

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК  
ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО

# ВЕСТНИК ПРИДНЕСТРОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Научно-методический журнал  
Основан в июле 1993 г.

**№ 1(55), 2017**

*Выходит три раза в год*

Тирасполь

*Издательство  
Приднестровского  
Университета*

2017

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ:

С.И. БЕРИЛ, д-р физ.-мат. наук, проф. (ответственный редактор)  
Е.В. БОМЕШКО, канд. хим. наук, проф. (зам. ответственного редактора)  
Н.В. МЯСНИКОВА, канд. полит. наук, доц. (ответственный секретарь)

Е.А. ПОГОРЕЛАЯ, д-р филол. наук, проф.  
А.Б. АЛЕКСЕЕВА, канд. юрид. наук, доц.  
Н.В. БАБИЛУНГА, канд. ист. наук, проф.  
Е.М. БОБКОВА, канд. социол. наук, доц.  
Л.И. ВАСИЛЬЕВА, канд. пед. наук, доц.

В.В. ГРАНЕВСКИЙ, канд. филос. наук, доц.  
А.Н. РУССУ, канд. филол. наук, доц.  
А.Л. ЦЫНЦАРЬ, канд. психол. наук, доц.  
Н.В. ЩУКИНА, канд. юрид. наук, доц.  
О.В. ЩУКИНА, канд. пед. наук, доц.

## РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

И.М. БОГДАНОВА, д-р пед. наук, проф., зав. каф. социальной педагогики, психологии и педагогических инноваций Южноукраинского национального педагогического университета им. К.Д. Ушинского  
С.И. БОЙКО, канд. полит. наук, доц. каф. теоретической и прикладной политологии Российского государственного гуманитарного университета  
В.И. БОНДИН, д-р пед. наук, проф., зав. каф. охраны здоровья человека и безопасности жизнедеятельности Академии физической культуры и спорта Южного федерального университета  
А.А. ВЕРБИЦКИЙ, д-р пед. наук, акад. Российской академии наук, проф. каф. психологии труда и психологического консультирования Московского педагогического государственного университета  
Д.П. ГАВРА, д-р социол. наук, проф., зав. каф. связей с общественностью Санкт-Петербургского государственного университета  
В.Я. ГРОСУЛ, д-р ист. наук, проф., гл. науч. сотр. Института российской истории Российской академии наук  
Т.И. ЗИНОВЬЕВА, канд. пед. наук, проф. каф. филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Института педагогики и психологии образования Московского государственного педагогического университета  
В.Н. ИРХИН, д-р пед. наук, проф. каф. теории и методики физической культуры Белгородского государственного национального исследовательского университета

И.Ф. КЕФЕЛИ, д-р филос. наук, проф., зав. каф. культурологии и глобалистики Балтийского государственного технического университета «Военмех» им. Д.Ф. Устинова, гл. редактор журнала «Геополитика и безопасность»  
Л.М. КОЛЬЦОВА, д-р филол. наук, проф., зав. каф. русского языка Воронежского государственного университета  
И.З. МАНОЛИ, д-р филол. наук, проф. каф. романских языков Международного независимого университета Молдовы  
А.Н. ПОМЕЛЬНИКОВА, канд. филол. наук, доц. каф. английской и немецкой филологии Бельцкого государственного университета им. А. Руссо  
С.З. СЕМЕРНИК, д-р филос. наук, проф. каф. философии Гродненского государственного гуманитарного университета им. Я. Купалы  
В.П. СТЕПАНОВ, д-р ист. наук, проф., гл. науч. сотр. Научно-образовательного центра социальной антропологии, зав. каф. социальной антропологии и этнонациональных процессов Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева  
В.В. ТУЛУПОВ, д-р филол. наук, проф., декан факультета журналистики Воронежского государственного университета  
В.А. ШАХОВ, канд. культурологии, доц. каф. философии и культурологии Калининградского государственного технического университета, председатель Научно-исследовательского центра им. П.А. Румянцева

**Вестник Приднестровского государственного университета / Приднестровский гос. ун-т. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2017**

Сер.: Гуманитарные науки: № 1 (55), 2017. – 228 с.

ISSN 1857-1158

[3+7/9]:378.4(478-24)(082)

В 38

Журнал зарегистрирован Государственным Комитетом по информации и печати ПМР 25.04.1997 г.  
Регистрационный № 29/97

© ПГУ им. Т.Г. Шевченко, 2017

# ЛИНГВИСТИКА И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

УДК 802.0-55

## РЕАЛИЗАЦИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО И МОЛДАВСКОГО ЯЗЫКОВ

*О.В. Щукина*

*Рассматривается явление интерференции на грамматическом уровне и его влияние на процесс изучения иностранного языка в условиях полилингвизма Приднестровья. Учёт данных сопоставления грамматических систем родных и иностранного языков позволит минимизировать интерферирующее воздействие родного языка и языка-посредника, а также использовать положительный перенос в обучении иностранному языку.*

**Ключевые слова:** интерференция, трансференция, двуязычие, вспомогательный глагол.

## GRAMMATICAL INTERFERENCE IN ENGLISH SPEECH OF RUSSIAN AND MOLDAVIAN NATIVE SPEAKERS

*O.V. Shchukina*

*We consider the effect of interference on the grammatical level and its impact on the process of learning a foreign language in the conditions of multilingualism in Pridnestrovie. Using the data of matching grammatical systems of native and foreign languages will minimize the interfering effects of the native language and the intermediate language and will help to use positive shift in learning a foreign language.*

**Keywords:** interference, transference, bilingualism, auxiliary verb.

Одним из наиболее распространенных видов полилингвизма считается двуязычие, которое, как правило, определяется как «употребление двух языков среди населения какой-либо местности, группы людей» [1]. Применительно к территории Приднестровья можно говорить как минимум о четырех сложившихся видах двуязычия: молдавско-русского, украинско-русского, русско-молдавского, русско-украинского – в зависимости от того, какой язык считать родным.

Для обеспечения качественного образования необходимо учитывать все факторы, оказывающие влияние на процесс обучения, в том числе и фактор сосуществования нескольких языков в рамках одного образовательного пространства. Принципиально важным это представляется при изучении иностранного языка в силу усиленного интерферирующего влияния родных языков, а также учёта возможностей трансференции.

Впервые идея о взаимовлиянии языков была изложена в трудах И.А. Бодуэна де Куртенэ. Высказанная им мысль о том, что в результате взаимного влияния языков друг на друга происходит не только заимствование отдельных языковых единиц, но также и сближение языков в целом, была позднее развита в работах Л. В. Щербы. Ученый отмечает тот факт, что в результате влияния языков друг на друга происходит изменение норм обоих контактирующих языков [2].

С появлением работы У. Вайнрайха о языковых контактах понятие интерференции стало центральным для прикладной лингвистики. У. Вайнрайх называл интерференцией вторжение норм одной системы в пределы другой. При этом лингвист отмечал, что сравнительная степень владения двумя языками вообще не может быть точно сформулирована в чисто лингвистических терминах, для этого необходимо сотрудничество с психологией и общественными науками [3, с. 34]. До середины XX столетия интерференция в отечественной психолингвистике считалась исключительно отрицательным свойством, которое негативным образом сказывалось на усвоении иностранных языков. Однако позднее появляются работы, в которых данное явление рассматривается многогранно.

А.Н. Шамов считает, что при усвоении грамматических явлений в средней школе учащиеся испытывают определенные трудности. Грамматические явления в сравнении с соответствующими родного языка могут совпадать. Они могут легко переноситься из системы родного языка в иностранный, т. е. в этом случае наблюдается положительный перенос навыков. Этот перенос он называет трансференцией, отрицательный перенос из системы родного языка в систему иностранного интерференцией [4]. Таким образом, учёт данных сопоставления двух контактирующих систем повышает эффективность

учебного процесса не только за счёт минимизации трудностей, вызванных родным языком, но и за счёт переноса сходных явлений и сформированных у учащихся знаний.

У. Вайнрайх отмечает, что «с лингвистической точки зрения явление двуязычия требует описания языковых систем, которые оказываются в контакте друг с другом; выявление различий между этими системами, затрудняющими одновременное владение ими, и предсказание, таким образом, наиболее вероятных проявлений интерференции» [3].

Однако не все возможные случаи интерференции реализуются на практике. Все люди по-разному преодолевают склонность к интерференции – некоторые автоматически, другие сознательными усилиями. При этом расхождения в языковых системах и в степени толерантности к интерференции могут быть проявлениями личностных особенностей одного человека, либо результатом социальных явлений, продиктованных тем коллективом, в рамках которого происходит контакт двух языков. Изучение явления двуязычия не должно ограничиваться наблюдением за языковым поведением одного человека, поскольку индивидуальные особенности языкового поведения отдельных людей исчезают при контакте между языками в масштабах целой группы. В этом случае проявляются социально обусловленные языковые навыки и умения, свойственные группе в целом.

Одним из факторов, дающих языку статус «доминирующего», является его значимость в общении – фактор, который обычно навязывается человеку окружающей средой. Поэтому соотношение между контактирующими языками в сознании многих людей, участвующих в коммуникации, часто оказывается одинаковым. Порой последовательность, в которой изучаются языки, возраст, в котором ими ов-

ладевают, определяются обществом, а не носителем, при этом первое может установить темы и типы собеседников, единые для всей группы. В одной среде двуязычие подозрительно, в другой – приветствуется. Ментальность одной языковой группы допускает переключение с языка на язык, другой – осуждает. Безусловно, билингв стремится придерживаться норм той группы, к которой он принадлежит.

С учетом изложенных фактов можно выявить особенности приднестровского многоязычия. В связи с ситуацией в мире и все большим распространением русского языка естественным является тот факт, что он наиболее распространен и употребляем в ПМР. Как отмечает Е.А. Погорелая, «несмотря на различную этническую самоидентификацию, культурные ориентации и предпочтения подавляющего большинства приднестровцев связаны с таким интернациональным контекстом социального взаимодействия, который формирует потребность в русском языке и русской культуре; они выступают неотъемлемым компонентом их мироощущения и способа существования» [5].

Описанная ситуация иногда определяется как «национально-русское двуязычие»: «массовое двуязычие нерусских этносов России и стран СНГ» [6]. Большинство представителей этих этносов владеет как родным, так и русским языками. При этом владение русским становится преимущественным, особенно в общении на научные, публицистические темы. Активное владение родным языком и пассивное – русским наблюдается преимущественно в сельской местности и среди лиц преклонного возраста.

Таким образом, родным языком ребенка в Приднестровье становится в основном русский язык, даже несмотря на то, что родной язык родителей – украинский или молдавский. Это связано с большей распространенностью русского языка во

всем мире и со спецификой Приднестровского региона. В результате дети с родным русским языком, при этом владеющие еще одним официальным языком, не редкость. Актуальной задачей в области языкового образования в контексте такого направления развития общества становится эффективная организация процесса обучения иностранному языку, в том числе в целях академического и профессионального межкультурного общения [7].

Одним из важных компонентов при изучении иностранного языка является грамматика. Овладение грамматикой иностранного языка важно как для понимания речи других людей при аудировании и чтении, так и для создания собственных речевых высказываний. Чтобы правильно организовать знакомство с грамматической структурой и дальнейшее ее изучение, предвосхитить и максимально сократить появление возможных ошибок, учитель должен проанализировать трудности, с которыми могут столкнуться ученики. Трудности могут быть универсального характера и направленные на отдельную категорию учащихся, что проявляется в условиях поликультурной среды и присутствующей ей многоязычия.

Анализируя влияние русского и молдавского языков на процесс изучения иностранного языка в Приднестровье, необходимо отметить, что этот процесс характеризуется рядом особенностей. В частности, обучение, как правило, ведется на иностранном языке, либо при помощи языка-посредника, который знаком и учителю, и учащимся. Именно в качестве такого языка-посредника часто выступает русский язык, который может оказать как трансформирующее, так и интерферирующее влияние на процесс формирования коммуникативных умений в области иностранного языка.

Рассмотрим некоторые примеры возможной интерференции в иностранной

речи носителей молдавского и русского языков в Приднестровье. В качестве объекта сопоставления выбраны вспомогательные глаголы английского языка.

Обычно изучение грамматики английского языка начинается с ознакомления со вспомогательным глаголом *to do*. Ни в русском, ни в молдавском языках у него нет аналогов. Поэтому трудности при усвоении этого грамматической единицы будут универсальными. Хотя владеющий молдавским языком ученик быстрее привыкнет к мысли о его использовании и не будет опускать его, как ученик, для которого русский язык является родным. Например, вместо “*Did he learn this verse by heart?*” он скажет “*Learn he this verse by heart?*” Но если само понятие вспомогательного глагола и его функция в предложении вскоре для учащегося станут делом привычным и обычным, то нюансы его использования могут забываться и опускаться в речи учащегося. Это касается использования *do* вместо *does* в третьем лице единственного числа. Очень часто это явление интерференции встречается в спонтанной речи учащихся вне зависимости от того, какой язык является родным.

Что касается остальных случаев, в которых используется вспомогательный глагол *to do*, то можно сказать, что практически везде возникают случаи отрицательного переноса с русского/молдавского на английский. Например, дословный перевод предложения “*В фильме на самом деле было несколько неожиданных моментов*” – “*The film delivers really few surprises*”, когда нужно использовать вспомогательный глагол *to do* как усиление.

Так называемый перфектный глагол *to have* не имеет эквивалента в русском языке и представляет сложность прежде всего своей синтаксической функцией, что будет отрицательным моментом в речи учащегося с доминирующим русским языком. Вторым таким моментом будет опять

же «путаница» в формах: использование *have* вместо *has* будет камнем преткновения многих изучающих английский язык на первых порах.

У ученика с родным молдавским языком есть больше шансов на трансференцию, чем на интерференцию. Как уже известно, в молдавском языке существует перфект. Он также означает завершённое действие, и одна из его более распространенных форм (*Перфектул компус*) образуется при помощи вспомогательного глагола. Так можно объяснить *Present Perfect Tense* на основе *Перфектул компус*: “*Eu am uimam cheia si nu pot deschide uşa*” – “*I have forgotten the key and can't open the door*”. Более того, проблема с *have* и *has* может и не возникнуть, так как вспомогательный глагол *a avea* в молдавском языке изменяется во всех лицах и числах. Наличие же в английском языке практически во всех лицах и числах одинаковой формы *to have* положительно повлияет на запоминание всех форм и употребление его в речи.

Вероятно, меньше всего трудностей возникнет со вспомогательными глаголами *will* и *shall*, которые используются для образования будущего времени. Что касается билингва с доминирующим русским языком, то трансференция возникнет на основе будущего сложного времени русского языка: *Он будет играть* – *He will play*. Сложности могут возникнуть уже с *Future Continuous Tense*, *Future Perfect Tense* и *Future Perfect Continuous Tense*. Здесь возникает, так сказать, внутренняя интерференция. Для русскоговорящего легче использовать *Future Simple Tense* во всех случаях вне зависимости от того, когда происходит действие и завершено ли оно.

В молдавском же существует два варианта будущего времени. В обоих используется вспомогательный глагол, причем не один. Например, Виитор anteriор молдавского языка равносильно по форме и функции *Future Perfect Tense* английско-

го языка: “Ел *ва фи* терминат лукраря мыне ла ора шасе” – “He *will have finished* his work by 6 o'clock tomorrow”.

Опять же интерференция может проявиться в использовании самих этих глаголов в разных лицах. Но в связи с тенденцией использования *will* во всех лицах, в том числе и в первом лице, вряд ли можно говорить об ошибке.

Вспомогательный глагол *to be* переводится как глагол *быть* в русском и *a fi* в молдавском языке. Несмотря на то, что у глагола есть аналоги в каждом языке, функции у него везде различны. В русском вспомогательный глагол *быть* используется для образования будущего сложного времени, в молдавском – виитор антериор. В английском же он используется для образования длительных форм глагола. Таким образом, интерференция может возникнуть в первую очередь из-за несоответствия функций данного глагола во всех трех языках; во вторую – из-за отсутствия длительных форм глагола в молдавском и русском языках. Еще один момент, касающийся этого глагола: как говорилось раньше, *to be* выступает также в качестве глагола-связки. В данном случае он часто опускается учащимися с родным русским языком. Например, “He *engineer*” вместо “He *is an engineer*” по аналогии с русским – “он инженер”. У билингва с родным молдавским такая проблема не возникнет. Наоборот, вместо интерференции проявится трансференция: “Ea *este ынвэцэтоаре*” – “She *is a teacher*”. Хотя в данной работе и рассматриваются вспомогательные глаголы, этот момент немаловажен, учитывая тот факт, что на первых порах изучения английского языка не все понимают и осознают разницу между вспомогательными глаголами и глаголами-связками.

Сослагательное наклонение в английском языке основывается больше на определенном порядке слов в предложении, чем на определенных словах. Наличие

вспомогательных глаголов *should* и *would* в предложении не означает, что предложение является условным. *Should* и *would* не являются единственными и основными показателями сослагательного наклонения, как частица *бы* в русском языке, например. Понять то, что условное предложение в английском языке строится на определенном порядке слов, будет сложно для билингва Приднестровья. И в русском, и в молдавском сослагательное наклонение зависит от вспомогательных компонентов: частица *бы* в русском, вспомогательный глагол *a avea* – в молдавском. Интерференция будет заключаться в том, что *should* и *would* будут употребляться с глаголом точно также, как и в русском и молдавском: “она *бы пошла*” – “ea *аш мерже*” – “she *would go*”. Как известно, *should / would* плюс инфинитив образуют *Future Indefinite in the Past*, но не сослагательное наклонение.

Примеры показывают, что в зависимости от того, какой язык является доминирующим для учащихся, интерферирующее воздействие будет различным, при этом возможности трансференции также неоднородны. Молдавский язык, например, являясь примером аналитико-синтетического языка, имеет больше сходств с аналитическим английским, в отличие от синтетического русского. Вероятно, носитель молдавского языка будет испытывать меньше трудностей при освоении вспомогательных глаголов английского языка, чем владеющий только русским языком. Однако нельзя недооценивать роль русского языка в качестве языка-посредника в учебном процессе, предлагающего возможности трансференции и вызывающего случаи интерференции.

## Цитированная литература

1. Толковый словарь русского языка / Сост.: С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1992.

2. Щерба Л.В. О понятии смешений языков. Избранные работы по языкознанию и фонетике. – Т. I. – Л., 1958.
3. Weinreich U. Languages in Contact. Findings and Problems. – New York: Linguistic Circle of New York, 1953. – 148 p.
4. Луайби Ф.Р.Л. Понятие интерференции в лингвистике // *Аргіті*. Сер.: Гуманитарные науки. – № 4. – 2014.
5. Погорелая Е.А. Языковая ситуация и языковая политика: Русский язык в Приднестровье: Дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 – М., 2003. – 444 с.
6. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. – СПб., 2014.
7. Никифорова Н.Г. Полилингвизм и образование на родном языке как элемент государственной образовательной политики Приднестровья. – [http://www.pmr21.info/text.php?cat=12&name=polilingvizm\\_i\\_obrazovanie\\_na\\_rodnom\\_jazyke&arch=onsite](http://www.pmr21.info/text.php?cat=12&name=polilingvizm_i_obrazovanie_na_rodnom_jazyke&arch=onsite)

УДК 811

## ПРОБЛЕМА ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКОЇ ДВОМОВНОСТІ

Т.А. Лозан

*Стаття присвячена інтерференції як соціолінгвістичній проблемі на терені Придністров'я. Містить загальний огляд інтерференційних процесів в умовах українсько-російської двомовності. Розглядаються інтерференційні впливи на українське мовлення учнів та студентів. Аналізуються основні типи помилок, спричинені інтерференцією.*

**Ключові слова:** інтерференція, білінгвізм, двомовність, міжмовні контакти, помилки.

## THE INTERFERENCE PROBLEM IN THE CONDITIONS OF UKRAINIAN-RUSSIAN BILINGUALISM

T.A. Lozan

*The article deals with the interference as the sociolinguistic problem on the territory of Pridnestrovie. It contains the general overview of interference processes in the conditions of Ukrainian-Russian bilingualism. The interference impacts on the Ukrainian speech of pupils and students are considered. The main types of errors caused by interference are analyzed.*

**Keywords:** interference, bilingualism, cross-language contacts, errors.

Проблема двомовності (білінгвізму) певної соціальної групи й цілого народу, вивчення взаємодії двох мовних систем набула актуальності останнім часом в різних країнах. Мовні контакти народів, які проживають на одній території, не обмежуються запозиченням з однієї мови в іншу, а стають передумовою розвитку

якісно нового ступеня у взаємодії мов – двомовності.

Дослідженнями в цій області займаються такі вчені, як Л. Масенко, В. Радчук, О. Сербенська, Л. Ставицька, О. Тараненко, В. Труб та ін. Питання наслідків українсько-російської двомовності в Придністров'ї розглядалися в окремих статтях



викладачів ПДУ ім. Т.Г. Шевченка (А. Мукомел, В. Щербина).

З лінгвістичного погляду проблема двомовності полягає в тому, «щоб описати ті декілька мовних систем, які контактують між собою; виявити ті відмінності між цими системами, які ускладнюють одночасне володіння ними, і передбачають найбільш вірогідні прояви інтерференції, яка виникає внаслідок контакту мов, і, нарешті, вказати в поведінці двомовних осіб ті відхилення від норми в кожній з мов, які пов'язані з їх двомовністю» [1, с. 6].

Дослідження випадків інтерференції в умовах українсько-російського білінгвізму дає матеріал для з'ясування особливостей контактування різних «мовних світів» між комунікантами на терені Придністров'я.

Метою статті є загальний огляд інтерференційних процесів в умовах українсько-російського білінгвізму; аналіз інтерференційного впливу на українське мовлення учнів та студентів, які використовують дві мови поперемінно або змішують їхні елементи у своєму мовленні, використовуючи суржик.

У багатонаціональних країнах внаслідок постійних міжмовних контактів спостерігаються закономірності двомовності (білінгвізму) чи багатомовності (полілінгвізму). Прояв цього соціального явища притаманний і Придністров'ю, де частіше побутує білінгвізм. На терені Придністров'я функціонують три офіційні мови: українська, російська та молдавська. Найчастіше впливають одна на одну внаслідок взаємодії російська-українська, російська-молдавська. Для нашого дослідження буде важливим розглянути явища взаємодії української та російської мов.

В українській та російській мовах більше спільного ніж відмінного, отож природно пояснити факти змішування цих мов. Змішана мова є продуктом двомовності й виникає найчастіше там, де існують дві близькі мовні системи. Мов, які

були б не змішані нема, це означає, що всі мови в тій чи іншій мірі змішані.

Вивчення другої (української) мови учнями, студентами веде до двомовності двох типів: чистої та змішаної. Чиста двомовність – це таке володіння двома мовами, коли між ними не встановлюється ніяких зв'язків і переклад з однієї мови на іншу не є складним для двомовного індивіда; при змішаній двомовності друга мова вивчається з урахуванням першої, засвоюється через неї. У літературі описано немало випадків двомовного виховання дітей, якщо в сім'ї завжди вживається одна із мов і ніколи інша, а в інших умовах навпаки (наприклад, у школі, університеті), то в результаті отримується чиста двомовність, оскільки мовні механізми в такому випадку ніяк не пов'язані між собою. Чистій двомовності протиставляється двомовність змішана, яка виникає в тому випадку, коли людина, що вивчає вторинну мовну систему в одній і тій же ситуації користується двома мовами (наприклад, і вдома, і в навчальному закладі). Змішаний білінгвізм спостерігається тоді, коли різномовні народи проживають на спільній території (Швейцарія, Закарпаття, Придністров'я). Білінгвам у цьому випадку приходится в одній і тій же ситуації спілкуватися двома мовами. Якщо чиста двомовність не пов'язана з соціальними передумовами, то змішана – викликана економічним, політичним та мовним тиском і необхідна для комунікативних цілей.

Помилки, які, на жаль, трапляються дуже часто в умовах двомовності, налаштовують на пошуки лінгвістичного пояснення таких мовних явищ. Саме суржик є виявом низького культурно-освітнього рівня, який формується в ситуації двомовності.

Чітке визначення суржику і пов'язаної з ним загрози тотального розмивання норм української літературної мови дав свого часу Б. Антоненко-Давидович у праці «Як

ми говоримо». «Недобре, – зазначав письменник, – коли людина, не знаючи гаразд української чи російської мови або тої й тої, плутає обидві ці мови, перемішує їхні слова, відмінює слова однієї мови за граматичними вимогами другої, бере якийсь притаманний саме цій мові вислів і живою силою тягне його в іншу мову, оминаючи традиції класичної літератури й живу народну мову. Так створюється мовний покрив чи, як кажуть, суржик» [2, с. 12].

«Сьогодні слово „суржик“, – пише О. Сербенська, – почали вживати і в ширшому розумінні – як назву zdegradovanogo, ubogogo духовного світу людини, її відірваності від рідного, як назву для мішанини залишків давнього, батьківського, з тим чужим, що нівелює особистість, національно-мовну свідомість. Скалічена мова отупляє людину, зводить її мислення до примітива. Суржик є небезпечним і шкідливим, бо паразитує на мові, що формулась упродовж віків, загрожує змінити мову...» [3, с. 6].

За нашими спостереженнями, інтерференційний вплив російської мови надто відчутний у сучасній мовній ситуації Придністров'я, зустрічається велика кількість помилок у мовленні людей, що послуговуються українською мовою. Це відбувається насамперед тому, що лексикографічний матеріал, на якому вчилися не одне покоління, підкреслював не окремішність української мови, а спільні ознаки з російською мовою. І зараз слова з глибин української мови сприймаються як незрозумілі або нові навіть етнічними українцями.

В мовознавстві немає єдності серед дослідників щодо терміна «інтерференція». Одні пояснюють це поняття, враховуючи явище запозичення, інші звужують лише до порушення мовних норм у мовленні. Так, У. Вайнрайх визначає: «Інтерференція – це вторгнення норм мовної системи до норм іншої» [4, с. 263]. Для

Л. Баранникової: «це порушення в структурі чи елементах структури однієї мови під впливом іншої» [5, с. 39]. Сучасний словник іншомовних слів дає таке визначення: «Інтерференція – лінгвістична взаємодія двох мовних систем в умовах білінгвізму» [6, с. 256]. На нашу думку, інтерференція – це взаємодія мовних систем в умовах двомовності, що виражається у відхиленні норм однієї мови під впливом іншої.

За визначенням Л. Ставицької і В. Труба: «Суржик постає в результаті системної інтерференції на фонетичному, морфологічному, лексичному, синтаксичному рівнях; він репрезентований цілісно-оформленими лексемами – суржикізмами, які накладаються на українську або російську мовну основу; виявляє себе на базі регіональних різновидів української мови як мовний код в осіб з різним типом мовної компетенції, у різнотипних соціально-корпоративних та комунікативних сферах» [7, с. 77].

У процесі проведення дослідної роботи за допомогою методів соціолінгвістики: спостереження та вивчення продуктів мовленнєвої діяльності, бесіди, усне опитування ми фіксували помилки, спричинені інтерференцією. За лінгвістичною природою та нашими дослідженнями інтерференція найчастіше проявляється на таких рівнях: фонетичному, граматичному, лексичному та морфологічному.

Фонетична інтерференція, як відомо, – це явище, пов'язане з порушенням вимови українських слів (акання, оглушення дзвінків у кінці слова, неправильне наголосування тощо).

Нами виявлені 66 мовних одиниць з такими порушеннями норм української вимови та наголосу:

– м'яка вимова звуків [ч], [дж]: [ч']ого, [ч']асник, б[дж]ола;

– оглушена вимова у кінці слів та в середині слів перед наступним глухим приголосним: са[т], ду[н], моро[с], ні[ш], гри[н], ри[н]ка, шви[т]ко, ло[ш]ка;

– м'яка вимова звука [д'] на місці твердого афrikата [дж]: *хо[д']ю, си[д']ю;*

– тверда вимова кінцевого м'якого [т'] у III-й особі множини дієслів теперішнього часу: *кажу[т], співаю[т], нося[т].*

У мовленні також спостерігається низка відступів у наголошуванні слів: *український, одинадцять, вісімдесят.* Нормативним для української літературної мови є наголошення кінцевого складу в двоскладових і трискладових дієсловах, але в мовленні можна почути: *не́сти, вéзти, плі́сти, несéмо, тя́гну, везéте.* Нерідко через недостатнє знання закономірностей наголошування, а також під впливом російської мови, чуємо: *ста́рий, но́вий, я́сний, стра́шний, ці́лий.*

Отже, якісний аналіз помилок дозволяє дійти висновку, що помилки (25,2 %) в результаті фонетичної інтерференції найчастіше виникають під впливом звукової подібності, коли сприймання акустичного образу українського слова автоматично ототожнюється з подібним у російській мові.

Грамматична інтерференція виникає тоді, коли правила, обов'язкові з точки зору граматики мови російської не спрацьовують через їх відсутність у граматиці української. Аналізуючи мовні одиниці (48 мовних одиниць), ми виділили серед них такі групи:

1. Неіснуючі в українській літературній мові форми слів (ті, що мають російське закінчення): *Мій тато такий сильний, що його ніхто не переможить.* (Правильно: *переможе*). *Треба бути охайно́й.* (Правильно: *охайною*). *Ми приїде́м завтра.* (Правильно: *приїдемо*).

Загальноживаною в письмових роботах та усних формах виявилась форма III особи однини II дієвідміни дієслів теперішнього часу з наголошеною основою зі стягненим закінченням, тобто без кінцевого [т']: *ходе, несе, говоре, баче,* замість літературного: *ходить, носить, говорить, бачить.*

2. Порушення форм відмінювання в іменниках II відміни чоловічого роду: *першого курсу* (правильно: *першого курсу*); *економічного факультета* (правильно: *економічного факультету*); *написання реферата* (правильно: *написання реферату*).

3. Порушення синтаксичного зв'язку (найчастіше – керування) – вживання іменника, займенника, прикметника у невірній формі числа, роду чи відмінка: *Моє постійне доручення – ухажувати за квітами* (Правильно: *доглядати квіти*). *Вони лазили по деревам.* (Правильно: *деревах*). *Доц ішов кожен день.* (Правильно: *кожного дня, щодня*). *Ідуть три хлопця.* (Правильно: *хлопці*). Чимало помилок у вживанні роду іменників: *одна літра, гарна мебель, гарна тюль, багато пилі, моя біль, керамічна посуда.*

4. Неправильне вживання прийменників: *Це треба робити хоч декілька разів у день.* (Правильно: *на день*). *По атестації з української мови я отримав четвірку.* (Правильно: *з атестації*). *Іду в музичну школу.* (Правильно: *до музичної школи*). *Ми приходимо у 8 годин.* (Правильно: *о восьмій годині*).

5. Неправильні форми звертань. Для вираження звертання в українській мові є спеціальна форма – кличний відмінок. Проте у мовленні учнів та студентів літературної форми звертання майже не існує:

– Настя, іди сюди! (Правильно: Насте).

– Добрий день, Тетяна Андріївна! (Правильно: Тетяно Андріївно).

6. Помилки у формах числівників: *Біля п'ятдесяти студентів було на майданчику.* (Правильно: *п'ятдесяти*).

7. Помилки при утворенні ступенів порівняння прикметників: *це саме цінне, саме головне, що є в людини.* (Правильно: *найцінніше, найголовніше*). *Саме найбільше їм сподобався літературний конкурс.* (Правильно: *найбільше*). *Вона сама найвідповідальніша в нашій групі.* (Правильно: *найвідповідальніша*).

Отже, граматична інтерференція виникає, насамперед, внаслідок: вживання неіснуючих в українській мові форм слів з російським закінченнями; порушення синтаксичного зв'язку; неправильного використання форм звертання. Таких помилок виявлено 18,3 %.

Лексична інтерференція при масовій двомовності може сягати величезних розмірів. За певних соціокультурних умов у двомовних носіїв відбувається щось на зразок злиття словникових запасів двох мов в єдиний лексичний фонд.

Лексичною інтерференцією вважають явище, пов'язане з уживанням слів у невластивому їм значенні, запозиченням ненормативних для української мови лексем, фразеологізмів та їх моделей. Під час аналізу всіх виявлених нами лексичних русизмів (113 мовних одиниць) ми виділили такі групи помилок:

1. Пряма заміна українських слів російськими: *Люди викидають у сміття проволоку, бутилки.* (Правильно: *дріт, пляшки*). *У нашому городі є багато заводів.* (Правильно: *місті*). *Треба бути друзями на всю життя.* (Правильно: *на все життя*). *На дорогах мокро і зрязно.* (Правильно: *брудно*). *На підлозі лежить чорний ковчор.* (Правильно: *килим*). Прикладів таких заміन є досить багато. Зокрема, назви місяців вживаються здебільшого російською мовою. Це ж стосується і побутової лексики: *зонтик, год, краска, бумага, врач, кровать, сахар, свадьба, семена, спички, сутки, утро, цвет, часы, вообще* та інші.

2. Асимільовані русизми: *Кожна усмішка добавляє один рік життя.* (Правильно: *додає*). *Приїжджай бистріше.* (Правильно – *швидше*). *У класі всі його обіжають.* (Правильно: *ображають*). *Юра дуже гарно рисує.* (Правильно: *малює*). *Ми всіли закінчити роботу.* (Правильно: *встигли*).

3. Міжмовні омоніми (або ситуативні русизми). Помилки помітні насамперед

тоді, коли учні та студенти не розрізняють лексичне значення слова, не знають його семантики: *який його адрес* (правильно: *яка його адреса*); *другі плани* (правильно: *інші*); *відноситься до навчання* (правильно: *ставиться*); *здати екзамен* (правильно: *скласти*); *його не було майже неділю* (правильно: *тиждень*); *в любу хвилину* (правильно: *у будь-яку*) тощо. З творів-описів учнів: *У моєї сестри останнім часом січється і ламається волосся на кінцівках* (Правильно: *кінчиках*). *Моя сестра дуже уродлива.* (Правильно: *вродлива*). *Все рівно я люблю таку погоду.* (Правильно: *все одно*).

Відомо, що в українській та російській мовах не може бути лексико-семантичних паралелей, які б збігалися, тому слова вступають у відношення часткового збігу й лише інколи повного. У спілкуванні знаходимо міжмовні омоніми, які в українській та російській мовах не збігаються, що й викликає непорозуміння в адресата. Так, *лічити – (считать)* вживається у значенні *лікувати*; *місце (место)* у значенні *місто* і *місто* у значенні *місце*; *горód (огород)* у значенні *місто*; *метелики* у значенні *метелки*. Наприклад, із розповіді учня: «Вони вибрали собі *місто...* Сіли на *місто...*», замість «Вони вибрали собі *місце...* Сіли на *місце...*». Або «Наші далекі предки знаходили мед і в інших *містах*», замість «Наші далекі предки знаходили мед і в інших *місцях*».

4. Поєднання з кальками. Серед кальок з російської мови, використаних учнями в письмових роботах, ми виділяємо дві групи: окремі слова й словоформи та вирази. Кальки – це буквальный, слово за словом чи морфема за морфемою, переклад, що нехтує законами мови, якою перекладають.

Наприклад, слова-кальки: *Ми тільки опам'ятались від цієї пригоди.* (Правильно: *отямались*). *Накінєць закінчилась чверть.* (Правильно: *нарешиті*). *У щоденнику було*

записано четверо спізнених (за аналогією до «опоздавших»). (Правильно: *тих, що спізналися*). Вирази-кальки: *І в крайньому випадку можемо захищати менших*. (Правильно: *у крайньому разі*). *На протязі дня ми проводили репетиції до концерту*. (Правильно: *протягом дня*). *Я прийнявся за роботу*. (Правильно: *взявся до роботи*).

5. Власні імена – це предмет окремого вивчення у дослідженні питання русизмів в українській мові. Ми наведемо один приклад як ілюстрацію до проблеми: «*У мене є подружка Лена*». Так виникають імена на зразок Альона, Света, Аня, Крістіна, Нікіта, Діма, Коля, Петя, Маша, Даша, Ваня і т.п. Подібні «імена» школярі та студенти вживають постійно, майже ніколи не звертаючись до унормованих українських форм.

Достатньо інформації нам подали вчителі початкових класів. З розповіді однієї матері, син якої навчається у 3 класі української школи. Син каже до матері: «*Ось в підручнику написано: «Перекладіть листа...»*. Я його перевернув, і не знаю, що далі робити». Непорозуміння відбувається не лише тому, що хлопчик не компетентний в українській мові й не розуміє, про що йдеться (рос. *перевести письмо*), а й тому що обсяг значення багатозначного українського слова дещо ширший за російський аналог (в українській мові лексема *перекласти* має два значення (російськомовні відповідники – *переложить* та *сделать перевод*), *лист* вживається на позначення *аркуша паперу*, а також *пошлання* (рос. *письмо*)).

З інформації вчителя початкових класів про ситуацію на уроці української мови (учні читали текст про весну, де було речення «*Трактори виїхали в поле орати*»). Один з учнів запитав: «*А що трактори можуть орать?*». Він зрозумів, що трактори будуть голосно кричати (рос. *орать*).

На ювілеї школи один з гостей в урочистій промові сказав: «*З*

*п'ятнадцятою роковиною...»*, замість «*З п'ятнадцятою річницею...»*. Промовець, мабуть, не знає різниці між цими словами. В українській мові «*роковини*» – це річниця сумної події.

Аналізуючи помилки, зумовлені вживанням лексичних русизмів ми дійшли висновку, що більшість помилок (43,1 %) припадає на пряму заміну українських слів російськими, на використання асимільованих русизмів та міжмовних омонімів.

Відомо, що дослідники двомовності найважливішим у визначенні мови як мішаної вважають порушення її найстабільнішої сторони – морфологічної системи. Згідно з твердженням А. Росетті, «утворення мішаної мови або мови з елементами змішування – це лише питання міри: якщо змішування не вийшло поза ті межі, у якій мова зберігає вірність своїй історичній традиції, становлячи віками ту саму граматичну систему, то морфологія цієї мови вільна від змішування. А коли морфологічна система цієї мови поступилася під тиском іноземної мови, тоді мова – запозичувач стає мовою мішаною, яка бере граматичні елементи одночасно з двох джерел і, таким чином, становить дві мовні системи» [8, с. 131].

Морфологічні русизми – це слова, які мають український корінь, але утворені за допомогою російських засобів словотвору або мають ознаки чергувань російського типу. Такі одиниці важко виділити в потоці мовлення, як і асимільовані лексичні русизми, оскільки в них відбувається зрощення засобів словотворення двох мов. Дослідження морфологічних русизмів (35 мовних одиниць) дає змогу виділити окремі підгрупи слів:

1. Префіксальні, у яких використано російські префікси або на російський лад немає префіксів узагалі: *Він об'ясняє тобі*. (Правильно: *пояснює*). *На небі в цей час появилися зірочки*. (Правильно :

з'явилися). *Моя парта стоїть напроти дошки.* (Правильно: *навпроти*). *Вечером стало холодно.* (Правильно: *увечері, ввечері*). *На перерві ми любимо ігратися.* (Правильно: *гратися*).

2. Суфіксальні – з аналогічним уживанням чи невживанням суфіксів. У деяких випадках досліджувані слова містять ознаки двох названих груп, наприклад, російські префікс та суфікс або суфікс і чергування: *Коли ми будемо лінитися, то ніхто з нас не зможе бути гарним студентом.* (Правильно: *лінуватися*). *З-під куца виглядував зайчик.* (Правильно: *виглядав*). *Яка у лісі була красота!* (Правильно: *краса*). *Мій братик ходить в садік.* (Правильно: *садок, садочок*). *Заді школи є спортивний майданчик.* (Правильно: *здаду, позаду*). *Трохи дальше, за полем, видніється річка.* (Правильно: *далі*). *У моєї сестрички є різні ігрушки.* (Правильно: *іграшки*).

3. Морфологічні русизми з російським типом чергування: *Бабусина коровка любить пастись.* (Правильно: *корівка*). *Ми катались на ковзанці.* (Правильно: *ковзанці*). *На річці стояв товстий прозорий льод.* (Правильно: *на річці, лід*). *Ми довго чекали на зупинці.* (Правильно: *зупинці*). *По дорозі їхало багато машин.* (Правильно: *дорозі*).

Морфологічні помилки зумовлені вживанням русизмів, що мають український корінь і російські префікси або суфікси й становлять 13,4 %.

Отже, найчастотнішими серед «мовних» помилок в українській мові, яких припускаються в основному російськомовні, є лексичні та фонетичні. Проаналізовані явища інтерференції дуже часто трапляються в мовленні учнів та студентів, на що і має звертатися особлива увага педагогів, а виконання спеціальних завдань мають стати основою методики, спрямованої на подолання названих вище інтерференційних явищ в українському мовленні.

Таким чином, українсько-російський білінгвізм, який визначає мовну ситуацію Придністров'я сьогодення, виявляє ознаки диглосії, оскільки російській мові надається більш високий статус. Українська мова залишається мовою неповного етнічного поширення і поступається російській за показником комунікативної потужності, який визначає повноту сфер використання мов. За умов українсько-російської двомовності деяким мовцям не довелося оволодіти належно літературними формами обох мов і, відповідно, уникнути у своєму мовленні помилок, які засвідчують процес інтерференції на усіх мовних рівнях.

Питання міжмовних взаємин ще науково не проаналізовані такою мірою, як цього вимагає сучасний стан мовознавчої науки. Внаслідок активних міжмовних контактів виникають нові мовні явища, що призводять до мовних видозмін. Велика сила інтерференції може діяти при цьому, витворюючи явища нової мовної якості.

Вивчаючи явища інтерференції у письмовому та усному мовленні школярів та студентів, хотілось би надати нашій праці прикладної, практичної вартості. Сподіваємося, що ця робота буде корисною для боротьби з явищами інтерференції в українській мові не лише як теоретичне й частково методологічне дослідження.

## Цитована література

1. **Мартине А.** Основы общей лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. III. – М., 1963. – С. 366–566.
2. **Антоненко-Давидович Б.** Як ми говоримо. – Київ: Либідь, 1991. – 254 с.
3. **Сербенська Л.** Антисуржик. Вчимося ввічливо поводитись і правильно говорити / За ред. О. Сербенської. – Львів: Світ, 1994. – 152 с.

4. **Вайнрайх У.** Языковые контакты. Со-стояние и проблемы исследования. – Благо-вещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 264 с.

5. **Баранникова Л.Н.** Проблемы дву-язычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – 139 с.

6. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень / НАН України. Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні;

Уклад. О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк. – Київ: Довіра, 2006. – 789 с.

7. **Ставицька Л.О., Труб В.М.** Суржик: міф, мова, комунікація // Українсько-російська двомовність. Лінгвосоціокультурні аспекти. – Київ: ПУЛЬСАРИ, 2007. – С. 31–121.

8. **Росетти А.** Смешанный язык и смешен-ние языков // Новое в лингвистике. – М.: Про-гресс, 1972. – Вып. 6: Языковые контакты. – С. 112–118.

УДК 398.9(478)

## КЛАСИКА ШИ ЕВОЛУЦИЯ ПРОВЕРБУЛУЙ МОЛДОВЕНЕСК

Г.Б. Курлат

*В статье рассматривается эффект сохранения и преобразования пословицы со времён Аристотеля, включая дальнейшие этапы изучения пословиц паремيوграфами XXI в.*

*Исследуется вопрос: нужны ли сегодня пословицы (как изучение одного из видов устного народного творчества или как жизненная необходимость)? На основе анализа темы выявлена и обоснована теория стабильности пословицы, как языковой единицы, в двух аспектах её изучения: исходя из статуса её в литературе и духовном мире, и в структуре, как эстетико-смысловой, так и в жизненной ситуации.*

**Ключевые слова:** мудрость веков, глубокий смысл, паремии, паремии, Михаил Апостолюс, Аристотель, Иордаке Голеску, проводник, добродетельность, социум, духовный мир, адажио, жизненная необходимость, анонимный характер, коммуникативные аспекты, санктуар интуиции.

## CLASSICS AND EVOLUTION OF MOLDAVIAN PROVERBS

G.B. Curlat

*The article describes the effect of preservation and transformation of proverbs since ancient times, including the studying of proverbs by paremiographs of XXI century.*

*The problem is investigated: Is it necessity of proverbs today ( as a kind of popular oral creation or as a vital necessity)?*

*Based on the theme analysis the author determines and motivates the theory of stability of proverb as a language unit in two aspects of its studying, according to its value in literature, spiritual world and its structure (esthetic and of live situations).*

**Keywords:** wisdom of centuries, profound meaning, paremiographs, parmes, Michail Apostolius, Aristotel, Iordache Goleescu, explorer, goodness, socium, spiritual world, adagio, vital necessity, anonymous, communicative aspects, sanctuary of intuition.

Сочиятатя де астэзь се дезволтэ вэ-дит. Мэ рефер ну нумай ла база еконо-микэ, техникэ, штиинцификэ, чи ши чя

сочиялэ, политикэ, лингвистикэ. Миж-лоачеле де комуникаре ши експримаре а гындурилор ши сентиментелор жоакэ ун

рол деосебит ын прочесул де трансформаре а сочиетэций. Ам ын ведере ынноиря, ымбогэциря ши десэвырширя вокабуларулуй. Ши тотушь, ун рол деосебит ын комуникаря актуалэ ый рэмыне провербулуй – «*о мэртурие вие а ынцелепчуний маселор популяре, каре л-ау изводит де-а лунгул секолелор*».

Провербеле сынт копий адевэрулуй. Провербул есте о ворбэ ынцеляптэ, ун кувинт (май рар) сау о сукчесиуне де кувинте, плине де ынцелес профунд, де обичей, экспримате ынтр-о формэ компактэ, кяр минималистэ суб форма уней экспресий, а уней пропозиций сау кяр а уней фразе скурте, синтетиче. Ел экспримэ адевэрурь Женерал-умане, обсервате ынтр-о анумитэ ымпрежураре, дар ку о капачитате де ретабилитате, чея че ый конферэ карактер де екземплу сау пилдэ.

Ын тимпуриле стрэвекь с-а манифестат ун маре интерес пентру утилизаря провербелор. Ынвэцатул Синесион а менционат кэ Аристотел, философул грек, кяр ар фи дат прима дефиницие а провербулуй, каре а стрэбэтут история. Унул динтре елевий луй Аристотел – Теофраст – ынтребуинцязэ дин плин провербеле. Челебулуй Талес дин Милеет и се атрибуе урмэтоареле версурь каре репрезинтэ апроапе о дефиницие а провербулуй: «*Ворба лунгэ н-а доведит ничодатэ о жудекатэ кибзуитэ: каутэ чева ынцелепт, алеже чева потривит ши вей курма ворбиря несфыришитэ а оаменилор флекарь*». [1, п. 3].

Ун маре паремиограф грек Михаил Апостолиус дин Бизанц – ун ынвэцат каре а фэкут мулт пентру куноаштеря антикитэций класиче ын Еуропа, ауторул волуминоасей коллекций Συναγωγή Παροιμιών (Кулежере де провербе) ын префацэ скрие: «*Ун проверб есте о жудекатэ каре аскунде чея че есте клар ын чева обскур сау каре индикэ концепте интеллектуале прин имажинь конкрете сау каре фаче лимпедэ*

*адевэрул, дар ынтр-о маниерэ маскатэ.*» [2, п. 20].

Провербеле молдовенешть апар кам прин 1800–1804. Ын волумул луй Думитру Цикиндял (скриитор ши професор) еле се нумеск «фабуле моралниче» сау «ынвэцэтурь». Пентру фолклористул Лазэр Шэиняну провербул есте доар о зикэтоаре девенитэ популярэ ши купринсэ ын кытева ворбе сау о микэ комедие че дезволтэ ун проверб. Паремиографий сунт чей каре ау контрибуит ла пэстраря ын формэ скрисэ а ынцелепчуний популяре. Ынкэ дин сек. XVIII апар коллекций де провербе ын диферите лукрэрь, феномен каре се екстинде ын сек. XIX.

Уний динтре чей май куноскуць паремиографь ай ачелуй вяк сунт Антон Панн, Йордаке Голеску, Петре Испиреску. Ну ынсямнэ ынсэ кэ провербеле ну екзистау ши май ынаинте. Пур ши симплу, се нумяу: ворбе дин бэтрынь, ворба луя, пилде, дин 1688-паремий.

Дикционарул экспликатив ал лимбий ромыне (1975) скрие: «Провербул есте о гындиере формулатэ кончис экспримынд ун принципиу етик, о нормэ де кондуитэ, афорисм, адажиу. Ритмикэ сау риматэ. Зикалэ, зикэтоаре, пармие.»

К.И. Гулиан (мембру ал Академией, философ) веде провербеле ка ун фел де лежь, дегажате дин зечь ши суте де ынтымплэрь асемэнэтоаре. Провербул рэмыне сэ препондерезе ши сэ чиркуле интенс ын комуникаря сочиетэций, контемплынду-се ынтр-ун фин, ироник, дар биневоитор дирижор ал толеранцей сочиетэций ноастре. Провербеле ымбогэцеск лимба, ый импримэ о пластичитате, каре ну поате фи реализатэ прин о алтэ формэ сау мижлок де экспресиe. Тезаурул лимбий молдовенешть – креация популярэ оралэ – ын казал дат, провербул е ынтребуинцат ну нумай де скрииторь ын опереле сале пентру а ынфрумусеца канавауа де кувинт ши гынд, чи ши де кон-



ворбиторь. Паре-се, дакэ интерлокуторул ва ынтребуинца ун проверб ла локул луй, атунч ва емана гынд ынцелепт, ын при-мул рынд, яр ын ал дойля – ва интервени ку о микэ моралэ, ун мини-дидактичисм рафинат, пе каре чел де-ал дойля ворбитор ыл ынцележе ши-л трактязэ аша кум ый сужерэ конштиинца ши сентиментул. Лимба ноастрэ де ла астфел де креаций популяре кыштигэ, аратэ май богатэ, май импресионантэ, май виоае. Ынтр-адевэр, е импосибил сэ те афли ын терминология унуй домениу анумит, каре те нэучеште де неоложисме техниче, економиче, медикале, информационале. Ай невое де ун проверб, ка де о гурэ имедиатэ де аер. Май алес кэ «*Провербул есте ынцелепчуня бэтрынилор ши тинереця ынцелепчуний*» [2, п. 12].

Ятэ, де екземплу: провербул «Пе ко-пак ыл цине рэдэчина, пе ом – приетений» [3, п. 33]. Кыт де илустру а фост Александру Донич ла тема датэ ку фабула «Фрун-зеле ши рэдэчина!» Фиекаре ынцележе кэ ун копак се цине пе рэдэчинэ, тот аша ка ши омул каре веде сприжинул ын умэрул приетенулуй. Е ун проверб класик ла о ситуацие класикэ дин кауза унуй евенимент трекектор сау илузие трекектоаре. Те дезичь де приетен. Ши ын ачест момент, чел дин урмэ «ымпушкэ» ку гюляуа провербулуй. Аич сынт доуэ варианте:

1) ешть улуит де ынцелепчуня кувин-телор ши песте ун мик тимп (пынэ ць-ай венит ын фире) скимбь дечизия ши-ць черь скузе;

2) плечь дин вяца приетенулуй ку о ранэ нетэмэдуитоаре пе суфлет (поате, пентру тоатэ вяца).

Еу сынт конвинсэ кэ орьче проверб ну нумай кэ е о ынфрумусецаре а граюлуй ностру де аур, чи концине о архипутере че ар скимба пынэ ши вяца унуй ом сау о латурэ мучедэ а сочиетэций.

Провербул е о реалитате инедитэ. Аич, азь ши мыне, се трансформэ ка-

литэциле омулуй ши але сочиетэций, яр провербул рэмыне вешник сэ се асо-чизе ын кадрул трансформэрилор, де-венинд ун кондуктор ал бинефачерий пентру морала индивидумулуй ши со-циумулуй.

Пе паркурсул вякурилор фолкло-риштий интенс с-ау окупат де ачест жен фолоситор сочиетэций ши л-ау класифи-кат ын май мулте категорий: 1) *истори-че* (Стягул луй Ленин не-а арэтат каля спре комунизм; Путеря Советелор е бу-курия сэрачилор;); 2) *патриотиче* (Акасэ ши переций те-нкэлзеск; Омул фэрэ Па-трие е пасэре фэрэ трил;); 3) *де драгосте* (Драгостя-й флоаре алясэ, дакэ ла тимп е кулясэ; Юбешть ку окий, да трэешть ку инима;); 4) *кусуруриле оменешть* (Кямэ поркул ла масэ ши ел се суге пе масэ; Де згырчит че-й е токмай албастру;); 5) *нэ-ринций ши копий* (Кум ый мама ши тата, аша-й бэятул ши фата; Кынд пе копил ыл доаре ун дежет, пе мама о доаре инима;); 6) *адевэрул* (Адевэрул есе ши де ла фун-дул мэрий, яр минчуна – ба; (Минчуна аре ун пичор, адевэрул – доуз;); 7) *лимба* (Лимба те дуче ла Киев; Фиекаре пасэре пе лимба ей пьере; етч.)

Партикуларитэциле есенциале але провербулуй сынт урмэтоареле:

1) *е ритмат ши неритмат:*

– Карта те ынвацэ/ а трэи ын вяцэ; Кыт дештептул кибзуеште/простул о ши испрэвеште;

– Департе вэд окий, дар минтя веде ши май департе; Ленешулуй и с-а липит соба де спате;

2) *аре ун мик субъект каре се реферэ ла дестинул оменеск*

Бэрбагул е капул касей, фемея – суф-летул; Плынул копилулуй е дуреря мамей;

3) *предоминэ реалитатя*

Ну хули пе алций ши ну те лэуда ту сингур; Чине я ку ымпрумут, ышь багэ ка-пул ын жуг;

4) *стилул нарациуний е морализатор*

Дакэ ай ынчепут сэ кауць лякурь, вай де капул тэу;

Ку авере стрэинэ ну те прикопсештэ [3, п. 13–16].

Ын сочиетатя ноастрэ предоминэ суте де провербе каре цин ла ситуаций ши евенименте фреквенте. Ятэ, де екземплу, ын ултимул тимп тынэра женерацие (ку тот респектул пентру еа) фундаментал с-а ынторс ку спателе ла карте. Яр ной штим: доар карта рэмыне сэ фие кэлэуза омулуй ын вяцэ, деачея неконтенит професорий, лекторий тинд сэ апелезе, пе лынгэ адресаря директэ де а луа ын мынэ карта, ши ла унеле провербе де ачест тип: *Картя е суфлетул меу; Чине штие карте, аре патру окь; Картя те ынвацэ а трэи ын вяцэ*; Апой ымпреунэ ынчеркэм сэ дезволтэм сенсул провербулуй, сэ медитэм: 1. Де че карта е суфлетул меу? 2. Че аре карта ку суфлетул? 3. Че есте, ын женере, суфлет? 4. Даць ун екземплу кынд карта в-а сустрас тоталменте гындуриле ши в-а експус пе ун тимп дин реалитате? 5. Че симциць кынд луаць ын мынэ волумул де версурь ал луй Еминеску? 6. Кэутаць алте пэрерь деспре ачастэ карте ын критика литерарэ. Ворбинд прин провербе деспре карте, ле инсуфлэм копиилор драгостя де карте ши сперэм кэ урмэтоаря женерацие ва авя карта – кэлэузэ, ындрумар. Провербул, астфел, девине санктуарул интуицией.

*Прима конклузие* есте кэ Провербул а симцит о скимбаре ын ситуаций де тимп, дар рэмыне о категорие вешникэ: 1. Провербул индикэ кончепте интеллектуале прин имажинь конкрете; 2. Провербул есте о нарациуне узуалэ; 3. Провербул есте о

фразэ баналэ, утилизатэ ын мод обишнуит ын ворбиря популярэ; 4. Провербул есте о зичере каре а девенит ку тотул обишнуитэ ын преокупэриле ноастре котидиене ши ын вяца ноастрэ ка фиинце умане; 5. Провербул есте ун ындемн адаптат де обичей ла курсул вьещий; 6. Провербул есте о фразэ скуртэ метафорикэ, прин каре попорул експримэ ын кип метафорик кончис ши сужестив резултантул уней лунжэ експериенце асупра вьещий де тоате зилеле.

*Конклузия а доуа* есте кэ: вом ынтребуинца провербеле класиче ши челе контемпоране ын ачешь мэсурэ ши кантитате, циньнд конт де карактерул морал ал ынвэцэтурий, де лаконисм, примеле ынчеркэрь де лежислацие, чиркуляция апарте ын културэ, интенситатя ку каре а фост фолосит ын тимпул респектив, карактерул орал ши аноним, локул пе каре-л окупэ ын история уней литературь ши спиритуалитэць, структура естетикэ – екзистенцэ ши манифестаре. Ла фине, акчепт тоталменте кувинтеле луй Валериу Бутулеску (поет, прозатор, аутор де афорисме): «*Ау дрептате провербеле. Ынцелечуня тулбурэ минтя, женерынд выртежул марилор аспираций*».

## Литература читатэ

1. Корлэтяну Н. Кувынтул ын вылтоаря вьещий. – Кишинэу: Лумина, 2010.
2. Ангел П. Кулежере де провербе. – Кишинэу: Литера, 2011.
3. Ботезату Г., Хынку А. Дикционар де провербе ши зикэторь. – Кишинэу: Литера, 2012.

УДК 81.246.2: 811.135.2, 811.161.1

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДВУЯЗЫЧНОГО ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ КОДОВ

Е.Г. Луговская

*Описаны внешние и внутренние факторы, обеспечивающие успешность коммуникации молдавско-русских билингвов, находящихся в ситуации предпочтительного использования русского языка как второго. По результатам наблюдения за студентами-билингвами сделан вывод о необходимости комплексного рассмотрения психолингвистических и социолингвистических аспектов двуязычного переключения кодов в рамках описания вторичной языковой личности молдавско-русского билингва.*

**Ключевые слова:** двуязычное переключение кодов, билингв, язык 1, язык 2, молдавско-русский билингвизм, языковая личность.

## PSYCHOLINGUISTIC AND SOCIOLINGUISTIC ASPECTS OF BILINGUAL CODE-SWITCHING

E.G. Lugovskaya

*The external and internal factors to ensure the success of the communication of Moldavian-Russian bilinguals who are in a situation of preferential use of Russian as a second language are described. On the results of observation on bilingual students it is concluded that integrated treatment of psycholinguistic and sociolinguistic aspects of the bilingual code-switching within the description of secondary language identity of the Moldovan-Russian bilinguals is necessary.*

**Keywords:** bilingual code-switching, bilingual, mother tongue, language of study, the Moldavian-Russian bilingualism, linguistic identity.

Проблема переключения кодов впервые была озвучена в англоязычной лингвистической литературе семидесятых годов двадцатого столетия. В настоящее время в связи с повышением интереса отечественных и зарубежных лингвистов к вопросам билингвизма и полиязычия проблема переключения кодов заиграла новыми красками. В рамках изучения этого феномена традиционно рассматривается три основных направления: описываются либо внешние факторы, обуславливающие переключение кодов, – социолингвистические, либо внутренние – психолингвистические, либо собственно лингвистические.

В настоящей статье будут рассмотрены внешние и внутренние факторы, обес-

печивающие успешность коммуникации молдавско-русских билингвов, находящихся в ситуации предпочтительного использования русского языка как второго языка (Я2). Для наблюдения были выбраны студенты первого курса, получившие среднее образование в национальной (молдавской) школе, и продолжающие обучение в высшей школе на русском языке.

Уровень владения русским языком как вторым у таких студентов достаточно высок: степень владения грамматикой можно соотнести со средним уровнем владения грамматикой русского языка нативными носителями (в рамках курса средней школы), способность понимать речь при чтении и на слух также соотносима с соответствующим уровнем рус-

скоязычных монолингвов в тех случаях, когда речь не идет о сложных научных и специальных текстах и затруднения в понимании неизбежны, так как объем словарного запаса книжной лексики у билингвов меньше, что обусловлено природой самого феномена билингвизма. Безусловно, необходимо отметить, что степень владения молдавско-русскими билингвами русской разговорной речью у некоторых речевых личностей может даже превышать средний уровень владения русской разговорной речью русскоязычными монолингвами.

Кодовое переключение или, иными словами, переход говорящего в процессе коммуникативного взаимодействия с одного кода (языка или стиля) на другой происходит вследствие изменения условий коммуникации. Билингвы, как правило, распределяют коды (Я1 и Я2) в соответствии со сферой общения. Так, молдавско-русские билингвы легко меняют язык общения в ситуации фатического общения – переключение кодов в этом случае происходит почти неосознанно, естественно по принципу «человек – язык».

С другой стороны, сама способность кодового переключения зачастую мешает билингвам в ситуации учебного ответа, когда попытка вербализовать мысль неизбежно запускает код Я1. Одним из способов преодоления этой трудности является заучивание материала. Наблюдения показывают, что способность к заучиванию наизусть как поэтических, так и прозаических текстов разнообразных стилей у студентов-билингвов развита значительно выше, чем у студентов-монолингвов\*.

Русский язык для молдавско-русских билингвов – язык второй. Он обеспечивает межкультурную коммуникацию, тяготеет к использованию в определенных

сферах – официально-деловой (в связи с тем, что делопроизводство в республике ведется на русском языке), а также частично досуговой (фильмы, популярные телевизионные программы). Сфера обучения как основная для школьников и сфера разговорно-бытового общения, как определяющая языковую и культурную принадлежность индивида вообще, – преобладающие сферы коммуникации – обслуживались молдавским языком. Таким образом соотношение объемов использования Я1 и Я2 молдавско-русскими билингвами в их бытность школьниками можно примерно определить как 70Х30. Вместе с тем, став студентами, молдавско-русские билингвы вынуждены кардинально изменить это соотношение – преобладающей сферой коммуникации остается сфера учебно-научная, но теперь она полностью представлена только русскоязычными текстами – письменными и устными; сфера разговорно-бытового общения прирастает вариантами: если раньше разговорно-бытовое общение обеспечивалось в основном использованием молдавского языка, то теперь та часть разговорно-бытового общения, элементы которой включаются в учебный дискурс, и которая обеспечивает социализацию студентов билингвов в одноязычном сообществе (студенческой группе), обеспечивается русским языком. Именно эта сфера – сфера разговорно-бытового общения и становится ареной переключения кодов.

Мотивированность переключения кодов языком адресата общения характеризует билингва как речевую личность с достаточно высокой степенью владения обоими языками. В ситуации общения, когда оно происходит со смешанной группой, и кодовое переключение работает по принципу «человек – язык» билингв не только легко меняет язык общения при обращении к русскоговорящему и молдавскоговорящему собеседнику, но и при

\* То же отмечается и для гагаузско-русских билингвов (Е.Л.)

необходимости повторяет уже сказанное, меняя способ речевого представления путем переключения кода для объяснения сути происходящего разноязычным коммуникантам. В этом случае фактор социолингвистической обусловленности выбора языка общения требовал бы от билингва полного перехода на понятный всем участникам коммуникации язык. Однако в ситуации фатического общения в непринужденной, благожелательной атмосфере межличностного взаимодействия актуализуется не социолингвистический аспект переключения кодов, а психолингвистический, проявляющийся в инерции коммуникативного поведения – привычка говорить по-молдавски с такими же билингвами срабатывает практически неосознанно. Кроме того, общая языковая толерантность, культивируемая приднестровским сообществом и обеспеченная законодательно, в немалой степени способствует такому речевому поведению.

Нами отмечены и факты метафорического переключения кода, когда смена языка общения связана с изменением темы разговора – в основном такое переключение сопровождается переходом с собственно бытовых разговоров на разговорное обсуждение учебных моментов. Интересно, что в случае обсуждения учебных тем переход на русский язык происходит без всякой связи с личностью коммуниканта – на передний план выходит социолингвистический фактор сферы использования языка, обуславливающий вербализацию средствами русского языка. Переключая коды, билингвы применяют элементы русского и молдавского языков в соответствии с соответствующими языковыми нормами, то же происходит и при вкраплении иноязычных элементов в молдавскую или русскую речь – единица другого языка используется в неизменяемом виде, она функционирует в речевой цепи, не подчиняясь словоизменительным или синтаксическим моделям

другого кода. При этом молдавско-русские билингвы активно экспериментируют внутри кода Я2: высока частотность попыток словообразования лексем с абстрактным, отвлеченным, обобщенным значением (например, *удивляемость, напрягаемость, партийский, диктательный (от диктат), интервенгельский (от интервенция)*, т. п.). Такое словотворчество обусловлено высокой активностью процессов осмысления понятий, которые выражают данные лексемы, кроме того, оно сопровождает встраивание новых слов в структуру вербально-семантического уровня этих билингвальных языковых личностей.

Различия грамматик молдавского и русского языков обуславливают неизбежность ошибок в словообразовании и словоизменении, но, в большей степени, они проявляются на синтаксическом уровне. Продуцирование письменных текстов, составление предложений как одна из важнейших форм учебных заданий помогает студентам развивать «чутье языка». Наблюдения показывают, что студентам легче дается составление предложений со словами и словосочетаниями учебно-научного дискурса. При выполнении этого вида упражнений студенты остаются в рамках учебно-научного дискурса и, как правило, используют готовые, заученные словосочетания или целые фразы из материала специальных дисциплин. Например, получив задание составить предложения со словами *демократия, выборы, государство, президент, выборы*, т. п., студенты-билингвы предпочитают предложения со структурой дефиниции, типа «*Государство – это ...*», в которых указанные слова функционируют как термины. В свою очередь, русскоязычные монолингвы, выполняя это задание, используют данные слова как общеупотребительную лексику, сочетая их с модальными элементами, выраженными посредством оценочной лексики и притяжательных местоимений

(наше государство, честные выборы, новый президент, т. п.).

Структурирование системы профессиональной компетентности на основании осмысления информации, получаемой исключительно на коде Я2, влечет за собой снижение значимости Я1 и соответственно уменьшения его актуализованного объема не только на вербально-семантическом, но и на лингвокогнитивном и мотивационном уровнях языковой личности. Система целей студента-билингва, направленная на получение высшего образования, переосмысляемая в связи с этим система знаний о мире, представленная теперь через призму избранного направления обучения, целенаправленное обогащение лексикона, – все это кодируется теперь вторым языком Я2, и в результате структурируется вторичная языковая личность, обеспечивающая не столько адекватное взаимодействие с представителями другого кода Я2, сколько профессиональную коммуникацию в избранном направлении. В этом смысле особую значимость приобретает получение знаний по дисциплинам общенаучного, общевузовского цикла, которые должны способствовать гармоничному развитию вторичной языковой личности. Это, в свою очередь, обеспечит сохранение сбалансированного билингвизма и практически исключит опасность немотивированного смешения или интерференции кодов.

В ситуации обсуждения учебного материала между студентами-билингвами переключение кодов оказывается обусловленным степенью усвоения ими учебного материала – чем выше степень понимания темы, тем вероятнее смешение кодов. Немотивированный переход с одного языка на другой, иногда даже внутри тесно связанного словосочетания, маркирует точки совпадения или несовпадения понятийных структур Я1 и Я2, когда вербализация осмысленного материала представлена на

родном языке Я1, а заученная информация, еще не встроенная в общую систему знаний, но уже соотносимая с той или иной ее частью, представлена кодом Я2. Наблюдения подтверждают – частотность случаев смешения кодов в учебно-разговорной коммуникации уменьшается по мере возрастания учебной и познавательной компетентности студентов.

В этой связи интересны наблюдения за изменением структуры и способа речевого представления билингвами текстов на тему, не связанную с будущей профессиональной деятельностью.

В начале обучения билингвы получили задание написать сочинение о лете – задание было выполнено в рамках поэтического дискурса, преобладали стереотипы – речевые и понятийные, выпячивалась авторская модальность. Структура текста с точки зрения синтаксиса была максимально простой, студенты в основном представили тексты-повествования с элементами описания.

В конце первого семестра студенты получили подобное задание – необходимо было написать сочинение по ключевым словам (предложены были только существительные, обозначающие времена года, атмосферные явления и традиционно соотносимые с ними эмоциональные состояния человека). Теперь были представлены синтаксически достаточно сложные тексты, авторская модальность была растворена в рассуждениях и обобщениях. Тексты также тяготели к поэтическому дискурсу, однако теперь в них встречались иноязычные элементы учебно-научного дискурса – использовались маркеры книжной речи (*впоследствии, в соответствии с, иначе говоря, можно утверждать, хотелось бы отметить*, т. п.). Студенты активно применяли причастные и деепричастные конструкции, в целом тексты отличались от предыдущих сочинений большей логичностью и связностью.

Парадоксально, но устная речевая деятельность студентов-билингвов претерпела обратную трансформацию – устные тексты неспециальной тематики, разговорно-бытового и поэтического дискурса, кодируемые Я2, стали фрагментарными, неоконченными, тезисными, студентам сложнее стало отбирать общеупотребительную лексику, им легче оперировать терминологией и структурами специального учебного дискурса. Разговорная молдавская речь все чаще перемежается речевыми учебно-научными штампами, а ее тематика ограничивается сугубо бытовыми разговорами, связанными с домом, семьей, т. е. код Я1 на этом этапе вытесняется на периферию.

Социолингвистическая обусловленность предпочтения кода Я2 подкреплена и психолингвистическим фактором актуализации письменной речи как предпочтительного способа восприятия информации. Еще одной причиной, по которой письменная речь в какой-то мере вытесняет устную вне зависимости от используемого кода, является интенсификация устно-письменной формы виртуального общения – чаты, конференции в социальных сетях и смс-общение, с одной стороны, позволяют студентам продолжать неформальное общение параллельно с учебно-научной коммуникацией, а с другой – навязывают свои неписанные правила общения, когда фразы заменяются невербализованными знаками (*smile*) или сокращениями (*спсб* – *спасибо*, *пжлст* – *пожалуйста*, *ок*). Виртуальное общение как форма коммуникации, характеризующаяся излишним лаконизмом, особым этикетом и специфической ритуализованностью, выступает мощным психолингвистическим фактором, требующим от билингва умения мгновенно переключать коды не только между языками Я1 и

Я2, но и между языковыми подсистемами этих двух языков, часто смешивая и их. Переключение языковых кодов в виртуальном общении в большей степени обусловлено не столько ситуацией общения, т. е. той речевой ситуацией, в рамках которой находится каждый из коммуникантов, и не столько личностью коммуниканта, которая могла бы обусловить выбор кода при непосредственном общении, сколько степенью сосредоточенности собеседников на теме разговора. На примере параллельного осуществления учебной и виртуальной коммуникации лучше всего видно, что вычленение социолингвистических и психолингвистических аспектов переключения языковых кодов в качестве отдельных факторов весьма условно. Учебная коммуникация как приоритетная для языковой личности на всех ее уровнях, начиная с верхнего – мотивационного, актуализирует социолингвистический аспект кодового переключения, когда в любой момент коммуникации в учебной ситуации общения, билингв безошибочно и осознанно выберет код Я2. При этом кодирование виртуальной коммуникации может быть оформлено постоянной сменой регистра либо смешением кодов, вызванным психолингвистическими особенностями момента речевого акта.

Таким образом, наблюдения показывают, что социолингвистические факторы переключения кодов определяют выбор языка общения в соответствии с мотивационно-потребностными установками личности, которые, в свою очередь, не будучи подкрепленными соответствующими лингвокультурными тезаурусными элементами и не выраженные вербально, могут препятствовать гармоничному развитию вторичной языковой личности молдавско-русского билингва.

## ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРАГМАТИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ НЕОНОМИНАЦИЙ В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕКСТАХ

*О.В. Литвин*

*Рассматривается прагматическое значение оценочных неониминаций в современных медиатекстах, их роль в формировании мировоззрения, общественного мнения. Неониминации подвергаются анализу в зависимости от вида прагматической информации в структуре лексического значения. Отмечается преобладание инноваций с пейоративной окрашенностью, что свидетельствует о доминирующей в настоящее время тенденции дисфемизации.*

**Ключевые слова:** неониминации, медиатексты, прагматическое значение, оценка.

## VALUATION COMPONENT OF THE PRAGMATIC MEANING OF NEO NOMINATION IN MODERN MEDIA TEXTS

*O.V. Litvin*

*The article discusses the pragmatic meaning of neo nominations in modern media texts, their role in formation of world outlook, public opinion. Neo nominations are analyzed depending on the type of pragmatic information in the structure of lexical meaning. It is noted the predominance of innovation with pejorative coloration, indicating that the currently dominant trend is dysphemisations.*

**Keywords:** neo nominations, media texts, pragmatic meaning, evaluation.

Прагматическое значение традиционно связывают с «оценочными качествами» [1], которые являются продуктом деятельности человеческого мышления\*. Прагматический компонент определяется как «закрепленное в языковой практике отношение говорящих к употребляемым знакам и соответствующее воздействие знаков на людей. Прагматический аспект значения является в лексической семантике «специфическим языковым выражением оценки обозначаемого с помощью маркированных единиц, оценочным, эмоциональным, стилистически характеризующим компонен-

том лексического значения» [3, с. 99–100]. По мнению Н.Д. Арутюновой, оценка – «наиболее яркий представитель прагматического значения», а прагматическим «принято называть то значение, которое слово (или высказывание) приобретает в ситуации речи» [4, с. 5].

Основой понимания процессов познания объективной действительности является единство абстрактного мышления с чувственным созерцанием. Познавательная деятельность уже по своей природе содержит так называемый оценочный момент. Всякая оценка основана на способности людей различать положительное и отрицательное, этическое и неэтическое, полезное и вредное, что и лежит в основе выделения разновидностей оценки.

Под оценкой (оценочной семой) понимается закрепленное в семантической структуре слова оценочное значение, которое реализует отношение языкового коллектива к соотнесенному со словом по-

\* Очевидно, что в материальном мире не существуют отдельно такие качества, как «добро» и «зло», «положительное» или «отрицательное», «хорошее» или «плохое». Характерной особенностью перечисленных качеств является их бинарная противоположность. «...Положительное, взятое для себя, лишено смысла, оно непременно соотнесено с отрицательным. Точно так же обстоит дело с отрицательным» [2, с. 263].



нению или предмету с точки зрения противопоставления «положительное/отрицательное» или с точки зрения соответствия/несоответствия общепринятым нормам. Таким образом, при рассмотрении оценки как лингвогносеологической категории выделяются такие ее виды, как собственно оценка, эмоциональная оценка и социальная оценка. О существовании разновидностей оценки пишет Е.Ф. Петрищева, отмечая, что информация об отрицательной или положительной оценке предмета речи неоднородна. С одной стороны, это «характеристики предмета с точки зрения их достоинств (доброкачественности, соответствия стандартам)» [5, с. 145]. С другой стороны, Е.Ф. Петрищева выделяет разновидность оценки, характеризующую предмет речи «с точки зрения его желательности/нежелательности, нужности/ненужности, полезности/вредности» [5, с. 145]. На этом основании мы различаем инновации эмоционально-оценочные и интеллектуально-оценочные, или рассудочно-оценочные. Эмоционально-оценочная лексика указывает «на чувства, которые обычно вызывают предметы, соответствующим образом оцениваемые обществом», а лексика, заключающая в себе оценку, которая «идет не от сердца, а от разума, от рассудка, является рассудочно-оценочной» [5, с. 156]. По нашему мнению, более удачным по отношению к последней группе лексики является определение *рационально-оценочная лексика*.

Типы эмоционально-оценочной и рационально-оценочной лексики могут рассматриваться и как разновидности лексики социально-оценочной. Определяя особенности социальной оценки, связанной с мировоззрением оценивающего субъекта, языковеды считают, что структура социальной оценки состоит из тех же компонентов, что и структура других видов оценки (ср.: Н.А. Лисицына, Г.Я. Солганик).

В основе определения социально-оценочной лексики, с точки зрения Ф.С. Бациевич и Т.А. Космеды, лежит дихотомия «соответствующий прогрессивным социальным нормам/не соответствующий прогрессивным социальным нормам»; в основе определения эмоционально-оценочной лексики находится противопоставленность «вызывающий положительные эмоции/вызывающий отрицательные эмоции», в основе определения рационально-оценочной лексики находится противопоставленность «полезный/вредный» [6]. Данные оценочные признаки могут сочетаться. Например, в лексемах типа *криминализация, уклонисты* признак «не соответствующий прогрессивным нормам морали» сочетается с признаками «вызывающий отрицательные эмоции», «вредный» (в том случае, если мировоззрение носителя языка определяется нормами общечеловеческой морали). Таким образом, мы можем наблюдать сочетание социально-оценочных, эмоционально-оценочных и рационально-оценочных признаков, которые находятся во взаимодействии и обуславливают друг друга. Такое сочетание оценочных признаков выражается лишь в неонминациях, которые включают в состав ЛЗ социальную оценку (*поиштристы, юристы-кулинаристы; жириновщина; аферизация, вампиризация; нанопрезидент, наноприбыль, наноприватизация* и др.).

Следует отметить, что критериями оценки являются как объективные факторы (социальные и моральные нормы), так и субъективные факторы – «вкусы, интересы и взгляды» [7, с. 240], а также чувства и эмоции. Специфика оценки как явления проявляется в ее антропологичности, совмещении социальной и эмоциональной оценки, которые находятся в отношениях взаимообусловленности. Также необходимо учитывать, что изменения в социальной структуре общества обуславливают исторически изменчивый харак-

тер данного явления, а зависимость от коммуникативного контекста определяет вариантность оценочного значения. Так, инновация *продажники*, образованная от прилагательного *продажный*, употреблена вместо узуального *продавцы*, что связано с выражением пренебрежительного отношения автора текста к представителям данной профессии; признак «не соответствующий прогрессивным нормам морали» сочетается с признаками «вызывающий отрицательные эмоции»: «Или это у вас, *продажников*, в крови такое поведение?» («Приднестровье» от 28.04.2014). Эффект от употребления неоминации усиливается благодаря переключке с узуальной лексемой *продажный* в переносном значении «за деньги, за подкуп готовый на бесчестные поступки». Однако нами было отмечено активное использование новообразования *продажник* в нейтральном значении «менеджер по продажам»: «Хороший *продажник* как хороший закупщик. В небольших компаниях, как наша, например, такие функции вообще совмещаются» («Комсомольская правда» от 13.09.2015). Интенсификатор *хороший* в данном коммуникативном контексте привносит значения «соответствующий прогрессивным нормам морали», «вызывающий положительные эмоции».

Анализируемый материал показал, что в выражении отношения говорящего к предмету речи с точки зрения противопоставления «положительное/отрицательное» неизбежно взаимодействуют следующие виды оценочных значений: социальная оценка, эмоциональная оценка, объективная оценка, субъективная оценка, рациональная оценка.

Развивая положение Л.А. Киселевой о делении всей языковой информации на две основные группы – собственно информативную и прагматическую, – Ф.С. Бацевич и Т.А. Космеда выделяют частные подсистемы, мотивированные типом ин-

формации, которую они несут: 1) социально-оценочная информация обуславливает наличие социально-оценочной подсистемы; 2) эмоционально-оценочная информация способствует выделению эмоционально-оценочной подсистемы; 3) рационально-оценочная информация лежит в основе выделения рационально-оценочной подсистемы; 4) экспрессивная информация – фактор, следствием которого является наличие экспрессивно-оценочной подсистемы [6]. Лингвисты отмечают, что данные подсистемы характеризуются взаимозависимостью и взаимопроникновением. В зависимости от конкретной коммуникативной реализации, от конкретных коммуникативных условий они могут нести одновременно несколько типов информации. В изолированном виде названные подсистемы практически не существуют. Вопрос о том, какой фактор в оценке является первичным – эмоциональный или рациональный, является одним из ведущих в аксиологии и часто оказывается решающим для противопоставления субъективности и объективности в теории оценок. Для эмотивистов первичной является эмоция, непосредственная реакция на события, которая определяет оценку. Напротив, объективисты считают, что в эмоциях скрыты суждения и что в любом случае эмоции и отношения зависят от наших суждений. Следовательно, виды прагматической информации, постоянно взаимодействуя, откладываются в структуре лексических значений неоминаций в соответствии с условиями их функционирования.

### Виды прагматической информации

**Социально-оценочная** – информация (положительная либо отрицательная), мотивированная мировоззрением человека, его политическими взглядами, идеологией

и пониманием морально-этических норм, ср.: *зоологичность, олигархия, Путинизм-Медведизм, януковизмы; антидуховность, антипарламент, дефеминизация, децивилизация, квазипартия, лжеспредприниматель, мегаолигарх, пронатовский, псевдожизнь, суперреформатор, экс-«королева Майдана»; альфа-самец, высокотоксичный, грантосос, Кремлеслав, остросоциальный; демлидеры, пиарить; бизнесменты, ментздрав, кризис, путинг; пол-Маккартни, КЛАНированный; сочивыжималка* и др.

**Эмоционально-оценочная** – информация, пропущенная сквозь эмоциональную призму человеческой психики и предстающая в качестве положительной эмоциональной оценки (и ее модификации: одобрительного, ласкового отношения, восхищения и т. д.), а также отрицательной эмоциональной оценки (и ее модификаций: неодобрения, пренебрежения, презрения, насмешки и т. д.), ср.: *айфончик, властюшка, игнор, олигархята, шоферича; гиперхудоба, недочеловек, псевдоигра, псевдочувства, супербогач, суперженщина; свежеразведенный, суперлуние, рекламоненормальность; афроквадрат; армазмы, психовик; гомесексуальная; ТЕ-ЛОвек, каДЕДство, LOVEчки, STARые; собчаконенавистник* и др. Отличительным признаком эмоциональной оценки является то, что она служит для выражения субъективного отношения говорящего к кому-нибудь независимо от объективных свойств предмета оценки. Как уже отмечалось, взаимодействие и взаимообусловленность социально-оценочных и эмоционально-оценочных признаков позволяет рассматривать эмоциональную оценку одновременно как оценку социальную, т. е. общественно закрепленную и общественно признанную. Как отмечает В.И. Карасик, в основе оценок и предпочтений, которые человек делает, характеризуя предметы, качества, события, лежат ценности, которые весьма оправданно

разделять на «внешние (социально обусловленные) и внутренние (персонально обусловленные)», добавляя при этом, что между данными ценностями «нет четко очерченной границы» [7, с. 122].

**Рационально-оценочная** – информация о целесообразном совершенстве объекта, наиболее полном соответствии индивидуума своему назначению, идеалу. Данные новообразования представлены не так многообразно, как в социально-оценочном и эмоционально-оценочном блоках, ср.: *свободность, спортивность, эффектив; высокоперспективный, нано-индустрия, суперавтомобиль, супердорога, суперпроект* и др.

**Экспрессивная** – информация об экспрессивных качествах инноваций, об их выразительной силе. Экспрессивность связана с эмоциональной оценкой, хотя и не исчерпывает ее. Как правило, она направлена на то, чтобы усилить эмоциональное воздействие, иными словами, увеличить перлокутивный эффект оценочного высказывания. Этой информацией обладают, главным образом, переносные значения слов, образованные на основании появления различного рода ассоциаций, а также ЛЗ слов, образованных при помощи оценочных аффиксов, ср.: *горбачевельцыпутиновщина, звездун, жириновщина; анти-Голливуд, анти-Собчак, Противоминин и Противопожарский, экс-неврастеник; хохмодрама, психюморина, сексокриминалы, газета-набат; баблонавт, Скандализа, пиарея, европатолог* и др.

Оценочное значение обыкновенно рассматривается как разновидность стилистических сем – эмоциональных и экспрессивных. Стилистическая дифференциация инноваций позволяет выделить пласт лексики мелиоративной и пейоративной семантики. Пейоративные лексические единицы служат для выражения антипатии, пренебрежительного, откровенно враждебного, неодобрительного от-

ношения говорящего к объекту высказывания и/или адресату речи. В свою очередь, мелиоративные лексические единицы выражают симпатию, любовь, уважительность, нежность, подобострастие, предупредительность и т. п. Анализ материала показал, что в современных медиатекстах преобладают инновации пейоративной семантики. Основная функция подобных слов заключается не в номинации, не в отражении в их семантике тех или иных признаков предметов, а в выражении отношения говорящего к предмету речи, в оценке реального мира. Еще В.Н. Телия в свое время отметила, что у оценочных слов утрачивается функция обозначения действительности: в их значениях выражается лишь оценочное отношение к ней [8, с. 156].

Положительное или отрицательное значение оценочных неонимаций находится в прямой зависимости от мировоззрения оценивающего субъекта, социальной группы. Значения оценочных инноваций непосредственно связаны с прагматической функцией языка, так как они, устанавливая положительное либо отрицательное отношение к каким-либо общественным или политическим явлениям, тем самым оказывают воздействие на формирование мировоззрения, общественного мнения.

Преобладание неонимаций с пейоративной окрашенностью свидетельствует о преобладающей в настоящее время тенденции дисфемизации\*. Отмена всех ограничений, негласное снятие запрета на употребление в медиатекстах обсценной лексики, а также свобода слова стимулировали предпочтение авторами экспрес-

сивно-выразительных единиц нейтральным, а также способствовали появлению в языке мощного арсенала стилистических средств для выражения пейоративности. Источником пейоративности стал сам человек со всеми его недостатками характера, внешности и порождаемой им социальной действительности. Пейоративы гораздо в большей степени, чем мелиоративы, обладают экспрессией, они, как правило, несут в себе эмоциональный компонент значения. Обилие новообразований с пейоративной оценкой объясняется желанием автора четко и недвусмысленно передать свое отношение к определенному лицу или ситуации.

Формирующиеся оценочные элементы прагматической информации новообразований в процессе их функционирования в СМИ можно охарактеризовать как «вероятностные» [9, с. 123], т. е. присутствующие в ряде или во многих употреблениях, но не носящие общезыкового характера, так как сами новые слова еще не стали фактом языка. Появление у инноваций устойчивых оценочных элементов коннотации, которые со временем могут стать обязательным компонентом денотативного значения слова, способствует развитию его семантики в сторону усложнения и обогащения.

Анализ неонимаций современных приднестровских и российских медиатекстов выявил факт формирования негативной оценки преимущественно у инноваций, обозначающих общественно-политическую деятельность лица (70 %), социальный статус лица (63 %), наименования различных видов деятельности лица (60 %), социально-общественные явления (57 %), какие-либо качества лица, отношение к лицу (46 %). Развитие оценочных элементов коннотации у неонимаций во многом обусловлено социальным восприятием языка, так как в настоящее время в силу сложившихся в обществе демократи-

\* Тенденция дисфемизация речи – намеренное использование табуированной языковой формы или слов сниженного стиля – прослеживается в современном языке как намеренная оппозиция эвфемизации речи и связана с недостаточным владением этическими и стилистическими нормами языка.

ческих принципов и традиций у человека появляется возможность самостоятельно, исходя из собственных позиций, оценивать новую реальность и происходящие в ней события.

### Цитированная литература

1. **Ивин А.А.** Основания логики оценок. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970. – 229 с.
2. **Гегель.** Философия религии. В 2 т. – М.: Мысль, 1975–1977.
3. **Новиков Л.А.** Семантика русского языка: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1982.
4. **Арутюнова Н.Д.** Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. – М., 1988.

5. **Петришева Е.Ф.** Стилистически окрашенная лексика русского языка. – М.: Наука, 1984. – 224 с.

6. **Бацевич Ф.С., Космеда Т.А.** Очерки по функциональной лексикологии. – Львов: Свит, 1997. – 392 с.

7. **Карасик В.И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

8. **Телия В.Н.** Вторичная номинация и ее виды // Языковая номинация: виды наименований. – М.: Наука, 1977. – С. 129–222.

9. **Стернин И.А.** Общественные процессы и развитие современного русского языка. – 4-е изд. – Воронеж: Истоки, 2004. – 216 с.

10. **Арутюнова Н.Д.** Язык и мир человека. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 896 с.

УДК 808.2–5

## ФИНТИВНЫЕ МОДИФИКАЦИИ ЭМОТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ: СЕМАНТИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

С.С. Полежаева

*Анализируются эмотивные лексемы русского языка, содержащие аффиксы с деривационным значением. Описывается модификация семантики мотивированных лексем с формантами от-, до-...-ся, актуализирующими сему «завершенность» эмоционального процесса/состояния субъекта. Обосновывается, что возвратные и невозвратные глаголы могут по-разному профилировать семантику завершенности эмоционального переживания, обусловленную дополнительными коннотациями, проявляемыми в контексте (результат, последствия эмоционального процесса/состояния субъекта и оценка этого состояния).*

**Ключевые слова:** семантика, деривация, аффикс, эмотивные глаголы, коннотация, смысл «завершенность», субъект эмоции.

## FINETUNE MODIFICATION OF EMOTIVE VERBS: SEMANTIC- WORDFORMATIVE ASPECT

S.S. Polezhaeva

*The article analyzes emotive lexemes of the Russian language, containing affixes with derivational value. It describes how to modify the semantics of motivated lexemes with formants: from- to-... to update this “completeness” of emotional process/status of the subject. It is proved that reflexive and irrevocable verbs can profile differently the semantics of completeness of emotional distress caused by additional connotations, showed in the context (the result, the consequences of emotional process/status of the subject and assessment of this condition).*

**Keywords:** semantics, derivation, affix, emotive verbs, connotation, meaning „completeness“, the subject of emotion.

Изучение проблем деривационного потенциала эмотивных глагольных лексем неизбежно связано с исследованием их семантической составляющей, поскольку прибавление к мотивирующей основе словообразовательных аффиксов сопряжено с изменением их семантики и носит избирательный характер в отношении сочетаемости с переходными и непереходными глаголами. Разработка проблем, стоящих на стыке грамматики, семантики, прагматики сегодня является актуальной и получает отражение в работах Е.В. Петрухиной, Л.Н. Иорданской, И.А. Мельчука, М.А. Кронгауза, А. Вежбицкой и других ученых.

При номинации динамических ситуаций, описывающих эмоциональное состояние-переживание субъекта, глагольная приставка играет роль определителя действия, названного мотивирующим глаголом, поэтому исследование глагольной префиксации позволяет изучить семантические отношения между глагольной основой и приставкой и соответственно между производящим и производным эмотивными глаголами.

Глагольные приставки – это мощное деривационное средство, связывающее разряд базовых эмотивных глаголов с рядом производных слов [1]. Однако у эмотивных глаголов имеется зависимость их сочетания с префиксами от степени процессуальности, выражаемой глаголами, о чем свидетельствует тот факт, что непереходные и переходные эмотивные глаголы, характеризующиеся разной процессуальностью, проявляют разную сочетаемость с приставками.

Цель данной статьи – описать особенности финитивной модификации эмотивных глаголов, для чего использованы методы и приемы лингвистического исследования (*описательно-сопоставительный* метод синхронного анализа, прием *контекстуального анализа* лингвистиче-

ских единиц и др.). Новизна статьи заключается в расширении диапазона исследования фактического материала и описании его результатов.

Эмотивные глаголы, называющие эмоциональную деятельность как динамический процесс, могут актуализировать в своей семантике значение завершенности эмоционального переживания, которое комбинируется со смыслами результата, последствий действия и их оценки.

В русском языке показательной моделью является **финитивная модификация с префиксом *от-***, регулярно образуемая при помощи присоединения его к мотивирующей базе эмотивного глагола (типа *отгрустить*, *отмучиться*).

Под финитивной модификацией с приставкой *от-* понимается словообразовательная модель, выражающая завершенные деятельности или процесса в связи с выполнением необходимой нормы и обязательств, истечением срока или другими обстоятельствами, ср.: *отгоревать*, *отгрустить*, *отвеселиться* [2, с. 218]. По мнению Е.В. Петрухиной, «именно признак законченности действия, связанный с семантикой не только СВ, но и приставки, находится на первом плане значения соответствующих дериватов, взаимодействуя с другими элементами смысла, обуславливающими его реализацию» [2, с. 217]. Применительно к эмотивным производным с приставкой *от-* это положение сводится к тому, что данная приставка привносит в семантическую структуру эмотивного глагола значение завершения эмоционального переживания, сопровождающееся другими смыслами, которые указывают на причину окончания переживания и отношение к этому говорящего. Экспрессивная финитивно-прагматическая модификация используется в разговорной речи, художественной литературе и публицистике.

В изучаемой группе глаголов приставка *от-* присоединяется только к реф-

лексивным\* возвратным (*отволноваться, отбеспокоиться, отмучиться, отбояться, отстесняться, отстыдиться, отвеселиться, отрадоваться*) и невозвратным глаголам (*отгоревать, отстрадать, отгрустить, отлюбить*). Переходные глаголы с приставкой *от-* в картотеке исследования не отмечены.

Семантика дериватов отличается от семантики базовых глаголов в основном значении, привносимом приставкой *от-* и контекстом. В целом же в дериватах сохраняется базовая семантика исходного глагола. Так, в анализируемой группе эмотивных глаголов четко выделяются дериваты с положительной и отрицательной оценочностью семантики, соответственно относящей переживания к полюсу положительных и отрицательных. Однако данное деление может дифференцироваться по линии дополнительных коннотаций, усложняющих семантику завершенности эмоционального переживания, актуализируемых в семантике глаголов контекстом. Так, возвратные и невозвратные глаголы могут по-разному актуализировать семантику завершенности эмоционального переживания.

Возвратные глаголы, в большинстве своем связанные с семантикой отрицательных эмоций (*отволноваться, отбеспокоиться, отмучиться, отбояться, отстесняться, отстыдиться*), выражают смысл окончания эмоционального переживания, сопровождаемый определенной коннотацией, – ярко выраженным смыслом удовлетворения субъекта «в связи с констатацией исчерпанности нормы действия, выполненного долга» [2, с. 219], ср.: *Долго его мучили сомнения в правильности выдвинутого предположения, но наконец-то он отмучился – практи-*

*ческий эксперимент доказал безошибочность гипотезы ученого* [5]. В данном предложении эмотивный предикат *отмучился* называет окончание психического процесса, происходившего во внутреннем мире субъекта довольно продолжительное время (*долго мучили*) и содержит прагматический элемент удовлетворительности от исхода ситуации.

Семантика других возвратных глаголов (*отвеселиться, отрадоваться*), наоборот, актуализирует коннотацию сожаления от завершенного положительного эмоционального состояния-переживания. При этом высказывание должно принадлежать субъекту эмоции, ср.: *Отвеселились <отрадовались> мы свое в молодости, теперь старость не в радость*. Такое понимание семантики возвратных глаголов поддерживается контекстом – местоимением *свое*. Если же высказывание принадлежит лицу говорящему, то в семантике «положительного» возвратного глагола актуализируется чистый смысл завершенности состояния-переживания, а коннотация «разворачивается в тексте», вернее, в его интонационной окрашенности: говорящий испытывает отрицательную эмоцию злораства, ср.: *Отвеселились <отрадовались> вы свое в молодости, теперь старость не в радость!* (со смыслом «так вам и надо!»). Контекстные распространители *молодость – старость* поддерживают семантику завершенности состояния-переживания.

Значение завершенности эмоционального состояния-переживания может реализовываться и в семантике невозвратных глаголов, ср.: *Или сердце, что устало ненавидеть и страдать, переставши трепетать, все еще не отстрадало?\**

\* Под рефлексивным понимается глагол, обозначающий испытываемое субъектом внутреннее эмоциональное состояние безотносительно к тому, есть или нет в его формальной структуре аффикс *-ся* [3; 4].

\*\* Отметим, что «отрицание не меняет таксономический тип глагола: выражения типа *не сказал* или *не пришел* рассматриваются как обозначения (несостоявшихся) действий» [6, с. 166].

В приведенных рефлексивных предикатах *отмучиться* и *отстрадать* актуализируется сема «окончателность, завершенность психического процесса, без возможности его возобновления» (ср. толкование значения глаголов с приставкой *от-*: «Х потерял способность совершать действие V или находиться в состоянии V вообще или в данной фазе развития в результате исчерпанности внутренних ресурсов или отведенного срока» [7, с. 82]).

Вместе с тем некоторые возвратные глаголы при наличии контекстуальных обстоятельственных элементов типа *сегодня*, *на сегодня* могут актуализировать сему «исчерпанность эмоционального переживания на определенный период времени с последующим возможным его возобновлением», ср.: *Всё, на сегодня мы отбеспокоились, отволновались, а что будет завтра – время покажет*. В подобных контекстах могут употребляться только такие возвратные глаголы, в семантике которых может актуализироваться значение как относительной длительности, так и кратковременности эмоционального процесса (ср.: *Он долгое время беспокоился (волновался) – Он недолго беспокоился (волновался)*).

Такая трактовка семантики возвратных глаголов возможна, если причинный компонент эмоционального переживания, не выраженный эксплицитно и уходящий в макроконтекст, представляет собой событие, которое может иметь свойство повторяться в какой-либо конкретный период времени (например, периодически повторяющиеся в течение суток телефонные звонки с угрозами в адрес субъекта). Каузатор должен быть представлен семантической ролью Содержание, ср.: *Всё, на сегодня мы отволновались* (= перестали волноваться (о чем? по поводу чего? например, по поводу результатов экзаменов), *а что будет завтра – время покажет*. Иначе говоря, внешняя причина

(например, экзамены) вызывает процесс эмоционального переживания субъекта, который фактически волнуется из-за их последствий.

Семантическая структура невозвратных глаголов (например, *отстрадать*, *отгоревать*) не может содержать сему «исчерпанность эмоционального переживания на определенный период времени с последующим возможным его возобновлением», поскольку переживание, названное базовыми глаголами *страдать*, *горевать*, предусматривает только длительную протяженность во времени (ср.: *\*Всё, на сегодня мы отстрадали, отгоревали*).

Следовательно, процесс, называемый рефлексивными глаголами с приставкой *от-*, характеризует внутреннюю сферу субъекта: на глубинном уровне в основе эмоционального состояния лежит фактор собственной безопасности, благополучия. Поэтому финитивные рефлексивы реализуют в своей семантике смысл «завершение внутреннего переживания».

Наблюдения над группой эмотивных глаголов показывают, что еще одной моделью их образования в аспекте финитивной модификации является модель с **конфиксом до-...-ся**. Однако таких эмотивных дериватов со значением негативных последствий эмоциональных переживаний немного. Все они существуют как потенциальные дериваты, не зафиксированные в словаре, т. е. системой языка, ср.: *дорадоваться, довеселиться, донервничаться*. Данные глаголы не образуют парных оппозиций с переходными глаголами. Подобные дериваты выражают последствия интенсивного и длительного эмоционального переживания. Ср.: *Он все время расстраивался по разным пустякам, нервничал, вот и донервничался до инфаркта*. В данном предложении дериват *донервничаться* выражает достижение определенной точки в развитии переживания, после которой наступают нежелательные



его последствия, эксплицитно выраженные отдельной лексемой (*до инфаркта*). Мотивирующая база и правила образования подобных дериватов в русском языке анализируются в [8].

Результат эмоционального переживания акцентируется в высказываниях с данными дериватами с помощью а) предложно-падежной группы *до + Р.п. сущ.*, ср.: *донервничался до боли в сердце, до колик, до головной боли*; б) синтаксической конструкцией *до того..., что...* (*довеселились до того, что весь дом перевернули; донервничался до того, что увезли в больницу*). Нежелательные последствия могут быть представлены и имплицитно, что характерно для предложений типа *Дорадовался! Довеселился!*, содержащих отрицательную коннотацию.

**Выводы.** Финитивные модификации коррелятов по линии «рефлексивный – переходный глагол» в сфере эмоциональных переживаний/состояний субъекта сводятся к следующему их пониманию.

Финитивная модификация эмотивных глаголов с префиксом *от-*:

- приставка *от-* присоединяется только к рефлексивным эмотивным глаголам;

- возвратные и невозвратные глаголы могут по-разному актуализировать семантику завершенности эмоционального переживания в зависимости от контекста: возвратные глаголы со значением «завершенность эмоционального состояния-переживания без возможного его потенциального возобновления» и со значением «исчерпанность эмоционального переживания на определенный период времени с последующим возможным его возобновлением», а невозвратные глаголы – только первую из двух сем;

- в семантике возвратных глаголов коннотации могут реализоваться в зависимости от того, называется ли эмоция субъектом, испытывающим ее, или лицом говорящим.

### **Финитивная модификация эмотивных глаголов с конфиксом *до-...-ся*:**

- эмотивные дериваты со значением негативных последствий эмоциональных переживаний образуются только от рефлексивов;

- семантическая роль Каузатор и отрицательные последствия переживания чаще всего представлены эксплицитно отдельной лексемой или развернутой синтаксической конструкцией, но могут быть выражены и имплицитно.

Описанный подход в изучении семантико-словообразовательного потенциала эмотивных глагольных лексем может быть применен для анализа и других аспектов процессуальности этих языковых единиц (например, начинательной, делимитативной модификаций и др.), а также для анализа иных тематических групп глагольной лексики. Целесообразно его использование в практике обучения студентов-бакалавров и магистрантов в рамках дисциплины «Лексическая семантика», а также в аспекте подготовки и написания студенческих и магистерских квалификационных работ. Некоторые элементы представленного анализа языковых единиц могут быть избирательно применены в организациях образования с углубленным изучением русского языка (лицеи, гимназии) в рамках изучения курса «Лингвистический анализ художественного текста». Это позволит учащимся более глубоко осознать вариативность словообразовательной семантики и прагматики языковых единиц, употребленных в художественной речи, за счет «приращения» смысла, актуализированного различного рода коннотациями.

### **Цитированная литература**

1. Глагольная префиксация в русском языке: сб. статей. – М.: Русские словари, 1997. – 220 с.

2. Петрухина Е.В. Аспектуальные категории глагола в русском языке в сопоставлении с чешским, словацким, польским и болгарским языками. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 256 с.
3. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1997. – 416 с.
4. Переверзев К.А. Семантика каузации на фоне лексической и пропозициональной типологий // Вопросы языкознания. 1996. – № 5. – С. 107–118.
5. Газета «Московский комсомолец». 14 авг. 1997.
6. Иорданская Л.Н., Мельчук И.А. К семантике русских причинных предлогов (из-за любви, от любви, из любви, с любви, по любви) // Московский лингвистический журнал. – М., 1996. – Т. 2. – С. 162–211.
7. Кронгауз М.А. Опыт словарного описания приставки от- // Глагольная префиксация в русском языке: сб. статей. – М.: Русские словари, 1997. – 220 с.
8. Мельчук И.А. Русский язык в модели «Смысл ↔ Текст». Школа «Языки русской культуры». – Москва, Вена, 1995. – 346 с.

УДК 808.5–347.781.8

## ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ РИТМИЗАЦИЯ ДИСКУРСА РОССИЙСКОГО ПОЛИТИКА М. ЗАХАРОВОЙ

*Н.В. Кривошапова*

*Описывается коммуникативная модель с фасцинативной составляющей, в которой повторяемость, захваченность, ритмизация самого процесса выполняет функцию завораживания, привлечения внимания, сверхвоздейственности.*

*Ритмизация в дискурсе М. Захаровой является фасцинативным воздействующим приемом, осуществляется на фонетическом, просодическом и доминантно на лексико-семантическом уровнях языка.*

**Ключевые слова:** *фасцинация, ритмизация, интенция, коннотация, денотация.*

## LEXICO-SEMANTIC RHYTHMIZATION OF ZAKHAROVA'S DISCOURSE

*N.V. Krivoshapova*

*The article describes communicative model with fascinating component, in which reiteration, rhythmization of process itself performs the function of attracting of attention.*

*Rhythmization in Zakharova's discourse is fascination acting technique, carried out at the phonetic, prosodic and dominant, lexical-semantic levels of language.*

**Keywords:** *fascination, rhythmization, intention, connotation, denotation.*

О действующей силе голоса и интонации известного российского политика М. Захаровой заявляют многочисленные слушатели и зрители. Особый вид имеют

её публичные высказывания, где в некоторых моментах «тональная насыщенность» доходит до такого уровня, что «слушателям делается на физическом уровне пло-

хо»; определенные круги отмечают «шаманское» влияние её стиля говорения, замечают схожесть с культовым влиянием, особенной силой, чарующим образом и манерой изложения. В совокупности всё это объединяется с особенным интонационно-правильным узором выступления, акцентуацией и своеобразным стилем пауз. Фасцинация, очаровыванье, захваченность интереса слушателей, пронзает монологи М. Захаровой с правильной силой звука вплоть до личного обаяния и куража.

Рассмотрим определенные фасциативные действия, высказываемые в дискурсе М. Захаровой.

Основная черта речей, произносимых М. Захаровой, – необыкновенный, незабываемый стиль выступлений, выделяющийся особенным ритмом, темпом, интонацией, акцентами. Всё это без исключения неоднократно увеличивает результативность влияния выступления на слушателей или зрителей.

О ритмизации как о первом, основном в нейрофизиологических механизмах восприятия фасцинирующем явлении заявлял Ю.В. Кнорозов, (непосредственно соединив фасцинацию и ритмизацию) [1, с. 4].

Р.К. Потапова отождествляет ритмизацию с повторяемостью и чередованием речевых явлений, сопряженную со значением текстовых данных и выраженную переходом с интенциональной ступени формирования высказывания к его вербализации [2, с. 101–114.]. Темп, согласно её взгляду, сопряжен и с проектом нахождения, и с проектом формулировки высказываний.

Важными в сфере изучения ритмизации являются публикации В.В. Налимова. Он, в частности, подмечает, что повторы, паузы, сдвиг ударений имеют все шансы охарактеризовать идиостиль. Темп считается элементом стиля, с его помощью неосознаваемое (интенционально поло-

женное) осознается. Ритмизация проявляется среди языковых единиц – звучаний, звукосочетаний; показана в аллитерации и ассонансе; содержит морфолого-грамматическое представление, лексико-смысловые характерные черты [3]. Синонимы, антонимы, повторение – средства лексико-семантической ритмизации.

В. Налимов установил функцию ритма равно как «попытку уложить непрерывную часть в разрывные носители выступления» [3]. В массовом значении данное высказывание содержит непосредственный подход к креативному речевому багажу М. Захаровой, в котором темп и созвучие представляют доминантную, смыслообразующую скрепу.

По нашему мнению, значимыми особенностями ритмизации в выступлениях М. Захаровой считаются:

- особенная скорость выступления, складывающаяся в коннотационном замедлении и ускорении, чередовании ритма;

- фразовые «дыхательные» ударения и тональное формирование фразы и слова, сопряженные с иллюзией выражения;

- возрастающая насыщенность интонации выражения (согласно взгляду Е.А. Брызгуновой), предназначается для формулирования «надежды продолжения», формирует архисему, сущность каковой во влиянии, инициировании отклика слушающего [4, с. 96–122.];

- особенная паузация, содержащаяся в среде важного, основного фразы «коннотационного вакуума» (препозиционное и постпозиционное акцентирование наменной лексемы паузами);

- «информативная важность скандируемой фразы»;

- особенное значение с целью привлечения слушателя через привлечение прецедентных героев и условий;

- использование библеизмов и архаизмов;

- синонимичность и противоположность;
- сходство речевых систем;
- периодичность (лексем, грамматических систем, выражений).

Пребывание М. Захаровой долгое время за рубежом, ее двуязычие никак не могли не отразиться в дублировании в выступлениях на русском языке синлабических отличительных черт британского стиля, с возрастающей частотой применения в высказываниях, призывающих к продолжению или вызывающих на разговор.

В каждом случае и 1-е (диахроническое), и 2-е (синхроническое) влияние на речевую манеру Захаровой становятся основой диалогичности, толерантности, эмпатичности личности оратора.

Очевидно проявляющиеся особенности рефлексии и автокоммуникации, вербализуемые в высказываниях-откровениях автора, стимулируют формирование аналогичных качеств у слушателя. При анализе выражений можно выделить особенную лексико-смысловую акцентуацию, проявленную интонационно, основную в ритмизации выступления.

В фонографическом уровне ритмико-мелодическая организация дискурса исполняется с поддержкой особенного звукового и графического оформления информации. Применение синлабических средств – преимущество произносимых речей: используются и манера, и окраска, и акцентирование голосом, и паузы.

В общественно-политическом дискурсе СМИ синлабические средства широко используются в устной его форме. Однако в нашем случае материалом для анализа мы выбрали высказывания печатных интернет-изданий, по этой причине возникает заинтересованность в письменном оформлении выступлений, в фонографических особенностях речей.

Например, для изображения улыбки М. Захарова, как и многие пользователи соцсетей, использует смайлики и скобки:

«Нет. Так и летаю по Москве на Ил-96 ))» [5].

Некоторые компоненты фонографического аспекта идентично сосуществуют и в произносимой, и в письменной речи: парономазия, рифмизация и ритмизация. Данные ресурсы, вызванные выделять характерные черты акустической оболочки слова, анализируются исследователями нечасто.

К примеру:

«Всегда мечтала о зимнем саде. Сада нет, но получился садик. И сегодня он стал по-настоящему зимним ))))))».

Другие рычаги ритмико-мелодической характеристики дискурса в фонографическом ключе не имеют аналогов в письменной речи. Но многие из них (манера, тембр голоса, скорость выступления и паузация) можно возместить умелым использованием средств графики: расстановкой знаков препинания, метаграфическими ресурсами (выделение, акцентирование шрифтом, заглавные буквы).

Например:

«Ничего хорошего обычно эти ранние электронные почтовые голубки не приносят».

«Доброе утро, и хороших вам новостей!»

P.S. а теперь по «Оням») [5].

Средства графики имеют все шансы быть не только «транскрипцией» выступления, а самостоятельным орудием речевого влияния, вызывающим конкретное проговаривание заготовленного письменного выступления вслух, они считаются маркерами ритмико-мелодической системы дискурса.

Такая система графических выделений считается одной из значимых ресурсов языковой экспрессивности, сопряжена с передачей контекстуаль-

но-ситуативного и прагматически нацеленного потребления выражений, с их актуальностью/неактуальностью при передаче полезной для общения информации, с передачей их индивидуально-модальных смыслов и сопутствующих им коннотаций.

Кроме акцентуации и особенного интонирования (то, что допустимо рассмотреть только лишь при прослушивании выступления), имеется большое число способов ритмизации в лексико-смысловой и грамматической степени.

Приведем примеры.

I. Словарное повторение.

*«Для человека частного и частность эту всю жизнь какой-либо общественной роли предпочитавшего, для человека, зашедшего в предпочтении этом довольно далеко – и в частности от родины, оказаться внезапно на этой трибуне – большая неловкость и испытание»* [5].

Помимо повторов, в данном выражении существует смешение, семантически выражающее распад стандарта – умственно-языкового конструкта: взамен прогнозируемого «почет и удовольствие» сталкивается «смущение и проверка».

II. Синонимичность (в нашем случае, контекстуальная).

Синонимы в выступлениях М. Захаровой презентованы в рядах гомогенных членов.

Будучи подключенными в синонимическую связь, они формируют смысловые круги, присутствие в которых совершается с преобразованием смыслов – деннотативного и коннотативного.

*«Проводится на уровне глав внешнеполитических ведомств. Я всё гадала, куда посадят министра иностранных дел изолированного государства».*

*Запомните, отныне и впредь - место изгоев в центре* [5].

Контекстуальные синонимы главы внешнеполитических ведомств, министр иностранных дел, изгой расположены в высказывании М. Захаровой в порядке нарастания впечатления, последний из синонимов имеет коннотативную окраску.

III. Противоположность (включая контекстуальную).

*«Турецкая пресса пишет, что С. Лавров на пресс-конференции заявил о том, что „удар по турецким позициям был нанесён сирийской армией“».*

*Министр сказал ровно противоположное: ни Россия, ни Сирия удар не нанесли по турецким позициям».*

Антонимия выражается способом амбивалентности и парадоксальности, какой считается действующим на понимание слушателя.

IV. Ряды гомогенных членов, организующих ритмизацию высказывания.

*«Haaretz, Daily Mail, Huffington Post и десятки других - все написали про танцевальный номер на тему Холокоста в исполнении Татьяны Навки».*

*Защитники толерантности? Ничего подобного! Лицемеры и лгуны. Причем, трусливые лицемеры и лгуны, отрабатывающие политический заказ».*

В высказывании находим несколько рядов однородных членов предложения. Первый ряд представлен названиями авторитетных изданий Европы, известных своим неоднозначным отношением к России; ряд тут выстроен для того, чтобы указать на многочисленность заявлений от авторитетных печатных изданий, на что указывает обобщающее слово *все*.

Следующий ряд гомогенных членов употреблен с повтором, чтобы эмфатически выделить ключевые слова и мысли в данном посте.

V. Анафора.

*«ГДЕ ВЫ ВСЕ ПРЯЧЕТЕСЬ, КОГДА В ЕВРОПЕ СНОСЯТ ПАМЯТНИКИ ТЕМ,*

**КТО С ХОЛОКОСТОМ БОРОЛСЯ? – ВЫ, ..., ГДЕ БЫЛИ? ЭТО БЫЛИ ВЫ, КТО ИЗДЕВАЛСЯ НАД ПАРАДОМ ПОБЕДЫ В МОСКВЕ В 2015, НАЗЫВАЯ ЕГО «ПРОЯВЛЕНИЕМ МИЛИТАРИЗМА».**

Данный текст написан прописными буквами, видимо, в нем отражен крик души М. Захаровой, порыв гнева и возмущения над создавшейся ситуацией (о чем свидетельствуют фигуры экспрессивного синтаксиса – риторический вопрос, синтаксическая анафора и эпифора)

VI. Эпифора.

*«Мэтью Ли спросил: «А Би-Би-Си?»*

*А Би-Би-Си на днях торжественно объявила о «самом масштабном расширении» всемирной службы корпорации за всю её историю».*

VII. Использование архаизмов, старославянизмов, лексических единиц высокого стиля:

– *искусство всегда бежит повторения,*

– *с плачем отвергающий,*

– *чревата вторжением в суть.*

VIII. Периодичность звукосочетаний, паронимазия, рифма:

– *равнодушие и разногласие,*

– *следует и не следует,*

– *вольно или невольно,*

– *подлинной опасности для присутствующих,*

– *весьма стремительно,*

– *разнообразие и безобразие.*

Исследование позволило нам сделать выводы о том, что в дискурсе М. Захаровой установлено использование выражений, обладающих общефилологической, экзистенциальной нацеленностью. Значительный уровень обобщения и абстракции активизирует декодировка

и отбор значения слова со стороны слушателя.

Кроме того, в дискурсе М. Захаровой практически описывается коммуникативная форма с фасцинативным элементом, в какой-либо периодичность, захваченность, ритмизация выполняют функцию завораживания, привлечения интереса, сверхвоздействия.

Таким способом, мы попытались продемонстрировать ритмизацию в дискурсе М. Захаровой через фасцинативный способ, в силлабическом, просодическом и, в большей степени, в лексико-смысловом компоненте стиля. В комбинации с особенной манерой и индивидуальной харизмой ритмизация у М. Захаровой выступает привораживающим, интересным фактором, обуславливающим интерес к религиозно-общеполитическому и морально-ментальному своеобразию ее дискурса.

## Цитированная литература

1. **Кнорозов Ю.В.** Собеседование по общей теории сигнализации с Ю.В. Кнорозовым // Фасцинация. Коммуникация. Общение / Под ред. В.М. Соковнина. – Екатеринбург, 2010.
2. **Потапова Р.К., Прокопенко С.В.** К опыту изучения семантико-синтаксической ритмизации текстов художественной прозы // Вопросы языкознания. – 1997. – № 4.
3. **Налимов В.В.** В поисках иных смыслов. – М.: Прогресс, 1993. – 250 с.
4. **Брызгунова Е.А.** Интонация // Русская грамматика / Гл. ред. Н.Ю. Шведова. – М.: Наука, 1950. – Т. I.
5. Официальная страница Марии Захаровой в Facebook/ – <https://www.facebook.com/maria.zakharova>

УДК 808.2:82.07:398.21

## ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СОМАТИЗМОВ ПРИ ЭКСПЛИКАЦИИ ХРОНОТОПА В РУССКИХ НАРОДНЫХ БЫТОВЫХ СКАЗКАХ

А.А. Скомаровская

*Предпринята попытка описать особенности пространственно-временных характеристик в русских народных бытовых сказках. Выявляется, что хронотоп в указанном жанре фольклора имеет не числовые параметры (это более характерно для научной картины мира), а часто описывается с помощью соматического кода культуры.*

**Ключевые слова:** код культуры, соматический код, хронотоп, русская народная бытовая сказка, лингвокультурология.

## THE PECULIARITIES OF USAGE OF SOMATISMS IN EXPLICATION OF CHRONOTOPE IN RUSSIAN FOLK TALES

А.А. Skomarovskaya

*The article is an attempt to describe the peculiarities of spatial-temporal characteristics of the Russian folk tales. It is revealed that the chronotope in this genre of folklore has no numerical parameters, which is characteristic for the scientific picture of the world, and it is often described with the help of somatic culture code.*

**Keywords:** code of culture, somatic code, chronotope, Russian folk tale, cultural linguistics.

В современной лингвистике отмечается необычайный интерес к особенностям национального мировоззрения, отраженным в различных народных текстах той или иной культуры. Для того чтобы постичь специфику национального мировосприятия русских людей, увидеть истоки формирования народной картины мира, мы считаем целесообразным обратиться к одному из древнейших жанров русского фольклора – народной сказке. Язык сказок поможет проникнуть в архетипические представления об универсальных категориях человеческого бытия – пространстве и времени.

Наши предки в содержание сказок включали всевозможные знания о мире, переданные с помощью различных кодовых систем. Одним из главных кодов в мире выступает «код культуры», в определении которого мы опираемся на концепцию В.В. Красных: «Код культуры мо-

жет быть определен как „сетка“, которую культура „набрасывает“ на окружающий мир, членит, категоризирует, структурирует и оценивает его» [1, с. 5]. Коды культуры имеют в своей основе архетипические представления человека и по природе своей являются универсальными. Однако их проявление, удельный вес каждого из них в определенной культуре, а также метафоры, в которых они реализуются, всегда национально детерминированы.

В современной лингвокультурологии выделяют различные коды культуры: зооморфный, предметный, пищевой, растительный, числовой, духовный, пространственный, временной, соматический и др. В научной картине мира пространственно-временные характеристики обычно имеют числовое обозначение, т. е. выражаются с помощью числового кода культуры. В наивной картине мира наших предков категории пространства и времени чаще вос-

принимались иным образом. Анализ отобранных нами фрагментов текстов показал, что чаще всего время и пространство русской бытовой сказки определены величинами, выраженными не конкретными числами, а с помощью описательного выражения, которое имплицитно имеет количественное значение. В таком случае пространственный и временной коды культуры выражаются через соматический (телесный), который включает в себя и перцептивные коды (аудиальный, визуальный, обонятельный, тактильный, кинестетический).

Соматический код является наиболее древним из существующих ныне кодов культуры. Это объясняется тем, что человек начал постигать окружающий мир с изучения самого себя, впоследствии применяя эти знания к окружающей действительности. Особую роль играют символичные функции различных частей тела и органов восприятия, что и составляет предмет соматического (телесного) кода культуры.

Рассмотрим на конкретных примерах, как представлена пространственно-временная организация бытовой сказки через коды культуры, которые заменяют числовой код. Обратимся к сказке «Мудрые ответы», в которой с помощью соматического кода культуры описаны все три пространственных измерения, а с помощью пространственного кода передано время.

*...Пришел во дворец. Царь спрашивает:*

*– Зачем, солдат?*

*– Так и так, ваше царское величество, служил я тебе да богу целые двадцать пять лет, а тебя в лицо не видал; пришел посмотреть!*

*– Ну, смотри... Ну теперь, служивый, скажи: высоко ли небо от земли?*

*– Столь высоко, что там стукнет, а здесь слышно.*

*– А широка ли земля?*

*– Вон там солнце всходит, а там заходит – столь широка!*

*– А глубока ли земля?*

*– Да был у меня дед, умер тому назад с девяносто лет, зарыли в землю, с тех пор домой не бывал: верно, глубока!..*

*– А далеко ль тебе до дому?*

*– Отсюда не видно, далеко, стало быть!*

*– Вот тебе тысяча рублей; ступай с богом!.. [2, с. 758].*

В данном фрагменте три пространственных измерения – длина, ширина и высота – имеют не числовые параметры, что характерно для научного мировосприятия, а выражены опосредованно через сравнительные обороты. Примечательным является факт, что сравнение происходит не с подобной величиной (например, длина пути домой с расстоянием между какими-либо объектами), а оценка того или иного параметра пространства дается с точки зрения возможности человека воспринимать данную величину с помощью какого-либо органа чувств: высота оценивается аудиальной (слуховой) способностью человека ощущать пространство (*столь высоко, что там стукнет, а здесь слышно*), ширина – с помощью визуальной оценки пространства (*там всходит, там заходит – столь широка*), длина – также закодирована возможностью зрительного ее восприятия (*отсюда не видно – далеко, стало быть*).

В данной сказке передано и время, но представлено оно с помощью пространственного кода, что еще раз подчеркивает их тесную взаимосвязь и взаимозаменяемость (*был у меня дед, умер назад с девяносто лет, зарыли в землю, с тех пор домой не бывал: верно, глубока*).

Итак, время используется для передачи глубины, т. е. обусловлено одним из пространственных измерений.

Кроме того, приведенный пример интересен еще и тем, что, по сути, в данной сказке описано все окультуренное пространство, весь космос русского человека. Это и горизонтальная ось, на которой



фиксируется движение героя, его линейное перемещение в пределах видимости пути вплоть до горизонта, а также обозначены две полярные точки – запад и восток. Это и вертикальная ось координат, на которой определено освоенное человеком пространство от неба до земли, а также глубина, которая связывается с проникновением в глубь земли и представляет собой отрицательный вектор движения. Не случайно глубина имеет отношение здесь к погребению, поскольку для наших предков погребальный обряд был максимальным нисхождением по вертикальной оси.

В этой сказке представлено и время, которое связывается с человеческой жизнью и смертью. Эти моменты, по мнению наших предков, делают время дискретным, делят его на периоды (а не годы, что характерно для научной картины мира).

Итак, данная сказка с помощью различных кодов культуры описывает пространственно-временную организацию макрокосма русского человека, показывает те представления об окружающем мире, что понятны, услышаны, увидены им и описаны с помощью способности его же восприятия реальности. Приведенные примеры говорят о том, что различные коды культуры связаны тесным образом и взаимообусловлены.

Обратимся к другим примерам из бытовых сказок, в которых время и пространство определены с помощью соматического кода культуры.

*...На ту пору выгнали охотники из лесу медведя; медведь бросился со всех ног, набежал на телегу, хотел перескочить, прыгнул – да прямо в хомут и попал! Видит, что беда на носу, и пошел валять что есть силы с телегой...* («Не люблю – не слушай») [2, с. 887].

В данном отрывке с помощью символической функции такого органа человеческого тела, как нос, передано ощущение времени, а точнее – его малого количества,

неотвратимость скорых неблагоприятных событий. Кроме того, символическая функция носа тесным образом связана с членением пространства, которое может быть подразделено в самом общем виде на личную зону человека и все, что находится за ее пределами. К личной зоне относятся все предметы, явления, которые находятся в пределах досягаемости, в непосредственной близости, что выражается с помощью соматического кода культуры (*рукой подать, под рукой*). Такое же значение близости как в пространственном, так и во временном отношении имеет выражение *беда на носу*, которое означает, что беда совсем рядом, находится в пределах личной зоны человека, а значит, предполагает угрозу вторжения в эту зону, что вызывает как минимум подозрение и дискомфорт, а героя сказки вынуждает спасаться бегством.

Приведем пример из сказки «Вор».

*...Жил-был старик со старухой. У них был сын по имени Иван. Кормили они его, пока большой вырос, а потом и говорят:*

*– Ну, сынок, доселева мы тебя кормили, а нынче корми ты нас до самой смерти.*

*Отвечал им Иван:*

*– Когда кормили меня до возраста лет, то кормите и до уса... когда кормили меня до уса, то кормите и до бороды... [2, с. 841].*

В данном фрагменте временная ось жизни человека имеет несколько координат, которые представляют конечные точки основных возрастных периодов человеческой жизни: взросление, зрелость, старение. Эти временные точки представлены с помощью соматического кода культуры. Русское сознание выбрало один фрагмент человеческого тела, изменения в котором говорят об изменении качеств самого человека, его взрослении, старении, что имплицитно указывает на извечное течение времени. В роли объекта наблюдения выбрана нижняя часть лица человека. Появление усов, а затем и бороды симво-

лизирует прохождение человеком основных возрастных периодов и констатирует течение его жизни.

В «Сказке о злой жене» с помощью визуального кода описана глубина объекта:

*...Была в лесу яма глубокая, конца-дна не видать...* [2, с. 910].

Итак, один из пространственных параметров определен способностью его восприятия человеческим органом зрения, т. е. зашифрован с помощью визуального кода культуры. Понятно, что в данной сказке вряд ли может быть использовано конкретное числовое значение параметра пространства: человек описывает окружающую его реальность предельно просто, членит и категоризирует ее с помощью таких средств, которые ему наиболее доступны и всегда «под рукой», т. е. задействует свои органы чувств.

Таким образом, мы выяснили, что пространственно-временная организация бытовых сказок имеет не числовые параме-

тры, что характерно для научной картины мира, а чаще всего описывается с помощью соматического кода культуры. Это можно объяснить тем, что человек начал постигать мир с познания самого себя и описывал его, применяя для характеристики предметов, явлений, временных периодов и пространства свое тело и органы чувств как наиболее простые и доступные «приборы измерения». Кроме того, исследуя хронопод бытовых сказок, мы увидели тесную взаимосвязь различных кодов культуры и их способность заменять друг друга.

### Цитированная литература

1. **Красных В.В.** Язык. Сознание. Коммуникация: сб. статей. – Вып. 19. / отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: МАКС-Пресс, 2001.
2. **Афанасьев А.Н.** Народные русские сказки. Полное издание в одном томе. – М.: АЛЬФА-КНИГА, 2008. – 1087 с.

УДК 859.2. 09

## МИТУЛ ЗБУРЭТОРУЛУЙ ЫН КАПОДОПЕРА ЕМИНЕСЧИАНЭ

*Н.Н. Леонтьева, Т.С. Писларь*

*Рассматривается концепция мифа, его внешнее и внутреннее определение, влияние мифа о демоне в поэме М. Еминеску «Луцафэрул», а также первые воспоминания об этом фольклорном персонаже и его значении в молдавской мифологии. Проводится параллельный анализ между мифом о демоне и поэмой «Луцафэрул».*

**Ключевые слова:** миф, писатель, фольклор, шедевр, литература, слово, поэма, произведение.

## MYTH OF THE DEMON IN EMINESCU'S MASERPIECE

*N.N. Leontieva, T.S. Pislari*

*The article deals with the concept of myth, external and internal definition, the impact of the myth of demon in a poem of M. Eminescu «Luceafarul», and the first memories of this folklore character and its significance in the Moldovan mythology. The article conducts the parallel analysis between the myth of Demon and the poem «Luceafarul».*

**Keywords:** myth, writer, the folklore, masterpiece, literature, word, a poem, a work.

Натура воеште ка омул сэ-шь кынте, сэ-шь дестэйнуе плэчериле, суферинцеле, букурииле ши тайнеле челе май аскунсе. Прин кынтечеле сале ел ышь зугрэвеште гындул, букурииле, тристеця ши жаля прин дойне, яр фаптеле ши тайнеле челе май сфинте, ынтр-ун кувинт тоатэ фиинца са, ел ле фэуреште сау ле ынгроапэ ын митурь, астфел митул девине о рэфрынжере а суфлетулуй сэу.

Ачест кувинт мик каре мереу а пуртат ши ва пурта печетя уней енигме, а унуй лукру сакру а интересат оамений де штинцэ ынкэ дин антикитате. Ынкэ Платон спуня кэ ачастэ повесте плинэ де мистер ну требуе сэ-шь гэсяскэ лок ын Четатя Артелор Фрумоасе.

Митул (дефиницие екстернэ) есте о повестире фабулоасэ де орижине популярэ ши некужетатэ, ын каре аженць имперсональ, чел май адесея форце але натурий, сынт презентате суб формэ де фиинце персоане але кэрор акциунь ши аventura ау ун сенс симболик.

Митул (дефиницие интернэ) есте о повесте оралэ сау скрисэ прин каре ун груп уман илустряэ сенсул каре ыл дэ валорилор сале, легынду-ле де ун момент фондатор, ануме ачела ал орижинея. Ачастэ повесте ангажэзэ мембрий групулуй сэ акционезе ын сенсул валорилор пе каре еа ле вехикуляэ. Де екземплу, митул библик ал пэкатулуй орижинар, експликэ кум жестурь фэкуте ла орижине девин фондатоаре але реалитэций умане презенте. Ел аратэ де че оамений де азь суферэ ши кум се пот ей ынсера ын прочесул де мынтуире пропус де кэтре религия крештинэ

Литература молдовеняскэ се мындреште ку челе патру митурь фундаментале, стабилите де Жеорже Кэлинеску, каре сервеск дрепт извор де инспирацие ши стау ла база мултор опере литераре.

1. Митул этноженезей (формаря популярулуй молдовенеск) – балада «Троян ши Докия».

2. Митул морций ши трансхумацией (мит дублу) – балада «Миорица».

4. Митул жертфей нечесаре креацией – балада «Мештерул Маноле».

4. Митул Збурэторулуй (митул еротик) – балада «Збурэторул».

Мульць скрииторь с-ау инспират дин ачесте митурь пентру а-шь скрие опереле немуритоаре. Ун астфел де скриитор, фасчинат де креация популярэ оралэ ши де митоложие а фост ши М. Еминеску, поетул симцинду-шь рэдэчиниле спиритуале адынк ынфипте ын рэдэчиниле нямулуй молдовенеск, дупэ кум мэртурия ел ынсушь ынтр-о ынсемнаре фэкутэ пе маржиня унуй манускрис: «Думнезеул жениулуй м-а сорбит дин попор, кум соарбе соареле ун нор де аур дин маря де амар» [1, п. 56]. Ын артиколул дат се ворбеште деспре унул дин челе патру митурь фундаментале але културий ноастре: митул Збурэторулуй ши инфлуенца ачестуй мит асупра поемулуй «Лучафэрул».

Чя май веке атестаре а митулуй деспре збурэтор поате фи гэситэ ын «Дескриеря Молдовей» а луй Димитрие Кантемир, унде есте релататэ имажиня пе каре о авяу молдовений деспре ачест персонаж, нумит «чел че збоарэ», фиинд ун ом фрумос каре вине ноаптя ла фетеле ши фемеиле тинере ши сэвыршеште фапте некувиинчоасе; дакэ есте принс де соций ачестей фемей, ел есте педепсит кум се кувине. Йордаке Голеску семнала о ку тотул алтэ визиуне, ануме ачея кэ «збурэторул, нумит ши змеу се аратэ пе чер ка ун фок, о луминэ ын кипул шарпелуй». Флоря Мариан афирма кэ ын попор збурэторул «е ка ун змеу, каре интра ноаптя пе кос, суб формэ де шарпе ши ку форма де флакэрэ», тулбурынд сомнул фемеилор тинере, яр дакэ уна динтре фемей есте ынсэрчинатэ, копилул се ва наште морт. Артур Горovej сублиния кэ збурэторул а фост блестемат сэ ну поатэ ведя лумина зилей, авынд «солзь ротунзь, ка чей де пеште, альб, каре ну ард ын фок».

Тудор Памфиле менциона ши алте нуме суб каре персонажул есте куноскут «смаул», «змеу», «часул рэу»; кинуирия фемелор се нумеште «бынтуире», яр боала провокатэ, «липитурэ». Ын опиния луй Ж. Кэлинеску Збурэторул ера ун тынэр фрумос, дар фрумусеця ера а унуй демон каре дэдя тинерилор фете тулбурэриле специфиче примилор сентименте де драгосте.

Ыл путем приви пе Збурэтор ши ка пе ун инициатик пентру тинереле афлате ла прима драгосте. Ын митоложия ноастрэ, Збурэторул ну есте ун вампир ши нич ун демон ал морций. Активитатя луй ера нумай онорик-еротикэ. Урмеле физиоложиче лэсате де пресупуса луй визитэ циняу аутофлажеларя симцурилор. Ымплетите ку митул Збурэторулуй сынт фармечеле, врэжиле, дескынтечеле ла каре апелязэ тинереле сау мамеле лор пентру а реуши сэ скапе де урмеле пе каре ле лэса Збурэторул, май алес ын суфлетеле фетелор. Десеорь, пэринций сау руделе фетелор афлате суб вража Збурэторулуй апелау ла ритуурь де медицинэ мажикэ, се трэжя ку пушка, ноаптя, прин хорнул касей, се дэдя фок ла вряскуриле дин ватрэ, ачест лукру ынтымплынду-се тот ын тимпул нопций.

Крединца популярэ ын «збурэтор», ын интервенция уней фиинце супранатурале, ку кип стрэлучитор, дар ку сентимене де гяцэ, фэрэ сынже ын вине, каре кинуе виселе фетелор тинере, апаре ын тот фолклорул еуропян. Еа а конституит субъект де инспирация ши пентру поець ка В. Юго – Le Lylphe, Байрон – Манфред, Гьоте – Миряса дин Корин.

Ын кулежериле де фолклор поате фи ушор ремаркат фапул кэ митул збурэторулуй аре екоурь ын литература популярэ, имажиня ачестуя фиинд евокатэ ын кадрул унор спечий популяре, кум ар фи: дескынтекул, колиндул, леженда, балада сау повестирия. Мотивул поетик ал збурэторулуй рэмыне легат де мит, форма културалэ каре й-а дат наштере.

Примул аутор атрас де митул збурэторулуй а фост Ион Хелиаде Рэдулеску, яр ын лумя пе каре ачеста о евокэ збурэторул есте о фиинцэ фабулоасэ, каре диструже екилибрул вьеций, фиинд кауза нелиништий еротиче. Юбиря есте консидератэ о боалэ каре ну поате фи виндекатэ декыт прин акт мажик. Ла скуртэ време дупэ апария баладей луй Хелиаде Рэдулеску, мотивул поетик ал збурэторулуй есте прелуат де Василе Александри каре, ын 1847, публикэ ун поем интитулат Збурэторул. Титлул поемулуй ера експликаг ынтр-о нотэ каре аминтя крединца популярэ: «Збурэторул есте ун жениу невэзут, каре пындеште фетеле ын лунчь ши ле сэрутэ пе фуриш» [1, п. 45]. Спре деосебире де Хелиаде Рэдулеску, Александри демитизязэ имажиня збурэторулуй ши, тот одагэ, презингэ експериенца еротикэ ынтр-о алгэ луминэ, идиликэ, легатэ де о вокация а жокулуй премаритал.

Мотивул еротик ал збурэторулуй ла атрас ши пе Михай Еминеску, каре ыл ынрежистрязэ ын структура поемулуй «Лучафэрул». Мотивул збурэторулуй есте презент прин фапул кэ Лучафэрул, ка ши збурэторул, се аратэ фетей де ымпэрат, о детерминэ сэ се ындрэгостяскэ де ел ши диспаре. Агыт ын мит кыт ши ын поем кадрул натурал есте дескрис ынтр-о атмосферэ ноктурнэ, Збурэторул есте асемэнат уней фиинце супериоаре, есте о проекция космикэ. Аре капачитатя де метаморфозе, де трансформаре ын фэптурэ уманэ, ын кадрул актулуй де седукция. Ын мит Збурэторул ши Флорика апарцин доуэ лумь диферите. Омул де жениу, Хиперион (hyper – чел че мерже, eon – деасупра) ну се поате коборы ла нивелул медиу, кум нич омул симплу ну поате акчеде ла ун нивел супериор.

Ын поем ынтылнيريا динтре чей дой юбиць ла фел ка ши ын митул орижинар аре лок ноаптя ынсэ ну директ чи прин интермедиул оглинзий, симбол ал куно-

аштерий, ынсэ ну куноаштера директэ, чи уна рефлектатэ.

*«Еа ыл привя ку ун сурис,  
Ел тремуря ын оглиндэ,  
Кэч о урма адунк ын вис  
Де суфлет сэ се приндэ»* [2, п. 51].

Импосибилитатя контопирий челор доуэ лумь фаче ка ординя нагурий, фиреск, сэ се скимбе, Универсул партичипынд ла ынчеркаря де ай фи апроапе:

*«Кум ел дин чер о аузи,  
Се стинсе ку дурере,  
Яр черул ынчепе а роти  
Бн локул унде пьере;  
Бн аер румене вэпэй  
Се-нтинд пе лумя-нтягэ  
Ши дин адынк некуноскут  
Ун мындру кип се-нтягэ»* [2, п. 53].

Ла фел ка ши змеул, Лучафэрул вине ла фата де ымпэрат де доуэ орь. Ла прима визитэ Збурэторул апаре ка «ун тынэр воевод», репрезентынд фрумусеця перфектэ, авынд кип анжелик:

*«Пэря ун тынэр воевод  
Ку пэр де аур моале,  
Ун вынэт жюльж се-нкее нод  
Пе умереле гоале»* [2, п. 51],  
а доуа оарэ есте о форцэ малефикэ:  
*«Дар окий марь ши минунаць  
Луческ адынк химерик,  
Ка доуэ патимь фэрэ сац  
Ши плине де-нтунерик»* [2, п. 53].

Бн амбеле опере есте ынфэцишатэ повестя уней стэрь оменешть: старя де ындрэгостит. Флорика, персонажул централ ал баладей, Кэтэлина, персонажул централ ал поемулуй, сынт купринсе де ун «дор неспус», ка ынтр-о старе де висаре, ши пьерд симцул реалитэций. Конфесиуня лор, купринсэ ынтр-ун дискурс персуасив, экспримэ пресентиментул кэ суфлетул ши минтя ле сынт инвадате де ун спирт страниу, о диспераре де ун сентимент уймитор:

*«... – О, дулчя-ал нопций меле домн  
Де че ну вий ту? Винэ!*

*Коборь ын жос, Лучафэр блынд,  
Алукекынд пе-о разэ,  
Пэтрунде-н касэ ши ын гынд  
Ши вяца-мь луминязэ»* [2, п. 51].

дар ши амэжитор:

*«Бн аришица кэлдурий,  
кынд вынтулец адие,  
Кынд плопул а са фрунзэ  
о тремурэ ушор  
Ши-н тот крынгул о шоаптэ  
се ридикэ ши-л ынвие,  
Еу паркэ-мь ауд скрисул  
пе сус ку вынту-н збор...  
Мэ сперий ши-мь зиче:  
Дештятэ-те Флорикэ,  
Сынт еу, вин-сэ те мынгый...  
Дар е ун вынт ушор!»* [3, п. 67].

Атыт Кэтэлина кыт ши Флорика ышь дестэйнуге презентя кипулуй демоник ын вяца лор. Флорика спериятэ ый спуне мамей де кинуриле провокате де кэтре «збурэтор»:

*«Везь, мамэ, че мэ доаре  
ши пептул ми се збате,  
Мулцимь де винецеле  
пе сын ми се ивеск;  
Ун фок с-апринде-н мине,  
рэкорь мэ яу ла спате,  
Бмь ард бузеле, мамэ,  
ображий-мь ме пэлеск!  
Ах! Инима-мь звыкнешите!...  
ши збоарэ де ла мине!  
Бмь чере... ну-ш че-мь чере!  
Ши ну штиу че й-аш да;  
Ши калд, ши рече, уйте,  
кэ-мь фурникэ прин вине,  
Бн браце н-ам нимика  
ши паркэ ам чева;  
Кэ уйте, мэ везь, мамэ?  
Аша се-нкручишиязэ,  
ши нич ну прид де весте  
кынд сингурэ мэ стрынг  
Оар-че сэ фие аста ...о фи вре-ун  
збурэтор?...»* [3, п. 68].

Кэтэлина суферэ ши еа ынсэ кинуриле ей сынт де алтэ натурэ ши ый сынт

ымпэртэшите луй Кэтэлин «виклян копил де касэ»:

*«Ши-й зиче-нчет – Ынкэ де мик  
Те куноштям пе тине,  
Ши гуралив ши де нимик,  
Те-ай потривит ку мене...»*

*Дар ун лучафэр, рэсэрит  
Дин лиништя уйтэрий,  
Дэ оризонт немэржинит  
Сингурэтэций мэрий;*

*Ши тайник Женеле ле плек,  
Кэч ми ле ымпле плынсул  
Кынд але апей валурь трек  
Кэлэторинд спре дынсул;*

*Лучеште ку-н амор неспус,  
Дуреря сэ-мь алуңже,  
Дар се ыналиэ тот май сус,  
Ка сэ ну-л пот ажунже» [3, п. 53].*

Астфел ын поемул «Лучафэрул» ну май персистэ тендинца Кэтэлиней де а апела ла диферите ритуалурь пентру а алунга «збурэторул» дин каса ши дин вяца са. Десакрализынд митул инициал ши ымподобинду-л ку ун сенс филозофик профунд Еминеску а креат каподопера каре пэшеште прин вякурь, «инсула» де луминэ прин каре литература молдовеняскэ ышь асигурэ дэйнуиря ынтру немурире.

### Литература читатэ

1. **Чимпой М.** Еминеску ши фолклорул. – Кишинэу, 1980.
2. **Еминеску М.** Опере алесе. – Кишинэу, 1990.
3. **Рэдулеску Х.** Збурэторул. – Букурешть, 1980.

УДК 859.209-2

## НОУЭСПРЕЗЕЧЕ ПРИМЭВЕРЬ ЫНТР-УН ЗБОР ФРЫНТ... ЮЛИЯ ХАШДЕУ – ДРАМАТУРГ

*В.Ф. Попова*

*Рассматривается драматургическая деятельность Юлии Хашдеу. Приведены отрывки из пьес автора, сочиненных в Молдове и во Франции, а также комментарии к спектаклям и игре актеров, участвовавших в них. Показан интерес автора к античной и к классической французской драматургии Корнея, Расина, Мольера. Пьесы были написаны на французском языке, поэтому в статье названия пьес и персонажей даны и на французском языке.*

**Ключевые слова:** театр, пьеса, актер, спектакль, персонаж, история, мотив.

### JULIA HASHDEU – DRAMATURGE

*V.F. Popova*

*The article considers the dramatic activity of Julia Hashdeu, the daughter of a famous Moldavian classical writer B. N. Hashdeu. The article contains the examples of the passages from the author's plays, written in the country and in France, also gives the comments to the performances and the actors involved in the performances. The article shows the author's interest to the antique drama and the classic French drama of Corneille, Racine, Moliere. All Julia Hashdeu's plays are written in French, that is why the names of the plays and characters are also given in the article in French.*

**Keywords:** theatre, play, actor, performance, character, history, motive.

Юлия Хашдеу... копилул минуне... ун талант прекоче... ултима десчендентэ а нямулуй Хашдеу ... о тынэрэ экстраординарэ, ку о имагинация атыт де вие ши атыт де фекундэ, ку ун суфлет атыт де фрумос ши атыт де синчер ындрэгостит ын идеал ... талантул ей есте асемения уней флорь раре, а кэрей ымбобочире а фост ынтреруптэ бруск ... Астфел ау презентат-о мулте персоналитэць де сямэ пе поета-драматург, прозатоаря, музыканта, композитоаря, пикторица – Юлия Хашдеу, фийка скрииторулуй, историкулуй, лингвистулуй, фолклористулуй, публичистулуй Б.П. Хашдеу.

Ла 2/14 ноемврие 1869 с-а нэскут ултимул влэстар ал фамилией Хашдеу – Юлия Хашдеу. Еа не-а лэсат о креация валороасэ: поезий, проза, драматуржие, кужетэрь ... Юлия Хашдеу ва девени песте пунтя времий ун адевэрат феномен ын литература ноастрэ ну доар прин талантул ыннэскут, дар ши култиват интенс.

Юлия Хашдеу авя о доринцэ тайникэ де а скимба лумя, де а о кондуче кэтре ун виитор май луминос прин интермедиул лукрэрилор ши гындурилор ей родитоаре. Ера о персоанэ дестул де ынзестратэ интеллектуал, ку аспираций ыналте, ку о воинцэ ши о путере интериоарэ консидабилэ.

Дин копилэрие Юлия Хашдеу авя ынклинаций кэтре женул драматик. Ын тимпул студиилор креште интересул пентру драма антикэ грякэ ши латинэ, пентру драматургия класичистэ франчезэ (*Корней, Расин, Молиер*).

Пынэ ла унспрезече ань, афлынду-се ын царэ, се дуча ку пэринций ла театру. Плекындрэ ла студий ла Парис, Юлия ымпреунэ ку мамэ са вор визита диверсе спектаколе. Ын журналул сэу ши скрисориле кэтре татэл Б.П. Хашдеу Юлия фаче унеле коментарий ла спектаколеле визита-те ши акторь.

Атунч кындрэ възут ла театрул «Одеон» «Ролейесте» де Корней скрия: «Ачастэ

трагедие, плэкутэ ла лектурэ, пусэ ын сченэ есте грандиоасэ, сублимэ. Есте о каподоперэ а театрулуй модерн, интерпретатэ де чей май бунь акторь дин луме» [1, п. 359].

Дупэ че а фост ла Театрул Франчез, ла спектаколул «Макбет (Macbeth)», Юлия нота деспре актрица Сара Бернар (Sarah Bernhardt): «Ну штиу де че есте атыт де еложиятэ ачастэ актрицэ, кэч мие ну мь-а плэкут дефел; нич ну кред кэ актрица ар фи ынцелес бине пе терибиле ероинэ а поетулуй енглез» [1, п. 427].

Деспре домнишоара Краус (Krauss), кынтэряцэ де оперэ, Юлия скрия, дупэ че а фост ла Оперэ, ла «Партия (Patrie)» де Паладин (Paladinhe): «Аре о воче экстраординарэ, ынсэ е дежа трекутэ. Вырста ну яртэ пе нимень, май ку сямэ пе кынтэреций де оперэ ши пе балерине, ынсэ домнишоара Краус аре дикция фоарте бунэ, аша кэ ынкэ май цине капул де афиш даторитэ експресивитэций ей» [1, п. 492].

Ын кастул де ынсемнэрь Юлия Хашдеу не мэртурисеште кэ «о пьесэ де театру есте май мулт декыт тоате витринеле орашулуй». Юлия авя, ынкэ дин копилэрие, вокация де а трансформа тот че путя фи историсит/нарат ын адевэрате сченете. Еа ера аутоаря, режизоаря ши сценариста проприилор пьесе де театру.

Дрепт мэртурисире не сервеск сченетеле че ерау жукате де Юлия ши приетенеле сале де жоакэ: «Лекциуня домнишоарей Лина», «Портретеле», «О елевэ ноуэ», «Ионел чел минчунос». Юлия нота ын журналул де ынсемнэрь: «Ла чинч ань компуням драме ын зече акте каре ну се май терминау...» [2, п. 11].

Ла вырста де опт ань авя деакум скрисе ун шир де драме ши комедий. Мулте дин еле ну ау фост финализате, еле сынт нумай скицате. Читинду-ле, ай сензация кэ сынт ниште текстэ де драме ши комедий дежа монтате ши дин каре ау фост салвате унеле фрагменте, дин каре интуим вибрация ынтрегулуй спектакол.

Ла унспрезече ань а скрис о пьесэ де театру, о трагедие ын трей акте нумитэ «Дама де чирк», комедия «Аморул е скынтее» ши ынкэ кытева скрисе ын лимба франчезэ. Тема пьесей «Дама де чирк» есте соарта уней даме де чирк – Мария, де каре с-а ындрэгостит ун конте франчез, афлат ын тречере прин Молдова. Ел ый чере стэпынулуй де чирк сэ й-о ындэ пе Мария, с-о дукэ ын цара са, унде о аштятэ о вяцэ плинэ де богэций: «... Рокий, паруре, диаманте, флорь, нимик ну-ць ва липси. Вей мерже ку мине ла бал, ла театру, ла серате, унде вей вои, вей фи аша феричитэ, ынкыт ва требуи сэ мэ юбешть» [1, п. 18].

Мария юбеште ун тынэр офицер ши ый рефузэ контелуй. Дар контеле афлэ пе чине юбеште Мария ши-л кямэ ла дуел. Мария есте здробитэ де дурере, дакэ ва фи учис юбитул ей, че ва фаче ши аштептынд сфыршитул дуелулуй, ростеште: «Мария ва фи феричитэ кэч ва юби, ва юби мереу» [1, п. 21].

Читинд пьеса, те мирь де талантул аутоарей де а инвента астфел де историй ла о ыврстэ атыт де фражедэ.

Ын каетул сэу нота ын септембрие 1876: «Пынэ ын примэварэ вом ынкиде ши ной театрул дин фундул грэдиний. Нич ну май авем кум жука ка ын «времуриле буне» але верий драмеле меле кам лунжите пентру рэбдаря челор марь; баба Аника мь-а черут кувертура пе каре о фэкусем кортинэ, деши штя бине думняей кэ фэрэ кортинэ ну се пот скимба декоруриле ынтре акте. Туфишуриле десфрунзите ну май сынт бине де кулисе. С-ау скутурат ын фрямэт де тоамнэ кулориле верий ши вешминтеле де фрунзе с-ау рупт. Нич Хермина ну май аре унде се пити ка сэ факэ пе суфлеурул (суфлорул), орь ной ну путем жука фэрэ суфлеур (суфлор), сынте м трупэ сериоасэ. Пентру ынкееря стажиуний де варэ о сэ жукэм «Дама де ла чирк». Флорика е грозавэ ын ролул луй Леон. Матилда ну вря ши

паче сэ факэ пе директорул чиркулуй: чикэ ну вре сэ фие антипатикэ ши ый есте не-суферит персонажул, ши паче. Дакэ репличиле каре и ле-ам дат еу ну-й плак дефел, ну аре декыт сэ ши ле скрие сингурэ, пе густул ей, дар требуе сэ-л ласе пе директор сэ фие урычос» [1, п. 15].

Ын дечембрие 1876 нота урмэтоареле: «Дин кауза лекциилор ши а темелор ну ам тимп сэ термин пьеселе де театру ши повештиле дин примул меу волум пентру копий, адикэ тот че фэчям ши кум не дистрам ной ын фундул грэдиний» [1, п. 23].

Юлия унеорь се критика пе сине ынсушь, скриинд версурь сау пьесе де театру: «Декыт сэ повестеск кум капэт 6 ши 7 – деши аш путя ынвэца де нота 10 – май бине скриу о пьесэ де театру ку субъектул эста ши фолосеск персонаже реале» [1, п. 32].

Не импресионазэ вариетатя темелор ын драме: «Приетенул луй Траян» («L'ami de Trajan») акциуня аре лок ын Дачия ынаинте де а фи кучеритэ де романь; «Алчеу ши Сафо» («Alcee et Sappho») акциуня се петрече ын антикитате; «Идилэ молдовеняскэ» («Idylle Moldave») евениментеле се петрек ын пряжма рэзбоюлуй дин 1877 ын цара са; «Томасина Спинола» («Thomassine Spinola») сынт дескрисе евенименте дин Спания сек. XVIII; «Фиул Фрегондей» («Le fils de Fredegonde») ынтымплэрь дин история франчилор.

Ын едицие постумэ Б.П. Хашдеу а май дат публикэрий унеле опере селектате дин каетеле фийчий, пе каре еа рефузасе сэ ле дя типарулуй, деоарече ну ерау финисате: «Сэ бей апэ» («Buvez de l'eau»), «Мэтушэ ши непоатэ» («Tante et niесе»), «Домнишоара Милет» («Mademoisele Milet»), «Фиул Фрегондей» («Le fils de Fredegonde»), «Хайдучий» («Les Heiduques») ш. а.

Ын «Хайдучий» аутоаря редэ кадрул национал, лупта челор асуприць ымпотри-ва асуприторилор, фолосинд репличь ши кынтече популаре, чея че скоате ын евиденцэ интересул Юлией пентру фолклорул



молдовенеск. Мэриоара, ероина, фредоня-зэ ун кынтэк популар: «Фоае верде нук ускат/ Бадя-ал меу яр м-а лэсат/ Еу ам рыс ку непэсарэ/ Дар акум дорул мэ доаре...» [3, п. 81].

Ын «Идила молдовеняскэ» Бужор кынтэ о мелодие популарэ: «Дор, дор, до-руле-арзэтор./ Те-ндрэжеск ши мь-ешть перзарэ!/ Дор, ын суфлет сэ-мь стрекорь/ Рэул каре мь-е-нкынтаре!/ Тоарнэ-й вал де кинурь ынкэ/ Инимий че-й фрынтэ, гря./ Яр дескиде-й ран-адынкэ/ Пентру каре ляк ну вря!...» [3, п. 31].

Ачесте дойне, кынтате де Мэриоара ши Бужор, сынт арий компусе де Юлия пе теме популаре, партитуриле сынт инклузе ын опере.

Диверсе сынт ши персонажеле дин пьеселе Юлией Хашдеу. Ын лукрэриле скрисе дин копилэрие деспре перипеци-иле котидиене персонажеле сынт приетене-ле ку каре се жука: «... Флорикэй ый плак фоарте мулт репличиле каре ле скриу пентру еройй мей; е аша де ушор сэ фачь пьесе де театру, сченете умористиче...» [1, п. 23].

Ын унеле сченете персонажеле сынт школарь ши школэрице, каре ну ынвэцау бине, рэспундяу образник професорилор, ла жоакэ ышь амэжяу приетений. Юлия амынэ скриеря пьесей деспре домнишоа-ра Yolanda ши мадам Tourne boule, каре о алинтэ пе «мика дучесэ»: «...о фетицэ де 5 ань рэсфэцатэ ши капричиоасэ, май рэу декыт ерам еу ла 5 ань ... Ероина мя вря ла бал, ну-шь фаче темеле ши ворбеште образник ку чей марь. Нич приетенеле ей ну сынт май грозаве: Маделина, София ши Камила фак позне ымпреунэ» [1, п. 24].

Персонажеле сченелор историче сынт боерий че служяу ку крединцэ пе воевод, тримицынду-шь фийй сэ лупте ымпотрива турчилор («Александру чел бун», «Солда-тул венит дин бэтэлие»).

Ын унеле опере персонажеле феминине окупэ ун лок апарте. Аша ын «До-

мнишоара Милет» (скицэ пентру о коме-дие ын версурь – семнат де Юлия) ероина Клариче Милет, ку драгостя са ну стэ ын каля юбитулуй сэу, каре прин талантул де поет, драматург поате сэ фармече ши сэ ынкынте омениря. Клариче ышь жерт-феште драгостя ши ну ва фи ун обстакол ын каля глорией юбитулуй Пьер Корней (Pierre Corneille). Идея де а пуне ын сченэ повестя де драгосте а домнишоарей Милет й-а апэрут Юлией дупэ кум мэртурисеште: «... ерь ла Одеон а фост спектакол ку о комедие ынтр-ун акт де Loius Tiercelin „Corneill et Rotrou“ ши мь-а венит идея сэ пун ын сченэ повестя де драгосте а домни-шоарей Милет» [1, п. 354].

Ын «Идилэ молдовеняскэ» (скицэ пентру о драмэ сау ун роман – семнат де Юлия) ероина Пэуна ышь жертфеште вяца пентру а салва де ла моарте пе чел каре ыл юбеште – Бужор, фрателе де круче. Аутоа-ря а прелуат крединца «фрэцией де круче» дин аний де копилэрие, кынд ымпреунэ ку приетена са Флорика с-ау луат сурорь де круче: «Ах, Флорико, мэ гындеск ла челе зече зиле ши ымь вине сэ плынг. Челе дин урмэ зиле петрекуте ымпреунэ, ной неде-спэрцителе! Ной, сурорь де круче! Штий кынд не-ам тэят ла мынэ ши не-ам супт сынжеле ын века курте» [3, п. 125].

Ын «Томасина Спинола» (субъект пентру о драмэ) ероина есте о женовезэ, тынэра ши фрумоаса Томасина, каре ый чере луй Лудовик ал XII-ля, афлат ын тре-чере ла Женова, сэ-й фие «Доамна гын-дурилор луй». Ел акчептэ, дар фэрэ а се мулцуми сэ-й дя ачест титул, дореште с-о силакэ сэ-л урмезе ын Франца ши сэ-й фие амантэ. Тынэра италиянкэ, дезнэдэж-дуитэ кэ ышь веде драгостя атыт де гре-шит ынцелясэ де чел пе каре ыл юбеште, се синучиде пентру а ну фи дезоноратэ.

Ын «Алчеу ши Сафо» ероина Сафо се арункэ ын маре, фиинд ындрэгоститэ ын ривалул сэу Алчеу. Ын ачастэ драмэ есте ун персонаж екстраординар де плэкут –

Ерина, дисчипола, приетена луй Сафо. Карактеризынд ачест персонаж, Юлия, каре ышь рекуноаште доринца де идентифика-ре ку Ерина, скрия: «Ятэ де че Ерина, каре а путут фи юбитэ аша кум еа а юбит, каре а фост рэсплэтитэ, каре а симцит жингэ-шия приетений, ынсэ ын ачелашь тимп ши суферинцеле ей, Ерина ну сынт еу ши ну поате фи нимень» [3, п. 129].

Юлия Хашдеу скрия деспре Camille Armand (псевдонимул алес) ка аутор драматик: «Еа а ынэлцат драма модернэ ла нивелул ыналтей тражедий, егалынду-й пе романтичь ын презентаря евулуй медиу ши конферинд идилей о дистинкцие екстраординарэ» [3, п. 10].

Юлия Хашдеу а висат сэ девинэ ун файмос драматург але кэруй пьесе де театру сэ фие пусе ын сченэ ла театреле дин Парис (Комедия франчезэ ши Одеон), яр сукчеселе репрезентэрилор сэ фие именсе («Журналул фантезист»).

Май жос вой репродуче листа унор лукрэрэ (драме, комедий) скрие де Юлия, деспре каре ну с-ау поменит ын ачест артикол (ачастэ листэ о гэсим ын картя ей «Журнал фантезист»): «Пошета де мэта-се», «Романул уней тинере фете», «Микуца режинэ», «Рошката», «Домнул», «Султанул Мурад», «Циганий», «Фата дин Лорена», «Фемея адвокат», «Кэсэторие дин драгосте», «Дой вынэторь ла моарэ», «Чобэнашул де ла мунте», «Професорул»... дар каре пот конституи субъект де черчетаре.

Деч конклузионэм кэ Юлия Хашдеу а фост о адептэ крединчоасэ а романтисмулуй. Персоналитатя ей аре семнификация унуй дестин дескис спре постеритате. Опера ей контурязэ имажиня талантулуй ши сенсibilitэций ачестуй талант пре-коче. Родинд дин сева пэмынтулуй молдовенеск, еа апарцине литературий ноастре.

«Ши дакэ... дакэ Юлия Хашдеу ну ар фи авут о тречере атыт де скуртэ прин

вяцэ? Даке жениул ей креатор ар фи ынфлорит ынтру чинстя културий ноа-стре? Даке ерудиция са прекоче ар фи трансформат-о ынтр-ун адевэрат амбасадор ал лимбий ши културий ноастре ын афара границелор цэрий?

Пря мулць «дакэ» ши доар кытева чертитудинь. Скриериле сале, атытя кыте ау фост, анунцау дежа о маре поэтэ, ынсэ сорций ау хотэрыт ка постеритатя сэ о куноаскэ пе Юлия Хашдеу доар дин опереле сале де тинереце...

Чей че ау ымпэртэшит дуреря фамилией каре ну шь-а ревенит ничодатэ дупэ пьердеря фиичей, сусцин, кэ дакэ Юлия Хашдеу ар фи авут о екзистенцэ май лунгэ, жениул ей ну ар фи куноскут прецедент ын литература ноастрэ, ынтрекынду-л кяр ши пе Еминеску.

Даке лукруриле ар фи стат аша сау ну, нимень ну поате спуне. Култура ноа-стрэ а фост вэдувитэ, пе недрепт, де унул динтре чей май фрумошь мугурь ай сэй, кяр ынаинте ка ачеста сэ ынфлоряскэ» [4, п. 3].

Вэ ындемн: рэсфоиць, читиць лукрэ-риле Юлией Хашдеу ши зымбиць, атунч кынд вещь ажунже ла ултимиле пажинь, деоарече вэ путець конвинже де жустеця кувинтелор ей «дакэ ну аш рыде, вой плынже».

## Литература читатэ

1. **Хашдеу Ю.** 19 филе де журнал. Едитура Еминеску, 2000. – 567 п.
2. **Хашдеу Ю.** Скриерэ алесе. – Едитура Минерва, 1988. – 317 п.
3. **Хашдеу Ю.** Театру. Едитура Асоциацией Културале «Юлия Хашдеу», 2002. – 134 п.
4. Режим доступа: <http://www.descoper?.ro/fenomenele-paranormale/4619696-iulia-ha?deu-genialul-copil-al-culturii-via?a-de-apoi>

УДК 859.2-07

## МОДАЛИТЭЦЬ ДЕ РЕЧЕПТАРЕ А ТЕКСТУЛУЙ ЛИРИК

Т.А. Мазена

*На этапе изучения стихотворения, творческого общения с ним важно и качество анализа текста. Только тщательный анализ способен не разрушить художественную ткань лирического произведения, а способствовать его целостной оценке. Процесс восприятия лирики школьниками, в силу его предельной условности и субъективности, не может быть организован в системе преподавания литературы только как собственно восприятие, тесно связанное с системой оптимального анализа текста. Здесь необходима художественно-психологическая установка на восприятие.*

**Ключевые слова:** литература, идеи, чувства, эмоции, понимание.

## WAYS OF RECEPTION OF THE LYRIC TEXT

Т.А. Мазена

*At the stage of studying of the poem, creative communication the quality of text analysis is important. Only accurate analysis is able to create the fabric art of lyrical works, to promote its holistic evaluation. Perception of lyrics by school children, because of its utmost tentativeness and subjectivity, cannot be arranged in the teaching of literature only as the actual perception, closely associated with the system for optimal analysis of the text. The artistic and psychological set on perception is necessary.*

**Keywords:** literature, idea, sense, emotions, understanding.

Спечификул предэрий литературий адуче ын прим-план асумаря унор объективе операционале де анализэ, синтезэ, евалуаре ши проектаре а унор стратегий дидактиче: ну атыт мемораря де информаций есте импортантэ ын предаря литературий, кыт май алес интерпретаря, анализа, синтеза ши перчеперя лор дин перспектива валорий естетиче. Есте де преферат ка професорул де литературэ сэ утилизезе стратегий дидактиче базате пе проблематизаре, пентру а путя реализа объективеле де анализэ сау синтезэ орь стратегий базате пе конверсаций сау студиу де каз, пентру а реализа объективе дин серия евалуэрий.

О лекции активэ де литературэ ну се редуче ла елевий каре ау стат ку мына ридикатэ, ынтрукыт активисмул педагожик ну требуе конфундат ку ажитация инутилэ. О стратегие активэ пе каре сэ о фолосешть ла ора де литературэ есте ачя каре ыл детерминэ пе елев сэ ынвече фэкиндр, ын функ-

цие де объективул урмэрит ши де натура сарчиний де ынвэцаре. Лекцииле ла каре елевул доар аскултэ, девенинд ун лектор пасив, деч базате ексклусив пе о прележере аностэ, сынт deja анакрониче [1, п. 39].

Студиеря литературий семнификэ партичипаря интенсэ а елевулуй пентру ынцележере, анализэ апрофундатэ, креацие, спирит критик, симц естетик. Ну е рекомандабил утилизаря ын екскес а уней стратегий сау а алтея ын предаря литературий ын шкоалэ, чи комбинаря лор ынтрун мод ефичиент, ынтрукыт лекцииле де литературэ ар требуи сэ-й детермине пе елевь сэ се импличе актив. Ын дидактика модернэ, професорул ну май поате фи перчепут доар ка емитент ал информациилор сау гид абсолют пентру елевь, чи партенер ши организатор ал унор активитэць нечесаре ынвэцэрий пентру фиикаре елев ын парте. Астфел, дин симплу объект ал прочесулуй де едукацие, елевул девине треп-

тат ун партиципант актив ши профунд интересат де контураря ши дезволтаря проприей персоналитэць.

Акцентул каде пе студиул литературий, чея че ну се поате реализа фэрэ а куноаште проблемеле спечифиче лимбий: фонетикэ, вокабулар, морфоложие, синтаксэ, деоарече анализа текстулуй литерар требуе сэ фие комплетэ ши комплекс. Професорул требуе сэ айбэ акчес ла суфлетеле елевилор пе каре сэ ле ындруме ку деликатеце спре фрумос, спре чея че ар требуи сэ репрезинте литература пентру екзистенца фиекэруя динтре ей. Пэтрундеря ын тайнеле текстулуй литерар требуе сэ се опрякэ май ынтый асупра партикуларитэцилор стилистиче, дар ун лок импортант ыл ва окупа ынтотдяуна лектура експресивэ ши екзерчицииле де активитате индепендентэ че евиденцияэ гындирия, персоналитатя, имажинация, креативитатя, букурая елевилор кэ ау ынцелес ши кэ пот емите жудекэць де валoare ку привире ла опереле литераре студияте [2, п. 56]. Предаря литературий ын шкоалэ пресупуне контактул ку мануалул, ку опера литерарэ проприу-зисэ, ынтрукыт елевул требуе детерминат сэ гындыскэ, сэ-шь експрими пунктул де ведере, сэ-шь дефиняскэ эмоцииле, сэ пречизезе импресииле сале де лектурэ, пе каре сэ ле аргументезе. Астфел, се ва форма симцул критик ал елевилор, че ынвацэ сэ читяскэ алтфел текстул литерар ши сэ-л апречиезе ку жустеце.

Трепгат, анализа текстулуй литерар девине о активитате ын каре елевул се имплекэ актив яр визиуня ачестуя есте адеся уймитоаре пентру професорул каре ва елимина шаблоанеле дин интерпретаря унуй текст литерар, ва лимита енунцаря унор жудекэць де валoare пе каре елевий требуе сэ ле репете ынтоткмай. О лекцие де литературэ реушитэ пресупуне ынцележера оперей литераре, фэрэ деталиерь инутиле ын коментаря ей, утилизаря сукчинтэ а портретулуй биографик сау психоложик ал скриитору-

луй, трасаря субъектулуй оперей (епиче сау драматиче) сау а партикуларитэцилор спечифиче текстулуй лирик, евиденциера локулуй оперей студияте ын контекстул литературий молдовенешь ши мондиале.

Елевул требуе сэ куноаскэ моментеле семнификативе але литературий молдовенешть, скрииторь ши опере де реферинцэ, пентру а ынцележе импортанца ачестора ла конструирия тезаурулуй национал ши мондиал. Професорул требуе сэ ынкуражезе елевий сэ-шь презинте либер ши аргументат проприиле опиний деспре опереле литераре студияте, сэ-шь факэ фише, резумате ши алте активитэць актив-партиципативе ын ведеря коментэрий текстелор литераре, фэрэ а се ренунца тотал ла мемораря унор куноштинце облигаторий, а унор апречиерь де базэ [1, п. 40]. Интересул елевилор пентру импликаря активэ ын лекция де литературэ требуе ынкуражат, чея че ва дуче индискутабил ла дезволтаря ынкредерий лор. Професорул формязэ ши едукэ женераций пентру виитор, че требуе сэ ынцелягэ нумай чея че а фост валорос ын периоада ын каре а трэит ши а креат скрииторул, дар май алес сэ интуяскэ механиземеле лимбий, еволюция ачестея ши вешниция адевэрурилор артистиче ши етиче експримате ын опереле литераре.

Текстул поате индика о serie де карактеристичь але объектелор лингвистиче, каре се регэсеск ынтотдяуна суб о формэ скрисэ. Текстул поате фи литерар (епик, лирик, драматик), прескриптив (инструкциунь де утилизаре, рецете кулинаре) сау административ-юридик (декрет, хотэрыре жудекэторяскэ). Орьче текст есте супус челуй каре ыл редакцияэ, челуй кэруя ый есте дестинат, концинутулуй каре се чере експримат, скопулуй ку каре есте редактат, фиинд ун енуниц скрис, ку о лунжиме че поате вария де ла ун кувынт ла фразе, фэрэ о структурэ лингвистикэ бине пречизатэ, формэ а уней интенций де експрима-ре [3, п. 210].

Объективул принчипал ал студиерий литературий молдовенешть ын шкоалэ есте интериоризаря де кэтре елевь а валорилор че цин де домениул културий национале, прелуынд де ла история литературий ун комплекс де валорь. Тот история литературий оферэ периодизэриле, класификэриле ын функции де моменте ши дирекций семнификативе.

Прин студиеря текстулуй лирик, елевий ну требуе пушь ын фацэ ку о мултитудине де информаций, ей требуе ынвэцаць сэ прецуюскэ литература, сэ ле оферим репере де интерпретаре, ынцележере ши апречиере але оперелор лириче. Селекция текстелор лириче се реализязэ ын функции де критериул акчесибилитэций, ал адекватый ла карактеристичиле ыврстей елевилор, ла интереселе лор интеллектуале, ла путеря лор де ынцележере ши ал карактерулуй репрезентатив ал скриерий респективе атыт пентру креация скрииторулуй ын женерал, кыт ши пентру литература молдовеняскэ ши чя мондиалэ. Професорул де литературэ требуе сэ стимулезе спиритул критик ал елевилор сэй, девенинду-ле ун адевэрат гид ынзестрат ку имагинация, сенсибилитате ши диспонибилитате пентру актул комуникэрий. Текстул лирик требуе сэ продукэ сенс, сэ кондукэ ла апария спонтанэ а эмоцией, деоарече пропуне ун дискурс ын каре есте импортант, модул кум се трансмите чя че симте, трэеште ши гындеште креаторул, че оферэ прин кувинте ун спектакол.

Ка сурсэ принчипалэ де куноаштере, ка спациу ал кэутэрий, лектура есте партя чя май импортантэ дин кадрул оре-лор де литературэ. Елевул каре читеште девине ун партнер актив ын кадрул лектурий, формынду-шь капачитэць креативе, стимульнду-шь креативитатя ши дезволтынду-шь эмоцииле. Ын зилеле но-астре, лектура ну май есте о формэ пасивэ де речепаре, есте ун прочес че имплекэ май мулць факторы: текстул, ауторул, кон-

текстул, чититорул, екстинзынду-се дин-коло де границеле литературий. Деачея, сченарииле дидактиче требуе чентрате пе елевул-чититор ши пе элементеле имплекате де актул лектурий. Текстул требуе сэ трансмитэ ун месаж, ку ун анумит град де акчесибилитате, дар перчептибил де кэтре елевь, яр тематика ши проблематика оперелор студияте требуе сэ се ынскрие ын сфера де преокупаре а ачестора. Се консидерэ кэ текстеле наративе сынт май акчесибиле декыт челе лириче, пентру кэ пот фи повестите, де челе май мулте орь концин субъекте атрактиве пентру елев, пе кынд лукрл импуне асимиларя унор куноштинце дин теория литературий. Професорул требуе сэ елаборезе стратегий прин каре сэ импличе елевий ын прочесул де анализэ а текстулуй лирик, амплификынду ынкредера ачестора ын форцеле проприй. Се антреныэ компетенца лектуралэ а елевилор деоарече ачештя девин чититорь капабиль сэ сесизезе структура формалэ ши адынчимя текстелор студияте [4, п. 193].

Лектура антреныэ май мулте операций де десчифраре а текстулуй литерар: стабилиря мотивелор-кее, денумира кымпурилор семантиче, анализа пе нивелуриле лимбий, а композиций, интеграря ынтр-о формулэ потривитэ универсулуй скрииторулуй.

Текстул лирик формязэ прин кувинте о луме ноуэ, лумя текстулуй, диферитэ де ача а реалитэций, ла каре поетул не инвитэ ка ла ун спектакол, пе каре лекторул требуе сэ фие капабил а-л интерпрета, а-й гэси сенсуриле аскунсе. Студиул ачестуй тип де текст се реализязэ ку ажуторул унор куноштинце де теорие литерарэ, ал унор стратегий коеренте де лектурэ че вор ынчепе ку евиденциеря модалитэцилор. Анализа се ва континуа ку сурприндера субстанцей текстулуй лирик, прин деталиерь ши нуанцэрь. Ын казал текстулуй поетик, требуе абордате май ынтый аспектеле формале (римэ, ритм, строфе,

структурь синтактиче), апой челе каре контурязэ сенсуриле текстулуй.

Дакэ ын казул текстелор епиче сау драматиче, субстанца текстулуй поате фи реализатэ прин идей принчипале, резулмат сау повестире. Ын кадрул лекцией де литературэ, речептаря текстулуй се поате реализа прин форме прекум: активата индипендентэ индивидуалэ ши пе екипе, консултацииле индивидуале ши колективе, черкуруиле литераре ши артистиче, екскурсииле сау визителе пе теме литераре.

Константин Парфени пречизязэ екзистенца май мултор типурь де лекций: де коментаре а уней опере, де презентаре женералэ а активитэций креатоаре а унуй скриитор, де карактеризаре женералэ а уней опере, де рекапитуларе ку привире ла креация унуй скриитор, де ынсушире а унор ноциунь де теорире литерарэ, лекция-семинар ши де верификаре а лектурилор суплиментаре але елевилор. Пентру речептаря текстулуй лирик се импуне урмэторул алгоритм дидактик: идентификаря структурилор кее, сурприндеря семнификациилор имажинилор поетиче, а конексиунилор динтре групуриле имажистиче, а субстанцей поетиче ши а сентиментелор експримате. Елевий требуе сэ стэпыняскэ ноциунь солиде де теорие ши критикэ литерарэ астфел ынкыт сэ ынцелягэ структура оперей литераре ши элементеле ей компоненте, ей требуе сэ фие капабиль сэшь експримере импресииле де лектурэ ши сэшь аргументезе интерпретэриле персонале. Есте импортант контактул директ ку текстул литерар, яр прин конверсацие еуристикэ требуе идентификате элементеле спечифиче, апой прин фолосиря методей ынвэцаря прин дескоперире елевий вор фи антrenaць ын прочесул де куноаштере ши де интерпретаре а текстулуй поетик.

Спечиалистий ын домену консидерау кэ орьче демерс дидактик, ын кадрул оролор де литературэ, требуе сэ се базезе пе анализа прозодией, ын казул текстелор

лириче, пречедате де екзерчиций де лектурэ репетатэ ши риматэ корект, лектурэ че поате фи реализатэ ну нумай индивидуал, чи ши ын перець сау ын группе марь. Елевий пот рекуноаште, ынцележе ши асимила диферите типурь де тропь прин жокурь ши екзерчиций де редактаре. Пентру а интерпрета корект ун текст лирик, есте есенциалэ релектура ачестуя, ну доар дин консидерентеле акчесибилитэций, чи ши пентру ынцележеря луй: прима лектурэ стабиленште реакциий де ордин афектив, евиденцияэ элементеле формале спечифиче текстулуй дат спре интерпретаре, дар лектура требуе сэ конфере сенс имажинилор каре ыл компун.

Релектура ынсямнэ о привире интерпретативэ асупра текстулуй каре сурпринде конексиуниле реперабиле ла нивелул текстулуй, атыт аспектеле де супрафацэ, кыт ши челе де адынчиме, евиденциинд легэтуриле ынтре унеле элементе але текстулуй ши проблематика ынтрегулуй универс поетик. Ын прочесул де речептаре а текстулуй лирик, демерсул дидактик требуе ориентат динспре структура де супрафацэ а текстулуй спре семнификацииле ачестуя. Поезия ашазэ чититорул фацэ ын фацэ ку о мултитудине де элементе спечифиче фиэкэруй нивел ал лимбий, адеся ушор де перчепут, дар дифичил де интерпретат, де а конструи ун сенс прин кореларя диферителор имажинь ши структурь че импун де ла ынчепут формула де регрупаре а семнелор [3, п. 220].

О примэ сарчинэ че урмязэ а фи солуционатэ визязэ афективитатя лимбажулуй. Ор, ын акчепция модернэ поезия есте о експресе а еулуй, «ворбире» деспре еу. Анализа дин ачастэ перспективэ а уней опре лириче, ва урмэри, ын примул рынд, релеваря комплекситэций трэирий еулуй ын планул сенсибилитэций. Ын ачест скоп вор фи идентификате элементеле ку чел май путерник концинут емоционал. Професорул ва демонстра елевилор кэ наштере лимбажулуй поетик есте ун акт де кре-

агие, деоарече фиекаре поет ышь алеже кувинтеле ши ын ачест прочес ын функции де кондиция са интериоарэ, де лежиле интерне але але нечеситэций моментулуй де креацие. Десцифраря лимбажулуй поетик дин перспектива афективитэций пресупуне, ын примул рынд, дескоперия ын фиекаре экспрессие е чя че адаугэ поетула семнификация стрикт интеллектуалэ а кувынтулуй, адикэ семнификация афективэ асочиагэ ку чя динты.

Ын казул студиулуй текстулуй лирик, ачеста требуе абордат суб доуэ форме фундаментале: компрехенсиуния ши интерпретаря: «Поетула ну ворбеште ничодатэ ын нумеле сэу индивидуал, емпирик, чи ын нумеле унуй еу типик ку каре орьчине поате интра ын релаций де симпатие». Ачестэ етапэ купринде примеле акте де лектурэ ши активитэць прекум: евиденциеря секвенцелор, а имажинилор че форма-зэ дискурсул лирик ши дескидеря лекцией прин реконституиря кымпурило семантиче, а темей, а идей поетиче, а структурий формале. Этапа интерпретэрий презинтэ секвенце каре сурпринд семнификациле текстулуй, серииле де екиваленте, кэра али се оферэ сенс: репетаря унор сунете, екивалентеле динтре версуре ши кон-

струкций граматикале сау ынтре термень дин кымпурь семантиче диферите.

Демерсул пресупуне тречеря де ла текстул лирик читит ши аузит ла сенсуриле ачестуя, фиинд адекват спечификулуй речептэрий: планул концинутулуй ну поате фи сепарат де чел ал экспрессией: «Финалитатя примордиалэ а прочесулуй де речептаре а литературий ын шкоалэ рэмыне ачя де а форма чититорь де литературэ ын девенире, оамень ку деприндеря де а чити зилник, чева интересант, капабил де а адопта о позиции персоналэ фацэ де лектуриле лор».

### Литература читатэ

1. **Йордэжеску Ю.** Предаря текстулуй литерар ын базэ де репере: аукзилиар дидактик пентру елвь ши профессор де лимбэ ши литературэ молдовеняскэ. – Кишинэу: Арк, 2009.

2. **Продан М.** Стимуларя креативитэций ле лекцииле де лимбэ ши литературэ молдовеняскэ. – Кишинэу: Фэклия, 2001.

3. **Шкьопу К.** Методика предэрий литературий молдовенешть. – Кишинэу, 2009.

4. **Парфене К.** Методика студиерий лимбий ши литературий ын шкоалэ. Гид теоретико-практик. – Яшь: Полиром, 1999.

УДК 808.2–07: 377

## РАБОТА НАД НАУЧНЫМ СТИЛЕМ РЕЧИ В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖАХ

Л.Х. Подолян

*Описан опыт работы по повышению уровня грамотности учащихся технического колледжа на уроках русского языка. Обосновывается необходимость комплексной работы по культуре речи, орфографии и пунктуации, построенной на основе связанных текстов различных стилей, в частности научного. Значительное место отводится упражнениям с научно-популярными, научно-учебными текстами, на базе которых учащимся предлагается составить собственный текст (творческую работу).*

**Ключевые слова:** прогресс, лексика, текст, стили речи, грамматическая категория, система упражнений, компетентность.

## WORK ON THE SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH IN VOCATIONAL-TECHNICAL COLLEGES: FROM EXPERIENCE

*L.H. Podolyan*

*The article describes the work experience to improve the literacy rate of technical college students at Russian lessons. The necessity of a comprehensive work on the culture of speech, spelling and punctuation is emphasized, built on the basis of coherent texts of different styles, such as scientific. An important place is given to the work of popular science, scientific -educational texts on the basis of which the students are encouraged to create their own text (creative work).*

**Keywords:** *progress, vocabulary, text, styles of speech, grammatical category, a system of exercises, competence.*

Научно-технический прогресс, высокий уровень развития производства и техники, новые отношения, складывающиеся между людьми в процессе трудового общения, требуют от современного рабочего высокой общей и профессиональной культуры, глубоких знаний, широкого кругозора. В связи с этим общеобразовательная подготовка учащихся средних профессиональных училищ – будущих специалистов – привлекает к себе особое внимание. Знания учащихся по общеобразовательным предметам должны стать базой для прочного усвоения основ предметов общетехнического и профессионального циклов. Немалую роль призван сыграть в этом русский язык, являющийся не только объектом изучения, но и средством получения знаний.

Цель статьи – описание некоторых продуктивных приемов работы по повышению грамотности учащихся технических специальностей, успешно апробированных нами на занятиях по русскому языку. При написании данной статьи мы опирались на работы М.П. Котюровой [1], Д.Э. Розенталя [2], Р.И. Альбетковой [3], отражающие основные подходы к обучению учащихся в описываемом аспекте, а также на труды О.Н. Киселевой [4], Е.И. Литневской, В.А. Багрянцевой [5], раскрывающие ключевые проблемы методики преподавания русского языка.

Курс русского языка в системе программного обеспечения среднее профессионального образования (СПО) имеет повторительно-обобщающий характер. Материал по данному предмету изучен учащимися в объеме 9-летней школы. Однако знания по русскому языку и навыки практической работы у многих из них остаются на низком уровне. Между тем специфика обучения в СПО (изучение спецпредметов, знакомство с новой терминологией, чтение специальной литературы) требует их постоянного совершенствования.

Весьма ограниченное количество учебных часов, отводимых на данный предмет, обязывает преподавателя подобрать такой материал, который имеет хорошо выраженную практическую направленность. При этом в центре внимания должны быть вопросы повышения культуры речи учащихся, дальнейшее овладение разными стилями речи, повторение ранее изученного с целью устранения пробелов в знаниях студентов. Работу в указанных направлениях необходимо проводить комплексно. Следует учитывать и тот факт, что простое дублирование материала, изученного в школе, не дает положительных результатов. Элементы новизны, нарастание сложности на этом этапе обучения должны присутствовать непременно.

В качестве примера опишем успешно апробированную нами форму работы на



уроках русского языка с учащимися технического колледжа.

Практика показывает, что занятия по русскому языку в СПО целесообразно строить на основе связных текстов различных стилей, в частности научного. Это объясняется тем, что с первого же курса перед студентами встает необходимость изучать не только привычные для них общеобразовательные, но и специальные предметы, а это требует от них овладения терминологией, специальными грамматическими конструкциями, понимания композиционных особенностей, характерных для технических текстов. Плановая работа над научным стилем речи способствует не только повышению уровня грамотности учащихся, но и их подготовке к восприятию учебных текстов по специальным предметам.

С некоторыми особенностями научно-го стиля речи учащиеся знакомились в школе. В колледже они углубляют свои знания в этой области. Целесообразно строить работу над научным стилем речи, основываясь на сопоставлении его с художественным и другими стилями. Таким образом учащиеся смогут выявить закономерности использования определенных грамматических категорий и форм в разных стилях, определить специфику употребления тех или иных конструкций, лексических единиц в научном стиле. Однако главной составляющей в системе упражнений является работа над научными (точнее, научно-популярными, научно-учебными) текстами с последующим составлением учащимися собственных текстов. Приведем для примера текст, использование которого дает положительные результаты в нашей практике.

После повторения сведений об особенностях языка научно-популярной литературы учащимся предлагается для анализа небольшой текст на общенаучную тему.

### **Космический корабль по имени «Земля»**

*Самый совершенный космический корабль давно существует. И находится в полете уже миллиарды лет. Многочислен его экипаж, а системы жизнеобеспечения обладают способностью самовозобновляться и самовосстанавливаться после аварий. Этот космический корабль – Земля.*

*Наукой установлено, что процессы, происходящие в биосфере, включают в себя тысячи биохимических циклов.*

*Научно-технический прогресс в конце XIX и особенно в XX в. привел к **невиданному** развитию производительных сил. Применяя бульдозеры, взрывчатку, глубинное бурение, мощные сельскохозяйственные и мелиоративные машины и прочие технические средства, люди резко усилили свое воздействие на природу. В результате многие биохимические циклы оказались нарушенными, «разомкнутыми», а огромное количество веществ, появившихся в результате деятельности человека, осталось вне естественного круговорота.*

*Естественная среда – это система высочайшей сложности, взаимозависимости. Природа **неделима** и рано или поздно мстит тем, кого интересует лишь сиюминутная выгода, кто предпочитает только брать, ничего не давая взамен [6].*

Работа над данным текстом начинается с определения его темы и основной идеи. Тема данного текста сформулирована в его названии (он посвящен планете Земля), а идея – призыв бережно относиться к природе, искать пути не только экономного, разумного использования, но и восстановления, приумножения ее богатств. Далее следует анализ структуры текста: выявление его композиции, т. е. последовательности основных мыслей и ключевых слов. После этого целесообразно составить план, тезисы, конспект текста, аннотацию, рецензию

на него. В данном случае при выяснении структуры текста можно ограничиться составлением плана.

Стилистическая характеристика текста включает:

1) анализ его лексики (учащиеся выделяют узкоспециальные термины, общенаучную и общеупотребительную лексику; устанавливают, что значение слов-терминов здесь легко выявляется из контекста, определяют, к каким областям науки относятся термины: *космический корабль, система жизнеобеспечения, биосфера*; дают объяснение понятия «биохимические циклы»);

2) анализ его синтаксических особенностей (характерные для научного стиля несогласованные определения, предложения с нулевой связкой и др.).

Наряду с выявлением признаков научного стиля учащиеся отмечают общедоступность текста, его понятность для неспециалистов. Делается вывод о том, что данный текст – научно-популярный.

На основе этого же текста организуется работа по грамматике и правописанию. Так, учащиеся выписывают из него сложные слова, определяют способ их образования, объясняют слитное и раздельное написание частицы *не* в выделенных словах.

Предлагается сгруппировать по орфографическому признаку следующие слова и запомнить их написание: *биосфера, мелиоративный, миллиард, научно-технический, прогресс, процесс*. В заключение учащиеся работают над предложением: *Природа неделима и рано или поздно мстит тем, кого интересует лишь сиюминутная выгода, кто предпочитает только брать, ничего не давая взамен* (дают его характеристику, составляют схему, производят пунктуационный разбор).

Анализ данного текста может послужить отправной точкой для организации работы по развитию речи студентов. С этой целью дается задание

составить небольшой научно-популярный текст о любой известной им планете Солнечной системы.

Практика показывает, что указанные задания вполне посильны для учащихся. В то же время такие упражнения позволяют им расширить свои знания по стилистике и структуре текста. Домашние задания творческого характера (самостоятельное составление текста) учащиеся выполняют с интересом, применяя знания по физике, астрономии, биологии, литературе и пользуясь при этом словарями, справочниками, энциклопедиями.

Однако в центре внимания преподавателя и учащихся должны быть не только содержание, но и языковая форма высказываний. При подготовке учащихся к составлению научно-популярных текстов преподаватель должен напомнить о тех особенностях, которые создают их стилистическое и жанровое своеобразие, требовать неукоснительного их учета, возвращаться к ним при анализе выполненных заданий.

В зависимости от предметно-тематического содержания текстов и их языковой формы задания, естественно, меняются. В одних случаях (если текст близок по содержанию к будущей профессии учащихся) усиливается работа над его структурой и понятийным аппаратом, в других – уделяется больше внимания тем сторонам языковой формы (включая орфографию и пунктуацию), которые находят в тексте достаточно отчетливое выражение. Особый интерес при этом представляют понятийный и лингвистический анализ лексики, в первую очередь терминологической, анализ синтаксических особенностей, анализ структуры текста (выделение его частей, выявление средств связи между ними).

Например, для выяснения особенностей научно-популярного и собственно научного подстилей учащимся предлагается сравнить два текста, содержащих описание балансировочного станка.

1. *Балансировочный станок – довольно сложный агрегат. Самое сложное в нем – это электромагнитное решающее устройство. Уже сами надписи на панели внушают уважение: «настройка», «компенсация», «эталонирование». Над ваттметром главное слово – «неуравновешенность». Оно, в конечном счете, определило и судьбу балансировки карданного вала. Вот я захватил зажимом тельфера кардан тепловоза, перенес его на балансировочный станок, укрепил, нажал кнопку пуска, потом кнопку контроля. Стрелка ваттметра ушла на несколько делений вправо. А может отклониться всего на полделения. Вот она – неуравновешенность. Решающее устройство срабатывает – и на специальном диске показывается угол смещения. Тут-то и начинается кропотливый и подчас длительный процесс балансировки. На глаз кажется, что этого недостаточно, но я все уточняю и уточняю. Вращение становится более ровным и бесшумным [7].*

2. *Балансировочный станок – станок для динамической балансировки деталей вращения (роторов турбин, валов, шпинделей и др.). Значение и место неуравновешенной массы определяются индукционными датчиками, измерениями амплитуды и фазы колебаний [8].*

В процессе анализа учащиеся выясняют, что первый текст представляет собой повествование с элементами описания, данное в научно-популярном стиле. На это указывает употребление разговорного слова *довольно* при определении степени сложности данного станка, выражения *самое хитрое в нем* при характеристике одного из устройств станка; эмоционально-личностное отношение автора к понятиям «компенсация», «эталонирование», «настройка», «неуравновешенность»; обобщенно-личное значение местоимения я и др. Во втором тексте употребление эмоционально-оценочной

лексики недопустимо: научное описание должно отличаться точностью, четкостью, однозначностью понятий и формулировок. В качестве творческого задания преподаватель может предложить учащимся составить в научно-популярном подстиле описание какого-либо станка, инструмента, приспособления и сравнить свое описание с тем, которое дано в отраслевой энциклопедии, справочнике, или написать рассуждение на определенную тему.

С интересом выполняют учащиеся шуточную по форме, однако требующую хорошего владения логикой изложения и навыками употребления различных грамматических конструкций задачу:

*На полке стоят два тома Энциклопедического словаря, каждый объемом в 500 страниц. Книжный червь прогрыз книги от первой страницы первого тома до последней страницы второго тома. Сколько страниц он прогрыз?*

Учащиеся должны четко, логично, грамотно записать ход своего рассуждения, используя необходимые грамматические конструкции.

Выполнение подобных заданий учит правильно применять нормы грамматики, позволяет совершенствовать навыки построения связного текста с учетом особенностей стиля. Одновременно преподаватель проводит и работу над типами речи: повествованием, описанием, рассуждением. При анализе и составлении текстов типа рассуждения формируются умения доказывать и опровергать. Учащиеся наблюдают закономерности использования в данном типе речи синтаксических средств: вводных слов, указывающих на порядок мыслей и их связь, придаточных предложений (изъяснительных, условия, причины и следствия) – все это диктуется особенностями информации, заложенной в тексте.

Обязательным компонентом работы над текстом должно быть попутное

повторение основных правил орфографии и пунктуации. При этом выявление орфограмм и пунктограмм следует сопровождать их объяснением: учащиеся говорят не только, что и как они написали, но и почему они так написали. Таким образом они повторяют правила правописания и продолжают совершенствовать навыки построения доказательств.

Работа учащихся технических специальностей с научно-популярными, научно-учебными и научно-техническими текстами способствует обогащению их речи научной и производственной терминологией, развитию профессиональных компетенций, привлекает их внимание к справочной литературе и развивает мышление, что, в свою очередь, ведет к совершенствованию их профессиональной подготовки.

### Цитированная литература

1. **Котюрова М.П.** Стилистика научной речи. – М., 2010.
2. **Розенталь Д.Э.** Справочник по русскому языку. Практическая стилистика. – М., 2001.
3. **Альбеткова Р.И.** Русская словесность. – М., 2013.
4. **Киселева О.Н.** Методика преподавания русского языка. – Томск, 2005.
5. **Литневская Е.И., Багрянцева В.А.** Методика преподавания русского языка в средней школе. – М., 2006.
6. **Аросева Т.Е., Рогова Л.Г., Сафьянова Н.Ф.** Пособие по научному стилю речи (технический профиль). – М., 1987.
7. **Гольцова Н.Г., Шамшин И.В.** Русский язык 10–11 классы. – М.: Русское слово, 2006.
8. Новый политехнический словарь / Под ред. А.Ю. Ишлинского. – М., 2000.

# ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

*Т.П. Ильевич, И.В. Половинкина*

*Статья посвящена изучению теории и методологии развития проблем образования взрослых в современном обществе. Изложены различные аспекты понятия взрослости в российской и зарубежной науке. Рассмотрены ключевые принципы развития современного образования взрослых.*

**Ключевые слова:** непрерывное образование, образование взрослых, андрагогика, взрослость, взрослый обучающийся, самореализация личности.

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRECONDITIONS OF THE ADULT EDUCATION DEVELOPMENT

*T.P. Ilyevich, I.V. Polovinkina*

*This article is devoted to the study of theory and methodology of the adult education development in modern society. It is shown the different aspects of the concept of adulthood in the Russian and foreign science. The key principles of development of modern adult education are also considered.*

**Keywords:** continuing education, adult education, andragogy, adulthood, adult learner, personal self-fulfillment.

В период растущей глобализации образование взрослых представляет важнейшую проблематику современности, которая позволяет расширить форматы социокультурных процессов и возможностей саморазвития и самообразования современного человека. Образование взрослых сегодня является одним из ключевых компонентов целостной и всеобъемлющей системы обучения и образования на протяжении всей жизни.

Известно, что на рубеже XX и XXI вв. во многих странах мира разрабатывались

национальные стратегии и государственные программы развития образования взрослых. В ряде исследовательских работ, посвященных особенностям образования взрослых (Б.М. Бим-Бад, А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, И.А. Колесникова, С.И. Змеев, Л.М. Сухорукова, Т.Н. Ломтева, А.М. Митина, Т.А. Василькова) отмечается тенденция ускоренного процесса обесценивания и устаревания знаний и умений специалистов. С середины XX в. знания устаревают наполовину через 5–6 лет или обесцениваются на

97 % в процессе производственной жизни выпускника университета, причем ежегодно обновляется 5 % теоретических и 20 % практических знаний специалистов. В связи с этим возникает необходимость рассмотрения теоретико-методологических аспектов проблемы образования взрослых в современной науке.

В теории и практике непрерывного образования сформулированы ключевые принципы, на основе которых развивается современное образование взрослых: новые базовые знания и навыки для всех; увеличение инвестиций в человеческие ресурсы; инновационные методики преподавания и обучения; новая система оценки полученного образования; развитие наставничества и консультирования; приближение образования к дому.

В международном образовательном сообществе принято выделять несколько видов образовательной деятельности: *формальное образование*, завершающееся выдачей общепризнанного диплома или аттестата; *неформальное образование*, обычно не сопровождающееся выдачей документа, происходящее в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, а также во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером; *информальное (спонтанное) образование* – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и необязательно носящая целенаправленный характер [1].

При рассмотрении понятий, используемых в разных странах для определения «образования взрослых», можно сделать вывод, что единой и общепринятой трактовки данного термина не существует, есть лишь общие подходы, которые отражены в различных международных документах. Согласно определению Комюнике Комиссии Европейских Обществ, обучением взрослых можно считать все формы такого обучения, в котором при-

нимают участие взрослые, после того как вышли из образовательно-подготовительной системы.

Также следует отметить, что сегодня в литературе встречается большое количество терминов, тем или иным образом касающихся образования взрослых: «непрерывное образование», «образование взрослых», «профессиональная переподготовка и повышение квалификации кадров», «повышение квалификации», «дополнительное профессиональное образование», «последипломное дополнительное образование», «поствузовское образование» и пр.

В современной системе образования андрагогические тенденции получили свое отражение в соответствующих документах по образованию взрослых: Гамбургская декларация об обучении взрослых (1997); Концепция развития образования взрослых в государствах-участниках Содружества Независимых Государств (2003); Декларация Международной конференции «Образование взрослых для новой России» (2004) и др.

Методологическая база проблемы образования взрослых выстраивается на ключевых понятиях андрагогики, в том числе на категориях инновационного педагогического мышления и методико-технологического опыта в сфере современного образования.

А.И. Кукуев (2010) описывает следующую историю становления терминологии образования взрослых. Автор отмечает, что в 1833 г. сам термин «андрагогика» был придуман немецким учителем истории Александром Каппом для описания периода взрослости в образовании мужчины, но, не получив одобрения в частности известным немецким философом и педагогом Й.Ф. Гербартом, был забыт. Второе рождение термина произошло в 1920-х гг. в Германии благодаря деятельности немецкого социолога Юджина Розенштока. В 1950-х гг. термин «андрагогика» распро-

страняется в Швейцарии, Нидерландах, Югославии. В 1967 г. он попадает в США, где заимствуется американским специалистом в образовании взрослых М.Ш. Ноулзом для обозначения «теории учения взрослых». Около тридцати лет термин широко обсуждается в научных кругах США, но не получает развития, хотя находит распространение в странах западной и восточной Европы, Азии, Латинской Америки [2].

Анализируя методологический опыт современной зарубежной традиции можно сделать вывод, что термин «андрагогика» трактуется неоднозначно: как наука понимания (теория) и поддержки (практика) образования в течение всей жизни; специфический теоретический и практический подход, основанный на гуманистической концепции самостоятельных и автономных обучающихся и преподавателях-фасилитаторах учения; как термин с меняющимся значением от «практики образования взрослых», «желаемых ценностей» до «академической дисциплины», «противоположности детской педагогике».

Термин «андрагогика» в российской науке появился в 1990 г. после публикации С.И. Змеева «Теория обучения взрослых (андрагогика) за рубежом на современном этапе». В 1999 г. ученый пытается систематизировать знания в области образования взрослых и, опираясь на исследования в области педагогики, психологии и физиологии человека, конкретизирует ряд андрагогических положений: обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он и обучающийся, а не обучаемый); взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности, к самоуправлению и осознает себя таковым; взрослый обучающийся обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так

и его коллег; взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели; взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств; учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения; процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и, в определенной мере, коррекции [3].

В методологии российской науки андрагогика рассматривается как специальное понятие научной сферы общения, а также обозначает отрасль педагогической науки, охватывающую совокупность идей, представлений, взглядов на цели, содержание, технологию воспитания, обучения и образования взрослых и изучающую их закономерности.

В исследованиях по проблеме образования взрослых начала XXI в. все чаще упоминается тенденция андрагогизации профессионального образования. В методологии педагогики представлено целое направление, разрабатывающее андрагогические характеристики профессионального образования. Андрагогический подход разработан в концепции Н.А. Иванищевой (2013) и представлен на четырех уровнях, позволивших проектировать новые образцы образовательной практики; определить цель, содержание, методы и формы педагогической деятельности в современном университете [4].

На *философском* (высшем) уровне утверждается представление о социальной, деятельной и творческой сущности студента как взрослеющего человека.

В процессе совместной деятельности и общения с преподавателями и сверстниками студент осваивает порождаемые в ходе жизни в обществе личностные смыслы и смысловые установки. На *общенаучном* уровне обеспечивается усвоение андрагогического знания, отраженного в теоретических концепциях об обучении взрослого человека и социуме как пространстве жизнедеятельности. Активность личности, ее потребность в самосовершенствовании рассматривается не изолированно от потребности социума, учитываются их взаимосвязь, взаимораскрытие и взаиморазвитие.

На *конкретно-научном* уровне происходит осуществление педагогической деятельности с опорой на личность и опыт взрослеющего студента, выступающих как цель и результат ее эффективности. На *технологическом* уровне придается особое значение способам педагогического взаимодействия преподавателя и студента, предопределяющего социальную направленность образования, его особенностей и результатов для вооружения студента методами, приемами, актуальными в современном мире, позволяющими проектировать на их основе новые образцы социально-педагогической практики [5].

Важно отметить также, что для современной российской андрагогики характерно постоянное обновление методологической базы образования взрослых. Так, Н.А. Иванищевой (2013) была разработана социально-андрагогическая парадигма, которая рассматривается автором как совокупность исходных научно-педагогических положений и категорий научного познания, содержащих идеальный теоретический образ преобразования системы высшего образования: антропологические основания воспитания человека; образование как субъективный процесс освоения объективных ориентиров культуры; целостное и системное знание о

человеке в его социальных связях и отношениях [5].

В числе основных понятий андрагогики рассматриваются следующие: андрагог как субъект преподавания, взрослый обучающийся как субъект учения, взрослость как своеобразие субъекта учения, образование взрослых как практика образовательной деятельности, самореализация как ожидаемый результат.

В современной психолого-педагогической литературе понятие взрослости трактуется неоднозначно. Наиболее объективным видится определение И.А. Колесниковой (2003). Автор категорию «взрослость» определяет как качество жизнедеятельности, воплощающее способность к воспроизводству всей полноты бытия; не просто определенный период в жизни, но и особое состояние, сущностными признаками которого выступают осмысленность и ответственность за свои деяния. При этом международный термин «лайф-лонг эдукейшен» (обучение в течение жизни, или пожизненное обучение) является предельно точным [6].

Особенностью категории «взрослость» является наличие многоаспектной периодизации, которая зависит от национальных традиций. В российской науке говорят о ранней взрослости (18–30 лет), средней взрослости (30–45 лет), поздней взрослости (45–55 лет), предпенсионном возрасте (50–55 и 55–60 лет для женщин и мужчин соответственно) (Е.А. Сорокоумова). В другой периодизации выделяют молодость (19–28 лет и до 33 лет), взрослость (32–42 года и до 45 лет), зрелость (44–60 лет и до 65 лет), старость (от 62 лет) (В.И. Слободчиков). Наиболее приемлемой считается следующая: ранняя взрослость (от 18–21 до 40 лет), средняя взрослость (от 40 до 60–65 лет), поздняя взрослость (от 60–65 лет до смерти) (Г. Крайг, Д. Бокум).

М.Ш. Ноулзом было выделено шесть положений, которые он также называл



«принципами», которые составили ядро разработанной позднее концептуальной структуры. Они были сформулированы следующим образом: 1) потребность обучающегося знать (почему; что; как); 2) я-концепция обучающегося (автономный; самоуправляемый); 3) предыдущий опыт обучающегося (ресурс; мыслительные модели); 4) готовность учиться (связана с жизнью; развивающая задача); 5) ориентация на учение (сосредоточена на проблеме; контекстуальная); 6) мотивация учиться (истинная ценность; личное вознаграждение).

В российской андрагогике в качестве принципов выделены следующие методологические принципы образования взрослых:

– природосообразности – учет закономерностей природного развития личности взрослого, укрепление и поддержание его физического и психического здоровья;

– культуросообразности – обеспечение обучения и учения, воспитания и самовоспитания, самоорганизации личности в контексте культуры, понимаемой как среда, растящая личность через общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности;

– индивидуально-личностного подхода – опора на уникальность каждой личности, ее потребность в культурной идентификации в процессе развития и саморазвития как высшем показателе эффективности образования, ориентация на создание условий для развития творческого потенциала личности;

– ценностно-смысловой направленности образования – направленность на создание условий для обретения каждой личностью смысла своего образования, самообразования, смысла жизни, личностных смыслов [6].

В рамках андрагогической парадигмы возникают новые технологии обучения: портфолио, обучение по индивидуальным планам, обучение по индивидуальным образовательным траекториям, интерактивные технологии обучения и пр.

Перспективность изучения проблемы образования взрослых связана не только с методологической эволюцией современной педагогики, но и с созданием системы многоуровневой андрагогической подготовки педагогов, исследованиями, связанными с новыми технологиями образования в XXI в.

### Цитированная литература

1. **Галичин В.А.** Основные характеристики и тенденции развития образования взрослых в условиях глобализации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.intelros.ru/readroom/vek-globalizacii/-1-9-2012/14396-osnovnye-harakteristiki-i-tendencii-razvitiya-obrazovaniya-vzroslyh-v-usloviyah-globalizacii.html> (дата обращения: 11.10.2016).

2. **Кукуев А.И.** Андрагогический подход как базовая методологическая категория образования взрослых // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – № 8. – 2009. – С. 42–49.

3. **Змеев С.И.** Основы андрагогики. – М.: Флинта: Наука, 1999.

4. **Иванищева Н.А.** Социально-андрагогический подход в многоуровневом высшем образовании // Высшее образование сегодня. – М., 2011. – № 9. – С. 38–41.

5. **Иванищева Н.А.** Реализация социально-андрагогической парадигмы в системе высшего педагогического образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Оренбург, 2013.

6. **Колесникова И.А.** Основы андрагогики. – М.: Академия, 2003.

## КООРДОНАТЕЛЕ ПЕДАГОЖИЧЕ АЛЕ ЕДУКАЦИЕЙ ЛИНГВИСТИЧЕ

*Е.К. Бешляга*

*Рассматриваются педагогические основы и содержание лингвистической компетенции при формировании учебно-языковых умений и навыков. Предметом исследования является работа над развитием данной компетенции, а целью – освещение сущности явления и его основных параметров.*

**Ключевые слова:** лингвистическая компетенция, лингвистическая рефлексия, компетентностный подход, речевая деятельность.

## PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE LINGUISTIC COMPETENCE

*Е.К. Beshlyaga*

*The article considers the pedagogical foundations and the content of linguistic competence for the formation of language skills. The object of the article is the development of the competence, the aim is the showing of essence of this competence and its main parameters.*

**Keywords:** linguistic competence, linguistic reflexion, competence-based approach, speech activity.

Кынд се предэ лимба матернэ сау лимба официалэ се преведе ну нумай предаря граматичий, чи есте невое сэ се презинте ши ворбиря, нормеле лимбий, лимбажул вербал, нормеле комуникэрий. Ачесте идей се регэсеск ын лукрэриле унор нуме ноторий дин домениу: Е Кошерну, Т. Калло, Л. Витгенштейн, М. Мейер, В. Скалкин ш.а. Вом акчепта ка пункт де плекаре дефиниция кэ «едукация лингвистикэ есте ун кончепт каре спечификэ прочесул де валорификаре а ворбирий елевулуй ын база системулуй лимбий, ка ансамблу де посибилитэць, ши ын база куноаштерий женерале, ка инструмент, каре аре ка скоп формаря ши дезвэлуиря персоналитэций апте сэ комуниче» [1, п. 91].

Карактерул комплекс ал дефиницией реесе дин рапортуриле че се стабилеск ынтре компонентеле ей. Афирмация кэ едукация лингвистикэ спечификэ есте ун прочес се ынтемеязэ пе фаптул кэ ачастэ активитате се ефектуязэ ын тимп, маркынд

аний де студий, пе паркурс имплицынду-се май мулте акциунь педагожиче.

Теза кэ есте ун прочес *де валорификаре а ворбирий елевулуй* аре ка темей фаптул кэ се плякэ де ла ворбире, де ла реалитате, спре лимбэ ка систем потенциал; кэ ворбиря аре ка продус актул ворбирий ши рефлектэ структура обьективэ а фиинцей елевулуй; кэ ануме ворбиря есте семн ал интелиженцей, яр прин ворбире сентиментеле девин валорь ши кэ ворбиря фаче парте дин история натуралэ а омулуй. Ун момент адиционал есте кэ ануме ворбиря репрезинтэ о модалитате де формаре ши формуларе а гындулуй ши нечеситэ о ынвэцаре пертинентэ ын лимителе комуникэрий. Ворбиря астфел «екзекутэ» лимба.

Импликаря системулуй лимбий се базязэ пе фаптул кэ ачеста конституе о сумэ де куноштинце, о дименсиуне а ворбирий ши кэ ануме лимба есте ун медиу спиритуал ын каре се продуче елевул; лимба екзистэ deja ын конштиинца елевулуй

ворбитор, яр а ынцележе лимба ынсямнэ а ынцележе ун мод де вяцэ.

Интенция де а супуне черчетэрий компетенца лингвистикэ се фундаментязэ пе фаптул кэ лимба есте агыт о «штиин-цэ» а ворбирий, кыт ши о потенцэ пентру ворбире, ворбире каре ынтотдяуна есте ноуэ ши каре пресупуне кэ орьче елев поате фи ун креатор де лимбэ пентру колежий сэй. Порним де ла фаптул кэ поате ворби май бине чел каре куноаште май мулте лукрурь, яр ворбиря се сприжинэ пе куноаштеря лумий. Ку кыт аре ун оризонт май ларг де куноштинце, ку атыт май бине елевул ынцележе реалитатя каре ыл ынконжоарэ ши фаче фацэ комуникэрий, яр куноаштеря ынтемятэ а лукрурилор пресупуне либертате. Де аич реесе о алтэ тезэ – куноаштеря женералэ ын калитате де инструмент каре формязэ либертатя, пуне ын акциуне ши валорификэ лукрурь, феномене, модификэ о реалитате ши коордонязэ акциуниле.

Проблема черчетатэ тримите неапэрат ла индикаря *скопулуй ка о формаре ши дезвэлуире а персоналитэций*, деоарече лимбажул ворбит индикэ персоналитатя елевулуй, яр кынд лимба есте ыввэцатэ дин перспектива ориентэрий персонализатоаре, еа девине лимбэ а плэчерий ши есенца персонализэрий кондуче спре ун елев *ант сэ комуниче*, компетенцеле комуникативе фиинд акизиций але персоналитэций; прин комуникаре елевул интерпретязэ фаптеле ши лумя; прин комуникаре елевул ордонязэ релацииле сале ку чейлалць; прин комуникаре елевул конштиентизязэ валоаря са персоналэ, се аутодезволтэ; прин комуникаре се общине букурия вьеций.

Дакэ ачасть комуникаре есте *либерэ*, атунч се пуне ын валоаре демнитатя елевулуй, каре констэ ын либертатя са, ануме прин либертате се каутэ адевэрул, яр а кэута адевэрул ынсямнэ сэ фий гата орькынд сэ комуничь.

Тома Аквинянул, чел каре а промоват ши фундамента идеалул форматив ын школь, а демонстрат ролул рациуний ши а сусцинут кэ лимбажул сервеште комуникэрий, а чея че интенционязэ сэ спунэ чел каре ворбеште. Лимбажул рефлектэ активитатя воинцей: пропунерь, порунчь, сентименте, доринце ш.а., яр ворбиря репрезентэ манифестаря кувынтулуй интериор пе каре ыл кончепем ку ажуторул минций.

Вом пречиза кэ, дин перспектива филозофикэ ши ложикэ, абордаря педагожикэ а едукацией лингвистиче се поате сприжини пе ун шир де фапте комплексе, идей активе ын формуларя проблемелор ши идентификаря солуциилор. Динтре ачестя вом рецине: лимбажул импликэ ну нумай гындирия елевулуй, чи ши фиинца луй; ворбиря есте ложикэ, рефлектынд структура объективэ а фиинцей; лимбажул рефлектэ активитатя воинцей; ворбиря есте екстериоризаря кончептелор прин кувинте. Ын база ачестора, путем формула унул дин объективеле де базэ але едукацией лингвистиче: *пунеря ын валоаре а унитэций персоналитэций елевулуй ши ал интелиженцей луй*.

Ауторул «Лингвистичий интеграле», Е. Кошеру, порнинд де ла идея уней реалитэць а лимбажулуй, интродуче термени де *едукация лингвистикэ* прин аний 1955–1956, чел де *деонтоложие а лимбажулуй*. Ултимул ар пресупуне кум требуе сэ фие лимбажул, каре сынт нормеле интринсечь але луй ын ведеря уней едукаций лингвистиче ефициенте [2, п. 201].

Челебрул лингвист емите резонабила идее методоложикэ де а ну плека де ла лимбэ, чи де ла ворбире. Емицэторул ынтотдяуна аре дрептате ка ворбитор, ну ка лингвист кынд ынчепе сэ экспличе. Ануме лимбажул ворбит есте экспресия уней рефлексий ши а уней персоналитэць, яр ригоаря луй цине де адекватя ши пертиненца челор експримате де кэтре елев. Де аич путем дедуче алт объектив есенциал ал едука-

цией лингвистиче: *елевул требуе ынвэцат сэ ворбяскэ ши, ворбинд, сэ-шь дезвэлуе персоналитатя ын тоатэ суплеця ей.*

Алтэ идее деспринсэ дин моштенيريا кошериянэ есте кэ ын ворбире есте нечесарэ куноаштеря лукрурилор атыт прин експериенцэ, кыт ши прин културэ. «Лимба екзистэ ка чева штиут, еа, се штие, екзистэ дежа ын конштиинца ворбиторулуй, каре, пе паркурс, ышь комплетязэ ачесте куноштинце» [2, п. 139], яр май жос теоретичианул консемнязэ кэ о лингвистикэ ну есте посибилэ декыт ын кадрул штиинцелор културый. Деч, уна динтре кондицииле реализэрий едукацией лингвистиче резидэ ын фапул кэ дакэ професорул ну ва авя о вастэ културэ, ну ва путя форма суб аспект лингвистик дисчиполиий сэй, деоарече есте нечесар ка професорул сэ айбэ дезволтат ун бун густ спиритуал ши културал.

Ауторул жокурулор лингвистиче ши ал методей ложико-лингвистиче Л. Витгенштейн абордязэ проблема семнификацией экспресиилор лингвистиче. Сарчина професорулуй констэ ын «а-й ынвэца пе елевь сэ ынвэце кувинте, яр пентру а ынвэца ун кувынт, требуе, чел пудин ын ачелашь тимп, сэ ынвэце кум сэ-л фолосяскэ. Прин урмаре, пентру ачест кувынт требуе сэ екзисте дежа ун лок ын лимбаж унде требуе сэ-л пласезе» [3, п. 288–289].

Контрибуция луй Витгенштейн ын кларификаря едукацией лингвистиче рее се дин урмэтоареле тезе: ворбиря, ка ши жокул, есте о активитате, о активитате комплексэ каре унеште елементе лингвистиче ши нелингвистиче; ворбиря, адикэ ынтребуинцаря лимбажулуй, есте о активитате мултиформэ, ын мод аналог ку чезе нумим жок; семнификация фиксэрей экспресий депинде де релация са ку алте елементе але ачелуяшь жок лингвистик. Дедучем урмэторул объектив: *де а ынвэца елевий сэ ынвэце кувинте, пентру фиэкаре кувынт ын лимбаж екзистынд ун лок унде ел поате фи пласат.*

Ын гидул пентру ынвэцэторь «Лимба ши литература молдовеняскэ пентру класеле X–XI а школий алолингве» се спечификэ кэ «Ноуа програмэ индикэ ун модел комуникатив-функционал де ынвэцаре а лимбий молдовенешть, реструктурынд прогресив прочесул де предаре-ынвэцаре, депласынд акцентул де пе асимиларя стерилэ а информацией пе структураря пе капачитэць ши атитудинь де тип функционал, авынд мениря сэ промовезе креативитатя, инжениозитатя, промгитудиня реакцией елевулуй ла орьче ситуации ноуэ де комуникаре», ши май жос «элементе ле лимбий ка систем се конкретизязэ ын идея че нумим лимбэ ын функциуне, адикэ ын комуникаре. Контязэ модалитатя, техноложииле де инструире ши десигур мотивация (требуе сэ куноск граматика, ка сэ пот ворби корект), каре импликэ афекте ши атитудинь, каре гувернязэ, ын челе дин урмэ, прочесул де ынсушире а лимбий сау а уней алте дисциipline де студиу» [4, п. 6].

Астфел едукация лингвистикэ есте дефинитэ ка ун прочес де формаре ла елевь а капачитэцилор де комуникаре (куноштинце, компетенце, атитутдинь) прин куноаштеря нивелелор лимбий: фонематик, морфематик, глосематик ши синтаксематик. Едукация лингвистикэ аре ка объектив формаря ын аний де шкоалэ а унуй ворбитор култ, капабил сэ се манифесте ефичиент, адекват, лаконик ын калитате де емицэтор / аскултэтор де месаже орале ши скрисе, прекум ши ын калитате де чититор де месаже редате ын форма уней диверситэць де тексте. Студиул лимбий, базат пе формаря капачитэцилор де комуникаре, оферэ елевулуй акчес ла тоате доменииле де манифестаре а омулуй. Едукация лингвистикэ преконизязэ чентраря пе комуникаря ын диверсе сфере але котидианулуй, пе формаря унуй елев култ.

Консидерацииле де май сус не кондук спре идея кэ едукация лингвистикэ, ка ун

концепт педагогик, имплекэ диверсе акциунь ши ун концинут релевант пентру активитатя елевулуй. Реализэриле калитативе але терменулуй анализат инвокэ экзаминаря мултилатералэ а ворбирий, а лимбажулуй, а комуникэрий ши ну доар а системулуй лимбий. Едукация лингвистикэ се ориентязэ *спре формаля унуй елев каре сэ поатэ ворби ын адевэратул сенс ал кувынтулуй*.

Компетенца лингвистикэ ну есте пур ши симплу абилитатя де а репродуче енунциурь пе каре ворбиторул ле-а аузит, чи де а продуче ши а ынцележе мулте енунциурь ной. Ачастэ абилитате ку финалитэць неаштептате де а Женера енунциурь, пе каре алць ворбиторь вор фи капабиль сэ ле ынцелягэ а примит денумия де *креативитате лингвистикэ*.

О маре парте дин куноштинцеле ноастре деспре луме вин дин експрималя лингвистикэ а конвинжерилор. Лимбажул не пермите сэ бенефицием дин плин дин експериенца алтора. Прин урмаре, лимбажул аре ролул де а детермина / експлика компортаментул ши де а не информа деспре луме. Компетенца лингвистикэ, ын ачест каз, есте о старе менталэ пентру а експлика лингвистик компортаментул уман. Ятэ де че терменул де компетенцэ лингвистикэ есте пречизат ку детерминативул суплиментар де продукцие лингвистикэ. Дар май пе ларг деспре компетенца лингвистикэ ка продус ал едукацией лингвистиче с-а ворбит ын кадрул конферинцей републикане «Еволюция ынвэцэмынтулуй филоложик ын контекстул императивелор Стандартелор федеративе» дин 20 октомбрие 2016 [5].

Унеле идей конклюденте ын ария проблемелор абордате ле аре ши М. Мейер, каре экзаминаязэ ворбиря ын лумина триадей: *ethos, pathos, logos*. Ын акчепция савантулуй, *ethos*-ул ыл визязэ немижлочит пе ворбитор, суб тоате аспектеле: кредибилитате, компетенцэ когнитивэ, компе-

тенцэ аргументативэ, енциклопедисмул ш.а. *Pathos*-ул ыл визязэ пе интерлокутор, капачитатя луй де речептаре. Ын казул ачеста релация локутор/речептор есте перформативэ, адикэ инфлуенцияэ интерлокуторул, ын функции атыт де локутор, кыт ши де речептор, де компетенца са когнитивэ, комуникативэ, аргументативэ. Ачеста есте капиталул де ауторитате ал речепторулуй. *Logos*-ул пресупуне ордонаря дупэ нивелурь, ынчеркынд сэ елиминие проблематикул дин спациул активитэций вербале. Ултимул концепт се асочиязэ ку ординя ложикэ а ворбирий. Савантул пуне ын луминэ урмэторул фапт интересант: нумай кореларя адекватэ а челор трей нивелурь але ворбирий (*ethos, pathos, logos*) конферэ субстанцэ активитэций де ворбире, емицэторул идентификынду-се прин *ethos*, ши *logos*, яр речепторул прин *pathos* ши *logos*. Есте евидент, есенциалменте, кэ едукация лингвистикэ конферэ елевулуй ка финалитате статутул челор трей ипостазе.

Ун аспект каре ла фел се чере дискутат ын кадрул едукацией лингвистиче визязэ ынвэцаря нормелор лимбажулуй. Проблема резидэ ын фаптул дакэ нивелул синтактик ал лимбий, каре инсистент окупэ ун спациу дестул де маре ын мануалеле школаре, корелязэ ку нормеле ворбирий сау урмязэ консеквент принципул системик ал предэрий лимбий. Лимба, ын опиния луй Е. Кошериу, есте ун систем де посибилитэць сау де виртуалитэць, че ну се идентификэ ын дикционар. Де фапт, ну се ынвацэ о лимбэ, «се ынвацэ а креа ынтр-о лимбэ, ну се ынвацэ нумай чея че с-а спус дежа, чея че е куноскут дежа, чи ши чея че се поате спуне, каре сынт посибилитэциле» [2, п. 13]. Аспект че аре о импоранцэ мажорэ ын кадрул студиерий лимбилор стрэине. Елевий вор ынсуши ын резултатул скимбулуй де идей пе кале оралэ моделе, каре вор фи апликате ултериор де ей ыншишь ын пречесул де комуникаре.

Челе релатате май сус конфирмэ ынкэ о датэ фаптул кэ елевул, ын скопул евитэрий унуй сентимент драматик ын фаца лимбажулуй, требуе стимулат сэ ну «сэ тямэ» атунч кынд експримэ идей, чи «сэ-й пермитэ» лимбажулуй акумулат «сэ ерупэ», «сэ кургэ», конструинду-шь ун стил проприу, женерат де ефортул де а формула чея че-й стэ «пе лимбэ». Лимбажул се формязэ деч прин културэ, дар есте ши принчипалул инструмент ын конституирия културий, ын партикулар а културий едукационале. Атунч кынд идеиле елевилор принд арипэ пентру а фи трансмисе челор дин жур, ей ынчеп сэ ши ле комуниче лор ыншишь.

Ам арэатат коордонателе педагожиче але едукацией лингвистиче, каре конституе, де фапт, финалитэциле ачестя: елевул ва креа ынтр-о лимбэ, фие ка лимбэ матернэ, фие ка лимбэ офичиалэ сау стрэинэ, експримынду-шь гындуриле вербал ши ва комуника ку чейлалць ши ку сине ынсушь; елевул ну ва «околи» лимбажул, чи се ва продуче прин ел ка персоналитате.

Ну требуе сэ не скапе дин ведере фаптул, кэ системул едукацией лингвистиче

есте ун систем дескис, инстабил, нелинеар, аутореглатор, яр функционаря ачестуй систем есте кондиционатэ де ун инструментар дидактико-методик адекват ши де компетенца професионалэ а кадрелор дидактиче.

## Литература читатэ

1. **Калло Т.О.** Педагожие а интегралитэций: теорие ши практикэ. – Кишинэу, 2007. – 171 п.
2. **Кошеру Е.** Лингвистика интегралэ. – Букурешть, 1996. – 184 п.
3. **Витгенштейн Л.** Трататул ложико-филозофик. – Букурешть, 2001. – 345 п.
4. **Габужа Д.А.** Лимба ши литература молдовеняскэ пентру класеле X–XI а школий алолингве. Гидул пентру ынвэцэторь. – Тираспол: ИСПК, 2005. – 320 п.
5. Эволюция филологического образования в контексте требований ФГОС // Сборник материалов республиканской научно-практической конференции / Под общ. ред. Н.В. Кривошаповой. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2017. – 360 с.

УДК 378.1

## К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*З.А. Никоненко*

*Рассматривается актуальность проблемы специального сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве вуза, трудности адаптации и социализации, обусловленные их психофизическим состоянием, определяются противоречия и уровень ее теоретического исследования. Анализируются исследования психологов, педагогов, дефектологов и имеющиеся экспериментально обоснованные концепции сопровождения лиц с нарушениями психофизического развития в процессе образования.*

**Ключевые слова:** человек с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности, психолого-педагогическое сопровождение, образовательное пространство вуза.

---

## ON THE PROBLEM OF EDUCATION OF DISABLED STUDENTS

Z.A. Nikonenko

*The article discusses the importance of the problem of special support of students with disabilities in the educational space of the university, the difficulties of adaptation and socialization due to their psychophysical condition, the contradictions and the level of theoretical research are defined. The researches of psychologists, pedagogues, speech therapists are analyzed and experimentally grounded concept for persons with impaired mental and physical development in the educational process.*

**Keywords:** *person with disabilities and life opportunities, psychological and pedagogical support, educational space of high school.*

Полноценное личностное становление человека с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности происходит под влиянием различных факторов, одним из которых является образование. В период активной перестройки системы образования, его открытости и гуманистической направленности актуализируется проблема управления процессом включения студента в образовательное пространство.

Практика показывает, что такие студенты испытывают значительные трудности в построении межличностных отношений, нуждаются в психологической поддержке при решении вопросов личностного и профессионального становления, сохранении и развитии психического здоровья. Социальные, педагогические, психологические и профессиональные аспекты реабилитации, адаптации и компенсации лиц с нарушениями психофизического развития рассматриваются в работах А.А. Дыскина, М.В. Коробова, З.М. Собанова, И.А. Шаповал, А.А. Лыскина и других исследователей проблемы.

Ученых объединяет позиция, что хронические соматические заболевания и физические недостатки развития выступают в роли функционального ограничения возможностей взаимодействия человека с окружающей средой, формируют вторичные изменения, особенности отношения к себе и окружающим, эти факторы часто

становятся преградой на пути к обучению, личностному становлению и самореализации. Так, по мнению Е.С. Фоминых поведение студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве вуза может детерминироваться взаимодействием его возможностей и рисков образовательной среды в системе «инвалид – образовательная среда», однако это не означает, что сама болезнь, как биологический фактор, определяет перестройку иерархии мотивов и самосознания [1, с. 69].

Анализ исследований психологов, педагогов, социологов, дефектологов и ученых ряда других научных направлений показал, что разработана и экспериментально обоснована концепция сопровождения лиц с нарушениями психофизического развития в процессе образования. Она предусматривает определение педагогических условий, использование специальных методик и технологий сопровождения лиц с особенностями психофизического развития в период их образования, а также предупреждение возможных нарушений духовного и физического здоровья (Е.Д. Кесарев, А.В. Ульянова, Е.С. Фоминых Л.П. Жуйкова, Ю.В. Замятина, О.И. Могила, Л.М. Шипицына, Д.И. Фельдштейн и др.)

В настоящее время в поле экспериментального изучения особенностей психофизического сопровождения обучающихся в большей мере находят-

ся дошкольный и школьный возраст. Юношеский возраст, студенческая пора и обучение в организации профессионального образования инвалида, переходящего во взрослую жизнь, часто оказывается сложным не только физическим, но и личностным испытанием. В период обучения, часто болеющие студенты и те, кто имеет ограниченные возможностями физического здоровья, оказываются уязвимыми. С нашей точки зрения, есть необходимость в тонком, не травмирующем их психику специально организованном сопровождении. Последнее должно быть направлено не только на создание условий и поддержку стремления студента получить специальность, но и на обеспечение ему комфортности взаимодействия со сверстниками и педагогами, ощущение самодостаточности. Это позволит реализовать свой личностный потенциал, научиться быть самостоятельным и в дальнейшем быть готовым к профессиональной деятельности.

В настоящее время налицо противоречие между общественной потребностью в создании условий социальной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности и психолого-педагогическим сопровождением студентов из их числа. Несовершенство системы их сопровождения, проблема барьерной среды в условиях образовательного пространства вуза, недостаточная разработанность инструктивно-методических материалов для участников педагогического процесса в условиях классического университета обуславливают необходимость изучения проблемы.

Сущность процесса сопровождения в психолого-педагогических исследованиях рассматривается как социально-психологический феномен, как целостная, системно-организованная деятельность, в ходе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для

успешного обучения и развития. Правоммерно утверждение, что в качестве метода деятельности этот процесс обеспечивает создание условий для принятия личностью оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора и последовательное выполнение четко определенных действий.

С нашей точки зрения, как универсальную можно рассматривать модель психолого-педагогического сопровождения студентов в образовательном пространстве вуза из числа лиц с особенностями психофизического развития, предлагаемую В.В. Хитрюк и Е.И. Пономаревой. В современных исследованиях понятие «сопровождение», определяется как системно-ориентированный подход, позволяющий сделать приоритетным внутренний потенциал развития личности. Сопровождать – значит идти рядом, реализовывать субъект-субъектные отношения сопровождаемых и сопровождающих, направленные на решение проблем развития и социальной адаптации обучающегося. Проведение диагностирования, консультирования, оказание помощи и поддержки являются основной функциональной нагрузкой сопровождения [2, 3].

Вместе с тем необходимо отметить, что содержание, формы и условия реализации психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития могут быть организованы и реализованы при согласованной деятельности специалистов всех структурных подразделений вуза. Данное сопровождение предполагает понимание необходимости интеграции человека с ограниченными возможностями здоровья в образовательные условия высшей школы, требует знаний о психологических особенностях формирования личности при физических недостатках развития.



В этом случае психолого-педагогическое сопровождение будет направлено на определенную систему в соответствии с образовательной политикой вуза. Можно предположить структуру модели психолого-педагогического сопровождения. Основной ее целью должно стать обеспечение условий развития личности студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития, качество их профессиональной подготовки и дальнейшая конкурентоспособность на рынке труда. Важным является оказание психологической и педагогической помощи в успешной адаптации к условиям образовательной интеграции в учреждении высшего образования. Этот процесс имеет свои специфические особенности, так как представляет собой единство биологических и социальных факторов в развитии и социализации обучающегося студента. Наукой установлено, что приспособление к условиям образовательной среды осуществляется при активном участии сознания в процессе обучения. Человек целенаправленно меняет механизмы адаптации или использует их для совершенствования приспособления в соответствии с социальными условиями своего бытия.

В образовательном пространстве необходимо создать атмосферу толерантности в процессе межличностных отношений в студенческом коллективе и при этом учитывать приоритет интересов сопровождаемого, комплексный подход, данные позитивно-ресурсной диагностики, позволяющей решать задачи психолого-педагогического сопровождения. Особое значение имеет индивидуально-психологический, личностный и коммуникативный уровни психолого-педагогического сопровождения.

Немаловажными средствами, оказывающими влияние на ход образовательного процесса, являются орга-

низационно-содержательные условия психолого-педагогического сопровождения. Вуз должен иметь банк данных о студентах из числа лиц с особенностями психофизического развития, нормативно-правовое обеспечение организации педагогического сопровождения лиц с особенностями психофизического развития. Образовательную среду необходимо организовывать в соответствии с потребностями студентов с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности, обеспечивать техническое и архитектурное обустройство учебных мест в учебном заведении и широко использовать в учебном процессе адаптированные информационные компьютерные технологии. Расширять их возможности непосредственного обращения к банкам образовательной информации: персональные компьютеры, спутниковые средства связи, информационные сети, средства массовой информации и др.

На наш взгляд, для психолого-педагогического сопровождения студенческой молодежи с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве вуза должны быть созданы определенные условия, такие, например, как учет характера и степени нарушения. К важным показателям относятся также уровень сформированности коммуникативной деятельности и жизненной компетенции сопровождаемого, вариативность и гибкость образовательного маршрута, учитывающего индивидуальные и личностные особенности каждого обучающегося, атмосфера толерантности во всем учреждении образования в целом и в учебных группах. Немаловажным условием будет служить подготовленность профессорско-преподавательского состава в понимании особенностей личности таких студентов, дифференциация и индивидуализация обучения и включение в учебный процесс специальных образовательных меропри-

ятий, ориентированных на сохранение их здоровья.

Участниками психолого-педагогического сопровождения являются сами студенты из числа лиц с особенностями психофизического развития и сопровождающие их. К последним относятся кураторы академических групп, обеспечивающие выполнение функций формирования личности будущего специалиста для успешной учебы, профессиональной подготовки, участия в общественной жизни; сотрудники социально-психологической службы вуза: психологи, социальные педагоги, медицинский персонал.

Обеспечение качества подготовки специалистов и дальнейшая их конкурентоспособность на рынке труда невозможны без специального сопровождения лиц данной категории. Необходимо создать системы психолого-педагогического сопровождения лиц с соматическими заболеваниями и физическими недостатками развития в образовательном пространстве вуза. Несомненно, грамотное психолого-педагогическое сопровождение таких студентов в образовательном пространстве вуза повысит мотивационные установки, ценностные ориентации обучающихся, возможности постоянного совершенствования социальной сферы учреждения и будет способствовать повышению качества подготовки специалистов и дальнейшей их конкурентоспособности на рынке труда. Для того чтобы решить проблемы комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся на разных уровнях образования, необходимо внима-

ние государственных, общественных деятелей, ученых-исследователей, практических работников системы специального (коррекционного) и общего образования.

При изучении проблем обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья и психолого-педагогического сопровождения как структурного компонента системы в образовательном пространстве вуза нельзя обойти ни один из упомянутых вопросов, так как это сложный процесс, требующий комплексного подхода в решении как теоретических, так и практических аспектов анализируемой проблемы.

### Цитированная литература

1. **Фоминых Е.С.** Психолого-педагогическое сопровождение девиктимизации студента-инвалида в профессионально-образовательной среде // Психология: актуальные проблемы и тенденции развития: материалы международной науч.-практ. конф. – Борисоглебск: Кристина, 2012.
2. **Хитрюк В.В., Пономарева Е.И.** Модель психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития в образовательном пространстве вуза: теоретическое обоснование. Московский городской психолого-педагогический университет: Изд-во «Высшее образование», 2009.
3. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / Под ред. Л.М. Шипицыной. – М.: ВЛАДОС, 2003.

УДК 378.22

## ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОС НОО ПМР

Л.Л. Николау

*Рассматривается проблема подготовки бакалавров по профилю «Начальное образование» через организацию процесса обучения математике младших школьников в условиях реализации государственного образовательного стандарта начального общего образования (ГОС НОО). Выделяются требования к организации процесса обучения младших школьников исходя из системно-деятельностного подхода. Показываются возможности дисциплин «Методика обучения математике в начальной школе», «Теоретические основы и технологии начального математического образования», «Трудные вопросы математики» в процессе формирования у студентов умения проектировать современный урок математики.*

**Ключевые слова:** стандарт начального общего образования, системно-деятельностный подход, организация процесса обучения младших школьников, построение современного урока математики, подготовка бакалавров к проведению урока математики в соответствии с требованиями стандарта.

## PREPARATION OF BACHELORS TO CONDUCTION OF LESSONS OF MATHEMATICS IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF THE STATE OF PGE PMR

L.L. Nikolau

*The article examines the problem of preparation of bachelors of the «Primary education» to the process of teaching mathematics of junior schoolchildren in the conditions of realization of the state educational standard of Primary General Education (STATE PGE). The requirements to organization of process of teaching of junior schoolchildren on the basis of system-activity approach are shown. The author shows opportunities of the courses «Methodology of teaching mathematics in elementary school», «Theoretical bases and technologies of primary mathematical education», «Difficult math problems» in the formation of students skills to design a modern math class.*

**Keywords:** standard of primary education, system and activity approach, process of teaching of junior schoolchildren, organization of a modern math class, preparation of bachelors to conduct of math in accordance with the requirements of the standard.

В настоящее время методика обучения бакалавров профиля подготовки «Начальное образование» переживает сложный период, который обусловлен изменением целей, содержания и технологий образования. Это связано с внедрением в школы Приднестровья I ступени государственного образовательного стандарта начального общего образования, построенного на компетентностном и системно-деятельностном подходах.

Государственно-образовательный стандарт НОО ПМР в части системно-деятель-

ностного подхода предлагает следующие принципы:

1) «воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава приднестровского общества»;

2) «переход к стратегии социального проектирования и конструирования в сис-

теме образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся»;

3) «ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования»;

4) «признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся»;

5) «учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения»;

6) «обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования»;

7) «разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности»;

8) «гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности» [1].

Современный урок, в том числе и урок математики, должен соответствовать требованиям, предъявляемым государственным стандартом начального общего образования. Урок необходимо ориентировать на становление следующих личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»):

а) «любящий свой народ, свой край и свою Родину»;

б) уважающий и принимающий ценности семьи и общества»;

в) любознательный, активно и заинтересованно познающий мир»;

г) владеющий умением учиться, способный к организации собственной деятельности»;

д) готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом»;

е) доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение»;

ж) выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни» [1].

Введение ГОС НОО ПМР способствует созданию новых моделей построения урока. Варианты их проектирования предложены в различных учебно-методических комплексах (УМК) и образовательных системах. Например, система «Школа 2100» определяет четыре типа уроков в зависимости от их целей: уроки «открытия» нового знания; уроки рефлексии; уроки общеметодологической направленности (систематизация знаний); уроки развивающего контроля.

Технология проведения уроков каждого типа реализует системно-деятельностный подход и обладает определенной структурой. Уроки «открытия» нового знания могут иметь следующую структуру:

1. Мотивация. Самоопределение к познавательной деятельности.

2. Актуализация знаний.

3. Затруднения при открытии нового знания (проблемная ситуация).

4. Первичное закрепление.

5. Самоконтроль и самооценка.

6. Включение в систему знаний и повторение.

7. Рефлексия [2].

Современный урок в контексте стандарта по мнению О.Н. Крыловой, И.В. Муштавинской, может быть представлен как образовательная технология, где цели и результаты урока зависят от типа урока и методов, выбранных педагогом. Ведущими ориентирами для современного урока могут стать следующие положения:

1) «от традиционной цели урока – к формулировке целей через деятельность учащихся и далее – к самостоятельному целеполаганию;

2) от традиционного „линейного“ урока по изучению нового материала или закреплению пройденного – к многокомпонентному уроку – фундаменту современной организации учебного процесса;

3) от традиционной отметки – к современной оценке» [3, с. 17].

Организация процесса обучения математике согласно требованиям стандарта начального общего образования предполагает переориентацию деятельности учителя. Современная начальная школа нуждается в «новом» типе учителя – творческом, думающем, знающем современные методы и технологии образования, приемы психолого-педагогической диагностики, способы самостоятельного конструирования педагогического процесса.

Для того чтобы выявить некоторые компоненты профессиональной компетентности учителей начальных классов республики в области организации уроков математики согласно требованиям нового стандарта, нами проведено исследование, одним из методов которого было анкетирование учителей и будущих учителей начальной школы. Результаты показали, что многие из респондентов

(47 %) при подготовке и анализе урока основное внимание отводят деятельности учителя, а не обучающихся. Некоторые учителя (37 %) не умеют выделить и сформулировать учебную задачу на конкретном уроке математики. У 41 % педагогов преобладает «информационная» модель учебного процесса. Отсутствие логического обоснования при конструировании урока, неопределенность в терминологии показали 19 % респондентов. Недостаточный уровень диагностических знаний и умений был выявлен у 27 % педагогов.

Анализ состояния организации процесса обучения математике в школе первой степени, а также данные анкетирования позволяют нам сделать вывод, что значительная часть учителей (и будущих учителей) начальных классов владеют различными умениями, указанными в профессиональном стандарте «Педагог» [4], необходимыми для успешного осуществления этого вида деятельности. Однако многие из них встречают трудности в организации современного урока по новому стандарту.

Исследование показало, что подготовка будущего учителя начальной школы к проведению уроков математики в условиях реализации государственного образовательного стандарта начального общего образования остается актуальной и занимает важное место в системе педагогического образования и профессиональной подготовки бакалавров. Она осуществляется в ходе изучения таких дисциплин, как: «Теоретические основы и технологии начального математического образования», «Методика обучения математике в начальной школе», «Трудные вопросы математики» и др. При составлении программы по названным дисциплинам мы включили в нее модули, изучение которых подготовит будущих учителей к работе в начальной школе согласно требованиям новых стандартов.

Например, программа дисциплины «Теоретические основы и технологии на-

чального математического образования» содержит модули:

1. Теоретические основы организации обучения математике в начальной школе.

2. Организация учебной деятельности в процессе математического образования младших школьников.

3. Использование современных педагогических технологий при обучении математике младших школьников.

В процессе изучения каждого модуля акцентируется внимание на организации процесса обучения математике младших школьников исходя из требований стандарта НОО ПМР. На лекционных и практических занятиях учителя учатся:

- осуществлять гуманистическую направленность курса математики и иметь гуманистическую позицию по отношению к каждому ребенку;

- системно видеть курс математики для начальной школы в иерархии внутрипредметных и межпредметных связей и отношений, а также в контексте непрерывности образования;

- при обучении математике младших школьников использовать разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения, современные образовательные технологии, включая информационные;

- воспитывать личность ребенка как субъекта деятельности, формируя у ученика умения ставить цели, решать задачи, отвечать за результат;

- проектировать цели раздела, темы, урока исходя из личностных, метапредметных и предметных результатов;

- конструировать технологическую карту урока математики, реализующего системно-деятельностный подход;

- создавать мотивационно-целевое пространство уроков и внеурочных занятий по математике на основе развития личностных потребностей учеников;

- организовать процесс обучения математике, в котором главное место отводится

активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности ученика;

- формировать у учащихся умения по реализации новых способов действий, усваивая систему математических понятий;

- организовать игровую, практическую, поисковую, исследовательскую (и проектную), творческую, рефлексивную и контрольно-оценочную деятельность детей;

- владеть технологией диалога, обучая учащихся умению выдвигать вопросы;

- формировать у обучающихся способности к структурированию и систематизации изучаемого математического содержания, выявляя теоретические основы развития содержательно-методических линий школьного курса математики и построения обобщенных норм учебной деятельности;

- организовать учебное сотрудничество детей при решении учебных задач на основе демократического общения;

- эффективно (сообразно цели урока) сочетать репродуктивную и продуктивную деятельность учащихся, вовлекая их в игровую, оценочно-дискуссионную, рефлексивную, а также проектную деятельность;

- формировать у обучающихся готовность к использованию информационных ресурсов;

- варьировать формы, методы и приемы осуществления контрольно-оценочной деятельности;

- формировать у учащихся умения осуществлять анализ собственной деятельности с позиции достижения личностных, метапредметных и предметных результатов;

- осуществлять рефлексивное действие, формируя у обучающихся способности к выявлению причин затруднений и коррекции собственных действий;

- организовать самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую, реализуя проблемное

обучение, осуществляя связь обучения математике с практикой;

– оценивать эффективность и результаты обучения обучающихся по математике, учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя различные технологии;

Для осуществления подготовки бакалавров по профилю «Начальное образование» к проведению урока математики, согласно требованиям нового стандарта организации самостоятельной работы студентов при изучении дисциплин «Методика обучения математике в начальной школе», «Теоретические основы и технологии начального математического образования», «Трудные вопросы математики», «Изучение элементов геометрии и величин в начальной школе» мы включили в структуру занятия большее количество заданий на разработку технологических карт уроков. Это позволило погрузить студентов в атмосферу будущей профессии, сделать понятным и привычным использование технологий деятельностного типа, легче перенести трудности, связанные с их орга-

низацией, и провести урок математики согласно требованиям стандарта начального общего образования.

### Цитированная литература

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики. – Режим доступа: minpros.info

2. Образовательные технологии: сборник материалов. – М.: Баласс, 2008. – 160 с. (Образовательная система «Школа 2100»). – Режим доступа: [http://school2100.com/upload/download/sborniki/sb\\_obr\\_teh\\_2008.pdf](http://school2100.com/upload/download/sborniki/sb_obr_teh_2008.pdf)

3. Крылова О.Н., Муштавинская И.В. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2013. – 114 с.

4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н).

УДК 372.8

## РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТАМИ-БАКАЛАВРАМИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Г.В. Спиридонова, П.В. Макаров, Н.В. Семенова

*Рассмотрены некоторые особенности методики преподавания дисциплин высшей математики студентам-бакалаврам экономических специальностей. Основой изучения являются изложение всех математических понятий на основе классического подхода и с учетом профессиональной направленности студентов. Приведено решение конкретных экономических задач со смысловым содержанием.*

**Ключевые слова:** решение систем линейных уравнений методом полного исключения неизвестных, правила симплексных преобразований, решение экономических задач.

## SOLVING OF PROFESSIONALLY ORIENTED PROBLEMS BY STUDENTS-BACHELORS OF ECONOMIC SPECIALTIES

G.V. Spiridonova, P.V. Makarov,  
N.V. Semenova

*Some peculiarities of the methodology of teaching of Higher mathematics disciplines to undergraduate students of economic specialties are considered in the article. The basis of the study is the presentation of mathematical concepts, based on the classical approach, and with due account for the professional orientation of the students. The solution of specific economic problems with semantic content is shown in the article.*

**Keywords:** *solving of systems of linear equations by the method of complete elimination of unknowns, the rules of simplex transformations, solution of economic problems.*

Цель работы – рассмотреть методику изложения математических дисциплин студентам-бакалаврам экономических специальностей согласно ФГОС-3, учебным планам и соответствующим рабочим программам; методы решения экономических задач, основой которых являются теоретические разделы высшей математики.

Специфика нового государственного стандарта, учебных планов подготовки студентов, соответствующих рабочих программ требует от педагогов организации учебного процесса, обеспечивающего овладение будущим экономистом профессиональными компетенциями (ПК), которые необходимы для успешной трудовой деятельности.

Методологическим и методическим вопросам в последнее время уделяется особое внимание, они находятся в центре внимания. Это связано и с интенсивным развитием ряда разделов науки, с всеобщей информатизацией всех экономических, технических, социальных и других процессов, а также с возросшими требованиями к уровню знаний, практических навыков, способности будущего экономиста эффективно решать возникающие перед ним сложные задачи.

Особое место в подготовке экономистов занимают математические дисциплины. Прикладная направленность математических дисциплин – одно из основных

условий качества подготовки студентов. Для успешного исследования экономических процессов, развития и анализа прогнозов необходимо владение навыками применения экономико-математических методов и моделей, умение применять вычислительную технику. При изучении математических дисциплин должна существовать общность в методическом и методологическом изложении теоретического и практического материала. Необходимо применять информационные технологии, использовать при решении задач как существующие пакеты программ, так и самостоятельно разрабатывать отдельные фрагменты расчетов задач, используя электронные таблицы EXCEL.

Согласно учебному плану студенты-бакалавры экономических специальностей изучают дисциплины: «Математический анализ», «Линейная алгебра и геометрия», «Теория вероятностей и математическая статистика», «Методы оптимальных решений», «Эконометрика», «Финансовые вычисления». Перечень этих дисциплин говорит о роли математики в исследовании экономических процессов при решении различных экономических задач, которое возможно только с помощью экономико-математических методов, обладающих высокой степенью абстрактности и универсальности. В учебнике [1] подробно описывается роль математики в экономике.



Преподавание математических дисциплин студентам-бакалаврам экономических специальностей основано на методологии математических дисциплин и на методологии ряда экономических дисциплин. При этом должна существовать преемственность и последовательность чтения дисциплин, закрепленных в учебном плане.

Как показывает практика, преподавание различных разделов высшей математики и прикладных математических дисциплин педагогами нескольких кафедр, ориентированных на подготовку бакалавров других специальностей, нецелесообразно.

Для эффективного решения экономических задач необходимо иметь глубокие знания экономической теории, уметь использовать статистические данные, обладать навыками по применению математических методов и моделей, уметь проводить анализ полученных решений практических задач и в случае необходимости корректировать задачу.

Как правило, и преподаватель математики должен иметь необходимую базу знаний по экономическим дисциплинам. Поскольку, как уже отмечалось, должна существовать преемственность и межпредметная связь при изучении математических дисциплин, идеальной является ситуация, в которой чтение этих дисциплин закреплено за преподавателями одной кафедры. На сегодняшний день все математические дисциплины, преподаваемые студентам экономических специальностей, закреплены за тремя кафедрами. Преподаватели, читающие «Математический анализ» и «Линейную алгебру», должны учитывать специфику подготовки экономистов-бакалавров и включать в рабочие программы темы, задачи, освоение которых необходимо для дальнейшего изучения студентами прикладных математических дисциплин.

Учебный процесс согласно ФГОС-3 и содержанию рабочих программ учитывает следующие аспекты:

- организацию учебного процесса педагогом;
- последовательность и профессиональную направленность изложения разделов дисциплин студентам;
- использование подготовленных для каждой дисциплины учебных, учебно-методических пособий, тестов, практикумов для проведения и выполнения студентами самостоятельной работы;
- решение ряда задач с использованием информационных технологий, вычислительной техники;
- научно-исследовательскую работу студентов;
- текущий контроль знаний студентов: проведение и проверку аудиторных контрольных работ, тестовый контроль знаний студентов;
- проведение зачетов и экзаменов в конце семестра.

По всем разделам указанных математических дисциплин разработаны индивидуальные задания профессиональной направленности, в условия заданий включается параметр  $N$ , означающий номер варианта. Задания с образцами решений, так называемого нулевого варианта, по каждой теме опубликованы в работах [2, 3, 4], некоторые подготовлены в электронном варианте, к которому студенты имеют доступ.

Для выполнения рефератов студенты используют все доступные литературные источники, электронную библиотеку учебного заведения, материалы из интернета. По каждой теме реферата студент решает индивидуальную задачу, иногда с применением вычислительной техники.

Теоретический и практический материал, изученный студентами-бакалаврами с учетом экономического смысла классических математических понятий, экономических факторов-переменных  $x_i, i = 1, 2, \dots, n$ ;

в дисциплинах «Математический анализ», «Линейная алгебра», «Теория вероятностей и математическая статистика», является основой для успешного освоения дисциплины «Методы оптимальных решений». Определенные трудности при проведении учебного процесса создает и уровень школьной подготовки большинства учащихся, зачисление абитуриентов с низким проходным баллом на договорной основе.

При проведении занятий следует уделять особое внимание дифференцированному подходу. Все это также накладывает свои особенности при проведении учебного процесса. В результате объем работы преподавателя, интенсивность труда при проведении учебного процесса возрастают, появляется объективная необходимость часть материала изучать в дистанционном режиме, разрабатывать новые, адекватные реальной ситуации, эффективные методы контроля знаний.

Перечисленное позволяет нам сделать вывод о том, что следует определить необходимый и достаточный объем знаний, практических навыков, уровень профессиональной подготовки студентов вуза, который позволит им в дальнейшей работе успешно справляться с поставленными перед ними задачами.

Приведем некоторые основные понятия, которые необходимо вводить при изучении курса «Математический анализ», использовать их при проведении практических занятий и самостоятельной работы.

При изучении разделов «Математического анализа» необходимо вводить понятия экономического смысла функций, производных функций одной и нескольких переменных [1, 5].

Рассмотрим функцию  $y = f(x)$ , где  $y$  – это объем выпускаемой продукции, а  $x$  – количество потребляемого при этом ресурса. Пусть  $\Delta x$  – приращение потребляемого ресурса,  $\Delta y$  – приращение выпускаемой продукции. Производная

$y' = \lim_{\Delta x \rightarrow 0} \frac{\Delta y}{\Delta x} = \frac{dy}{dx}$  называется предельной

производительностью ресурса, она характеризует приближенно дополнительный объем выпускаемой продукции при использовании дополнительной единицы ресурса. Если функция  $y = f(x)$  есть функция полезности блага (продукта)  $x$ , тогда соответствующая производная  $y'$  называется предельной полезностью блага. Она выражает приближенно дополнительную полезность  $y$ -блага (продукта) при использовании дополнительной единицы этого блага.

Для функции  $y = f(x)$  следует вводить понятие коэффициента эластичности функции, который определяется по формуле  $E = \frac{dy}{dx} : \frac{y}{x}$ . Он показывает на сколько процентов изменяется значение функции  $y$ , при изменении аргумента  $x$  на 1%. Если  $y$  – объем выпускаемой продукции, а  $x$  – количество потребляемого ресурса, то коэффициент эластичности  $E$  показывает на сколько процентов изменяется объем выпускаемой продукции  $y$ , при изменении потребляемого ресурса  $x$  на 1%.

Аналогично вводятся понятия предельных издержек производства, предельной производительности труда и понятия других факторов. При рассмотрении функции нескольких переменных  $y = f(x_1, x_2, \dots, x_n)$ , частные производные  $y'_{x_j} = \frac{\partial y}{\partial x_j}$ ,  $j = 1, 2, \dots, n$  функции  $y$  по переменным выражают предельные показатели фактора – переменной  $y$  при использовании дополнительных единиц соответствующих независимых факторов-переменных  $x_j$ . Коэффициенты эластичности  $E_j = \frac{\partial y}{\partial x_j} : \frac{y}{x_j}$ ,  $j = 1, 2, \dots, n$  функции нескольких переменных  $y = f(x_1, x_2, \dots, x_n)$ , показывают, на сколько процентов изменяется значение функции  $y$ , при изменении аргумента  $x_j$  на 1% [1, 4, 5].

Рассмотрим примеры.

*Пример 1.* Экспериментально установлено, что прибыль  $z$  от выпуска  $x$  единиц продукции первого вида и  $y$  единиц второго вида выражается в виде функции  $z = 96xy - x^3 - 64y^3 + 1033$ . Найти максимальную прибыль  $z_{\max}$ , записать смысловый ответ, указав найденные значения  $x$ ,  $y$  и  $z_{\max}$ .

Задача является задачей нахождения безусловного экстремума функции, ее решение рассмотрено в [3].

*Пример 2.* По плану производства продукции предприятию необходимо изготовить 100 изделий. Изделия могут быть изготовлены на двух линиях. При изготовлении  $x$  изделий на первой линии затраты равны  $(2x + x^2)$  у. е., а при изготовлении  $y$  изделий на второй линии затраты равны  $(6y + y^2)$  у. е. Определить, сколько изделий следует изготовить на каждой линии, чтобы выполнить план с минимальными затратами.

Задача является задачей нахождения условного экстремума функции. Для решения задачи применяется метод множителей Лагранжа [1].

**Решение.** Необходимо найти минимум функции затрат  $z = 2x + x^2 + 6y + y^2$  при условии  $x + y = 100$ ; из найденных решений выбрать те, у которых по экономическому смыслу значения  $x$  и  $y$  должны быть неотрицательны:  $x \geq 0, y \geq 0$ .

Применим метод множителей Лагранжа и найдем минимум функции Лагранжа:

$$L(x, y, \lambda) = 2x + x^2 + 6y + y^2 + \lambda(x + y - 100) \rightarrow \min.$$

Найдем частные производные функции Лагранжа, приравняем их к нулю и получим систему уравнений:

$$\frac{\partial L}{\partial x} = 2 + 2x + \lambda = 0,$$

$$\frac{\partial L}{\partial y} = 6 + 2y + \lambda = 0,$$

$$\frac{\partial L}{\partial \lambda} = x + y - 100 = 0.$$

Решив систему уравнений, найдем точку  $X^* = (51, 49)$ , координаты которой положительны, точка лежит в области допустимых решений.

Вычисляем значение целевой функции в этой точке:

$$z(X^*) = 2 \cdot 51 + 51^2 + 6 \cdot 49 + 49^2 = 5398.$$

Из геометрических соображений можем убедиться, что найденная точка является точкой минимума функции  $z$ .

**Ответ:** Чтобы выполнить план и выпустить 100 изделий с минимальными издержками 5398 у. е., необходимо на первой линии выпустить 51, а на второй – 49 изделий.

При изучении дисциплины «Линейная алгебра» в рабочую программу кроме обычно включаемых классических тем следует обязательно включать тему:

«Решение систем линейных уравнений методом полного исключения неизвестных – методом Жордана Гаусса, нахождение базисных и опорных решений» [2, 6].

Эта тема является базой, которая необходима для изучения студентами второго курса дисциплины «Методы оптимальных решений» [7].

Согласно учебному плану экономических специальностей и рабочей программе дисциплины студенты второго курса должны изучить следующие темы:

1. Элементы линейного программирования, теорию двойственности в линейном программировании.

2. Целочисленное программирование. Методы решения задач целочисленного программирования.

3. Элементы теории игр, матричные игры. Игры с природой. Решение игр графическим и симплексным методом.

4. Динамическое программирование. Принцип Беллмана. Решение задач распределения денежных средств, размещения производства и других задач.

5. Задачи микро и макроэкономики.

Для успешного освоения первых трех тем необходимо иметь твердые навыки решения экономических задач методом линейного программирования – симплексным методом, а для успешного освоения симплексного метода необходимо знать метод полного исключения неизвестных, Жордана–Гаусса, применять его для решения систем линейных уравнений, уметь находить общее решение системы уравнений, все базисные и опорные решения любой системы. Использовать при этом примеры с экономическим смыслом.

Рассмотрим последовательно изложение отдельных тем дисциплин «Линейная алгебра», которые являются основой при изучении теоретических и практических разделов дисциплины «Методы оптимальных решений».

*Тема 1.* Решение систем линейных уравнений методом полного исключения неизвестных – методом Жордана–Гаусса, нахождение базисных и опорных решений [2, 6].

Рассмотрим систему уравнений.

$$a_{i1}x_1 + a_{i2}x_2 + \dots + a_{is}x_s + \dots + a_{in}x_n = b_i, i = \overline{1, m},$$

где  $a_{ij}, b_i (i = \overline{1, m}; j = \overline{1, n})$  – действительные числа;  $a_{ij}$  – коэффициент при неизвестной переменной  $x_j$ ;  $b_j$  – свободный член в  $i$ -м уравнении.

Суть метода заключается в следующем.

Пусть исходная система уравнений совместна и линейно независима. Из ее уравнений выбирается любое, например  $r$ -е, уравнение. В нем выбираем любую переменную с коэффициентом, отличным от нуля, например переменную  $x_s$ , у которой коэффициент  $a_{rs} \neq 0$ . Элемент  $a_{rs}$  будет называться разрешающим.

Делим  $r$ -е уравнение (левую и правую части) на коэффициент  $a_{rs}$ , и с помощью полученного уравнения исключаем  $x_s$  из всех остальных уравнений системы. Теперь переменная  $x_s$  входит только в  $r$ -е

уравнение с коэффициентом единица, из этого уравнения легко выразить  $x_s$  через остальные переменные.

Совокупность действий, совершенных над системой уравнений, составляет одну итерацию метода, или одно полное исключение неизвестной. В результате выполнения итерации получаем новую систему уравнений, эквивалентную исходной, коэффициенты при неизвестных и свободные члены в которой обозначим  $a'_{ij}, b'_i$ .

Вторую итерацию выполняем аналогично, приняв за исходную преобразованную систему. В ней выбираем новый разрешающий элемент, с помощью которого разрешаем относительно новой переменной другое уравнение системы. Процесс вычислений прекращаем, когда все уравнения системы будут разрешены относительно переменных.

Согласно методу все действия в каждой итерации производятся над коэффициентами при неизвестных  $x_j$  и свободными членами  $b_i$ , поэтому можно вывести формулы, по которым производятся преобразования коэффициентов  $a_{ij}$  и  $b_i$ . Эти формулы называются формулами полного исключения неизвестных и имеют вид:

$$a'_{rj} = \frac{a_{rj}}{a_{rs}} (j = \overline{1, n}), \quad b'_r = \frac{b_r}{a_{rs}},$$

$$a'_{rs} = 1, a'_{is} = 0, \quad (i = \overline{1, m}; i \neq r; j = \overline{1, n}),$$

$$a'_{ij} = a_{ij} - \frac{a_{rj}}{a_{rs}} a_{is}; \quad i \quad i \quad is$$

$$b'_i = b_i - \frac{b_r}{a_{rs}} a_{is} \quad (i = \overline{1, m}; i \neq r; j = \overline{1, n}).$$

Пусть все уравнения разрешены относительно неизвестных и пусть для определенности  $i$ -е уравнение разрешено относительно переменной  $x_i$  и система уравнений имеет вид:

$$x_i + a'_{i,m+1}x_1 + a'_{i,m+2}x_2 + \dots + a'_{i,n}x_n = b'_i, i = \overline{1, m}.$$

Переменные  $x_i$  ( $i = \overline{1, m}$ ), относительно которых разрешены уравнения системы, называются базисными, остальные переменные называются свободными.

Свободные переменные могут принимать любые значения, поэтому система уравнений имеет бесчисленное множество решений. Общим решением системы уравнений называется выражение базисных переменных через свободные переменные и свободные члены системы уравнений, разрешенной относительно базисных переменных.

Общее решение имеет вид:

$$x_i = b'_i - a'_{i,m+1}x_1 - a'_{i,m+2}x_2 - \dots - a'_{i,n}x_n, i = \overline{1, m}.$$

Базисным решением называется решение, полученное из общего решения при равных нулю свободных переменных.

Базисное решение имеет вид:

$$\bar{X}_0 = (b'_1, b'_2, \dots, b'_m, 0, 0, \dots, 0).$$

Решение конкретных систем линейных уравнений проводится в таблицах Гаусса [2, 6].

*Тема 2.* Опорные решения системы линейных уравнений. Правила симплексных преобразований.

При рассмотрении экономических задач особый смысл имеют неотрицательные значения переменных  $x_1, x_2, \dots, x_n$ . Поэтому при решении систем уравнений необходимо уметь находить неотрицательные решения или, как их еще называют, допустимые решения.

Неотрицательные базисные решения (или допустимые решения) системы линейных уравнений называются опорными. Решение конкретных систем линейных уравнений при нахождении опорных решений также проводится в таблицах Гаусса.

Чтобы найти опорное решение, надо найти такое базисное решение системы

уравнений, в котором значения всех базисных переменных неотрицательны. В этом случае разрешающий элемент надо выбирать по правилам симплексных преобразований [6].

Сформулируем эти правила.

1. В исходной системе уравнений все свободные члены должны быть неотрицательными, т. е.  $b_i \geq 0$ , ( $i = \overline{1, m}$ ). Если среди них есть отрицательный, то умножаем на  $(-1)$  левую и правую части соответствующего уравнения. Записываем условия системы уравнений в таблицу Гаусса.

2. В качестве разрешающего столбца выбираем столбец, в котором есть хотя бы один положительный элемент, пусть это будет  $s$ -й столбец.

3. Свободные члены  $b_i$  делим на соответствующие положительные элементы  $a_{is} > 0$  разрешающего столбца и среди этих отношений выбираем минимальное. Пусть минимальным будет отношение  $\frac{b_r}{a_{rs}}$ , т. е.

$$\min_{a_{is} > 0} \frac{b_i}{a_{is}} = \frac{b_r}{a_{rs}}.$$

Строка  $r$  будет разрешающей, а элемент  $a_{rs}$ , находящийся на пересечении разрешающих  $s$ -го столбца и  $r$ -й строки, будет разрешающим элементом.

4. После выбора разрешающего элемента производим преобразование всех элементов исходной таблицы и заполнение новой таблицы по описанным выше правилам полного исключения неизвестных. Если система уравнений опорных решений не имеет, то в таблице появится строка, все элементы которой  $a'_{ij} \leq 0$ , а свободный член  $b'_i > 0$ .

Нахождение опорных решений систем, решение примеров приведено в учебно-методическом пособии [6].

Рассмотрим следующий пример.

*Пример 3.*

Цех выпускает пять видов продукции, использует три вида ограниченных ресурсов, объемы которых равны: 900, 1750,

2250 единиц соответственно. Затраты ресурсов 1-го, 2-го и 3-го видов, идущие на изготовление единицы продукции: первого вида равны соответственно: 2, 4, 4 единиц; второго вида: 0, 2, 2 единиц.; третьего вида: 2, 2, 3 единиц; четвертого вида: 1, 4, 5 единиц.; пятого вида: 3, 4, 2 единиц соответственно.

Определить, сколько продукции каждого вида надо произвести, используя полностью все ресурсы.

Обозначим через  $x_j, j = \overline{1,5}$  количество выпускаемой продукции вида  $j$ . Ограничения по затратам ресурсов трех видов на выпуск продукции записываются в виде следующей системы уравнений:

$$2x_1 + 0x_2 + 2x_3 + x_4 + 3x_5 = 900,$$

$$4x_1 + 2x_2 + 2x_3 + 4x_4 + 4x_5 = 1750,$$

$$4x_1 + 2x_2 + 3x_3 + 5x_4 + 2x_5 = 2250.$$

Решением задачи является опорное решение системы уравнений. Нахождение исходного опорного решения системы уравнений без объяснений приведено в таблице.

Из таблицы выписываем исходное опорное решение (план выпуска продукции):  $x_1 = (0, 275, 400, 100, 0)$  из которого следует, что надо выпускать 275 единиц продукции второго, 400 единиц третьего и 100 единиц четвертого вида. Если этот план выпуска продукции не устраивает руководство, можно найти другие опорные планы, затем выпуклую линейную комбинацию найденных планов и выбрать то решение, которое будет наиболее целесообразным.

При изучении на втором курсе указанных прикладных дисциплин, при решении конкретных экономических задач, приближенных к реальным задачам, использующим статистическую информацию, при написании рефератов, курсовых и дипломных работ студенты строят математические модели и применяют экономико-математические методы, основанные на использовании указанных выше тем и методов решения «Математического анализа» и «Линейной алгебры». Преподаватели, проводящие занятия по этим дисциплинам студентам экономических специальностей, должны учитывать их профессиональную направленность при изложении материала.

Б.П.*	$x_1$	$x_2$	$x_3$	$x_4$	$x_5$	$b_i$	$b_i/\alpha_{is}$
–	2	0	2	1	3	900	–
–	4	2	2	4	4	1750	$1750 / 2 = 875 \text{ min}$
–	4	2	3	5	2	2250	$2250 / 2 = 1125$
Б.П.	$x_1$	$x_2$	$x_3$	$x_4$	$x_5$	$b_i$	–
–	2	0	2	1	3	900	$900 / 2 = 450 \text{ min}$
$x_2$	2	1	1	2	2	875	$875 / 1 = 875$
–	0	0	1	1	–2	500	$500 / 1 = 500$
Б.П.	$x_1$	$x_2$	$x_3$	$x_4$	$x_5$	$b_i$	–
$x_3$	1	0	1	1/2	3/2	450	$450 : 1/2 = 900$
$x_2$	1	1	0	3/2	1/2	425	$425 : 3/2 = 283(3)$
–	–1	0	0	1/2	–7/2	50	$50 : 1/2 = 100 \text{ min}$
Б.П.	$x_1$	$x_2$	$x_3$	$x_4$	$x_5$	$b_i$	–
$x_3$	2	0	1	0	5	400	–
$x_2$	4	1	0	0	11	275	–
$x_4$	–2	0	0	1	–7	100	–

\* Б.П. – базисные переменные.

**Цитированная литература**

1 **Гамецкий А.Ф., Соломон Д.И.** Математическое моделирование микроэкономических процессов. – Кишинэу: Штиинца, 1996. – 280 с.

2 **Спиридонова Г.В., Старчук Т.И.** Программа, методические указания и контрольные задания по математике для студентов-заочников экономических специальностей. Ч. 1. – Тирасполь: РИО ПГУ, 2000. – 52 с.

3 **Спиридонова Г.В., Семенова Н.В., Старчук Т.И.** Программа, методические указания и контрольные задания по математике для студентов-заочников экономических специальностей. Ч. 2. – Тирасполь: РИО ПГУ, 2001. – 52 с.

4 **Спиридонова Г.В., Семенова Н.В., Старчук Т.И.** Программа, методические указания и контрольные задания по математике для студентов-заочников экономических специальностей. Ч. 4. – Тирасполь: РИО ПГУ, 2007. – 96 с.

5 **Кремер Н.Ш.** Высшая математика для экономистов. – М.: ЮНИТИ, 2004. – 472 с.

6 **Спиридонова Г.В., Семенова Н.В., Казмина Л.Д.** Элементы линейной алгебры: учебное пособие. – Бендеры: Полиграфист, 2010. – 104 с.

7 **Спиридонова Г.В., Леонова Н.В.** Методы оптимальных решений. Методические указания к индивидуальным заданиям. Ч. 1. – Бендеры: ООО «РВТ», 2013. – 64 с.

УДК 372.851+378.147

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ НА МАТЕРИАЛЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

*Е.Г. Шинкаренко, Ю.В. Настаченко*

*Рассматривается вопрос об использовании метапредметного подхода при обучении школьников и студентов математике, подчеркивается необходимость практикоориентированности содержания предмета, что усиливает мотивацию учащихся к получению новых знаний. Отмечается важность установления связи между содержанием учебных дисциплин и субъектным опытом обучающихся для формирования системы знаний и обеспечения целостности процесса обучения.*

**Ключевые слова:** *метапредметный подход, гуманитаризация образования, субъектный опыт, межпредметные связи.*

## USING OF METASUBJECT APPROACH IN TEACHING OF MATHEMATICS ON THE MATERIAL OF THE HUMANITARIAN DISCIPLINES

*E.G. Shinkarenko, U.V. Nastachenko*

*The article focuses on the use of a meta-subject approach of teaching pupils and students of mathematics, it is emphasized the need for practical orientation of the subject content, which increases students' motivation to gain new knowledge. It is noted the importance of establishing a link between the content of academic disciplines and subjective experience of students for the forming of the system of knowledges.*

**Keywords:** *meta-subject approach, humanization of education, personal experience, intersubject communications.*

Гуманитаризация образования предполагает при разработке математического содержания интеграцию математики с другими учебными предметами, с окружающим миром, практикоориентированность содержания курса математики.

Во ФГОС ОО предъявляются новые требования к реализации принципа межпредметности в школьном обучении. В нормативных документах рекомендуется «перейти от освоения отдельных учебных предметов к межпредметному изучению сложных ситуаций реальной жизни», а также обеспечить в процессе обучения выход за пределы предмета не только с целью использования полученных предметных знаний, но и наоборот – использовать опыт, знания и умения ребенка, приобретенные в повседневной жизни в школьном обучении, интегрируя содержание субъектного опыта учащегося и общественно-исторического, отраженного в учебных предметах [1].

В современной науке для исследования проблем одной научной области все чаще привлекаются знания из других наук. Изменения в науке влекут за собой ускорение темпов развития общества, которое в связи с быстрым ростом информации характеризуется как информационное. В результате этого изменился социальный заказ, выпускнику современной школы предъявляется больше требований: умение ориентироваться в различных областях знаний, быть мобильным, способным применять свои знания в различных ситуациях.

Задачи духовного развития учащихся традиционно связывают с гуманитарными учебными предметами, но, на наш взгляд, математика также обладает большим гуманитарным потенциалом воспитания и образования.

В технологии гуманитаризации математического образования можно выделить три позиции: выявление гуманитарного потенциала математики; гуманитарная

ориентация школьного курса математики; установление взаимосвязей между определенными свойствами личности и математической деятельностью.

Задача технологии гуманитаризации – обогатить систему математических знаний гуманитарными объектами. Использование данной технологии требует серьезного труда по подбору и составлению материала, отражающего связь точных и гуманитарных дисциплин, математических и логических конструкций, имеющих гуманитарную составляющую.

Как отмечает Н.С. Подходова, «техногенное общество создает новую систему ценностей. Главными ценностями считается новое (инновации), в ущерб традициям и культурным ценностям, в частности, и родного города» [2]. Действительно, следует признать, что духовно-нравственное развитие обучающихся в школе (в вузе) переживает кризис: заметно снижен их общий уровень культуры и образованности, утрачена искренность патриотических чувств, милосердия и сопереживания. Становится очевидным, что воспитание личности, погруженной в общечеловеческую культуру, формирование и развитие высоких нравственных качеств невозможно без целенаправленной работы всего педагогического сообщества.

Знакомство с проектом – музейно-педагогической программой «Музей – школе» [3], реализуемым в образовательных учреждениях России, привело к выводу, что и в Приднестровье большинство школьников не знают историю родного края. В то же время любой музей (республиканский, городской, сельский, школьный) является «посредником», который помогает восстанавливать связи между прошлым, настоящим и будущим. Эти связи приобретают особую значимость сегодня, когда обретение исторического наследия русской, молдавской, украинской культуры прошлых веков становится



одной из главных задач в нравственном воспитании молодежи.

Математика – это наука, связанная со всеми школьными предметами, будь то биология (расчет дозировки каких-либо препаратов), химия (решение различных задач), география (умение ориентироваться по карте или глобусу), физика [4] (механический смысл производной, векторы), но особо интересна связь математики и истории, так как обе эти науки базируются на числах, причем математика ставит нас перед фактом существования того или иного события, а история его поясняет.

В рамках исследовательской работы студентам физико-математического факультета и Бендерского политехнического филиала было предложено подобрать исторический материал и по нему составить математические задачи. Ребята выбрали историю г. Бендеры и Бендерской крепости и предложили совершить путешествие по истории и математике, выполнив ряд математических заданий.

Например, *«Город Бендеры впервые упоминается в 1408 г., но первые поселения появились здесь гораздо раньше. За всю историю существования город сменил четыре названия. Для того чтобы выяснить, сколько лет назад он впервые был переименован в г. Бендеры, необходимо решить уравнение  $\log_2(x - 94) - \log_2 3 = 7$ , корень которого  $x = 478$  и является ответом на поставленный вопрос».*

Чтобы ученикам (студентам) было интересно, предлагалось решить задачи о пребывании здесь шведского короля Карла XII, о полете барона Карла Фридриха Иеронима фон Мюнхгаузена на ядре с целью сбора ценной разведывательной информации и т. д. Перед решением математической задачи учащиеся знакомились с историческим фактом, который вызвал их интерес и привел к активизации учебной деятельности в процессе решения задачи.

Приведем еще один пример:

**Историческая справка:** *«После своего освоения Бендерская крепость не раз оказывалась в центре военных событий или же сталкивалась с их последствиями. Так, после поражения в русско-шведской войне сюда бежали Карл XII и украинский гетман Иван Мазепа. По легенде они прибыли сюда на карете из чистого золота, но в крепость их не пустили. Они обосновались за ее пределами. Мазепа спрятал где-то свои бесчисленные богатства и карету, но они ему не достались, так как он вскоре умер. До сих пор бродят искатели сокровищ в надежде найти хотя бы дверку от заветной кареты».*

**Задача № 1.** *Найти массу золотой кареты, если длина кареты равна 300 см, ширина 150 см, высота – 160 см, а плотность золота –  $19,32 \text{ г/см}^3$ . Считать, что толщина кареты равна 1 см.*

**Историческая справка:** *«В штурме Бендерской крепости в 1738 г. принимал участие всем известный враль барон Карл Фридрих Иероним фон Мюнхгаузен. Так барон описывает свое путешествие к туркам с целью разведки в одной из известных книг: «Одним махом вскочил я на ядро, рассчитывая, что оно занесет меня в крепость. Но когда верхом на ядре пролетел примерно половину пути, мною вдруг овладели кое-какие не лишённые основания сомнения. „Гм, – подумал я, – туда-то ты попадешь, но как тебе удастся сразу выбраться обратно? А что тогда случится? Тебя сразу же примут за шпиона и повесят на первой попавшейся виселице”. Такая честь была мне не по вкусу. Я перескочил с моего ядра на встречное и целым и невредимым вернулся к своим».*

**Задача № 2.** *Какова была длина траектории такого полета, если полет проходил по круговой траектории под углом  $60^\circ$ , а расстояние между пушкой и крепостью 300 м.*

В качестве домашнего задания студентам предлагалось составить вопросы и математические задания к отрывку писателя Эвлия Челеби, который писал о Бендерской крепости: «Крепость делилась на верхнюю и нижнюю. Верхняя имела форму четырехугольника. По всему периметру главной ограды располагались 16 башен (помимо цитадели). Четыре из них, более крупные, были возведены по углам...». Студенты составили вопросы, отражающие количественные характеристики крепости, задачи на поиск периметра крепостной стены, высоты металлической решетки, закрывающей основные ворота, на определение количества внутренних башен и т. д. Так как во время решения математических задач демонстрировались изображения отреставрированной крепости, то интерес был неподдельным, многие студенты решили в ближайшее время посетить этот музейно-исторический комплекс.

После указанной презентации студенты сами охотно подбирали исторический (музейный) материал и пытались составить задачи. У кого-то получалось хорошо, у кого-то – не очень, но заинтересованность в такой форме учебной работы осталась. Можно констатировать, что проект «Музей – школе» должен войти в учебно-воспитательный процесс школы как хранитель социальной памяти и художественного опыта, при помощи которого отрабатываются механизмы передачи материального и культурно-исторического наследия не только с целью его сохранения как эталона и идеала, но и как инструмент введения в современную социокультурную ситуацию, как компонент педагогических технологий, способствующих становлению и развитию личности современных учащихся.

После бесед по данной теме с практикующими учителями на курсах повышения квалификации при ГОУ ДПО «ИРОиПК»

выяснилось, что многие учителя участие в таком метапредметном подходе обучения воспринимают не только как серьезное подспорье в изучении предметов естественнонаучного и гуманитарного циклов, но и как необходимую составляющую часть учебно-воспитательного процесса.

Интересна связь математики и литературы. Так, студентам-математикам предлагалось по литературным отрывкам, загадкам определить, какое математическое понятие или прием описывается:

Доказательство от противного:

*«Что Клав меня лечил, слух этот,  
друг мой, лжив:  
Когда б то было так, то как же б  
я был жив?»*  
П. Сумароков

Пустое множество:

*«Спросил меня голос в пустыне дикой;  
– Много ли в море растет земляники?  
– Столько же, сколько следок соленых  
Растет на берегах и елках зеленых»*  
С. Маршак

Симметрия:

*«Я в листочке, я в кристалле,  
Я в живописи и архитектуре,  
Я в геометрии, я в человеке.  
Одним я нравлюсь, другие  
Находят меня скучной.  
Но все признают, что  
Я – элемент красоты»*

При изучении теории вероятностей студенты определяли по литературным отрывкам, какая из гласных (согласных) букв является наиболее используемой в русском языке. Многие выдвигали предположение, что среди гласных это буква «а», а оказалось, что это буква «о». Дома студенты находили вероятность использования других букв в различных литературных произведениях.

Такие задания заставляют учеников, студентов задумываться о связи математики с другими предметами и с ситуациями в жизни каждого человека.

Индивидуальный опыт человека И.С. Якиманская [5] называет субъектным опытом, и этот опыт должен помочь педагогу на уроке. Включение математических знаний в субъектный опыт ученика является условием достижения понимания учащимися математики в процессе обучения.

Каждый человек, как указывают Н.С. Подходова, Е.Д. Бондарь и др. [6; 7] связывает понятие с собственными представлениями об этом понятии чаще в виде образов конкретных предметов или ситуаций. Так, изучение темы «Пересечение прямых» можно начать, обратившись к жизненному опыту, связанному с пересечением дорог, тропинок, с перекрестком. Введение понятия «система уравнений» может быть осознано на примере обсуждений понятий «система отсчета», «кровеносная система», «система управления». Ученикам предлагается подумать и ответить на вопрос: «Что связывает эти понятия?». Учитель вместе с учениками определяет, что понятия имеют общую часть термина и пересечение смыслов (содержания). Значения же понятий не совпадают, объемы этих понятий не пересекаются.

Еще одним примером может служить рассмотрение понятия «круг», так как учащиеся часто путают понятия «окружность» и «круг». Это может быть связано с примерами из жизни, которые математически не соответствуют кругу: «спасательный круг», «встаньте в круг», «полярный круг», которые, по сути, кругами не являются. Учитель с помощью таких примеров делает акценты на основных признаках понятия и в дальнейшем это уменьшит количество ошибок при решении математических заданий.

Студентам – будущим учителям математики предлагается подобрать из школьного курса математики аналогичные примеры, проиллюстрировать их рисунками, картинками, которые наглядно покажут, что объединяет понятия из различных дисциплин и чем они отличаются. Презентации, демонстрируемые студентами, вызывают живой отклик и эмоционально «заряжают» на поиск новых понятий, которые есть и в математике, и в других дисциплинах и областях жизнедеятельности человека.

В заключение можно отметить, что полученные результаты обучающихся включают освоенные межпредметные понятия и универсальные учебные действия, способность использовать их в учебной, познавательной и социальной практике. Исторический и литературный материал на уроке математики поможет установить связь между прошлым, настоящим и будущим, в то же время укажет еще раз на связь математики с другими предметами и жизнью.

### Цитированная литература

1. Подходова Н.С., Иванова О.А., Феофилова Е.Ф. Реализация ФГОС ОО: новые решения в обучении математике: учебно-методическое издание. – Архангельск; СПб.: КИРА, 2015.
2. Подходова Н.С. Метаметодическая модель культуротворческой школы как средство реализации интеграции при изучении математики. Письма в Эмиссия. Оффлайн. : электронный научный журнал. – Май 2010.
3. Подходова Н.С., Аранова С.В., Комаров Б.А. и др. Интеллектуальное путешествие в мире науки и искусства // Пути и средства достижения метапредметных образовательных результатов. – СПб.: Р-КОПИ, 2013. – 172 с.
4. Шинкаренко Е.Г. Методические особенности обучения решению физических за-

дач математическими методами // Материалы научно-методического семинара «Проблемное обучение» / Под ред. Д.А. Поросеча. – Бендеры: Полиграфист, 2016. – 184 с.

5. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

6. Подходова Н.С., Бондарь Е.Д., Азина Е.В. и др. Пути достижения метапредметных

результатов и их диагностика: учебно-методическое пособие / Под ред. Н.С. Подходовой. – СПб., 2015. – 319 с.

7. Кавина Н.В., Азина Е.В., Бондарь Е.Д. и др. Пути достижения метапредметных результатов. Проект в проекте: сб. практических материалов из опыта работы учителей ГБОУ № 45. Вып. III / Под ред. Е.Д. Бондарь. – СПб., 2015. – 245 с.

УДК 378.14

## МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ОПТИМАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ОБУЧЕНИЯ

*Л.В. Чуйко, Н.П. Капацина*

*Раскрываются отдельные характеристики учебной информации как средства совершенствования учебного процесса, показан развивающий потенциал информации в достижении гуманизации образования. Обсуждается количественная оценка информации, ее математическая (графовая) модель, позволяющие определить системно-структурные связи в учебном процессе. Представлена обобщенная технология модели учебного материала.*

**Ключевые слова:** информация, обучающаяся система, информационный процесс, оптимальное управление, моделирование, дидактическое моделирование.

## EDUCATIONAL INFORMATION MODELING AS AN CONDITION OF OPTIMUM CONTROL OF THE LEARNING PROCESS

*L.V. Chuiko, N.P. Kapatsina*

*The article deals with individual characteristics of educational information as a means of improving of educational process, the developing information potential in the humanization of education is shown. The quantitative information value, its (graph) model, permitting to determine system-structural relationships in the training process are discussed here. A generalized model of educational material is presented in the article.*

**Keywords:** information, training systems, information process, optimum control, modeling, didactic modeling.

Отечественная система образования находится в поиске оптимальных моделей ее развития. Это обусловлено социокультурными, политическими, экономическими преобразованиями глобального и регионального уровней, определившими

востребованность гуманного образования, личностного подхода в образовании, фундаментальность и качество образования, интегрирование образовательных подходов. Своеобразная «перестройка» помогла занять человеку достойное место

в системе общественных отношений и в производстве материальных и духовных ценностей.

Реалии сегодняшнего дня выдвигают необходимость активного развития информационных технологий, межкультурной коммуникации, социальной информатики и других инновационных подходов, которые смогут обобщить информацию в целях доступной и современной ориентации человека в ней. Современная информация должна выражаться в знаниево-ориентированном содержании образования, способствующем социализации личности, активному вхождению человека в социум. С этой точки зрения информация является жизнеобеспечивающей системой.

Для педагога новые реалии означают заметное увеличение объема информации, обрабатываемой в процессе подготовки к занятию, его проведения и анализа результатов. При личностно-ориентированном подходе в образовании основным при проведении и планировании учебного процесса является отношение к информации, которое определяет выбор методов и приемов обучения, построение продуктивного педагогического взаимодействия в ходе обучения и воспитания.

До сих пор не существует точного определения информации, которое полностью исчерпывает данное понятие, поэтому приходится ограничиваться наиболее приемлемой дефиницией Н.У. Винера: «Информация не является ни веществом, ни энергией» [1]. Однако информация сама по себе служит потенциалом развития личности.

В настоящее время отношение к информации меняется: педагоги видят в ней не просто знания, а систему, поддающуюся оценке с помощью количественных и качественных критериев с точки зрения личностного развития. Информация, рассматриваемая в рамках педагогического процесса, представляет собой не только

знания, но и те компоненты воздействия, которые влияют на механизмы, управляющие восприятием, мышлением и поведением личности. Эти информационные компоненты требуют систематизации информации.

Сама по себе информация обладает огромным развивающим потенциалом, но для ее раскрытия недостаточно пунктуально изложить информацию, надо уметь представить ее новизну, выбрать подходящий метод изложения и раскрыть эмоциональный потенциал информации.

В зависимости от целей обучения информация может участвовать на различных этапах педагогического общения: контактном, побудительном, координационном и т. д. [2, с. 83–84]. Общение, в свою очередь, признается неотъемлемой частью воспитательного взаимодействия и именно в нем находится источник развивающего потенциала информации, поскольку при ее передаче присутствует интерактивная сторона обучения, которая отражает взаимодействие людей и является важной частью учебного процесса. Потенциалом такого рода обладает практически любая учебная информация, хотя в большей степени это относится к гуманитарным предметам.

Однако без системно-структурного представления информации, без ее конкретизации невозможен анализ ее роли в учебном процессе. Сегодня наблюдается тенденция к увеличению объема информации, а это неблагоприятно отражается на ее качестве. Раскрытие развивающего потенциала информации связано с повышением качества подготовки специалиста, уровня его заинтересованности в предмете, с его творческим потенциалом. В свою очередь, это ведет к появлению количественного измерения параметров процесса формирования знаний, умений и навыков, а также количественных критериев оценки значимости различных факторов, опреде-

ляющих качество формирования специалиста [3, с. 55].

Необходимо учитывать также, что увеличение объема информации в учебном процессе усложняет основные задачи преподавателя – управлять обучением с использованием обратной связи с учащимися на основе диагностики их знаний и умений, выявлять причины возникновения ошибок и разрабатывать способы устранения последних. Помощь в эффективном решении задач подобного типа могут оказать методы поиска, анализа и представления информации как источника знаний, являющиеся предметом инженерии знаний, – одной из ветвей искусственного интеллекта, использующей теорию информации.

Гуманизация образования требует глубокого и детального анализа различных сторон обучения. Более того, воспитательная сторона не должна оставаться без аналитических исследований и без схематического и структурного представления о психолого-педагогических процессах в обучении, т. е. без моделирования структур различных педагогических объектов и их оценки в информационных показателях.

Как известно, одно из ведущих понятий педагогики – процесс обучения – характеризуется педагогами чаще всего лишь со стороны его внешнего, видимого появления – как совместная деятельность и общение педагога и учащегося. Такой подход является недостаточным, так как понятием «обучение» пользуются не только педагогические науки, но и психология, физиология и кибернетика. Для использования более точных методов в оценке эффективности данного процесса вводится понятие *обучающаяся система*, обозначающее любую систему, которая способна на основе воспринятой ею информации улучшать свои характеристики в отношении целесообразного воздействия на окружающий мир и в отношении реагирования на внешние возмущения [4, с. 72].

Обучающая система может быть образована при различных сочетаниях источника информации и ее приемника. В частном случае – это педагог–учащийся (педагог–группа учащихся). Внешнее проявление процесса обучения – информационные процессы, которыми обеспечен коммуникативный аспект системы «педагог–учащийся». Внутренней сущностью обучения являются информационные процессы, протекающие в голове ученика под влиянием объективно существующего окружения. Целями обучения можно считать заданные и описанные предварительно условия и способы деятельности в будущем.

Значение информационного аспекта процесса обучения определяется объективным законом необходимого разнообразия, который утверждает, что любая обучающая система может функционировать только на основе полученной информации. Из этого закона следует, что для обучения человека определенной целесообразной деятельности необходимо:

- 1) получать и запоминать необходимое количество информации;
- 2) обрабатывать эту информацию по определенным правилам для ее «присвоения» заданному уровню обучения;
- 3) сохранять информацию в течение длительного времени;
- 4) точно и эффективно воспроизводить и своевременно применять информацию.

В перечисленном и состоит информационная сущность процесса обучения. Все эти элементы находят то или иное отражение и в общепринятых системах обучения. Задача состоит в нахождении методики ведения информационного процесса, т. е. оптимального управления процессом обучения.

«Оптимальным управлением, – пишет академик И.А. Берг, – называется такой перевод системы в новое назначенное для нее состояние, при котором затрачиваются

либо наименьшее время и труд, либо наименьшее количество вещества или энергии» [5, с. 103–104].

В последние годы в арсенал средств научной психологии и педагогики поступают данные из исследований количественных соотношений в психологических и педагогических процессах на основе количественной меры информации. Чтобы количественно охарактеризовать информацию, очень важно определить ее как модель. Такое определение дает, например, Н.М. Амосов: «Информация – сведения о системе, о ее структуре и функции, выраженные моделью... Информация – это всегда модель, всегда упрощение и искажение оригинала, будь то структура или функция. Объем информации – это количество разнообразия, воспринимаемое и выдаваемое моделирующей («разумной») системой в единицу времени... Фактически разнообразие объекта определяется разнообразием его модели, которую способна создавать моделирующая установка – будь то мозг или машина» [6, с. 63].

Как известно, теоретически за единицу количества информации принято такое ее количество, которое содержится в сообщении о совершении одного из двух равновероятных событий [7, с. 28]. Такая единица количества информации носит название *бит* или *двоичная единица*.

Указанными средствами можно подсчитывать лишь формальную информационную емкость, объем сообщения, а не смысловую ее ценность для получателя. Однако знание даже формальных информационных мер оказывается важным для расчета пропускной способности не только технических каналов связи, но также и нервных каналов связи, органов чувств человека. Этот факт не нашел еще достаточной оценки [4].

Важной проблемой дидактики является вопрос о том, как определить содержание обучения. При личностно-ори-

ентированном подходе в образовании абсолютной ценностью являются не отчужденные от личности знания, а сам человек. Такой подход обеспечивает свободу выбора содержания образования с целью удовлетворения образовательных, духовных, культурных и жизненных потребностей личности, гуманное отношение к развивающейся личности, становление ее индивидуальности и возможность самореализации в культурно-образовательном пространстве.

В разработке содержания обучения большое значение имеет определение оптимальной системы построения учебного предмета на основе дидактических принципов последовательности обучения. В первую очередь рассматривают такой дидактический объект, как учебная информация. Для ее моделирования удобно использовать графическую модель в качестве начального этапа исследования смысловой структуры информации. Сторонниками использования графовых моделей являются В.П. Мизинцев, А.А. Столяр, Н.И. Зильберберг, В.И. Крупич, С.П. Грушевский, А.И. Архипова, Е.М. Лещенко, Д.А. Бояринов и др.

Чтобы выразить количественно даже элементарные звенья учебной работы, нужно воспроизвести умственную деятельность обучаемого и обучающего в виде информационных моделей, причем, прежде всего, приходится искать и обосновывать метод, с помощью которого можно было бы измерять учебную информацию и знания обучаемого в одной системе единиц. Для этого приходится расчленять объект исследования на части, т. е. выделять в нем элементы и их связи на качественном уровне и отображать их в виде определенных символов. Если, например, каждый полученный элемент обозначить точкой и буквой, а связи его с другими элементами – линиями, то это и будет графический метод. Путем его применения получим математическую модель,

называемую графом и показывающую нам структуру объекта.

Таким образом, количественный подход к описанию дидактических явлений можно начать с построения первичных графических моделей, отражающих элементы и связи объекта. Структура объекта, представленная в виде графа, становится достаточно формализованной и удобной для математической интерпретации. Технология построения модели определенно учебного материала предполагает наличие следующих этапов:

- 1) разобрать содержание отобранного материала;
- 2) разбить материал на логически завершенные и самостоятельные части;
- 3) выявить логические связи частей;
- 4) выделить в тексте структурные элементы (определения, утверждения, алгоритмы, иллюстрации и т. п.);
- 5) изучить характер логических оснований различных частей;
- 6) соотнести упражнения с выделенными в пункте 2 частями.

При этом в графе отображается результат познания явления в целом и связи между его элементами. Модель является статической и представляет собой сеть. Это не значит, что она способна отражать только «застывшую» структуру объекта – изучаемый процесс, в том числе и учебный, может быть представлен серией моделей, выражающих в своей совокупности изменение структуры объекта в пространстве и времени [6, с. 12].

Моделирование позволяет последовательно углубляться в сущность изучаемого явления: в процессе каждого этапа исследователь, обнаружив одни качественные характеристики, идет дальше – к характеристикам высшего порядка. При этом иерархия обобщений качественных сторон модели тесно связана с иерархией моделей, получаемых в каждом последующем звене исследования. Цикл моделирования

дидактического объекта, включающий в себя получение качественных и затем количественных характеристик, может быть представлен в виде схемы.

В основу этой схемы заложены следующие методологические положения:

1. Разложение объекта на элементы с одновременным установлением причинно-следственных связей между ними. При этом качественный анализ, в задачу которого входит выявление и упорядочение элементов, дает структурную модель первого уровня.

2. Определение совокупности низших (исходных) качественных характеристик структуры модели в зависимости от связей между ее элементами.

3. Представление качественных характеристик исследуемой структуры математическими выражениями, т. е. определение функциональных параметров модели низшего уровня.

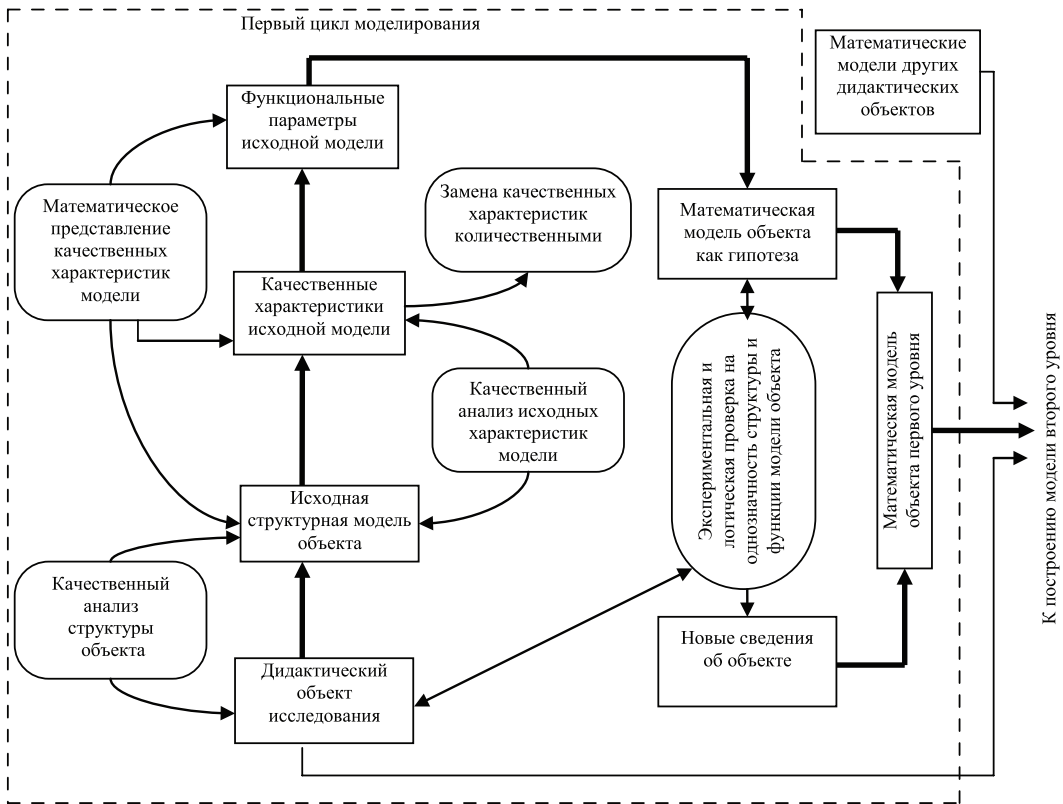
4. Замена качественных характеристик модели эквивалентным числом низших элементов.

5. Экспериментальная и логическая проверка соответствия элементов модели и ее внутренних связей исследуемому объекту с точки зрения заданных качественных и количественных характеристик и параметров (такая проверка дает новые количественные данные, подтверждающие или опровергающие исходную гипотезу об однозначности структур модели и объекта).

6. Построение полной математической модели объекта: синтез заданных низших параметров в новые количественные характеристики и установление количественных соотношений между ними эмпирическим или логическим путем с целью определения их математических связей.

Таким образом осуществляется последовательное преобразование качественной модели в графическую или символическую модель, а последней – в математи-





ческую. Данное преобразование объекта в модель, при котором сохраняются неизменными три основные характеристики – количество элементов, их упорядоченность и иерархичность структуры объекта, – меняется только природа элементов и материальных связей во вновь формируемой структуре, мы называем *информационно-математическим моделированием*.

Следующий цикл – изучение объекта, но на относительно высшем уровне абстракции; при этом схема исследования остается прежней. Построение новой структурной модели начинается с выявления и упорядочения уже известных качественных характеристик на данном уровне познания с помощью качественного анализа. Синтез ранее известных и

вновь полученных характеристик позволяет установить новые признаки объекта, открыть другие качественные его стороны и обобщить его предшествующие характеристики.

При использовании такой методической «лестницы» можно осуществить несколько циклов моделирования, получая все более глубокие и обобщенные качественные и количественные характеристики объекта.

При представлении учебной информации в виде графических моделей понятий и поисков можно выделить для них три качественные характеристики: семантическую (указывающую на количество смысловых элементов в модели); энтропийную (определяющую логиче-

скую упорядоченность связей между смысловыми элементами в системе); абстрагирующую (показывающую степень иерархичности структуры модели и измеряющуюся числом ступеней). Эти характеристики описываются математически, т. е. для них находятся параметры. Во втором цикле моделирования (для поиска решения задач) находят новые качественные характеристики: абсолютный и относительный объемы информации в поиске, которые представляют в логарифмических единицах, и получают шкалу уровней [6]. После этого степень трудности учебной задачи можно определять по шкале уровней, показывающей объем информации, которая содержится в любом поиске решения. При изучении структуры учебного процесса можно поступить аналогично. Чем больше модель приближается к описанию объекта, чем сильнее углубляется она в его сущность, тем он становится многограннее для исследователя, тем теснее его взаимосвязь с другими сторонами и явлениями. При этом число качественных и количественных характеристик объекта на каждом новом уровне познания возрастает.

В заключение можно сделать следующие выводы:

– информационно-математическое моделирование как метод научного познания являет собой пример сочетания количественного и качественного анализа и синтеза в рассмотрении дидактических явлений;

– между качественным и количественным подходом к изучению учебного процесса нет методологических противоречий, наоборот, эти два подхода дополняют и обогащают друг друга, благоприятствуют расширению и углублению дидактических исследований, повышают методологический уровень развития педагогической науки;

– предложенная система количественной оценки информации может служить определению ее системно-структурных связей в учебном процессе;

– информация является составляющей учебного процесса и входит в структуру связей, существующих в учебном процессе, и в группу измерений обобщенных параметров специалиста, к которым относятся: уровень научно-теоретической подготовки; уровень практической подготовки; уровень развития личностных способностей.

На представленной основе может быть построен критериальный аппарат оценки подачи информации в учебном заведении, дающий возможность более полно использовать развивающий потенциал учебной информации, а это возможно при опоре на новое отношение к информации, основанное на ее восприятии как необходимого компонента для *личностного развития учащихся*.

### Цитированная литература

1. **Винер Н.У.** Некоторые вопросы теорий средств представления измерительной информации. – Л., 1989.
2. **Радулин А.А.** Психология и педагогика. – М.: Центр, 1999.
3. **Братченко С.Л.** Введение в гуманитарную экспертизу образования. – СПб., 2003.
4. **Вергасов В.М.** Критерии оценки качества лекции по экономической и научно-технической тематике. – М.: Исслед. центр, 2001.
5. **Берг А.И.** Кибернетика – наука об оптимальном управлении. – М.; Л.: Энергия, 1964.
6. **Амосов Н.А.** Искусственный разум. – Киев: Наукова думка, 1969.
7. **Мизинцев В.П.** Теория модели дидактического объекта // Вестник высшей школы. – 1970. – № 9.

УДК 371.13(07)(075.):373.3(07)(075.8)

## ФОРМАРЯ КОМПЕТЕНЦЕЛОР ПРОФЕСИОНАЛЕ ЫН КАДРУЛ ПРАКТИЧИЙ ПЕДАГОЖИЧЕ

А.А. Ткачук, Н.Н. Ушнурцева

*Статья посвящена особенностям и роли педагогической практики в формировании профессиональных компетенций в условиях современного образовательного процесса. Рассматриваются проблемы подготовки к профессиональной деятельности будущих учителей начальной школы в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Изложены основные функции педагогической практики, принципы, необходимые для успешной работы педагогической системы, выделены компоненты профессиональной компетентности педагога начальной школы. Обозначены перспективы в совершенствовании подготовки учителей начальных классов в аспекте педагогической практики.*

**Ключевые слова:** педагогическая практика, профессиональная компетентность, педагогическое образование, профессиональная деятельность.

## THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

A.A. Tkachuk, N.N. Ushnurtseva

*The article is devoted to the peculiarities and role of pedagogical practice in the formation of professional competencies in the context of modern educational process. It considers the problem of preparation for professional activities of future primary school teachers in accordance with the requirements of the Federal State educational standard of basic general education. The main functions of the pedagogical practices, the principles necessary for the successful functioning of the pedagogical system are presented, components of professional competency of educator elementary school are identified. Perspective in improving of the training of primary school teachers are marked in terms of pedagogical practice.*

**Keywords:** pedagogical practice, professional competence, pedagogical education, professional activity.

Прочесул де интеграре ын системул Еуропян де ынвэцэмынт, нечеситатя стабилитий унуй кадру комун пентру дефинире ши рекуноаштеря резултателор ынвэцэрий ау кондиционат имплементаря уней парадигме ной ын ынвэцэмынт: абордаря прин компетенце. Ын презент ноциуня де компетенцэ есте унул динтре кончептеле Стандартулуй де Стат ал ынвэцэмынтул супериор, фиинд прелуат ын дифиниря кадрелор дидактиче але квалификэрилор ши имплементат ла диферите нивеле ши контексте де ынвэцэмынт.

Ынвэцэмынтул супериор аре месиюня нобилэ де квалификаре професионалэ, каре

конформ актелор нормативе, се конституе динтр-ун ансамблу де компетенце професионале, каре пермит уней персоане сэ десфэшоаре активитэць спечифиче а диверселор окупаций, купринсе ынтр-ун документ стандарт, каре дескрие резултателе ынвэцэрий ын кореспундере ку черинцеле пеций мондиале [1].

Формаря професионалэ а студенцилор ын контекстул формэрий компетенцей есте о проблемэ а политичий ынвэцэмынтулуй супериор. Ын ачест сенс, програма формэрий професионале аре ка скоп промоваря трансферулуй де куноштинце, капачитэць ши аптитудинь ын практика формэрий ын-

вэцэторулуй. Скопул формэрий профессионале а вииторулуй ынвэцэтор констэ ын култиваря уней персоналитэць профессионале ши културале, каре сэ кореспунде ефичиент дедерсулуй едукационал ши културал контемпоран ал индивидулуй, нациуний ши уманитэций. Ачест скоп поате фи агинс прин имплементаря унуй модел де ынвэцэмынт форматив, мобил ши флексибил, ку диспонибилитэць мултипле де модификаре ши де регларе функционалэ, де адаптаре ла скимбэриле, трансформэриле дин сочиетате. Ун астфел де модел ва пресупуне ун ансамблу ноу ши флексибил де обьективе ши стандарте, каре вор детермина, ла рындул лор, о ноуэ парадигмэ асупра формэрий компетенцей профессионале а ынвэцэторулуй.

Ын абордаря проблемей формэрий компетенцелор профессионале шы-ау адус апортул дифериць черчетэторь. Рефлексий теоретиче ын валорификаря концептулуй де компетенцэ профессионалэ ши а системулуй де компетенце сынт презентате де черчетэторий Е.В. Бережнова, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Никитина.

Компетенца профессионалэ репрезинтэ капачитатя де а аплика, трансфера ши комбина куноштинце ши деприндерь ын ситуаций ши медий де мункэ диверсе, пентру а реализа активитэциле черуте ла локул де мункэ ла нивелул калитатив спечифик ын стандарт. Компетенца профессионалэ ынсямнэ ымбинаря ши утилизаря армониаосэ а куноштинцелор, деприндерилор ши аптитудинилор ын ведеря обцинерий резултателор аштептате ла локул де мункэ. А фи компетент ынтр-ун домениу профессионал ынсямнэ: а аплика куноштинце де спечиялитате, а фолоси деприндерь спечифиче, а анализа ши а луа дечизий, а фи креатив, а лукра ку алций ка мембрул уней екипе, а комуника ефичиент, а те адапта ла медиул де мункэ спечифик, а фаче фацэ стресулуй персонал, профессионал ши ситуацийилор непревэзуте [2, п. 125].

Ноциуня де компетенцэ профессионалэ ну аре о дифиницие уникэ акцептатэ. Дупэ черчетэторий В. Гуцу, Е. Мурару, компетенца профессионалэ есте дифинитэ дрепт капачитате де а реализа диверсе сарчинь детерминате де обьективеле активитэций профессионале, капачитатя де а резолва ситуаций-проблемэ прин трансферул ши конексиуня куноштинцелор, абилитэцилор ши аптитудинилор [3, п. 28]

Дупэ пэреря черчетэторулуй Н. Силистару, компетенца профессионалэ есте о акизицие нечесарэ уней професиунь/групэ де професиунь ынрудите, манифестатэ ши дезволтатэ ын кадрул профессионал, каре се експримэ ын перформанцеле реализате ынтр-о анумитэ сферэ де активитате ши репрезинтэ системе де причеперь-деприндерь, капачитэць, аптитудинь ши атитудинь психо-педагожиче. [4, п. 77].

Формаря компетенцелор профессионале требуе реализате атыт ла нивел теоретик, кыт ши практик. Ын ансамбулул концинутурилор каре контрибуе ла формаря компетенцелор профессионале, активитатя де практикэ педагожикэ конституе дименсиуня чентралэ ын каре сынт антрenate тоате челелалте концинутуры теоретиче. К.Д. Ушинский сусцине, кэ методеле де предаре се пот ынвэца дин кэрць сау дин спуселе професорулуй, дар а добынди квалификаре ын утилизаря ачестор методе е посибил доар прин практикэ. Деачея, ун рол деосебит де импортант ын добындирия де кэтре вииторий педагожь ай школий примаре а компетенцелор профессионале ый ревине практичий педагожиче. Практика педагожикэ репрезинтэ чел май бун прилеж ши мод де активитате ын каре есте импликаст студентулул стажияр, каре ый пермите сэ конштиентизезе ши сэ валорифиче утилизаря куноштинцелор ши компетенцелор ынсушите ла факултате прин интермедиул дисциплинилор облигаторий ши опционале.

Ануме практика педагожикэ контрибуе ла реализаря унуй спектру ларг де

сарчинь че цин де ынкадраря вииторилор педагожь ын медиул де вяцэ ши активитате а школий примаре, де фамилиаризаре а студенцилор ку партикуларитэциле активитэций профессионале а ынвэцэторулуй класелор примаре, де формаре ла вииторий спечиалишть а уней позиций активе ын ынсуширя професией сале.

Диверсе аспекте але проблемей организэрий практичий педагожиче ын системул прегэтирий вииторилор педагожь сынт прекэутате де кэтре саванций О.А. Абдулина, Е.П. Белозерцев, В.А. Болотов, П.Е. Решетников, В.А. Слостенин ш.а. Ын ултимул тимп импортанца практичий педагожиче есте ревэзутэ, актив сынт кэутате резервеле апликэрий ей ын прегэтиря спечиалиштилор. О.А. Абдуллина, В.А. Слостенин, И.Ф. Харламов, В.П. Горленко пропун ка практика педагожикэ сэ фие прекэутатэ ка ун фактор че асигурэ прегэтиря ла нивел де систем ши мултиаспектуалэ а студенцилор пентру активитатя професионалэ.

Ын база мултор кончепций контемпоране реферитоаре ла практика педагожикэ стэ кончеперя прегэтирий профессионале а вииторилор педагожь дрепт ун прочес де трансформаре а експериенцей де ынвэцэаре ши персонале ын експериенцэ де резолваре а сарчинилор профессионале прин интермедиул акумулэрий експериенцей де резолваре а проблемелор инструктиве, креативе, де лаборатор, ынсуширя проектэрий ши моделэрий педагожиче (Е.В. Бондаревская, М.Н. Бурмистрова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева ш. а.).

Стажиул де практикэ есте организат ын ведеря добындирий компетенцелор профессионале ын конформитате ку Стандартул де Стат ал ынвэцэмынтулуй супериор ши програмул апробат прин ординул Министерулуй Едукацией Републичий Молдовенешть Нистрене. Ануме диверселе форме де практикэ педагожикэ, ефектуате ын кондициле реале де функционаре а

школий примаре, ле пермите студенцилор сэ апличе куноштинцеле, перчепериле ши деприндериле добындите ын курсул прегэтирий теоретиче ын активитатя практикэ, сэ-шь формезе проприя визиуне асупра виитоарей професий, мотивация професионалэ, нечеситатя де а се аутореализа ын мунка педагожикэ, де а добынди ун багаж непрецут де абилитэць профессионале.

Объектул женерал ал практичий педагожиче визязэ формаря компетенцелор спечифиче професией ши кадрулуй дидактик. Практика педагожикэ ефектуатэ ын ынвэцэмынтул примар купринде, ын примул рынд, активитэць де екзерсаре а деприндерилор де проектаре, десфэшуаре ши евалуаре а активитэцилор дидактиче ку елевий де ыврстэ школарэ микэ, алэтурь де алте активитэць де обсерваре а колективулуй де елевь, де фамилиаризаре ку принципалеле документе дин ынвэцэмынтул примар, де куноаштере а партикуларитэцилор де ыврстэ ши индивидуале але елевилор. Фаза ефекторие а практичий педагожиче «пуне студентул ын ситуация де а се интеракциона – индивидуал сау ын груп – ын контексте реале сау симулате», пентру а-л ажута пе студент сэ-шь екзерсезе деприндериле спечифиче професией. Есте есенциал ролул практичий педагожиче ын а-й ажута пе студент сэ кыштиже аутономия ын предаре [5, п. 59].

Практика педагожикэ конституе о парте компонентэ облигаторие а прочесулуй де прегэтире а вииторилор ынвэцэторь ай школий примаре ши асигурэ корелация динтре прегэтиря теоретикэ а виитоарелор кадре дидактиче ши активитатя лор практикэ ын институциле де ынвэцэмынт. Ын тимпул практичий педагожиче студенций сынт импликаць ефектив ын организаря ши десфэшуаря прочесулуй инструктив-едукатив дин чиклул примар, акцентул пунынду-се астфел пе апликаря куноштинцелор теоретиче ын активитатя практикэ.

Практика педагожикэ аре ролул де а-й ынтродуче пе студений-практиканць ын атмосфера ынвэцэмынтулуй преуниверситар прин фамализаря ку програмеле школаре, ординя ши дисциплина школарэ, прекум ши ку модул де органзаре ши функционаре а уней унитэць школаре. Студений-практиканць сынт пушь ын ситуаций де а конфрунта аспектеле теоретиче але педагожией, психоложией ши методичий де специалитате ку ситуаций реале дин класэ ши дин шкоалэ. Студений партичипэ ефектив ла активитэциле инструктив-едукативе каре се десфэшоарэ пе тоатэ дурата практичий педагожиче. Объективеле, концинутуриле ши формеле де органзаре а активитэций де практикэ педагожикэ сынт стабилите, цинынду-се конт де формаря унор компетенце соличитате де партя дидактикэ.

Министерул едукацией Републичий Молдовенешть Нистрене а елаборат Стандартул спечифик ынвэцэмынтулуй, порнинд де ла анумите принципий каре «экспримэ кончепция актуалэ асупра концинутулуй спечифик ал професией дидактиче ши асупра калитэцилор професорулуй» ши ануме: професорул есте ун бун куноскэтор ал домениулуй ши ал дидактичий дисциплиней пе каре о предэ; професорул куноаште елевул ши ыл асистэ ын проприя дезволтаре; професорул есте мембру ал комунитэций; професорул аре о атитудине рефлексивэ; професорул есте промотор ал унуй систем де валорь ын конкорданцэ ку идеалул едукационал.

Порнинд де ла ачесте принципий, студентул дин кадрул профилулуй «Ынвэцэмынтул примар» требуе сэ фие преокупат, пе де о парте, де куноаштеря стандартелор професионале пентру професия дидактикэ, яр пе де алтэ парте, требуе сэ фие интерсат ын перманенцэ де добындиря де куноштинце, абилитэць, аптитудинь ши компетенце спечифиче консидерате а фи дефиниторий пентру ун професор де сукчес.

Ун рол импортант ын реализаря ефичиентэ а практичий педагожиче ыл жоакэ, пе лынгэ ноциуниле практиче ши теоретиче дин домениу, ши колабораря динтре тоць факторий импликаць ын органizarя ши десфэшуаря ачестея ши ануме: ынвэцэторий, методиштий, координаторий де практикэ, професорий де педагожие, психоложие.

Органizarя ши реализаря практичий педагожиче а студенцилор ын класеле примаре се афлэ ши ын кымпул атенцией а колективулуй де професорь ай катедрей де педагожие ши методикэ а ынвэцэмынтулуй примар ал Университэций де Стат Нистрене «Т.Г. Шевченко». Ын тимпул де фацэ спечиашиштий катедрей елаборязэ объективеле, концинутул ши методеле де органizarе а практичий педагожиче а студенцилор че студиязэ професия ын системул де бакалауреат. Дин пункт де ведере ал типурилор де практикэ педагожикэ, паркурсе ла нивелул дирекцией прегэтирий професионале «Ынвэцэмынтул педагожик», профилул студиилор «Ынвэцэмынтул примар», ачестя сынт: практика инструктив-обсервативэ (семеструл II), практика инструктивэ (семеструл IV), практика ын шкоалэ (семеструл V), практика организационал-едукативэ (семеструл VI), практика «Примеле зиле але копилулуй ын шкоалэ», практика ын шкоалэ (семеструл VII), практика де квалификаре (семеструл VIII).

Прегэтиря професионалэ а вииторилор педагожь ай школий примаре ын прочесул реализэрий практичий педагожиче визязэ урмэтоареле компетенце професионале: компетенца де проектаре; компетенца де комуникаре; компетенца де евалуаре; компетенца де манажемент; компетенца де черчетаре.

Принчипииле каре стау пе база евалуэрий компетенцелор професионале сынт: валидитатя, кредибилитатя, коректитудин, симплитатя. Принтре челе май релеванте методе де евалуаре а компетенцелор про-

фесионале сужерэм: аутоевалуаря, обсерваря директэ, симуларя сау демонстраля структуратэ, ынтрэбэриле орале, тестул скрис, проектул, портофолиул, карактеризэрь дин партя алтор персоане [6, п. 155].

Студенций ын кадрул примелор ынтылинь де практикэ педагожикэ вор визита унитатя школарэ, класа/класеле унде ышь вор дерула активитатя, се вор фамилиариза ку спечификул програмей школаре. Тот ла ачасть этапэ, ли се ва форма ши дезволта капачитатя де а идентифика ын ситуаций едукативе конкрете компортаментеле корелате але информациилор примите ын кадрул прегэтирий теоретико-дидактиче дин аний антериорь. Деачея кондукэторий де практикэ, ынаинте де а трече ла обсерваря активитэций едукативе, вор кларифика урмэтоареле проблеме: планул кадрул ал класей, ораулул (респектаря черинцелор педагожиче), екзистенца унор дисциплине опционале ши спечификул ачестора, фамилиаризаря ку мануалеле алтернативе, презентаря програмелор (евиденциеря пэрцилор ачестора), дискутаря ши апоий ынтокмиря документелор де проектаре ын перспектива ануалэ, семестриалэ ши курентэ. Есте нечесар, ка студенций- практиканць сэ фие импликаць ши ын алте активитэць дин вяца школий ла каре студенций партичипэ: сервисулул пе шкоалэ, комиссий методиче, шединце ку пэринций, компетиций, активитэць екстрашколаре.

Практика педагожикэ активэ сау де предаче есте спечификэ анилор III ши IV де студий пентру професия дидактикэ де ынвэцэтоаре дин чиклул примар, ачест тип де практикэ аре дрепт скоп асумаря ефективэ де кэтре студент а ролурилор че цин де активитатя де предаче а активитэций ын класэ ши аре ка финалитате формаря ши структураря деприндерилор спечифиче професией дидактиче пентру нивелулул де ынвэцэмынт примар.

Ла ачасть этапэ студентулул-практикант требуе: сэ дезволте аутономия ши компе-

тенца де а аборда спечификул трансформэрий ши прелукрэрий куноштинцелор, де а адуче модификэрь ын практика едукационалэ, адаптынду-ле унор казурь партикуларе ши циньнд конт де интереселе елевилор дин диферите класе; сэ добындяскэ сигуранца ын кондучеря активитэций дидактиче де ла чиклулул примар прин пропунеря унор сарчинь де ынвэцэмынт ын конформитате ку програма школарэ, каре сэ фие акчесибиле елевилор; сэ стабилискэ адекват стратегия дидактикэ пентру фиекаре тип де активитате; сэ куноаскэ ши сэ утилиезе корект принципиале проектэрий активитэцилор дин ынвэцэмынтул примар.

Атунч кынд ворбим деспре формаря компетенцелор де предаче, ворбим де ун прочес динамик, че нечеситэ о евалуаре прогресивэ ын скопул диагностикэрий евентуалелор куренте ын прегэтире ши оферирий унуь feedback спечифик ши де спечиалитате. Инструкторулул ши кондукэторулул де практикэ репрезентэ екипа, каре ва акорда асистенца студентулуь ын формаре ын а-л асиста ла примеле сале ынчеркэрь де организаре а активитэций де ынвэцэре пентру о класэ де елевь. Ачештя се вор имплика ын евалуаря компетенцелор педагожиче але студенцилор ши се вор асигура ка ынтрегулул прочес де мониторизаре а прогресулуь студентулуь аре лок ынтр-ун кадру кооперант, базат пе диалог либер, ориентат спре ынрежистраря ши пунктуалитатя прогресулуь ын добындия компетенцелор де предаче. Студенций вор фи ажутаць астфел сэ ышь формезе о репрезентаре кыт май екзактэ асупра проприилор компетенце, сэ рефлекте кыт май мулт асупра проприилор практичь де предаче ши сэ манифесте ынкредере ын форцеле проприй, ын капачитатя лор де перфекционаре континуэ [7].

Ын резултатулул проектэрий ши сусцинерий унор лекций, елаборэрий ши утилиэрий унор мижлоаче дидактиче адекватэ

лекциилор сусцинуте, апликэрий унор методе актив-партикуларе ын активитатя де предаре, организаря унор активитэць дидактиче пе групе, студентул -практикант ышь формязэ компетенца де проектаре: респектаря карактерулуй интенционат, конштиент ши организат ал прочесулуй едукационал. Куноаште, респектэ ши апликэ персонализат програма школарэ, кореспунзэтор спечификулуй колективулуй де елевь; селекцияэ материалеле дидактиче ын конформитате ку черинцеле актуале ши ле утилиязэ конформ капачитэцилор де ынвэцаре але елевилор; валорификэ методеле ши техничеле де куноаштере ши активизаре а елевилор; кончепе ши утилиязэ материалеле/мижлоачеле де ынвэцаре ын корелацие ку объектеле, потенциалул елевилор ши концинутул; стабилеште ши ордонязэ коерент ши кореспунзэтор колективулуй де елевь унитэциле де ынвэцаре ши алтеле.

Прининтермедиул практичий педагогиче вииторул кадру дидактик ышь валорификэ ши ышь дезволтэ компетенцеле профессионале. Вяца ын сочиетатя контемпоранэ се карактеризязэ принтр-о комплекситате ши ун динамизм ын асченсиуне, де ачея студений требуе сэ фие капабиль сэ се интересезе ши сэ активезе ынтр-ун медиу динамик комплекс, кэч «ла база ориентэрий компетенциале се афлэ активитатя каре ынсямнэ а путя фаче ши, ын сенсул май женерал, пресупуне а путя ынвэца, а путя конструи, а путя трагата, а путя коордона». Астфел реесе кэ ун систем едукационал, базат пе компетенце, требуе сэ се концентрезе асупра формэрий капачитэцилор де резолваре а проблемелор ын ситуаций диферите. Абилитэциле де формаре а компетенцей профессионале требуе формате ын ынвэцэмынтул супериор ла тоате нивелуриле сале.

Практика педагогиче есте активитатя прин каре ын аний де студиу тоате елеметеле формэрий профессионале интерак-

ционязэ ку адевэрат. Импортанца практичий педагогиче деривэ ши дин фаптул кэ есте сингура формэ прин каре се формязэ аптитудиня (компетенца) педагогиче ши се пун базеле унуй стил дидактик персонал. Практика педагогиче есте уна динтре сегментеле челе май импортанте де прегэтире а вииторулуй кадру дидактик пентру чиклул примар. Ануме практика педагогиче контрибуе ла реализаря унуй спектру ларг де сарчинь че цин де ынкадраря вииторилор педагожь ын медиул де вяцэ ши активитате а школий примаре, де фамилиаризаре а студencilор ку партикуларитэциле активитэций профессионале а ынвэцэторулуй класелор примаре, де формаре ла вииторий спечиализэ а уней позиций активе ын ынсуширя професией сале.

## Литература читатэ

1. **Иванов Д.А., Митрофанов В.К., Соколова О.В.** Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие. – М.: АПКППРО, 2005. – 101 с.
2. **Кетриш Е.В.** Непрерывная педагогическая практика в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов // Инновации в профессиональном образовании в контексте реализации ФГОС: региональный опыт: материалы 11-й Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Омск, 2013. – С. 124–128.
3. **Guțu V.I., Muraru E., Dandara O.** Proiectarea standardelor de formare profesională în învățământul universitar. Chișinău, 2003. – 86 p.
4. **Silistraru N., Golubițchi S.** Impactul competențelor pedagogice în formarea cadrului didactic. În: Interacțiunea metodelor în învățământul superior. Ghid metodologic. Ch. – 2011.
5. **Очиров Г.Д.** Педагогическая практика в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов // Вестник Бурятского



государственного университета. Образование, личность, общество. – 2015. – № 4. – С. 58–63.

6. Низовцева Л.А. Педагогическая практика в подготовке современного учителя начальных классов: опыт, проблемы, перспективы // Вестник северного (арктического) федерального университета. – 2015. – № 2. – С. 153–159.

7. Дементьева М.А. Становление профессиональной позиции будущего учителя начальных классов в ходе педагогической практики // Теория и практика общественного развития. – № 3. – 2012. – Режим доступа: <http://teoriapRACTICA.ru/-3-2012/pedagogics/dementyeva.pdf> (10.11.2015).

УДК 378.14

## УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Г.В. Никитовская

*В статье проведен теоретический анализ понятий «управленческая компетентность» и «управленческая компетенция будущего педагога» с позиций различных научных подходов – системного, деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного. На основании изучения отечественной научно-педагогической литературы конкретизированы понятия «управленческая компетентность» и «управленческая компетенция будущего педагога», определено их понятийное ядро относительно перечисленных методологических подходов. Обосновано, что ведущим методологическим подходом к определению понятий «управленческая компетентность» и «управленческая компетенция будущего педагога» является компетентностный подход как один из ведущих принципов разработки государственных образовательных стандартов нового поколения и современная образовательная парадигма.*

**Ключевые слова:** управленческая компетентность и управленческая компетенция будущего педагога, системный подход, деятельностный подход, личностно-ориентированный подход, компетентностный подход.

## MANAGEMENTAL COMPETENCE OF A FUTURE LECTOR IN THE CONTEXT OF A COMPETENTIAL APPROACH

G.V. Nikitovskaya

*The article deals with the theoretical analysis of the notions of «management competence» and «management competency» of a future lector according to different scientific approaches – systematic, activity-based, personality-centered and competence-based. On the basis of studying of the national scientific and pedagogical literature, the notions «management competence» and «management competency» are concretized, their conceptual core is determined relative to the listed methodological approaches. The author substantiates that the leading methodological approach to the definition of a «management competence and the competency of a future lecturer» is the competence approach as one of the leading principles of development of the state educational standards of new generation and the modern educational paradigm.*

**Keywords:** management competence and management competency of a future lecturer; system approach, activity approach, personality-oriented approach, competence approach.

Современные социально-экономические условия развития образования значительно актуализировали проблему становления профессиональной компетентности будущих педагогов.

В связи с переходом к компетентностной парадигме образования в мировой образовательной практике это понятие стало центральным, ключевым. По утверждению С.Б. Серяковой, «компетентность, во-первых, объединяет в себе когнитивную и „навыковую“ составляющие образования; во-вторых, определяет формирование содержания „от результата“; в-третьих, обладает интегративной природой, ибо вбирает в себя однородные или близкородственные умения и знания, относящиеся к различным сферам жизнедеятельности человека» [1, с. 121].

Профессиональная компетентность представляет собой интегральную характеристику, сложное личностное, основанное на ценностях образование, которое обеспечивает профессионально-личностное развитие, а также саморазвитие специалиста. Сущность профессиональной компетентности заключается в формировании субъектной позиции, опыта профессионально-ориентированной деятельности специалиста, в основании которой лежат его фундаментальные знания и приобретенный практический опыт [2].

Как известно, подготовка современного педагога определяется Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, а также содержанием профессионального стандарта «Педагог».

На основе анализа содержания основных видов профессиональной деятельности, к которым должен быть подготовлен выпускник, изложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень ба-

калавриата), а также непосредственных трудовых действий учителя, определенных в профессиональном стандарте «Педагог», можем установить, что современные социально-экономические условия способствуют появлению в составе профессиональной компетентности педагога нового элемента – управленческой компетентности.

Возрастающий интерес научного сообщества к проблеме формирования управленческой компетентности педагога подтверждают также исследования С.Г. Воровщикова, О.Ю. Заславской, Е.Ю. Зиминой, В.С. Лазарева, А.К. Марковой, Л.Н. Павловой, В.А. Разумовского, И.Б. Сенновского, В.П. Симонова, В.А. Трайнева, О.В. Усачевой, Т.И. Шамовой, Г.П. Щедровицкого и других ученых.

Однако в современной научно-педагогической литературе не отмечено единого подхода к определению управленческой компетентности будущего педагога. Существует множество интерпретаций данного понятия. Управленческая компетенция будущего педагога также имеет широкое толкование и часто лишь упоминается в научных исследованиях. Понятия «управленческая компетентность» и «управленческая компетенция будущего педагога» четко не разведены. Неоднозначная трактовка данных понятий приводит к разному восприятию и пониманию одних и тех же процессов, протекающих в образовании и, следовательно, влияющих на цель и результаты подготовки будущих педагогов к реальной педагогической деятельности.

В связи с этим целью нашего исследования выступил теоретический анализ понятий «управленческая компетентность» и «управленческая компетенция будущего педагога» с позиций различных научных подходов – системного, деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного.

Теоретическая значимость исследования заключается в конкретизации понятий «управленческая компетентность» и «управленческая компетенция будущего педагога», определении их понятийного ядра в контексте различных методологических подходов.

Основным методом исследования выступил анализ отечественной научно-педагогической литературы по указанной проблеме.

В ходе теоретического исследования управленческой компетентности будущего педагога было выделено 16 определений данного понятия, на которые чаще всего ссылаются авторы. Определение сущности понятия управленческой компетентности педагога с позиции различных научных подходов представлено в таблице.

Управленческая компетентность будущего педагога с позиции системного подхода рассматривается как составляющая сложной системы его профессиональной компетентности (О.Ю. Заславская, И.В. Ильина, О.А. Кузнецова, В.А. Сластенин и др.).

Также управленческая компетентность будущего педагога может быть рассмотрена в виде отдельной сложной системы, включающей множество взаимосвязанных элементов и уровней.

Так, например, Е.Ю. Зимина определяет управленческую компетентность будущего педагога профессиональной школы как систему внутренних ресурсов, «необходимых для организации эффективного руководства обучаемыми в соответствии со всеми составляющими

**Определение сущности понятия управленческой компетентности педагога  
с позиции различных научных подходов**

№	Автор	Понятийное ядро определения
<i>Системный подход</i>		
1	Зими́на Е.Ю.	Система ресурсов для эффективного руководства обучаемыми
2	Кузнецова О.А.	Система управленческих компетенций
<i>Деятельностный подход</i>		
3	Панарин А.И.	Готовность использовать профессиональные знания
4	Бондарь В.И.	Совокупность знаний, умений и готовность выполнять управленческие функции
5	Веснин В.Р.	Способности выполнять управленческие функции
6	Добудько А.Ф.	Научно-теоретическая готовность к управленческой деятельности
7	Берестова Л.Н.	Управленческие знания, умения, навыки
<i>Личностно-ориентированный подход</i>		
8	Кричевский Р.Л.	Перечень личностных характеристик
9	Бояцис Р.	Модель личностных характеристик
10	Семыкин И.П.	Совокупность психических и психофизических особенностей
11	Ильина И.В.	Сочетание управленческого опыта и личных качеств
12	Коробейникова И.А.	Готовность к диалогу с позиций субъектов образовательного процесса
<i>Компетентностный подход</i>		
13	Шамова Т.И.	Комплекс управленческих знаний, умений, социального опыта и личностных качеств
14	Киселева Л.Г.	Интегральная личностно-профессиональная характеристика
15	Шамина Н.П.	Функциональная и личностная готовность педагога
16	Заславская О.Ю.	Специфическая комплексная способность педагога

его деятельности (целями, принципами, содержанием, технологиями и т. д.)» [3, с. 51].

Управленческая компетентность будущего педагога представлена автором в качестве комплексной системы, включающей в себя научно-теоретические, операционально-технологические и социально-психологические характеристики управленческой компетентности. Такое понятие, как «управленческая компетенция», автор не исследует.

О.А. Кузнецова, в свою очередь, под управленческой компетентностью студентов понимает сформированную в процессе обучения и самообразования систему управленческих компетенций, влияющих на качество решения учебных, а в дальнейшем – профессиональных задач. Управленческая компетенция же рассматривается исследователем как «предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и в которой он проявляет готовность к выполнению управленческой деятельности» [4, с. 8].

Однако управленческая компетентность не может быть передана кому-либо в виде информационной модели, как бы четко ни была представлена ее структура и подробно описаны входящие в ее состав компоненты, уровни и подсистемы. Компетентность может быть сформирована только в деятельности, в процессе преобразования личного опыта обучающегося (А.К. Маркова, Л.Н. Павлова, Л.В. Поздняк, И.Б. Сенновский, С.Б. Серякова, В.П. Симонов, Т.И. Шамова, Г.П. Щедровицкий и др.).

В связи с этим для исследования управленческой компетентности будущего педагога многие авторы используют деятельностный подход.

Анализ научно-педагогических исследований показал, что с позиции деятельностного подхода управленческая компетентность педагога рассматрива-

ется в основном как единство теоретической и практической готовности к осуществлению управленческой деятельности, где структуру управленческой компетентности педагога составляют управленческие знания и умения, соотношенные с функциями педагогического управления и, соответственно, характеризующие эту готовность (Л.Н. Берестова, В.И. Бондарь, В.Р. Веснин, А.И. Парнари и др.).

Так, например, В.Р. Веснин дает определение управленческой компетентности как способности работника качественно и безошибочно выполнять свои функции как в обычных, так и в экстремальных условиях. В качестве основной составляющей управленческой компетентности автор называет функциональную компетентность, которая характеризуется профессиональными знаниями и умениями реализовывать основные функции педагогического управления; интеллектуальную компетентность – способность аналитически мыслить и осуществлять комплексный подход к выполнению своих обязанностей и ситуативную компетентность, позволяющую действовать в соответствии с ситуацией.

Профессиональное становление, понимаемое как развитие личности в процессе обучения, освоение профессии и выполнение профессиональной деятельности является центральным понятием личностно-ориентированного образования.

Личностно-ориентированный подход, по мнению Е.А. Левановой, Т.В. Пушкаревой, ориентирован не только на знания, умения и навыки, а главным образом на личность и жизнедеятельность обучающегося, т. е. на его культуру, мировоззрение, интересы, интеллект, отношения (к другим людям, к себе), эмоции, здоровье, образ жизни и т. д. общества [5, с. 449].

В исследовании особенностей определения управленческой компетентности будущего педагога с позиции личностно-ориентированного подхода мы столкнулись с тем, что определения содержания управленческой компетентности как перечень личностных характеристик педагога, учителя, студента отсутствуют. Однако в контексте личностно-ориентированного подхода встречаются исследования управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения. Вследствие этого были изучены и представлены в таблице определения данного понятия по отношению к руководителю образовательного учреждения.

Иными словами, с позиции личностно-ориентированного подхода управленческая компетентность рассматривается в виде отдельной модели личностных характеристик руководителя. Однако известно, что поведение человека в большей степени определяется мотивацией, чем способностями, а основой любой деятельности являются ценностные ориентации личности.

Компетентность как интегративная характеристика личности, включающая знания, умения, ценности, опыт, личные качества, рефлексию рассматривается в рамках компетентного подхода.

Идеи компетентного подхода заложены в трудах К.А. Абульхановой, В.И. Байденко, А.А. Бодалева, В.А. Болотова, С.Г. Вершловского, Б.С. Гершунского, А.А. Деркача, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Е.А. Климова, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, С.Б. Серяковой, В.А. Сластенина, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и др.

Согласно утверждению С.Б. Серяковой, компетентный подход в определении образовательных стратегий высшей школы должен повлечь за собой изменение позиции преподавателя от дидактической к тьюторской, кото-

рая позволит ему ориентироваться на ценности обучающихся, предоставлять студентам значительно большие образовательные возможности; реализовывать образование, обеспечивающее переход от концепции преподавания как вербальной передачи информации к концепции преподавания как содействия развитию; использовать инновационные педагогические технологии [2].

С позиции компетентного подхода определение управленческой компетентности дает Т.И. Шамова: «Интеграция комплекса управленческих знаний, умений и социального опыта, личностных качеств, творческой направленности на достижение лично и общественно значимых педагогических результатов» [6].

Л.Г. Киселева, исследуя проблему формирования управленческой компетентности будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений, рассматривает управленческую компетентность как «динамичную, не завершённую, постоянно обогащающуюся, интегральную личностно-профессиональную характеристику, выражающуюся в знании, стремлении, готовности и способности профессионально выполнять управленческие функции в дошкольном образовательном учреждении, обеспечивая эффективное решение профессиональных задач» [7, с. 55].

В своем исследовании автор формулирует также определение управленческой компетенции, включая в данное понятие область вопросов и видов деятельности, необходимых для профессионального освоения будущим специалистом.

Определения управленческой компетентности будущего педагога сформулированные в контексте компетентного подхода встречаются у Н.П. Шаминой, О.Ю. Заславской, Л.Н. Павловой и других.

Обобщая вышесказанное, отметим, что:

– в рамках системного подхода управленческая компетентность будущего педагога рассматривается как составляющая его профессиональной компетентности, а также в виде целостной сложной системы, включающей множество взаимосвязанных элементов и уровней;

– с позиции деятельностного подхода – определяется как теоретическая (знания на уровне применения) и практическая (умения как выполнение функций, обязанностей) готовность педагога к управленческой деятельности;

– в контексте личностно-ориентированного подхода управленческую компетентность представляют, как правило, в виде отдельной модели личностных характеристик руководителя;

– с позиции компетентностного подхода управленческую компетентность рассматривают в качестве интегральной характеристики личности, определяющей готовность педагога решать управленческие проблемы и задачи в реальной профессиональной управленческой деятельности на основе знаний, умений, личного опыта, с учетом профессионально-личностных качеств.

На основании проведенного анализа приходим к выводу, что ведущим методологическим подходом к определению понятий «управленческая компетентность» и «управленческая компетенция будущего педагога» является компетентностный подход как один из ведущих

принципов разработки государственных образовательных стандартов нового поколения и современная образовательная парадигма.

### Цитированная литература

1. **Серякова С.Б.** О требованиях к компетентности преподавателя вуза // Перспективы науки. – 2015. – № 3(66).
2. **Серякова С.Б.** Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2006. – 40 с.
3. **Зимина Е.Ю.** Развитие управленческой компетентности будущего педагога профессиональной школы: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2004. – 172 с.
4. **Кузнецова О.А.** Формирование управленческой компетентности у студентов специальной «Управление качеством»: дис. ... канд. пед. наук. – Тольятти, 2007. – 220 с.
5. **Леванова Е.А.** Методологические подходы к интериоризации профессионально-ориентированных знаний в процессе подготовки в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – С. 445–452.
6. **Шамова Т.И., Давыденко Т.М.** Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Педагогический поиск, 2001. – 384 с.
7. **Киселева Л.Г.** Формирование управленческой компетентности будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук. – Чита, 2007. – 249 с.

УДК 805.92-07

## ДЕЗВОЛТАРЯ КОМПЕТЕНЦЕЙ ДЕ КОМУНИКАРЕ ЫН ЧИКЛУЛ СУПЕРИОР ДЕ ЫНВЭЦЭМЫНТ

Е.Н. Бабий

*Статья посвящена формированию коммуникативной компетенции студентов на занятиях по молдавскому языку в высшем учебном заведении. Решаются коммуникативные задачи, которые обогащают словарный запас, предлагаются пути развития коммуникативной компетенции студентов.*

**Ключевые слова:** язык, коммуникативная компетенция, речь, речевая деятельность, речевое развитие.

## DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCY IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

E.N. Babiy

*The article is devoted to the formation of communicative student competence at the lessons for the Moldovan language in higher education institution. It reveals various communicative tasks which enrich vocabulary, presents the ways of development of communicative student competency.*

**Keywords:** language, communicative competence, speech, speech activity, speech development.

Модернизаря ынвэцэмынтулуй супериор се фундаментязэ пе о визиуне интегралэ асупра феноменелор едукационале, конферинд приоритате компетенцелор ши перформанцелор че ориентязэ спре формаря-дезволтаря уней персоналитэць интеграле ынтр-о сочиетате поликултуралэ.

Ноиле техноложий ау продус скимбэрь ын тоате доменииле, инклюдив ши ын прочесул де предаре-ынвэцэаре-евалуаре а лимбий молдовенешть ын системул де ынвэцэмынт супериор. Резултатул позитив ал прочесулуй де ынвэцэмынт, аксат пе компетенце, резидэ ын обцинеря унор причеперь ши деприндерь нечесаре унуй спечиалист компетент, ын асимиларя унор модалитэць де ынсушире индепендентэ а куноштинцелор, ын анализаря капачитэцилор добындите пе база челор студияте. Консолидаря ку сукчес а куноштинцелор ну е посибилэ ын афара уней активитэць когнитиве ши практиче активе, бине детерминате. Деаче астэзь, май мулт ка орькынд, кадрул дидактик требуе сэ комбине

фоарте деликат куноштинцеле сале професионале ку нечеситэциле вьеций, позиция ши черинцеле персонале але студентулуй, концинутул ынвэцэмынтулуй ши мэстрия педагожикэ. [1, п. 156]

Уна динтре сарчиниле прочесулуй инструктив-едукатив ынтр-о сочиетате полилингвистикэ есте формаря уней персоналитэць че-шь поате експрима гындуриле ну нумай ын лимба матернэ, чи ши ынтр-о алтэ лимбэ, дезволтынд астфел комуникаря интеркултуралэ. О ворбире коректэ, експрессивэ, плинэ де концинут, прин интермедиул кэрея аре лок прочесул де комуникаре интерперсоналэ, пресупуне стэпыниря лимбий суб тоате аспектеле ей, куноаштеря вариетелор ей посибилитэць де експримаре.

Студияря лимбий молдовенешть ын групеле ку лимба де студиу русэ контрибуе ла ынцележеря импортанцей лимбий ка инструмент де комуникаре ынтре оамень, ка мижлок де експримаре а гындурилор ши сентиментелор. Конкомитент, пе база куноштинцелор акумулоте, се

перфекционязэ инконтинуу причеперя ши деприндера де експримаре коректэ ынтр-о алтэ лимбэ.

**Актуалитатя темей.** Формаря компетенцей де комуникаре есте финалитатя студиерий лимбий молдовенешть, есте обьективул фундаментал спре каре ориентязэ активитатя де ынвэцэмынт. Нечеситатя де формаре-дезволгаре а компетенцелор де комуникаре але студенцилор есте детерминатэ де обцинеря перформанцелор ын прочесул де интеракциуне вербалэ, де релационаре, де ынкадраре ынтр-о сочитате мултинационалэ ши де ридикаре а нивелулуй де интележенцэ комуникативэ.

**Скопул черчетэрий** констэ ын релеваря партикуларитэцилор де формаре ши де дезволгаре а компетенцей де комуникаре а студенцилор ку лимба де студиу русэ ла ореле де лимбэ молдовеняскэ ын чиклул супериор де ынвэцэмынт.

**Методоложия черчетэрий** а фост адататэ партикуларитэцилор де ырстэ але студенцилор дин тряпта де ынвэцэмынт супериор ши спечификулуй активитэцилор инструктив-едукативе, ку принзынд урмэтоареле типурь де методе педагожиче: документаря штиинцификэ, обсерваря, анализа продуселор активитэций студенцилор (портофолиу, есеурь, комуникэрь), компараря, кестионарул.

Формаря ши дезволгаря компетенцей де комуникаре ын прочесул де предауре-ынвэцаре а лимбий сынт субъекте але нумероаселор артиколе публикате ын диверсе периоаде де урмэторий педагожь де вазэ: Т. Калло, Е. Быстрова, Е. Литневская, М. Успенский, М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, И.Л. Бим, В.В. Сафонова, Дж. Савиньон, Г. Пифо, Д. Хаймс, Д. Равен ш. а. Ынсэ унеле аспекте але субъектулуй ын каузэ черчетэторий ау пус ын дискущие инсуфичиент.

Дезволгаря компетенцей де комуникаре се ефектуязэ прин дезволгаря компонентелор: компетенца лингвистикэ, сочио-

лингвистикэ ши прагматикэ, прин кореларя ачестора динтр-о перспективэ интеркултуралэ, чея че контрибуе ла дезволгаря персоналитэций ши а идентитэций студентулуй. Фиекаре дин ачесте компоненте есте конституитэ дин куноштинце, капачитэцэ ши атитудинь. [1, п. 236]

Тендинца де а ворби ынтр-о формэ кыт май ефичиентэ, конституитэ пе нормеле литераре, се дезволтэ ын унисон ку ноиле черинце але актуалитэций, преконизате ын програмеле дидактиче, каре превэд ынсуширя материей лингвистиче теоретиче ын стрынсэ легэтурэ ку актул де комуникаре. Пентру дезволгаря компетенцей де комуникаре лимба диспуне де суфичиенте мижлоаче. Се соличитэ ун ыналт нивел де организаре а студиерий, реализаря унуй прочес континуу де формаре а компетенцелор лингвистиче нечесаре пентру о експримаре коректэ. Астфел Е.А. Быстрова менционязэ кэ формаря капачитэцилор де комуникаре е посибилэ доар ын база компетенцелор лингвистиче.

Ынсуширя уней лимбь литераре требуе сэ айбэ ун карактер систематик. Култиваря ей урмязэ сэ се факэ ын фиече момент, ну нумай ын институцииле де ынвэцэмынт, чи ши ын тоате челелалте ашезэминте културале. Сарчина кадрулуй дидактик есте де а контрибуи ка унитэциле лимбий сэ фие фолосите корект, ын конформитате ку норма лингвистикэ ын вигоаре. Датория челуй каре дореште сэ комуниче ын лимба датэ есте де а ле ынсуши ши а ле аплика опортун ши ку максимэ пречизие.

Ын ведеря формэрий лимбажулуй ложик, корект ши експресив студиул лимбий молдовенешть ын групеле аолингве аре ка скоп реализаря урмэтоарелор обьективе:

а) фамилиаризаря ку стратуриле лексикале але лимбий молдовенешть, култивынд причеперя де утилизаре конштиентэ а ачестора ын активитатя котидианэ;

б) ымбогэциря перманентэ а лексикулуй актив;



в) формаря причеперилор де фолосире коректэ а кувинтелор асимилате, де алежере а челуй май потривит кувинт ын кореспундере ку ситуация вербалэ ши стилул респектив;

г) превениря утилизерий ын експрималя проприе а кувинтелор нелитераре, а диалектисмелор, аргоурило ш. а.

Ын презент дезволтаря компетенцей де комуникаре се консидерэ ун обьектив фундаментал де студиере а лимбий, каре се аксыз пе реализаря унор етапе.

Этапа инициалэ о конституе ымбогэциря перманентэ а вокабуларулуй, че се ефектуязэ прин:

- систематизаря лексикуюлуй де базэ;
- асимиларя унитэцило лексикале ной;

- пречизаря сенсулуй лексикал ши а сферей де утилизаре а кувинтелор куноскуте ши некуноскуте.

А доуа етапэ о конституе поседаря компетенцей лингвистиче, каре пресупуне асимиларя нормелор лимбий молдовенешть литераре, синонимией лексикале ши граматикале, прекум ши фамилиаризаря ку унеле валорь стилистиче.

Этапа а трея констэ ын формаря причеперилор ши а деприндерилор де комуникаре коерентэ оралэ ши скрисэ.

Компетенца де комуникаре а студенцило алонингвь се формязэ ын спечиал прин активитатя дидактикэ ши экстрааудиторилэ, де предаре а куноштинцелор, де формаре а причеперилор ши деприндерилор, де интеракциуне вербалэ. Деачея се пуне акцентул пе нечеситатя ынвэцэрий интерактиве ши а конлукрэрий ынтре студенць ын прочесул инструктив-едукатив, ролул лекторулуй фиинд чел де обсерватор, ындруматор, капабил сэ дирижезе, сэ стимулезе, сэ формезе ши сэ дезволте компетенцеле де комуникаре але студенцило ынтр-о алтэ лимбэ.

Уна динтре сарчиниле принципале привинд ымбогэциря вокабуларулуй кон-

стэ ын формаря причеперий де а експлика кувинтеле некуноскуте ын текст, а ле рекуноаште ын екзерчициле пропусе, ын тимпул лектурий индпенденте. Ын ачелашь тимп есте импортант а-й обичнуи пе студенць сэ-шь нотезе кувинтеле некуноскуте ынтр-ун кает-вокабулар ши сэ кларифиче, сэ коментезе сенсул, апылнд ла дикционареле респективе сау ла експликацииле кадрулуй дидактик. [2, п. 321].

Ымбогэциря лексикуюлуй аре лок атыт ын институцииле де ынвэцэмынт, кыт ши ын афара лор, ка резултат ал комуникэрий, ал лектурий, ал визионэрий филмелор, спектаколелор, аудиерий емисиунило радиофониче ши телевизате. Ынсэ ануме ын институцииле дидактиче лексикул се комплектызэ ку элементе ной ын мод систематик. Прочесул де акумуларе а куноштинцелор ла фиекаре орэ есте ынсоцит де лэржиря кантитативэ а вокабуларулуй студенцило. Ей, луынд куноштинцэ де диферите феномене, акциунь, фапте, калитэць, евенименте, ынсушеск кувинте ной ши, май ынтый де тоате, лексикул спечифик домениулуй де студиу (де екземплу, кувинте-терминь дин домениул лингвистичий, историей, экономией ш. а.). Астфел, ролул примордиал ын ымбогэциря багажулуй де кувинте ле ревине орелор де лимбэ молдовеняскэ, ын кадрул кэрора се асимилязэ кувинте де уз женераал ши челе де уз професионал, каре фак парте дин диферите групурь лексико-семантиче, се формязэ причеперя ши деприндеря де а ле експлика ши а ле фолоси ын проприя експримаре.

Експликаря кувинтелор ши фразеоложисмелор некуноскуте, пречизаря семантичий кувинтелор фреквенте ын лимбэ, детерминаря сенсулуй кувинтелор, пречепция мижлоачелор експресиве але лимбий, алежеря кувинтелор нечесаре пентру експрималя гындурило пе о темэ анумитэ контрибуе ла ымбогэциря вокабуларулуй.

Причеперя де а фолоси кувинтеле ной, експликаате ла лекцие, се базязэ немижлочит пе ынцележеря ролулуй контекстулуй ын евиденциеря сенсулуй лексикал ал кувынтулуй, валорий луй стилистиче ши сферей де ынтребуинцаре, прекум ши пе куноаштеря валенцей комбинаториче а ачестора. [2, п. 332]

Ын прочесул дифичил де формаре ши де дезволтаре а компетенцей де комуникаре а студенцилор ку лимба де студиу русэ ла ореле де лимбэ молдовеняскэ ын чиклул супериор де ынвэцэмынт, де ымбогэцире ши де перфекционаре а лексикулуй ачестора, ролул примордиал ле ревине кадрелор дидактиче каре, ку мултэ рэбдаре ши такт, требуе сэ ле алтояскэ дисчиполилор сэй, атыт ла лекций, кыт ши ын прочесул лукрулуй екстрааудиториал, капачитатя де а фолоси причепериле ши деприндериле обцинуте ын практикэ, ын актеле де комуникаре.

Анализа експримэрий студенцилор а демонстрат нечеситатя комплектэрий ши лэржирий перманенте а багажулуй лор де кувинте. Ын ачест скоп е рационал а еволауа вокабуларул актив ку групурь тематиче де кувинте, серий синонимиче, перекь антонимиче. Есте импортант сэ се формезе ла студенць компетенца де а десфэшура сенсул кувынтулуй, нуанцеле луй контекстуале, де а пэтрунде ын субтилитэциле експресиве але текстулуй артистик, де а утилиза ын експримаря проприе кувинтеле ной ынсушите, астфел дезволтындуле компетенца де комуникаре.

О кондицие фундаменталэ менитэ сэ конфере коректитудине, пречизие, пластичитате месажулуй есте интенция конштиентэ а студентулуй де а се експрима ложик, експресив ши литерар. Ролул професорулуй е де а урмэри ын перманенцэ кум студенций ышь експун гындуриле, че элементе лингвистиче утилиязэ. Ку тоате кэ ла оре есте студият ши анализат де ун нумэр маре де кувинте, ей ну ле фолосеск

пе тоате ын ворбире. Лекцииле де лимбэ ау дрепт обьектив а валорифика ынтрег вокабуларул студенцилор, трансформынду-л ынтр-ун лексик актив.

Формаря компетенцелор де експримаре, апрофундаря куноштинцелор ын домениул лимбий ва авя лок ын казал респектэрий систематиче а черинцелор униче фацэ де лукрул асупра кувынтулуй, дакэ ну се трек ку ведеря кувинтеле некуноскуте, дакэ се формязэ деприндеря де а консулта диферите дикционаре, май алес, дикционарул експликатив.

Комуникаря е плинэ де концинут, адекватэ ши нуанцатэ нумай атулч кынд есте форматэ деприндеря де апликаре ку ушуринцэ а системулуй де унитэць лингвистиче нечесаре пентру конституиря проприей експримэрь; причеперя де а ынтокми варианте комбинаторий але кувинтелор дупэ моделул екзистент ын лимбэ. Е невое де о екзерсаре ын селектаря кувинтелор, пентру а пречиза концинутул експримэрий ши а-й имприма експресивитате. Ачест лукру ынчепе ку анализа материалулуй лексикал че требуе асимилат. Ефектуаря вариетелор екзерчиций ши ынсэрчинэрь суплиментаре, че пресупун релеваря синонимелор, антонимелор, формуляря ынтребэрилор ши рэспунсурилор комплете, детерминаря лайтмотивулуй ши идеилор текстулуй ш. а., прекум ши ындеплиниря диверселор лукрэрь орале ши скрисе фундаментязэ дезволтаря компетенцей де комуникаре.

Асимиларя ши консолидаря нормелор фонетиче, лексикале, граматикале ши стилистиче але лимбий молдовенешть ла ореле де лимбэ офичиалэ контрибуе ла креаря компетенцей лингвистиче, фэрэ де каре ну поате екзиста прочесул де комуникаре.

Дезволтаря компетенцей де комуникаре есте унул динтре обьективеле принципале але прочесулуй де предаре-ынвэцаре а лимбий молдовенешть ын групеле ало-

лингве. Реализаря ачестуй скоп се общине прин: активизаря вокабуларулуй студентилор прин комуникаре оралэ ши скрисэ; ымбогэциря лексикулуй ку ной кувинте ши утилизаря ачестора ын экспримаря котидианэ; асимиларя нормелор лингвистиче ши формаря деприндерилор де фолосире а лор ын диферите ситуаций де интеракциуне уманэ; нюансаря лимбажулуй, адекватаря стилистикэ. Есте евидент кэ дезволтаря компетенцей де комуникаре е ун прочес дестул де дифичил, каре пресупуне о еволуаре ши перфекционаре перпетуу. Ку тоате ачестя, нечеситатя унор астфел де активитэць требуе с-о симтэ фиекаре

персоанэ каре вря сэ се експримере корект, ку пречизие ынтр-о алтэ лимбэ ын диверсе ситуаций комуникативе ынтр-о сочиетате поликултуралэ.

### Литература читатэ

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие. – М.: КНОРУС, 2007. – 460 с.
2. Баринова Е.А., Димпул О.М. Методика лимбий молдовенешть. – Кишинэу: Лумина, 1985. – 370 с.

УДК 808.2–06:377

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КУЛЬТУРЫ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

*Е.В. Подгурская*

*Описывается экспериментальная методика обучения орфографии и пунктуации как составляющих культуры письменной речи. Данная методика основана на коммуникативно-деятельностном подходе.*

**Ключевые слова:** письменная речь, культура письменной речи, коммуникативно-деятельностный подход, ориентировочные основы действия, орфограмма, экспериментальная методика.

## ON THE EXPERIMENTAL METHODOLOGY TO IMPROVE THE LEVEL OF CULTURE OF WRITING SPEECH OF STUDENTS

*E.V. Podgurskaya*

*The article describes the experimental training method of spelling and punctuation as components of the culture of written speech. This methodology is based on the communicative-activity approach.*

**Keywords:** written speech, culture of writing speech, communicative-activity approach, recommended sequence of activities, orthograms, experimental methodology.

Умение грамотно писать и говорить на родном языке – обязательная составляющая профессиональной компетентности

каждого современного специалиста, что регламентируется нормативными документами в сфере образования, в частности

Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС-3+) Российской Федерации. В настоящее время наблюдается снижение уровня языковой культуры абитуриентов, что подтверждается практикой приема вступительных экзаменов в средние профессиональные учебные заведения.

Курс родного языка на факультете среднего профессионального образования (Технический колледж им. Ю.А. Гагарина) является обязательным для студентов всех направлений и специальностей и способствует достижению следующих целей:

- развитие и совершенствование способности и готовности к речевому взаимодействию, навыков самоорганизации и саморазвития;
- освоение знаний о языковой норме и ее разновидностях, нормах речевого поведения в различных сферах общения;
- овладение умениями анализировать, классифицировать языковые факты, оценивать их с точки зрения нормативности, различать функциональные разновидности языка и моделировать речевое поведение в соответствии с задачами общения;
- применение полученных знаний и умений в собственной речевой практике, что приводит к повышению уровня речевой культуры [1, с. 10].

С наибольшим количеством проблем преподаватели факультета среднего профессионального образования сталкиваются при формировании у студентов навыков письменной речи. В нашей практической деятельности по устранению недочетов в письменной речи студентов мы опираемся на известные в методической литературе концепции исследователей-языковедов.

Так, О.Я. Гойхман и Т.М. Надеина считают, что **письменная речь** – это самостоятельная целостная целенаправленная речевая структура, обеспечивающая общение с помощью письменного текста [2, с. 74].

Письменная форма речи имеет ряд психологических и лингвистических особенностей, отличающих ее от устной речи. Во-первых, она предназначена для массового неконтактного и косвенно-контактного способа общения. Во-вторых, она не спонтанна, что требует предварительной работы (обдумывание, выбор слов, построение предложений). В-третьих, обязательным является соблюдение орфографических и пунктуационных правил, законов синтаксиса и норм стилистики.

Культура письменной речи в узком смысле – это соблюдение орфографических и пунктуационных норм [3, с. 6]. Термин «культура письменной речи» мы понимаем шире. Культура письменной речи – высокая степень владения языковыми нормами (лексическими, орфографическими, грамматическими, стилистическими, пунктуационными) графически фиксируемого языка [4, с. 8].

Именно такое понимание культуры письменной речи было положено в основу лингвистического эксперимента по формированию навыков грамотной письменной речи студентов. В исследовании участвовали студенты двух академических групп первого курса Технического колледжа им. Ю.А. Гагарина Инженерно-технического института (всего 40 человек).

На первом этапе была поставлена задача определить уровень сформированности культуры письменной речи у студентов.

По результатам нашего эксперимента были определены четыре уровня сформированности культуры письменной речи.

**1. Высокий уровень** характеризуется навыками орфографически и пунктуационно верного и стилистически грамотного оформления письменных текстов, владением всеми жанрами письменной речи.

**2. Достаточный уровень** определяется хорошим уровнем владения письмен-

ными жанрами: допускаются некоторые ошибки в построении и оформлении высказывания, но это не препятствует реализации письменной коммуникации.

**3. Средний уровень** – студенты испытывают затруднения в оформлении собственных письменных высказываний и допускают орфографические и пунктуационные ошибки.

**4. Низкий уровень** выявляется у студентов, допускающих ошибки в ряде аспектов (орфографические, пунктуационные, речевые, стилистические и др.).

Процентное соотношение результатов уровней, характеризующих сформированность культуры письменной речи студентов в начале учебного года, отражено в табл. 1.

Результаты исследования показали, что у большей части студентов выявлен средний и низкий уровни владения культурой письменной речи.

Для повышения уровня культуры письменной речи студентов ФСПО была применена экспериментальная методика, цель которой – организовать обучение орфографии и пунктуации как **деятельности** студентов по решению серьезной задачи, при этом правила грамматики следовало сделать средством решения такой задачи.

Данная экспериментальная методика опирается на теорию П.Я. Гальперина о планомерно-поэтапном формировании умственных действий и понятий [5, с. 194–221]. Согласно этой теории формирование умственных действий проходит по нескольким этапам. Первый этап связан с формированием у обучаемого положительной *мотивации*, обусловленной, прежде

всего, желанием студентов успешно сдать экзамен по русскому языку в конце учебного года. На втором этапе создается *ориентировочная основа действия* (ООД) – модель действия, которую можно представить в текстовом или графическом виде, а также система условий правильного выполнения действия. На третьем начинается реальное *выполнение* действий в материальной (материализованной) форме при опоре на схемы, графики, инструкции. Четвертый – *проговаривание вслух* описаний совершаемого реального действия. На пятом этапе процесс выполнения *действия* переносится во внутреннюю речь, речь *«про себя»*. Шестой этап – полный отказ от речевого сопровождения действия. На последнем этапе действие максимально сокращается, автоматизируется. Можно говорить о самостоятельном и освоенном действии.

С учетом этих положений на втором этапе экспериментального исследования были составлены ориентировочные основы действия (ООД) студентов по безошибочному выполнению заданий. ООД представляют собой схемы **по орфографии и пунктуации**. Карточки по орфографии состоят из 5 блоков: 1) правила правописания приставок; 2) правила правописания корней; 3) правила правописания суффиксов; 4) правила правописания окончаний; 5) «Справка», включающая ряд других правил, не относящихся к названным (например, правописание служебных частей речи, правописание некоторых иностранных и сложных слов). Кроме того, в справках студенты могли найти определения понятий, которые

Таблица 1

Уровень культуры письменной речи студентов в начале учебного года

Группа	Уровень			
	Высокий	Достаточный	Средний	Низкий
Первая	–	32 %	42 %	26 %
Вторая	8 %	8 %	15 %	69 %

встречаются в формулировках изучаемых правил (определение понятий «корень», «суффикс», «причастие», «предлог» и т. д.). Схемы по пунктуации состоят из следующих блоков: правила расстановки знаков препинания в конце предложения; правила расстановки знаков препинания, отделяющих части предложения (, ; : –); правила расстановки знаков препинания, выделяющих части предложения (кавычки, скобки, запятая и тире как парные знаки).

Первоначально студенты выполняли задания, опираясь на подробные ориентировочные основы действия. Порядок действий обучаемого сводился к следующему: прочитать слово (или предложение), проверить правильность написания каждой части слова (или расстановки знаков препинания в предложении) по карточкам-правилам, путем негромкого чтения сравнить написанное с правилом, исправить ошибки, если они есть, написать слово (или предложение) правильно.

Студентам предлагалось выполнить упражнения, в которых слова с изучаемой орфограммой чередовались со словами на иные орфограммы, что позволяло научить их комплексно применять на практике все полученные знания, закрепляя большую часть правил русского языка. Параллельно с заданиями по орфографии студенты анализировали материал, направленный на совершенствование пунктуационных норм русского языка.

После того, как студенты научились пользоваться «полной ориентировочной основой», было предложено работать по «сокращенным ориентирам» (по сигнальным таблицам), затем для проверки знаний студентов предлагались задания без карточек. Отказ от карточек происходил только тогда, когда студент научился применять изученные правила на практике, в результате чего у него сформировались навыки грамотного письма.

Еще одной особенностью методики является разнообразие учебного материала, предъявляемого студентам в виде задач и упражнений. Используются разнообразные виды упражнений: 1) аналитические (анализ готового материала); 2) аналитико-синтетические упражнения (преобразование языкового материала, построение текста по опорным элементам и т. д.); 3) синтетические упражнения (построение предложений различных типов, редактирование деформированного текста, конструирование текста – сочинения и изложения разных видов).

Особую роль в повышении уровня грамотности играет составление собственных текстов, выполнение творческих заданий: сочинения на свободные темы, личные письма друзьям и знакомым, изложение содержания просмотренной передачи, фильма. Творческая работа позволяет студентам проявить самостоятельность, совершенствовать культуру письменной речи. Регулярные творческие работы развивают умение рассуждать, выстраивать свою мысль, учитывая коммуникативные качества речи, способствуют лучшему освоению орфографических и пунктуационных норм в процессе активной деятельности.

Практический материал предъявлялся студентам разнообразно и контрастно: задания простые и сложные, предложения типичные и нетипичные, тексты знакомые и незнакомые.

Работая по экспериментальной методике, мы получили в конце учебного года данные, отраженные в табл. 2.

Сравнение статистических данных обеих таблиц показывает, что данная экспериментальная методика способствует повышению уровня культуры письменной речи студентов.

Мы рассмотрели возможность совершенствования культуры письменной речи студентов путем внедрения методики, в которой письменная речь рассматривается

**Уровень культуры письменной речи студентов  
в конце учебного года**

Группа	Уровень			
	Высокий	Достаточный	Средний	Низкий
Первая	36 %	45 %	19 %	–
Вторая	64 %	36 %	–	–

как деятельность. Усвоение знаний происходит по принципу превращения внешних предметных действий во внутренние, умственные. Освоение орфографии и пунктуации происходит естественно, поскольку правила запоминаются в результате их применения, а не заучивания.

В последующем считаем логичным проведение подобного эксперимента, в основе которого будет лежать сравнительно-сопоставительный анализ уровня грамотности письменной речи студентов, в другом «формате»: в одной группе испытуемых следует применить традиционные методы обучения письменной речи, а в другой (экспериментальной) группе – с использованием описанной методики. Результаты эксперимента, полагаем, дадут наглядное представление об эффективности внедрения в учебный процесс уже апробированной методики обучения.

Предложенная методика, на наш взгляд, применима и для совершенствования иных коммуникативных качеств письменной речи (точности, логичности, информативности и др.). Таким образом, коммуникативно-деятельностный подход в обучении родному языку открывает для филологов широкие перспективы.

### Цитированная литература

1. Основная профессиональная образовательная программа по специальности СПО 220703.51 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям) // Разработчики: С.А. Устименко, А.А. Зуев. – Тирасполь, 2016.
2. **Гойхман О.Я., Надина Т.М.** Речевая коммуникация: учебник / Под ред. проф. О.Я. Гойхмана. – М.: ИНФРА-М, – 2003.
3. **Данцев А.А., Нефёдова Н.Ф.** Русский язык и культура речи для технических вузов. Ростов н/Д., 2002.
4. **Мучник И.Б.** Культура письменной речи: формирование стилистического мышления: пособие для учащихся 10–11-х классов сред. школ, гимназий. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 1996.
5. **Гальперин П.Я.** Лекции по психологии / Под ред. и с предисл. А.И. Подольского. – М., 2002.
6. **Бадмаев Б.Ц., Малышев А.А.** Психология обучения речевому мастерству. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.
7. **Бадмаев Б.Ц., Хозиев Б.И.** Психологические приемы ускоренного обучения русскому правописанию // Вопр. психол., 1997.

## СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПОДГОТОВКОЙ БУДУЩИХ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*М.И. Трач, Д.М. Трач, Л.Д. Мельничук*

*Рассматриваются основные проблемы подготовки кадров по уровневой системе образования. Большое внимание уделяется вопросам качественной реализации ФГОС-3+, профориентационной работе, взаимодействию вузов и работодателей, повышению качества практической подготовки студентов, совершенствованию управления системы подготовки кадров.*

**Ключевые слова:** *человеческий фактор, работодатели, работа на заказ, взаимодействие вузов и работодателей, практикант-стажер.*

## THE SYSTEM APPROACH IN THE MANAGEMENT OF TRAINING OF FUTURE PROFESSIONALS

*M.I. Trach., D.M. Trach, L.D. Melnychuk*

*Considers the main problems of training of students according to the level system of education. The attention is paid to the career-oriented work; to the interaction between universities and employers; to the improvement of the quality of students' practical training; improving the management of the training system.*

**Keywords:** *human factor, employers, work to order, interaction between universities and employers, student-trainee.*

Сложнейшая внешняя среда, в которой существует Приднестровская Молдавская Республика, и принимаемые невероятные усилия по ее признанию требуют самого пристального внимания к сохранению основных факторов ее развития: человеческого потенциала и природных ресурсов.

Особую значимость оба эти фактора приобретают в условиях неопределенности. Если сохранение, развитие и использование природных ресурсов в основном зависит от самого государства, то на человеческие ресурсы огромное влияние оказывает состояние экономики, ее отраслевая структура, а также внешняя среда и ее привлекательность для проживания и развития.

В связи с этим возникает проблема сохранения этих двух важнейших факторов производства. Согласно опросу участников Санкт-Петербургского международного экономического форума (июль 2007 г.),

49 % экономического роста России к 2020 г. обеспечат креативные люди, 37 % – природные богатства и только 14 % – промышленный комплекс. Под этими цифрами подразумевается, что за этот период должны произойти серьезные изменения в кадровой политике.

В мировой практике накоплен значительный положительный опыт в вопросе развития человеческого потенциала. По мнению японских и американских менеджеров крупных корпораций (всего около 3000 опрошенных), в отношении оценки будущих направлений эволюции управления человеческими ресурсами и их развития 86,6 % ответов подтверждают приоритетность политики, направленной на развитие потенциала человеческих ресурсов, на их планирование. Изменившиеся условия экономического развития, жизнедеятельности человека выдвигают более высокие требования к государству и



человеку, к их готовности существовать и развиваться в условиях неопределенности.

Особая роль человеческого фактора требует выработки государственной кадровой политики, которая будет направлена на консолидацию интересов и ответственности государства, системы образования и работодателей в части придания положительной динамики демографической ситуации, подготовке кадров и их интеллектуальной структуры, а также обеспечению экономически активной занятости человека.

Каждый этап жизненного цикла человека (индивида) требует выработки новых подходов к формированию личности. В дошкольный период жизни ребенка государство прилагает значительные усилия по его медицинскому обслуживанию, обеспечению детскими дошкольными учреждениями.

В школе следует оценивать две стороны – учебно-материальную базу и сам образовательный стандарт. Что касается учебно-материальной базы, можно констатировать, что она обеспечивает нормальные условия для обучения.

Вместе с тем, образовательный стандарт средней школы, на наш взгляд, нуждается в модернизации. Прежде всего, необходимо обеспечить его гибкость. При этом незыблемыми остаются базовые ценности, формирующие общий образовательный уровень, позволяющий учащемуся лучше адаптироваться к новым условиям. Это, прежде всего, касается необходимости усиления профориентационной подготовки школьников. Простое «натаскивание» учащегося по отдельным предметам не должно быть главной целью обучения. Ребенка необходимо «учить жить» в новых реалиях. Это подразумевает формирование у него базы, которая обеспечит готовность к осознанному выбору профессии, специальности для полноценного включения в последующем в социально-активную деятельность.

Нельзя допускать, чтобы к восемнадцатилетнему возрасту у молодого человека не было сформировано направление его дальнейшего жизненного пути.

Принимая во внимание большую роль учителя средней школы в формировании личности, на наш взгляд, следует модернизировать образовательные стандарты высшего образования по педагогическому направлению. Будущий учитель должен не только знать свой профильный предмет, но и приобщиться к знаниям в области экономики, права, медицины, профессиональных стандартов обучения. Школьный учитель – фигура, авторитетная для школьника, в связи с этим его советы, наставления могут оказать как позитивное, так и негативное воздействие на дальнейшую судьбу учащегося. Поэтому учителю необходимо помочь минимизировать свои ошибки при выполнении роли наставника, так как не следует лишать его права советовать. Выполнение учителем важной функции наставника, советника требует также создания необходимой информационной базы в школе о развитии экономики, ее отраслевой структуры; рабочих профессиях, специальностях, о перспективах их развития. Было бы целесообразно в структуре школы выделить секцию (отделение) профессиональной ориентации как учителей, так и учеников под руководством консультантов из среды штатных сотрудников школы и приглашенных практиков и ученых. Нам представляется исключительно важным данный период в жизни человека, а следовательно, результаты «на выходе» – наиболее значимыми.

Выпускники средней школы должны быть просвещенными в экономическом плане, что позволит им лучше ориентироваться в жизни и адаптироваться к окружающим социоэкономическим и культурным условиям. Для этого, начиная с пятого класса, необходимо заботиться об эконо-

мической грамотности детей. Может быть введена дисциплина «Прикладная экономика», которая предусмотрена в школьных стандартах других стран. Вместе с тем не следует думать, что все выпускники средних школ в дальнейшем выберут именно экономическое образование. Просвещенность в области экономики позволит им сделать правильный выбор своего дальнейшего жизненного пути: стать рабочим или специалистом в той или иной области.

Уместно отметить, что в настоящее время профориентационная работа приобретает важное значение. Рыночная экономика, экономическая свобода, интенсивно развивающиеся интеграционные процессы в мире, высокая степень нестабильности в обществе требуют от человека умения зарабатывать и принимать нестандартные решения, работать на опережение.

На следующем образовательном этапе – обучение в высшей школе – происходит формирование будущего специалиста как профессионала и личности. Результативность рассматриваемого периода будет положительной, если учеба для молодого человека станет его жизненной потребностью, что возможно только при осознанном выборе будущей специальности. При этом к подготовке будущего специалиста непосредственное отношение, кроме высшего учебного заведения, имеют и государство, и работодатели.

Учитывая, что вузы функционируют в системе рыночной экономики, их деятельность должна осуществляться по законам рынка. Подготовка специалистов должна быть оправдана потребностями рынка, что подразумевает «работу на заказ». Заказчиками могут выступать государственные институты (министерства, ведомства, союзы промышленников и аграриев и т. д.) и хозяйствующие субъекты. Однако в настоящее время доминирующим заказчиком продолжают оставаться только государственные структуры.

За последние двадцать с лишним лет реальных сдвигов в решении данной проблемы нет, поскольку нет конкретных заказчиков. В то же время многие хозяйствующие субъекты постоянно заявляют о нехватке кадров (специалистов, рабочих), но никто из них не торопится отправлять в адрес учебных заведений заказ. Вот и получается, что вузы действуют сами по себе, работодатели – аналогично. Можно рассуждать и следующим образом: а почему работодатели должны заказывать будущих специалистов, принимать участие в формировании их навыков? Рынок труда характеризуется минимальным предложением рабочих мест, работодателю предоставлен максимально возможный выбор профессиональных кадров с учетом его требований. Но в этом случае работодатель не может быть застрахован от неудачного подбора кадров, поскольку он не участвовал в подготовке специалиста.

Рассматриваемая проблема является актуальной и требует незамедлительного принятия решений на всех уровнях формирования кадрового потенциала республики. Можно ли решить данную проблему путем мотивации или принуждения работодателей? Ответ на данный вопрос следует искать исходя из построения новых отношений между работодателями и наемными работниками. Оба участника этой структуры преследуют свои цели, и они должны быть интересны друг другу. Интерес проявляется в следующем – работодателю нужен квалифицированный (профессиональный, перспективный) работник, а наемному работнику – доходная, интересная и перспективная работа.

Требования работодателя к наемному работнику справедливы, и будущие специалисты должны быть готовы к конкуренции на рынке труда. Вместе с тем понятно и то, что подготовить специалиста нужного качества только в стенах учебного заведения без заинтересованного участия в этом работодателя невозможно. Ясно и то, что даже

налоговые льготы не смогут склонить работодателя к приему слабого специалиста. Претенденты на соответствующие должности обязаны это понимать. Некачественный товар на рынке не пользуется спросом. Значит, вступая в экономически активный возраст, молодые люди должны быть подготовлены к сегодняшней ситуации на рынке труда. При этом государству следует влиять на рыночные отношения, стремясь сделать их цивилизованными, и, что самое главное, формировать человека, способного принести себе и обществу пользу в новых экономических реалиях.

Нынешнее состояние экономики, рынка труда обязывает вузы находиться в постоянном поиске способов улучшения качества практической подготовки студентов и тем самым дает последним возможность реализовать себя.

Основным принципиальным требованием выпускающей кафедры при организации практической подготовки является стремление оказать максимальную помощь студенту в формировании его профессиональных навыков. Достигается это путем прохождения студентом всех видов практик на одной и той же базе (сквозная программа практик). Важным моментом при этом является получение ответа на вопрос: «В какой области (отрасли) деятельности студент видит себя в будущем?».

С учетом профессионального интереса студента кафедра утверждает базу практики и тему дипломной работы. Проводимая таким образом работа нивелирует имевшие место недостатки при выборе специальности, учитывает сильные стороны студента и положительно сказывается на его профессиональной подготовленности и повышает шансы на трудоустройство.

Недостатки профессиональной ориентации, которые отмечены выше, равнодушные к проблемам подготовки кадров со стороны бизнес-сообщества, немотивирующая внешняя среда иногда приводят

к тому, что на выпускном курсе на вопрос «где вы себя видите после получения диплома?» следует ответ «я не знаю».

В этом контексте необходимо, чтобы бизнес-сообщество стало важнейшей составляющей процесса подготовки кадров. Соответственно работодатели в первую очередь должны быть заинтересованы в контроле качества этого процесса. Вместе с тем несформированный уровень бизнес-культуры, отсутствие у большинства хозяйствующих субъектов перспективы развития не способствуют их полноценному участию в формировании кадрового потенциала. Следует отметить, что эта проблема имеет место практически на всем постсоветском пространстве. Подтверждением тому стал организованный 16 октября 2015 г. Российским университетом дружбы народов «круглый стол» с приглашением работодателей для обсуждения проблемы взаимодействия в вопросах подготовки кадров. Из сообщества работодателей присутствовал только представитель Сбербанка России, что полностью отражает сложность существующей ситуации и заставляет серьезно задуматься над тем, как изменить эту негативную тенденцию, как полноценно включить работодателя в систему подготовки кадров.

В условиях социально-экономической нестабильности в стране в процессе формирования морально-психологических качеств молодых людей крайне необходима заинтересованность и поддержка государства и бизнес-сообщества.

21 января 2016 г. на заседании Совета при президенте РФ по науке и образованию В.В. Путин указал на необходимость сформулировать предложения по модернизации программы всех уровней образования, по повышению качества образования, а также обратился к ученым, преподавателям вузов, представителям бизнеса с предложением активнее подключаться к просветительским проектам в

СМИ, ориентированным на людей самых разных возрастов.

Подготовка специалистов должна осуществляться следующим образом: высшее учебное заведение совместно с объединениями работодателей, формирует правила приема, организует профессиональную теоретическую подготовку, а будущие «пользователи» специалистов предоставляют все необходимые условия для их практической подготовки. Из вчерашних школьников невозможно подготовить хороших специалистов только в вузовских аудиториях, т. е. без участия в этом работодателей. Будущие специалисты должны обучаться на производстве, в фирмах, учреждениях, где они будут приобретать практические навыки специальности. В этом случае возможна качественная реализация таких важных компетенций ФГОС-3+, как ПК-13, ПК-14, ПК-16 и др. [1].

Для выполнения этих и других требований стандарта студент должен окунуться в реальные хозяйственные ситуации. Стандартом прикладного бакалавриата по направлению «Менеджмент» такая возможность предоставлена. Продолжительность производственной и преддипломной практик составляет 32 недели (16+16). Исходя из структуры учебного плана – соотношения часов аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов – это оправданно. В настоящее время необходимо обеспечить положительный результат с учетом составляющих учебного плана.

Что касается всех видов практик, то их результативность зависит от того, как они организованы и какие созданы условия для их качественной реализации. Если руководители баз практик студентов имеют целевой интерес к их результатам, то в этом случае он будет положительным. Задача состоит в том, каким образом обеспечить этот интерес.

В случае, когда работодатель выстраивает свои отношения с вузом на договорной

основе, проблем, касающихся баз практики и качества реализации студентом программы практики, не отмечается. Возникает совершенно иная ситуация, когда бизнес-структуры предоставляют базу практики, но у них нет цели привлечь студента-практиканта в будущем к работе в своей организации. Отсутствие такой цели не может гарантировать положительного результата практики. Чтобы у работодателя возник интерес, а у студента-практиканта – ответственность в период практики, между ними должен быть заключен трудовой договор. В этом случае появляется гарантия качественного выполнения программы практики путем реального участия практиканта в деятельности предприятия (организации).

Каким образом можно это реализовать? Что необходимо сделать, чтобы работодатели стали обязательным звеном в сфере образования – начиная от школы и заканчивая вузом?

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования п. 4.3. [1] предусмотрено, что конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится бакалавр (специалист), определяются высшим учебным заведением совместно с обучающимся, научно-педагогическими работниками учебного заведения и объединениями работодателей. Это станет возможным, если потребность в кадрах будет вытекать из стратегии социально-экономического развития государства, региона, хозяйствующего субъекта, которую следует разработать на период не менее 5 лет.

Студент, выбирая специальность, должен иметь перспективу самореализации после окончания учебы. В свою очередь, учебные заведения будут осуществлять целенаправленную подготовку специалистов на договорных отношениях с их будущими работодателями.

Таким образом, только в единой технологической цепочке – «образовательные

структуры → работодатели» – может быть реализована эффективная кадровая политика. Взаимодействовать они должны на условиях договорных рыночных отношений. При этом не исключается и индивидуальная подготовка специалиста с учетом его профессиональной заинтересованности. Любый желающий должен иметь возможность реализовать свое конституционное право на образование и за счет личных средств.

На нынешнем историческом этапе работодатели не готовы к такому сотрудничеству (за исключением систем здравоохранения и образования). Многие отрасли пока что сетуют только на нехватку специалистов, рабочих и предъявляют разного рода требования при приеме на работу (опыт работы, стаж, возраст и пол), не предприняв реальных шагов по подготовке будущих кадров.

В этой ситуации выход следует искать на законодательном уровне. Необходимо принять закон «О трудовых ресурсах» или соответствующее решение на муниципальном уровне, в котором должна быть четко определена роль семьи, системы образования, предприятий, фирм, организаций, муниципальных и государственных органов управления. Обучение не должно быть целью только индивида. Образованные люди – это основа государства, залог его стабильности и процветания, основа исторического и гуманитарного лидерства на международной арене. Борьба с «человеческим фактором» в системе образования ни к чему хорошему не приведет. Нужно не бороться, а мотивировать педагогический персонал к высокопрофессиональной работе, формировать положительный имидж педагога, поднять его социальный статус в обществе. Разумеется, необходим и тщательный отбор кандидатур для педагогической деятельности.

Для решения проблемы практической подготовки будущих специалистов должны быть образованы объединения работодате-

лей, которые станут связующим звеном с профессиональным и высшим образованием. Сегодня эту функцию могут выполнять отраслевые министерства. В органах местной власти следует создать структуру, которая будет заниматься трудовыми ресурсами. Центры занятости населения с этой задачей не справляются, они, скорее, выполняют функцию статиста.

Необходимы также новые подходы к управлению трудовыми ресурсами на уровне государства и бизнес-структур. В настоящее время кадровая политика в масштабе государства размыта по многим ведомствам. Целенаправленно процесс управления кадровыми ресурсами в республике не реализуется. В Правительстве ПМР должен функционировать отдел, который будет непосредственно заниматься кадровой политикой. Предприятия, испытывающие потребность в кадрах, должны предусматривать их планирование на период не менее, чем на пять лет, при этом нужно определить источники покрытия данной потребности и необходимые для этого финансовые ресурсы. Такой порядок позволит обеспечить целенаправленную, качественную подготовку кадров учебными заведениями. Это также позволит вывести кадры из рыночной стихии и придать процессу формирования, подготовки, развития и использования будущих специалистов управляемый характер.

Такие важнейшие задачи бизнес-общество и государства в целом могут решить только при тесном взаимодействии с вузами.

Для качественной реализации требований ФГОС-3+ следует изменить статус практиканта. Важным моментом в этом случае станет появление у практиканта обязанностей, распространение на него трудового распорядка и ответственности, что резко повысит результативность подготовки. Речь идет о принятии их на работу на период практик в качестве стажеров. За данный период работодатель будет иметь

возможность оценить профессиональные и человеческие качества практиканта (стажера) и принять решение о целесообразности дальнейшего совместного сотрудничества. ФГОС-3+ прикладного бакалавриата предусматривает достаточное количество часов для всех видов практик. Задача состоит в том, как их качественно реализовать. Чтобы это имело обязательный характер для работодателей, нужно внести изменение в «Закон о предпринимательской деятельности и предприятиях» следующего содержания: «Работодатель обязан предоставлять вузу базу для прохождения студентами всех видов практик».

Необходимо повысить роль и ответственность регионов в вопросе формирования кадрового потенциала, прежде всего в интересах их социально-экономического и культурного развития, улучшения демографической ситуации.

Для реализации перечисленных направлений необходимо обеспечить взаимовыгодное сотрудничество системы образования и работодателей путем учета их интересов в учебных планах, в вопросах практической подготовки студентов, формирования налоговых преференций для предприятий, сотрудничающих с образовательными учреждениями. Все это требует разработки и принятия нормативной базы как на государственном, так и на региональных уровнях, обеспечивающей реальное включение работодателей в систему формирования кадрового потенциала.

Основными задачами такого сотрудничества должны быть:

- содействие организации в совершенствовании общеобразовательного процесса, определение перспективных направлений подготовки специалистов и научно-технических кадров с учетом дальнейшего развития рынка труда;

- поддержка научно-исследовательской и инновационной деятельности, формирование и развитие научных школ вуза;

- привлечение ведущих специалистов предприятий и организаций для совместной подготовки специалистов;

- оказание помощи в финансировании и реализации перспективных программ, способствующих повышению качества подготовки специалистов;

- содействие в строительстве объектов учебного, научного и социально-бытового назначения университета, приобретению оборудования, материалов, средств вычислительной и организационной техники, необходимых для учебного процесса и проведения научных исследований;

- оказание содействия процессам интегрирования научно-технического потенциала вуза в отраслевые сферы, повышение квалификации специалистов, экспертно-консультационной деятельности;

- оказание содействия в трудоустройстве выпускников вуза.

Таким образом, кадровая политика должна быть направлена на решение следующих задач:

- разработка стратегии социально-экономического развития государства (на 5 лет) с включением в нее программ среднего образования, профессиональной и специальной подготовки кадров с их соответствующим ресурсным обеспечением;

- создание работающей системы заказов на подготовку специалистов в рыночных отношениях: профессиональные учебные заведения (исполнитель) – работодатели (заказчик);

- усиление роли заказчиков: государственных и муниципальных органов управления – отраслевых министерств; отдельных хозяйствующих субъектов;

- повышение социального статуса работников образовательных структур как в моральном, так и в материальном отношении;

- содействие формированию бизнес-культуры как основы для развития подвигничества, меценатства, спонсорства

и других благотворительных действий по поддержке образования и науки;

– усиление профориентационной работы в общеобразовательной школе путем ее информационного обеспечения в отношении перспектив социально-экономического развития страны, региона, структурных изменений в экономике, образовательных и профессиональных стандартов. Эти задачи могут быть решены путем качественного наполнения учебной дисциплины «Обществоведение» при условии обеспечения ее профессиональными кадрами;

– внесение дополнения в закон «О предпринимательской деятельности и предприятиях» следующего содержания: «Работодатель обязан участвовать в про-

цессе подготовки кадров путем предоставления вузу базы для прохождения студентами всех видов практик»;

– принятие работодателем на работу на период производственной практики студента в качестве стажера путем заключения с ним трудового договора.

### Цитированная литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.03.02. Менеджмент. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 41028.

УДК 372.851

## КОМПЛЕКСНАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К СДАЧЕ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО МАТЕМАТИКЕ

Г.И. Ворническу

*Рассмотрены и проанализированы основные проблемы при подготовке учащихся к сдаче государственного экзамена по математике. Выявлена и обоснована необходимость комплексного подхода, предусматривающего работу по направлениям психологической адаптации и подготовленности учащегося по предмету. Рассмотрен комплекс мер, необходимых для успешной сдачи единого государственного экзамена по математике.*

**Ключевые слова:** единый государственный экзамен, психологическая адаптация, математическая подготовленность, базовый уровень, тестирование, тренинговые задания.

## COMPLEX PREPARATION OF STUDENTS FOR THE DELIVERY OF THE UNIFIED STATE EXAM IN MATHEMATICS

G.I. Vornicescu

*The article describes and analyzes the main problems in preparing of students to pass the state exam in mathematics. The author reveals the necessity of an integrated approach that includes the work on the psychological adaptation and preparedness of student for the subject. The article considers the set of measures, necessary for the successful delivery of the unified state exam in mathematics.*

**Keywords:** Unified State Exam, psychological adaptation, mathematical preparedness, a basic level, testing, training tasks.

Вот уже более десяти лет в ПМР выпускные экзамены по всем предметам общеобразовательной школы, и по математике в частности проходят в форме единого государственного экзамена. Учащемуся предлагается тест с определенным количеством заданий, которые он должен выполнить, а полученные результаты – записать в бланк. Экзамен по математике в ПМР является обязательным для получения аттестата о среднем образовании. В 2015 г. ЕГЭ по данной дисциплине было решено разделить на два уровня сложности – базовый и профильный. Базовый уровень предполагает проверку знаний, полученных учениками общеобразовательной (неспециализированной) школы (его выбирают те учащиеся, которым в дальнейшем при поступлении не требуется математика).

К сожалению, результаты сдачи ЕГЭ по математике низкие и с течением времени не улучшаются. За последние годы в стране наблюдается тенденция к их ухудшению. По результатам 2016 г. (базовый уровень) более 30 % выпускников Приднестровья показали слабую подготовленность (оценки «неудовлетворительно» и «удовлетворительно») и отсутствие знаний и умений, необходимых для успешной сдачи экзамена.

Практика показывает, что единый государственный экзамен является тяжелым испытанием как в психологическом, так и в специализированном аспекте. М.Ю. Чибисова в своей работе [1, с. 25] выделяет три основных проблемных аспекта – когнитивный, процессуальный и личностный.

Под *когнитивными трудностями* понимаются особенности психического развития, связанные со скоростью переработки информации; способность принимать решения, делать выводы и т. д. *Процессуальные трудности* заключаются в том, что учащиеся плохо представляют себе сам процесс сдачи экзамена. *Личностные трудности* – это психологические особен-

ности развития самой личности: степень организованности, эмоциональной стабильности, внимательности и т. д.

На успешность сдачи выпускного экзамена в значительной степени влияют как перечисленные психологические проблемные аспекты, так и качество специальной подготовки по предмету.

Таким образом, для успешной сдачи единого государственного экзамена требуется работа по направлениям психологической адаптации и подготовленности учащегося по предмету.

Многие учащиеся не могут самостоятельно выполнить задания, рассчитанные на базовые знания: совершать арифметические действия с натуральными и целыми числами, обыкновенными и десятичными дробями; решать простейшие уравнения.

Особые трудности возникают у выпускников при решении геометрических задач. Это объясняется тем, что для этого учащемуся необходимо знать определения терминов, теоремы, описывающие их свойства, уметь анализировать условие задачи, выстраивать логические цепочки и делать правильные выводы.

Тестируемые легче воспринимают задания по алгебре, так как здесь чаще присутствует некоторая модель, следуя которой, ученик быстро получает результат. Например, при решении простейших уравнений требуется знать алгоритм решения квадратного уравнения (т. е. формулы вычисления дискриминанта и корней), алгоритм решения иррационального уравнения (возвести обе части уравнения во вторую степень), показательного – представить обе части уравнения в виде степени с одинаковым основанием, а затем приравнять показатели. Такие задания практически не вызывают затруднений у учащихся. Отметим также, что сложности при сдаче экзамена возникают вследствие того, что часто ученик не понимает условие задачи, т. е. формулировку задания.



Таким образом, перед учителем математики стоит сложная задача подготовки учащегося к сдаче государственного экзамена. Для решения этой задачи следует разработать и внедрить комплекс мер, предусматривающих получение прочных знаний и умений, необходимых для сдачи экзамена, на протяжении всего школьного курса математики.

Работая с учащимися 5 класса, учитель математики средней школы, как правило, не думает о том, что им предстоит сдавать ЕГЭ в 11 классе. Слишком далекие перспективы. Однако уже здесь обозначаются первые проблемы будущего экзамена. Умение учащихся работать с учебником, внимательно читать задания, четко отвечать на поставленный вопрос задачи, правильно формулировать ответ – вот важнейшие навыки, которые влияют на успешность сдачи экзамена. Кроме того, на каждом уроке должны быть достигнуты цели по усвоению того или иного материала. Понятие натуральных и целых чисел, действия с ними; важнейшие свойства операций над целыми числами; понятие десятичной и обыкновенной дроби, действия с ними; понятие процента и задачи на вычисление процентов; решение линейных уравнений – неполный перечень тем, изучаемых в 5–6 классах. Доступность и повсеместная распространенность вычислительных средств не позволяют улучшить вычислительные навыки учащегося, а наоборот, ухудшают их настолько, что в старших классах они забывают правила умножения и деления рациональных чисел. Поэтому на протяжении всего курса изучения математики, особенно в 10–11 классе, необходимы задания на вычисление: устный счет в начале урока, требование производить все вычисления на доске с объяснением, индивидуальные карточки, предлагаемые двум или трем ученикам на каждом уроке.

*Пример заданий для устного счета в 10–11 классах.*

$$1. (5 + (-3)) : (-10);$$

$$2. 4,16 \cdot 100;$$

$$3. \frac{4,326}{43,26} + 15,2;$$

$$4. \frac{5}{6} : \left( \frac{2}{3} - \frac{7}{2} \right).$$

Еще одной важной проблемой, на которую стоит обратить внимание, является невнимательность учащихся в процессе чтения задания и записи ответа. Подавляющее большинство ошибок, совершаемых при решении задач, касаются чтения графиков, оптимального выбора, вычисления процентов. Поэтому на уроках полезно делать разгрузочные пятиминутки, в течение которых можно предложить учащимся определенные задания.

*Пример заданий на внимательность:*

1. Какие числа одновременно делятся на 3 и 2: 24, 66, 32, 48, 74, 12, 88?

2. Нарисуй одновременно правой рукой круг, а левой рукой – треугольник.

3. Сколько чисел можно составить из цифр 3, 7, 2 так, чтобы они повторялись не более одного раза? Двух раз?

4. Вычеркни цифру «5»: 3765098527491533954519087. Сколько таких цифр получилось?

Для того чтобы оценить уровень пробелов в знаниях учащихся, целесообразно в 10 и 11 классах проводить диагностические испытания в форме ЕГЭ, т. е. предложить в начале, в середине и в конце года работу, повторяющую по форме и содержанию варианты контрольно-измерительных материалов (КИМ). Это позволит адаптировать учащихся к виду КИМ, а также научит правильно заполнять бланк ответов.

Для этой же цели в старших классах школы контрольные работы по некоторым темам стоит предлагать в форме ЕГЭ с заполнением бланка ответов.

Например, контрольная работа по теме «Показательные уравнения» для классов базового уровня [2, с. 8] может быть предложена в следующем виде:

1. Найдите значения выражений и запишите в бланке ответов полученное выражение:

а)  $32\frac{1}{5} - 64\frac{1}{2}$ ;

б)  $\left(3 - 2\frac{1}{3}\right)\left(9 + 3 \cdot 2\frac{1}{3} + 2\frac{2}{3}\right)$ .

2. Решите уравнения. В ответе запишите корень уравнения или среднее арифметическое корней, если их несколько:

а)  $\sqrt{3} \cdot 3^{5x} = \frac{1}{3}$ ;

б)  $9^x + 6 \cdot 3^{x-1} - 15 = 0$ .

3. Решите неравенство. В ответе запишите сумму целых решений данного неравенства:

$$\left(\frac{2}{7}\right)^{3\left(x-\frac{1}{3}\right)} > \left(\frac{4}{49}\right)^{x^2}.$$

4. Определите, сколько целочисленных решений имеет неравенство

$$8^{-2x+8} > 512.$$

В комплексной подготовке учащихся к ЕГЭ важную роль играет возможность проведения дополнительного специального курса. Если у учителя есть такая возможность, целесообразно осуществлять подготовку тематическими блоками. Например, «Нахождение значений выражений», «Решение задач на проценты», «Решение простейших уравнений», «Задачи на делимость и цифровая запись числа». Каждый блок может состоять из нескольких разделов. Повторение материала по

каждому тематическому блоку рекомендуется начинать с систематизации и обобщения теоретических знаний, т. е. учитель в начале урока кратко приводит нужные определения, свойства, признаки, способы решения, а затем предлагает учащимся практические задания, подобранные таким образом, чтобы они отрабатывали навыки решения.

Рассмотрим для примера тематический блок «Нахождение значений выражений». Он включает в себя следующие разделы:

1. Действия с рациональными числами.
2. Нахождение значений иррациональных выражений.
2. Действия со степенями.
3. Нахождение значений тригонометрических выражений.
4. Нахождение значений логарифмических выражений.

Вначале повторяем арифметические действия и их свойства с обыкновенными и десятичными дробями, затем решаем тренировочные задания (раздел 1). К разделу 3 могут быть предложены задания по нахождению значений следующих выражений:

1)  $-4\sqrt{3} \cos(-750^\circ)$ ;

2)  $2\sqrt{3} \operatorname{tg}(-300^\circ)$ ;

3)  $-18\sqrt{2} \sin(-135^\circ)$ ;

4)  $24\sqrt{2} \cos\left(-\frac{\pi}{3}\right) \sin\left(-\frac{\pi}{4}\right)$ ;

5)  $36\sqrt{6} \operatorname{tg} \frac{\pi}{4} \sin \frac{\pi}{4}$ ;

6)  $\frac{20 \sin 91^\circ \cdot \cos 91^\circ}{\sin 182^\circ}$ ;

7)  $\frac{44 \sin 117^\circ \cdot \cos 117^\circ}{\sin 234^\circ}$ ;

8)  $\frac{50 \sin 19^\circ \cdot \cos 19^\circ}{\sin 38^\circ};$

9)  $\frac{32 \sin 18^\circ \cdot \cos 18^\circ}{\sin 36^\circ};$

10)  $\frac{20 \sin 78^\circ \cdot \cos 78^\circ}{\sin 156^\circ};$

11)  $\frac{6 \cos 207^\circ}{\sin 27^\circ};$

12)  $\frac{5 \cos 29^\circ}{\sin 61^\circ};$

13)  $\frac{14 \sin 19^\circ}{\sin 341^\circ};$

14)  $\frac{4 \cos 146^\circ}{\cos 34^\circ};$

15)  $\frac{14 \sin 409^\circ}{\sin 49^\circ}.$

На последнем этапе подготовки к ЕГЭ учащимся предлагают готовые тесты в полном объеме или частично. По результатам нескольких тестирований можно с большой долей уверенности диагностировать конечный результат.

Математическое образование в школе является одним из важнейших направлений, так как позволяет развить навыки сбора и систематизации знаний, способность анализировать полученные знания, применять их на практике и делать необходимые выводы. Математика развивает логические и мыслительные возможности учащихся, способности к нестандартному мышлению, а также помогает приобрести знания, необходимые в повседневной жизни. Учителю математики не стоит забывать, что единый государственный экзамен предусматривает лишь проверку знаний учащихся, полученных в общеобразовательной школе, а не является целью преподавания математики в школе.

### Цитированная литература

1. **Чибисова М.Ю.** Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями. – М.: Генезис, 2009. – 184 с.
2. **Глизбург В.И.** Алгебра и начала математического анализа. 11 класс. Контрольные работы для учащихся общеобразовательных учреждений (базовый уровень) / Под ред. А.Г. Мордковича. – М.: Мнемозина, 2009. – 32 с.

УДК 378.8+371.334

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В.В. Косюк, Н.В. Косюк, Т.Н. Калугина

*Рассмотрены межпредметные связи в школьном учебном процессе и их влияние на познавательную деятельность учащихся. За основу взят предмет физики, различные понятия и процессы которого используются при изучении других предметов. Приведены методические приемы организации познавательной деятельности учащихся.*

**Ключевые слова:** межпредметные связи, активизация познавательной деятельности, методические приемы, генерализация знаний, информационные технологии, комплексный подход.

## METHODICAL TECHNIQUES OF THE ORGANIZATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

*V.V. Cosiuc, N.V. Cosiuc, T.N. Kalughina*

*The article deals with interdisciplinary connections in the school learning process and their impact on the cognitive activity of students. The basis is subject of physics, different concepts and processes that are used in the study of other subjects. The article presents the methodical techniques of organization of cognitive students' activity.*

**Keywords:** *interdisciplinary communication, activation of cognitive activity, methodical techniques, generalization of knowledge, information technology, integrated approach.*

Межпредметные связи в школьном курсе представляют собой выражение интеграционных процессов, которые происходят как в науке, так и в обществе в целом. Они занимают важное место в подготовке учащихся к практической деятельности, в овладении ими универсальными компетенциями. Это позволяет использовать полученные знания и умения при решении практических задач, отвечать на вопросы, возникающие в учебной и во внеурочной деятельности, а также определять дальнейшую профессиональную деятельность. Межпредметные связи дают возможность комплексно подходить к обучению и воспитанию учащихся. От правильно организованного учебного процесса зависит качество знаний школьников, развитие их мышления и формирование научного мировоззрения.

Активизация познавательной деятельности учащихся под воздействием межпредметных связей приводит к заметным положительным изменениям в умственной деятельности, в мотивации процесса учения, а также к формированию умений и навыков школьников.

В методической литературе отмечается, что приемы осуществления межпредметных связей можно условно разделить на две группы [1, с. 116]:

– обычные методы и приемы, ориентированные на установление межпредметных связей;

– новые специфические методы и приемы для межпредметных связей, обо-

гащающие сложившуюся систему методов обучения.

К первой группе относятся:

а) *включение в изложение учителя учебного материала другого предмета.* Так, при изучении темы «Влажность воздуха» можно рассмотреть совместно с учениками вопросы, связанные с географией, например тему «Погода и климат». Учащимся объясняют, как образуются облака, которые входят в одну из стадий круговорота воды в природе. Они представляют собой системы, состоящие из миллиардов капелек воды или кристалликов льда, взвешенных в воздухе. Когда воздух поднимается, он быстро охлаждается вследствие расширения. Поэтому главным процессом, вызывающим образование облаков, является адиабатическое охлаждение поднимающегося воздуха, т. е. в результате чего точка росы уменьшается. На уроке учащиеся сталкиваются с понятиями «адиабатический процесс» и «точка росы». Необходимо предварительно повторить эти понятия, т. е. провести пропедевтику. Большой интерес у учащихся вызывает информация о торнадо, ураганах, циклонах и о возможности предсказать погоду. Уместно провести комплексный семинар по данной тематике.

Интересно задать школьникам вопрос: «Почему зимой редко бывают грозы?» [2, с. 102]. При его обсуждении ученики приходят к выводу, что для образования грозы (мощных кучевых облаков) необходима

быстрая вертикальная конвекция влажно-го воздуха. Как правило, зимой условий для образования такой конвекции нет;

б) *решение количественных и познавательных задач.* Например, на уроке биологии при изучении темы «Морские млекопитающие» можно предложить задачу, связанную с физикой: *Определить приблизительно Архимедову силу, действующую на кита.* Для решения данной задачи лучше предложить учащимся фотографию кита, сделанную в масштабе 1:400. В результате выявлено, что Архимедова сила, действующая на кита в воде, исчисляется миллионами ньютонов (вычисления будут очень приближительными). Это связано с тем, что млекопитающие направляют свое тело в глубину усилием мускулов и удерживаются там за счет сжимания легких, что приводит к уменьшению силы Архимеда.

При изучении в курсе геометрии темы «Векторы» приводятся задачи на перемещение. Например, турист вышел из пункта А и прошел 3 км на север до пункта В, затем 4 км на запад до пункта С. Требуется найти пройденное расстояние, а также перемещение. Решая задачу, учащиеся вспоминают понятия «путь» и «перемещение» и делают вывод, что первая величина есть скаляр и она определяется как сумма пройденных отрезков от А до В и от В до С и равна 7 км, а вторая величина – это вектор, начало которого совпадает с пунктом А, а конец – с пунктом С. Длина этого вектора находится по теореме Пифагора и равна 5 км. Окончательный вывод: модуль перемещения не всегда совпадает с пройденным расстоянием. Также можно предложить учащимся составить задачу, где модуль перемещения был бы равен нулю;

в) *постановка проблемных задач (проблемное обучение).* Большой интерес вызывают у учащихся межпредметные задания проблемного характера. Общим для ряда учебных предметов приемом создания

проблемных ситуаций является постановка перед учащимися вопросов в форме первоначальной задачи, требующей высказывания предположения и его обоснования. На уроках по естественнонаучным предметам познавательные задачи могут ставиться с применением демонстрационного эксперимента или в форме лабораторных занятий исследовательского характера. Например:

1) при рассмотрении в 10 классе темы «Силы взаимодействия молекул» можно предложить учащимся следующие задачи:

1. Оцените силу гравитационного взаимодействия двух атомов водорода, если их масса равна  $m = 1,7 \cdot 10^{-27}$  кг и они находятся на расстоянии  $r = 0,74 \cdot 10^{-10}$  м [1, с. 200].

2. Какую работу необходимо совершить, чтобы преодолеть силу гравитационного притяжения двух атомов водорода?

3. Сравните энергию гравитационного притяжения с энергией химической связи, если известно, что энергия химической связи равна  $6,7 \cdot 10^{-19}$  Дж.

Сила гравитационного притяжения двух частиц определяется по закону всемирного тяготения:  $F_{гр} = G \frac{m_1 \cdot m_2}{r^2}$ , где  $G = 6,67 \cdot 10^{-11} \frac{\text{Н} \cdot \text{м}^2}{\text{кг}^2}$  – гравитационная постоянная. Так как  $m_1 = m_2$ , то  $F_{гр} = 6,67 \times 10^{-11} \cdot \frac{1,7 \cdot 10^{-27} \cdot 1,7 \cdot 10^{-27}}{(0,74 \cdot 10^{-10})^2} = 3,5 \cdot 10^{-44}$  (Н).

Работу преодоления гравитационного притяжения двух частиц найдем по формуле  $E_{гр} = G \frac{m_1 \cdot m_2}{r}$ . С учетом данных получаем, что она равна  $F_{гр} = 6,67 \cdot 10^{-11} \times \frac{1,7 \cdot 10^{-27} \cdot 1,7 \cdot 10^{-27}}{0,74 \cdot 10^{-10}} = 2,6 \cdot 10^{-54}$  (Дж).

При решении задачи обращаем внимание учащихся на то, что энергия гравитационного взаимодействия двух атомов водорода мала по сравнению с энергией химической связи между атомами. Следовательно, гравитационные силы не оказывают существенного влияния на взаимодействие атомов, так как связаны между

собой силами электромагнитного характера. Здесь же, опираясь на знания из курса химии, учащиеся дают развернутое определение молекулы;

2) на уроке химии предлагается вопрос: «Как объяснить, почему вещества с атомной кристаллической решеткой (атомы нейтральны) обладают наибольшей твердостью и прочностью, а вещества с молекулярной кристаллической решеткой (молекулы также нейтральны), наоборот, – наибольшей летучестью?» [3, с. 117]. Вопрос решается на основе знаний из курса физики;

3) периодический закон Менделеева является гениальным открытием химической науки. Он должен быть широко использован в практике преподавания физики наряду с другими общими, важнейшими законами естествознания, так как имеет глубочайший физический смысл.

Многие физические свойства связаны с периодическим законом. Академик А.Ф. Иоффе писал: «Таким образом, можно утверждать, что периодическая система элементов имеет чисто электрическое происхождение. Заряд ядра определяет порядковый номер элемента, а задаваемое электрическим полем ядра – распределение электронов по квантовым состояниям – все его физико-химические свойства» [4, с. 88]. Следует провести комплексный семинар по данной теме, где бы организаторами были учителя физики и химии.

Ко второй группе приемов осуществления межпредметных связей относятся такие формы организации учебных занятий, которые проводятся в виде лекций, конференций, комплексных семинаров с использованием новых информационных технологий. Например, следует рекомендовать интегрированный урок физики и биологии по теме «Физические методы исследования физиологических процессов». Можно предложить учащимся подготовить доклады и демонстрационные опыты по вопросам:

1. Методы исследования деятельности организма, основанные на звуковых процессах.

2. Ультрафиолетовые и рентгеновские лучи.

3. Высокочастотные колебания и их влияние на живой организм.

4. Биотоки, радиоактивные изотопы и их использование в целях диагностики и лечения.

Межпредметные связи при изучении курса физики преследуют следующие цели:

1. Сформировать у учащихся умения устанавливать всесторонние связи между явлениями, понятиями и теориями.

2. Обеспечить понимание межпредметных связей как фактора, способствующего углублению знаний учащихся.

3. Выработать представления об общности основных законов природы, их значении для разных областей естественнонаучных знаний.

4. Сформировать у учащихся умения теоретически правильно и технически целесообразно решать практические задачи.

5. Обеспечить систематичность знаний.

6. Формировать единое представление о природе.

Использование межпредметных связей способствует лучшему освоению изучаемого материала школьниками и повышению качества их знаний. Кроме того, оно позволяет повысить интерес учащихся к предмету и обеспечить формирование необходимых компетенций согласно существующим стандартам образования.

Таким образом, выявление и применение межпредметных связей позволяет:

✓ снизить вероятность повторения учебных тем в изучаемых дисциплинах;

✓ обратить внимание как учащихся, так и учителей на основные аспекты учебных предметов;

✓ дать единую трактовку понятий при изучении различных дисциплин;

✓ обозначить преемственность при изучении дисциплин на разных ступенях обучения;

✓ формировать познавательные интересы учащихся, используя различные учебные дисциплины;

✓ осуществлять творческое сотрудничество между учителями и школьниками.

Межпредметные связи должны способствовать формированию универсальных умений и навыков у учащихся. Для этого необходимо постоянно совершенствовать пути их реализации, в этом качестве можно использовать: межпредметные семинары и конференции, комплексные вечера с участием учителей-предметников и учащихся, исследовательское общество (тема должна объединять различные области науки), проведение сдвоенных уроков, на которых решаются основные

задачи с участием двух или нескольких учителей.

### Цитированная литература

1. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1981. – 160 с.

2. Тульчинский М.Е. Качественные задачи по физике в средней школе: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1972. – 240 с.

3. Межпредметные связи естественно-математических дисциплин: пособие для учителей / Под ред. В.Н. Федоровой. – М.: Просвещение, 1980. – 207 с.

4. Иоффе А.В. Физический смысл периодической системы // Периодический закон Д.И. Менделеева и его философское значение. – М.: Госполитиздат, 1947. – 173 с.

УДК 377

## МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ «ВЫПОЛНЕНИЕ РАБОТ ПО ПРОФЕССИИ РАБОЧИХ»

С.А. Устименко, Т.И. Боровик

*Анализируется последовательность создания учебно-методического обеспечения профессионального модуля «Выполнение работ по профессии рабочих». Предлагаются рациональные способы заполнения разделов рабочей программы профессионального модуля.*

**Ключевые слова:** профессиональный модуль, профессиональные компетенции, рабочая профессия, оценка уровня усвоения.

## METHODICAL PROVIDING OF PROFESSIONAL MODULE «IMPLEMENTATION OF WORK ON PROFESSION OF WORKERS»

S.A. Ustimenko, T.I. Borovik

*The author analyzes the sequence of the creation of training and methodological support of the professional module «Implementation of work on profession of workers». Author offers rational ways to fill in the sections of the work program of professional module.*

**Keywords:** professional module, professional competencies, working profession, estimation of mastering level.

В компетентностно-ориентированной программе стандартов третьего поколения образовательные цели достигаются в рамках отдельных профессиональных модулей. Количество и направленность модулей для разных специальностей среднего профессионального образования колеблется от четырех до восьми. Однако, несмотря на различия в стандартах, у каждой специальности есть профессиональный модуль «Выполнение работ по профессии рабочих».

В рамках каждого профессионального модуля осуществляется подготовка к выполнению конкретного вида профессиональной деятельности. При этом в отношении данного модуля не только предусмотрено освоение определенного вида деятельности, но и присвоение разряда по конкретной рабочей профессии с записью в приложении к диплому, что позволяет выпускнику трудоустроиться как на должности техника, так и на должность по рабочей профессии.

С целью успешного освоения профессионального модуля образовательное учреждение должно разработать учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, которое включает рабочую программу и фонд оценочных средств (ФОС).

Рабочая программа профессионального модуля (ПМ) является частью основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) по специальности 140448.51 «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования». В соответствии с учебным планом в данный профессиональный модуль входят два междисциплинарных курса, учебная и производственная практики и квалификационный экзамен. Для составления рабочей программы ПМ необходимо придерживаться следующей последовательности.

Первоначально определяется наименование рабочей профессии, рекомендуемой стандартом. Для данной специаль-

ности предусмотрено освоение рабочей профессии 18590 «слесарь-электрик по ремонту электрооборудования» (по общероссийскому классификатору профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов ОКО 16-94).

Согласно структуре рабочей программы ПМ оборотная сторона титульного листа должна содержать сведения о специальности СПО, для которой разработана рабочая программа, сведения о нормативных документах, на основе которых она создавалась. При этом стандарт не регламентирует требования к содержанию данного профессионального модуля, поэтому не является основным нормативным документом для его разработки. В качестве базовых документов можно использовать образовательный стандарт соответствующей рабочей профессии или единый тарифно-квалификационный справочник рабочих должностей и служащих.

В первом разделе рабочей программы профессионального модуля представлен паспорт, в котором отражаются цели и задачи модуля – требования к результатам освоения, к опыту практической деятельности, умениям и знаниям. Этот раздел может быть заполнен по согласованию с работодателем на основе единых тарифно-квалификационных справочников должностей рабочих и служащих.

Во втором разделе «Результаты освоения профессионального модуля» перечисляются профессиональные (ПК) и общие (ОК) компетенции, указанные в матрице компетенций учебного плана. Ввиду того, что стандарт не определяет профессиональные компетенции к данному модулю, их формулирует образовательное учреждение. Для рассматриваемой специальности были проанализированы требования к квалификации рабочей профессии 18590 «слесарь-электрик по ремонту электрооборудования», на основании чего сформулированы ПК.



После окончательного согласования профессиональных компетенций с работодателем определяются основные показатели оценки результата, формы и методы контроля по освоению ПМ, направленные на измерение освоенных целостных профессиональных компетенций, а не отдельных знаний и умений или элементов практического опыта. Формулировка показателей составляется с учетом имеющихся умений, соответствующих данному виду деятельности.

Затем рациональнее перейти к разработке пятого раздела программы ПМ «Контроль и оценка результатов освоения профессионального модуля (вида профессиональной деятельности)» [1, с. 6], так как показатели оценки привязываются к ПК и ОК, а в разделе содержания эта привязка отсутствует, что приводит разработчика программы к многократному возврату и анализу полноты охвата содержанием ПМ всех ПК и ОК. В пятом разделе программы ПМ заполняются две таблицы, в которых указываются основные показатели оценки результата, формы и методы контроля по освоению ПМ, направленные на измерение освоенных целостных профессиональных компетенций, а не отдельных знаний и умений или элементов практического опыта. Далее переходим к формированию содержания программы ПМ.

Раздел третий «Структура и содержание профессионального модуля» состоит из таблицы 3.1. «Тематический план профессионального модуля» и 3.2. «Содержание обучения по профессиональному модулю», а также плана учебной и производственной практики.

Структура профессионального модуля представлена в тематическом плане, в котором раскрывается рекомендуемая последовательность изучения разделов программы; показывается распределение учебных часов по междисциплинарным

курсам (МДК), этапам учебной и производственной практики.

Заполнение таблицы 3.1 программы ПМ осуществляется на основе результатов работы по пятому разделу рабочей программы. Необходимо распределить ПК и ОК по разделам профессионального модуля и дать название разделам с учетом анализа таблицы пятого раздела. Наименование раздела ПМ должно начинаться с отглагольного существительного и отражать совокупность осваиваемые компетенции, умения и знания\*.

Заполнять таблицу 3.2 рекомендуется в следующей последовательности:

1. Определить содержание ПМ по разделам:

– выписать результаты МДК, которые являются промежуточными для формирования ПК в рамках рассматриваемого раздела. Конкретизировать дидактические единицы;

– выписать результаты учебных дисциплин, которые являются промежуточными для формирования ПК в рамках рассматриваемого раздела ПМ. Конкретизировать дидактические единицы\*\*.

2. Убедиться, что:

– набор знаний, умений, опыта деятельности достаточен для получения конечного результата (ПК);

– все результаты междисциплинарного курса, определенные стандартом, нашли отражение в различных разделах ПМ.

3. Определить формы организации образовательного процесса (аудиторные занятия, лабораторные работы, практические работы, внеаудиторная самостоятельная работа, учебная практика, производственная практика).

4. Сгруппировать промежуточные результаты (знания, умения, опыт деятельно-

\* Выполнение (от «выполнять»), ведение (от «вести»), определение (от «определять»).

\*\* Рассматриваются все общепрофессиональные дисциплины.

сти) в рамках аудиторных занятий и назвать темы внутри МДК (колонка 1 табл. 3.2).

5. Перенести дидактические единицы в соответствии с названием темы в колонку 2 и указать планируемый уровень их освоения в колонке 4 таблицы 3.2.

#### **Уровни освоения:**

1-й: ознакомительный – узнавание ранее изученных объектов и свойств (деятельность по узнаванию).

2-й: репродуктивный – выполнение деятельности по образцу, инструкции или под руководством.

3-й: продуктивный – планирование и самостоятельное выполнение деятельности, решение проблемных задач (выбор действия, поиск решения и т. д.).

6. Сформулировать и записать темы лабораторных работ, предусмотренных при изучении темы (при наличии).

7. Сформулировать и записать темы практических занятий, предусмотренных при изучении темы (при наличии).

8. Сформулировать и записать темы заданий для самостоятельной (аудиторной) работы при изучении данной темы (при наличии).

9. Сформулировать и записать темы домашних заданий.

10. Сформулировать и записать виды работ в рамках учебной практики.

11. Сформулировать и записать виды работ в рамках производственной практики.

12. Определить объем часов, необходимых для получения результатов по каждой строке таблицы 3.2 и объем часов, вводимых на ПМ.

После разработки содержательной части программы переходят к формированию ФОС по ПМ. ФОС разрабатываются и утверждаются организацией профессионального образования самостоятельно, рассматриваются на заседании выпускающей кафедры. ФОС по профессиональному модулю согласовывается с работодателями.

При формировании ФОС учитывают, что оценка качества подготовки обучающихся осуществляется в двух основных направлениях:

– оценка уровня освоения дисциплин;

– оценка освоенных компетенций.

Оценивание производится в ходе:

– текущего контроля знаний;

– промежуточной аттестации;

– государственной (итоговой) аттестации.

В состав ФОС по профессиональному модулю входят:

– титульный лист;

– паспорт;

– комплект оценочных средств (КОС) для *текущего контроля* знаний, умений обучающихся (могут разрабатываться по МДК в целом, профессиональных модулей, темам профессиональных модулей);

– КОС для *промежуточной аттестации* обучающихся (могут разрабатываться по учебной дисциплине, МДК, учебной и производственной практике (по профилю специальности), в том числе для экзамена (квалификационного)).

В качестве предмета оценивания в формулировках могут выступать:

1) продукт учебной деятельности;

2) продукт производственной деятельности;

3) результат наблюдения за деятельностью (где это необходимо, можно устанавливать временные рамки выполнения операции).

Формулировку показателей целесообразно составлять с учетом имеющихся в структуре профессионального модуля умений, соответствующих данному виду деятельности.

При формулировке основных показателей оценки результата преимущественно используются отглагольные существительные или глаголы, описывающие действия согласно представленной таблице.

**Образцы формулировок для определения показателей оценки результата,  
форм и методов контроля**

Результаты (освоенные профессиональные компетенции)	Основные показатели оценки результата	Формы контроля и оценки
ПК 1..... ПК 2 ..... ПК 3 .....	Выполнение ..... Определение..... Проектирование ..... Создание..... Планирование..... Выделение..... Получение..... Решение..... Обоснование..... Формулирование..... Доказательство..... Изготовление..... Скорость .... с учетом правил Полнота (анализа)..... Соответствие требованиям ...	Зачет, диф. зачет Экзамен Практическая работа Тестовое задание  Методы контроля и оценки  Формализованное наблюдение Сравнение с эталоном Экспертная оценка

Формулировки умений не должны совпадать с описанием действий, они должны отвечать на вопрос: «Как выполнить действие?».

*Для справки:* чтобы определить основные показатели оценки результативности, необходимо ответить на вопрос о том, ЧТО человек должен увидеть, чтобы прийти к выводу об освоении данного результата. Показатель устанавливается как соответствие результатов работы обучающегося какому-либо стандарту, эталону деятельности, параметрам деятельности или продукта, заданным педагогом и/или работодателем.

Для определения показателя оценки результата необходимо ответить на вопросы:

– КУДА следует смотреть?

– К ЧЕМУ приложить показатель, чтобы увидеть, что профессиональная компетенция освоена?

Для целостного формирования профессиональных навыков и знаний учебную практику желательно проводить

рассредоточенно и параллельно с теоретическим обучением. При этом производственная практика, как правило, направлена на выполнение деятельности на рабочих местах и проводится концентрированно по завершении изучения профессионального модуля.

Окончательный результат освоения ПМ определяет квалификационный экзамен, программа которого является отдельным документом, разрабатывается совместно с работодателем всеми преподавателями, ведущими подготовку данного модуля.

### Цитированная литература

1. Устименко С.А. Разработка программ профессиональных модулей основных профессиональных образовательных программ по профессиям начального и специальностям среднего профессионального образования: методические рекомендации. – Тирасполь, 2014.

## ПОЛИТИКА И ПРАВО

УДК 327.7:378

### ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ПРАВА НА ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

*В.В. Лысенко, Г.И. Сандуца*

*Рассматриваются право на образование, правовые модели, сущность и тенденции интернационализации образования в условиях глобализации. Глобализация представлена как важная проблема высшего образования, в том числе и в Приднестровье, так как от ее внедрения в процесс обучения зависит модель будущей системы образования, а также уровень квалификации трудовых ресурсов. Анализируются различные причины, требующие системных изменений в образовательных организациях.*

**Ключевые слова:** права человека, глобализация, высшее образование, интернационализация общества, процесс знаний, междисциплинарные знания, гуманизация, контроль качества, транснациональное образование.

### INTERNATIONALIZATION OF THE RIGHT TO EDUCATION IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

*V.V. Lisenco, G.I. Sanduta*

*The article considers the right to the education, legal models, the essence and trends of internationalization of education in the context of globalization. Globalization is presented as an important issue in higher education, including in Pridnestrovie. The model of the future education system, and the level of qualification of labor resources depends on its introduction into the educational process. The article also analyzes the various reasons, requiring of a systemic transformation in educational institutions.*

**Keywords:** human rights, globalization, higher education, society internationalization, interdisciplinary knowledges, humanization, quality control, transnational education.

Классификация конституционных прав, свобод и обязанностей граждан представлена в юридической литературе в соответствии с тремя сферами жизни и деятельности человека: социально-экономической и культурной; общественно-политической и государственной областью; личной жизни и индивидуальной свободы.

Концепция прав человека приобрела универсальное значение лишь в буржуазную эпоху с утверждением в обществе принципов свободы и юридического равенства. Их дальнейшая эволюция совпадает с тремя эпохами новой и новейшей истории, которые наложили определенный отпечаток на характер понимания прав

человека, степень их универсальности, а также механизмы реализации и защиты. Речь идет о становлении капитализма в Европе и Северной Америке, о распаде колониальной системы. В качестве определенного итога концепция и структура прав человека начала включать ряд культурно-исторических напластований, каждое из которых в литературе называют «поколением прав человека».

Права человека первого поколения – политические и гражданские – формируются с победой буржуазных революций в Европе. Их теоретической основой были концепции буржуазного либерализма, разделения властей, общественного договора, естественного права. Эти концепции исходили из того, что основные права человека и гражданина в силу их естественного и неотчуждаемого характера обладают приоритетом перед позитивным правом государства. Последнее не может ограничивать свободу индивида сверх того, что предусмотрено общественным договором.

Права человека второго поколения – это экономические, социальные и культурные, которые отражали иные исторические условия: становление экономической и социальной функций государства, а также появление в мире иной концепции, отражавшей марксистско-ленинскую модель социализма. Нужно подчеркнуть, что период формирования второго поколения прав человека совпадал с окончанием Второй мировой войны, а также с созданием ООН и началом принятия в ее рамках Международного билля о правах человека. В этот период права человека приобретают двойное измерение – не только национальное, но и международное.

Права человека третьего поколения сложились в условиях, когда уже были приняты Международный билль о правах человека, а также значительное число развивающих его международных правовых актов. Они отражают историческую спе-

цифику афро-азиатских стран, являющуюся следствием их прошлой колониальной зависимости. К ее особенностям относится повышенное внимание к этим народам с их правом на развитие, благоприятную окружающую среду, международный мир и безопасность и т. д. Следствием такого подхода является подчеркивание важности социальных, экономических и культурных прав.

Право на образование – одно из прав человека «второго поколения» (социально-экономических и культурных прав). Впервые оно было закреплено в ст. 26 Всеобщей декларации прав человека 1948 г. [1]. В дальнейшем оно получило закрепление в ст. 13 Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах 1966 г. [2, с. 291]. Далее, право на образование нашло свое выражение в ст. 14 Хартии Европейского Союза об основных правах 2000 г. [3] Европейская Конвенция о защите прав человека и основных свобод гласит, что «никому не может быть отказано в праве на образование». Это доказывает, что каждый человек может получить образование и неприемлема какая-либо дискриминация. Согласно универсальным и региональным международным документам, право на образование входит в международные стандарты прав человека.

Комитет ООН по экономическим, социальным и культурным правам выделяет четыре основные характеристики права на образование: наличие, доступность, приемлемость и адаптируемость образования. Он также указывает на то, что «право на образование может осуществляться лишь при наличии у преподавателей и учащихся академической свободы» [4]. Объем данного права может быть различен для разных ступеней образования\*.

\* Так, Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах предусматривает обязательность и бесплатность начального образования, но для высшего образования – постепенный переход к бесплатному образованию.

Образование обладает стратегическим значением и является приоритетной сферой деятельности, лежащей в основе развития государства, общества, личности. Ее целью выступает удовлетворение потребностей человека во всестороннем развитии для реализации способностей, повышения качества жизни, приумножения на этой основе экономического, культурного и духовного наследия, чтобы обеспечивать социально-экономическое развитие государства.

Государственная политика в области образования направлена на эффективное использование его возможностей для достижения определенных стратегических целей и решения задач общегосударственного значения. Она реализуется посредством принятия законов, подзаконных актов, общегосударственных программ, а также путем привлечения общественных объединений и граждан. В ПМР действует закон «Об образовании» в последней редакции 17.02.15 г. [5], который утверждает общие основы структуры, деятельности и управления системы образования Приднестровья и представляет собой правовую базу для других законодательных актов республики, касающихся вопросов обучения.

В задачи обучения и воспитания в условиях развития приднестровского правового государства входит подготовка высокообразованных, творчески мыслящих, гармонично развитых граждан, обладающих глубокими знаниями, умениями, профессиональными навыками; проникнутых идеями гуманизма, миролюбия, патриотизма, социальной справедливости, соблюдения общепризнанных гуманистических ценностей, прав и законов.

Одна из важнейших современных тенденций – увеличение масштабов высшего образования, обусловленное возрастанием роли науки в производстве и обществе. Высшее образование становится массо-

вым, происходит стремительный количественный рост студентов. Другой важной тенденцией является диверсификация высшего образования по институциональным формам, уровням и содержанию. Третьей тенденцией, стремительно набирающей силу, является интернационализация высшего образования, приобретающая в последнее время глобальный характер.

Большинство стран мира для того, чтобы стимулировать экономический рост и способствовать устойчивому развитию, делают ставку на развитие образования, научные исследования и инновации. Это следует из «Доклада ЮНЕСКО по науке: на пути к 2030 г.», который был представлен в штаб-квартире организации по случаю Всемирного дня науки 10 ноября 2016 г. Из Доклада следует, что, несмотря на поразивший промышленно развитые страны экономический кризис 2008 г., валовые внутренние расходы на научные исследования и опытно-конструкторские разработки (НИОКР) за период между 2007 и 2015 гг. выросли в мире на 31 %. В 2015 г. они составили 1,478 млрд долларов, по сравнению с 1,132 млрд в 2007 г., т. е. росли быстрее, чем мировой валовой внутренний продукт (ВВП) за тот же период (20 %) [6].

Интернационализация высшего образования – относительно новый феномен в науке, который на уровне концепции может иметь различные и довольно широкие трактовки. Он развивается благодаря динамично эволюционирующим факторам, совокупность которых зависит от региона, страны, вуза или конкретной образовательной программы [7]. Суммируя разные мнения ученых и экспертов по данному вопросу, можно выделить наиболее важные из них:

- *политические* – демократизация мирового сообщества, развитие интеграционных процессов в политической и социальной сферах;

- *экономические* – глобализация экономики и технологий, требования мирового и региональных рынков труда;

- *культурные и идеологические* – рост международной открытости и развивающийся диалог национальных культур;

- *академические* – интернациональный характер научных знаний, универсальная основа образования и научно-исследовательской деятельности, формирование международных стандартов качества;

- *информационные* – новые информационные технологии, глобальные сети.

Понятие интернационализации в сфере высшего образования включает в себя два аспекта: внутреннюю и внешнюю интернационализацию (образование за границей, межстрановое образование, трансграничное образование) [8].

Развитие интернационализации необходимо для расширения доступа к источникам передовых знаний, создания новых возможностей для выстраивания партнерских отношений и формирования навыков межкультурных коммуникаций, а также для укрепления гражданского общества, подготовки кадров, готовых к работе в условиях глобализации, повышения репутации вузов, распространения идей мира и взаимопонимания и т. д. Ожидается, что результаты интернационализации будут способствовать укреплению международных научных связей и решению общественно значимых задач. Благополучателями интернационализации являются участники университетского сообщества, при этом у каждого из них свои требования и задачи: преподаватели и ученые заинтересованы в открытии новых возможностей для проведения исследований, развития карьеры и построения международной репутации; студенты и их семьи – в повышении качества образования и хорошем трудоустройстве; руководители

вузов – в привлечении дополнительного финансирования, улучшении репутации своего вуза и росте его потенциала; правительство – в подготовке качественных кадров и укреплении позиций страны на глобальном рынке.

Важнейшим фактором формирования интеграционных объединений и общих пространств является академическая мобильность. Именно она способствует интеграции в международное образовательное пространство, использованию мировых образовательных ресурсов. Под академической мобильностью в вузе понимается «организованный процесс перемещения обучающихся или работников вуза, имеющих отношение к образованию и/или научной работе, в другое образовательное или научное учреждение (в своей стране или за рубежом), где обучаются (преподают, проводят исследования) по своему основному направлению деятельности, после чего возвращаются обратно к первоначальному месту учебы (работы)» [9].

К формам академической мобильности преподавателей и сотрудников можно отнести: чтение лекций, проведение занятий и консультаций; участие в научной работе в рамках совместных тем; участие в программах повышения квалификации; прохождение стажировок в период творческих отпусков; участие в конференциях и семинарах.

Основными формами образовательной и научной академической мобильности студентов являются: совместные программы двойного диплома; включенное обучение в рамках межвузовского сотрудничества; образовательные практики и стажировки; летние школы; языковые школы; совместные научные исследования и разработки; научные практики; научно-техническая выставочная деятельность; международные конкурсы студенческих работ, олимпиады.

Сегодня процесс интернационализации высшего образования помимо студенческой и преподавательской мобильности включает реформирование программ и учебных планов, сотрудничество в научно-исследовательской сфере через сети и ассоциации, открытое и дистанционное обучение без границ, региональное и зарубежное сотрудничество институтов, международное разделение труда и другие виды деятельности.

Необходимо отметить, что данный список постепенно расширяется за счет продолжающихся глобализационных и интеграционных процессов, происходящих в мировой экономике, а также вследствие формирования модернизированной системы образования в рамках участия в Болонском процессе.

Преимущества интернационализации в высшем образовании становятся все более очевидны. К ним относятся: объединение ресурсов, в особенности когда они так труднодоступны; недопустимость дублирования и излишнего копирования тем научного исследования; идентификация образовательных проектов. К числу несомненных преимуществ интернационализации можно отнести: увеличение доступности высшего образования, универсализацию знаний, появление международных стандартов качества и повышение инновационности высшего образования, расширение и укрепление международного сотрудничества, активизацию академической и студенческой мобильности.

Интернационализация углубляет базу знаний институтов и участников образовательного процесса, раздвигает рамки научного поиска, обогащает учебные программы. Присутствие в вузе студентов и ученых из разных стран расширяет культурные горизонты как обучающихся, так и преподавательского состава страны. Обучение иностранных студентов также

влияет на развитие страны-происхождения и способствует глобальной экономической и политической стабильности [10].

Опыт разных вузов показывает, что международная открытость и доля иностранных учащихся являются важным показателем, отражающим международное признание и конкурентоспособность университета на мировом рынке. Согласно данным Института статистики ЮНЕСКО, уровень мобильности иностранных студентов в мире стремительно растет. Если в 2000 г. число желающих получить высшее образование за рубежом составляло 2,1 млн, то в 2015 г. оно возросло вдвое и составило более 5 млн человек [11].

Международная мобильность студентов стимулируется различными программами (в Европе наиболее известны программы – это «Эразмус», «Сократ», «Норд +») и может принимать различные формы: от полной программы обучения в вузах другой страны до участия в отдельных языковых программах. Международной академической мобильности способствуют также специализированные службы содействия экспорту образовательных услуг и академическому обмену преподавателей и студентов, такие как французские «Edu France», «Egide» или немецкая DAAD.

Помимо организованных схем студенческой мобильности, существует и спонтанное перемещение обучающихся вне каких-либо программ, являющееся результатом целого ряда факторов, отражающих действующие на рынке образовательных услуг стратегии «проталкивания» и «вытягивания». С одной стороны вузы, стремясь увеличить спрос на свои программы, активно продвигают их на зарубежных рынках. Они открывают филиалы и зарубежные кампусы в других странах, заключают договоры о сотрудничестве с мест-



ными учебными заведениями, используют дистанционные технологии обучения, т. е. «проталкивают» свои образовательные услуги и продукты по каналу распределения, пока они не достигнут целевого потребителя.

Что касается мобильности преподавательского состава, ее можно считать второй по важности формой интернационализации высшего образования. Традиционно международная мобильность профессорско-преподавательского состава обусловлена исследованиями и научной работой. В ряде регионов и в определенных областях образования (например, менеджмент и деловое администрирование), существуют специальные схемы регионального и международного тренинга для молодых исследователей и преподавателей.

Как и в случае с мобильностью студентов, здесь существуют географические различия в потоках. На одном полюсе в этом процессе стоят страны с высоким уровнем научной иммиграции в результате целенаправленного привлечения научного персонала для расширения системы высшего образования (например, как это было в Гонконге), а на другом – с низким уровнем интернационализации профессорско-преподавательского состава. К последним в основном относятся государства с высоким уровнем национальной однородности, использующие только родной язык в обучении, которым поэтому трудно найти специалистов, владеющих иностранными языками. США и Великобритания являются крупнейшими экспортерами научных трудовых ресурсов, но в то же время кафедры их университетов привлекательны для зарубежных специалистов; в этом можно убедиться, если обратить внимание на состав их высококвалифицированных научных кадров, среди которых немало представителей зарубежных стран.

Особого внимания заслуживает политика ЕС (Болонский процесс), нацеленная на создание Европейского пространства высшего образования. Изначально она имела два измерения: внутреннее и внешнее. Внутриевропейская задача Болонского процесса состояла в повышении качества высшего образования в Европе (в начале 1990-х гг. наметилось определенное отставание в этой сфере от США и Австралии); в повышении эффективности образовательной деятельности университетов для нужд экономики, основанной на знаниях и в формировании новой идентичности – «европейского студента» [12].

Главная цель болонской системы образования – создание единого пространства для высшего образования. Из нее вытекает ряд второстепенных задач: повышение мобильности преподавателей, возможность специалистов из одних стран преподавать в других; создание рынка труда за счет единых стандартов в образовании, следовательно, единых дипломов; проведение совместных научно-исследовательских проектов учеными из разных стран для повышения качества образования во всей Европе.

Существует ряд положений, которые должны утвердить все государства-участники: внедрение единой системы квалификационных категорий и научных званий (например, «доктор философии», или правильнее PhD, что в постсоветском пространстве включает и кандидата наук, и доктора наук); внедрение системы кредитов, что увеличивает мобильность студентов; внедрение единой системы оценивания ECTS.

В качестве основных инструментов управления вуза в процессе интернационализации можно назвать следующие:

1. Приглашение к сотрудничеству международных экспертов. Направление их деятельности может быть различным:

в качестве эксперта образовательных программ или участника в разработке стратегии развития заведения.

2. Развитие такого элемента, как международные компетенции. Относится этот инструмент не только к преподавательскому составу, но и ко всем, кто так или иначе будет задействован в образовательном процессе.

3. Формирование институционального партнерства с передовыми иностранными образовательными центрами.

4. Включение в деятельность профессиональной ассоциации или сети для продвижения учебного заведения на международном образовательном рынке.

5. Участие вуза в международных рейтингах.

6. Развитие совместно с другими учебными заведениями страны и зарубежья различных образовательных проектов.

7. Создание и реализация исследовательских программ совместно с зарубежными партнерами. Проведение международной аккредитации.

8. Сертификация качества образования на основе мировых стандартов.

Таким образом, можно констатировать, что интернационализация высшего образования – это многогранный процесс, в рамках которого выделяются разные элементы: возрастающее влияние на вузы меняющихся факторов внешней среды (глобальных, наднациональных, межкультурных); растущая мобильность студентов, преподавателей, исследователей и управленческого персонала; интернационализация учебных планов; увеличение масштабов транснациональной кооперационной деятельности; создание системы транснационального признания учебных планов и дипломов; рост значимости знаний иностранных языков и обучения на английском языке и т. д.

Вузы по-разному подходят к выбору стратегии интернационализации и опре-

делению того, насколько всеобъемлющей она должна быть. Универсальной, идеальной модели не существует, скорее можно говорить о нескольких перспективных моделях. Лучшей для конкретного университета будет та модель, которая максимально точно будет учитывать ценности, миссию, институциональную культуру и возможности вуза. Практика интернационализации должна выстраиваться изнутри университета, при этом установки лидеров и используемые управленческие практики могут оказывать значимое положительное влияние на его развитие.

Наращивание международных связей необходимо любому университету не как самоцель, а как эффективное средство повышения качества результатов научно-образовательной деятельности и обеспечения глобальной конкурентоспособности. Сотрудничество университетов с международным компонентом способно обеспечить доступ к дополнительному финансированию, огромному количеству стипендиальных программ, создать необходимую платформу для взаимобмена и предоставления своих материальных активов в виде лабораторий, технопарков, производственных цехов для реализации совместных программ и проектов, определения потенциальных направлений для эффективного взаимодействия по проведению фундаментальных и прикладных исследований, что в свою очередь обеспечит нужную базу для получения практических знаний и навыков, а также повысит конкурентоспособность выпускников.

Интернационализация – не просто международное общение, она становится таким феноменом, который имеет самостоятельное значение и в этом качестве оказывает воздействие на деятельность государств в различных областях. В данном контексте интернационализацию

действительно можно рассматривать как некий этап глобализации в рамках государства.

Определять основные параметры включения в мировое образовательное пространство, такие как степень приоритетности интернационализации конкретного вуза, методы поддержки этого процесса (централизованная/децентрализованная организация) и способы ее реализации (системные/специальные меры), должна национальная стратегия [13, с. 5–33]. При этом для ее адекватного формулирования необходимо учитывать не только интересы учебных заведений, но и место государства в мировом образовательном пространстве.

### Цитированная литература

1. Всеобщая декларация прав человека // Российская газета. – 1995. – 5 апреля. – № 140.
2. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах от 19 декабря 1966 г. // Ведомости СССР. – 1976. – № 17.
3. Хартия Европейского Союза об основных правах от 12 декабря 2007 г. // Законодательство ЕС, 2007.
4. Право на образование. Замечание общего порядка № 13 Комитета по экономическим, социальным и культурным правам, 1999.
5. Закон ПМР «Об образовании». № 40-ЗИД-V от 17.02.15 г.
6. Доклад ЮНЕСКО по науке: на пути к 2030 году. Резюме доклада. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002354/235407r.pdf>
7. **де Вит Х., Хантер Ф.** Будущее процесса интернационализации высшего образования в Европе // Международное высшее образование. – 2015. – № 83.
8. Интернационализация и регионализация высшего образования как важный фактор развития конкурентоспособности университета. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=23862>
9. Болонская декларация о Зоне европейского высшего образования. Совместное заявление европейских министров образования г. Болонья, 19 июня 1999 года.
10. **Сутырин С.Ф.** Интернационализация высшего образования России: проблемы и перспективы // Мировая экономика на пороге нового тысячелетия: доклады участников междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Н.П. Кузнецовой, С.Ф. Сутырина. – СПб.: ОЦЭиМ, 2003.
11. **Клячко Т.Л.** Экспорт высшего образования: состояние и перспективы // Экономика образования. – 2015. – № 2.
12. **Corbett A.** Universities and the Europe of Knowledge. Ideas, Institutions and Policy Entrepreneurship in European Union Higher Education Policy, 1955–2005. – Palgrave Macmillan, 2005.
13. **Knight J., de Wit H.** Strategies for internationalization of higher education: historical and conceptual perspectives. In: H. De Wit (Ed.) Strategies for internationalization of higher education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America. – Amsterdam: European Association for International Education, 1995.

## ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНСТИТУЦИОННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

*Н.В. Щукина, Н.А. Шеленга*

*Рассматривается система принципов конституционного права в контексте вопросов реализации конституционных социальных прав человека и гражданина. Определяется их место в системе принципов права, раскрываются особенности реализации социальных прав человека с учетом специфики применения и действия межотраслевых и отраслевых принципов права.*

**Ключевые слова:** права человека, реализация права, социальные права, классификация принципов права.

## GENERAL PRINCIPLES FOR THE IMPLEMENTATION OF CONSTITUTIONAL SOCIAL RIGHTS

*N.V. Shchukina, N.A. Shelenga*

*The article deals with the system of constitutional law principles in the context of the implementation of the constitutional social rights of a person. The place of these principles in the system of law is determined, the peculiarities of implementation of social human rights are described, taking into account the specifics of the application and operation of sectoral and cross-sectoral principles of law.*

**Keywords:** human rights, realization of the right, social rights, classification of the principles of law.

Конституционные права и свободы – важнейшая составная часть системы всех принадлежащих гражданам государства прав и свобод. По сравнению с другими правами и свободами, возникающими и реализующимися в рамках гражданского, семейного, трудового и других отраслей права, конституционные – устанавливаются и закрепляются лишь в тексте действующей Конституции. Большинство государств идут по пути конституционной регламентации основных или основополагающих прав и свобод, конкретизация которых происходит на уровне отраслевых нормативных правовых актов. Системообразующим фактором для такого взаимодействия и взаимовлияния выступают принципы права.

Многие правовые проблемы и явления рассматриваются с точки зрения правовых принципов, их анализа, места в системе права, воздействия на обществен-

ные отношения. Г.В. Мальцев сложившуюся ситуацию объясняет назревшей, широко осознаваемой модернизацией способов действия норм права, переходом от излишне жестких к гибким методам регулирования общественных отношений, наряду с развитием правовой системы в условиях, когда многие ее нормативные структуры не приобрели еще достаточной «тектонической» устойчивости [1, с. 661].

Признавая обоснованной точку зрения о закреплении принципов в нормах права и существовании так называемых «норм-принципов» [2, с. 55], считаем возможным применительно к социальным правам человека говорить также о понимании принципов как основополагающих идей, начал, выражающих сущность права. Именно такое двойственное понимание этих принципов реализации конституционных социальных прав человека в полной мере отражает особенности реализации указанной

группы конституционных прав и делает возможным применение международных норм (общеизвестных принципов и норм международного права).

При рассмотрении особенностей реализации конституционных социальных прав и свобод человека на основе общих принципов необходимо обратиться к определению понятия правовых принципов и их значения в правовом регулировании. При достаточном разнообразии научных точек зрения и подходов к формированию и определению правовых принципов большинство правоведов считают их отправными, исходными руководящих идей, лежащих в основе права [3, с. 105; 4, с. 195–197; 5, с. 11; 6, с. 410].

Основополагающее значение принципов подтверждается представителями различных отраслей юридической науки. Так, В.П. Мозолин включает их в понятие «право» как объективную категорию. По его мнению, «право – это система правовых норм, содержащихся в санкционируемых государством и органами местного самоуправления законах и других нормативных актах (источниках права), основанных на принципах справедливости, удовлетворения интересов граждан, обеспечения жизнедеятельности общества и безопасности государства, исполнение которых осуществляется добровольно, а при отсутствии добровольности – принудительно через суды и иные правоохранительные органы государства» [7, с. 107]. Это определение отражает нормативную концепцию понятия права (позитивное право), хотя и не в чистом виде, поскольку охватывает также естественные права человека и их охрану, закрепленную законом. Как отмечает сам автор, названные принципы в само понятие права не входят. Они относятся к сфере, оказывающей непосредственное воздействие на формирование права, и сопровождают право в течение всего времени его действия вплоть до

его применения. Именно по соотношению соответствующих правовых норм с действующими на них указанными принципами и следует судить о том, по мнению автора, хороша или плоха та или иная правовая норма [8, с. 926–927]. Французский юрист Ж.-Л. Бертель называет правовые принципы общими принципами, определяя их как положения (правила) объективного права, которые могут выражаться, а могут и не выражаться в текстах, но обязательно применяются в судебной практике и обладают достаточно общим характером [9, с. 168].

Как отмечает И.К. Дмитриева, необходимой основой для проявления регулятивной роли принципов права, является «упорядоченная внутренне согласованная и непротиворечивая система» [10, с. 30]. Исходя из существования системы принципов права, можно говорить о структуре и самостоятельных элементах, выделяющихся на основе тех или иных признаков. По сфере действия эти принципы принято классифицировать на: общеправовые, свойственные всем отраслям права; межотраслевые, отражающие общие черты нескольких отраслей; отраслевые, характеризующие специфику конкретной отрасли; внутриотраслевые, касающиеся отдельных институтов.

Рассматривая систему принципов права в области прав человека, необходимо остановиться на их существенных особенностях, в том числе и в части классификации. Как подчеркивает Е.А. Лукашева, в области прав человека предметом взаимодействия права и морали являются обладающие особой значимостью основополагающие принципы общественной жизни. В правах человека эти принципы, во-первых, декларируются, т. е. провозглашаются в качестве морально-политических целей общества, во-вторых, защищаются при помощи юридических институтов [11, с. 286–287].

Большинство представителей современной юридической науки сходятся во мнении относительно универсального значения общих принципов права в области основных прав человека. На законодательном уровне подтверждением этому является факт конституционного закрепления приоритета норм международного права и признания в качестве составной части правовой системы общепризнанных принципов и норм международного права [12, ст. 10; 13, ст. 15; 14, ст. 4]. Источниками международного права также являются общие принципы права, что подтверждается положениями ст. 38 Статута Международного суда, которая определяет, что «Суд, который обязан решать переданные ему споры на основании международного права, применяет...общие принципы права, признанные цивилизованными нациями» [15, с. 167].

Говоря о принципах права в контексте конституционных социальных прав человека следует отметить, что их отличают специфические черты, отражающие особенности социальных прав в системе прав человека и раскрывающие специфику реализации и защиты социальных прав. Прежде всего, следует отметить, что реализации социальных прав человека присущи существенные черты, отражающие их место в системе прав человека. Автор обращает внимание на выделение из социально-экономических – социальные права.

В юридической литературе представлено достаточное количество определенных социальных прав человека, с большинством из которых можно согласиться. Интерес в рамках рассматриваемой темы представляет определение социальных прав, предложенное Д.В. Шабайловым. Под социальными правами он предлагает понимать «основополагающие, существенные начала (идеи) получения (предоставления) социально-экономических благ (образования, пользования достижениями

культуры, медицинского обслуживания, пенсионного и социального обеспечения, приобретения жилья), закрепленные в источниках права или существующие в качестве доктринальных положений (учений), обусловленные закономерностями экономического, политического, социального и культурного развития общества и государства, определяющие параметры установления норм (или вытекающие из их содержания), выступающие в качестве критерия права, его справедливости (или непосредственного действия) и выражающиеся в гуманистической сущности этих прав, равноправии граждан в их реализации, приоритете, доступности и должном качестве предоставляемых услуг, обеспечиваемых в свою очередь посредством реализации материальных и организационно-правовых гарантий (принципов)» [16, с. 9].

Для целей настоящего исследования нами предлагается под социальными правами понимать гарантированные государством посредством создания необходимых обеспечивающих мер возможности, закрепленные в нормах международного и внутригосударственного права, которые гарантируют достаточный уровень жизни, обеспечивают достойное существование, социальную безопасность и возможность свободного развития каждой личности.

Социальные права в системе прав человека занимают исключительно важное место [17, с. 22]. Они, во-первых, призваны гарантировать каждому человеку достойные условия жизни, а во-вторых, определяют обязанность государства обеспечить всем нуждающимся такой минимум социальных возможностей и социальной защищенности, который необходим для нормального удовлетворения материальных и духовных потребностей человека. Как отмечает профессор А. Ушацка, включение социальных прав в конституцию «... направлено на то, чтобы, с одной стороны,

законодательная и исполнительная власти в своей деятельности руководствовались этими правами и, с другой стороны, предоставлялась возможность избирателям, негосударственным организациям, иным группам требовать включения социально-экономических прав в соответствующие нормативные акты и более действенного их осуществления. Кроме того, включенные в конституцию социально-экономические права помогают судебной власти в интерпретации существующих в государстве законодательных актов» [18, с. 75].

Классификацию принципов права применительно к социальным правам человека следует, по нашему мнению, проводить, с учетом изложенного, основываясь на следующих обстоятельствах.

Во-первых, социальные права являются правами человека второго поколения. Данные права иногда называют позитивными, так как их реализация, в отличие от реализации прав первого поколения, требует целенаправленных действий со стороны государства, т.е. его позитивного вмешательства в их осуществление, создания необходимых обеспечивающих мер (право на труд и свободный выбор работы, на отдых и досуг, на защиту материнства и детства, на образование, на здравоохранение, на социальное обеспечение, на участие в культурной жизни общества и т.п.) [19]. А.А. Крикунова, определяя условия осуществления социальных прав, также отмечает необходимость активной социальной поддержки со стороны государства; при этом государство должно играть самую активную роль по защите отдельных категорий граждан путем перераспределения национального дохода на основе принципов социальной справедливости [20, с. 90].

Во-вторых, социальные права, призванные гарантировать достаточный уровень жизни, тесно связаны с экономическими и политическими правами.

Единство всего комплекса прав человека, тесную взаимозависимость различных их групп отмечают многие зарубежные ученые. По мнению профессора европейского и сравнительного права Отто Пферсмманна, «разница между социальными и другими основными правами носит не качественный, а лишь количественный характер. По словам Н. Б. Аленкиной, все конституционные нормы влекут за собой те или иные аспекты социальных принципов или прав, потому что любое такое правило делает обязательным увязывание ресурсов государства с определенными целями, и любое такое решение оказывает воздействие на общее социальное обеспечение граждан и других лиц, подпадающих под юрисдикцию соответствующей правовой системы [17, с. 24]. Разница между нормами, четко относящимися к социальным вопросам, и нормами с классическим содержанием заключается в количестве связанных с этим ресурсов; в неопределенности отношений между средствами и целями; в том, что социально-экономическая политика эволюционирует не в автаркическом пространстве, а в условиях все более и более глобализированной экономики» [21, с. 48].

В-третьих, необходимо наличие определенных жизненных обстоятельств для реализации социальных прав человека. В праве социального обеспечения, например, при решении вопроса о предоставлении той или иной преференции, важно определить критерии их дифференциации форм и видов. Такие критерии могут носить объективный характер: природно-климатические условия, вредные, тяжелые и особо вредные условия прошлого труда, либо зависеть от субъективных свойств участников правоотношений, например, физиологических особенностей и состояния здоровья (женщины, несовершеннолетние, инвалиды).

В-четвертых, наличие ограниченных возможностей защиты социальных прав, в

том числе, судебной защиты. С одной стороны, суды при принятии решений должны учитывать, что к защите социальных прав прибегают граждане, для которых социальные, пенсионные выплаты составляют зачастую единственный источник дохода. С другой стороны, суд не обладает полномочиями по оказанию помощи человеку в реализации его права на труд, жилище, и др.

В-пятых, присутствие зависимости реализации и защиты социальных прав от возможностей государства. Как отмечает К. Б. Бароцкая, социально-правовые принципы содержатся или вытекают из текста Конституции [22, с. 25]. Эти принципы раскрывают содержание социальной защиты населения, а гарантии являются условием реализации этих принципов (право на судебную защиту, надзор и контроль над соблюдением законов, социальных прав граждан и т.д.).

В качестве факторов, определяющих состав принципов социальных прав человека, безусловно, выступает и совокупность признаков социального государства, возможность реализации идей равенства и социальной справедливости, а также тесная связь и обусловленность социальных прав и норм морали и нравственности.

С учетом изложенного, предлагается классификация принципов социальных прав человека на три группы: принципы закрепления прав; принципы реализации и принципы защиты социальных прав.

Предложенная классификация корреспондирует, по нашему мнению, с системой принципов права, включающей общеправовые, межотраслевые, отраслевые принципы и принципы правовых институтов, а также учитывает «сквозной» [10, с. 27] характер принципов права, проявляющийся в том, что, применяя и толкуя любую норму, необходимо ее содержание (смысл) соотносить с принципами.

В качестве принципов закрепления прав можно назвать равенство конституционных прав и свобод человека и гражданина независимо от их фактических различий (пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения и т. д.). Принципу равенства противоречит дискриминация в пользовании правами и свободами, в наложении обязанностей по каким-либо основаниям, зависящим от естественных особенностей личности, правовой обеспеченности. Данные принципы определяют, что в основу деятельности органов социальной защиты населения положены уже существующие, действующие и отвечающие реалиям жизни правовые акты, а также вновь принятые документы; приоритетность предоставления социально-экономических благ, их доступность и качество; равенство всех трудоспособных граждан в трудовых правах при особой государственно-правовой защите трудовых прав женщин, молодежи и инвалидов [23, с. 248–249]; неотчуждаемость основных прав и свобод. Указанные принципы социальных прав независимо от их наличия в соответствующих конституционных нормах, либо нормах отраслевых законодательных актов выступают в качестве гарантий обеспечения соответствующих прав, и, имея нормативное закрепление, выступают в качестве норм-принципов, что повышает эффективность их использования.

Вторую группу принципов составляют принципы реализации социальных прав. Это наиболее многочисленная группа принципов, объединяющая, наряду с общеправовыми, принципы отраслей права и принципы правовых институтов. Центральное место занимает принцип равноправия, подразумевающий гарантированность государством каждому члену общества равных с другими его членами прав и свобод, требующий от него выпол-



нения равных обязанностей и обеспечивающий ему возможность осуществления прав, свобод и обязанностей на равных с другими основаниях. Применительно к социальным правам обоснованно говорить о индивидуальной определенности соответствующих прав и реализации их непосредственно субъектом права (реализация права на труд посредством заключения трудового договора; обращение за назначением и выплатой пенсии или иной социальной выплаты и др.). Однако участие представительных органов общест-венности в принятии решений по вопро-сам управления в социально-трудовой сфере, предполагает и обосновывает существование такого принципа, как сочетание государственных и общественных начал в управлении и принятии решений по вопросам, связанным с реализацией соци-альных прав.

Принцип финансовой и экономической стабильности, который включает в себя достаточное количество денежных средств, выделяемых из различных источ-ников для финансирования расходов, связанных с функционированием системы социального обеспечения в государстве. С указанным принципом корреспондирует принцип своевременности предоставления и получения определенного вида соци-ального обеспечения.

Принцип гарантированности прав и свобод означает обязанность государ-ства обеспечить человеку и гражданину (путем создания соответствующих эконо-мических, политических, правовых усло-вий) реальную возможность пользоваться предоставленными ему конституцией го-сударства и принимаемыми на ее основе законами, социальными правами и свобо-дами.

В качестве принципа реализации соци-альных прав выступает принцип недо-пущения нарушения прав и свобод тре-тих лиц при осуществлении человеком

своих социальных прав. Ни одно общество не может предоставить своим членам аб-солютной свободы, поскольку это сделает невозможным их совместное общежитие. Поэтому система прав и свобод человека и гражданина объективно формируется та-ким образом, чтобы обеспечить законные интересы всех людей и предотвратить воз-можные нарушения их прав и свобод в ре-зультате злоупотреблений ими со стороны других лиц.

Еще одним принципом реализации соци-альных прав является универсальность и комплексность, т.е. гарантированность социальной защиты при наступлении всех социально значимых обстоятельств (стра-ховых случаев), установленных законом, и возможность одновременного получения нескольких видов обеспечения (выплат, услуг, льгот) в целях обеспечения потреб-ностей граждан.

Принципы защиты социальных прав представляют собой совокупность эле-ментов целостной системы принципов права, объединенных по признаку «охрана права» [24, с. 4–5], обеспечения воз-можности реализации субъектом своих прав посредством гарантированности средств и способов защиты в случае его наруше-ния. К этой группе можно, на наш взгляд, отнести следующие: информированность граждан о наличии у них конституцион-ных социальных прав; недопустимость произвольного ограничения прав и сво-бод, выражающегося в конституционном запрете принятии законов, отменяющих или умаляющих права и свободы челове-ка и гражданина; приоритет норм между-народного права в области прав и свобод человека и гражданина.

В области прав человека сложилась и действует система международных согла-шений, устанавливающих общечеловече-ские стандарты прав и свобод, механизмы контроля за их соблюдением. Важнейши-ми из них являются Всеобщая деклара-

ция прав человека, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 г., Международный пакт о гражданских и политических правах от 16 декабря 1966 г., Факультативный протокол к Международному пакту о гражданских и политических правах, Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах от 16 декабря 1966 г., Европейская конвенция о защите прав человека и основных свобод от 4 ноября 1950 г. [11, с. 113]. С учетом того, что содержание аналогичных прав и свобод человека и гражданина в сфере труда, закрепленных на уровне законодательных актов государства и в международных актах, не является абсолютно идентичным, можно говорить о возможности общепризнанных принципов и норм международного права в ряде случаев фактически расширять объем соответствующих конституционных прав граждан в сфере социально-трудовых отношений.

Интересной представляется позиция Д.В. Шабайлова, который к принципам социально-экономических прав относит минимизацию коммерциализации при предоставлении этих услуг (благ), а также принцип соотносимости (адекватность) оплаты труда (доходов) и стоимости (цены) платных услуг [16, с. 8]. С учетом понимания принципов, как «...исходных определяющих идей, положений, установок, которые составляют нравственную и организационную основу возникновения, развития и функционирования права» [24, с. 12; 25, с. 151] и принимая во внимание развитие идей социального государства, проблемы доступности социальных прав приобретают особое значение. В этой связи вполне обоснованным, на наш взгляд, является рассмотрение обеспечения финансовой возможности реализации социальных прав путем предоставления их бесплатно либо на льготных условиях (например, в рамках законодательства о социальном обеспечении) в качестве защитной

меры и одного из принципов данной группы конституционных прав.

К принципам защиты социальных прав можно отнести и ряд отраслевых принципов трудового права и права социального обеспечения: свободы трудового договора и запрета принудительного труда; запрета дискриминации в трудовых отношениях; запрета установления условий труда, ухудшающих положение работника по сравнению с действующим законодательством, коллективным договором и соглашениями и запрет злоупотребления трудовыми правами и другие принципы.

В качестве принципа реализации и защиты социальных прав выступает и принцип установления баланса между государственными гарантиями и личной ответственностью человека в социальной сфере, именно такой баланс отвечает сущности социального государства. Социальное государство призвано обеспечивать не только минимальные гарантии для нетрудоспособных лиц, но и способствовать реализации тех прав, которые ведут к прогрессу всего общества, являются «инвестициями в будущее»: права на образование и охрану здоровья.

Представленная классификация принципов социальных прав человека отражает, по нашему мнению, специфику данной группы конституционных прав в части их нормативного закрепления, особенностей реализации и защиты как при помощи механизмов государственного принуждения, так и с использованием форм социально-партнерского взаимодействия и сотрудничества. Разделяя позицию И.К. Дмитриевой о наличии объективных и субъективных свойств принципов права, следует согласиться с М. И. Байтиным, по мнению которого принципы права, с одной стороны, отражают «объективные свойства, обусловленные закономерностями развития данного общества, всей гаммой исторически присущих ему интересов, по-

требностей, противоречий и компромиссов различных классов и слоев населения», а с другой – в принципах права воплощается «субъективное восприятие членами общества, их нравственные и правовые взгляды, чувства, требования, выражаемые в различных учениях, теориях, направлениях правопонимания» [26, с. 3].

### Цитированная литература

1. **Мальцев Г.В.** Социальные основания права. – М., 2007. – 800 с.
2. **Хабриева Т.Я., Чиркин В.Е.** Теория современной конституции. М., 2005. 320 с.
3. **Алексеев С.С.** Проблемы теории права. Т. 1. Свердловск, 1972. 396 с.
4. **Лившиц Р.З.** Теория права. М., 1994. 224 с.
5. **Чарданцев А.Ф.** Теория государства и права. М., 2000. 422 с.
6. **Лушникова М.В., Лушников А.М.** Очерки теории трудового права. СПб., 2006. 940 с.
7. **Мозолин В.П.** Система российского права: доклад на Всероссийской конференции 14 ноября 2001 г. // Государство и право. 2003. № 1.
8. **Дмитриева И.К.** Принципы трудового права и его предмет, значение частноправовых и публично-правовых начал (принципов) // Lex russica (научные труды МГЮА). 2004. № 4.
9. **Бержель Ж.-Л.** Общая теория права: пер. с франц. М., 2000. 576 с.
10. **Дмитриева И.К.** Принципы российского трудового права. М., 2004. 334 с.
11. Права человека: учебник / отв. ред. Е.А. Лукашева. М., 2011. 560 с.
12. Конституция Приднестровской Молдавской Республики. Принята на Всенародном референдуме 24 декабря 1995 г., с изменениями и дополнениями САЗ 17–6.
13. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. // Российская газета, 2009. 21 января.
14. Конституция Республики Молдова от 29 июля 1994 г.
15. **Студеникина М.С.** Источники права // Общая теория права: учебник для юридических вузов / под. ред. А.С. Пиголкина. М., 1997. 384 с.
16. **Шабайлов Д.В.** Сущность социально-экономических прав и гарантии их реализации в Республике Беларусь: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Минск, 2011. 24 с.
17. **Аленкина Н.Б.** О месте социальных прав в системе прав человека // Современное право. 2004. № 9.
18. **Ушацка А.** Конституционный контроль в Латвии и проблема реализации социально-экономических прав // Конституционное право: восточноевропейское обозрение. 2003. № 1.
19. **Баранов Н.А.** Политические отношения и политический процесс в современной России: курс лекций. В 3 ч. СПб., 2004. – Режим доступа: <http://read.virmk.ru/b/>
20. **Крикунова А.А.** Социальные права человека: понятие, система и юридическая природа // Пробелы в Российском законодательстве. 2009. № 4.
21. **Пферсмани О.** Значение социальных принципов в сравнительном конституционном праве // Конституционное право: восточноевропейское обозрение. 2003. № 1.
22. **Бароцкая К.Б.** Конституционное право на социальное обеспечение в системе прав человека и гражданина: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.02. – Челябинск: РГБ, 2006. 187 с.
23. Курс российского трудового права: В 3 т. / под ред. Е.Б. Хохлова. СПб., 1996. Т. 1. 573 с.
24. **Байтин М.И.** О принципах и функциях права // Правоведение. 2000. № 3.
25. Теория государства и права: Курс лекций / под ред. Н.И. Матузова и А.В. Малько. М., 2002. 776 с.
26. **Байтин М.И.** Новые моменты в подходе к вопросу о принципах права // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2000. Вып. 9.

## ПОНЯТИЕ «ОРИГИНАЛ» В РОССИЙСКОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

*О.Ф. Оноприенко*

*Рассматривается проблема выработки и применения в отношении результатов интеллектуальной деятельности понятия «оригинал» в юридическом значении. Юридическая нагрузка на понятие «оригинал» обусловлена тем, что исключительное право первоначально возникает у автора именно на «оригинал» (абстрактную форму существования объекта).*

**Ключевые слова:** *понятие «оригинал», абстрактная форма существования, принцип исчерпания исключительных прав на результаты интеллектуальной деятельности.*

## NOTION OF «ORIGINAL» OF THE INTELLECTUAL PROPERTY IN ACCORDANCE WITH RUSSIAN LEGISLATION

*O.F. Onoprienko*

*The problem of formation and application of the notion «original» in the legal sense according to the results of intellectual activities is considered. Legal load on the notion «original» due to the fact, that authors have primarily exclusive right on the «original» (abstract form of object existence).*

**Keywords:** *the notion of «original», abstract form of existence, principle of exhaustion of exclusive rights to the results of intellectual activities.*

В связи с гармонизацией приднестровского законодательства с российским, а также начатой разработкой проекта закона Приднестровской Молдавской Республики «О введении в действие части четвертой Гражданского кодекса Приднестровской Молдавской Республики», необходимо обратить внимание приднестровского законодателя на существование в четвертой части ГК РФ противоречий и пробелов, в частности по факту применения понятия «оригинал» в отношении результатов интеллектуальной деятельности.

В общепринятом значении понятие «оригинал» означает подлинную работу создателя, образец. Противопоставляются ему воспроизведенные на его основе слова «копия», «снимок», «список», «подражание», «подделка» [1, с. 691]. «Оригинальный» результат, «оригинал» как уникальный, новый результат может быть создан только в процессе творческой деятельности человека. И наоборот, деятельность

признается творческой, если получен уникальный, ранее неизвестный результат.

Понятие «оригинал» чаще встречается в авторском праве и смежных правах. Условием правовой охраны в этих институтах является требование оригинальности (уникальности, неповторимости) объекта. Однако оно больше относится к произведениям литературы и искусства. Для охраны научных произведений только оригинальной формы их выражения недостаточно: ценность их заключается в содержании, а для охраны содержательных решений лучше приспособлены регистрационные системы, в которых главным требованием является новизна. Ввиду того, что автор рассматривает основные результаты интеллектуальной деятельности всей системы интеллектуальных прав, условно под термином «оригинал» подразумеваются оригинальные или новые решения, в зависимости от природы объекта. Иными словами, автор статьи применяет термин

«оригинал» в качестве общей категории, означающей первоначальный, непосредственно созданный автором результат.

В авторском праве понятию «оригинал» во многих случаях придается противоречащее самой природе результатов творческой деятельности значение. Будучи объектами информационной природы, результаты лишь «отражаются» в материальных носителях, а как таковые являются идеальными объектами (ст. 1225 ГК РФ). На эти объекты и возникают интеллектуальные права, независимые от вещных прав на носители (ст. 1226, 1227 ГК РФ). Особая категория прав на нематериальные объекты возникла потому, что право собственности для них не годится, для выполнения экономической функции нужен совершенно другой правовой механизм, иное ведет к недоразумениям. «Юридически гораздо более точным является другой термин, тоже широко употребляемый и в национальном законодательстве, и в международной практике, – «исключительные права». Коммерческую ценность представляет использование объекта, поэтому отчуждаемым является именно право использования» [2, с. 38].

ГК РФ отличает «оригинал» от «переработки оригинального произведения», однако на оба эти объекта у создателей, на наш взгляд, возникают сходные интеллектуальные права, ведь переработанное произведение является не копией, а новой формой исходного произведения. В связи с тем, что авторское право охраняет форму произведения, а не содержание, перевод или другая переработка как таковые являются тоже оригинальными произведениями (п. 1 ст. 1260 ГК РФ). Иначе говоря, «оригинал» и переработка одного «оригинала» в другой «оригинал» являются однородными идеальными объектами. Свойства их материальных носителей во многих случаях юридического значения не имеют и служат лишь для сохранения

оригиналов, а как вещи – юридически нейтральны. К ним относятся авторские рукописи (машинописи), эскизы, наброски, заявочные материалы на получение патентов [3, с. 21–26].

Понятие «экземпляр произведения» в авторском праве является альтернативным по содержанию понятию «оригинал» (ст. 1257 ГК РФ). Экземпляры произведений – это копии, полученные на основе оригиналов, существующие в любой материальной форме и выпущенные в оборот для удовлетворения потребностей публики (п. 1 ст. 1268, подпункт 1 п. 2 ст. 1270 ГК РФ). Иными словами, материальные носители экземпляров предназначены для пользования публикой, поэтому на них возникают вещные права (в том числе право собственности). Первоначально вещные права возникают у обладателя исключительного права на использование «оригинала» в момент воспроизведения копий (экземпляров) в материальной (конкретной) форме. При введении их в оборот вещные права на материальные носители переходят к другим лицам, а исключительное право его обладателя в отношении данных копий с момента введения их в оборот признается исчерпанным (подпункт 2 п. 2 ст. 1272 ГК РФ). Исключительное же право на «оригинал» как таковое сохраняется за его обладателем и продолжает действовать в течение установленного срока (ст. 1281 ГК РФ). Таким образом, исчерпание исключительного права на произведение не распространяется на его «оригинал», а действует только в отношении копий с «оригинала», воспроизведенных в конкретной форме и с момента введения их в оборот обладателем исключительного права (его правопреемников).

Разделение произведений на категории «оригинал» (абстрактную форму выражения) и «копия с оригинала» (конкретную форму выражения) несет важную юридическую нагрузку: позволяет опре-

делять какие из абсолютных прав (исключительные, личные неимущественные или вещные) действуют в отношении его в тот или иной момент времени.

Однако в авторском праве существует группа произведений, «оригиналы» которых изначально созданы в конкретной форме в единственных экземплярах. Как правило, они отличаются тем, что по техническим причинам на их основе невозможно воссоздать копии сходного с ними по качеству изготовления уровня (произведения живописи, скульптуры, графики, дизайна и т. п.). И хотя эти технические причины не являются препятствием для осуществления исключительных прав на использование этих произведений, все же несравненно большую ценность представляют сами «оригиналы» на их единственных носителях. В случае, когда такое произведение отчуждается или предоставляется в пользование, это чаще всего означает отчуждение или предоставление в пользование материального носителя «оригинала». Но при отчуждении материального носителя покупатель его получает и «оригинал» (физически неразрывно связанный с материальным носителем). Исключительное же право на использование «оригинала» может сохраниться за автором или перейти от него другому лицу. В этих случаях юридическая связь между «оригиналом» и обладателем исключительного права сохраняется и поддерживается посредством установления права доступа к «оригиналу» (ст. 1292 ГК РФ). Для удобства назовем эту группу произведений автографами. Именно нормы, действующие в отношении них, и составляют исключение из общего правила о независимости интеллектуальных прав от прав вещных (п. 2 ст. 1227, абз. второй п. 1 ст. 1291 ГК РФ, ст. 1343 ГК РФ). К этой же группе объектов относятся и те, которые охраняются правом публикатора, на что верно указал профессор Э.П. Гав-

рилов [4, с. 9]. Исключение заключается в том, что после отчуждения автором покупателю одновременно материального носителя и исключительного права на «оригинал» автографа дальнейшее отчуждение материального носителя в обороте влечет одновременно и отчуждение исключительного права на него, если договором не предусмотрено иное. Иными словами, исключительное право на «оригинал» автографа, отчужденное автором покупателю носителя «оригинала», становится зависимым от вещного права на носитель и далее следует за ним в гражданском обороте «по умолчанию», если договором не предусмотрено иное. Установление этого исключения для автографов лишено достаточных оснований. Во-первых, оно резко контрастирует с общим принципом системы интеллектуальных прав о независимости интеллектуальных прав от прав вещных. Во-вторых, – противоречит природе абсолютных прав, характеризующейся запретом использовать их третьим лицам, отсюда «отсутствие запрета не считается согласием» (абз. второй п. 1 ст. 1229 ГК РФ). В-третьих, исключительное право, в отличие от вещных прав, в значительной мере обременено возможностями «свободного использования» (ст. 1273–1279, 1359, 1360, 1361, 1362, 1400, 1422, 1423, 1456 ГК РФ), поэтому дополнительное обременение будет приводить к нарушению баланса прав правообладателей и пользователей. В-четвертых, непонятна цель введения данного исключения. Если ею является избавление оборота от излишних формальностей, т. е. необходимости заключать договоры об отчуждении или предоставлении исключительных прав на «оригиналы» (ст. 1234, 1235 ГК РФ), то все же возможность заключения этих договоров сохраняется (абз. второй п. 1 ст. 1291 ГК РФ), а она предпочтительнее для правообладателей. Кроме того, свободному перемещению исключи-

тельного права на автографы призвано содействовать установление права доступа к «оригиналу» (ст. 1292 ГК РФ). Однако закрепление права доступа к «оригиналу» автографа только за автором и его наследниками, как нам кажется, неверно. Право доступа является вспомогательным для главного права – исключительного, поэтому носит его имущественный характер (а не личный неимущественный, который ему придает ГК РФ). В соответствующих случаях эти права действуют в комплексе (право доступа к «оригиналу» + исключительное право на «оригинал»). И этот комплекс прав должен получить законную возможность свободно перемещаться по территории Российской Федерации, как и все исключительные права на результаты интеллектуальной деятельности подобно свободному перемещению товаров, услуг, финансовых средств (п. 5 ст. 1 ГК РФ) [5, с. 18].

Не придерживаясь единообразия в применении понятия «оригинал» в отношении нематериальных объектов в авторском праве, законодатель допускает «распространение произведения путем продажи или иного отчуждения оригинала», «импорт оригинала», «прокат оригинала» (подпункты 2, 4, 5 п. 1 ст. 1270 ГК РФ). Хотя из работ В.А. Дозорцева известно, что на рынке нематериальный объект сам по себе выступать не может, а выступают права на него [2, с. 56]. И все же это допускается, потому, вероятно, что юридическое определение понятия «оригинал» не выработано [6, с. 13–20; 7, с. 39–42]. Выработать же его и применять в юридическом значении, на наш взгляд, необходимо по целому ряду причин. Во-первых, без него (аналогов, входящих в эту же категорию) не обходится ни один из правовых институтов, относящихся к системе интеллектуальных прав, о чем будет сказано далее. Во-вторых, при отчуждении или предоставлении исключи-

тельных прав необходимо отчуждать или предоставлять именно «оригиналы», без этого в преобладающем большинстве случаев исключительные права на использование невозможно осуществлять. Вот как это разъясняет профессор Э.П. Гаврилов: договоры уступки или предоставления исключительного права не являются реальными по своей сути, они консенсуальные, их предметами являются отчуждение или предоставление исключительного права, поэтому заключение договоров не может обуславливаться передачей имущества (или каких-либо документов). «Если такой договор предусматривает передачу имущества (например, картин, рукописей, документов), то эти действия относятся не к заключению договора, а к его исполнению» [4, с. 31]. Необходимо уточнить, что по вышеуказанным договорам передаются именно «оригиналы» (образцы, исходящие от авторов, независимо от того как они выглядят внешне), на их же материальные носители вещные права по этим договорам не отчуждаются и не предоставляются. «Оригинал» – это идеальный результат творческой деятельности как таковой, в него не включены ни способ выражения (посредством письма, изображения, генетического или цифрового кодирования и т. п.), ни материальный носитель (бумага, камень, доска, живая материя и др.). В-третьих, первоначально исключительные права у создателей результатов интеллектуальной деятельности возникают именно на «оригиналы» и никогда в отношении них не исчерпываются: они прекращаются по истечении отведенного им срока действия или досрочно, могут переходить к другим лицам, но не исчерпываться. Таким образом, при условии выработки юридического определения категории «оригинал» и единообразном его применении становится проще отграничивать сферу действия исключительных прав от сферы действия вещных

прав на пребывающие в неразрывном физическом единстве с материальными носителями результаты творческой деятельности. В-четвертых, комплекс прав, включающий право доступа к оригиналу и исключительное право на использование, по нашему мнению, должен действовать в соответствующих случаях в отношении любого результата интеллектуальной деятельности. Например, в нем возникает необходимость в случаях принудительного лицензирования, ведь лицензиары не заинтересованы в предоставлении исключительных прав (ст. 1362, 1423 ГК РФ). В-пятых, в отношении результатов интеллектуальной деятельности первоначальное исключительное право должно, на наш взгляд, включать в качестве самостоятельного правомочия право на воспроизводство самого «оригинала», о чем речь пойдет далее.

Представляется, что без формы существования нематериального объекта, которая в авторском праве обозначена термином «оригинал», а иными словами абстрактной формы существования произведения, невозможно обойтись и в других институтах системы интеллектуальных прав. Необходимость эта обусловлена тем, что абстрактная форма существования объекта несет важную юридическую нагрузку: служит отправной точкой для разграничения сфер действия разных видов абсолютных прав: интеллектуальных и вещных.

Так, например, понятия «оригинальные семена», «оригинатор сорта растения» применяются и в праве на селекционное достижение. Правда в правовых актах, принятых до введения четвертой части ГК РФ [8, 9, с. 97–101], в Кодексе же лишены указаний на «оригинальное происхождение» и выступают как просто «семена», «племенной материал», сохраняющий их субъект. Но сущность их та же, а применение, за одним исключением, осуществляется в строгом соответствии с вы-

текающей из смысла закона юридической сущностью и назначением, существует даже обязанность «оригиналы» сохранять, т. е. воспроизводить (ст. 1440 ГК РФ). Но в отличие от автографов в авторском праве, объекты категории «оригинал» в праве на селекционное достижение (гл. 73 ГК РФ) существуют только на материальных носителях, которые не могут быть объектами вещных прав. Иное бы означало уничтожение многолетнего результата селекционных исследований, сохраняющегося в «оригинале». Поэтому установленное в праве на селекционное достижение исключение из правил (п. 6 ст. 1422 ГК РФ) представляется юридико-технической погрешностью, допущенной при изложении принципа об исчерпании исключительных прав на селекционный объект. Во-первых, «семена», «племенной материал», не вводятся патентообладателем в оборот подобно материальным носителям селекционных достижений (растительному материалу и товарным животным), в ряду которых они перечислены, а передаются только по договорам отчуждения или предоставления исключительных прав в качестве прилагаемой к ним «селекционной документации» (ст. 1426, 1427, 1428, 1429 ГК РФ). Иными словами, «оригиналы» селекционных достижений, являясь абстрактной формой выражения селекционного решения, не вводятся в оборот подобно селекционным достижениям, выраженным в конкретной форме (растительному материалу, товарным животным), а значит на законном основании у лиц, не имеющих исключительных прав, оказаться не могут. Во-вторых, «семена», «племенной материал» предназначены главным образом для последующего размножения сорта растения, породы животного, в других целях они не применяются, а именно это п. 6 ст. 1422 ГК РФ запрещает, т. е. в отношении них он содержит противоречие. В-третьих, «семена», «пле-



менной материал» в течение срока действия патента необходимо постоянно сохранять (ст. 1440 ГК РФ), т. е. получать от них при воспроизводстве их же, сохраняя (поддерживая) в каждом новом поколении «оригинальные» (новые) совокупности запатентованных существенных признаков селекционных достижений.

Сохранение селекционного достижения (воспроизводство «оригинала»), является не только обязанностью патентообладателя, но и его правом. В ГК РФ оно не установлено, но вытекает из смысла подзаконного акта, поэтому на действия по сохранению «оригинала» должно распространяться исключительное право [9, 10, с. 4–19]. В связи с необходимостью сохранять «оригинал» в период использования селекционного достижения (иное приводит к быстрому вырождению сорта, породы), возникает вопрос: может ли селекционное достижение реально использоваться лицами, которым ГК РФ предоставляет право на использование для собственных нужд в течение срока действия патента, т. е. тридцати лет (ст. 1424, п. 4, 6 ст. 1430; п. 2, 3 ст. 1431 ГК РФ)? Ответа в ГК РФ нет. Но практикам он известен: использование селекционного достижения без сохранения «оригинала», которое вправе осуществлять только патентообладатель (его правопреемник) и/или обладатель права оригинатора, в том числе в общественном достоянии (ст. 1425 ГК РФ), другими лицами не допускается. Иными словами, на протяжении всего периода существования селекционного достижения может допускаться к гражданскому обороту только при условии сохранения (воспроизводства) «оригинала» [10, с. 4–19].

Что представляет собой «оригинал» («семена», «племенной материал») селекционного достижения? К этой категории относятся объекты, из которых может воспроизводиться созданная и генетически зафиксированная автором в материальном

носителе (генотипе) совокупность существенных внешних признаков селекционного достижения. Иными словами, образная система как таковая, – абстрактная форма выражения идеального, как и все прочие результаты творческой деятельности, селекционного достижения. Материальным носителем «оригинала» может быть биологический материал разного уровня организации: живые клетки, ткани, отдельные части организма или целые организмы, популяции, – главное он должен быть хранителем «оригинала» и позволять его воспроизводить (ст. 1412 ГК РФ). И только. Вещных прав на «оригинал» селекционного достижения не возникает никогда, – материальный носитель «оригинала» как вещь юридически нейтрален. И наоборот, исключительное право на «оригинал» у его обладателя никогда не исчерпывается, – избегает подпадания под действие принципа об исчерпании исключительных прав, с учетом устранения вышеуказанной погрешности (п. 6 ст. 1422 ГК РФ). Оно может прекратиться в связи с истечением срока действия или прекращением действия патента, перейти к другим лицам, но не исчерпываться. Поэтому при определении цены на объект категории «оригинал» в праве на селекционное достижение по общему правилу не применяется п. 3 ст. 424 ГК РФ (п. 3 ст. 1234, п. 5 ст. 1235 ГК РФ). Это вовсе не значит, что при передаче «оригинала» («селекционной документации») не могут быть взысканы произведенные на его создание затраты, но и не значит, что следующий в оборот за исключительным правом «оригинал» превращается при передаче исключительного права другому лицу из «селекционной документации» в вещь. Проще говоря, из «оригинала», который является результатом многолетнего творческого труда селекционера, недопустимо варить кашу или готовить шашлык (это равносильно его уничтожению).

Представляется само собой разумеющимся, что под исключительное право его обладателя подпадают контрафактные «растительный материал» и «товарное животное», введенные в оборот без разрешения обладателя исключительного права (п. 2 ст. 1421 ГК РФ). Подпадают также те селекционные достижения, которые обладают выраженным сходством с охраняемым селекционным достижением или требуют его применения при воспроизводстве «семян» (п. 4 ст. 1421 ГК РФ). Таким образом, только обладатель исключительного права (его правопреемник) вправе решать когда и в какой форме: абстрактной («семена», «племенной материал») или конкретной («растительный материал», «товарное животное») будет воспроизводиться им селекционное достижение.

В праве на топологию интегральной микросхемы (гл. 74 ГК РФ) понятие «оригинальная топология» применяется к пространственно-геометрическому расположению совокупности элементов микросхемы и связей между ними, которое фиксируется на материальном носителе (п. 1 ст. 1448 ГК РФ). Правовая охрана представляется топологии, если она соответствует требованию оригинальности, т. е. создана в результате творческой деятельности автора и неизвестна специалистам на дату ее создания (п. 2 ст. 1448 ГК РФ). Таким образом, оригинальное решение по расположению элементов и связей между ними в пространстве является созданным автором «оригиналом». Как и в большинстве случаев, оригинальное расположение «отражается» в материальном носителе. Носитель служит только для сохранения «оригинального» решения, к самому решению не относится. Первоначально расположение элементов и связей между ними в пространстве (топология) выражена в абстрактной форме. И у автора на нее возникают интеллектуальные права, в том числе исключительное право, которое

не исчерпывается, избегая подпадания под действие принципа об исчерпании исключительных прав, и может передаваться по консенсуальным договорам (ст. 1458, 1459 ГК РФ).

В патентном праве (гл. 72 ГК РФ) требование быть оригинальным предъявляется к промышленному образцу, содержание его то же, что и в отношении топологии интегральной микросхемы, т. е. решение должно носить творческий характер (п. 3 ст. 1352, п. 2 ст. 1448 ГК РФ). Непосредственно же с первоначальной формой существования технического решения (его содержанием) связаны, на наш взгляд, нормы п. 3 ст. 1350, п. 3 ст. 1351, п. 4 ст. 1352 ГК РФ. Судя по их смыслу, только автору принадлежит право решать когда и в какой форме (абстрактной или конкретной) сделать содержание созданного им идеального решения общедоступным: либо с момента публикации сведений, раскрывающих сущность решения, либо с даты подачи заявки на получение патента, либо с момента демонстрации экспоната на выставке. В двух первых случаях техническое решение предстает как таковое, т. е. в абстрактной форме выражения, на его материальный носитель не направлены вещные права, – он как вещь юридически безразличен. Интеллектуальные права на научную статью с точным описанием решения, заявочные материалы охраняются авторским правом [3, с. 21–26]. Выставочный экспонат – решение, воспроизведенное в конкретной форме (на само решение направлены интеллектуальные права его обладателя, а на носитель – его вещные права). Но и экспонат до регистрации технического решения в качестве объекта патентного права охраняется авторским правом как произведение, выраженное в объемно-пространственной форме (п. 3 ст. 1259 ГК РФ). Если экспонат будет введен в гражданский оборот, то с момента передачи его покупателю исключительное ав-

торское право его обладателя в отношении его исчерпается. Вещное же право, возникшее в момент изготовления экспоната, перейдет к покупателю и будет действовать на протяжении всей судьбы экспоната (ст. 223, 224 ГК РФ), что соответствует принципу исчерпания исключительного авторского права (ст. 1272 ГК РФ). Патентное право охраняет содержание технического решения с момента вступления его в силу, т. е. с установления даты приоритета (п. 1 ст. 1363, п. 1 ст. 1381 ГК РФ).

Исходя из анализа норм п. 3 ст. 1350, п. 3 ст. 1351, п. 4 ст. 1352 ГК РФ, а также содержания исключительного права на объекты патентного права (ст. 1358 ГК РФ), общих посылок в отношении использования результатов интеллектуальной деятельности, на наш взгляд, вытекает следующее суждение. Право решать, когда сделать авторское решение общедоступным и в какой форме (абстрактной или конкретной) является исключительным правом автора на его использование (п. 3 ст. 1228, п. 1 ст. 1229 ГК РФ). Однако если права на воспроизводство технического решения и в абстрактной форме (статьи, заявочные материалы), и в конкретной форме (выставочный экспонат) охраняются авторским правом, то в патентном праве воспроизводство технического решения в абстрактной форме не охраняется. Все действия, на которые распространяется исключительное право автора изобретения, полезной модели и промышленного образца, относятся к воспроизводству объекта в конкретной форме (п. 2 ст. 1358 ГК РФ). Выходит, что воссоздавать техническое решение в абстрактной форме (техническую документацию и т. п.) может любое лицо свободно, – на воспроизводство его в абстрактной форме исключительное патентное право автора (его правопреемника) не распространяется.

Однако вышеуказанное ограничение исключительного патентного права не мо-

жет относиться к таким его объектам, как штамм микроорганизма и культура клеток. Охрану их в режиме, приспособленном к техническим решениям, В.А. Дозорцев называл анахронизмом, наносящим вред делу [2, с. 21], но «воз и ныне там». Под «оригинальным» материалом штамма микроорганизма и культуры клеток нужно понимать объекты, однородные с таковыми селекционных достижений. В качестве «оригинала» полученной в результате искусственного отбора культуры, существующей на живом материальном носителе, выступают такие ее элементы, которые позволяют воспроизводить всю совокупность запатентованных существенных признаков (абз. 2 п. 2 ст. 1412 ГК РФ). Для сохранения (воспроизведения) «оригиналов» этих объектов учрежден специальный институт депонирования, действующий в соответствии с международным договором [11]. Иными словами, сохранение (воспроизведение) «оригинала» штамма микроорганизма и культуры клеток в любой форме осуществляется только обладателем исключительного права либо с его согласия, для чего используется депонируемая культура.

Таким образом, ограничение в охране исключительных прав на воспроизводство результатов интеллектуальной деятельности в абстрактной форме из рассмотренных нами объектов допускается только в отношении топологий интегральных микросхем (п. 2 ст. 1454 ГК РФ) и объектов патентного права (ст. 1358 ГК РФ). Оправданно ли это? Сомнительно. Ведь данное ограничение ущемляет права авторов. Это ущемление давно существует в патентном праве, к нему, возможно, привыкли, но это, по нашему мнению, правовой пробел и его необходимо устранить. В то же время случай преодоления этого пробела на практике описан в постановлении Президиума Высшего Арбитражного Суда РФ от 10 апреля 2012 г. по делу № 15339/11

(разработка проектной документации в отношении изобретения, в которой использован каждый признак изобретения, может быть квалифицирована как использование изобретения) [12].

В системе интеллектуальных прав существует, но не оформлена «первоначальная» форма существования объекта как такового (абстрактная форма его выражения), которая отражена в материальном носителе, предназначенном только для ее сохранения (в отличие от копий на ее основе, воспроизведенных в конкретной форме). В связи с этим первоначальное исключительное право автора на результат интеллектуальной деятельности должно включать воспроизводство его в любой из форм существования. Во всех случаях «оригинал» никогда не оценивается по качествам его носителя, он его не включает: с материального носителя достаточно того, чтобы на нем «оригинал» мог сохраняться и с него воспроизводиться в копиях. При этом по качеству технического выполнения «оригинал» может и превосходить копию, и уступать ей, поэтому оригинал автором или другим лицом по согласованию с ним может быть откорректирован (воспроизведен). На практике с этим приходится сталкиваться. Вопрос о качестве воспроизводства «оригинала» или копии решается обладателями исключительных прав, исходя из поставленных ими целей. Например, научная статья после редакторской правки превосходит по качествам выражения таковую в первоначальном варианте. Но и до нее, и после нее она относится к категории «оригинал». Это же касается и заявки на получение патента на техническое решение, составленной на основе «оригинала» с помощью патентоведа, потому что объектом здесь является содержание решения, и оно тоже может быть лишь откорректировано в процессе патентования с помощью экспертов. Выделение

абстрактной формы в качестве первоначальной формы существования результата интеллектуальной деятельности лежит в основе действия принципа об исчерпании исключительных прав, а в сущности, разграничения сфер действия разных видов абсолютных прав (интеллектуальных и вещных) в отношении физически неделимого на результат творчества и материальный носитель объекта. Качества носителя важны только в случае, когда он, включая копию с «оригинала», становится объектом вещных прав (вещью). Влияет ли на оценку этой вещи наличие в ней результата творчества? Конечно, и даже прежде всего, но результат творчества, выраженный в конкретной форме, предназначен для применения в утилитарных целях. А кому нужно исключительное право на его использование (воспроизводство), тот должен заключить соответствующий вид договора о его предоставлении или отчуждении с обладателем этого права. И заключение этого договора должно сопровождаться передачей пользователю «оригинала» (объекта этой категории).

### Цитированная литература

1. **Даль В.** Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 2. – 2-е изд. Издание книгопродавца-типографа М.О. Вольфа. – 1881.
2. **Дозорцев В.А.** Интеллектуальные права: Понятие. Система. Задачи кодификации: сб. статей / Исслед. центр частного права. – М.: Статут, 2005.
3. **Гаврилов Э.П.** Об авторских правах на заявочную патентную документацию // Патенты и лицензии. Интеллектуальные права. – 2014. – № 8.
4. Комментарий к Гражданскому кодексу Российской Федерации (постатейный) / Гаврилов Э.П., Городов О.А., Гришаев С.П. и др. – Ч. 4. – М.: Проспект, 2009.

5. Оноприенко О.Ф. Абсолютные права на автографы: проблемы урегулирования // Патенты и лицензии. Интеллектуальные права. – 2014. – № 8.

6. Ситдикова Р. Оригинал произведения // ИС. Авторское право и смежные права. – 2008. – № 3.

7. Попова П.А. Понятие «оригинал произведения» в ГК РФ // Патенты и лицензии. – 2009. – № 7.

8. Федеральный закон РФ от 17.12.1997 № 149-ФЗ «О семеноводстве» (в ред. от 10.01.2003). СЗ РФ 1995. № 32. Ст. 3199; 2003. № 2. Ст. 167.

9. Приказ Министерства сельского хозяйства и продовольствия РФ от 10.02.1999 № 50 «О порядке регистрации оригинатора сорта растений», зарег. Минюстом РФ 12.03.1999, № 1729. Сборник законодательных актов по ис-

пытанию и охране селекционных достижений в Российской Федерации. Официальный бюллетень (внеочередной выпуск). – М., 2000.

10. Оноприенко О.Ф. Право на использование селекционного достижения в растениеводстве России // Патенты и лицензии. Интеллектуальные права. – 2012. – № 8.

11. Указ Президиума Верховного Совета СССР от 24.12.1980 № 3615-X «О ратификации Будапештского договора о международном признании депонирования микроорганизмов для целей патентной процедуры». Ведомости ВС СССР от 7.01.1981. № 1. Ст. 5.

12. Обзор судебной практики по делам, связанным с разрешением споров о защите интеллектуальных прав. Пункт 31. Утвержден Президиумом Верховного Суда Российской Федерации 23 сентября 2015 г. – Режим доступа: [http://www.vsr.ru/Show\\_pdf.php?id=10333](http://www.vsr.ru/Show_pdf.php?id=10333)

УДК 3474

## ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ЗАКУПОК

*Я.Ф. Федорчуков, М.В. Иванисов*

*Представлен обзор проблем при осуществлении процесса закупок для государственных нужд. Рассмотрено состояние и недостатки реформированной современной нормативной базы по проблеме государственных закупок.*

**Ключевые слова:** *государственные закупки, котировка, коррупция, электронные торги, контрактная система, конкурс, запрос предложений, электронная торговля, аукцион.*

## LEGAL SUPPORT OF STATE PROCUREMENT

*I.F. Fedorchukov, M.V. Ivanisov*

*This article reviews the problems in the implementation of the procurement process for public use. This work is devoted to the analysis of modern reformed regulatory framework conditions on the problem of public procurement.*

**Keywords:** *public procurement, quotation, corruption, e-auctions, contract system, tender, request for proposals, electronic shopping, auction.*

Создание устойчивой системы государственных закупок в Российской Федерации стало возможным с принятием Федерального закона от 21 июня 2005 г. № 94-ФЗ «О размещении заказов на поставки товаров, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд» [1]. Итогом стало создание интернет-ресурса, определявшего порядок выполнения госзакупок. Но на протяжении восьми лет кроме нареканий со стороны заказчиков и поставщиков наблюдалось массовое злоупотребление законом в личных целях из-за наличия в нем большого количества лазеек для нарушений. Президент РФ в послании Федеральному собранию от 13 декабря 2013 г. [2] рекомендовал обновить и улучшить нормативную базу в данном направлении.

В Приднестровской Молдавской Республике есть похожий закон – № 173-3 «О поставках продукции для государственных нужд», который был принят 2 июля 1999 г. [3]. Настоящий закон устанавливает общие правовые и финансовые принципы и порядок формирования, размещения и исполнения на договорной основе заказов на закупку товаров, работ, услуг для государственных нужд предприятиями, организациями и учреждениями, расположенными на территории ПМР, независимо от их организационно-правовой формы, форм собственности.

С 2012 г. работает Федеральный закон № 223-ФЗ «О закупках товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц» [4], который устанавливает порядок осуществления закупок для государственных нужд и монополий. 22 марта 2013 г. был принят Федеральный закон № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок» [5], действующий с 1 января 2014 г., хотя он и предусматривает постепенное введение отдельных положений до 2017 г.

Изменения коснулись и определенных положений КоАП РФ [5] по установлению ответственности за нарушение законода-

тельства в сфере закупок. Правительство ПМР было озадачено указанными изменениями законов РФ и стало обсуждать вопрос о том, как можно улучшить нормативную и законодательную базу Приднестровья. Таким образом, 24 декабря 2012 г. был предложен проект закона ПМР «О государственных закупках», в котором говорится: «Настоящий проект закона разработан в связи с необходимостью урегулирования и систематизации правоотношений в сфере государственных закупок, а именно: отношений, связанных с размещением заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных нужд» [6].

В настоящее время нормы, регулирующие указанную правовую сферу, содержащиеся в Гражданском кодексе ПМР, в законе ПМР «О поставках продукции для государственных нужд» и ряде подзаконных нормативных правовых актов ПМР, устарели и носят неполный, обобщенный характер и не охватывают все правовое поле действующей системы поставок товаров, выполнения работ, оказания услуг для государственных нужд в ПМР.

Но вернемся к закону РФ «О контрактной системе».

Изменения, внесенные в содержание закона, состоят в следующем:

1. Введение института общественного контроля за процессом закупок.
2. Установление антидемпинговых мер при снижении цены договора (более  $\frac{1}{4}$  от стоимости).
3. Усиление ответственности за неподобающее исполнение контрактов (при этом предполагается процедура проведения экспертизы).
4. Введение норм для товаров, работ, услуг, а также установление минимальных требований к продукции, что должно исключить возможность приобретения товара с избыточными потребительскими свойствами.

5. Установление ответственности заказчиков за закупки; тем самым установление ответственности за закупки, не отвечающие нормам или потребностям.

6. Установление определенных требований к наличию денежных ресурсов для исполнения государственного договора по поставке определенного оборудования, а также к имеющемуся опыту работы в нужной области.

7. Расширение списка способов проведения закупок. При этом главным способом, возможно, станет открытый аукцион.

8. Увеличение объема полномочий контролирующих финансовых органов, следящих за соблюдением покупателями обоснованности закупки.

9. Отсутствие ограничений для участия в аукционе для малого бизнеса.

10. Организация планирования покупателями процесса закупок на всех уровнях исполнительной власти.

11. Наложение обязательств на поставщика по предоставлению сведений о своих работниках при заключении крупных контрактов.

Невзирая на положительные изменения, которые несет в себе данный закон, проблемы, связанные с необходимостью проведения экономической экспертизы для определения стартовой цены договора, а также отсутствие минимального ценового порога так и останутся серьезными пробелами в данной сфере. Новый закон ничего не меняет в ситуации контроля квалификации работников, осуществляющих ту или иную деятельность.

Таким образом, необходимо дальнейшее совершенствование системы размещения государственного и муниципального заказа. Прежде всего решение изложенных проблем связано с рассмотрением и внесением инноваций в основополагающие нормативные правовые акты, касающиеся защиты конкуренции и проведения торгов.

В целях совершенствования механизма закупок для государственных нужд необходимо:

1. Подготовить предписания для министров и соответствующих подразделений Минфина по процедуре проведения государственных закупок.

2. Определять наименьшую цену договора.

3. Осуществлять экономическую экспертизу контракта (договора).

В качестве организационных мероприятий следует создать отдел при Федеральной антимонопольной службе по технико-экономической проверке проведения торгов.

Антимонопольная служба Приднестровской Молдавской Республики заключила соглашение с соответствующей службой Российской Федерации об обмене информацией, оказании методологической помощи и проведении необходимых консультаций, что в целом гармонизирует правовое обеспечение и регулирование данных отношений. На данный момент именно ФАС является самым серьезным контрольным органом, проверяющим государственные закупки.

4. Ввести процедуру исправления технического задания.

После страта торгов при сложных начальных данных (покупка специального технологического оборудования, строительство объекта и т. д.), к примеру за 6–9 дней до финальной процедуры определения победителя, следует собрать всех участников и уточнить задание с подписанием документа, чтобы удостовериться в том, что задание правильно понято и в нем нет двойного смысла. Эта мера обеспечит объективность и снизит вероятность коррупции, когда некорректный договор толкуется в пользу определенного участника, тем самым исключив условия для честной конкуренции.

5. Осуществлять технико-экономические обоснования контрактов покупателя-

ми, что позволит избежать сомнительных закупок и необоснованных расходов.

Это же касается и строительно-монтажных работ, не вызванных необходимостью, если только это не желание депутата пополнить свой карман путем получения отката с фирмы-победителя или кражи средств в процессе исполнения договора, замены материалов на более дешевые или невыполнения отдельных работ. В любом случае отсутствие документального обоснования является грубым нарушением процесса закупок и может расцениваться как халатность. Выполнение данного требования осложнит работу коррупционных элементов, обеспечит более свободный доступ другим хозяйствующим субъектам.

6. Указывать в представляемой отчетности сведения о персонале.

Эта мера в основном защищает добросовестных участников рынка, так как сегодня при проведении торгов, к примеру по закупке оборудования или обслуживанию различных систем, не нужно подтверждение квалификации персонала. Уже есть судебный случай, когда заказчик пытался ограничить доступ к проведению работ с электросетями для участников тендера, не имеющих нужных разрешений на эти работы. При этом жалобу в ФАС на ограничение конкуренции в данном аукционе направила организация, в которой ни один работник не имел допуска по электробезопасности.

7. Осуществлять мониторинг цен самими покупателями.

Данное нововведение должно выполняться не обычным сбором коммерческих предложений от хозяйствующих субъектов, что, как правило, делает их возможными участниками торгов, среди которых уже и находится возможный победитель, а анализом цен путем изучения коммерческой литературы, в том числе с помощью интернета, с обязательным до-

кументальным фиксированием данной информации, что должно являться одной из важнейших частей конкурсной документации для осуществления контроля в дальнейшем.

8. Предусмотреть резервную сумму, дающую гарантийные обязательства.

Это условие не станет ограничением конкуренции, так как данная практика имеет место у коммерческих организаций. Резервная сумма в этих случаях будет страховкой для обеспечения высокого качества работ или услуг при полном запуске, а не пробном. Она составляет по меньшей мере 4–9 % от стоимости договора, но чаще всего – 5 %. Договор подписывается, но в нем указывается срок оплаты после начала использования оборудования во всех режимах с проверкой всех параметров.

Предложенные меры не угнетают конкуренцию, но при этом являются преградой для коррупционных схем. Сегодня государственные средства – самые желанные для предпринимателей, но доставаться они должны в честной борьбе.

Рассмотренный закон РФ нашел отклик и в Приднестровье. Его частично добавили в проект закона ПМР «О государственных закупках».

Но чтобы его применить, потребуется внести некоторые коррективы или убрать часть устаревших законов.

Принятие проекта закона потребует отмены:

- 1) закона ПМР «О поставках продукции для государственных нужд»;
- 2) указа Президента ПМР «Об утверждении типового Положения о порядке проведения ведомственного тендера»;
- 3) указа Президента ПМР «Об утверждении положений о порядке выдачи заключения, об условиях заключения, регистрации и осуществления финансирования договоров по исполнению работ, оказанию услуг и закупке материальных



ценностей, заключаемых организациями, финансируемыми за счет средств бюджетов различных уровней»;

4) распоряжения Президента ПМР «О создании межведомственной комиссии по вопросам учета и контроля поставок продукции для государственных нужд».

Принятие проекта закона приведет к необходимости внесения изменений в ГК ПМР в части признания торгов несостоявшимися.

Реализация законопроекта потребует:

– утверждения Правительством ПМР исполнительного органа государственной власти, который будет осуществлять контроль в сфере размещения заказов;

– дополнительных материальных затрат на развитие упомянутого уполномоченного Правительством ПМР исполнительного органа государственной власти;

– принятия отдельного нормативно-правового акта Правительством ПМР и создания исполнительного органа государственной власти, контролирующего сферу размещения заказов, определяющего порядок размещения на интернет-ресурсе и форму подачи заявления или заказа, а также порядок регистрации на официальном сайте заказчиков, осуществляющих размещение информации о заказах, сроках регистрации и условиях участия.

В результате проведенного исследования и в целях сближения законодательной базы Приднестровской Молдавской Республики и Российской Федерации следует унифицировать нормы, предложенные в

данном исследовании. Это поможет создать единую нормативно-правовую базу для создания благоприятных условий в целях развития как государственных закупок, так и экономики в целом, а также позволит избежать хищений из бюджета, нечестных торгов и аукционов при розыгрыше тендера.

### Цитированная литература

1. Федеральный закон от 21.07.2005 № 94-ФЗ (ред. от 20.07.2012, с изм. от 16.10.2012) «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/12141175/>

2. Послание Президента РФ Федеральному собранию // Российская газета. – 2013. – 13 дек. – Режим доступа: [http://www.glavbukh.ru/npd/edoc/99\\_499063766](http://www.glavbukh.ru/npd/edoc/99_499063766)

3. Закон ПМР «О поставках продукции для государственных нужд» от 02.07.1999 г.

4. Федеральный закон от 18 июля 2011. № 223-ФЗ «О закупках товаров, работ, услуг отдельными видами юридических лиц». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/12188083/#ixzz4ch9aVwmb>

5. Федеральный закон № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70353464/>

6. Проект закона ПМР «О государственных закупках» от 24.04.2012 г. – Режим доступа: [www.vspmr.org/Legislation/bills/5convocation/535.html](http://www.vspmr.org/Legislation/bills/5convocation/535.html)

## ЗАЕМНЫЕ ОБЯЗАТЕЛЬСТВА В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ГРАЖДАНСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Я.Ф. Федорчуков, М.А. Зимин

*Рассматриваются вопросы, связанные с заемными обязательствами, возникающими на территории ПМР. Утверждается, что заемные отношения являются важной частью современных рыночных отношений, без которых невозможно функционирование физических и юридических лиц, участвующих в коммерческой деятельности.*

**Ключевые слова:** заемные обязательства, договор кредита, договор займа, гражданский кодекс, товарный кредит, коммерческий кредит, новация долга.

## LOAN LIABILITIES IN THE DEVELOPMENT OF NATIONAL CIVIL LAW

I.F. Fedorchucov, M.A. Zimin

*The article considers the questions connected with the loan liabilities, occurring on the territory of PMR. The loan relations are an important part of the modern market relations, without which the functioning of physical and legal persons is not possible, participating in entrepreneurial activity.*

**Keywords:** loan liabilities, credit agreement, loan agreement, civil code, trade credit, commercial credit, novation of debt.

Несмотря на традиционность правового регулирования заемных обязательств в гражданском праве, современное состояние развития экономических отношений требует внесения определенных изменений в правовое регулирование общественных отношений.

Под заемными обязательствами понимают правоотношения, связанные с переходом в собственность денежных средств или иных ценностей, определенных родовыми признаками, при условии возврата той же суммы денег или равного количества аналогичных вещей.

Можно выделить следующие формы заемных отношений исходя из их экономической сущности: договор займа, кредитный договор, товарный и коммерческий кредит [1].

В свою очередь отмечено, что заемное обязательство создается как договором займа или кредита, так и по согласию сторон. Долг, возникающий из любого до-

говора (купли-продажи, аренды и т. д.) или иного основания (причинение порчи, неосновательное обогащение и т. п.), может быть заменен заемным обязательством, т. е. новирован с соблюдением требований ст. 431 ГК ПМР. Сравнивая заемные обязательства из ГК ПМР и РФ, можно заметить явное заимствование опыта гражданско-правовой базы ПМР из норм российского законодательства.

Однако существует и ряд отличий:

- в ст. 807 ГК РФ указано, что объектом договора займа являются иностранная валюта и валютные ценности, в отличие от ГК ПМР, где не указан данный пункт;
- в ст. 809 п. 3 ГК РФ беспроцентный договор, заключенный между людьми, не должен превышать сумму 50-кратного МРОТ, в отличие от ГК ПМР, где этот показатель соответствует 10-кратному МРОТ.

Рассматривая гл. 43 ГК ПМР, можно сделать вывод, что у заемных обязательств, находящихся в разных договорах,

есть много общего, однако в гражданском кодексе отсутствует отдельный параграф, применяемый ко всем указанным заемным отношениям, если иное не установлено специальными для них правилами.

В гл. 43 представлены определенные юридические инструменты: установка подробных правил для отношений по договору займа и их распространение через систему отсылок на прочие заемные обязательства.

Данный факт предопределил научные прения о сопоставлении этих видов заемных отношений, предоставив ученым мотив считать заем и кредит независимыми и равновесными категориями. Так, С.К. Соломин считает квалификацию кредитного договора как разновидности займа упущением, фигурирующем в разных научных статьях без какого-либо логичного обоснования [2, с. 56].

На данный момент в качестве независимых категорий договоров, создающих заемные обязательства, официально представлены договоры займа и кредитные договоры (§ 1 и 2 гл. 43 соответственно).

По мнению известного юриста М.Н. Малейна, под товарным кредитом понимается вариация кредитного договора [3]. В свою очередь, Е.Н. Абрамов, в связи с отсутствием главного составляющего элемента кредитного договора – особого субъектного состава – усматривает в нем схожесть с товарным займом [4].

Необходимость выделения в гражданском законодательстве специальных правил о потребительском кредитовании была устранена в результате принятия постановлением Правительства РФ от 18 февраля 2016 г. № 119П «О потребительском кредите (займе)». Он упорядочил связи, возникающие между физическим лицом, заимствующим денежные средства на цели, которые не связаны с осуществлением предпринимательской деятельности, и всеми финансовыми институтами, занимающимися кредитованием (кредиты или займы выда-

ются не менее четырех раз в год), в процессе заключения и реализации договора. Из числа профессиональных кредиторов исключаются лишь работодатели, предоставляющие займы своим работникам.

Под коммерческим кредитом понимается договор, выполнение которого связано с переходом в собственность другой стороны денежных средств или ценностей, определяемых родовыми признаками; может предполагаться выдача кредита, в том числе в виде аванса, предварительной оплаты, отсрочки и рассрочки оплаты товаров, работ или услуг (коммерческий кредит), если иное не установлено законом [5].

Несинхронный обмен встречными предоставлениями может привести к кредитованию одной из сторон договора (исполняющей свои обязанности позднее, чем это делает контрагент) за счет другой, причем как с экономической, так и с юридической точек зрения [6]. При рассмотрении дел, связанных с таким обменом, выявляется, что в аспекте нормы п. 1 ст. 852 ГК ПМР коммерческим кредитованием является увязка во времени встречных обязательств по оформленному договору, когда оплата за товары и услуги приходит после поставки товаров (оказания услуг), либо когда платеж производится перед передачей товаров или оказания услуг. В связи с этим операции по данному коммерческому кредиту осуществляются на основании гл. 43 ГК ПМР (в том числе правила выплаты процентов на сумму кредита), если иное не предусмотрено договором, из которого возникло данное обязательство, не противоречащее существу данного договора (п. 2 ст. 852).

Все заемные обязательства связаны единством содержания вне зависимости от различных условий возникновения (договор займа, кредита, новации долга, а также условия о коммерческом кредитовании), так как они основаны на предоставлении кредитором в собственность заемщика денежных средств или других ценностей,

детерминируемых родовыми признаками, при условии возврата заемщиком той же суммы денежных средств или равного количества аналогичных ценностей. В результате объекты гражданских прав становятся собственностью должника и возврату подлежат такие же, а не те же объекты, несмотря на срочность договора [7].

Обязанность должника возвратить тот же самый объект сделала бы невозможным его потребление или использование для удовлетворения своих собственных потребностей, в результате чего смысл заемного договора был бы утрачен.

С точки зрения гражданско-правового регулирования как собственные, так и заемные ценности находятся у заемщика на праве собственности. На имущество, занятое данным задолжником, может быть взыскание по его долгам.

Кредитор, отдав родовые вещи заемщику, получает на основании договора право требования вместо утерянного права собственности. Для осуществления налоговых выплат в процессе осуществления предпринимательской деятельности происходит разграничение активов на собственные и заемные [8, с. 503].

Согласно условиям договора об использовании полученных от кредитора средств на конкретные цели (целевой займ), должник может быть ограничен в свободе распоряжаться заемным имуществом. В такой ситуации заемщик предоставляет право кредитору осуществлять надзор за целевым использованием средств в обязательном порядке. Кредитор имеет право досрочного возврата заемных средств, а также выплаты причитающихся процентов от заемщика в связи с использованием средств кредитора не по назначению (противоречащих договору) либо невыполнением обязательства по созданию условий для надзора за целевым использованием средств [1].

Нарушение должником условий о расходовании заемных средств не по назначе-

нию в современной судебной практике не является причиной ни для признания сделки по распоряжению заемщиком заемной суммой недействительной, ни для оспаривания обязательства, обеспечивающего возврат целевого займа [1].

Наличие обязательства у заемщика по возврату аналогичного имущества в таком же количестве не делает заемное обязательство возмездным. Возмездность и безвозмездность заемного договора прежде всего зависит от отсутствия либо наличия у заемщика обязательств по уплате процентов за кредит, предоставленный ему для удовлетворения своих нужд и потребностей. В большинстве случаев договоры, породившие заемные обязательства, являются возмездными, т. е. за пользование кредитом заемщик платит кредитору проценты. Исключения из этого правила для договора займа устанавливаются законом или соглашением сторон [1].

Кредитный договор не может быть безвозмездным в принципе. Размер и условия уплаты процентов определяются договором. Однако спор сторон в такой ситуации не исключает презумпцию возмездности договора займа (его безвозмездность либо устанавливается законом, либо прямо должна быть закреплена договором) и не влечет незаключенность кредитного договора, для которого возмездность является определяющей чертой. В данном случае действуют правила ст. 838 ГК ПМР: размер процентов определяется существующей в месте жительства (месте нахождения) заимодавца ставкой банковского процента (ставкой рефинансирования) на день уплаты заемщиком суммы долга или его соответствующей части, а выплата процентов должна производиться ежемесячно до дня возврата суммы займа [9, с. 7].

В рамках настоящего исследования предпринята попытка разрешить указанную проблему применительно к отдельному виду обязательств – заемным, что

предполагает необходимость выявления основных признаков, характеризующих данные обязательства и позволяющих говорить об их самостоятельности и обособленности в системе гражданских правоотношений.

В Гражданском кодексе Российской Федерации и Приднестровской Молдавской Республики законодатель объединил в одну главу договор займа и кредита в связи с тем, что эти договоры имеют не менее трех общих признаков. Действительно, переход права собственности на предмет договора, являющийся характер правоотношений сторон, а также соглашение о возврате полученных заемщиком средств – это бесспорные реквизиты как кредитного договора, так и договора займа. Наряду с этим договор займа обладает не только широким субъектным (в роли заимодавца могут выступить не только кредитные институты) и предметным (предметом займа служат не только деньги) составом, но и свободен от включения в содержание условия об уплате вознаграждения. С учетом изложенного характерные признаки кредитного договора позволяют сделать вывод о том, что он соотносится с договором займа при определенных условиях.

### Цитированная литература

1. Гражданский кодекс Приднестровской Молдавской Республики от 14 апреля 2000 г. №279-ЗИД // СЗМР 00-2.
2. **Соломин С.К.** Банковский кредит: проблемы теории и практики. – М.: Юстициформ, 2009.
3. Гражданское право: учебник / отв. ред. В.П. Мозолин. – М.: Проспект, 2016. – Т. 2. – 927 с.
4. Гражданское право / под ред. А.П. Сергеева. – С. 578.
5. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ // Российская газета. – 2008.
6. Постановления ФАС Московского округа от 25 апреля 2006 г. № КГ-А41/2041-06, от 13 октября 2009 г. № КГ-А40/9300-09, Поволжского округа от 14 февраля 2008 г. № А57-17789/07-3.
7. Постановление ФАС Западно-Сибирского округа от 22 июля 2003 г. № А03-11626/02-32.
8. Гражданское право: учебник. Т. 2 / под ред. Ю.К. Толстого. – 4-е изд., перераб. и доп. – М., 2003. (автор гл. 39 Д.А. Медведев)
9. **Витрянский В.** Категории «кредит» и «кредитные правоотношения» в гражданском праве // Хозяйство и право. – 2007. – № 9.

УДК 343.3(478)

## УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

В.П. Арнаут

*Исследуются проблемные вопросы квалификации преступлений экстремистской направленности, законность проведения экспертизы материалов данной направленности в целях привлечения виновных лиц к административной и уголовной ответственности. Предлагается законодательно закрепить в особенной части уголовного кодекса Приднестровской Молдавской Республики отдельные квалифицирующие признаки и уголовно-правовые нормы.*

**Ключевые слова:** экстремизм, экстремистская деятельность, экспертиза, публичные призывы.

## CRIMINAL LIABILITY FOR THE EXTREMIST ACTIVITIES IN THE PRIDNESTROVIAN MOLDAVIAN REPUBLIC

*V.P. Arnaut*

*This article examines the problematic issues of the qualification of extremist crimes, the legality of the examination of extremist materials in order to bring the perpetrators to administrative and criminal responsibility. The author proposes to legislate certain qualifying signs and criminal law norms in a special part of the Criminal Code of the Pridnestrovian Moldavian Republic.*

**Keywords:** *extremism, extremist activity, expertise, public appeals.*

Согласно ст. 20 Международного пакта о гражданских и политических правах, «всякое выступление в пользу национальной, расовой и религиозной ненависти, представляющее собой подстрекательство к дискриминации, вражде или насилию, должно быть запрещено законом» [1].

Это требование подчеркивается и в других международно-правовых документах: Всеобщей декларации прав человека, Конвенции Содружества Независимых Государств о правах и основных свободах человека, Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В соответствии с ч. 3 ст. 8 Конституции ПМР запрещается разжигание расовой, национальной и религиозной розни [2].

Уголовный кодекс Приднестровской Молдавской Республики в ст. 2 закрепляет задачи, стоящие перед уголовным правом. К ним относятся: охрана прав и свобод человека и гражданина, собственности, общественного порядка и общественной безопасности, окружающей среды, конституционного строя от преступных посягательств, обеспечение мира и безопасности человечества, а также предупреждение преступлений [3].

Целью уголовно-правового регулирования преступлений экстремисткой направленности является защита прав и законных интересов личности, общества, государства, общественных и иных организаций от преступного посягательства.

При выделении общей цели преступлений экстремисткой направленности в

правоприменительной деятельности мы сталкиваемся с определенными трудностями. Прежде чем перейти к их изложению, раскроем суть понятия «экстремизм».

Экстремизм характеризуется совокупностью признаков, выражающихся:

а) в создании какого-либо движения, сообщества, течения, общественного объединения должностных лиц и граждан для борьбы с неудобным строем, внутренней и внешней политикой, национальной, религиозной, экономической, социальной, военной программами государства;

б) в деятельности движения, сообщества, течения, общественного объединения, должностных лиц и граждан, направленной на распространение своих идей, доктрин, школ, учений, носящих крайние взгляды и противоречащих конституционным принципам общества и демократического государства;

в) в распространении идеологии, учений, сопровождающихся применением насилия или иных радикальных способов, нарушающих установленные государством запреты [4].

Из определения можно выделить ряд целей: борьбу с неудобным строем, внутренней и внешней политикой, национальной, религиозной, экономической, социальной, военной программами государства; распространение идей, доктрин, школ, учений, носящих крайние взгляды и противоречащих конституционным принципам общества демократического государства.

К перечисленным следует добавить еще и цели террористической деятельности, которые, на наш взгляд, также являются экстремистскими.

Таким образом, общую цель, объединяющую всю массу преступлений экстремистской направленности, выделить невозможно. Это связано, во-первых, со сложностью и многогранностью экстремизма как явления и, во-вторых, с отсутствием определения понятия «экстремизм» на законодательном уровне не только в Приднестровской Молдавской Республике, но и в Российской Федерации.

В УК ПМР понятие «экстремизм» впервые появилось после введения в уголовный закон двух новых статей антиэкстремистской направленности: ст. 278-1 УК ПМР «Организация экстремистского сообщества» и ст. 278-2 УК ПМР «Организация деятельности экстремистской организации». Здесь очерчен круг преступлений экстремистской направленности в диспозиции ст. 278-1 УК ПМР, к ним отнесены следующие статьи:

- ст. 144 УК ПМР «Воспрепятствование осуществлению права на свободу совести и вероисповеданий»;
- ст. 145 УК ПМР «Воспрепятствование проведению собрания, митинга, демонстрации, шествия, пикетирования или участию в них»;
- ст. 211 УК ПМР «Хулиганство» ч. 1, ч. 2;
- ст. 212 УК ПМР «Вандализм»;
- ст. 241-1 УК ПМР «Уничтожение или повреждение недвижимых объектов культурного наследия, природных комплексов или объектов, взятых под охрану государства, движимых объектов культурного наследия, а также выявленных объектов культурного наследия»;
- ст. 242 УК ПМР «Надругательство над телами умерших и местами их захоронения»;

– ст. 276 УК ПМР «Публичные призывы к насильственному изменению конституционного строя ПМР»;

– ст. 278 УК ПМР «Возбуждение национальной, расовой, религиозной вражды».

В области противодействия экстремизму законодательно были дополнены ч. 2 ст. 105 УК ПМР пунктом «л», предусматривающим ответственность за убийство по мотивам национальной, расовой, религиозной и социальной ненависти или вражды либо кровной мести. Помимо ст. 105 УК ПМР данные мотивы были включены в п. «е» ч. 2 ст. 110 «Умышленное причинение тяжкого вреда», п. «е» ч. 2 ст. 111 «Умышленное причинение средней тяжести здоровью», п. «з» ч. 2 ст. 114 «Истязание», п. «е» ч. 1 ст. 62 «Обстоятельства отягчающие наказание», п. «б» ч. 2 ст. 242 «Надругательство над телами умерших и местами их захоронений» (дополнения утверждены в целях защиты скульптурных архитектурных сооружений, посвященных борьбе с фашизмом или жертвам фашизма, войны, либо мест захоронения участников борьбы с фашизмом, вооруженной агрессией).

Считаем правильным и своевременным законодательное решение о закреплении перечисленных признаков преступления в целях недопущения совершения аналогичных действий, а также выявления и привлечения виновных лиц к ответственности за экстремистские действия в местах захоронения участников борьбы с фашизмом и вооруженной агрессией со стороны РМ в отношении Приднестровья в 1992 г.

В отличие от ряда Европейских государств, а также некоторых бывших союзных республик, включая Украину и Молдову, в ПМР не борются с историей и не уничтожают ее памятники. Общество относится с уважением к историческим событиям, которыми была охвачена в прошлом территория Приднестровья. Республике следует и впредь уделять этому

особое внимание в целях патриотического воспитания подрастающего поколения.

В обществе преступные действия экстремистской направленности, имеющие отношение к вандализму, могут вызвать противостояния отдельных групп населения. Последние события во Франции в 2014 г., связанные с уничтожением и повреждением надгробий в местах захоронения евреев, вызвали негодование, недовольство граждан. На место происшествия вынужден был прибыть президент Франции, который дал оценку происшедшему и в какой-то степени успокоил общественность.

В последнее время в мире происходит резкое обострение межэтнических отношений, возрастает идеологическая и политическая напряженность, возникают противоречия на почве социальных и религиозных конфликтов. Такие негативные тенденции в конечном итоге приводят к совершению противоправных действий, некоторые из них приобретают форму убийств. В этих условиях установление более жесткой ответственности за отдельные преступления по указанным мотивам является актуальным и необходимым условием.

На наш взгляд, в уголовном законодательстве Приднестровской Молдавской Республики имеются упущения, на которые следовало бы обратить внимание в целях корректировки законодательства.

1. Полагаем, что ст. 278-2 УК ПМР «Организация деятельности экстремистской организации» имеет определенные недостатки и нуждается в корректировке. Следует отметить, что ч. 1 данной статьи устанавливается ответственность за возобновление или продолжение деятельности общественного или религиозного объединения либо иной организации, в отношении которых судом принято вступившее в законную силу решение о ликвидации или запрете деятельности в связи с ее экстремистской направленностью. При

буквальном толковании этой правовой нормы приходим к выводу о том, что УК ПМР не предусматривает ответственности за публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности, за само создание организации, которая предназначена для осуществления экстремистской деятельности, а всего лишь криминализирует, по сути, неисполнение решения суда по прекращению деятельности такой организации, т. е. неповиновение судебному решению. Такая постановка вопроса служит достаточным логическим основанием для восприятия ее как специальной разновидности ст. 311 УК ПМР «Неисполнение приговора суда, решения суда или иного судебного акта». Но почему в таком случае данная правовая норма размещена не в главе 31 УК ПМР «Преступления против правосудия», где сосредоточены нормы, в которых видовым объектом посягательства названы интересы правосудия? Из каких соображений неисполнение приговора суда, судебного решения или иного акта обозначено законодателем в качестве деяния, посягающего на основы конституционного строя и безопасности государства?

2. Также считаем необходимым дополнить УК ПМР ст. 278-3 «Публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности»:

– ч. 1. Публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности;

– ч. 2. Те же деяния, совершенные с использованием средств массовой информации либо информационно-телекоммуникационных сетей, в том числе сети Интернет.

Обоснованием для введения в УК ПМР данной статьи является то, что за публичные призывы экстремистской направленности в настоящее время уголовная ответственность не предусмотрена. И тут возникает вопрос: каким образом квалифицировать действия публичного характера экстремистской направленности?



Экстремистская деятельность (экстремизм) – это деятельность общественных и религиозных объединений, либо иных организаций, либо средств массовой информации, либо физических лиц по планированию, организации, подготовке и совершению деяний, направленных не только на насильственный захват власти и ее насильственное удержание, но и насильственное изменение конституционного строя ПМР, т. е. действия, которые образуют объективную сторону преступления, предусмотренного ст. 276 УК ПМР «Публичные призывы к насильственному изменению конституционного строя ПМР». Данная статья не охватывает в полном объеме действия (призывы) экстремистской направленности, ориентированные на подрыв безопасности ПМР, на захват или присвоение властных полномочий, на создание незаконных вооруженных формирований, призывы к осуществлению террористической деятельности, призывы к возбуждению расовой, национальной или религиозной розни, а также социальной розни, связанной с насилием или призывами к насилию, а также призывы к унижению национального достоинства жителей, проживающих на территории Приднестровской Молдавской Республики, в том числе финансирование экстремистской деятельности либо иное содействие ее осуществлению.

К проявлениям экстремизма могут быть отнесены призывы к систематическим нарушениям прав человека, дискриминации людей по гендерному, национальному, расовому или религиозному признаку.

Призыв – это активное воздействие на сознание и волю людей с целью склонить их к совершению перечисленных общественно опасных действий. Обязательным условием призывов является их публичность, которая предполагает их обращение к широкому кругу людей. Характерными

примерами публичности являются выступления на собраниях, митингах и других массовых мероприятиях, использование экстремистских лозунгов во время демонстраций, шествий, пикетирования и т. д. В каждом конкретном деле вопрос о публичности призывов должен решаться с учетом всех обстоятельств дела, в том числе необходимо установить, степень восприятия публикой призывов.

Публичные призывы к экстремизму могут иметь место в средствах массовой информации, глобальной сети Интернет. Но и в таких случаях присутствует неопределенность по квалификации данных действий, поэтому необходимо обязательное включение в УК ПМР указанной статьи «Публичные призывы к осуществлению экстремистской деятельности».

3. Предлагаем ввести дополнительный признак в ст. 146 «Вовлечение несовершеннолетнего в совершение преступлений». В ч. 4 деяния, предусмотренные ч. 1-й, 2-й или 3-й настоящей статьи, связанные с вовлечением несовершеннолетнего в преступную группу либо в совершение тяжкого или особо тяжкого преступления... необходимо дополнить словами: «а также совершение преступления по мотивам национальной, религиозной и социальной ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы».

Введение в действие данного признака дает возможность на ранней стадии предупредить совершение преступления экстремистской направленности с вовлечением несовершеннолетних. Следует полагать, что данное посягательство будет считаться оконченным, когда несовершеннолетний совершил уголовно наказуемое деяние. Такой же позиции придерживался и Пленум Верховного Суда СССР. В постановлении пленума от 3 декабря 1976 г. «О практике применения судами законодательства по делам о преступлениях несовершеннолетних и о вовлечении их в преступную и иную

антиобщественную деятельность» было отмечено: «Если, несмотря на указанное воздействие, подросток не стал участвовать в совершении преступления (хотя бы на стадии приготовления или покушения), действия взрослого должны расцениваться как покушение на вовлечение несовершеннолетнего в преступную деятельность» (п. 10) [5, с. 741–742].

Предлагаемые уголовно-правовые средства, направленные на защиту несовершеннолетних от преступных посягательств, считаем законными, и они должны быть закреплены в УК ПМР.

4. Для проведения экспертизы материалов экстремистской направленности, на наш взгляд, требуется уточнение отдельных вопросов. Рассмотрим Указ Президента ПМР от 6 августа 2014 г. «О некоторых мерах, направленных на предупреждение экстремистской деятельности».

В соответствии с требованиями данного нормативно-правового документа в Министерстве государственной безопасности Приднестровской Молдавской Республики необходимо образовать экспертный совет в основном из представителей исполнительных органов государственной власти для определения наличия или отсутствия в содержании материалов информационных, телекоммуникационных сетей, в том числе в глобальной сети Интернет. Персональный состав экспертного совета, регламент его работы и порядок проведения экспертизы утверждаются Министерством государственной безопасности Приднестровской Молдавской Республики.

Как показывает правоприменительная деятельность в странах Евразийского союза по основным проблемным вопросам в части прекращения функционирования деятельности редакций по изданию журналов, газет, по ведению программ в средствах массовой информации, в которых имели место публикации с призывами экстремистской направленности, осуществ-

ляется экспертиза содержания материала. В правоприменительной деятельности она чаще всего назначается и проводится повторно в высших учебных заведениях в соответствии с профилем рассматриваемых вопросов.

На наш взгляд, спорность вопроса в судебных инстанциях ПМР будет заключаться в том, каким органом будет проведена экспертиза данных материалов, имеет ли место при проведении экспертизы компетентность и нейтральность лиц, выступающих экспертами при исследовании и вынесении заключения по материалам экстремистской направленности, если дальнейшие действия будут иметь последствия в виде прекращения деятельности редакций отдельных трудовых коллективов. В этом случае речь может идти уже о нарушении прав других лиц, не имеющих отношения к преступным посягательствам, но являющихся частью трудового коллектива, редакции, студии.

Экспертиза материалов экстремистской направленности должна быть осуществлена и при совершении административного правонарушения, и при привлечении к уголовной ответственности виновных лиц за совершение преступлений.

В Российской Федерации Роскомнадзор составляет черный список сайтов, связанных с детской порнографией; отвечает за регистрацию иностранных сайтов и их блокировку при ее отсутствии, курирует материалы, связанные с суицидом. По требованию Генерального прокурора РФ и его заместителей может быть запрещен сайт с призывами к экстремистской деятельности и массовым беспорядкам, а также интернет-ресурс может быть заблокирован, если запрещенная информация не будет удалена в течение трех суток.

Мы полагаем, что в экспертном совете не должны присутствовать в большинстве своем представители исполнительных органов государственной власти. Это позво-

лит на законном уровне при соблюдении всех требований провести исследования экстремистских материалов и призывов к осуществлению экстремистской деятельности, направленных, прежде всего, на подрыв безопасности ПМР. Заключение экспертов должны быть обоснованными, законными, аргументированными.

Заключение экспертизы в соответствии с требованиями должно быть направлено в прокуратуру ПМР для принятия соответствующего решения, связанного как с блокированием запрещенных сайтов, прекращением функционирования деятельности субъекта преступления, так и с последующим расследованием и привлечением к уголовной ответственности должностных лиц, осуществляющих экстремистскую деятельность, учитывая, что в соответствии с Указом Президента ПМР № 241 от 5 августа 2014 г. надзор за исполнением требований законодательства о противодействии экстремистской деятельности на сегодняшний день является одним из важнейших направлений деятельности Прокуратуры ПМР [6].

Во исполнение данного указа в Прокуратуре ПМР 22 мая 2014 г. был утвержден приказ «Об организации прокурорского надзора за исполнением законодательства о противодействии экстремистской деятельности», который призван обеспечить реализацию закона о противодействии экстремистской деятельности. Согласно ему, прокуратура обязана систематически проверять исполнение требований профильного законодательства органами государственной власти ПМР, местной властью, местным самоуправлением.

5. По нашему мнению, также необходима конкретизация и увеличение санкций за совершение преступлений экстремистской направленности. Санкция основного состава ст. 278-1 УК ПМР «Организация экстремистского сообщества» (т. е. одной структурированной организованной

группы) предусматривает меньший объем мер уголовной репрессии, чем ст. 278-2 УК ПМР «Организация деятельности экстремистской организации» (т. е. объединение действующих под единым руководством структурированных организованных групп). Их сопоставление позволяет прийти к неутешительному выводу, что логика усиления санкции соразмерно увеличению степени общественной опасности криминального объединения выдерживается законодателем лишь в случае определения размера штрафа. Во всех остальных случаях уголовные наказания, назначаемые за создание сети организованных групп, образующих в своей совокупности экстремистскую организацию (ст. 278-2 УК ПМР), будут легче, нежели при осуждении за создание одной такой группы (ст. 278-1 УК ПМР). Невольно возникает вопрос: соответствует ли такой расклад законодателя принципу справедливости, в соответствии с которым наказание и иные меры уголовно-правового характера, применяемые к лицу, совершившему преступление, должны быть справедливыми, т. е. соответствовать в первую очередь характеру и степени общественной опасности преступления (ч. 1 ст. 6 УК ПМР)? Санкция основного состава ст. 278-1 УК ПМР должна предусматривать больший объем мер уголовной репрессии по сравнению с санкцией ст. 278-2, что будет отвечать требованиям принципа справедливости.

На наш взгляд, следует увеличить размеры штрафных санкций за любые виды преступлений экстремистской направленности. Необходимо поддержать инициативы и усилия Президента Приднестровской Молдавской Республики в части активизации деятельности правоохранительных органов в борьбе против любых проявлений экстремизма в целях защиты республики, независимо от источника этих угроз и направлений (экономических, политических, расовых, религиозных или социальных).

### Цитированная литература

1. Международный пакт о гражданских и политических правах. Принят резолюцией 2200 А (XXI) Генеральной Ассамблеи от 16 декабря 1966 года // Бюллетень Верховного суда РФ. – 1994. – № 12.

2. Конституция Приднестровской Молдавской Республики. Принята на Всенародном референдуме 24 декабря 1995 г. // СЗ ПМР 96-1.

3. Уголовный кодекс Приднестровской Молдавской Республики от 07.06.02 года № 138-3-111 // САЗ 02-23.

4. **Истомин А.Ф., Лопатин Д.А.** К вопросу об экстремизме // Современное право. – 2005. – № 7.

5. Сборник постановлений Пленума Верховного суда СССР 1924–1986 гг. – М., 1987.

6. Указ Президента ПМР № 241 от 5 августа 2014 г. «О некоторых мерах, направленных на предупреждение экстремистской деятельности, на противодействие распространению материалов и призывов к экстремистской деятельности и информации, содержащей призывы к массовым беспорядкам, участию в массовых (публичных) мероприятиях, проводимых с нарушением установленного порядка, пропаганды торговли людьми, информации порнографического характера и информации о действиях сексуального характера в отношении несовершеннолетних в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе глобальной сети Интернет» (Официальный сайт Президента ПМР. – Режим доступа: president.gos.pmr.ru)

УДК [801.73:32]:070

## КОНТЕНТ-АНАЛИЗ КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ХАРАКТЕРИСТИК ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

*Е.А. Матвейчук, Е.В. Белогривая*

*Рассмотрены теоретические основы и методика применения контент-анализа при характеристике политических материалов СМИ. Представлены выводы проведенного контент-анализа на заданную тему.*

**Ключевые слова:** *политический текст, контент-анализ, кодировка текста, политический лидер.*

## CONTENT-ANALYSIS AS THE METHOD OF STUDING OF CHARACTERISTICS OF POLITICAL TEXTS

*Е.А. Matveychuk, E.M. Belogrivaya*

*Theoretical bases and a methodology of application of content-analysis in the characterization of the political media materials are considered. The conclusions of the content analysis on the given theme are presented.*

**Keywords:** *political text, content analysis, text coding, political leader.*

Интенсивное развитие политических технологий, возросшая роль СМИ, все большая «театрализация» политической деятельности способствуют повышению

внимания общества к теории и практике политической коммуникации. Политическая реальность создается тем, что сказано или написано, а каждое публичное

высказывание современного политика тождественно социальному действию.

Политический язык отличается от обычного тем, что в нем «политическая лексика» терминологична, а привычные нам, неспециальные «политические языковые знаки» употребляются не так же, как в обычном языке.

Говоря о политическом тексте, мы имеем в виду, что это текст, обладающий определенной тематикой, связанной с различными политическими вопросами; текст, создаваемый человеком, занимающимся политической деятельностью; текст, имеющий множественного адресата; текст, нацеленный на воздействие на людей для получения конкретного результата.

Контент-анализ (от англ. contents – содержание) или анализ содержания – стандартная методика исследования в области общественных наук, предметом изучения которой является содержание текстовых массивов и продуктов коммуникативной корреспонденции. Это техника сбора информации, проводимого на основе систематического выявления соответствующих целям и задачам изучения характеристик политических и других текстов. Особенно эффективно использование контент-анализа при исследовании программ политических партий и движений, имиджа политического лидера, социальных проблем общества, когда по ключевым понятиям и словосочетаниям можно составить представление об отличительных особенностях каждой из них [1].

**История метода.** Первые примеры использования контент-анализа датированы XVIII в. и связаны с периодом инквизиции, когда частота появления в тексте книги определенных тем служила критерием ее еретичности.

В сфере политических исследований начало использования методики контент-анализа положил Г. Лассуэл, занявшийся анализом пропагандистских материалов

периода Второй мировой войны. В 1960-е годы во время так называемого «методологического взрыва» исследования контент-анализа активизировались. Именно в этот период начинается активное использование компьютерной техники в исследовании [2, с. 9].

В отечественной исследовательской традиции представлены два вида контент-анализа. **Количественный анализ** текстов и текстовых массивов с целью последующей содержательной интерпретации выявленных числовых закономерностей. Такой анализ применяется при изучении источников, инвариантных по структуре или содержанию, но внешне выступающих как несистематизированный, беспорядочно организованный текстовый материал.

**Качественный контент-анализ** основывается на представлении данных о том, как подается материал, где размещен на полосах газеты и в какое время на телевидении, есть ли иллюстрации к тексту или передаче, каковы размеры заголовка и каким шрифтом он набран.

Полученные данные позволяют довольно точно оценить степень воздействия политического текста на определенную аудиторию читателей, зрителей или слушателей.

В основе нашего исследования лежит количественный контент-анализ. Он основывается на исследовании слов, тем и сообщений и сосредотачивает внимание исследователя на содержании сообщений. Собираясь подвергнуть анализу выбранные элементы, нужно уметь предвидеть их смысл и определять возможный результат.

В качестве первого шага при проведении контент-анализа количественного типа исследователь должен создать своего рода словарь, в котором каждое наблюдение получает свое определение и будет отнесено к соответствующему классу. Возможно использовать и метод **Q-сортировки**. Например, ранжировать содержание по двум

шкалам: употребление в тексте слов и выражений, соответствующих наименьшей степени одобрения и наибольшей степени одобрения. К каждой из них распределить встречающиеся в тексте термины, выражения и слова. Затем вычисляется средняя арифметическая оценка для каждого случая (текста).

В научной работе возможно применение и шкалирование **методом парного сравнения**. Каждый случай, подлежащий оценке, последовательно сравнивается попарно со всеми другими случаями, при этом нужно решить, какое из слов (фраз) каждой пары «сильнее» другой [2, с. 19].

Основными задачами контент-анализа являются:

1. Определение характеристики текста в ракурсе признаков отдельных сторон рассматриваемого объекта.

2. Выявление показателей, повлиявших на конкретные особенности текста.

3. Оценка эффекта воздействия сообщения на ту или иную аудиторию.

Процедура контент-анализа включает следующие этапы:

1) выявление гипотезы, целей и задач анализируемого текста;

2) выделение значимых составляющих текста, берущихся за единицу анализа (отдельные понятия, термины из области политики, экономики и др.). Это может быть конкретная тема того или иного материала (исторические и современные лидеры, выдающиеся ученые и деятели искусств. Можно использовать в этой роли общественное событие, официальный документ, факт).

3) обозначение конкретного материала и хронологических рамок исследования;

4) кодировка текста;

5) статистический подсчет;

6) анализ полученных данных (сравнение, измерение и др.) и представление научной оценки полученных данных [3].

В качестве примера представим основные этапы контент-анализа на тему «Образ политического лидера В.Н. Красносельского в период предвыборной кампании 2016 г. в Приднестровье в СМИ ближнего зарубежья». Часть промежуточных этапов подсчетов опускается, выделены лишь основные таблицы и выводы.

1. Гипотеза контент-анализа. **СМИ ближнего зарубежья в период предвыборной кампании формировали позитивный имидж будущего Президента ПМР В. Красносельского.**

2. **Интерпретация результатов контент-анализа.** Исследуя имидж кандидата в Президенты Красносельского Вадима Николаевича, мы проанализировали публикации наиболее популярных информационных агентств: РИА Новости России, Молдовы (Sputnik.md) и Украины (Канал24). В рамках нашего исследования был выбран промежуток времени от выдвижения на пост Президента ПМР (октябрь 2016 г.) до его вступления в должность (декабрь 2016 г.). Всего проанализированы 343 публикации на предмет использования позитивных и негативных категорий в отношении политического лидера ПМР. Исследование материалов российского информационного агентства продемонстрировало позитивные результаты (табл. 1).

При анализе публикаций Российского информационного агентства «РИА Новости» нами было выявлено, что 100% проанализированных материалов способствуют формированию позитивного имиджа политического лидера. Подтверждено это следующими позитивными категориями: «поддержал», «выполнил», «урегулировал», «выразил поддержку», «принял участие», «договорился», «вступил в диалог» и пр. Зачастую сами названия публикаций носят позитивный, мотивационный характер. И в случае, если читатель не прочёл материал полностью, он уже формирует у него положительное отношение к полити-

Таблица 1

## Россия. РИА Новости

Направленность материалов	Количество, экз.	%
Позитивная	143	100
Негативная	0	0
Нейтральная	0	0
Итого	143	100

ческому лидеру. Негативные категории на страницах Российского информационного агентства РИА Новости в отношении Вадима Красносельского не выявлены.

Анализ публикаций популярного молдавского информационного агентства Sputnik.md представлен в таблице 2.

Полученные данные позволили нам сделать определенный вывод: информационное агентство «Sputnik.md» в 84 случаях ориентировано на формирование позитивного образа политического лидера ПМР и лишь в 16 случаях упоминает негативные категории в действиях политика: «так называемый Президент», «конфликт», «отстранение», «регресс», «отрицает», «не решает».

Среди категорий, формирующих позитивный образ политического лидера, упоминаются: «достигли компромиссов», «одержал победу», «предложил инициативу», «подписал указ», «призвал», «поздравил», «готов идти на диалог», «будут выстраивать конструктивный диалог» и пр.

Исследования публикаций информационного агентства Украины «Канал24» показали следующие результаты (табл. 3).

В отличие от предыдущих источников в материалах «Канала24» негативные категории доминируют над позитивными. В названиях и текстах публикаций в отношении будущего политического лидера ПМР чаще всего представлены следующие слова или группы слов: «проплаченная любовь», «преступники», «тюрьма народов», «заложники имперской политики», «колония», «непризнанная республика», «так называемый лидер» и пр. Что касается

Таблица 2

## Молдова. Sputnik.md

Направленность материалов	Количество, экз.	%
Позитивная	84	84
Негативная	16	16
Нейтральная	0	0
Итого	100	100

Таблица 3

## Украина. Канал24

Направленность материалов	Количество, экз.	%
Позитивная	0	0
Негативная	76	76
Нейтральная	24	24
Итого	100	100

публикаций позитивного характера, то их скорее можно назвать нейтральными, так как они носят информационный характер без какой-либо оценочной лексики. Таким образом мы выяснили, что популярное информационное агентство Украины «Канал24» формирует негативный имидж будущего политического лидера ПМР.

3. **Выводы.** Контент-анализ на выдвинутую тему показал, что позитивный имидж политического лидера Приднестровья в глазах общественности зарубежья (России и Молдовы) в той или иной степени формируют наиболее популярные информационные агентства. Этому способствуют яркие, позитивные заголовки статей, которые содержат в себе созидательные категории, а также фактическое отсутствие критики в адрес Вадима Красносельского. Исследование выявило наиболее частые позитивные категории в отношении лидера ПМР: «поддержал», «выполнил», «урегулировал», «выразил поддержку», «принял участие», «предложил инициативу», «подписал указ», «призвал». В свою очередь, популярное информационное агентство Украины «Канал24» в большинстве случаев создаёт негативный образ политического лидера ПМР и в наи-

меньшей степени – нейтрально относится к нему. Наиболее часто встречаются такие негативные категории, как: «конфликт», «отстранение», «регресс», «колония», «непризнанная республика», «так называемый лидер». Предполагаем, что данные негативные категории не отразились на репутации будущего Президента ПМР, так как зачастую информация не подкреплена фактическим материалом, а носит лишь авторский оценочный характер. Таким образом, наша гипотеза о том, что СМИ ближнего зарубежья формируют позитивный имидж Президента ПМР, подтвердилась только частично в отношении информагентств России и Молдовы, тогда как представленные в нашей работе данные агентства «Канал24» опровергли нашу гипотезу.

Контент-анализ информагентств ближнего зарубежья позволил сформировать и политический вывод об отношении стран-соседей и России к Приднестровской Молдавской Республике.

### Цитированная литература

1. **Краснов Б.И., Авцинова Г.И., Соснина И.А.** Политический анализ, прогноз, технологии. – М., 2002.
2. **Семенова А.В., Корсунская М.В.** Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения. – М., 2010.
3. **Лисовский С., Евстафьев В.** Избирательные технологии: история, теория, практика. – М.: РАУ, 2000.



## КУЛЬТУРА И СОЦИУМ

УДК 808.2:008(478.9)

### РУССКИЙ МИР ПОСТСОВЕТСКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ: МЕХАНИЗМЫ ТРАНСФОРМАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБЩЕНИЯ

*Е.А. Погорелая*

*В статье рассматриваются причины трансформации исторически сложившейся модели билингвального общения. Выявляются факторы, влияющие на изменение акцентов в рамках каждого из типов двуязычия. Указываются возможные варианты лингвистических и нелингвистических следствий реализации модели русско-национального двуязычия. С одной стороны, сужение границ коммуникативного поля и деформация идентификационных представлений личности о себе, с другой же стороны, нарушение межэтнического согласия и рост ценностного вакуума в полиэтническом и многоязыковом социуме стран постсоветского зарубежья.*

**Ключевые слова:** *Русский мир, билингвальная модель, лингвистическая мифология, межэтническое взаимодействие, этноязыковые процессы, языковая рефлексия.*

### «RUSSKIY MIR» OF THE POST-SOVIET ABROAD: MECHANISMS OF TRANSFORMING OF COMMUNICATION'S BILINGUAL MODEL

*E.A. Pogorelaya*

*The reasons of transforming of historically developed model of bilingual communication are considered. The factors influencing the change of accents within each of bilingualism types are shown. Possible options of the linguistic and not linguistic consequences of realizing model of Russian-national bilingualism are specified. On the one hand, there are narrowing of borders of the communicative field and deforming of identification representations of the personality, from other hand, we are witnesses of violation of an interethnic consent and growth of valuable vacuum in multiethnic and multilanguage society of the countries of the Post-Soviet abroad.*

**Keywords:** *«Russkiy Mir», bilingual model, linguistic mythology, interethnic interaction, ethnolanguage processes, language reflection.*

Исторический «дым отечества», которым естественно и органично дышит русский мир постсоветского пространства, может быстро рассеяться без сохранения важнейших индикаторов русскости – русской культуры и русского языка. Мощ-

ный фактор интеграции и поддержания по-прежнему единого культурно-информационного пространства, русский язык сохраняет историческую память народов, позволяет им не утратить важнейшие компоненты системы русского мира. Бла-

годаря русскому языку в сферу мощного влияния русской культуры исторически попадали самые разные народы, которые дополняли ее национальными оттенками собственной духовной культуры. В этом встречном движении культур рождалось особенное резонансное пространство, качество которого веками обогащалось семантически новыми смыслами. Только через язык, через живое русское слово русский мир в своем культурном многообразии участвует в созидании кода единой духовной культуры на постсоветском пространстве. И этот глубинный процесс внутреннего единения отражен в своеобразном этнокультурном интеграле, имя которого – дву- и полиязычие.

Попытаемся рассмотреть социокультурный контекст, в рамках которого резонансное пространство русского мира заметно меняет свои очертания; это тот сегмент русского мира, от которого «мигрировали» границы России на рубеже 90-х годов XX века, что привлекло внимание полиязычного сообщества стран ближнего зарубежья к новой модели межкультурного взаимодействия в форме русско-национального двуязычия.

**Национально-русское двуязычие**, декларированное советской языковой политикой как типовая модель действенного социокультурного роста и приобщения нерусских народов к советскому образу жизни, оказалось явлением сложным и неоднозначным. Его оценка во многом колеблется в зависимости от идеологического «ракурса» и степени научной объективности современных исследователей. Отношение к феномену **русско-национального двуязычия**, форму которого абсолютизируют специалисты из числа «титულიной» творческой элиты во всех суверенных странах, тоже осложнено целым комплексом существенных факторов. Одним из определяющих, базовых, выступает этнополитический фактор,

дифференцировавший постсоветское общество не столько по языковому, сколько по этническому признаку, снизивший социально-культурный статус русскоязычного населения, деформировавший давно сложившуюся лингвистическую ситуацию в каждом из независимых государств. Негативные последствия, акцентированные в системном снижении статуса прежде всего русского населения, обратим на это особое внимание, обусловлены не столько требованием форсированного освоения государственного языка, сколько идеологически подчеркнутым изменением социального контекста, в рамках которого оно осуществляется, и конкретными механизмами реализации этого узлового момента языковой политики.

В законодательных актах отдельных суверенных государств проблема двуязычия «*деликатно*» не акцентируется, но это молчание – индикатор, сигнализирующий об однозначности признания перспективы развития только государственного языка. За такой трактовкой «*угадывается*» имплицитная идея о том, что функциональный диапазон государственного языка обусловит со временем его превращение в средство межэтнического общения. Такая перспектива и стала определять, как представляется, темпы фактического наращивания спектра использования государственных языков без учета реальных потребностей полиэтничного сообщества и характера конкретной лингвистической ситуации. Важным подтверждением этнополитической направленности не только законов о языках, но и всех составляющих языковой политики в новых условиях суверенных государств следует, по нашему убеждению, считать отсутствие собственно лингвистических аргументов о фактической готовности национальных языков к полноценному выполнению функций государственного языка. Представители творческой интеллигенции, взявшие на себя

ответственность разработки концептуальных основ новой языковой политики, были убеждены в способности своих языков обеспечить не только духовные потребности «титульного» этноса, и этот культурно-языковой акцент стал основополагающим в выборе национальных языков полиэтничного сообщества для закрепления в статусе государственных, что не предполагало даже предварительного изучения конкретной лингвистической ситуации.

Уникальность самого феномена языковой политики в том, что из него крайне сложно элиминировать нелингвистическую составляющую, но именно она обеспечивает высокую степень межэтнической напряженности, более двух десятилетий сопутствующую процессу становления новых суверенных государств. Тщательный анализ теоретической основы новой языковой политики в странах нового зарубежья позволил выявить немало параллелей с языковой доктриной советского периода. Существенная составляющая идеологии тоталитарного государства, она также нередко «научно» подтверждала правомерность политического курса, вынуждая исследователей корректировать достоверные выводы или искать новые «аргументы» в пользу целесообразности той или иной мифологемы. К сожалению, такие установки часто направляли движение научной лингвистической мысли по ложному пути: «К стыду нашему, – пишет С.В. Виноградов, – лингвисты покорно осуществляли «научное обеспечение» неверных политических решений» [1, с. 52]. В русле наших рассуждений это справедливое утверждение можно конкретизировать следующим образом: благоприятные условия для формирования действительно сбалансированного двуязычия в многонациональном советском государстве последовательно и целенаправленно разрушались именно внедрением идеологемы «национальной по форме и социалистиче-

ской по содержанию культуры», в рамках которой национальные языки трактовались только как своеобразная «форма». В этом контексте языковая политика, направленная на акцентированное продвижение формы национально-русского двуязычия, определялась только политическими соображениями, которые вели, как показывает опыт, к обезличиванию каждого из компонентов языковой модели.

Теоретическая необоснованность советской языковой политики, признающей в условиях полиэтничного и многоязычного сообщества народов оптимально эффективной только модель национально-русского двуязычия, естественно, сменилась в конце 80-х годов языковой политикой новых постсоветских стран, зеркально отразившей новые идеологические установки. Понятно, что законодательная регламентация функций национальных языков – это своеобразная реакция на единство советской национально-языковой политики, наивысшее достижение которой – признание приоритета формы национально-русского билингвизма. Этническая маркированность одного из компонентов этого типа билингвизма, как представляется, и стала причиной, которая мобилизовала усилия идеологов новой языковой политики на то, чтобы четко маркировать второй компонент двуязычной формулы межэтнического взаимодействия, закрепив правовым путем смену лингвистических приоритетов. И снова без тщательного изучения и учета конкретной социолингвистической ситуации политические акценты определяют своеобразие этноязыковых процессов в суверенных государствах, под давлением которых формируется новая модель языкового сосуществования полиэтничного социума.

Как видим, амплитуда политических колебаний так интенсивно влияет на характер языковой политики, что язык – самый чуткий индикатор этнической самобытности народов, обеспечивающий духовные

потребности каждого этноса, – вынужденно оказывается то в «резервациях», то в «оранжереях», реально нуждаясь только в благоприятных условиях для своего естественного функционирования. Убеждены, что любые попытки искусственного ускорения или торможения этноязыковых процессов в контексте требований языковой политики в определенной степени влияют как на сознание отдельной языковой личности, так и целых этнических общностей, но основу исторически сложившейся языковой среды, объективный фундамент которой – межэтническое толерантное взаимодействие и согласие формирующих ее народов, затрагивают лишь отчасти. Взгляд на языковую действительность «сверху», сквозь призму языковой политики, без учета специфики каждой из конкретных ситуаций, порождает то единство, от которого так старательно теоретически уходили авторы языковой доктрины новых государств, но практически, без знания лингвистической ситуации во всех ее дифференцированных проявлениях, не смогли изменить действующую модель эффективного взаимодействия представителей полиэтничного социума.

Значительный опыт советской социолингвистики убеждает в том, что именно идеологическая составляющая языковой политики подготовила реальную почву безальтернативного закрепления той формы межэтнического общения, которую вынуждены были принять все без исключения нерусские народы, «добровольно» признав ее соответствующей своим социокультурным потребностям. Лингвистическая составляющая, к сожалению, не вышла на передний план и в рамках новой языковой политики молодых суверенных стран, опыт социолингвистических исследований в которых отражает все то же отсутствие альтернативы, но теперь уже для русскоязычного населения. Не только объявив отдельные национальные языки

государственными, но и включив проблему их освоения в систему квалификационных требований, что существенно ограничивает социально-профессиональную мобильность «нетитульного» населения, теоретики языковой политики превратили языковой феномен в орудие решения задач, далеких от лингвистической науки. По своим результатам языковая политика оказалась, по сути, сходной в советский и постсоветский периоды именно потому, что и в одном, и в другом случае конкретный взгляд «снизу», из недр сложившейся языковой среды, не был принят во внимание.

Авторы новой концепции языковой политики в независимых постсоветских государствах не только принципиально сохранили систему логической взаимосвязи языковой и национальной политики, но и пошли гораздо дальше советских идеологов по пути усиления политического звучания. Идеология этнонационализма, определяющая «демократическое» движение суверенных стран по пути создания в них этнократических тоталитарных режимов, закрепляет законодательным образом «обязательный государственный язык», откровенно превращая его в политический инструмент достижения определенных целей. В этом, как представляется, кроется один из нюансов существенного отличия современной языковой политики в странах нового зарубежья от советской доктрины языкового развития общества. Гармония межэтнических отношений в полиэтничном сообществе возможна, полагаем, лишь в том случае, если политические акценты в языковой политике будут постепенно нивелироваться в той степени, в какой социолингвистические её аспекты будут актуализироваться. Думается, что перспективный путь поиска оптимально эффективной модели языкового сосуществования в полиэтничных условиях суверенных государств зависит от того, как скоро они определят свою ин-

дивидуальную модель конституционного или законодательного регулирования языковых проблем.

К сожалению, социолингвистические исследования подтверждают вопиющее незнание конкретной лингвистической ситуации, поэтому на своеобразие каждой из них «лингвополитики» пытаются регулировать единством требований национально-языковой политики. Более того, как выяснилось в ходе нашего анализа, «лингвополитические» притязания государственных языков, неконгруэнтность юридического и фактического статусов которых не нуждается в доказательствах, обусловлены не объективными научными фактами, а эмоциональной риторикой об уникальности и величии национальной культуры.

В начале 90-х годов XX века «научный» дискурс всех текстов, средств массовой информации, а затем и социолингвистических описаний в странах нового зарубежья, так или иначе связанных с государственными языками «титальной» нации, до такой степени оказались насыщенными экспрессивными лексемами типа «гармония», «любовь», «совершенство», «благозвучие», «чистота», «красота», что, как тонко подметил А.Ф. Фефелов, в таком случае «язык становится тотчас же Родиной» [2, с. 317]. Социальный авторитет этой своеобразной лингвистической мифологии, основанной на «любви» к своему языку, заменил, как выясняется, поиск лингвистического обоснования «новой» языковой политики в суверенных постсоветских государствах, однако пропускающий за эмоциональной лингвистической мифологией мощный концептуальный базис четко актуализирует одну из основных оппозиций этнического самосознания: «свой – чужой». «Чужими» в независимых постсоветских странах, как оказалось, стали представители «нетитального» населения.

Справедливое беспокойство о судьбе родных языков и их статусности совершенно не коррелировало с аналогичными интересами нацменьшинств. Более того, главной мишенью превратного толкования национально-языковой политики советского периода становится не ее идеологическая суть, а русский язык, который и так в значительной степени трансформировался в каждом из регионов огромной страны как обезличенное «средство» синхронного межэтнического общения. В рамках новой языковой политики с особой силой проявилось это неуважение, повторимся, формально к русскому языку, а реально к русскому народу, который олицетворяет в новых независимых государствах негативный рецидив «советскости».

Сопоставление причин и следствий новой языковой политики позволило нам выявить в ходе исследования составляющие той логической схемы, реализация которых привела к этому запрограммированному результату: включив правовые механизмы, работающие на фактическое доминирование государственного моноязычия, авторы новой языковой концепции осознанно превратили язык в мощный инструмент идеологии этнонационализма.

Чтобы этнополитическая составляющая языковой политики постсоветских независимых государств медленно начала уступать место рациональным требованиям лингвистической ситуации, необходимо было в течение более чем двух десятилетий старательно разрушать систему толерантного взаимодействия народов в форме национально-русского билингвизма, складывающегося в отдельных регионах столетиями. Более того, нарушено межэтническое согласие, исчезла атмосфера доверия и психологического комфорта, изменились профессиональные и социальные акценты в ходе целенаправленной стратификации населения по этническому признаку, деформирована аксиологичес-

кая шкала идентификации и самоидентификации не только русского, но и русскоязычного населения. Этот перечень негативных следствий, порожденных механизмами новой языковой политики, можно продолжить, но признать его объективно необходимым даже для сохранения и совершенствования национальных языков и культур вряд ли можно не только на уровне теоретического, но и обыденного сознания. Значение естественного права народов, веками формировавшегося для сохранения среди других своей самобытности, идеологи постсоветских стран пытаются, вопреки реалиям социолингвистической ситуации в каждом из регионов, искусственно завышать для «титulyных» и занижать для «нетитulyных» этносов, используя язык как орудие их социально-политической дифференциации.

Современная социолингвистика оказалась в сложном положении, столкнувшись с проблемами, эффективное решение которых зависит во многом не столько от языковедов, сколько от этнополитической элиты, до недавнего времени мало заботившейся о «научности» своего целенаправленного продвижения во властные структуры. Обеспечив прочность своего политического и экономического положения, она, наконец, стала обнаруживать признаки внимания к механизмам действительного внедрения государственного языка в соответствующие сферы престижного официально-делового общения, что и обусловило обращение специалистов к изучению самой лингвистической ситуации как теоретического феномена и естественного языкового состояния каждой из суверенных стран. Быть может, это возвращение к объективному анализу действительно сложившейся языковой ситуации в условиях мощных политических, экономических, социальных и культурных преобразований развивающегося общества даст возможность лингвистам

повлиять не только на трансформацию политических акцентов языковой доктрины, но и, шире, на этнополитическую ситуацию в новых странах. Но это, скорее, перспектива, а данность, состоит в том, что большинство исследователей в странах нового зарубежья, наконец, стали открыто признавать политический орнамент современных этноязыковых процессов и при ином соотношении социолингвистических составляющих искать аргументы в пользу русско-национального двуязычия.

Определяя объект своего описания в контексте идеологических установок языковой доктрины, социолингвисты, естественно, отдают предпочтение феномену государственного языка, но рассматривают его возможности, как правило, на фоне русского языка, желая обратить внимание на возрастающую «*потребность*» представителей «титulyной» нации дифференцировать функции этих языков. По-разному квалифицируют сегодня лингвисты ослабевающий процесс взаимодействия государственных языков суверенных стран с русским языком, используя нестандартные формулы для его обозначения: *отталкивание, отторжение, размежевание, оттеснение, разграничение* языков. И русский язык все чаще в социолингвистической литературе стран нового зарубежья обозначают как *региональный вариант, новая модель, ситуативный язык*... Причина этой, как представляется, излишней «*аккуратности*» специалистов из числа представителей «титulyного» этноса четко сформулирована В.Н. Манакиным, который отмечает: «Современная ситуация на Украине, как, впрочем, и в большинстве других государств СНГ, такова, что никакие лингвистические и социолингвистические особенности языкового контактирования не принимаются во внимание: все *решает* (выделено нами – Е.П.) *политическая ориентация*» [3, с. 290].

Государственный суверенитет молодых стран привел к принципиальному изменению курса языковой политики, законодательно размежевавшей статусные возможности национальных языков, что, по замыслу, должно было существенно изменить характер взаимодействия языков и языковую практику их носителей, однако апробированная временем и проверенная отечественным и мировым лингвистическим опытом модель дву- и полиязычия сохраняется как важнейшее достижение мудрости народов и достояние, исторически сформировавшееся долгие десятилетия в процессе их толерантного взаимодействия на определенной территории. К сожалению, проведенный анализ показывает, что такая форма языковых контактов характеризует сферу обыденного межличностного общения, но не официального, на уровне которого государство призвано обеспечивать всех своих граждан необходимым объемом информации на каждом из языков, образующих билингвальную модель.

Лингвистическая действительность суверенных государств свидетельствует, что языковые навыки и умения нового поколения всё еще формируются, как это ни парадоксально, в условиях остаточного билингвизма. Лингвистическая ситуация в каждой из конкретных стран нового зарубежья существенно варьирует, но, как пишет В.Н. Арутюнян, «языковые навыки и умения все еще формируются в условиях остаточного двуязычия. То есть русский язык, хотя и перешел в разряд иностранного, но реально пока еще не занял этой позиции ни для тех, кто выехал за пределы бывшего СССР, ни для тех, кто в настоящее время живет в пределах его территории и чей языковой опыт сформировался в условиях реального двуязычия или формируется сейчас» [4, с. 295]. Этот феномен показателен как факт, с которым не просто следует считаться, но учитывать и максимально использовать для восстановления билингвальной модели

общения, придавая ей ту форму, в которой нуждается современное полиэтничное население суверенных стран, несмотря на официальные требования языкового законодательства.

Политическая «титულიная» элита, получившая образование на русском языке и хорошо владеющая его литературной формой, целенаправленно «не замечает» в контексте общей идеологии государственного развития сохранившуюся потребность большей части населения потреблять по-прежнему значительные объемы информации на русском языке. Рецидив «лингвистической войны» за более чем два десятилетия суверенного развития новых государств неоднократно напоминал о себе в печатных и электронных средствах массовой информации, отражая диспропорцию возможностей и потребностей личности в полиэтничном социуме. Однако эта глубоко симптоматичная рефлексия, социальная значимость которой со временем усиливается, часто остается без внимания «титულიных» специалистов, поддерживающих таким образом иллюзию о достаточном уровне знания русского языка без его специального изучения. Объективная же оценка той формы русского языка, которая ситуативно проявляется в локальной и малоактивной лингвистической среде, вызывает тревогу уже потому, что идет интенсивное разрушение баланса между двумя планами речевой компетенции – рецепции и продукции. Пассивные формы использования языка ведут этнических носителей русского языка, по нашим данным, к модификации, деформации, размыванию, а затем и разрушению мотивации и самой потребности в активных навыках речевой деятельности на родном языке. Дисгармония процессов восприятия и продуцирования речевых текстов на русском языке порождается, как с беспокойством отмечают русскоязычные специалисты, целой системой факторов, главным из которых

выступает этнополитический. Изоляция русского населения постсоветских стран от своей этнической среды, с одной стороны, и мощный прессинг механизмов реализации языковой политики, с другой, привели к тому, что степень его языковой активности стала резко снижаться. Обретая черты языка диаспоры, русский язык в таких условиях стремительно теряет живительный источник своей современной литературной формы – разговорную речь как уникальный феномен, где только и формируется неповторимый колорит языка, его яркие краски.

Пассивные формы речевой коммуникации, которые формируются в процессе прослушивания радиопередач или просмотра телепередач в ограниченном по времени варианте, вряд ли способны удовлетворить в полном объеме социокультурные потребности русскоязычного населения без активной и творческой языковой самореализации. Другими словами, без серьезного образовательного поля, качественной эфирной и печатной продукции, доступных периодических изданий на русском языке, а главное, профессиональной и социокультурной мобильности русскоязычной личности общий этнополитический контур будет и далее деструктивно влиять на характер протекания этноязыковых процессов, усиливающих стратификацию полиэтничного сообщества в независимых постсоветских государствах и заметно сокращающих границы русского мира на постсоветском пространстве.

Итак, резюмируем.

1. Стараниями новых идеологов независимых постсоветских государств благородная идея сохранения и развития национальных языков и культур всех нерусских народов, консолидировавшая общество на рубеже 80–90-х годов XX в., со временем была трансформирована в концепцию национального возрождения одного из народов полиэтничного социума. Такая модификация исходного замысла привела к

нарушению межэтнического согласия в обществе и усугубила кризисное состояние аксиологической системы русской и русскоязычной личности во всех странах нового зарубежья.

2. Оценив смену социокультурных ориентиров в новой языковой политике, мы утверждаем, что в условиях правового ограничения и фактического сужения функционального поля русского языка, разрушения полноценной инфраструктуры русскоязычного общения, стимулирующей культурные ориентации отдельной личности и всей социокультурной общности, система идентификационных представлений русскоязычной личности в постсоветских государствах переживает кризисное состояние, что может в перспективе привести к появлению сдвигов не только в ее культурно-языковой, но и этнической самоидентификации.

3. Новая языковая политика, правовую основу которой составляют законодательные акты о языках, резко изменила социокультурную ситуацию: включив правовые механизмы, работающие на фактическое доминирование государственного моноязычия, авторы новой концепции языковой политики сознательно вывели из сферы обоюдных интересов русского и нерусских народов отношение к языку как к индикатору уникальной культуры, которая только и обращает процесс общения в диалог взаимообогащения, и превратили язык в действенный инструмент идеологии, разрушающей основу полиэтничного социума – естественное право самобытных народов сохранять в процессе толерантного межэтнического взаимодействия свои культурные ориентации и языковые предпочтения.

4. Разумное регулирование межязыковых отношений немислимо без органичной их связи с культивированием в межличностных и шире – в межкультурных взаимоотношениях всех составляющих полиэтничного сообщества атмосферы доверия, уважения, терпения и согласия. Двойные



же стандарты в оценке роли и места различных языков – основы этнокультурной самобытности народов – ведут не столько к формированию двойной системы ценностей в обществе, сколько к осознанной и целенаправленной деформации общей системы идентификационных представлений каждой личности, вынужденной сквозь призму государственного языка формировать определенные компоненты шкалы своей аксиологической культуры.

5. Постепенно отказываясь от описания нелингвистических следствий, обусловленных влиянием новой языковой политики, социолингвисты должны выявить локальное своеобразие языковой ситуации, чтобы понять реальные потребности конкретного социума и найти эффективный вариант сбалансированной социально-коммуникативной системы, обеспечивающей народам сохранение их самобытности, а личности – ее языковых прав, культурных ориентаций и предпочтений.

## Цитированная литература

1. **Виноградов С.В.** Русский язык – национальный язык – государственный язык // Вестн. МГУ. – 1990. – № 5.

2. **Фефелов А.Ф.** Уроки французского (культура русской речи в свете французской языковой идеологии) // Рус. яз.: историч. судьбы и современность: Междунар. конгресс: Труды и материалы / Под ред. М.Л. Ремневой, А.А. Поликарпова. – М.: Изд-во МГУ, 2001.

3. **Манакин В.Н.** Проблемы близкородственного двуязычия в условиях современной Украины // Материалы Междунар. конф. / Отв. ред. В.М. Солнцев, В.К. Михальченко. – М.: ИЯ РАН, 2001.

4. **Арутюнян В.Н.** Языковая ситуация и ситуативный язык // Рус. яз.: историч. судьбы и современность: Междунар. конгресс: Труды и материалы / Под общ. ред. М.Л. Ремневой, А.А. Поликарпова. – М.: Изд-во МГУ, 2001.

УДК 165

## ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ПО СУЩЕСТВУ В НАУЧНОМ ПОЗНАНИИ

*В.В. Граневский*

*Анализируется доказательство по существу, особое внимание уделяется обуславливающему доказательству, которое в литературе недостаточно освещено. Анализ такого вида доказательства дополнит знания о доказательстве по существу.*

**Ключевые слова:** доказательство, тезис, основание, умозаключение, апагогическое доказательство.

## THE EVIDENCE IN ESSENCE IN SCIENTIFIC KNOWLEDGE

*V.V. Granevskii*

*The article examines the evidence on the merits, and a particular focus on contributing to the proof. This type of evidence in our literature, paid little attention. Analysis of such evidence would complement our knowledge of the evidence on the merits.*

**Keywords:** proof, thesis, basis, inference, apagage proof.

Теория доказательства и опровержения в современных условиях является средством формирования научно обоснованных знаний. Логически сложные доказательства могут иметь различные виды в зависимости от характера аргументов, формы доказательства, характера тезиса.

Цель статьи – раскрыть один из видов доказательства по существу – обуславливающее доказательство. Доказательства по существу занимаются исследованием и доказательством истинности элементов основания и логической связи между элементами основания и тезисом, т. е. способом установления истинности тезиса, который логически из них выводится.

Доказательства по существу подразделяются большинством авторов на четыре главные группы:

1) *доказательства, в которых все случаи доказываемого тезиса исчерпываются при помощи полной индукции;*

В таких случаях общий вывод делается на основе частных суждений, которые охватывают все элементы изучаемой группы. Для того чтобы вывод был истинным, необходимо проверить истинность всех частных суждений, из которых он выводится.

Индуктивное доказательство принимает форму индуктивного умозаключения, но только в обратном порядке – от общего суждения к частным. В таком случае общее суждение является тезисом, а частные суждения – аргументами. Таким образом, в индуктивном доказательстве дано общее положение (тезис) и для обоснования его истинности подыскиваются частные суждения (аргументы), истинность которых необходимо установить. Обычно истинность частных суждений (аргументов) устанавливается дедуктивным методом (доказательством), который принимает форму силлогизма, а в некоторых случаях – и полисиллогизма.

2) *разделительные доказательства*, в которых последовательно исключаются все предположения, кроме одного – предполагаемого тезиса.

При рассмотрении такого вида доказательства необходимо иметь в виду, что оставшийся дизъюнкт является только предполагаемым тезисом, истинность которого необходимо доказать. Некоторые авторы [1, с. 169; 2, с. 238; 3, с. 215; 4, с. 152] допускают грубую ошибку, когда пишут, что разделительное суждение содержит тезис. Так, например, в новой философской энциклопедии в статье «доказательство косвенное» утверждается: «В разделительной форме исходной посылкой служит дизъюнкция суждений, о которой известно, что она истина и образует полную группу гипотез (альтернатив), а тезисом доказательства объявляется (по крайней мере) одна из гипотез этой дизъюнкции. Таким образом, особенность разделительного косвенного доказательства – в исключении (как ложных) всех гипотез главной посылки, кроме тезиса. Такое исключение проводится многократным применением правила... разрешающего утверждать (принимать) в качестве истинной одну гипотезу...» [5, с. 684]. Далее сообщается, что за исключением тезиса все элементы разделительного суждения ложны и, следовательно, нужно признать тезис истинным. Необходимо отметить, что в разделительном доказательстве перечисленные дизъюнкты не образуют полную группу, поэтому возможно, что в нем вообще отсутствует тезис. Даже в случаях, когда перечисленные дизъюнкты ее образуют, оставшийся дизъюнкт является только предполагаемым тезисом, истинность которого необходимо доказать.

3) *опровергающие доказательства*, в которых из истинности известного суждения заключают о ложности другого суждения, несовместимого с первым;

В опровергающих доказательствах обосновывается ложность тезиса. В таких случаях обычно пользуемся апагогическим доказательством, то есть обосновывается истинность антитезиса, а из истинности антитезиса следует ложность тезиса.

4) *обуславливающие доказательства*, в которых из наличия всех необходимых условий истинности (или ложности) суждения заключают о действительном его истинности (или ложности).

Мы остановимся более подробно на содержании менее исследованной четвертой группы и рассмотрим некоторые ее разновидности.

В обуславливающих доказательствах исследования начинаются с установления всех необходимых условий истинности тезиса. Далее мы убеждаемся, что все эти условия имеются, и на их основе заключаем об истинности тезиса.

Обуславливающее доказательство отличается от простого силлогизма. Например мы должны доказать тезис, что некоторые треугольники не являются прямоугольными. Этот тезис может быть выведен из следующего умозаключения: «Все прямоугольные треугольники подчиняются теореме Пифагора. Некоторые треугольники не подчиняются теореме Пифагора. Следовательно, некоторые треугольники не являются прямоугольными».

Наша задача состоит в том, чтобы доказать, что тезис «некоторые треугольники не являются прямоугольными» истинен.

Для установления его истинности развиваем следующее обуславливающее доказательство: если посылки «Все прямоугольные треугольники подчиняются теореме Пифагора» и «Некоторые прямоугольные не подчиняются теореме Пифагора» истинны и если умозаключение составлено правильно, то положение «Некоторые треугольники не являются прямоугольными» истинно. Обе посылки

действительно истинны, а умозаключение также составлено правильно (оно построено по второй фигуре), поэтому тезис истинен.

Из примера видно, что обуславливающее доказательство есть умозаключение об умозаключении.

Пример показывает, что сначала было найдено умозаключение, обуславливающее тезис, а затем – умозаключение, доказывающее, что тезис является истинным.

Умозаключение, устанавливающее связь между основаниями и тезисом, является основным умозаключением обуславливающего доказательства, а умозаключение, посредством которого устанавливается истинность тезиса, вытекающего из истинности условий, которые его обосновывают, называется условным умозаключением.

Обуславливающее доказательство не всегда содержит в своем составе основное умозаключение и условное умозаключение. Последнее не выражается в тексте самого доказательства, а лишь подразумевается. Формулируется полностью только основное умозаключение. Но так как в нем раскрывается только необходимая логическая связь между основаниями и тезисом, истинность тезиса удостоверяется условным умозаключением, которое является главной составной частью обуславливающего доказательства.

Так как обуславливающее доказательство состоит из двух умозаключений и одно из них, условное, обычно не выражается в тексте, а только подразумевается, то в случае обуславливающего доказательства часто бывает трудно определить, какие суждения являются основаниями доказательства. И действительно, так как в обуславливающем доказательстве обычно полностью формулируется лишь основное умозаключение, то возникает подозрение, будто его посылки и составляют основание всего доказательства. Но так как установление истинности или ложности тези-

са возможно только с помощью условного умозаключения, независимо от того, высказано оно или только подразумевается, то основаниями обуславливающего доказательства являются посылки условного умозаключения.

Наиболее распространенной разновидностью обуславливающего доказательства является доказательство, в котором, в результате обоснования истинности (или ложности) посылок основного умозаключения, а также в установлении правильности логической связи между ними, заключают из этих условий об истинности (или ложности) тезиса. Для того чтобы удостовериться в истинности (или ложности) посылок, необходимо пользоваться дедуктивным доказательством. Следует иметь в виду, что дедуктивное доказательство не всегда укладывается в рамках одного силлогизма. Когда нам необходимо установить истинность посылок, то мы ищем для этого подходящие аргументы, но иногда видим, что эти аргументы сами нуждаются в доказательстве. В таких случаях мы приступаем к доказательству этих аргументов. Например, необходимо доказать, что ни один адвокат не нарушает закон. Строим умозаключение «ни один юрист не нарушает закон; все адвокаты – юристы, следовательно, ни один адвокат не нарушает закон». Рассмотрим посылки и логическую связь между ними. В результате их рассмотрения убеждаемся, что основное умозаключение истинно. Из истинности основного умозаключения следует, что вытекающее из него суждение «ни один адвокат не нарушает законы» истинно. Это суждение – доказанный тезис. Тут необходимо подчеркнуть важный момент: когда устанавливается логическая связь между посылками, необходимо проследить, не нарушаются ли правила терминов и посылок, а также правила фигур.

В данном примере мы посчитали, что посылка «ни один юрист не нарушает за-

кон» является истинной. Если мы усомнимся в этой посылке, то необходимо доказать ее истинность. В рассмотренном примере логическая связь между посылками не нарушена, не нарушены и правила фигуры, по которой построен силлогизм. Вторая посылка – истинна, следовательно, ошибочна (или не определена) первая посылка.

Другой разновидностью обуславливающего доказательства является доказательство, в котором, удостоверившись в ложности одного из элементов основания, делаем вывод о ложности основного умозаключения, из которого это умозаключение следует. Ложность умозаключения может быть обусловлена:

- 1) ложностью посылок;
- 2) неправильностью логической связи между посылками;
- 3) или ложностью посылок и нарушением логической связи между ними.

Если мы устанавливаем – на основании ложности тезиса – ложность обуславливающего этот тезис умозаключения, мы должны исследовать истинность посылок основного умозаключения и установить логическую связь между ними, т. е. проверить выполнение всех логических правил.

В таком доказательстве, если логическая связь между посылками основного умозаключения не нарушена и посылки, за исключением одной единственной, которая не рассматривается, истинны, то в таком случае ошибочными могли быть или сами посылки, или логическая связь между ними. Но так как ни логическая связь между посылками, ни посылки – кроме той, что мы не рассматривали, – не ошибочны, то ошибочна та единственная посылка, которая осталась не рассмотренной.

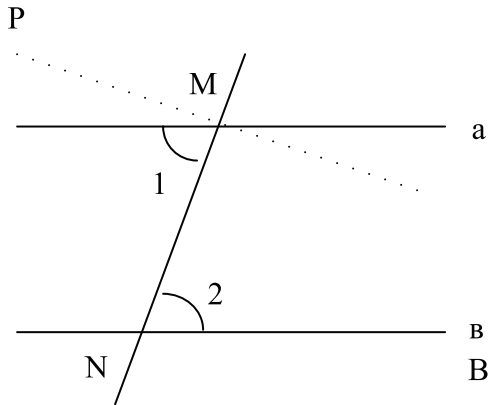
Примером такого случая являются апагогические доказательства. В апагогических доказательствах для обоснования ложности или истинности тезиса

выдвигается антитезис (противоречащее суждение). Обосновывая, например, ложность антитезиса, мы тем самым обосновываем истинность тезиса. Поэтому если мы рассматриваем какое-то суждение и противопоставляем ему другое суждение, логически несовместимое с первым и в то же время заведомо истинное, мы тем самым опровергаем первое суждение. Такой подход является обыкновенным случаем так называемого «опровергающего», а не обуславливающего доказательства.

Но если мы сможем найти такое суждение, которое, будучи несовместимым с данным, было бы в то же время заведомо истинным, опровержение тезиса принимает форму обуславливающего доказательства: строится условное умозаключение, в котором тезис, т. е. противоречащее суждение (антитезис), является одной из посылок. Все остальные посылки умозаключения подбираются с условием, что они истинны, и логическая связь между ними устанавливается правилами. Получив заключение, находим другое суждение с таким расчетом, чтобы оно было логически несовместимым с нашим заключением и в то же время, чтобы оно было истинным. Найденное противоречащее суждение, опровергает заключение. В свою очередь, опровержение заключения обнаруживает ошибочность умозаключения, из которого заключение было выведено. В таком случае ошибка умозаключения может быть только в том, что одна из посылок является ложной, так как логическая связь между посылками не противоречит правилам построения умозаключения. Отсюда следует, что ложной является первая посылка которая является антитезисом основного умозаключения, а из ложности этого суждения следует истинность тезиса основного умозаключения. Такой вид доказательства часто встречается в геометрии. Например, при доказательстве теоремы, согласно которой, если две параллельные

прямые пересечены секущей, то накрест лежащие углы равны.

При доказательстве предполагается (см. схему), что углы, например 1 и 2 не равны. Отложим от луча  $MN$  угол  $PMN$ , равный углу 2, так чтобы угол  $PMN$  и угол 2 были накрест лежащими углами при пересечении прямых  $MP$  и «в» с секущей  $MN$ . По построению эти накрест лежащие углы равны, поэтому  $MP \parallel NB$  (параллельны).



Таким образом, мы получили, что через точку  $M$  проходит две прямые ( $PM$  и  $a$ ), параллельные прямой  $NB$ , а это противоречит аксиоме о параллельных прямых. Значит наш антитезис ложный, и выдвинутый тезис, что  $\angle 1 = \angle 2$ , истинен.

Анализируя ход этого рассуждения, мы видим, что он вполне подходит под схему рассматриваемой разновидности обуславливающего доказательства. Нашей задачей было доказать теорему, согласно которой, если две параллельные прямые пересечены секущей, то накрест лежащие углы равны, посредством опровержения противоречащего ей тезиса. Противоречащее суждение является одной из посылок умозаключения. Все остальные посылки, кроме тезиса, оказались истинными. Само умозаключение также оказалось правильным. Полученное заключение, что прямые  $MP$  и  $NB$  параллельны, сопоставленное аксиомой о том, что через точку, не лежа-

шую на данной прямой, проходит только одна прямая, параллельная данной, несовместима с нею. Таким образом установили, что заключение, будто углы PMN и MNB равны, – ложно. Но ложность заключения означает ложность того умозаключения, из которого это заключение следует. В свою очередь, исследования ложности умозаключения приводят к следующему разделительному силлогизму: ошибка в нашем умозаключении следует либо из ложности посылок, либо из нарушения логической связи между ними. Но в данном случае логическая связь не нарушена, она соответствует всем правилам силлогизма, кроме того, все посылки, кроме той, которая является опровергаемым тезисом, – тоже истины. Следовательно, ложен опровергаемый тезис, т. е. суждение, что углы 1 и 2 не равны.

Логическая схема рассматриваемой разновидности обуславливающего доказательства достаточно проста. Однако при ее применении на практике часто возникают некоторые трудности. Они возникают обычно в той части доказательства, где заключению, выведенному из основного умозаключения, необходимо противопоставить другое – противоречащее суждение, которое заведомо истинно. И действительно, для успешного решения этой задачи требуется, чтобы заключение, добываемое из основного умозаключения, непременно было ложным, а противопоставляемое ему и не совместимое с ним суждение было непременно истинным. В таком случае из истинности противоречащего суждения следует ложность заключения основного умозаключения.

Если в составе умозаключения имеется ложная посылка, то заключение должно быть ложным. Однако достаточно часто при ложной большей посылке заключение силлогизма может случайно оказаться истинным. Например, из посылок «Все юристы соблюдают законы» и «Николаев –

юрист» получается заключение «Николаев соблюдает законы».

В данном случае очевидно, что большая посылка является ложным суждением, но при этом, несмотря на ее ложность, Николаев может соблюдать законы, а может не соблюдать их, в зависимости от того, к какой группе юристов он принадлежит. Если он случайно принадлежит к группе юристов, которые соблюдают законы, то заключение является истинным. В таком случае из ложности одной из посылок не следует ложность тезиса. Истинность тезиса не объясняется тем, что он логически следует из ложности посылок, а тем, что тезис не зависит от количественной характеристики посылки. Для того чтобы тезис был достоверным, нет необходимости в том, чтобы все юристы соблюдали закон, для этого достаточно, чтобы некоторые из них соблюдали закон, а Николаев принадлежал к числу этих некоторых юристов.

Зная, что истинный тезис может удачно сочетаться с ложностью одной из посылок, мы должны быть очень внимательны в процессе апагогических доказательств. В них заключение основного умозаключения должно быть ложным, а это значит, что посылки этого умозаключения должны подбираться таким образом, чтобы сочетание ложного тезиса, который является посылкой умозаключения, с другими истинными посылками дало ложное суждение, а суждение, противоречащее заключению, должно быть истинным (основываясь на законе исключенного третьего).

В таких доказательствах встречаются трудности, которые заключаются в том, что не всегда истинность доказываемого тезиса признается всеми. Во многих отраслях знания суждение, истинное в глазах одних, представляется ложным или по крайней мере сомнительным для других. В таких случаях, если суждение, противопоставляемое несовместимому с ним тезису, представляется ложным, то тезис уже не

будет оцениваться в качестве ложного, и таким образом опровержение тезиса, составляющее центр всего доказательства, окажется недостижимым.

Мы рассмотрели случай, когда логическая связь между посылками и заключением не нарушается и все посылки истинны, кроме той, которая является опровергаемым тезисом. Теперь представим случай, когда в основном умозаключении ошибочны не посылки, а логическая связь между ними и заключением. Для того чтобы убедиться в ошибочности логической связи между посылками, обратимся к правилам терминов, посылок и фигур силлогизма или исследуем основное умозаключение в сопоставлении с другим вспомогательным умозаключением. Вспомогательное умозаключение подбирается таким образом, чтобы посылки в нем были, очевидно истинными и чтобы логическая связь между посылками и заключением была явно ошибочной, а это значит, что и заключение тоже будет явно ошибочным.

Такая операция дает нам возможность сравнивать умозаключения, которые имеют аналогичное строение, и из ложности заключения во втором умозаключении сделать вывод о ложности заключения в основном умозаключении. Ошибочность вывода во втором умозаключении обусловлено ошибочностью логической связи между посылками (посылки являются истинными). Так как основное умозаключение имеет аналогичное строение и посылки являются истинными, то делаем вывод, что и в основном умозаключении, нарушена только логическая связь.

Например, необходимо найти ошибку в умозаключении «Все студенты сдают экзамены; Петров сдает экзамены; Петров – студент». Если при изучении данного примера его ошибочность не заметна, то ошибка может быть обнаружена следующим образом.

Составляем аналогичное умозаключение, в котором посылки истины, но явно нарушается логическая связь между ними и заключением: «Все студенты думающие люди; Петров – думающий человек; Петров – студент». Так как оба умозаключения имеют одинаковое строение и посылки истины, а заключения ложны (или неопределенные), то ошибочна логическая связь между посылками и заключением.

Необходимо отметить, что такое построение делается, когда ошибка не видна или когда не хватает знаний для исследования. Дело в том, что в этих умозаключениях нарушено правило терминов, которое гласит, что средний термин должен быть распределен хотя бы в одной из посылок, а также нарушено правило второй фигуры силлогизма.

Из перечисленного следует, что доказательство имеет огромное значение в деятельности человека. Если вам удалось доказать человеку, что та или иная идея, то или иное решение – верны, то больше ничего не требуется: человек воспримет эту идею или решение как свои собственные. Вот почему столь неубедительны порой речи политиков, государственных чиновников – они не умеют доказывать собственных идей. Руководителю, политическому деятелю умение пользоваться доказательством необходимо, ибо чаще всего – это их единственное оружие.

### Цитированная литература

1. Никифоров А. Книга по логике. – М., 1995.
2. Декстерев М.Г., Хмелевская С.А. Логика. – М., 2003.
3. Гетманова. А.Д. Логика. – М., 1998.
4. Ивин А.А. Логика. – М., 1996.
5. Новая философская энциклопедия. – М., 2010.

## ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО ОБЛИКА ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО СЛУЖАЩЕГО

*Е.О. Пынтья-Каро*

*Анализируется проблема формирования нравственного облика государственного и муниципального служащего, а также подчеркивается важность такой цели государства, как воспитание компетентного профессионального служащего.*

**Ключевые слова:** *государственный и муниципальный служащий, профессиональные и морально-нравственные характеристики государственных служащих, морально-нравственная и профессиональная кодификация, нравственные принципы.*

## THE FORMATION OF THE MORALS OF THE STATE AND MUNICIPAL EMPLOYEES

*Е.О. Pyntiya-Karo*

*The article analyzes the problem of forming the morals of the state and municipal employees, and the importance of such state goal as a competent professional personnel potential is emphasized.*

**Keywords:** *state and municipal employee, professional and moral features of civil servants, moral and professional codification, moral principles.*

Проблема формирования достойного нравственного облика человека и соответствия личности государственного и муниципального служащего ценностным стандартам, принятым в обществе, находится под пристальным вниманием со стороны институтов гражданского общества и государства. Определить прочность фундамента государственной и муниципальной власти, измерить уровень авторитета и фактического доверия граждан к властным институтам можно путем нравственной оценки их работников. Государственный и муниципальный служащий, являясь лицом государственного аппарата и носителем нравственности, связан обязательством, наряду со всей системой власти в государстве, нести ответственность за характер принятых управленческих решений и качество их реализации. Следует отметить, что понимание важности формирования государственной и муниципальной службы лицами, ориентированными в своей деятельности на общественные интересы

и ценности и достойно несущими службу, все чаще присутствует сегодня не только в научной среде, но также среди управленцев различного уровня.

Формирование системы государственного управления в соответствии с принципами бюрократической модели, ее прагматизмом и рационализмом, без учета нравственной ориентированности чиновников и проводимой ими политики, бесперспективно. Однако полное отождествление профессиональных и нравственных установок личности государственного и муниципального служащего, как и противопоставление указанных компонентов профессиограммы, не является верным решением.

Работу по формированию требуемых характеристик служащего следует вести по двум направлениям, принимая во внимание тот факт, что профессиональный рост не предполагает автоматического роста духовности. Целью государства является создание такой системы подготовки кадров госу-



дарственных и муниципальных служащих, которая будет способна комплексно решить задачу по формированию их профессиональной и нравственной культуры, снижая при этом риски наступления морально-этических проблем современной государственной и муниципальной службы (бюрократизм, коррупция, конфликт интересов и др.). Базовую подготовку государственных и муниципальных служащих в современном государстве осуществляет система образования, призванная удовлетворить потребность общества и государства в управленческих кадрах, компетентно решающих профессиональные задачи исходя из целостного представления об этических аспектах деятельности. Так, закон ПМР «О государственной гражданской службе» установил, что система высшего профессионального и среднего профессионального образования в республике призвана осуществлять подготовку кадров для государственной гражданской службы. Закон указывает на возможность получения дополнительного образования гражданским служащим через переподготовку, повышение квалификации и стажировку [1]. Следует отметить, что в начале 1992 г. в Классификатор специальностей высшего профессионального образования России была введена специальность «Государственное и муниципальное управление» [2, с. 144–148]. В Приднестровье подобная подготовка специалистов в области государственного и муниципального управления с 2013 г. ведется Приднестровским промышленно-экономическим техникумом, осуществляющим среднее профессиональное образование, и высшим учебным заведением республики – ПГУ им. Т.Г. Шевченко на базе образовательного стандарта, эквивалентного Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования нового поколения РФ по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление».

Кроме того, закон ПМР «О государственной гражданской службе» определяет и ряд других направлений деятельности государства по формированию компетентного профессионального потенциала государственной гражданской службы. Например, утверждается принцип, в соответствии с которым должностной рост государственного служащего возможен только при условии успешного прохождения конкурсных испытаний. Значимым стимулом для совершенствования и развития профессиональных качеств государственных служащих является положение об оценке результатов их деятельности посредством таких кадровых технологий, как аттестация и квалификационный экзамен.

Наряду с качественной системой образования внедрение нравственных основ в деятельность государственных органов возможно благодаря процессу морально-нравственной и профессиональной кодификации, осуществляемой на основе законодательного регулирования этого вопроса через принятие соответствующих документов на государственном уровне (Конституция, законодательные акты, указы президента, распоряжения местного значения, регламент работы государственных органов, этические кодексы и т. п.) и на международном (международный кодекс поведения государственных должностных лиц, принятый резолюцией Генеральной ассамблеи 12 декабря 1996 г.), а также путем создания в государстве этических органов контроля (комиссия по мандатам, регламенту и депутатской этике в Верховном Совете ПМР).

Первые профессионально-нравственные ориентиры, определяющие деятельность государственной службы, содержатся в Основном законе государства. Так, ст. 53 Конституции ПМР закрепляет ряд требований к служебно-профессиональной этике лиц, занимающих государственные

и муниципальные должности: «уважение человеческого достоинства, полная: безусловная и незамедлительная защита прав и свобод человека и гражданина, обеспечение условий для свободного развития граждан являются обязанностью органов государственной власти, местного самоуправления и должностных лиц» [3]. Данная статья предполагает принципы государственной и муниципальной службы – гуманизм и законность. Ст. 64, 68 и 76-1 Конституции ПМР содержат нормы, с одной стороны, ограничивающие некоторые общегражданские права государственного и муниципального служащего, с другой – утверждающие нравственные принципы честности и неподкупности, политической нейтральности и лояльности к государству и проводимой им политике. Например, совмещение должности государственного или муниципального служащего с любой другой оплачиваемой должностью является недопустимым; исключение составляет научная, преподавательская и иная творческая деятельность. Еще один запрет для деятельности государственного и муниципального служащего связан с несовместимостью статуса служащего с политическим участием в партийных движениях. Данные конституционные положения получили детальную разработку в законах «О системе государственной службы Приднестровской Молдавской Республики» (от 25 апреля 2012 г.) и «О государственной гражданской службе Приднестровской Молдавской Республики» (от 16 декабря 2013 г.).

Например, закон «О системе государственной службы Приднестровской Молдавской Республики» определяет принципиальные основы всей системы государственной службы, указывает на ее комплексность, имея в виду три направления – гражданскую, военную, правоохранительную. Итак, основополагающими началами государственной службы в ПМР

являются: законность; приоритет прав и свобод человека и гражданина; открытость и доступность общественному контролю; объективное информирование общества о деятельности служащих; профессионализм и компетентность; ответственность за неисполнение либо ненадлежащее исполнение государственными служащими своих должностных обязанностей и др. [4].

Ст. 12, 13, 14, 15 закона «О государственной гражданской службе Приднестровской Молдавской Республики» перечисляют запреты для представителей соответствующего вида деятельности, детализирующие и дополняющие конституционные нормы: получать в связи с исполнением должностных обязанностей вознаграждения (подарки, деньги, ссуды, услуги; оплату развлечений, отдыха, транспортных расходов и др.) от физических и юридических лиц; использовать должностные полномочия в интересах политических партий, других общественных и религиозных объединений и иных организаций; не совершать поступки, порочащие честь и достоинство; проявлять корректность в обращении с гражданами, уважение к нравственным обычаям, национальным и культурным традициям народа; учитывать культурные и иные особенности различных этнических и социальных групп, а также конфессий; способствовать межнациональному и межконфессиональному согласию; не допускать конфликтных ситуаций, способных нанести ущерб репутации или авторитету государственного органа; соблюдать установленные правила публичных выступлений и предоставления служебной информации и т. п. [1]. Перечисленные положения утверждают императив следующих нравственных принципов: служение государству и обществу, законность и гуманизм, ответственность и справедливость, лояльность и полити-

ческая нейтральность, честность государственного служащего. Ориентация на перечисленные принципы позволит государственному служащему достичь полного профессионального и нравственного соответствия этим нормам.

Еще одним механизмом, способствующим цели повышения доверия общества к государству и его институтам, создания необходимых условий для добросовестного исполнения государственными служащими своих функций, исключения незаконного использования собственных прав на государственной службе, является указ Президента ПМР «Об утверждении Общих принципов служебного поведения государственных служащих» (от 14 декабря 2011 г.). Данный указ содержит 18 постулатов, составляющих основу административной этики и подчиняющих деятельность как всего государственного аппарата, так и отдельных его работников. Например, государственных служащих призывают: исполнять свои должностные обязанности добросовестно и на высоком профессиональном уровне; исходить из того, что признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина определяют основной смысл и содержание деятельности государственных органов и государственных служащих; не оказывать предпочтения каким-либо профессиональным или социальным группам и организациям, быть независимыми от влияния отдельных граждан, профессиональных или социальных групп и организаций; исключать действия, связанные с влиянием каких-либо личных, имущественных (финансовых) и иных интересов, препятствующих добросовестному исполнению должностных обязанностей; уведомлять представителя нанимателя (работодателя), органы прокуратуры или другие государственные органы обо всех случаях обращения к государственному служа-

щему каких-либо лиц в целях склонения к совершению коррупционных правонарушений; соблюдать нейтральность, исключая возможность влияния на их служебную деятельность решений политических партий, других общественных объединений; соблюдать нормы служебной, профессиональной этики и правила делового поведения; проявлять корректность и внимательность в обращении с гражданами и должностными лицами и т. д. [5]. Указанные требования дополняют систему нормативных регуляторов поведения государственных служащих и способствуют формированию здорового морального климата на государственной службе.

Собственные этические мерила имеет и депутатский корпус Приднестровской Молдавской Республики, деятельность которого подчинена Регламенту Верховного Совета (от 8 июля 2010 г.) и контролю со стороны комиссии по мандатам, регламенту и депутатской этике, являющейся постоянным рабочим органом Верховного Совета. К ведению данной комиссии, помимо прочих полномочий, относится разработка правил депутатской этики и контроль за их соблюдением. Так, в ст. 46 Регламента ВС ПМР определяются правила выступления в прениях: «выступающий на заседании не вправе нарушать правила депутатской этики, употреблять в своей речи грубые, оскорбительные выражения, наносящие ущерб чести и достоинству депутатов и других лиц, допускать необоснованные обвинения в чей-либо адрес, использовать заведомо ложную информацию, призывать к незаконным действиям» [6]. Данные требования к поведению депутатов Верховного Совета создают образец их нравственного облика.

Перечень документов, провозглашающих приверженность лиц, находящихся на государственной службе, высшим моральным принципам продолжает Этический

кодекс, являющийся основой правовой регламентации «административной этики» несмотря на его весомый недостаток – рекомендательный характер правил. Свои кодексы этики государственной службы имеют различные государства. Например, первая попытка регуляции поведения государственных служащих посредством принятия кодекса этики была предпринята в США в 1958 г. РФ также имеет опыт внедрения нравственных принципов государственной службы через принятие этических кодексов. Так, в 2010 г. Президиум Совета при Президенте РФ по противодействию коррупции принял решение о введении в действие Типового кодекса этики и служебного поведения государственных и муниципальных служащих РФ, который лег в основу создания этических кодексов в различных государственных структурах по всему государству. В ПМР этические кодексы для государственных и муниципальных служащих не получили пока должного развития.

Следует отметить, что перечень принципов, требований и запретов, содержащийся в рассмотренных нормативных правовых актах ПМР, согласуется с ориентиром, данным Основным законом нашего государства – Конституцией, и преследует цель формирования компетентного профессионального служащего. Нормирование деятельности государственной службы в ПМР решается в соответствии с общепринятыми нравственными ориентирами, ценностями, пониманием профессионализма, чувства долга, справедливости, необходимости служения на благо государству и обществу. Вместе с тем, как показывает история и практика политического государственного управления, декларирование государственными служащими

этики общественного служения, принятие основополагающих нравственных ценностей не являются гарантией их фактического соблюдения и полного служебного соответствия. Поэтому задачу государства по формированию достойного нравственного облика государственного и муниципального служащего необходимо решать в направлении повышения эффективности системы подготовки кадров, ее развития и совершенствования.

### Цитированная литература

1. Закон Приднестровской Молдавской Республики от 16 декабря 2013 г. № 273-ЗИД-V «О государственной гражданской службе Приднестровской Молдавской Республики» // САЗ 13-50.
2. **Сторожилова М.В.** Государственная политика подготовки кадров муниципального управления (1992–2010) // Политематический журнал научных публикаций «Дискуссия». – 2013. – № 1(31).
3. Конституция ПМР. Принята всенародным голосованием 24 декабря 1995 г. // САЗ № 4 ч. 2. 1995 (в соответствии с изменениями и дополнениями, внесенными 4 июля 2011 г. № 94-КЗИД-V), ст. 53.
4. Закон Приднестровской Молдавской Республики от 25 апреля 2012 г. № 49-3-V «О системе государственной службы Приднестровской Молдавской Республики» // САЗ 12-18.
5. Указ Президента ПМР от 14 декабря 2011 г. № 980 «Об утверждении общих принципов служебного поведения государственных служащих».
6. Регламент Верховного Совета Приднестровской Молдавской Республики от 8 июля 2010 г. – Режим доступа: <http://www.vspmr.org/legislation/regulations/>

УДК 78.05:004.738.5

## ВИРУСНЫЙ АУДИОКОНТЕНТ В ИНТЕРНЕТЕ: КЛАССИФИКАЦИЯ И ПУТИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ

В.В. Дабежа

*Музыка рассматривается как компонент вирусного контента. Представляется классификация сетевого вирусного аудиоконтента по жанрам, дается краткая характеристика каждого из них. Определяются пути распространения вирусного аудиоконтента в интернете.*

**Ключевые слова:** музыка, вирусный аудиоконтент, виральность, плейкаст, музыкальная подборка, ремикс, саундтрек, «коуб», символическая музыка, пародия.

## THE VIRAL AUDIO CONTENT IN THE INTERNET: CLASSIFICATION AND WAYS OF DISTRIBUTION

V.V. Dabezha

*Music is considered by the author as a component of viral content. The article presents the classification of network viral audio content by genre, the brief description of each of them is given. The ways of spreading of viral audio content in the Internet is considered in the article.*

**Keywords:** music, viral audio content, virality, playcast, music selection, remix, soundtrack, coub, symbolic music, parody.

**Вирусный контент** – это информация, которую пользователи активно распространяют в интернете и которая генерирует новый целевой трафик [1], т. е. вызывает максимальную вовлеченность интернет-аудитории (обсуждения, комментирования, копии, пародии, упоминания в СМИ)\*. Одна из главных характеристик такого контента, на наш взгляд, – ассоциативность: грамотный видео- или аудиоряд вызывает у реципиентов множество ассоциаций и чем их больше, тем больший отклик получает ролик (звукозапись).

---

\* Интерактивность многих музыкальных ресурсов – важнейший фактор, влияющий на виральность аудиоконтента. Посетитель сайта может не только комментировать и «лайкать», но и взаимодействовать с предложенной ему информацией и различными ее компонентами. Например, сервис Soundcloud позволяет не только прослушивать аудиозаписи, но и оставлять комментарии в любом месте трека. Популярная музыка разбирается таким образом буквально «по нотам».

Несмотря на то что вирусную информацию начали изучать за рубежом еще в 70–80-е годы XX века\*\*, в отечественной научной литературе это явление освещается сравнительно недавно. В настоящее время известны исследования Андрея Мирошниченко, посвященные вирусному редактированию информации в интернете [2]. Вирусное видео как компонент PR-кампании рассматривается в книге Валерия Богатова [3]. В Рунете можно найти отдельные статьи по вирусному дизайну, вирусному маркетингу, вирусной рекламе, написанные профессионалами в этих областях, однако обобщающих исследований, всесторонне освещающих феномен вирусной инфор-

---

\*\* В 1976 г. вышла книга Ричарда Докинза «Эгоистичный ген», в которой впервые вводится в научный оборот термин «мем» (единица вирусной информации), в 1989 г. маркетингологи изобрели «вирусный маркетинг».

мации в интернете и сетевых СМИ, пока нет. В ходе изучения проблемы вирусного аудиоконтента в интернете мы столкнулись с отсутствием разработок по каким-либо классификациям такого аудио и его изучению в целом.

При помощи составленного нами опросника (см. прил.) и анализа ответов респондентов мы попытались выявить пути превращения музыкального контента в вирусный и разработали собственную **классификацию по жанрам**, которые одновременно и задают путь распространения музыки в Сети.

Итоги проделанной работы с респондентами позволили нам отнести к вирусному аудио следующее:

- 1) музыкальные открытки (плэйкасты);
- 2) музыкальные подборки, рейтинги («ТОР-10 горячих хитов этого лета» и т. п.);
- 3) ремиксы известных музыкальных композиций;
- 4) заглавные темы (заставки) известных кинофильмов и телесериалов;
- 5) музыку в качестве компонента вирусного видео (в том числе так называемых «кубиков») или лонгридов;
- 6) символическую музыку, вызывающую совершенно четкие и определенные ассоциации с тем или иным явлением общественной или личной жизни;
- 7) музыку, для которой «всегда есть повод»;
- 8) пародии на известные песни.

1. На протяжении 10 лет в Рунете функционирует сервис Playcast.ru\*, предоставляющий любому пользователю возможность создать уникальную музыкальную открытку, чтобы поздравить близких

людей. Авторы сайта подробно объясняют, как именно сделать плэйкаст: «Зацепить за живое может прекрасная мелодия из любимой песни, фотография, на которую вы можете смотреть часами и слова, произнося которые – вы в блаженстве закрываете глаза. **Музыка + Изображение + Текст.** Именно эти три компонента, объединившись, превращаются в плэйкаст» [4].

Для быстрого создания и скорейшего распространения музыкальной открытки размер загружаемых файлов ограничен 13 Мб.

Кроме того, сайт дает советы, как быстро «раскрутить» плэйкаст (в том числе через социальные сети, особый акцент делая на возможностях «Одноклассников»). Поскольку музыкальные открытки – давно признанный источник мощного и бесплатного трафика в сети, Playcast.ru запустил эксперимент «Доходный аккаунт»: «С целью повышения заинтересованности авторов в создании и распространении плэйкастов, администрация сайта с 1 сентября 2016 года проводит эксперимент с выплатой авторам части рекламных доходов сайта» [5]. Видимо, следует ожидать всплеска интереса со стороны пользователей к этому виду сетевого творчества и способу заработать.

2. При создании музыкальных подборок действует внешний триггер отношений (когда кто-то кому-то рекомендует). Музыкальные подборки могут быть тематическими и рейтинговыми (хит-парады). Как минимум 40 % контента блогов и развлекательных сайтов (например, ADME.ru) являются подборками.

Кроме того, возрастает роль сайтов-фильтров, способных рекомендовать музыку и помогать ориентироваться в потоке релизов. «Фильтром» может быть музыкальный или стриминговый сервис, автоматически подбирающий музыку по заданным параметрам.

\* От слов «play» (играть, исполнять) и «broadcast» (повсеместное вещание, ширококованье).

3. Ремиксы известных ретро-композиций возвращают былой интерес аудитории и часто заставляют пользователей прослушать оригинальную версию для сравнения. Бывает так, что ремикс мало-раскрученного или неизвестного произведения возносит его на вершину популярности. Музыканты часто сами побуждают фанатов создавать ремиксы на свои произведения. Так, в 2008 г. группа Radiohead выпустила на iTunes песню *Nude* в виде пяти отдельных дорожек (вокала, гитар, баса, струнных и ударных инструментов). Каждый пользователь мог создать из этих дорожек свой ремикс и поделиться им на специально созданном сайте, прослушать и прокомментировать ремиксы других фанатов группы [6, с. 87].

В интернете можно найти и сервисы с виртуальными микшерными пультами (например, виртуальный микшер на сервисе *Deezer*).

4. Саундтреки к известным кинофильмам и телесериалам сродни символической музыке, о которой речь пойдет ниже. Все они вызывают определенные ассоциации с героями этих фильмов и происходящими на экране событиями. Очень часто такие музыкальные композиции используются в номерах КВН, в вирусном видео (в том числе в так называемых «кубиках»).

5. «Кубики», или «коубы», – это короткие заикленные видеоролики (продолжительностью до 10 секунд). Ролики могут иметь звуковое сопровождение, не синхронизированное со своим содержанием и значительно превышающее по длительности видеофрагмент [7]. Как и в случае с плейкастами, в Сети существует сервис по созданию и раскрутке «кубиков» – *Coub.com*, созданный весной 2013 г. «Коубы» настолько популярны, что проникли даже на страницы серьезных сетевых СМИ, в частности «Аргументов и фактов» (например, публикация от 16

сентября 2016 г. «Исчезать и проходить сквозь стены: знаменитые трюки Копперфильда в коубах»).

Кроме того, к вирусному видео, в котором используется музыка, можно отнести рекламные видеоролики, видеозаписи, пародии, забавные видео с животными и т. п. В вирусном видео, размещаемом на YouTube, очень часто используют музыку без авторских прав (это оговорено в правилах видеохостинга).

Музыка также применяется для оформления лонгридов — мультимедийных материалов, использующих современный дизайн, инфографику, видео- и аудио-ряд, слайдшоу и текст в комплексе.

6. Символическая музыка вызывает четкие и определенные ассоциации с тем или иным явлением общественной или личной жизни. Например, при звуках марша Мендельсона мы сразу думаем о свадьбе. Мелодия Свиридова «*Время, вперед!*» ассоциировалась с индустриализацией Советского Союза и выпусками теленовостей. «*Марсельеза*» – гимн Франции – воспринималась в своё время как символ революции и даже некоторое время была гимном России наряду с «*Интернационалом*». Гимны можно отнести и к символической музыке, но целевая аудитория, на которую они могут повлиять как вирусный аудиоконтент, ограничивается лишь населением данной страны, чего нельзя сказать о саундтреках всемирно известных фильмов и сериалов, например, имперском марше из «*Звездных войн*», заставке к «*Игре престолов*», «*Теории большого взрыва*» и др.

7. 3 сентября 2016 г. «*АиФ-Волгоград*» опубликовали Топ-10 «бессмертных хитов, для которых всегда есть повод» [8]. В рейтинг вошла песня М. Шуфутинского «*3 сентября*», которая благодаря многочисленным ремиксам, пародиям, переозвучкам, давно стала интернет-мемом, а также «*Новогодняя*» («*Дискоотека Авария*»),

«Свадьба» (Муслим Магомаев) и др. Сама эта публикация за сутки набрала около 2,5 тыс. просмотров, что еще раз доказывает: тематические музыкальные подборки пользуются популярностью у пользователей и являются потенциально вирусной информацией.

8. Пародии – популярный жанр как вирусных видео, так и аудиоконтента. Пародии – своеобразное фан-творчество, означающее невероятный успех песни и ее исполнителя. В качестве примера можно привести великолепные пародии «ОСП-студии» и передачи «Большая разница».

Как мы уже отметили выше, жанр вирусного аудиоконтента определяет путь его распространения в Сети (см. таблицу).

Исследование показало, что, музыка – мощный, но малоизученный триггер вирусного контента. Под триггером Йона

Бергер подразумевает ассоциацию контента с чем-то, что находится постоянно в поле внимания целевой аудитории [9, с. 65]. Музыка может быть компонентом вирусного видео или сама превратиться в интернет-мем. Кроме того, музыка обладает трансвым эффектом: она вводит людей в легкое гипнотическое состояние, при котором они не способны воспринимать информацию критически, и действует на ассоциативном уровне, что повышает виральность информации, содержащей в себе аудиоряд. Интерактивность многих музыкальных ресурсов – важнейший фактор, влияющий на виральность аудиоконтента. Главными каналами распространения вирусного аудио являются: 1) социальные сети; 2) видео- и аудиохостинги; 3) блоги. Классификация вирусного аудиоконтента требует дальнейшего исследования.

**Распространение вирусного аудиоконтента в Интернете**

Жанр	Путь распространения в Интернете
Музыкальные открытки (плэйкасты)	Сервис Playcast.ru Социальные сети (в первую очередь – «Одноклассники»)
Музыкальные подборки	Сетевые СМИ Блоги Сайты-«фильтры» Музыкальные сообщества в социальных сетях
Ремиксы	Видео- и аудиохостинги Сервисы с виртуальными микшерными пультами Музыкальные сообщества в социальных сетях
Саундтреки к известным кинофильмам и телесериалам	Видео- и аудиохостинги Сайты фан-групп
Коубы	Сервис Coub.com Социальные сети Развлекательные сайты Сетевые СМИ
Символическая музыка	Видео- и аудиохостинги Социальные сети Блоги
Музыка, для которой всегда есть повод	Видео- и аудиохостинги Социальные сети
Пародии	Видео- и аудиохостинги Развлекательные сайты



## Цитированная литература

1. **Зинкевич А.** 10 видов контента, которые увеличивают трафик и приводят клиентов. – Режим доступа: <http://azinkevich.com/virusnyj-kontent/>
2. **Мирошниченко А.** Когда умрут газеты. – М.: Книжный мир, 2011. – 224 с.
3. **Богатов В.** Вирусное видео: секреты и технологии. – СПб.: Питер, 2016. – 160 с.
4. Из чего сделать плейкаст. – Режим доступа: [http://www.playcast.ru/?module=help&help\\_id=21](http://www.playcast.ru/?module=help&help_id=21)
5. Положение о «доходном аккаунте». – Режим доступа: [http://www.playcast.ru/?module=help&help\\_id=34](http://www.playcast.ru/?module=help&help_id=34)
6. **Андреев Д.И.** Музыкальные информационные ресурсы в Интернете // Интернет

и интерактивные электронные медиа: исследования – 2014. I часть. Тренды развития новых медиа. Мобилизация в медиа. – М.: Факультет журналистики МГУ, 2015. – 223 с.

7. **Coub:** Материал из Википедии – свободной энциклопедии. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Coub>

8. «И снова 3 сентября». 10 бессмертных хитов, для которых всегда есть повод. – Режим доступа: [http://www.vlg.aif.ru/culture/events/i\\_snova\\_3\\_sentyabrya\\_10\\_bessmertnyh\\_hitov\\_dlya\\_kotoryh\\_vsegda\\_est\\_povod](http://www.vlg.aif.ru/culture/events/i_snova_3_sentyabrya_10_bessmertnyh_hitov_dlya_kotoryh_vsegda_est_povod)

9. **Бергер Й.** Заразительный. Психология сарафанного радио. Как продукты и идеи становятся популярными / Пер. с англ. Е. Ивченко. – М.: «АСТ»; «Манн, Иванов и Фербер», 2014. – 227 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Опросный лист «Вирусный аудиоконтент»

1. Какими социальными сетями Вы пользуетесь?

\_\_\_\_\_

2. Каким образом к Вам попадает новый музыкальный и другой аудиоконтент?

\_\_\_\_\_

3. В каком случае Вы делитесь аудиоконтентом с друзьями в социальных сетях?

\_\_\_\_\_

4. Какую музыку (или другое аудио) Вы назвали бы вирусной?

\_\_\_\_\_

5. Как Вы относитесь к музыкальным тематическим подборкам, составленным другими людьми?

\_\_\_\_\_

6. Составляли ли Вы сами такие подборки и для чего? На какую тему?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Какую музыку Вы обязательно добавите в свой плейлист?

\_\_\_\_\_

8. Пользуетесь ли Вы плейкастами (музыкальными открытками) при общении в социальных сетях?

\_\_\_\_\_

9. Присылают ли Вам плейкасты друзья?

\_\_\_\_\_

10. Слушаете ли Вы музыку с утра?

\_\_\_\_\_

Если да: где это обычно происходит?

\_\_\_\_\_

Бывает ли так, что она весь день как будто преследует Вас – Вы постоянно напеваете ее мотив?

\_\_\_\_\_

Если да: Как вы думаете, с чем это связано?

\_\_\_\_\_

11. Приведите пример символичной музыки (той, которая вызывает у Вас определенные ассоциации с каким-либо явлением общественной или личной жизни) и расскажите о своих ассоциациях.

\_\_\_\_\_

12. Укажите, пожалуйста, свой возраст \_\_\_\_\_ и пол \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## СТАРЕНИЕ И СТАРОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ В КОНЦЕПЦИИ БИОПОЛИТИКИ М. ФУКО

*А.А. Кивачук*

*Проблема старения является не только демографической тенденцией, в современном обществе она обретает биотехнологическое измерение. В центре внимания автора – анализ моделей старения в традиционном и либеральном обществах в контексте концепции биополитики – теоретического конструкта, предложенного французским философом Мишелем Фуко. Данный подход позволяет перенести акценты с дискуссии о противопоставлении природы человека и проектов максимизации его жизни на политическую организацию жизни общества как условие для принятия решений о человеческой природе.*

**Ключевые слова:** старение населения, старость, либеральное общество, биополитика, биовласть, биотехнологии.

## AGEING AND SENILITY IN THE MODERN SOCIETY THROUGH THE PRISM OF FOUCAULT'S BIOPOLITICS CONCEPT

*A.A. Kivachuk*

*In the modern society, the population ageing is not only the demographic phenomenon, but also it has gained certain biotechnological dimensions. The author of the article focuses on the analysis of the population ageing model in the traditional and liberal societies, in the context of biopolitics concept as a theoretical tool, suggested by a French philosopher Michel Foucault. This approach allows shifting the focus from the discussion about the contrudistinction of human nature to the discussion about the political organization in the society as a condition for making a decision about human nature.*

**Keywords:** population ageing, senility, liberal society, biopolitics, biopower, biotechnology.

*К 90-летию со дня рождения М. Фуко*

Однажды Джонатан Свифт написал: «Все люди хотят жить долго, но никто не хочет быть старым». Этот афоризм наилучшим образом может послужить эпиграфом к статье. Старение как длительный процесс в жизни людей, наступающий на склоне лет, во все времена волновал умы человечества, и сегодня исследовательский интерес к теме старения не только не ослабевает, но и обретает новые актуальные направления. В контексте складывающихся демографических и биотехнологических реалий, с появлением новых социально-экономических и политических рисков старение требует своевременного комплексного философско-антропологического, культурологического, этико-психологического анализа. Этому

направлению посвящен солидный перечень современных научных публикаций и монографий [1, с. 9–21; 2; 3, с. 131–145; 4, с. 849–857; 5, с. 1407–1412; 6, с. 24–30]; как предмет теоретических исследований и прикладных разработок тема прочно занимает лидирующее место в разноплановых областях знаний, и, по нашему мнению, в точках их пересечения можно искать и находить эффективные и непротиворечивые решения.

Одним из таких междисциплинарных перекрестков выступают мнения исследователей о том, какие социально-политические смыслы и последствия обретает старение как актуальная проблема применительно к человеку и человечеству. Мы

намеренно размываем границу между индивидуальным и демографическим старением, пытаясь придать вопросу новое звучание, расставить новые акценты.

В современном обществе люди сталкиваются с любопытным парадоксом: по мере увеличения доли пожилых людей в возрастной структуре населения, роста достижений в области продления жизни девальвируются статус и аксиологический компонент в общественном и индивидуальном восприятии старости. В исследовании сделана попытка проникнуть в сформулированное противоречие, выявив роль биополитики и биовласти в том их содержании, которым эти понятия были наполнены в работах известного философа Мишеля Фуко.

На этапе определения понятия «старость», ученые сталкиваются с принципиально разными подходами, радикально противоположными взглядами на то, как понимать старение, следовательно, как воспринимать старость. Из истории можно привести множество примеров, отражающих противоречивую природу примирения и противостояния человека и его старения. Человеку всегда была свойственна рефлексия на тему неизбежной старости, вскрывающая либо традицию безропотного ее принятия, либо попытки явного или опосредованного, но от этого не менее бесплодного «бегства» от нее. Если исходить из тезиса, что старение представляет собой естественный для физиологии человека процесс, то старость воспринимается смиренно, в поиске качеств другого порядка, обретаемых человеком взамен утраченной молодости, силы и красоты [7, с. 134]. В случае, когда старение рассматривается как противоестественное состояние для человеческого организма, как заболевание, которое можно и нужно лечить, мы встречаем позицию активного сопротивления старости, ее неприятия и подавления [8, с. 5].

В недавнем прошлом век человека был довольно короток, и дожившие до

глубокой старости считались исключением из правила, т. е. неординарными, особыми людьми. В традиционном обществе старый человек признавался образцом, идеалом, итогом развития человека от несмышленого ребенка, необузданного юноши до носителя бесценного знания, умудренного опытом прожитой жизни. Такое развитие можно рассматривать как движение от внешнего мира к внутреннему, от телесного и материального к духовному и взрослению души через истощение и утрату физических сил. По замечанию философа А. Дугина, «в русском языке монахов принято именовать старцами, даже если они молоды по возрасту, подчеркивая их духовную зрелость» [9]. Старение в таком понимании гармонично и не страшит, оно просветленно, приносит уважение и почетный статус старейшины, дающего совет, и главы, принимающего решение.

Однако с конца XIX в. и главным образом в XX в. ситуация в области развития здравоохранения и материального благополучия ряда стран меняется кардинально, что приводит к небывалому росту средней продолжительности жизни людей. По оценкам демографов данный показатель является динамичным компонентом и стремительно увеличивается [10]. Этот процесс происходит в результате демографического перехода, когда за снижением смертности следует снижение рождаемости, что трансформирует структуру населения в сторону увеличения доли пожилых в общей численности. На сегодняшний день старение признано важнейшим долговременным трендом мировой демографической ситуации. Среди факторов, обеспечивающих желанное долголетие, традиционно принято выделять благоприятствующую наследственность, хорошие экологические, бытовые и производственные условия жизни, качественные продукты питания и их рацион, достаточный отдых, активный образ жизни и

отсутствие вредных привычек, и, прежде всего, доступ к современной медицине.

Тенденция старения отмечается повсеместно, однако уровень и скорость развития различны в странах и регионах. В наиболее благополучных странах процесс идет уже в течение многих десятилетий, в менее развитых – он начался сравнительно недавно. При этом из 15 стран, затронутых «ускоряющимся» старением, проживает больше 10 млн людей старшего возраста (60 лет и старше), в развивающихся – 7 млн [11, с. 3; 12, с. 46–47].

Население планеты стремительно и необратимо стареет, значит, человек живет теперь беспрецедентно дольше, однако оптимизму ученых вторит непривлекательная реальность этого долгого старческого жития. По сути, продленные годы жизни приходится на самый тяжелый период – состояние одряхления организма и одинокого, беспомощного, медикозависимого существования пожилого человека. В таких условиях открывается новый фронт борьбы науки и природы – за здоровое долголетие, за продление физически и интеллектуально активного периода жизни человека. Такой подход возможен через разработку и внедрение современных медицинских биотехнологий, в корне меняющих отношение к старению: от идеи о программе, заложенной природой и нацеленной на неизбежное увядание и уничтожение, к идее о специфической болезни, конечным итогом исцеления от которой становится бессмертие. Излишне говорить, что второй подход является сегодня доминирующим, бесспорным лидером в индустрии биотехнологий с объемами инвестиций и числом практических разработок, растущими по экспоненте [3, с. 5936]. Если сопоставить объемы финансирования различных областей в мировой науке, можно констатировать, что сегодня сбылось пророчество философов, предрекавших в конце XX в. вступление науки в эпоху биологии, вернее, био-

медицины [14, с. 79]. Научных идей о том, как можно повысить продолжительность жизни человека, существуют десятки, в клиническую практику внедрены биомаркеры старения, препараты-геропротекторы, различные виды генной и клеточной терапии. Все эти оптимистичные перспективы влекут за собой массу социально-политических сложностей: ограниченная доступность продления жизни, разрушение социальных лифтов и кризис пенсионной системы.

При установлении контроля над продолжительностью жизни мы сталкиваемся с тем, что становится проблематичным определение многих реалий. Кого мы можем называть «старым» и хочет ли современный представитель благополучного западного мира стареть? Какую продолжительность жизни отдельный человек считал бы для себя лично приемлемой и комфортной? Будет ли он действовать в таком выборе свободно или мы стоим на пороге диктатуры новой либеральной евгеники? Каким альтернативным содержанием наполняется феномен старости и старения в постмодерне? В ракурсе этих наиболее актуальных вопросов современной биополитики важно понимать глубинные механизмы, приводящие в движение сложную биотехнологическую машину по улучшению человека, и то, почему человек так стремится навстречу желанному «нестарению», утрачивая былые статусные позиции.

Ответить на эти вопросы позволяет методологический подход М. Фуко, устанавливающий прямую связь между биомедицинскими знаниями и политическими практиками. Чтобы понять, каковы смыслы и последствия проектов контроля над продолжительностью жизни людей, обратимся к его наследию в этой области. Идеи М. Фуко о генезисе биополитики и формах биовласти, подвергавшиеся в свое время критике и пересмотру, обрели многочисленных последователей – «англофукодиан-

цев», его взгляды сформировали научный инструментарий для исследований биосоциальности и по-прежнему активно обсуждаются. Мыслителю удалось изменить одностороннее представление о биополитике как о термине органической школы и заложить новое содержание в данную концепцию. Следует подчеркнуть, что к середине нулевых фукодианский взгляд на биополитику стал доминировать в западной политической науке, развивающейся в русле постмодернистских идей [15].

Осознание значимости государственной политики и власти пришлось на поздний этап творческой деятельности М. Фуко, условно обозначенный как «генеалогия власти – знания». В 1970-е гг. он радикально меняет интеллектуальное направление, переходя от анализа власти как практики формирования и производства индивидов к анализу «правительности» – понятия, которое он изобрел для обозначения «руководства поведением» мужчин и женщин, действующих автономно, а не по принуждению, пусть даже незаметному [16, с. 18]. Некоторые схожие мотивы и сюжеты существовали и в предшествующем периоде его исследовательской работы, тогда философ изучал аспекты политики и власти, анализируя жизнь человека и общества в других формах и проявлениях.

М. Фуко не принадлежал к числу философов классической традиции, он, скорее, новатор, который пытался понять, каким образом власть государства становится все сильнее, несмотря на медленное, но верное перекладывание все большей суммы социальных обязательств на плечи своих граждан [17, с. 24]. Проблема здесь заключалась в том, что, руководствуясь тезисами либерально-политической мысли, при подобном положении дел политическое влияние государства должно постепенно ослабевать. Усилиями М. Фуко было описано, как возник, менялся и на каких основаниях удерживается

такой способ правления. В поисках ответа на этот вопрос М. Фуко по-своему осмысливает историю Европы, начиная с эпохи Нового времени, демонстрирует генезис общества модерна и его тактик управления, подчиненность либеральной политики вложениям в биологическую жизнь. Полученный им ответ укладывается в понятия «биополитика» и «биовласть».

Наиболее влиятельной работой М. Фуко, развивающей проблему биовласти, является авторский курс лекций «Рождение биополитики» [18], прочитанный им в 1978/79 учебном году в Коллеж де Франс, а примыкающий термин «биовласть» был введен им ранее в «Истории сексуальности» [19, с. 185].

М. Фуко утверждал, что «...контроль общества над индивидами осуществляется не только через сознание или идеологию, но и в теле и вместе с телом. Для капиталистического общества важнее всего биологическое, телесное измерение. Тело – биополитическая реальность; медицина – биополитическая стратегия» [18, с. 20]. Момент биополитического производства по М. Фуко реализуется в сборе статистических данных о численном и этническом составе населения, в учете и контроле рождаемости, а также применении медицинских методов профилактики и гигиены для защиты социального тела от небезопасных внешних воздействий. Ранее власть не проявляла столь мощного интереса к телесному здоровью и благополучию своих граждан. Отношение стало меняться, как выявляет философ, когда государства начали рассматривать жителей страны в качестве быстро восполняемого ресурса и способа экономической конкуренции с другими странами. Численность населения, уровень его благосостояния, показатели здоровья и долголетия напрямую теперь коррелировали со статусом государства и устойчивостью его правительства.

Поддержание всех этих параметров на высоком уровне требует огромных финансовых вложений и управления в процессе их распределения. Именно господство биополитики позволяет внедрить принципы управляемости, т. е. изобрести пластичные и неотвратимые формы применения биовласти. Так воспитывается субъект, озабоченный перманентным и максимальным улучшением собственной жизни и здоровья, и поэтому биологическое в наше время является ключевым измерением социального.

С точки зрения М. Фуко, принцип управления меняется с полновластия правителя, выраженного в формуле «позволять жить и заставлять умереть», на противоположный, который состоит в том, чтобы «заставлять жить и позволять умереть» [20, с. 255]. В соответствии с этим изменением трансформируется господствующая форма знания – «эпистема», и так рождается либеральное общество. Его устройство, по М. Фуко, жизненно нуждается в индивидах, которые будут последовательно и прагматично преследовать личные интересы и тем самым умножать силу правителя, а механизм, обеспечивающий такой эффект, – рынок, который налаживает взаимодействие между отдельными интересами. Теперь биологическое становится внутренним измерением власти, где реализуется рациональное управление рождаемостью, сексуальностью, здоровьем, болезнью, старением и смертностью человека, поэтому медицина становится основным инструментом биополитики. Однако биологически ответственный индивид – не пассивный пациент, ориентированный на опеку социального государства о его жизни и здоровье, он сам проявляет повышенный интерес к знаниям о себе как о теле, которое может быть улучшено, он активный потребитель в стремлении к самоаксимизации [21, с. 103].

Если мы осмысливаем процесс старения и старость в дискурсе биополитики М. Фуко, то вопрос о том, является ли новая либеральная евгеника разновидностью печальных евгенических проектов в истории Европы и США, снимается сам собой. Инструментами евгеники XX в. были селекция и смерть, поскольку они осуществлялись в условиях, когда биологический признак был внешним по отношению к обществу. Современная концепция улучшения человека как реализация его свободы на самоидентификацию основана на идее модифицируемости биологии и раздвигает пределы этой модификации все сильнее. Как замечает исследователь творчества М. Фуко Т. Лемке, поскольку в таких условиях объектом новой евгеники становится каждый, говорить о рисках евгеники уже не приходится – скорее речь идет о евгенике риска, уже ставшей нашей реальностью [22, с. 102].

В целом фукодианский анализ биополитики позволяет сместить акценты: «Никто не стоит перед выбором – улучшать природу человека или оставить ее неизменной <...> реальный выбор состоит в том, как реагировать на причины, подталкивающие к расширению человеческой природы» [18, с. 52]. Ведь лечение старости при помощи современных биотехнологий становится нецелесообразным, если существуют институты, устроенные так, что производят нетерпимость к старости. «Старикам тут не место» – не просто название фильма, но и способ современного культурологического и философского осмысления проблемы активного вытеснения старости, воплощенного в разных формах\*. Для западного мира этот процесс проходит на уровне параноидального омолаживания всех стандартов потребления, откладывания на более поздний возраст

\* Фильм «Старикам тут не место» снят в 2007 г. компанией «Юниверсал Пикчерз», США.

браков и деторождений и агрессивной пропаганды тотального «невзросления» и инфантилизма.

По сути, геронтологическая идентификация личности по-прежнему выражается в двух возможных моделях старости – подлинной и мнимой, но если раньше дисбаланс желаний и возможностей приводил к их столкновению только в рамках старости-симулякра, то теперь фиксируется трагический конфликт между самими моделями по поводу вектора движения к конечной цели личностного развития.

### Цитированная литература

1. Тищенко П.Д., Юдин Б.Г. Биоэтический анализ конвергентных технологий «улучшения» человека // Рабочие тетради по биоэтике. – 2015. – Вып. 20.

2. Куренной В.А. Старость в эпоху инфантилизма: культурологический анализ. – Режим доступа: <https://hum.hse.ru/news/166247569.html>

3. Попова О.В. Биотехнологическое конструирование человека: обзор философских концепций // Рабочие тетради по биоэтике. – 2015. – Вып. 18.

4. Шунькина А.В. Бессмертие как проблема биомедицинских технологий // Бюллетень медицинских интернет-конференций. – 2012. – Т. 2, № 11.

5. Польшкина Т.М. Особенности понимания феномена старости на разных этапах психолого-философского осмысления // Вестник Башкирского университета. – 2012. – Т. 17, № 3.

6. Кувшинова О.А. Проблемы социального конструкта пожилого возраста // Вестник Томского государственного университета. Сер.: Философия. Социология. Политология. – 2012. – № 1(17).

7. Жданова И.В. Старость и старение как предмет социально-философского анализа // Философия и социология социальной работы:

Сб. науч. статей / Под ред. Л.А. Осьмук, И.Ю. Чуркина. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2008. – Вып. 2.

8. Батин М.А., Москалев А.Л. Различные подходы к изучению процесса старения и их воплощение в рамках комплексной междисциплинарной программы «Наука против старения» // Российский химический журнал. – 2010. – № 3.

9. Дугин А.Г. Проблема старости / Интервью. ЕВРАЗИЯ.TV. – Режим доступа: <http://www.evrazia.tv/content/dugin-na-russiaru-problema-starosti>

10. Щербакowa Е.М. Старение населения: мировые тенденции // Демоскоп Weekly. – № 601–602. (2–14.06.2014). – Режим доступа: <http://demoscope.ru/weekly/2014/0601/barom02.php>

11. Старение в XXI веке: триумф и вызов. Резюме доклада Фонда ООН по народонаселению в 2012 году. – Режим доступа: <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pubpdf/Ageing%20Report%20Executive%20Summary%20RUSSIAN%20Final%20low%20resolution.pdf>

12. Paladi G., Gagauz O., Penina O. Îmbătrânirea populației în Republica Moldova: consecințe economice și sociale. – Chișinău. – 208 p.

13. Zhavoronkov A., Litovchenko M. Biomedical progress rates as new parameters for models of economic growth in developed countries // International journal of environmental research and public health. – 2013. – № 10 (11). – Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24217179>

14. Юдин Б.Г. Этическая составляющая в научном исследовании человека // Российский химический журнал. – 2007. – Т. 51, № 3.

15. Lemke T. Biopolitics: An Advanced Introduction. NY: New York University Press, 2011; Foucault, Governmentality, and Critique. – Bolder, CO: Paradigm Publishers, 2012; Perspectives on Genetic Discrimination. – NY: New York Routledge, 2013.

16. Донзло Ж., Гордон К. Управление либеральными обществами – эффект Фуко в

англоязычном мире. – М.: Логос, 2008. – № 2 (65). – Режим доступа: [http://www.intelros.ru/pdf/logos\\_02\\_2008/01.pdf](http://www.intelros.ru/pdf/logos_02_2008/01.pdf)

17. **Орлеанский Н.Н.** Пространственный аспект биополитической концепции М. Фуко // Сравнительная политика. – М.: Юрист, 2014. – № 4 (16–17).

18. **Фуко М.** Рождение биополитики: курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1978/1979 уч. г. / Пер. с фр. А.В. Дьяковой. – СПб.: Наука, 2010. – 448 с.

19. **Фуко М.** История сексуальности. Т. 1. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и

сексуальности / Пер. с фр. С. Табачниковой. – М.: Касталь, 1996. – 446 с.

20. **Фуко М.** Нужно защищать общество: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1975/1976 уч. г. / Пер. с фр. Е.А. Самарской. – СПб.: Наука, – 2005. – 312 с.

21. **Юдин Г.Б.** Биополитика улучшения человека // Рабочие тетради по биоэтике. – 2015. – Вып. 20.

22. **Lemke T.** From Eugenics to the Government of Genetic Risks // Genetic Governance: Health, Risk and Ethics in the Biotech Era. – NY: Routledge, 2005.

## ЭНТУЗИАЗМ, ЧЕСТНОСТЬ И ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ В НАУКЕ (памяти В.Н. Яковлева)

*С.А. Боголюбов*

Такие неординарные ученые и исторические преподаватели, как Василий Никитович Яковлев, не могут не оставлять о себе своеобразную память и желание в чем-то быть похожими на них по части неиссякаемого энтузиазма, плодотворной работоспособности, честности, здорового и взвешенного оптимизма.

Остались и используются научные труды В.Н. Яковлева. Известным стало издание «Проблемы совершенствования руководства и управления сельским хозяйством в СССР» [1]; эта работа на многие десятилетия определила творческие интересы и направления научно-практической и притом весьма результативной деятельности Василия Никитовича.

В ставшем широко известном солидном труде В.Н. Яковлева «Правовая охрана природы Молдавской ССР» [2] достаточно подробно рассматривались эколого-правовые цели, ближайшие зада-

чи и перспективные проблемы сохранения природы – окружающей природной среды в республике, входившей в состав Союза Советских Социалистических Республик.

Это была одна из первых и немногих в то время серьезных книг о редком территориальном и бассейновом подходах к природопользованию, природопотреблению, сбережению природных ресурсов, предупреждению их деградации. Классификации, определения, насыщенный мыслями и примерами текст, предлагаемые проекты управленческих решений отличались последовательностью, производили впечатление на всесоюзную эколого-правовую и иную общественность, получали отражение в печати посредством многочисленных ссылок на предлагаемые методы и критерии, рецензий, прочих откликов во всесоюзной, молдавской, российской печати.



Этот же территориально-правовой подход применялся при анализе охраны окружающей среды в республиках Казахстан (А.Е. Еренов), Латвия (Я.Я. Стратуманис), Башкортостан (Ф.М. Раянов), Мордовия (В.В. Никишин), в Ставропольском крае (Э.С. Навасардова), Арктической зоне Российской Федерации и др. На основе и в развитие трудов В.Н. Яковлева и других авторов предложения об охране природы через территориальное правовое регулирование были дополнены исследованиями А.И. Казанника об охране Байкальской природной территории, оформленными защищенной в Москве в 1991 г. докторской диссертацией по специальности «Экологическое право».

В 1989 г. В.Н. Яковлев возглавил авторский коллектив и редактирование книги «Экологическое законодательство Союза ССР и Молдавской ССР» [3], где был дан последовательный и развернутый анализ соотношения союзного и республиканского экологического права и законодательства в условиях федеративного (конфедеративного? унитарного?) государства в период перестройки общественно-политических, экономических и юридических отношений.

Его активное (свойственное ему – «бурное») участие проявилось в координации и авторстве многих материалов, последовательном отстаивании своих научных и гражданских позиций, связанных с интенсификацией научно-технического прогресса; с использованием преимуществ плановой экономики, интеграционных внутрисоюзных и международных связей; с необходимостью эколого-правового просвещения, образования, воспитания соответствующей культуры.

Это был период многочисленных визитов В.Н. Яковлева в Москву, встреч с известными учеными-профессорами, заслуженными деятелями науки РСФСР В.В. Петровым (МГУ им. М.В. Ломоносо-

ва), М.И. Козырем, Н.И. Красновым, член-корреспондентом Академии наук СССР О.С. Колбасовым (три «К» Института государства и права Академии наук) и др. Ездили и мы на научные диспуты с коллегами В.Н. Яковлевым и Ю.И. Тютеевым (Кишинев – Молдавия), Н.В. Сторожевым (Минск – Белоруссия), Ю.С. Шемшученко, Б.Г. Розовским, Н.Р. Малышевой, Н.И. Малышко, С.Н. Кравченко, В.Л. Мунтяном (Киев, Львов, Луганск, Харьков – Украина). В Ашхабаде, Алма-Ате и других городах обогащали друг друга взаимными идеями, вселяли оптимизм, ощущение неиссякаемого творчества и коллективизма. Чаше стали встречи после переезда В.Н. Яковлева в Россию, в Ижевск, хотя он постоянно вспоминал Приднестровье.

Интересно проходила научно-практическая конференция на юридическом факультете Оренбургского Аграрного университета на стыке веков: выступали заместители губернатора области и главы города, руководители вуза и факультета, а также ряд преподавателей и приглашенных ученых в основном с приветствиями и с положительной оценкой происходящих социально-экономических процессов в городе, области, стране, в мире.

Контрастом стал доклад В.Н. Яковлева: во-первых, по своему достаточно большому объему и затраченному времени; во-вторых, по равнодушию, запалу изложения; в-третьих, по содержанию, поскольку он «клеил» современные реформы российского сельского хозяйства, «разваливающие совхозное и кооперативно-колхозное производство», пытающиеся заменить его индивидуальным крестьянством и фермерством.

Василий Никитович показал с трибуны присутствующим свою брошюру на эту тему и пригласил получить ее с его автографом: любопытно, что некоторые выступавшие до него лица встали на сцене в очередь за прорекламированным изданием

(на прозвучавшую критику существующей ситуации надлежащего ответа не последовало).

В тот вечер мы, остановившись в одной гостинице, долго гуляли с Василием Никитовичем по городу, обменивались мнениями, спорили, в чем-то соглашались друг с другом, в чем-то – нет. Тем не менее, наши деловые контакты сохранились и проявлялись на протяжении полутора последующих десятилетий в самых разных формах: аргументированных и убедительных выступлениях Яковлева на заседаниях диссертационного совета Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации (где мне довелось быть председателем Совета), в Московском государственном юридическом университете (теперь – имени О.Е. Кутафина) и Институте государства и права РАН в Москве, в деловой объективной взаимной поддержке и обучении наших аспирантов, в совместном участии в многочисленных конференциях Института права, социального управления и безопасности Удмуртского государственного университета в Ижевске (где В.Н. Яковлев был весьма авторитетен и пользовался заслуженным уважением).

Сосредоточившись в последнее десятилетие на цивилистических вопросах, Василий Никитович, несмотря на свой возраст, нередко приезжал в Москву в МГЮА и ИЗиСП, где пытался отстаивать свои категоричные взгляды о недопустимости осуществляющегося реформирования прав собственности, особенно кооперативной, в селе, на территории России и СНГ.

В 2007 г. Отделом аграрного, экологического и природоресурсного законодательства ИЗиСП была организована и проведена Международная научно-практическая конференция на тему «Правовые проблемы развития сельского хозяйства».

Несмотря на резкость суждений В.Н. Яковлева, но с учетом разносторонности дискуссий и мнений, а также содержания статьи 13 Конституции РФ об идеологическом и политическом многообразии в РФ, свободы слова и демократизма в науке его статья «Социально-экономические проблемы возрождения сельского хозяйства» [4] была помещена в Сборник материалов конференции и вышла в свет.

В 2008 г. в Ижевске В.Н. Яковлев организовал в Институте права, социального управления и безопасности УдГУ Международную научно-практическую конференцию «Природоресурсное, аграрное, экологическое право: теория, практика, тенденции развития» под патронажем Министерства природных ресурсов и охраны окружающей среды Удмуртской Республики, Министерства сельского хозяйства УР, Удмуртского отделения Международной славянской академии науки, образования и культуры.

Доклад автора данной публикации был посвящен проекту экологического кодекса России, где показывались трудности подобного рода кодификации в современных условиях, проблемы отделения природоохранных норм законодательства от природоресурсных, задачи определения судьбы Земельного, Водного, Лесного кодексов в случае формирования объемного и единого нормативного правового акта для всех предписаний, относящихся к охране окружающей среды и рациональному природопользованию.

В.Н. Яковлев не поддерживал мой скептицизм, считая экологический кодекс новой панацеей и профилактическим средством предупреждения большинства экологических бедствий: наша публичная и закулисная полемика к компромиссу и соглашению не привела, и мы расстались, будучи оба принципиальными, холодновато.

В последующем по телефону мне пришлось настаивать на знаке вопроса в

наименовании моей статьи, и в материалах этой конференции она вышла под названием «Экологический кодекс – конституция для природы?». Наше сотрудничество было восстановлено и не замирало; общение с В.Н. Яковлевым не всегда было простым, нередко приносило ощущение полной негибкости и абсолютной непреклонности его поведения, но и теоретической энергии, редкого трудолюбия, последовательности его позиций.

На таких личностях основывается поступательное и альтернативное движение науки, практики, педагогики, конструктивное воспитание новых поколений. Можно благодарить судьбу за возможности честно и плодотворно дискутировать, рождать в спорах истину либо опровергать известные и малоизвестные факты, поддерживать взаимные уважительные отношения с цивилизованным решением сложных злободневных вопросов исходя из обществен-

ных интересов, пренебрегая собственными характеристиками.

### Цитированная литература

1. Проблемы совершенствования руководства и управления сельским хозяйством в СССР / Под ред. М.И. Козыря, В.Н. Яковлева, А.А. Джесмеджияна, Н.П. Зозули. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1978.
2. **Яковлев В.Н.** Правовая охрана природы в Молдавской ССР. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1983.
3. **Яковлев В.Н.** Экологическое законодательство Союза ССР и Молдавской ССР. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989.
4. **Яковлев В.Н.** Социально-экономические проблемы возрождения сельского хозяйства // Международ. науч.-практ. конф. «Правовые проблемы развития сельского хозяйства». – М., 2007.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Арнаут Василий Петрович** – старший преподаватель кафедры уголовного права, уголовного процесса и криминалистики юридического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: justicepgu@gmail.com

**Бабий Елена Николаевна** – преподаватель кафедры молдавской филологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: elenabucatel@mail.ru

**Белогривая Екатерина Владимировна** – магистрант кафедры литературы и журналистики ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: katin94.08@mail.ru

**Бешляга Елена Константиновна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры молдавской филологии филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: orgeaelenac@gmail.ru

**Боровик Татьяна Ивановна** – доцент кафедры электротехнологического оборудования ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: tanya.borovik.55@mail.ru

**Ворническу Галина Ивановна** – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математического анализа и приложений ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: vornicescu@gmail.com

**Граневский Виктор Викторович** – кандидат философских наук, доцент кафедры философии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: k.filisofii1945@mail.ru

**Дабеза Виктория Владимировна** – старший преподаватель кафедры литературы и журналистики филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: dabezha2013@yandex.com

**Зимин Максим Андреевич** – магистрант ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: justicepgu@gmail.com

**Иванисов Михаил Вадимович** – магистрант ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: justicepgu@gmail.com

**Ильевич Татьяна Петровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: aстера7107@rambler.ru

**Калугина Татьяна Николаевна** – преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: margo22\_05@mail.ru

**Капацина Надежда Петровна** – старший преподаватель кафедры математического анализа и приложений ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: snp-07@mail.ru

**Кивачук Анна Анатольевна** – старший преподаватель кафедры политологии и политического управления факультета общественных наук ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: anna924kivachuk@mail.ru

**Косюк Василий Васильевич** – преподаватель кафедры общей и теоретической физики ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: vcosiuc@mail.ru

**Косюк Наталья Валерьевна** – преподаватель кафедры математического анализа ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: natcosiuc@yandex.ru

**Кривошапова Наталья Викторовна** – кандидат филологических наук, доцент филологического факультета, кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: krivoshapova2012@gmail.com

**Курлат Галина Борисовна** – доцент кафедры молдавской филологии филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: stea201958@mail.ru

**Леонтьева Наталия Николаевна** – преподаватель кафедры молдавской филологии филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: nauka-pgu@mail.ru

**Литвин Ольга Владимировна** – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: Pacan2012@rambler.ru

**Лозан Татьяна Андреевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общенаучных дисциплин филиала ПГУ им. Т.Г. Шевченко в г. Рыбнице.

E-mail: t.Lozan@yandex.ru

**Луговская Елена Григорьевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: hellylu@gmail.com

**Лысенко Владлена Владимировна** – доктор юридических наук, профессор кафедры теории и истории государства и права юридического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

Email: v.lisenco@spsu.ru

**Мазепа Татьяна Андреевна** – старший преподаватель кафедры молдавской филологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: maz79ta@mail.ru

**Макаров Пётр Витальевич** – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Московского института стали и сплавов

E-mail: pvmakaroff@gmail.com

**Матвейчук Евгения Афанасьевна** – доцент кафедры литературы и журналистики ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: ematv@list.ru

**Мельничук Лэся Дмитриевна** – кандидат социологических наук, доцент кафедры менеджмента филиала ПГУ им. Т.Г. Шевченко в г. Рыбнице.

E-mail: rfpgu\_sed@mail.ru

**Настаченко Юрий Викторович** – старший преподаватель кафедры общеобразовательных и социально-экономических дисциплин Бендерского политехнического филиала ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: nastachenko@mail.ru

**Никитовская Галина Владимировна** – преподаватель кафедры педагогики и СОТ ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: niki809@mail.ru

**Николау Лидия Леонидовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: nicolaul@mail.ru

**Никоненко Зинаида Алексеевна** – доцент кафедры дошкольной педагогики и специальных методик факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: znikonenko@mail.ru

**Оноприенко Ольга Федоровна** – начальник отдела регистрации объектов интеллектуальной собственности Государственной службы регистрации и нотариата Министерства юстиции Приднестровской Молдавской Республики.

E-mail: onoriko@mail.ru

**Пислярь Татьяна Сергеевна** – преподаватель кафедры молдавской филологии филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: tatiana.pislar@mail.ru

**Погорелая Екатерина Афанасьевна** – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: olen\_serg@inbox.ru

**Подгурская Елена Владимировна** – преподаватель кафедры родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: zheleznyak-e@mail.ru

**Подолян Людмила Харитоновна** – преподаватель кафедры родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: ludiki@list.ru

**Полежаева Светлана Серафимовна** – кандидат филологических наук, доцент филологического факультета, кафедры русского языка и межкультурной коммуникации. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

E-mail: pssd@idknet.com

**Половинкина Ирина Владимировна** – преподаватель кафедры педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: upka4ok@mail.ru

**Попова Валентина Федоровна** – старший преподаватель кафедры молдавской филологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: valporov1\_2010@mail.ru

**Пынтья-Каро Елена Олеговна** – старший преподаватель кафедры политологии и политического управления ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: akaro83@mail.ru

**Сандуца Галина Ивановна** – кандидат юридических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и истории государства и права юридического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: galina\_sandutsa@yahoo.com

**Семенова Наталья Вячеславовна** – старший преподаватель кафедры высшей математики Московского института стали и сплавов.

E-mail: semenova-200662@yandex.ru

**Скомаровская Анастасия Анатольевна** – старший преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: rakhlytska@mail.ru

**Спиридонова Галина Васильевна** – кандидат технических наук, доцент кафедры прикладной математики и информатики ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: gali-spiridono@yandex.ru

**Ткачук Алла Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: nauka-pgu@mail.ru

**Трач Дмитрий Михайлович** – кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента филиала ПГУ им. Т.Г. Шевченко в г. Рыбнице.

E-mail: rfpgu\_sed@mail.ru

**Трач Михаил Исидорович** – кандидат экономических наук, профессор кафедры ме-

неджмента филиала ПГУ им. Т.Г. Шевченко в г. Рыбнице.

E-mail: rfpgu\_sed@mail.ru

**Устименко Светлана Алексеевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры производства и эксплуатации оборудования.

E-mail: sveta\_ustim@mail.ru

**Ушнурцева Нина Никитична** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: vmch34@mail.ru

**Федорчук Яков Федосеевич** – кандидат юридических наук, доцент кафедры гражданского права и гражданского процесса юридического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: 797292@mail.ru

**Чуйко Людмила Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа и приложений ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: mila.chuiko@yandex.ru

**Шеленга Наталья Анатольевна** – старший преподаватель кафедры предпринимательского и трудового права юридического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: shelenga\_n@mail.ru

**Шинкаренко Елена Георгиевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры алгебры, геометрии и МПМ физико-математического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: gaj5@yandex.ru

**Щукина Наталья Викторовна** – кандидат юридических наук, доцент, заведующая кафедрой предпринимательского и трудового права юридического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: nataliashchukina@gmail.com

**Щукина Ольга Викторовна** – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой английской филологии, декан филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: nauka-pgu@mail.ru

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Arnaut Vasilii Petrovich** – senior lecturer of the Department of Criminal law, Criminal procedure and criminalistics, law faculty, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: justicepgu@gmail.com

**Babiy Elena Nikolayevna** – lecturer of the Department of Moldavian philology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: elenabucatel@mail.ru

**Belogrivaya Ekaterina Vladimirovna** – graduate student of the Department of literature and journalism of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: katrin94.08@mail.ru

**Beshlyaga Elena Konstantinivna** – candidate of philological sciences, associate Professor of the Department of Moldavian Philology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: opreaelenac@gmail.ru

**Borovik Tatiana Ivanovna** – associate Professor of the Department of electrotechnological equipment, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: tanya.borovik.55@mail.ru

**Calughina Tatiana Nicolaevna** – lecturer of the Department of pedagogy and methodology of primary education of Shevchenko State University of Pridnestrovie

E-mail: margo22\_05@mail.ru

**Chuiko Lydmila Vladimirovna** – candidate of pedagogic sciences, associate-professor of the Department of Mathematical Analysis and Applications, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: mila.chuiko@yandex.ru

**Cosiuc Natalia Valerievna** – lecturer of Department of mathematical analysis, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: natcosiuc@yandex.ru

**Cosiuc Vasilii Vasilievich** – lecturer of Department of General and Theoretical Physics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: vcosiuc@mail.ru

**Curlat Galina Borisovna** – associate Professor of the Department of Moldavian philology of Philology Faculty, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail :stea201958@mail.ru

**Dabezha Viktoriya Vladimirovna** – senior lecturer at the Department of literature and journalism of the Philological Faculty, Shevchenko State University of Pridnestrovie. .

E-mail: dabezha2013@yandex.com

**Fedorchukov Iacov Fedoseevich** – candidate of law, associate Professor of civil law and civil procedure, law faculty, Shevchenko state University of Pridnestrovie.

E-mail: 797292@mail.ru

**Granevski Viktor Viktorovich** – candidate of philosophical sciences, associate Professor of Department of Philosophy, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: k.filisofii1945@mail.ru

**Ilyevich Tatyana Petrovna** – candidate of pedagogic sciences, associate professor of Department of pedagogy and modern education technologies, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: aстера7107@rambler.ru

**Ivanisov Mikhail Vladimirovich** – graduate student, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: justicepgu@gmail.com

**Kapatsina Nadejda Petrovna** – senior lecturer of Department of Mathematical Analysis and Applications, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: snp-07@mail.ru

**Kivachuk Anna Anatolievna** – lecturer of the Department of Political Science and Political Administration, Shevchenko Pridnestrovian State University.

E-mail: anna924kivachuk@mail.ru

**Krivoshapova Natalia Victorovna** – candidate of philological sciences, associate professor of Department of Russian language and intercultural communication, Faculty of Philology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: krivoshapova2012@gmail.com

**Leontieva Natalia Nicolaevna** – lecturer of the Department of moldavian philology of Philology Faculty, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: nauka-pgu@mail.ru

**Lisenco Vladlena Vladimirovna** – Doctor in Law, Professor of the theory and history of state department, Faculty of Law, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

Email: v.lisenco@spsu.ru

**Litvin Olga Vladimirovna** – candidate of philological sciences, senior lecturer of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Faculty of Philology.

E-mail: Paeon2012@rambler.ru

**Lozan Tatiana Andreevna** – candidate of pedagogic sciences, associate Professor of the Department of General scientific disciplines of the branch of Shevchenko State University of Pridnestrovie in Rybnitsa.

E-mail: t.Lozan@yandex.ru

**Lugovskaya Elena Grigorievna** – candidate of philological sciences, associate professor of Department of Russian language and intercultural communication, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: hellylu@gmail.com

**Makarov Peter Vitalievich** – candidate of physical and mathematical sciences, associate Professor of Department of Mathematics of the Moscow Institute of Steel and Alloys.

E-mail: pvmakaroff@gmail.com

**Matveychuk Evgenia Afanasyevna** – associate Professor of the Department of Literature and Journalism, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: ematv@list.ru

**Mazeppa Tatiana Andreevna** – senior lecturer of the Department of the moldavian philology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: maz79ta@mail.ru

**Melnychuk Lesya Dmitrievna** – candidate of sociological sciences, associate Professor of management of Shevchenko state University of Pridnestrovie in Rybnitsa.

E-mail: rfpgu\_sed@mail.ru

**Nastachenko Urii Viktorovich** – senior lecturer of the Department of Social and socio-economic disciplines, Bendery branch of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: nastachenko@mail.ru

**Nicolau Lydia Leonidovna** – candidate of pedagogic sciences, associate Professor of the Department of pedagogy and methodology of primary education of faculty of pedagogy and

psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: nicolaul@mail.ru

**Nikitovskaya Galina Vladimirovna** – lecturer of the department of pedagogics and modern educational technologies, Shevchenko State University of Pridnestrovie; post-graduate student of the department of social pedagogics and psychology of Moscow State Pedagogical University.

E-mail: niki809@mail.ru

**Nikonenko Zinaida Alekseevna** – candidate of pedagogic sciences, associate Professor of the Department of preschool and special techniques, faculty of pedagogy and psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: znikonenko@mail.ru

**Onoprienko Olga Fedorovna** – chief of the Department of registration of objects of intellectual property of State registration service and notaries of the Ministry of justice of the Pridnestrovian Moldavian Republic.

E-mail: onoriko@mail.ru

**Pislari Tatiana Sergeevna** – lecturer of the Department of moldavian philology of Philology Faculty, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: tatiana.pislar@mail.ru

**Podgurskaya Elena Vladimirovna** – lecturer of the Department of native language and literature in primary school, Shevchenko state University of Pridnestrovie.

E-mail: zheleznyak-e@mail.ru

**Podolyan Lydmila Haritonovna** – lecturer of the Department of native language and literature in primary school, Shevchenko state University of Pridnestrovie.

E-mail: ludiki@list.ru

**Pogorelaya Ekaterina Afanasyevna** – Doctor of philological sciences, professor, chair for the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: olen\_serg@inbox.ru

**Polezhaeva Svetlana Serafimovna** – candidate of philological sciences, associate Professor of the Department of Russian language and intercultural communication; faculty of Philology, Shevchenko state University of Pridnestrovie.

E-mail: pssd@idknet.com



**Polovinkina Irina Vladimirovna** – lecturer of Department of pedagogy and modern education technologies, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: upka4ok@mail.ru

**Popova Valentina Feodorovna** – senior lecturer of the Department of moldavian philology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: valpopov1\_2010@mail.ru

**Pyntiya-Karo Elena Olegovna** – senior lecturer of the Department of political science and political administration, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: akaro83@mail.ru

**Sanduta Galina Ivanovna** – candidate of law, associate Professor, head of the Department of the theory and history of state and law, Faculty of Law, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

Email: galina\_sandutsa@yahoo.com

**Semenova Natalya Vyacheslavovna** – senior lecturer of the Department of Higher Mathematics of the Moscow Institute of Steel and Alloys.

E-mail: semenova-200662@yandex.ru

**Shchukina Natalia Viktorovna** – candidate of law, associate Professor, head of Department of Business Law and Labor Law of faculty of Law, Shevchenko state University of Pridnestrovie. nataliashchukina@gmail.com

**Shchukina Olga Viktorovna** – candidate of pedagogic sciences, associate Professor, заведующая кафедрой английской филологии, декан филологического факультета ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

E-mail: nauka-pgu@mail.ru

**Shelenga Natalia Anatolievna** – senior lecturer of the Department of Business Law and Labor Law, faculty of Law, Shevchenko state University of Pridnestrovie.

E-mail: shelenga\_n@mail.ru

**Shinkarenko Elena Georgievna** – candidate of pedagogic sciences, assistant Professor of the Department of algebra, geometry and methods of teaching mathematics, Physics and Mathematics Faculty of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: gaj@yandex.ru

**Skomarovskaya Anastasia Anatolievna** – senior lecturer of the department of Russian language and intercultural communication of Shevchenko state University of Pridnestrovie..

E-mail: rakhlitska@mail.ru

**Spiridonova Galina Vasilievna** – candidate of technical sciences, associate Professor of the Department of Applied Mathematics and Computer Science of Shevchenko state University of Pridnestrovie.

E-mail: gali-spiridono@yandex.ru

**Tkachuk Alla Anatolievna** – candidate of pedagogic sciences, associate Professor of the Department of Pedagogics and Methodology of pre-school, Shevchenko state University of Pridnestrovie.

E-mail: nauka-pgu@mail.ru

**Trach Dmitry Mikhailovich** – candidate of economic sciences, associate Professor of management of Shevchenko state University of Pridnestrovie in Rybnitsa.

E-mail: rfpgu\_sed@mail.ru

**Trach Michael Isidorovich** – candidate of economic sciences, Professor of Department of management of the branch of Shevchenko state University of Pridnestrovie in Rybnitsa

E-mail: rfpgu\_sed@mail.ru

**Ushnurtseva Nina Nikitichna** – candidate of pedagogic sciences, associate Professor of the Department of Pedagogics and Methodology of pre-school, Shevchenko state University of Pridnestrovie, Tiraspol city, Transnistria.

E-mail: vmch34@mail.ru

**Ustimenko Svetlana Alekseevna** – candidate of pedagogic sciences, associate Professor of the Department of production and operation of equipment, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: sveta\_ustim@mail.ru

**Vornicescy Galina Ivanovna** – candidate of physical and mathematical sciences, associate Professor of the Department of Mathematical Analysis and Applications, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: vornicescu@gmail.com

**Zimin Maxim Andreevich** – graduate student, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: nauka-pgu@mail.ru

# СОДЕРЖАНИЕ

## ЛИНГВИСТИКА И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>О.В. Шуккина.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО И МОЛДАВСКОГО ЯЗЫКОВ . . . . .	3
<i>Т.А. Лозан.</i> ПРОБЛЕМА ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКОЇ ДВОМОВНОСТІ . . . . .	8
<i>Г.Б. Курлат.</i> КЛАСИКА ШИ ЕВОЛЮЦІЯ ПРОВЕРБУЛУЙ МОЛДОВЕНЕСК . . . . .	15
<i>Е.Г. Луговская.</i> ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДВУЯЗЫЧНОГО ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ КОДОВ . . . . .	19
<i>О.В. Литвин.</i> ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРАГМАТИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ НЕОНОМИНАЦИЙ В СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕКСТАХ . . . . .	24
<i>С.С. Полежаева.</i> ФИНИТИВНЫЕ МОДИФИКАЦИИ ЭМОТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ: СЕМАНТИКО-СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ . . . . .	29
<i>Н.В. Кривошапова.</i> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ РИТМИЗАЦИЯ ДИСКУРСА РОССИЙСКОГО ПОЛИТИКА М. ЗАХАРОВОЙ . . . . .	34
<i>А.А. Скомаровская.</i> ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СОМАТИЗМОВ ПРИ ЭКСПЛИКАЦИИ ХРОНОТОПА В РУССКИХ НАРОДНЫХ БЫТОВЫХ СКАЗКАХ	39
<i>Н.Н. Леонтьева, Т.С. Писларь.</i> МИТУЛ ЗБУРЭТОРУЛУЙ ЫН КАПОДОПЕРА ЕМИНЕСЧИАНЭ . . . . .	42
<i>В.Ф. Попова.</i> НОУЭСПРЕЗЕЧЕ ПРИМЭВЕРЬ ЫНТР-УН ЗБОР ФРЫНТ... ЮЛИЯ ХАШДЕУ – ДРАМАТУРГ . . . . .	46
<i>Т.А. Мазепа.</i> МОДАЛИТЭЦЬ ДЕ РЕЧЕПТАРЕ А ТЕКСТУЛУЙ ЛИРИК . . . . .	51
<i>Л.Х. Подолян.</i> РАБОТА НАД НАУЧНЫМ СТИЛЕМ РЕЧИ В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖАХ . . . . .	55

## ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

<i>Т.П. Ильевич, И.В. Половинкина.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ . . . . .	61
<i>Е.К. Бешляга.</i> КООРДОНАТЕЛЕ ПЕДАГОЖИЧЕ АЛЕ ЕДУКАЦИЕЙ ЛИНГВИСТИЧЕ . . . . .	66
<i>З.А. Никоненко.</i> К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ . . . . .	70
<i>Л.Л. Николау.</i> ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ГОС НОО ПМР . . . . .	75

<i>Г.В. Спиридонова, П.В. Макаров, Н.В. Семенова.</i> РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТАМИ-БАКАЛАВРАМИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	79
<i>Е.Г. Шинкаренко, Ю.В. Настаченко.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ НА МАТЕРИАЛЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН .....	87
<i>Л.В. Чуйко, Н.П. Капацина.</i> МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ОПТИМАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ОБУЧЕНИЯ .....	92
<i>А.А. Ткачук, Н.Н. Ушнурцева.</i> ФОРМАРЯ КОМПЕТЕНЦЕЛОР ПРОФЕСИОНАЛЕ БЫН КАДРУЛ ПРАКТИЧИЙ ПЕДАГОЖИЧЕ .....	99
<i>Г.В. Никитовская.</i> УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА .....	105
<i>Е.Н. Бабий.</i> ДЕЗВОЛТАРЯ КОМПЕТЕНЦЕЙ ДЕ КОМУНИКАРЕ БЫН ЧИКЛУЛ СУПЕРИОР ДЕ БЫНВЭЦЭМЫНТ .....	111
<i>Е.В. Подгурская.</i> ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КУЛЬТУРЫ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ .....	115
<i>М.И. Трач, Д.М. Трач, Л.Д. Мельничук.</i> СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПОДГОТОВКОЙ БУДУЩИХ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ .....	120
<i>Г.И. Ворническу.</i> КОМПЛЕКСНАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К СДАЧЕ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО МАТЕМАТИКЕ .....	127
<i>В.В. Косюк, Н.В. Косюк, Т.Н. Калугина.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ .....	131
<i>С.А. Устименко, Т.И. Боровик.</i> МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МОДУЛЯ «ВЫПОЛНЕНИЕ РАБОТ ПО ПРОФЕССИИ РАБОЧИХ» .....	135

## ПОЛИТИКА И ПРАВО

<i>В.В. Лысенко, Г.И. Сандуца.</i> ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ПРАВА НА ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ .....	140
<i>Н.В. Щукина, Н.А. Шеленга.</i> ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОНСТИТУЦИОННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА .....	148
<i>О.Ф. Оноприенко.</i> ПОНЯТИЕ «ОРИГИНАЛ» В РОССИЙСКОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ .....	156
<i>Я.Ф. Федорчуков, М.В. Иванисов.</i> ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ЗАКУПОК .....	165
<i>Я.Ф. Федорчуков, М.А. Зимин.</i> ЗАЕМНЫЕ ОБЯЗАТЕЛЬСТВА В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ГРАЖДАНСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА .....	170
<i>В.П. Арнаут.</i> УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ .....	173
<i>Е.А. Матвейчук, Е.В. Белогривая.</i> КОНТЕНТ-АНАЛИЗ КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ХАРАКТЕРИСТИК ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ .....	180

## КУЛЬТУРА И СОЦИУМ

<i>Е.А. Погорелая.</i> РУССКИЙ МИР ПОСТСОВЕТСКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ: МЕХАНИЗМЫ ТРАНСФОРМАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБЩЕНИЯ . . . . .	185
<i>В.В. Граневский.</i> ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ПО СУЩЕСТВУ В НАУЧНОМ ПОЗНАНИИ . . . .	193
<i>Е.О. Пынтья-Каро.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО ОБЛИКА ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО СЛУЖАЩЕГО . . . . .	200
<i>В.В. Дабежа.</i> ВИРУСНЫЙ АУДИОКОНТЕНТ В ИНТЕРНЕТЕ: КЛАССИФИКАЦИЯ И ПУТИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ . . . . .	205
<i>А.А. Кивачук.</i> СТАРЕНИЕ И СТАРОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ В КОНЦЕПЦИИ БИОПОЛИТИКИ М. ФУКО . . . . .	210
<i>С.А. Боголюбов.</i> ЭНТУЗИАЗМ, ЧЕСТНОСТЬ И ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ В НАУКЕ (памяти В.Н. Яковлева) . . . . .	216
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ . . . . .	220

---

Научно-методический журнал

ВЕСТНИК ПРИДНЕСТРОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия: **Гуманитарные науки**

Редактор *Е.А. Матвейчук*

Корректор *Глория до Беанзен*

Компьютерная верстка *А.Н. Федоренко*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02.

Подписано в печать 30.06.17. Формат 70×100/16.

Уч.-изд. л. 14,25. Усл. печ. л. 18,40. Заказ № 358.

Изд-во Приднестр. ун-та. 3300, г. Тирасполь, ул. Мира, 18.

*Электронное издание*