

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(70), 2022

Выходит три раза в год

Тирасполь

*Издательство
Приднестровского
Университета*

2022

ВЕСТНИК ПРИДНЕСТРОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

УЧРЕДИТЕЛЬ: Государственное образовательное учреждение
«Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ:

С. И. БЕРИЛ, д-р физ.-мат. наук, проф. (ответственный редактор)
И. В. ТОЛМАЧЕВА, канд. экон. наук, доц. (зам. ответственного редактора)
К. Д. ЛЯХОМСКАЯ, канд. физ.-мат. наук, доц. (ответственный секретарь)

Е. А. ПОГОРЕЛАЯ, д-р филол. наук, проф.
А. Б. АЛЕКСЕЕВА, канд. юрид. наук, доц.
И. М. БЛАГОДАТСКИХ, канд. ист. наук, доц.
Е. М. БОБКОВА, д-р 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. ШУКИНА, д-р юрид. наук, доц.
О. В. ШУКИНА, 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

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

Вестник Приднестровского университета [Электронное издание] / Приднестровский государственный университет. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2022. – Текст. Изображение: электронные.
Сер.: Гуманитарные науки: № 1 (70), 2022. – 272 с.
Системные требования: Windows OS, HDD, 64 Mb, Adobe Acrobat.
E-ISSN 1857-1395
[3+7/9]:378.4(478-24)(082)
В 38

АДРЕС РЕДАКЦИИ: 3300, г. Тирасполь, 25 Октября, 107

ЛИНГВИСТИКА И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

УДК 81'37

КУЛЬТУРНЫЕ СМЫСЛЫ ТЕКСТОВ СМИ В МЕНТАЛЬНО-ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ АВТОРА И АДРЕСАТА

Е. А. Погорелая

Тексты СМИ рассматриваются как компонент ментально-языкового пространства современного общества. Языковые личности автора и адресата представлены в сложном когнитивно-коммуникативном взаимодействии.

Ключевые слова: ментально-языковое пространство, тексты СМИ, языковая личность, автор – адресат, когнитивно-речевое взаимодействие, культурные смыслы.

CULTURAL SENSE OF TEXTS OF THE MEDIA IN THE MENTAL- LANGUAGE SPACE OF THE AUTHOR AND THE ADDRESSEE

E. A. Pogorelaya

The texts of the media have been discussed in the article as a component of the mentally and linguistic space of modern society. The linguistic personalities of the author and the addressee have been presented in a complex cognitive-communicative interaction.

Keywords: mental-language space, media texts, language identity, author – addressee, cognitive-speech interaction, cultural meanings.

Начиная со второй половины XX века, в науке о языке можно четко проследить три глобальных исследовательских направления: *теоретическое*, в рамках проблематики которого нашли свое объяснение языковые системы и процессы; *описательное*, где представлено их конкретное отражение; *прикладное*, занимающееся их совершенствованием [1, с. 5]. Эта триединая ориентированность сохра-

няется и в современной лингвистике, доминантной парадигмой которой выступает антропоцентризм, сосредоточенный на изучении языковой личности. Если с позиции антропоцентрической парадигмы рассматривать вклад различных направлений лингвистики в исследование языковой личности, то следует признать, что рассмотрение фактора *автор – адресат, говорящий – слушающий* получает свое оптимальное описание в сфере прикладной лингвистики.

Актуальность исследования. В контексте данных рассуждений на первый план выходят структуры информационного взаимодействия в форме продуцируемых текстов, и прежде всего, текстов СМИ. Ответственность средств массовой информации перед обществом многократно возрастает, ведь современный человек живет сегодня в условиях постоянного речевого воздействия. Кроме традиционно выделяемых функций – *информационно-содержательной* и *воздействующей* – в текстах СМИ адресат нередко сталкивается с не всегда явным, но однозначно мощным манипулированием своим сознанием.

Современная лингвопрагматика накопила значительные объемы информации о текстах СМИ, рассматривая их структуру, функции и особенности лингвостилистического оформления. Назовем лишь некоторые из работ последнего десятилетия XX и начала XXI вв., в которых представлены относительно новые функции текстов СМИ. Например, *манипулятивно-суггестивная* функция, цель которой – манипулирование сознанием адресата, получила свое развернутое описание в работах И. В. Рогозиной, Д. Н. Гудкова, М. Н. Володиной.

Другая функция – *кооперативно-анализаторская* – направлена на организацию системы контактов с адресатом, однако, к сожалению, пока изучена недостаточно, поэтому значительный интерес вызывают те немногие научные исследования последних десятилетий, в которых акцент сделан на описании дихотомии *автор – адресат* и их когнитивно-коммуникативном взаимодействии. Кроме того, появляются отдельные статьи, в которых предпринимается попытка описания лингвокогнитивных структур текста с учетом ментального лексикона автора и адресата [2, с. 29; 10, с. 38; 3, с. 17].

Однако изучение и описание различных функций языка текстов СМИ и языка

СМИ в целом не решают одну из главных проблем современной лингвопрагматики – выявление сложной и многомерной концептуальной и языковой картины мира автора и адресата, взаимодействующих в рамках текста.

По словам Ю. Н. Караулова, именно в ментально-языковом пространстве «пересекаются, взаимодействуют фрагменты национальной картины мира, отраженные языковым сознанием личностей как автора, так и адресата» [3, с. 15]. И признание этого факта ведет к тому, что язык СМИ необходимо воспринимать как обобщенный и совокупный образ русского национального языка во всем многообразии его функционирования, что предполагает его всестороннее изучение и описание.

Цель настоящей статьи состоит в попытке описать фрагмент когнитивно-речевого взаимодействия автора и адресата через текст.

Основная задача автора статьи заключается в том, чтобы показать, насколько глубоко адресат как потенциальный получатель информации способен считывать культурные смыслы текста автора, опираясь на общность когнитивных установок и языковых возможностей.

Материалом исследования являются фрагменты информационных и аналитических текстов, извлеченных автором из периодических изданий последних лет.

Методы, использованные в работе, разработаны специалистами в рамках филологического и лингвостилистического анализа текстов.

Тексты средств массовой информации так прочно вошли в ментальное пространство современного общества, что постепенно стали претендовать на роль образцовых, нормативных. Эта тенденция становится на рубеже XX–XXI веков все более отчетливой, поэтому языковеды все увереннее начинают культивировать мысль о смещении центра литературно-языковой

нормативности в коммуникативное медиапространство. В этом контексте феномен текстов СМИ можно рассматривать как отражение совокупного образа русского национального языка, а значит, и как ментально-языкового пространства, организуемым центром которого выступают автор и адресат. Архитектоника текста в сфере массовой коммуникации чрезвычайно сложна: она предполагает, что автор, создавая текст, вынужден не только соответствовать ожиданиям интеллектуально дифференцированной аудитории, но обязательно учитывать социальные интересы потенциального получателя информации и держать в поле зрения коммуникативно цельный портрет адресата, в разной степени обладающего компетенциями общекультурного и языкового характера.

Вектор научных исследований, предполагающий описание характера речевого поведения говорящего (пишущего) и слушающего (читающего), привел к появлению в современной лингвистике нового направления – лингвопрагматики, в рамках которой аксиомой эффективного общения на основании постулатов Г. П. Грайса (принципа релевантности и принципа количественной и качественной адекватности) утверждается, что автор речи намеревается, готов и может передать адресату новую информацию и постарается сделать это наиболее понятным для него способом [4, с. 29]. Такая модель «смысл – текст» обязывает автора (говорящего) отбирать для передачи смысла те языковые единицы, значение которых адресату речи известны в той же степени, что и автору. По сути, эта модель могла бы условно быть названной «от значения языковой единицы к значению языковой единицы». Но дело в том, что не только экстралингвистические условия протекания речевого акта, но и сам способ его вербального отражения могут повлиять на уровень понимания текста адресатом,

поскольку в реальном акте общения, как известно, практически никогда не бывает совпадения между замыслом говорящего и значением тех языковых единиц, которые он использует для передачи данного смысла. Адресату приходится нередко прилагать значительные усилия, чтобы определить явные и скрытые смыслы общего контекста речевого послания говорящего, понять и построить те умозаключения, которыми руководствовался автор речи, сохранив при этом понимание того, что, возможно, говорящий не нашел, не смог, не захотел, не считал нужным во имя определенной коммуникативной цели использовать адекватную языковую единицу.

Если следовать классической трактовке феномена текста, существующей в языковой культуре более двух веков, то получается, что текст – это мировидение (мировоззрение) автора, которое надлежит расшифровать адресату; более того, ему нужно реконструировать реалии, которые представлены в данном тексте. Но зададимся вопросом, *зачем это каждому адресату?* Это ли он хотел найти в тексте другого автора? Как представляется, безусловно нет, так как он (адресат) обращается к тексту другого по иным причинам, и главная из них – это *потребность в диалоге с этим другим о чем-то для каждого из них жизненно важном*. Для получения эффекта от такой встречи необходимо *единство культуры общества*, в рамках которого только и возможно воспроизводство одних и тех же смыслов в мировоззрениях представителей различных страт социокультурного сообщества, аксиологическая шкала которого определяется значениями совокупных культурных концептов, отражающих особенности менталитета данного народа. Сложившаяся уже в XIX веке концепция текста определила суть этого феномена как закрепленного в языке мировоззрения, отражающего конструкцию самого мира, выявить которую

только и можно путем изучения, описания и анализа языковых единиц. Сутью анализа становился поиск значения текстовых единиц, а сам анализ стали называть *лингвистическим*, а позднее – *лингвистическим*.

Отталкиваясь от поиска в тексте чего-то жизненно важного и для автора, и для адресата, необходимо признать, что текст в рамках этой концепции уже нельзя рассматривать как закрепленное в языке мировоззрение. Жизненно значимые, важные бытийные смыслы предполагают и обуславливают «жизнь» самого текста, т. е. возможность каждого и обратиться к нему в любой момент, и адекватно времени его интерпретировать. Если в таком контексте рассматривать феномен самого текста, то он предстает уже не сеткой смыслов, которые нуждаются в расшифровке с помощью внетекстовых реалий, а *моментом, фрагментом, фазой свершения акта понимания*. Вот почему XX век радикальным образом меняет исследовательскую стратегию анализа текста. Теперь в центре внимания текстологов оказывается иное измерение текста – *выявление и понимание природы порождения и воспроизводства культурных смыслов текста*. На первый план при таком взгляде на текст выходит уже не языковая сетка, которая, согласно теории В. фон Гумбольдта, заброшена на мир, а *очевидность самого мира, способы конструирования его смыслов, благодаря которым этот мир только и существует для человека*.

Мысль о том, что автор текста в процессе своей социализации получил уже готовую логическую картину мира, а не создал ее сам, приводит лингвопрагматиков к пониманию того, что необходимо изменить трактовку самого концепта *автор текста*. Он предстает уже как сложный многослойный культурно-социальный конструкт в индивидуально-личностном измерении, и это не может не отражать-

ся на замысле, композиции и содержании создаваемых им текстов.

Кроме фигуры самого автора, в XX веке разительно изменились и технологии производства текстов культуры, и сама культура, которая под влиянием процессов глобализации начинает поддерживать общую тенденцию к универсальной унификации, что разрушает ее духовные основы и превращает в культуру потребления. *Этим мощным потоком охвачена и культура мышления, определяющая культуру создания и потребления текстов*. Универсальное нивелирование самобытной, национально и культурно обусловленной составляющей в обществе потребления обесценивает не только тексты, но и деформирует представление о самих реалиях, которые стоят за этими текстами. Целенаправленно или спонтанно меняя алгоритм мышления современного человека, можно добиться переноса внимания человека с реальной картины мира, отражаемой в совокупности разноплановых по содержанию и разножанровых по форме текстов, на поиск возможной логики их авторского порождения, поэтому, к сожалению, XX век начинается с разрывания не только структур текста, но и структур смысла, что проявляется в нарочитом нарушении последовательности изложения, в культивировании идеи нелинейности мировосприятия, в иной трактовке роли автора и адресата текста. Логика же рождения смыслов текста, воспроизводство его культурных смыслов немислимы без глубинной связности от уровня отдельной фразы до всего произведения, целого корпуса произведений одного автора, а затем, впоследствии, и текстов всей культурной эпохи и даже культуры в целом.

До недавнего времени в исследованиях по прагматике и перлокутивной лингвистике внимание языковедов было сосредоточено на речевом воздействии говорящего (пишущего) на адресата. И лишь

к концу 80-х годов XX века под влиянием логической теории аргументации ученые обратились к адресату, и *проблема понимания текстов адресатом* превратилась в актуальную для представителей самых разных направлений в мировой лингвистике. По мере выявления адресатом скрытых смыслов, заключенных в авторском тексте, его статус и значение заметно возрастают, становятся в процессе речевого взаимодействия все более значительными.

Общий культурный контекст функционирования текстов во времени и пространстве позволяет говорящему (автору) априори рассчитывать на извлечение адресатом и тех смыслов в сообщении, которые он не выразил в тексте явно, через определенные текстовые фрагменты. Общие знания, социокультурные и языковые компетенции, фоновые знания, ментальные особенности и многое другое из того, что лингвисты называют инвариантом содержания когнитивной базы языковой личности, дают надежду автору текста рассчитывать на понимание его адресатом.

И все-таки, любая экспликация скрытых смыслов еще не гарантирует надрыва коммуникативной нити общения, ведь адресант и адресат речи не всегда находятся в непосредственном контакте. Скрытые смыслы обычно не привлекают внимания, если не требуют от адресата значительных усилий по их расшифровке. Латентные семы и скрытые смыслы текста нередко остаются недоступными даже для образованных носителей языка. Лингвисты отмечают, что непонимание или недопонимание речи для носителей языка возникает тогда, когда нарушаются стереотипы восприятия, меняется привычный строй и ритм повествования, возникают элементы языковой игры автора во имя достижения определенной эстетической или иной художественно-публицистической цели.

Практика показывает, что в науке о языке сложилась целая система языковых

приемов, облегчающих адресату считать фрагменты скрытых культурных смыслов, если автор текста не выразил их через сочетание языковых единиц в межфразовых связях и синтаксических отношениях. Так как современное семантическое пространство текстов СМИ более пластично, чем в литературных классических образцах, то именно в коммуникативном поле медиапространства активнее проявляются языковые новации, отражающие развитие постмодернистского сознания: это новые слова, понятия, концепты, появление не всегда предсказуемых изменений в семантике слов, их смысловой дистрибуции. Следует при этом подчеркнуть, что скрытые культурные смыслы ярче проступают для носителей иных национальных культур, даже если они говорят на одном языке. Но и представители одной этнокультуры, как правило, извлекают из памяти в процессе речевого контакта совершенно разные языковые единицы, поэтому для одного из участников диалога обязательно возникают элементы скрытого смысла воспринимаемого высказывания.

Если акт понимания условно разделить, то приходится признать, что для понимания *содержания высказывания* автора текста достаточно знания структуры языка, его стилистической организации, особенностей синтагматики и парадигматики языковых единиц. *Существование же скрытых смыслов текста определяется особенностями его композиционного структурирования*; создание текста предполагает обязательный учет уже не столько горизонтально-линейной последовательности языковых знаков, сколько вертикальной оси его лингвистической организации, так как текст – это всегда иерархически организованная структура, *узловые точки пересечения смыслов в которой и являют адресату (читателю, слушателю) скрытые смыслы*. Осознание этих смыслов и есть результат рефлексии

как осмысления адресатом содержания текста, а автором – реальной действительности. Если синтагматика текстовых единиц, как правило, образует яркий стилистический контекст высказывания, то парадигматика ведет к осознанию всей совокупности связей и отношений между текстовыми элементами в гипертекстовом их смыслоизмерении. Именно такое разнонаправленное движение мысли адресата по тексту позволяет ему максимально расширять границы интерпретации текста, оценивая его скрытые смыслы в культурном пространстве своего времени.

Мы предполагаем, что стабильность набора инвариантов коммуникативных единиц, образующих ядро языкового сознания, позволяет всем говорящим на данном языке понимать друг друга; мобильные же рамки периферийного поля языкового сознания коммуникантов задают параметры, определяющие степень выявления и глубину понимания имплицитного содержания речевого высказывания. Языковая экспликация культурного содержания скрытых смыслов текста проявляется в самых разных формах – от межфразовых связей до выявления причинно-следственных отношений, от появления новых абзацев – до порядка слов, обусловленного грамматическим и семантическим содержанием текста, от установления референтных связей до предположений о наиболее вероятных в данной ситуации коммуникативных намерениях автора речи, призванного соблюдать максимы Г. П. Грайса. Нередко в целях истолкования скрытых смыслов текста адресат прибегает к привлечению ассоциативных данных, потому что в словах-реакциях всегда содержатся латентные семы слов-стимулов, нередко образующих эти скрытые смыслы.

Таким образом, в современной лингвопрагматике, с одной стороны, не иссякает интерес к человеку как языковой личности, которая реализует себя в текстах и через текст; с другой стороны, по-прежнему про-

должает удерживать внимание лингвистов и сам язык в своей антропологической сущности. Органичная связь этих сущностей позволяет исследователям ввести в научный оборот новую категорию – ментально-языковое пространство, благодаря которому образы концептуальной картины мира через языковое мышление интерпретируются и отражаются в языковой форме. Ментальный лексикон автора и адресата диалектически взаимосвязаны, поэтому культурные смыслы текстов СМИ могут восприниматься только благодаря активному когнитивно-речевому взаимодействию этих коммуникантов как языковых личностей. Текст СМИ следует рассматривать как совокупность лингвостилистических и лингвокогнитивных особенностей автора, который обязан выстраивать свой текст только с учетом фактора адресата; адресат же интерпретирует текст не столько как вербальный факт, сколько как извлечение культурных смыслов речевых действий автора.

Цитированная литература

1. **Городецкий, Б. Ю.** Актуальные проблемы прикладной лингвистики / Б. Ю. Городецкий. – Текст : непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике: Прикладная лингвистика. Вып. XII. – Москва, 1983.
2. **Бутакова, Л. О.** Авторское сознание как базовая категория текста: когнитивный аспект: специальность 10.02.19 «Теория языка»: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Л. О. Бутакова. – Текст : непосредственный. – Омск, 2001.
3. **Караулов, Ю. Н.** Язык СМИ как модель общенационального языка / Ю. Н. Караулов. – Текст : непосредственный // Язык как объект междисциплинарного исследования. – Москва: МГУ, 2001.
4. **Грайс, Г. П.** Логика и речевое общение / Г. П. Грайс. – Текст : непосредственный //

Новое в зарубежной лингвистике. – Москва, 1985. – Вып. 16. – С. 237.

5. **Рогозина, И. В.** Медиа-картина мира: когнитивно-семиотический аспект: монография / И. В. Рогозина. – Москва: Барнаул, 2003. – Текст : непосредственный.

6. **Володина, М. Н.** Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание / М. Н. Володина. – Текст : непосредственный // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. – Москва, 2003.

7. **Голев, Н. Д.** Публицистический антропо-текст как отражение социальной позиции адресата / Н. Д. Голев, Т. В. Чернышова. – Текст : непосредственный // Вестник Томск. ун-та. – 2003. – № 277.

8. **Гудков, Д. Н.** Функционирование прецедентных феноменов в публицистическом дискурсе российских СМИ / Д. Н. Гудков. – Текст : непосредственный // Политический дискурс в России. – 2000. – № 4.

9. **Чернышова, Т. В.** Тексты СМИ в ментально-языковом пространстве современной России / Т. В. Чернышова. – [изд. 2-е, перераб.]. – Москва : Издательство ЛКИ, 2007. – 296 с. – Текст : непосредственный.

10. **Чернышова, Т. В.** Лингвокогнитивные структуры, обеспечивающие взаимодействие автора и адресата в сфере современной массовой коммуникации / Т. В. Чернышова. – Текст : непосредственный // Человек – коммуникация – текст: сборник статей. – Вып. 6. – Барнаул, 2004.

УДК 811.161.1

АТРИБУЦИЯ АНОНИМНОГО ТЕКСТА: ОРИГИНАЛЬНАЯ МЕТОДИКА УСТАНОВЛЕНИЯ АВТОРСТВА

Н. В. Кривошапова

Представлен обзор методов установления авторства (атрибуции) текстов. В статье приведено описание наиболее известных систем для определения авторского стиля, ориентированных на русский язык, предпринята попытка произвести их сравнительный анализ, выявить особенности и недостатки рассмотренных подходов. При решении задачи определения авторства текстов наибольший интерес и наибольшую сложность представляет анализ синтаксического, лексико-фразеологического и стилистического уровней текста.

Ключевые слова: атрибуция текста, авторство, методы атрибуции, идентификация автора.

ATTRIBUTION OF ANONYMOUS TEXT: AN ORIGINAL METHOD OF ESTABLISHING AUTHORSHIP

N. V. Krivoshepova

The article presents an overview of methods for establishing authorship (attribution) of texts. The article describes the most well-known systems for determining the author's style, oriented to the Russian language, an attempt is made to make a comparative analysis of them, to identify the features and disadvantages of the approaches considered. When solving the problem of determining the authorship of texts, the analysis of the syntactic, lexical, phraseological and stylistic levels of the text is of the greatest interest and the greatest complexity.

Keywords: text attribution, authorship, attribution methods, author identification.

Атрибуция текста – исследование текста с целью установления авторства или получения каких-либо сведений об авторе и условиях создания текстового документа.

Экспертный анализ авторского стиля является трудоемким процессом, поэтому в работе уделяется внимание различным методам идентификации автора текста. В настоящее время для атрибуции текстов применяются подходы из теории распознавания образов, математической статистики и теории вероятностей, алгоритмы нейронных сетей, кластерного анализа и др. Среди проблем, затрудняющих исследование в области атрибуции, можно выделить проблему выбора лингвистических параметров текста и составления выборки эталонных текстов.

Необходимо проводить дальнейшие исследования, направленные на поиск новых или совершенствование уже имеющихся методов атрибуции текстов, поиск характеристик, позволяющих четко разделять стили авторов, в том числе на коротких текстах и на малых объемах выборки.

Для атрибуции текста зачастую приходится обращаться к экспертам, которые могут идентифицировать автора неизвестного текста или определить принадлежность произведения другому автору, указав на характерные языковые особенности и стилистические приемы. Задача установления авторства текстов встречается в различных областях и представляет интерес для филологов, литературоведов, юристов, криминалистов, историков.

Актуальным и новаторским является разделение задач атрибуции на идентификационные и диагностические.

Идентификационные задачи позволяют:

- подтвердить или исключить авторство определенного лица;
- проверить тот факт, что автором всего текста был один и тот же человек;

– проверить тот факт, что написавший текст является при этом его настоящим автором.

Идентификационные задачи решаются из предположения, что автор текста известен.

Диагностические задачи позволяют определить личностные характеристики автора (образовательный уровень, родной язык, знание иностранных языков, происхождение, место постоянного проживания и др.) и / или факт сознательного искажения письменной речи. Диагностические задачи решаются из предположения, что автор текста неизвестен. В этих случаях обычно невозможно сопоставить исследуемый текст с текстами автора.

Применение теории распознавания образов в задаче атрибуции текстов можно встретить, например, в работе Е. И. Галяшиной [1].

И. И. Дроздова рассматривает определение авторства анонимного текста за счет частотных характеристик: «Тема является достаточно актуальной на сегодняшний день и охватывает большой спектр целей: от отыскания автора необходимой вам статьи в интернете или запоминающегося отрывка художественного произведения до достаточно серьезных военных целей».

Рассмотренные в данной работе методы и приемы помогают достаточно точно определить автора необходимого вам текста или сообщения, т. к. базируются на особенностях речи людей» [2, с. 18–21].

Проведем анализ существующих систем по определению авторства текста [3].

Существует довольно много методов анализа стиля. В целом можно разделить их на две большие группы – экспертные и формальные. Экспертные методы предполагают исследование текста профессиональным лингвистом-экспертом. К формальным относятся приемы из теории вероятностей и математической статистики, алгоритмы кластерного анализа и нейронных сетей.

Для обозначения текстов, в структуре которых знаки различных семиотических систем вступают в более сложные отношения (взаимовлияние, взаимодействие и т. д.), целесообразно сохранить метафорический термин, предложенный Ю. А. Сорокиным и Е. Ф. Тарасовым, – «креолизация»

К такого рода креолизованным текстам относят различные электронные тексты, в том числе сообщения в чатах публичных групп и социальных сетях, что и является предметом нашего исследования.

По мнению З. Э. Саидовой, креолизация имеет универсальный характер и тесно связана с прогрессирующей интернационализацией и глобализацией. О глубинном и разностороннем характере происходящих процессов можно судить по резко возросшему в последние годы количеству исследований, посвященных различным аспектам креолизации: «В рамках сетевых текстов креолизация выполняет достаточно значимую роль: паралингвистические единицы дополняют и конкретизируют лингвистические, привлекают внимание читающего, способствуют выражению авторской художественной интенции. Наиболее часто в сетевых текстах наряду с орфографическими, пунктуационными и лексическими средствами используются аватары, эмодзи, мемы, различные шрифты» [4, с. 1490–1493].

Стилометрия, то есть наука, занимающаяся определением статистических характеристик стиля текстов, основана на понимании того, что каждый из нас несколько по-разному использует один и тот же язык. У одних более широкий словарный запас, у других более узкий, кто-то любит применять определенные формулировки и допускает ошибки, а кто-то, наоборот, избегает повторений и является языковым пуристом. В письменной речи мы также отличаемся способом применения знаков препинания.

Стилометрический подход обычно применяется для изучения основных характеристик текста, например, частоты появления отдельных слов; пунктуация при этом игнорируется. Анализ проводится для исследуемого текста и для текстов, написанных потенциальными, хорошо известными авторами. Создателем считается тот человек, произведения которого имеют параметры со значениями, наиболее близкими к полученным для идентифицируемого материала.

Атрибуция текста успешно применяется в производстве лингвистической (авторской) экспертизы. Опираясь на собственный опыт анализа текстов и знания коллег, исследователей текстов, мы разработали и внедрили оригинальную методику атрибуции на примере объектов – скриншотов из социальных сетей и материалов протоколов [5, с. 136–142].

Анализ условно свободных текстов 1 этап – подготовительный.

Отсмотрены скриншоты из социальной сети от имени Ми*****а А.Г., и к исследованию отобрано необходимое количество

✓ *текстов и их фрагментов устно-письменной формы речи:*

- жанр блог;
- жанр чат;
- ✓ *текстов письменной формы речи:*
- жанр заявление;
- жанр обращение;
- жанр жалоба;
- жанр объяснение.

Таким образом, материалы для анализа представлены свободными текстами устно-письменной речи и условно свободными текстами официально-делового стиля канцелярского подстиля.

2 этап – аналитический.

Проведен анализ свободных и условно свободных текстов. Основные признаки, указывающие на автора текста, характеризуют смысловую сторону письма. К ним относятся:

1. Семантические признаки:

а) **тема документа (текста)** – при наличии заголовков хорошо просматривается, без заголовков определяется по ключевым словам и выводам;

б) **основная мысль, выраженная в документе.** Как показывает анализ тематики текстов устно-письменной речи, представленных для анализа, основная мысль обычно выражена в нескольких (до трех) утверждениях. Если анализируемые материалы представляют собой совокупность разножанровых унифицированных документов официально-делового стиля канцелярского подстиля, основная мысль каждого их текстов сформулирована автором в заключительных частях документов;

в) **фактический материал:** конкретные высказывания или фрагменты текстов, интересные для анализа;

г) **построение документа** (вступление, разделы, их расположение, заключение и т. п.).

Тексты могут быть составлены грамотно или безграмотно, в соответствии или не в соответствии с основными правилами организации текста как связного и цельного высказывания.

Тексты блогов имеют трехчастную структуру – введение, основная часть, заключение. Во введении автор, как правило, определяет интенцию текста (причину его написания текста), в заключении делает вывод по теме с прогнозом. Композиция текстов тяготеет к кольцевой.

Внутри текста могут использоваться риторические средства – вопросно-ответные конструкции, риторические вопросы и восклицания, лексические и семантические повторы, разговорная образность (эпитеты, развернутые метафоры и метонимии – в основном при необходимости выражения негативной (оскорбительной) оценки матери сына автора или представителей правоохранительных органов).

Тексты чатов организованы в соответствии с иницирующими их репликами других участников чата.

Во всех случаях автор анализируемых материалов может продвигать основную мысль, выраженную в развитии и доказательстве одного из утверждений или их комбинаций. Тут поможет дискурс-анализ текста [6, с. 73–82].

Тексты могут быть составлены грамотно, согласно правилам составления официально-деловых документов соответствующих жанров – обращение, заявление, жалоба, объяснение. В этом случае следует обратить внимание, присутствуют ли в документах все необходимые реквизиты, указаны ли приложения, есть ли подпись и дата.

Во всех случаях автор анализируемых материалов в заключении текста формулирует вывод (просьбу) в зависимости от жанра текста.

Тексты, написанные собственноручно, отличаются от текстов, набранных на компьютере, эмоциональностью – в них она представлена ярче.

2. Стилистические признаки (своеобразие средств письменной речи):

а) **лексические:** частотность лексических единиц, их характер, ключевые слова. Высокая частотность использования обстоятельства причины или образа действия, выраженного предлогом *по* с существительным в дательном падеже или словосочетанием *прилагательное + существительное в дательном падеже*, что характерно для официально-деловой речи и свидетельствует о достаточно высокой речевой компетентности автора, однако можно отметить избыточность использования указанных конструкций, что в целом соответствует речевому портрету автора – указанные конструкции он использует как маркеры строгости и официальности составляемых им документов.

Частотность использования леммы *данный* для указания на поименованные

в документе объекты также используются автором в соответствии с нормами деловой речи, однако и их избыточность можно рассматривать как стремление автора подчеркнуть строгость и официальность документа;

б) **фразеологические:** специфические выражения, перефразирование устойчивых сочетаний.

Грамотное использование канцелярских оборотов речи и специфических устойчивых выражений процессуального характера в документах обычно встречается вместе с неприемлемыми по стилю оценочными конструкциями, что может свидетельствовать об устойчивости образов, номинированных указанными словосочетаниями, их концептуальной значимости для автора текстов.

3. Грамматические признаки:

а) **орфографические особенности письменной речи** – все ли тексты характеризуются грамотностью составителя, что отчасти может быть объяснено использованием функции автоисправления (Т9), предусмотренной в электронных средствах оформления текста в устно-письменной речи; есть ли такие слова, которые не предусмотрены словарем Т9. Пишет ли автор единообразно и в соответствии с универсальными правилами русского языка (морфологическим принципом орфографии как основным для русского языка).

Особое внимание следует обратить на устойчивые ошибки в роде, падеже, склонениях и спряжениях.

б) **характер синтаксических конструкций** – сложный или простой: тяготеет ли синтаксис к соединению нескольких простых предложений в одно сложное; злоупотребляет ли автор причастными и деепричастными оборотами; отмечена ли высокая частотность использования дискурсивных маркеров, проявляющих свойства когезии и когеренции, а также вводных слов, вставных конструкций как

способов выражения субъектной (авторской) модальности, так называемых показателей тошноты и водности текста*.

в) **пунктуационное оформление:** верна ли расстановка знаков препинания в тексте автора. Пропуск знаков препинания в некоторых высказываниях обусловлен спецификой устно-письменной речи.

Для анализируемых текстов отмечено верное использование знаков препинания в текстах жанра блог и пропуск некоторых пунктуационных знаков в жанре чат, что может быть обусловлено оформлением чат-общения с помощью виртуальной клавиатуры на телефоне, в которой проставление знаков препинания (кроме точки) требует дополнительных усилий и времени на переключение регистра, что, как правило, игнорируется в чат-общении для экономии усилий по передаче смысла высказывания.

4. Особые привычки устно-письменной речи:

– использует ли автор смайлики, скобочки, многоточия и другие знаки;

– специфическая постановка кавычек (используются кавычки-лапки, причем и левая и правая кавычки-лапки – нижние);

– слова с буквой ё, использует ли автор функции автоисправления;

– склонен ли автор к внутритекстовому повторению лексем (*не для того/не для того, причем/причем, то бежали, то на коне, и теперь, и я теперь, та самая, та самая* и др.);

– пассивные конструкции, свойственные больше письменной речи, как правило, появляются в текстах устно-письменной речи по речевой инерции (*Мне были начислены, Ребенок мне предоставлен не был*).

Анализ условно свободных текстов выявляет основные признаки, указываю-

* Замечание эксперта – рекомендуется провести SEO-анализ текста.

щие на автора текста, характеризует смысловую сторону письма.

3 этап – сравнительный.

Выявляются совпадающие и различающиеся общие и частные признаки языковых навыков, отобразившиеся в исследуемом тексте и образцах.

Для текстов устно-письменной речи и официально-деловых документов, составленных автором, совпадающими могут являться орфографические особенности письменной речи, устойчивые грамматические ошибки, характер синтаксических конструкций, частотность использования дискурсивных маркеров, проявляющих свойства когезии и когеренции, а также вводных слов, вставных конструкций как способов выражения субъектной (авторской) модальности, так называемых показателей тошноты и водности текста, пунктуационное оформление.

В связи с тем, что сопоставляются тексты разной функционально-стилистической и формально-речевой характеристики, однотипность или наличие различительных признаков композиции фрагментов изложения доказать проблематично.

Дополнительное замечание: *степень достоверности общего авторства обеих групп текстов может повысить SEO-анализ текстов.*

На основании проведенного исследования установлено: *недостаточный общий объем условно свободных текстов письменной речи и отсутствие свободных текстов для определения специфических характеристик текста, слабо контролируемых автором, не позволяют абсолютно достоверно утверждать принадлежность текстов одному и тому же автору. Вместе с тем в представленных на экспертизу текстах можно выделить особенности слов и выражений, особенности стиля, особенности употребления автором знаков препинания, оборотов,*

построения предложений. Вероятно, анализируемые устно-письменные свободные тексты и условно свободные письменные тексты принадлежат одному и тому же человеку.

Таким образом, методы атрибуции позволяют исследовать текст на пяти уровнях: пунктуационном, орфографическом, синтаксическом, лексико-фразеологическом, стилистическом.

Пунктуационный уровень помогает выявить особенности употребления автором знаков препинания.

Орфографический уровень выявляет характерные ошибки в написании слов.

Синтаксический уровень позволяет определить особенности построения предложений, предпочтение тех или иных языковых конструкций, употребление времен, активного или пассивного залога, порядок слов, характерные синтаксические ошибки.

Лексико-фразеологический уровень определяет словарный запас автора, особенности использования слов и выражений, склонность к употреблению редких и иностранных слов, диалектизмов, архаизмов, неологизмов, профессионализмов, арготизмов, навыки употребления фразеологизмов, пословиц, поговорок, «крылатых выражений» и т. д.

Стилистический уровень позволяет определить жанр, общую структуру текста, для литературных произведений – сюжет, характерные изобразительные средства (метафора, ирония, аллегория, гипербола, сравнение), стилистические фигуры (градация, антитеза, риторический вопрос и т. д.), другие характерные речевые приемы.

Под «авторским стилем» обычно понимаются последние три уровня. Анализ именно синтаксического, лексико-фразеологического и стилистического уровней представляет наибольший интерес и наибольшую сложность.

Цитированная литература

1. **Галяшина, Е. И.** Лингвистическая безопасность речевой коммуникации / Е. И. Галяшина. – URL: <http://www.rusexpert.ru/magazine/034.htm> (дата обращения: 07.10.2021). – Текст : электронный.

2. **Дроздова, И. И.** Определение авторства текста по частотным характеристикам / И. И. Дроздова, А. Д. Обухова // Технические науки в России и за рубежом: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). – Москва: Буки-Веди, 2017. – С. 18–21. – URL: <https://moluch.ru/conf/tech/archive/286/13237/> (дата обращения: 07.10.2021). – Текст : электронный.

3. **Батура, Т. В.** Формальные методы установления авторства текстов и их реализация в программных продуктах / Т. В. Батура // Программные продукты и системы. – 2013. № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formalnye-metody-ustanovleniya-avtorstva-tekstov-i-ih-realizatsiya-v-programmnyh-produktah> (дата обращения: 07.10.2021). – Текст : электронный.

4. **Саидова, З. Э.** Феномен креолизации текста в сетевом дискурсе / З. Э. Саидова. –

Текст : электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 10 (114). – С. 1490–1493. – URL: <https://moluch.ru/archive/114/30237/> (дата обращения: 07.10.2021).

5. **Луговская, Е. Г.** Особенности рефлексии в виртуальной коммуникации / Е. Г. Луговская. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации : сборник статей XVIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых с международным участием, Москва, 17 апреля 2020 года. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2020. – 256 с. – С. 136–142.

6. **Кривошапова, Н. В.** Особенности дискурс-анализа высказываний оскорбительного характера в аспекте лингвистической экспертизы / Н. В. Кривошапова. – Текст : непосредственный // Современная теоретическая лингвистика и проблемы судебной экспертизы : сборник научных работ по итогам Международной научной конференции, Москва, 01–02 октября 2019 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2019. – 575 с. – С. 73–82.

УДК 81-13:340

**К ВОПРОСУ ОБ УСТАНОВЛЕНИИ ТОЖДЕСТВЕННОСТИ ИМЕН
В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ
И ЕГО ЛЕГИТИМНОСТИ**

Е. Г. Луговская, С. С. Полежаева

Затрагиваются проблемы, связанные с определением статуса специалиста, выполняющего лингвистическое исследование имен собственных и дающего заключение о тождественности (идентичности, эквивалентности) имени, фамилии, отчества; рассматривается вопрос о необходимых и достаточных основаниях для проведения такого исследования специалистом; подчеркивается важность взаимодействия государственных институций в решении этих проблем.

Ключевые слова: лингвистическое исследование, установление тождественности (идентичности, эквивалентности) имен, имя собственное, лингвокогнитивный, социокультурный.

REVISITING THE ESTABLISHING OF THE IDENTITY OF NAMES IN LINGUISTIC RESEARCH AND ITS LEGITIMACY

E. G. Lugovskaya, S. S. Polezhaeva

This article touches upon the problems associated with determining the status of a specialist performing a linguistic study of proper names and giving a conclusion about the identity (equivalence) of the name, surname, patronymic. The question of the necessary and sufficient grounds for conducting such a study by a specialist has been considered. The importance of interaction of state institutions in solving these problems has also been emphasized.

Keywords: *linguistic research, establishment of identity (equivalence) of names, proper noun, linguo-cognitive, sociocultural.*

В течение жизни человек получает некоторое количество разных видов документов, подтверждающих его личность, права, компетенции и т. п. Из всей совокупности документов одни оказываются не востребуемыми для предъявления в будущем и остаются лишь фактическим напоминанием об определенном этапе жизненного пути человека и гражданина, другие могут пригодиться единовременно, а для постоянного пользования достаточно только паспорта (документа, удостоверяющего личность).

Однако когда гражданину необходимо заявить, например, свои имущественные права или право на пенсионные выплаты, страховку и другое, количество документов, выступающих основаниями для подтверждения прав гражданина, увеличивается, возникает необходимость в обращении к ранее не предъявлявшимся документам – и нередко оказывается, что идентификационные данные гражданина, закрепленные в разных документах, не совпадают в полной мере. Обозначение мест рождения, работы, выдачи документа, название должности, серии и номера документов и приложений к ним и т. п. при наличии неточности в номинации или цифре в большинстве случаев можно уточнить обращением в соответствующие инстанции. Сложнее дело обстоит с ошибками и неточностями в записи имени собственного самого гражданина. Рас-

хождения в записи имени собственного не позволяют считать их принадлежащими одному и тому же гражданину и, в случае если очевидна ошибка или описка в имени, отчестве и даже фамилии, возникает необходимость в обращении к специалисту-лингвисту для установления идентичности нейминговых составляющих.

Процессуальные и методологические проблемы лингвистического исследования

Как дипломированные специалисты, преподающие на филологическом факультете государственного вуза, мы не раз сталкивались с такого рода поручениями, и в настоящем материале хотели бы осветить возникающие при выполнении лингвистического анализа имен собственных и установлении их идентичности актуальные проблемы, связанные, во-первых, с определением статуса лица, проводящего анализ, и содержанием формы запроса на этот вид деятельности, а во-вторых, с выбором исследовательских методов анализа и доказательства эквивалентности (идентичности) личных имен граждан.

Для определения статуса лица, проводящего анализ эквивалентности имен, важно определить, в первую очередь, полномочия лица, принимающего документы, имеющие расхождения в написании имени гражданина, а затем переходить к вопросу о необходимости специального или экспертного заключения и статусе лица,

его выполняющего. Уже на этапе приема документов, имеющих расхождения, возникает вопрос: уполномочен ли чиновник принять такие документы, и если да, то на каком основании, а если основанием к тому выступает простой здравый смысл (например, если имеют место разночтения в удвоенной согласной для некоторых имен – *Римма/Рима, Нелли/Нели, Нонна/Нона, Филипп/Филип*), то уполномочен ли чиновник подтвердить действительность сданных гражданином документов или обязан обратиться к специалисту (эксперту)? То есть первым вопросом выступает следующий: кто должен доказывать действительность документа, достоверность указанной в нем информации и право гражданина на подтверждаемые документом с неточностями в написании его имени свободы, компетенции, права – сам гражданин или государственная инстанция, принимающая документы?

Практика последних лет показывает, что решение вопроса об установлении идентичности (эквивалентности) имен взяли на себя государственные инстанции Приднестровья, освободив гражданина от необходимости самостоятельно искать специалиста, способного дать легитимное заключение по данному вопросу. Так, пункт 2 статьи 92 (Раздел 9. Назначение пенсии) Закона Приднестровской Молдавской Республики «О государственном пенсионном обеспечении граждан в Приднестровской Молдавской Республике» в действующей редакции устанавливает право управлений (центров) социального обеспечения в необходимых случаях проверять обоснованность выдачи соответствующих документов [1].

В этом есть свои плюсы: в связи с тем, что для установления идентичности (эквивалентности) имен приходится обращаться к специалисту, компетенции которого подтверждены соответствующим дипломом, правильнее и удобнее одной

государственной инстанции (управлению или центру социального обеспечения) обратиться к другой государственной организации (государственному вузу).

Минус в том, что при оформлении запросов об установлении эквивалентности (идентичности имен) направляющая организация зачастую представляет редуцированную информацию о документе в силу непонимания значимости экстралингвистических факторов для лингвистического анализа.

Социокультурный подход в вопросе определения эквивалентности имен граждан

Прежде чем более подробно остановиться на важности экстралингвистических факторов при выяснении идентичности (эквивалентности) имен собственных, обратим внимание на вопрос о фигуре специалиста, уполномоченного проводить лингвистический анализ (лингвистическое исследование) и давать разъяснения и заключения по данному вопросу.

Статья 52 Закона Приднестровской Молдавской Республики «Гражданский процессуальный Кодекс Приднестровской Молдавской Республики» в настоящей редакции (Глава 5. Лица, участвующие в деле, и иные участники гражданского процесса Раздела 1. Общие положения) определяет *лицо, обладающее специальными знаниями и должной квалификацией по касающимся рассматриваемого дела вопросам и проводящее экспертизу, назначенную судом в случаях и в порядке, которые предусмотрены настоящим Кодексом* [2], как *судебного эксперта*, а пункт 1 статьи 53 определяет *специалиста как лицо, обладающее знаниями, выходящими за пределы тех, которые принято считать общеизвестными для судей, и привлеченное судом в порядке, установленном настоящим Кодексом, для получения консультаций, пояснений и оказания непосредственной технической помощи*

при производстве процессуального действия [2]. Не акцентируя пока внимания на том, что рассматриваемая нами ситуация, в которой необходимо применить специальные знания и дать заключение по специальному вопросу, не имеет прямого отношения к судебному процессу, отметим основное требование к квалификации специалиста (эксперта): обладание выходящими за пределы общеизвестных для судей специальными знаниями. Для эксперта дополнительным значимым требованием выступает наличие должной квалификации по касающимся рассматриваемого дела вопросам и сам факт проведения им экспертизы.

Отталкиваясь от такого определения, согласимся с тем, что педагогические и научные работники государственного образовательного учреждения могут выступать специалистами или экспертами при соответствующем оформлении их статуса, так как их специальная компетентность подтверждена работодателем, принявшим их на соответствующую должность согласно требованиям ЕКСД работников образования ПМР [3].

Таким образом, при обращении, например, руководителя центра социального обеспечения к ректору государственного вуза вопрос о подтверждении квалификации специалиста, дающего заключение, опускается как решенный – государственная инстанция, заинтересованная в пояснениях, доверяет специалисту и принимает его заключение. Однако мы хотели бы остановиться на проблемах обратной связи – от специалиста, проводящего анализ имени собственного, к чиновнику, составляющему запрос.

Составитель запросов, руководствуясь требованиями точности, фактологичности как значимыми стилевыми чертами официально-делового стиля, редуцирует текст запроса до актуальных для него сведений: если при сопоставлении разных

документов, предоставленных как принадлежащих одному лицу, возникает вопрос, идентичны (эквивалентны) ли имена, к примеру, *Галя* и *Галина*, *Люба* – *Любовь*, то составитель ограничивается только этим вопросом, не указывая сведений ни о месте и времени выдачи документа, ни даже о типе документа.

Вместе с тем достаточно часто специалисту для того, чтобы верифицировать вариантность формы имени собственного и его написания, необходимо доказывать эквивалентность нормативного (закрепленного словарями и справочниками) и ненормативного употребления имени собственного.

Лингвистический и лингвокогнитивный аспекты исследования личного имени гражданина

При отсутствии словарных данных специалисту, проводящему исследование, необходимо обращаться к анализу условий употребления ненормативного варианта имени (отчества, названия и т. п.).

Ненормативное написание имени может быть обусловлено фонетическими, лексическими и грамматическими явлениями в региональном варианте языка (в данном случае русского), возникшими в результате языковых контактов в полиязычном и поликультурном регионе, каковым является Приднестровье. Специалист может доказать идентичность имен – нормативного и ненормативного его представлений – путем анализа вышеуказанных явлений, но для такого анализа необходимы сведения о времени и месте использования ненормативной формы имени. Кроме того, иногда важным оказывается контекст употребления имени (например, созвучие имени – фамилии – отчества), а составители запросов часто ограничиваются только указанием той части имени собственного, которая вызывает сомнения в эквивалентности (идентичности).

Целью лингвистического исследования подобного рода с указанной в пись-

ме целью «для назначения пенсии», как правило, является получение ответа на вопросы: «Являются ли тождественными с лингвистической точки зрения (происхождения и значения) следующие имена: «...», «...»? Являются ли перечисленные имена народными, литературными, диалектными, просторечными вариантами одного имени?». При отсутствии словарных данных, позволяющих однозначно ответить на эти вопросы, специалисту, проводящему исследование, необходимо обращаться к анализу условий употребления ненормативного варианта имени (отчества, названия и т. п.).

Для исследования эквивалентности нормативного и ненормативного представления имен исследователю необходимы сведения о типе документов, времени и месте их выдачи: данные необходимы как о документе, в котором указано нормативное (верное, правильное) имя, так и о документе с ненормативным употреблением. Иногда необходимо знать информацию о месте выдачи документа, уточнить год записи для определения региональной языковой специфики, чтобы предположить причины ненормативного написания имени собственного, а затем доказать их. Важной может оказаться информация о жанре документа, позволяющая определить ненормативное написание либо как ошибку (опisku), либо как стремление ответственного за заполнение исследуемого документа «соблюсти официальность» (подобный подход встречается при указании полного женского или мужского имени, принятого в русской культурной традиции, вместо соответствующих сокращенных или народных имен в функции полных, встречающихся в документах, выданных в кавказском регионе Советского Союза, например, *Галя* вместо *Галина* или *Додиковна* вместо *Давидовна* как отчества, образованного от полного варианта имени *Додик*).

Лингвокультурологический и компаративный аспекты лингвистического исследования именовслова

Специалисту не всегда достаточно выявить факты нарушения правил русской орфографии, обусловленные языковой интерференцией, необходимо показать, каким образом правила функционирования имен в одном языке повлияли на качество документальной записи. Например, существованием в русском языке вариантных форм (на какой звук/какую букву оканчивается основа слова в женских именах собственных на -ИЯ и -ЬЯ (-ЕЯ)) можно объяснить возникновение не отмеченной словарями формы имени собственного *Парасковия*, которое по результатам лингвистического исследования можно считать грамматическим вариантом имени *Парасковья*, образованным по маске *Мария* – *Марья*, *Марья*; *Таисия* – *Таисья*, *Мелания* – *Меланья*, *Феодосия* – *Феодосья*, *Ефросиния* – *Ефросинья* – *Ефросения*, представляющим собой потенциальное имя собственное, не имеющее стилистических помет (разг. или прост.), хотя, при доступности экстралингвистических обстоятельств выдачи документа на территории Молдавской ССР, объяснить подобного рода разночтения можно именно фактами языковой интерференции молдавского и русского языков.

Так, при установлении эквивалентности отчеств *Василиевич* и *Васильевич* анализ имени *Василие*, которое является молдавским эквивалентом русского имени *Василий* и полностью ему соответствует, позволяет апеллировать к орфографии молдавского языка соответствующего дате выдачи документа периода и указывать, что мягкость согласного [Л] в молдавском языке обозначена гласным [И] и такое обозначение перенесено в русскоязычную запись, так как оба языка используют кириллическую графику, но при отсутствии экстралингвистической информации при-

ходится объяснять данные факты иначе: по правилам изменения иноязычных слов в русском языке имя *Василие* не склоняется, так что форма отчества от имени *Василие* может быть образована по правилам русского словообразования от основы слова *Василие* с прибавлением суффиксов *-(о)вич*, *-(о)вн* – *Василиевич*. В этом случае имя *Василие*, как и производное от этого имени отчество *Василиевич*, является словообразовательным вариантом словарного имени *Василий* и соответствующего отчества *Васильевич* в рамках региональных особенностей функционирования русского языка в официально-деловом дискурсе. Типичный пример результата интерференции молдавского и русского языков представляют разные написания (и, соответственно, произношения) имен типа *Семён* – *Семьон*, *Фёдор* – *Фьодор*, где вторые варианты (с сочетанием *-ьо-*) отражают специфику молдавской орфографии. В отличие от русского письма в молдавском языке буква *ь* употребляется для обозначения мягкости предыдущего согласного; в русской письменной речи для этой цели служит буква *ё*.

Еще один важный показатель различия в документах графического облика некоторых имен (например, *Сергей* – *Серджиу*, *Евгений* – *Еуджен*) – это обусловленность внешнего созвучия этих языковых единиц культурно-историческим контекстом. Исследователь, доказывая факт номинации этими парами соотносительных имен одного и того же лица, на наш взгляд, вправе учитывать специфику функционирования личных имен греческого и латинского происхождения в соответствующих традициях русского, украинского, молдавского и других языков. Мы полагаем, что особенности их освоения этими языками выступают значимыми причинами возникновения различий в графическом и орфоэпическом оформлении имен, восходящих к греческому или

латинскому образцу, в национальных языках. Ср.: «Сергей – рус. [из лат. *Sergius* римское родовое имя]...», «Евгений – рус. [из греч. *Eugenios*: *eugenēs* благородный... фр. *Eugene*]» [4, с. 199, 98]. Доказательство факта принадлежности одному лицу таких созвучных вариантов имен приводит исследователя к необходимости учитывать положения сравнительной грамматики русского и молдавского языков.

Одним из типичных для русского именослова мужских имен является имя *Иван*. Известно, что исторически оно восходит к древнееврейскому *Яхве* и получает в языках разных народов созвучные формы: *Вано*, *Иоганн*, *Эван* и др. В молдавском (румынском – как отмечает А. В. Суперанская [4, с. 120]) языке таким типичным мужским именем является *Ион*. Отсюда – различия отчеств, образованных от этих имен, в разных документах, принадлежащих одному лицу: *Иванович* – *Ионович*.

Для доказательства или опровержения факта принадлежности этих отчеств, представленных в разных документах, одному и тому же лицу, специалисту, проводящему лингвистическое исследование, необходимо иметь достаточный фонд этих документов с указанием времени и места их выдачи, поскольку для анализируемых имен/отчеств значимо влияние культурного фона.

Еще один пример: различия в отчествах *Дмитриевна* – *Думитровна* – *Думитрувна*. Первое образовано от имени *Дмитрий*, входящего в русский именослов, а вторые два – от молдавского имени *Думитру*. Интересно суффиксальное образование этих отчеств: форма *Думитровна* содержит суффикс *-овн-*, восходящий к славянской традиции формирования отчеств, он присоединяется к усеченной основе (*Думитр-*); форма *Думитрувна* представляет форму отчества, образованную непосредственным присоединением

к основе слова (*Думитру*) суффикса *-вн-*. Идентичность названных отчеств позволяет доказать обращение к словарным материалам, фиксирующим формы мужских и женских имен, которые функционируют в разной языковой среде у разных народов (например, к работе [4]).

Отдельный случай представляют собой лингвистические исследования отчеств, образованных от имен с разным ударением, функционирующих в русском и молдавском языках. Так, отчества *Фомич* и *Фомович* образованы соответственно от имени *ФомА* (с ударением на последнем гласном), входящего в русский именной узус, и от имени *ФОма* (с ударением на первом слоге), используемого в молдавском языке. При этом обе формы отчества содержат суффиксы со значением притяжательности *-ич/-ович*, отражающие особенности словообразовательной системы русского языка. В качестве подтверждения идеи о принадлежности этих отчеств одному и тому же лицу можно сослаться на мнение Ф. Л. Агеенко: «В словах из языков итальянского, испанского, португальского, румынского ударение ставится преимущественно на втором слоге от конца слова...» [5, с. 22]. В приведенной цитате автор не упоминает молдавский язык, однако названы другие языки, составляющие вместе с молдавским группу романских языков.

Отметим также ряд отчеств, восходящих к разным историческим, а порой и к мифологическим корням. Так, формы отчества *Денисович – Дионисович – Дионисьевич* основаны на именах *Дионисий – «рус. церк. см. Денис»* [4]; *Дионис – «заимств. ... В античной мифологии: Дионис – бог жизненных сил природы, бог вина»* [6]. Следовательно, отчества *Денисович – Дионисович – Дионисьевич* могут выступать вариантами одного и того же имени *Денис/Дионис/Дионисий* (после основ на твердый согласный используется суффикс

-ов- (*Денис, Дионис + -ов-*), а после основ на мягкий согласный – суффикс *-ев-* (*Дионисий + -ев-*)).

Для исследования эквивалентности нормативного и ненормативного представления имен эксперту необходимы сведения о типе документов, времени и месте их выдачи: данные как о документе, в котором указано нормативное (верное, правильное) имя, так и о документе с ненормативным употреблением, и только в этом случае лингвистическое исследование, проведенное с учетом экстралингвистических факторов, может считаться легитимным. С другой стороны, лингвист понимает, насколько важны своевременность, быстрота и точность его заключения для человека, оформляющего, например, пенсию. В этом и подобных случаях специалист оказывается в затруднительном положении, потому что понимает, насколько ответственно и точно должно быть его доказательство идентичности (эквивалентности) имен/отчеств и что для этого ему необходимо запросить дополнительные сведения о документах к исследованию – а это долгие недели переписки.

Есть еще один момент в вопросах взаимодействия государственных инстанций со специалистом по вопросу установления идентичности (эквивалентности) имен. Часто на исследование направляют запросы относительно эквивалентности имен, идентичность которых подтверждается простым обращением к словарным данным, и в этом случае специалист только констатирует кодифицированность вариантности имен. Такого рода действие способен совершать и чиновник, хотя, конечно, для этого нужен дополнительный документ, подтверждающий достоверность фактов того или иного словаря как источника подобного рода сведений.

Профессионализм исследовательской работы может быть подкреплён использованием современных подходов к анализу

имен собственных в лингвосинергетической аспектации. Так, для поликультурного и полиязычного региона продуктивным является использование лингвокогнитивного, лингвокультурологического, социолингвистического и компаративного подходов, позволяющих рассматривать имя собственное не только как объективно существующий факт языка, но и как результат реализации социокультурных и лингвокогнитивных особенностей языковой личности представителя такого региона.

Каким нам видится направление решения поднятых проблем? Со своей стороны, специалисты (лингвисты, филологи) могли бы поставить перед собой задачу составления словаря-справочника имен и их региональных вариантов, но это большое научно-практическое исследование и работа не одного года, а пока необходимо совместно с представителями заинтересованных инстанций составить методические рекомендации по составлению запросов, разработать формуляры, в том числе ответов специалиста; определиться со структурой и объемом понятия «специалист» и разработать инструкцию по общим вопросам взаимодействия сторон, их правовым основаниям и источникам.

Становление механизма взаимодействия государства и гражданина, государственных институций с гражданином и друг с другом – процесс сложный и достаточно длительный, обусловленный динамикой становления самого государства (истории Приднестровья только чуть больше 30 лет), но необходимый, и каждой стороне этого процесса следует помнить, что любая формализация должна облегчать, а не затруднять выполнение своих обязанностей участниками процесса, которые, в свою очередь, призваны помочь человеку, права и свободы которого являются высшей ценностью общества и государства.

Цитированная литература

1. Гражданский процессуальный Кодекс Приднестровской Молдавской Республики: [принят Верховным Советом Приднестровской Молдавской Республики 18 декабря 2013 года]. – Тирасполь: ГУ «Юридическая литература». – 2019. – URL: <https://ulpmr.ru/uploads/ul/books/ГПК/gpk.pdf> (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.
2. Закон Приднестровской Молдавской Республики «О государственном пенсионном обеспечении граждан в Приднестровской Молдавской Республике» от 17 февраля 2005 года № 537-3-III (CAЗ 05-8). – URL: <http://www.vspmr.org> (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.
3. Приказ Министерства по социальной защите и труду Приднестровской Молдавской Республики «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел: «Квалификационные характеристики должностей работников образования» от 12 января 2010 года № 5 (CAЗ 10-7). – URL: http://minsoctrud.gospmr.org/eksd_rabotnikov_obrazovaniya/ (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.
4. **Суперанская, А. В.** Современный словарь личных имен: Сравнение. Происхождение. Написание / А. В. Суперанская. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 384 с. – Текст : непосредственный.
5. **Агеенко, Ф. Л.** Словарь собственных имен русского языка. Ударение. Произношение. Словоизменение: Более 38 тысяч словарных единиц / Ф. Л. Агеенко. – Москва : Мир и образование, 2010. – 880 с. – Текст : непосредственный
6. **Петровский, Н. А.** Словарь русских личных имен / Н. А. Петровский. – [2-е издание]. – Москва : Русский язык, 1980. – URL: <https://lexicography.online/onomastics/petrovsky/> (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.

УДК 82-145

МЕСТО ЖЕНСКОЙ ПОЭЗИИ В ЛИТЕРАТУРЕ ПРИДНЕСТРОВЬЯ

Н. Ф. Чайковская

Автор предпринимает попытку определить место женской поэзии Приднестровья в историко-литературном процессе всей приднестровской литературы, отметить ее истоки в русской лирической традиции и описать некоторые особенности. Изучение специфики женской поэзии Приднестровья связано с актуальной для науки проблематикой выявления специфики художественного творчества в поликультурном пространстве.

Ключевые слова: поликультурность, транслингвизм, историко-литературный процесс, литература Приднестровья, женская лирика.

THE PLACE OF WOMEN'S POETRY IN THE PRIDNESTROVIAN LITERATURE

N. F. Chaikovskaya

The article attempts to determine the place of Pridnestrovian women's poetry in the historical and literary process of Pridnestrovian literature as a whole, to note its origins in the Russian lyrical tradition and to describe some features. The study of the specifics of Pridnestrovian women's poetry has been connected with the actual problems for science of identifying the specifics of artistic creativity in the multicultural space.

Keywords: multiculturalism, translanguaging, historical and literary process, literature of Pridnestrovie, women's poetry.

Литература Приднестровья так же молода, как и Приднестровская Молдавская Республика. В ней наряду с представителями старшего поколения авторов, начинавших свой творческий путь на приднестровской земле еще в советскую эпоху, уверенно звучат голоса молодых поэтов и писателей, становление творческого стиля которых происходило на фоне формирования и развития нашего молодого государства.

Приднестровские авторы, пишущие и на русском, и на молдавском, и на украинском языках, так или иначе следуют традициям богатейшей русской литературы. Не только потому, что влияние русской классической литературной мысли имеет глобальный характер, но и потому, что украинские и молдавские авторы Приднестровья хорошо знают русский язык и, проживая в мультиязычном регионе, имеют каждодневный опыт русскоязычного общения. По-

добный опыт, как и программное изучение русской литературы в образовательных учреждениях Приднестровья (в том числе и национальных), позволяет говорить именно о наследовании и переосмыслении принципов русского литературного процесса, но не об абсолютной принадлежности к нему. Одновременно с этим украинскими и молдавскими авторами также переосмыляется, трансформируется наследие и современные достижения украинской и молдавской литератур соответственно.

Феномен художественного билингвизма как билингвизма писательского, предполагающего продуцирование литературно-художественных текстов на двух и более языках, «как факт литературного творчества известен с давних пор в различных странах Западной Европы и Востока» [1]. Проблемы двуязычного художественного творчества были актуальными и для советского многонационального государства [2]. Вместе с тем научная мысль в описании и

анализе специфики такого художественного творчества наметила и другие подходы. Так, актуальными на современном этапе представляются исследования русскоязычного творчества этнически нерусских авторов, эксплицитного и имплицитного билингвизма в художественном произведении; вопросы сложности структуры языковой личности писателя-транслинга как носителя двух языков и культур [3–7] и другие связанные с ними проблемы специфики художественного творчества в поликультурном пространстве. Все сказанное выше обуславливает актуальность научного интереса к литературе нашего края.

Приднестровская литература – это, прежде всего, литература многонациональная, и именно эта отличительная черта характеризовала ее на всем пути ее непростого становления. В двадцатых годах XX столетия был создан союз писателей под названием «Рэсэритул» («Восход»), действовавший с 1928 по 1932 годы. Неоценимый вклад в создание многонациональной литературы Приднестровья внесли писатели М. Андриеску, Д. Милев, И. Василенко и многие другие. После того, как был закрыт «Рэсэритул», молодые литераторы объединились и создали оргкомитет Союза советских писателей Молдавской Автономной Советской Социалистической Республики. После распада Советского государства в Приднестровской Молдавской Республике на базе тираспольской писательской организации, которую возглавлял Анатолий Сергеевич Дрожжин, был образован Союз писателей Приднестровья: 25 февраля 1995 года состоялся Учредительный съезд творческих объединений республики, провозгласивший создание Союза писателей и Литературного фонда Приднестровья.

Однако Союз писателей Приднестровья – это не просто организованное сообщество литераторов нашего региона, это авторы ярких, талантливых произведений, транслирующих историю, культуру, тради-

ции многонационального приднестровского народа, которые получили уникальную возможность заявить о себе и своем крае.

Литература нашего края признана как неоспоримый факт не только в России, но и во многих странах СНГ. Подтверждение этому – высказывание известного русского писателя Ю. В. Бондарева: *«Современная литература Приднестровья – это, на мой взгляд, уникальное явление в необъятном пространстве нашей некогда единой великой Родины. Это Слово не сдавшегося и победившего народа. Народа, осененного героическим духом великого Суворова, и потому народа непобедимого. Народа, осененного небесным гением великого Пушкина, и потому сохранившего живую ветвь великой русской литературы и приумножившего ее плоды»* [8, с. 6].

Комплексное научное исследование литературы Приднестровья как культурного феномена в научных источниках практически отсутствует, однако есть ряд работ, исследующих различные аспекты историко-литературного процесса нашего края. Кроме того, данные вопросы рассматриваются в студенческих исследованиях. Новизна настоящего исследования в его предмете: мы обратились к анализу такого явления в приднестровской литературе, как женская поэзия. Материалом для исследования послужили произведения приднестровских поэтесс, представленные на сайте Стихи.ру, который ставит своей целью дать всем авторам возможность опубликовать свои произведения в сети Интернет и найти читателей.

Ярким примером специфики этапа формирования поэзии Приднестровья является творчество Виктории Игнатьевны Пилецкой и Антонины Степановны Лосевой. Их объединяет то, что в приднестровской поэзии они являются представительницами поколения 60–80-х годов. В их стихах четко прослеживается дух стойкости и любви к Родине, будь то СССР

или ПМР. В трудный момент становления Приднестровья как отдельной, независимой республики они не покинули родной край, а стойко пережили все трудности и невзгоды, даря приднестровскому народу свое творчество.

Поколение 60–80-х годов сильно отличается от своих последователей. В поэзии В. И. Пилецкой заметно более традиционное восприятие окружающего мира и себя в нем. Ее творчество тяготеет к так называемым твердым формам написания – сонету и триолету.

Следующее поколение приднестровских поэтесс представляют Ирина Анатольевна Асоянц, Алла Антоновна Мельничук, Ольга Владимировна Сизова, Ольга Николаевна Молчанова и Людмила Петровна Кабанюк.

Особенность их мировосприятия и творчества состоит в некой рубежности: их юность, первые шаги в поэзии пришлось на период советской эпохи, а перестройка и 90-е годы очень по-разному повлияли на это поколение в целом. У многих писателей и поэтов России и стран СНГ этого периода сменились некоторые убеждения, появился критический взгляд на прошлое, что соответственно отразилось в их творчестве.

К молодым поэтессам Приднестровья можно отнести Елену Чудную, Елизавету Ковач, Марину Брыжко и других. Их творчество отличает особая чуткость, трепетно отзывающаяся на настроение времени, когда и прошлое, и настоящее причудливым образом переплетаются в мгновении стиха.

Женщинам-поэтам приходилось на протяжении долгого времени доказывать свое право на творчество, убеждать, что это не просто женские капризы, изложенные на бумаге, а действительно то, что можно назвать поэзией. Во многом такие поэты, как А. А. Ахматова и М. И. Цветаева, проложили этот нелегкий путь, путь женской поэзии и заставили читателей,

критиков и мужчин-поэтов считать стихи, написанные женщиной, поэзией.

Женская лирика как литературный феномен представляет собой особую ветвь постреализма, где мировоззрение лирического героя, с одной стороны, ограничено интимной сферой, но, с другой, «Я» лирического героя вполне способно впустить в себя весь мир, который становится для него той сферой, где он может быть искренним не только с самим собой. Эта же особенность характеризует и женскую лирику Приднестровья:

*...Я свободна, как мысль,
Я свободна, как пыль.
Не свободней меня даже ветер,
Не свободней меня даже боль...
Я свободней огня,
Я свободней воды,
Я свободней беды...
Не свободней меня даже ты,
Даже Я...*

(Екатерина Косарь. «Я свободна как мысль»)

*А вода бросалась в пропасть,
И в цветах томилось лето.
Уходили скалы в небо
Сквозь поток ветров и света.
И в изломах горизонта
Голубела даль иная. <...>*

(Виктория Пилецкая. «А вода бросалась в пропасть»)

*<...> Пусть небеса глядят влюбленно,
Дыханье страсти топит льды.
Пусть солнце светит окрыленно...
Любовь – весна, в ней я и ты!*

(Натали Самоний. «Весна никак не разродится...»)

*Эту дверь за тобой закрывает рука –
Судьбы? Любви? Вражды?
<...>*

*Но в тумане трельяжа мерцает взгляд –
Как ложь, как дождь, как лед.
В летний полдень готовят на кухне салат.
За окошком скворец поет...*

(Генриетта Солтанова. «Эту дверь за тобой закрывает рука...»)

Вторая особенность женской лирики – отстраненность от злободневных политических страстей и усиление внимания к глубинам частной жизни, к психологии современного человека – реализуется в творчестве женщин-поэтов Приднестровья специфически. Женщина – поэт, но она же мать, она же жена и сестра, и все страшные события истории нашего края включены в образ того мира, который женщина обретает в своем любимом:

*Мы – унесенные ветром,
Разбросанные по свету...
Смертельные километры
Легли между нами. Где ты?
Мне горе, как море мерить,
Не зная ни ночи, ни дня.
Одно лишь осталось – верить,
Что ты еще помнишь меня.*

*Что ты еще жив и цел,
Своею звездой хранимый,
Что дрогнул чей-то прицел,
И смерть пролетела мимо. <...>
(Ольга Сизова. «С ума схожу в который раз»)*

*Ржавый октябрь –
Под ноги слякоть.
Только не плакать!
Только б не плакать...
Листья как раны:
Бой беспрестанный...
Как же устали
Души от стали! <...>
(Анна Завранская. «Ржавый октябрь»)*

Третьей значимой особенностью женской лирики выступает то, что женщина в ней представлена одновременно и как объект и как субъект. Для нее важно не просто понять себя, реализовать свою эмоциональность и осчастливить мир своей любовью, но и найти в этом мире то место, где она будет счастлива.

Поиск женщиной-поэтом своего «Я» в приднестровской лирике может быть реализован как стремление к обретению идентитета:

*<...> Мой нрав такой непостоянный,
Я – холод вод и жар огней...
Люблю я осень неустанно,
Себя зеркально вижу в ней.*

*...Я – осень, осень – это я!
(Нагали Самоний. «Я – осень, осень – это я!»)*

*<...> А я мечту о призрачной дали
Отдам за воду и краюху хлеба.*

*За запах свежеспаханных полей,
За капли пота от крутой работы,
Чтоб яростней, упрямей и светлей
Цвели сады и зеленели всходы.*

*Я научусь со временем летать,
Но, попарив над вечной суетою,
Я возвращусь в свое родное стойло,
Писать стихи и свой надел пахать.
(Светлана Мазерина. «Презрев невзгоды,
сумерки и грязь...»)*

*Тенистые аллеи вдоль Днестра,
Игривых волн чуть слышное шептанье...
Резвится звонко в парках детвора,
А воробьи им вторят щебетаньем.
Столице Днестр шлет праздничный поклон,
Пейзажи города зеркально отражает.
Он в град-столицу издревле влюблен...
Любовью солнце в речке полыхает!
(Нагали Самоний. «Тирасполь (акростих)»)*

*<...> Тут склон в земляничных кораллах,
Коль певчие птахи снуют...
Красот вдохновенных – немало,
Художников давний приют!
(Нагали Самоний. «О, Каменка!»)*

*Мужские руки – страсть и нежность,
И сажка дня, и ночи белоснежность.
И вечная любовь, и легкая беспечность...
Вулканы чувств, экстаза бесконечность.
Мужские руки – суженого руки,
В них сахар близости и соль разлуки.
В них сердце женское трепещет, бьется...
<...>
(Нагали Самоний. «Мужские руки»)*

Таким образом, наследуя глубокую чувственность стиля, богатую выразительность стиха и яркость поэтических образов русской классической и символической поэзии, женская лирика Приднестровья показывает особую красоту и особое настроение. Эксплицитный и имплицитный билингвизм авторов, проживающих в богатом культурными традициями разных народов крае, позволяет авторам подбирать оригинальные выразительные средства для реализации речевых интенций лирического героя, неоднозначных в их интерпретации. Удивительная природа края, интересная и сложная история страны, многообразие культурных традиций, языковое разнообразие – все это обуславливает формирование особого стиля, отличающего женскую лирику Приднестровья, эксплицитированного в специфике образного ряда и языковых особенностях стиха, которые требуют своего дальнейшего изучения.

Цитированная литература

1. **Туксаитова, Р. О.** Художественный билингвизм: к определению понятия / Р. О. Туксаитова. – Текст : непосредственный // Известия Уральского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2005. – № 39. – С. 198–207.

2. **Гусейнов, А. А.** Моральная регуляция и личность : учебник / А. А. Гусейнов, А. И. Титаренко. – Москва: Изд-во МГУ, 1972. – 283 с. – Текст : непосредственный.

3. **Амалбекова, М. Б.** Феномен билингвальной личности публициста (лингвокогнитивный и сопоставительный аспекты) : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / М. Б. Амалбекова. – Астана, 2010. – 40 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/belorusko-russkii-khudozhestvennyi-bilingvizm-v-kognitivno-diskursivnom-i-lingvokulturologii> (дата обращения: 30.09.2021). – Текст : электронный.

4. **Бахтикиреева, У. М.** Художественный билингвизм и особенности русского художественного текста писателя-билингва: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / У. М. Бахтикиреева. – Москва, 2005. – URL: <https://www.dissercat.com/content/khudozhestvennyi-bilingvizm-i-osobennosti-russkogo-khudozhestvennogo-teksta-pisatelya-biling> (дата обращения: 02.10.2021). – Текст : электронный.

5. **Гринберг, С. А.** Белорусско-русский художественный билингвизм в когнитивно-дискурсивном и лингвокультурологическом аспектах: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / С. А. Гринберг. – Москва, 2011. – 22 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/belorusko-russkii-khudozhestvennyi-bilingvizm-v-kognitivno-diskursivnom-i-lingvokulturologii> (дата обращения: 20.10.2021). – Текст : электронный.

6. **Джусупов, М.** Билингвизм, транслингвизм, художественный текст (теория и практика) / М. Джусупов. – Текст : непосредственный // Материалы IV Международной научно-практической конференции под эгидой МАПРЯЛ. Российский университет дружбы народов «Би-, поли-, транслингвизм и языковое образование: посвящается нашим Учителям». – Москва : Российский университет дружбы народов, 2018. – С. 19–27.

7. **Зейферт, Е. И.** Жанровые процессы в поэзии российских немцев второй половины XX – начала XXI вв.: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Е. И. Зейферт. – Москва, 2008. – 491 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/zhanrovye-protsessy-v-poezii-rossiiskikh-nemtsev-vtoroi-poloviny-xx-nachala-xxi-vv> (дата обращения: 06.10.2021). – Текст : электронный.

8. **Бондарев, Ю. В.** В добрый путь! / Ю. В. Бондарев. – Текст : непосредственный // Антология современной литературы Приднестровья. Поэзия. – Тирасполь, 2010.

ТЕМА РОДНОГО КРАЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ПРИДНЕСТРОВСКОГО ПИСАТЕЛЯ ВИКТОРА ХУДЯКОВА

А. С. Винницкая

Виктор Васильевич Худяков (1950–1999), защитник Приднестровья, вошел в приднестровскую литературу XX–XXI столетий как поэт, писатель-историк, журналист. Его неиссякаемый патриотизм получил свое выражение в книге «В цветущих акациях город», которая сегодня звучит как признание в любви и гимн городу Бендеры.

Ключевые слова: патриотизм, постмодернизм, летописец, ретроспективный план повествования, артефакт, публицистический жанр, полиэтничность, литературная документалистика.

THE THEME OF A NATIVE LAND IN THE WORK OF THE PRIDNESTROVIAN WRITER VIKTOR KHUDYAKOV

A. S. Vinnitskaya

Viktor Vasilievich Khudyakov (1950–1999), defender of Pridnestrovia, entered the literature of Pridnestrovia of the XX–XXI centuries as a poet, writer-historian, journalist, whose inexhaustible patriotism was expressed in the book «The city in blooming acacias», which today sounds like a recognition of love and hymn to the city of Bender.

Keywords: patriotism, postmodernism, chronicler, retrospective narrative plan, artifact, journalistic genre, polyethnicity, literary documentary.

В силу исторических, социально-экономических, политических причин развитие словесности в нашем регионе получило свой, особенный путь. В приднестровской литературе основное место занимают произведения публицистических жанров. Некоторые исследователи называют их «записочными», имея в виду записки очевидца-путешественника, свидетеля тех или иных событий.

Общеизвестно, что художественная проза, важнейшим критерием оценки которой является понятие «художественного образа», и документальные тексты, основанные на реальных фактах, всегда сосуществовали рядом. Практически каждый писатель России и Приднестровья XX–XXI вв., вошедший в историю литературы, не только творил как художник слова, но и

вел дневники, писал мемуары, работал в средствах массовой информации.

Обычно, исследуя лишь «художественную часть» творческого наследия, мы видим «надводную часть айсберга». Поэтому для нас важно заглянуть в творческую лабораторию писателя, чтобы лучше понять процесс становления и развития литературы нашего края.

В приднестровской литературе документальная проза формировалась под влиянием нескольких факторов:

1. Острота и драматизм социально-исторической обстановки, масштаб и уникальность политических и экономических перемен, полиэтничность и многофункциональность языковой среды Приднестровья.

2. Индивидуальное психологическое восприятие писателем материала реальности, которая определяет специфику авторского стиля.

Следуя требованиям современного литературоведения, большинство приднестровских критиков (С. Ратмиров и др.) произведения Виктора Худякова и писателей, близких к нему по жанрово-стилевой проблематике, относят к «литературной документалистике».

Виктор Васильевич оставил современникам и потомкам уникальный роман-размышление – признание в любви родному городу – «В цветущих акациях город... Бендеры: люди, события, факты» [1]. Эта книга – синтез истории, публицистики и мемуарных традиций, это, по сути, энциклопедия города, в которую автор поместил все самое замечательное и занимательное о Бендерах. До настоящего времени это произведение является одной из самых востребованных книг в городе, ведь В. Худяков приглашает читателей погрузиться в удивительную историю нашего края: *«Эта земля помнит и вольницу скифов, и укрепленные поселения славян, противостоявших хищным степнякам, и дикую конницу Батухана, и трепещущие на ветру знамена Штефана чел Маре, и кривые сабли янычар, и доблесть русского оружия, освободившего край от турецкого владычества, и кумачовые лозунги революции, и зарницы бендерского восстания против румынского господства, и бои с гитлеровцами, и героическую оборону Бендер летом 1992 года от кишиневских агрессоров... Я приглашаю вас на встречу с веками»* [2].

Для русской и приднестровской общественной мысли рубежа XX–XXI веков характерна ситуация подведения итогов культурно-исторического развития предшествующей эпохи и осмысления места человека в изменившейся современной действительности, а также поиска ответов на вопрос о будущем развитии России и мировой социальной системы в целом. Писательская и публицистическая деятельность В. Худякова в этот период стала яркой иллюстрацией к происходящим бурным собы-

тиям в городе Бендеры и Приднестровье. В современной литературе, особенно в публицистике, важную роль играет автор, являющийся главным лицом в тексте. Его отношение к окружающему миру определяет две антонимические черты: автор – человек социальный, автор – человек частный.

В 1990 г. Виктор Васильевич стал основателем и редактором бендерской городской газеты «Новое время», а спустя 5 лет был принят в Союз писателей Приднестровья. Несмотря на непростую политическую обстановку, он умел оставаться прямым, принципиальным, честным, глубоким человеком с прочным внутренним стержнем. Историк по образованию (окончил педагогический институт в г. Кишиневе), В. Худяков был разносторонне развитым человеком. Кроме истории, его привлекали геополитика, философия, психология, литература. Он писал аналитические статьи, короткие афористичные стихи, выпустил роман-хронику «Под сенью крепости Бендерской, или История южной интриги Карла XII», написал книгу «В цветущих акациях город», которая стала его писательским завещанием.

«„В цветущих акациях город...“ Не случайно эта строка стала названием книги. Во-первых, акация долгое время была деревом, определявшим лицо города. Гроздя душистые можно было увидеть почти у каждого дома. Но есть еще один повод. Когда моему сыну Герману было пять лет, он вдруг сказал мне, показав рукой на акацию, что на этом дереве растут... следы. Вот уж поистине каждый ребенок талантлив. С художественной точки зрения малыши, не ведая о том, сделал поразительное открытие. Любой поэт многое бы отдал за такую метафору – взгляните на форму листьев акации: они действительно напоминают следы. Можно развернуть метафору дальше. Мимо дерева проходили люди и годы. Следы, точно зерна, попали в землю и проросли. Акации удалось явить

прошлое в зелени настоящего. И для меня это дерево стало символом счастливой возможности встретиться с прошлым. Осенив родной город чудотворной веткой, словно униженной следами гномов, я начинаю путешествие в поисках утраченного времени).

Книга представляет собой трилогию, в которой сконцентрировано все самое важное происходящее в Бендерах с начала их основания и до наших дней. Первая часть «Из эпохи в эпоху» представляет собой исторический экскурс в более чем 600-летнюю историю города Бендеры. Вторая же часть – «И, словно день, проходит век...» – это рассказ о Бендерах XX столетия. И, что называется, по горячим следам написаны репортажи и публицистика, составляющие третью часть книги – «На изломе». Они относятся к последнему десятилетию прошлого века – одному из самых драматичных периодов в истории республики.

Все очерки можно разделить на четыре группы:

1) гражданская тема («По воле народа», «Прошла сквозь сердце линия огня», «Самая трагическая страница»);

2) историческая тема («Ватра надела траурные повязки», «Первая в Союзе политическая забастовка»);

3) событийная тема («Перемены в городской власти», «Первый послевоенный год»);

4) философская тема («Пассионарии», «Все течет, все меняется», «А жизнь продолжается», «На переправе веков»).

Кроме того, автор считает нужным отметить имена троих небесспорных политиков и участников конфликта: Жириновский, Костенко, Лебедь. Их имена он выносит в названия очерков.

Вошедшие в эту книгу очерки представляют собой самые различные жанровые образования. Это репортаж с места событий («Рейд в Гагаузию»), рассказ о

герое-летчике Шестакове («Восьмое измерение воздушного аса»), очерк-портрет («Городская элита»), где Виктор Худяков дает смелые характеристики представителям власти (В. Воронин, П. Цымай, В. Когут и др.). Не без иронии автор приходит к следующему выводу: *«Итак, в городе в эпоху социализма его элиту составляли партийные, советские, профсоюзные и хозяйственные руководители, „силовики“, а также „теневая аристократия“, причастная к распределению материальных благ и жизненно важных услуг».*

Жанр новеллы у Виктора Худякова всегда отличается живым сюжетом, стилистической экспрессивностью, ярким языком. Так, в новелле «Свеча и ладонь» Павел Ткаченко сравнивается с человеком-молнией. Показан его антипод Ромулис Войнеску, шеф румынской охранки, который не может сломить железную волю героя. В содержании новеллы присутствуют лирические моменты, когда Павел Ткаченко вспоминает своих близких, например, его мать Смарагду: *«В своей высокой жертвенности она напоминала спартанских женщин, говорящих своим сыновьям, которые уходили в бой: „Со щитом или на щите!“; жен декабристов, горьковскую мать».*

Новелла «Дутар и пулемет» рассказывает о подвиге туркменского солдата Сарыханова при освобождении молдавского села Делакеу в годы Великой Отечественной войны. Его имя есть на памятнике-мемориале в центре села. Содержание микроновеллы «Девочка, говорившая по-немецки» прямо противопоставлена сюжету в ней.

Писательские труды Виктора Худякова носят многомерный, объемный и синтетический характер. Формирование Виктора Худякова как писателя связано и с традициями социалистического реализма, и с явлениями литературы русского постмодернизма XX века. Его творчество

представлено как прозаическими (от романа до эссе), так и поэтическими произведениями. Во всех видах его творчества ярко выступает честный и цельный образ Автора, который сочетает в себе агитатора, репортера, летописца, аналитика, исследователя и художника, что и объясняет актуальность творчества Виктора Худякова в наши дни.

Цитированная литература

1. Худяков, В. В цветущих акациях город... Бендеры: люди, события, факты / В. Худяков. – Бендеры, 1999. – 464 с. – Текст : непосредственный.
2. Худяков Виктор Васильевич. – URL: <https://stihi.ru/2017/01/27/6298> (дата обращения: 7.10.2021). – Текст : электронный.

УДК: 81-26

ЭКСПРЕССИВНЫЕ ФУНКЦИИ ЗВУКОПИСИ В СТИХОТВОРЕНИЯХ Ф. И. ТЮТЧЕВА

А. А. Скомаровская

Рассматриваются звуковые повторы в стихотворениях Ф. И. Тютчева, особенности его поэтического языка, который обладает упорядоченностью, заданной организацией, в том числе на уровне звуков. Приводится классификация экспрессивных функций звукописи и детально рассматриваются некоторые из функций с опорой на язык поэтических текстов Ф. И. Тютчева. Особое внимание уделено эмоционально-экспрессивной и изобразительной функциям звуковых повторов.

Ключевые слова: стихотворения Ф. И. Тютчева, звукопись, функции звуковых повторов, изобразительная функция, эмоциональная функция, экспрессивная функция.

EXPRESSIVE FUNCTIONS OF TONE PAINTING IN F. I. TYUTCHEV'S POEMS

A. A. Scomarovskaia

The article discusses tone painting in the poems of the Russian poet F. I. Tyutchev. The features of his poetic language, which has an orderliness, a given organization, including at the level of sounds, have been revealed. A classification of the expressive functions of tone painting has been given and some of their functions have been considered in details, based on the language of poetic texts by F.I. Tyutchev. Particular attention was paid to the emotional-expressive and imitation functions of tone painting.

Keywords: F.I. Tyutchev's poems, tone painting, functions of sound repetitions, imitation function, emotional function, expressive function.

В современной науке о языке уделяется большое внимание исследованиям фонетического значения, подвергаются анализу и классификации его свойства и закономерности. Фоносемантика интере-

сует лингвистов, психологов, философов, поэтов еще со времен античности. Исследования ряда зарубежных психолингвистов позволили установить, что каждый звук обладает фонетическим значением и определенной, зависящей от этого значения коннотативной окраской.

На современном этапе развития тютчеведения можно выделить ряд значительных исследований, в которых в той или иной мере охарактеризованы отличительные черты тютчевской поэтической семантики в контексте анализа отдельных лирических произведений или лексико-семантических полей (А. Д. Григорьева, Б. М. Козырев, Н. А. Николина, Н. А. Гуриченко, А. А. Николаев), путем выявления ключевых концептов, несущих значимую смысловую нагрузку в поэзии и служащих для выражения авторской модели бытия (Ю. Д. Тильман, Е. В. Севрюгина, М. В. Маршина), с помощью исследования лексикографического состава произведений поэта (А. Л. Голованевский). Однако при большом количестве работ отсутствует исследование, позволяющее оценить семантику звуковых повторов в стихотворениях Ф. И. Тютчева во всем ее многообразии.

Актуальность данной статьи определяется тем, что в ней последовательно и системно рассматриваются явление звуковой стилистики и отдельные аспекты фонетического значения в поэзии Ф. И. Тютчева, помогающие глубже понять идейный замысел его стихотворений.

С помощью сплошной выборки из поэтических текстов мы выявили и описали звукообразные средства языка, обращая внимание на семантику звукообозначений, особенности их функционирования в стихотворениях Ф. И. Тютчева.

Любая поэтическая речь в целом обладает особым арсеналом средств выразительности, которые необходимы при создании художественного образа. Подобные средства не случайны в тексте, а намеренно избираются автором с особой эстетической целью – эффективно воздействовать на читателя, помогая глубже понять идейный замысел его произведений. К таким приемам воплощения художественного мировосприятия относятся, прежде всего, стилистические приемы, символы, образы,

окказионализмы, необычная сочетаемость слов, необычный порядок слов, экспрессивные словообразовательные структуры и т. д.

Лингвисты давно пришли к выводу, что повторяемость фонем в поэтических текстах подчинена несколько иным законам, чем в текстах нехудожественных. Обычное речевое употребление можно расценивать как неупорядоченное, обладающее определенной долей спонтанности, в то время как поэтический язык предстает как особым образом упорядоченный, в том числе и на уровне звуков.

Автор художественного произведения подбирает слова таким образом, чтобы определенные фонемы встречались чаще или реже, чем в контексте повседневного речевого общения. Носитель языка интуитивно чувствует среднюю частотность повторяемости тех или иных звуков в речи, поэтому норма повседневного общения реализуется особым образом – незаметно. Нарочитое сгущение в употреблении того или иного элемента делает его заметным, структурно активным. Пониженная частотность также может быть способом выделения. Кроме частоты повторяемости одних и тех же фонем существенна повторяемость их позиции (в начале слов или стихов, во флексивных элементах, под ударениями, повторяемость групп фонем относительно друг друга и пр.).

Таким образом, намеренные повторы звуков в художественном тексте выполняют определенную функцию.

Мы сконцентрируем свое внимание на стилистических функциях звуковых повторов в поэзии Ф. И. Тютчева. При анализе мы опираемся на классификацию, предложенную В. А. Романенко в исследовании по фоностилистике [1, с. 4–7]. Данная классификация представляется нам наиболее полной, поскольку была выработана на основе обобщения

многих научных трудов по стилистике звукописи. Однако мы дополнили ее некоторыми пунктами, это необходимо при исследовании творчества определенно-го поэта, поскольку поэтический язык настолько индивидуален, что сложно говорить об инвариантном наборе поэтических средств, который будет использоваться всеми мастерами художественного слова.

В большинстве стихотворений встречается не одна, а сразу несколько функций звуковых повторов, однако, как правило, одна из них является доминирующей. В настоящей статье мы хотели бы подробно остановиться на *эмоционально-экспрессивной* и *изобразительной* функциях звукописи.

Эмоционально-экспрессивная функция заключается в передаче звуковыми средствами чувств и настроений [1, с. 4]. Она встречается примерно в 30 % стихотворений. Традиция делить звуки на грубые и нежные, эстетические и неэстетические развивалась на основе учения М. В. Ломоносова, который в труде «Краткое руководство к красноречию» (1748) выдвинул идею о связи звучания речи с ее смыслом. Так, некоторые звуки, по мнению ученого, вызывают положительные эмоции, другие могут изобразить действия тупые, ленивые и глухой звук имеющие и т. д. Проанализируем эмоциональное воздействие на слушателя, которое производят звуковые повторы в стихотворении Ф. И. Тютчева «Утихла биза... Легче дышит...».

*«Утихла биза... Легче дышит
Лазурный сонм женееских вод –
И додка вновь по ним плывает,
И снова лебедь их кодышет.*

*Весь день, как летом, солнце греет,
Деревья блещут нестротой,
И воздух дасковой волной
Их пышность ветхую лелеет.*

*А там, в торжественном покое,
Разоблаченная с утра,
Сияет Белая гора,
Как откровенье неземное.*

*Здесь сердце так бы все забыло,
Забыло б муку всю свою,
Когда бы там – в родном краю –
Одной могилой меньше было...
11 октября 1864» [2, с. 167].*

В приведенном стихотворении звуковые повторы, на наш взгляд, выполняют эмоционально-экспрессивную функцию. Ассонанс «э» помогает передать ощущение нежности и благоговения, связываясь с понятием неземного откровения, покоя и умиротворения, которые вызывает у автора картина природы у Женевского озера. У Ломоносова находим: «...учащение писем *е, и, ю* – к изображению нежности, ласкательства...» [цит по: 1, с. 6]. Аллитерация сонорного «л» поддерживает ассонанс, оба звуковых повтора помогают ощутить величие и гармонию природы, которые ощущаются при чтении пейзажной зарисовки.

В последнем четверостишии стихотворения возникает ассонанс «ы», который вводит тему печали. Стихотворение написано в Женеве, куда Тютчев уехал вскоре после похорон любимой женщины Елены Денисьевой, на что и дается аллюзия:

*«Когда бы там – в родном краю –
Одной могилой меньше было...»*

Итак, образ гармоничной природы противопоставлен эмоциональному состоянию поэта, потерявшего любовь своей жизни. Тема утраты и скорби подчеркнута звуковым повтором «ы», который также входит в анадиплосис: «Здесь сердце так бы все забыло.

Забыло б муку всю свою...».

Подчеркивается мотив желательности забвения, ухода от печали и невозможности сделать это. Схожее толкование негативных эмоций, исходящих от повтора «**ы**», наблюдаем и у Ломоносова: «...через о, у, ы <показать можно> страшные и сильные вещи: гнев, зависть, боязнь и печаль...» [цит. по: 1, с. 6].

Таким образом, основной функцией ассонансов в данном примере является эмоционально-экспрессивная, поскольку они помогают вызвать у читателя определенный эмоциональный настрой и отношение к происходящему.

Проанализируем стихотворение «Видение», которое рисует один из излюбленных поэтом образов – образ ночи, а также образ пророчества.

*«Есть некий **час**, в **ночи**,
всемирного мол**ч**анья,
И в оный **час** явлений и **ч**удес
Живая колесница мирозданья
Открыто катится в **с**вятили**ще**
небес.
Тогда густеет ночь, как **хаос**
на вода**х**,
Беспамятство, как Атлас,
давит су**ш**у...
Лишь музы девственную ду**ш**у
В **п**ро**р**оческих тревожат
боги сна**х**!»* [2, с. 31].

В стихотворении прослеживается аллитерация однородных глухих согласных «**ш**», «**щ**», «**ч**», «**х**». Данные звуковые повторы рисуют эмоциональный образ ночи, главными характеристиками которого становятся безмятежность, безмолвие, покой. Интересно, что спокойствие ночи у Тютчева может быть нарушено только пророческими снами, которые насылают боги на человека. При описании этой идеи возникает аллитерация сонанта «**р**». Повтор данного согласного идет вразрез

с тишиной и безмолвием ночи, прерывает спокойствие, помогает передать тревогу и трепет лирического героя стихотворения, который видит пророческий сон.

Несколько иной эмоциональный настрой вызывает аллитерация сонантов в стихотворении «Летний вечер»:

*«Уж солнца раскален**н**ый шар
С главы своей зем**л**я скатил**а**,
И мир**н**ый вечера пожар
Вол**н**а морская поглотил**а**.
Уж звезды светл**ы**е взойш**л**и
И тяготеющий **н**ад **н**ами
Небесный свод приподнял**и**
Своим**и** влаж**н**ым**и** главам**и**.
Река воздуш**н**ая полн**е**й
Течет меж небом и зем**л**ею,
Гру**д**ь дышит лег**ч**е и воль**н**ей,
Освобожден**н**ая от зно**ю**...»*

[2, с. 30].

Аллитерация сонорных «**л**», «**н**», «**м**» поддерживает образ вольной природы, освобожденной от дневного зноя. Сонанты вызывают приподнятое настроение, ассоциируются с освобождением природы, в стихотворении возникают образы полной воздушной реки, вольно дышащей груди, избавления от тяжести небесного свода.

Таким образом, повтор определенных звуков может вызывать определенные чувства и настраивать читателя на нужный автору эмоциональный лад.

Изобразительная функция звукописи заключается в передаче ассонансом или аллитерацией образных звуковых впечатлений, которые имитируют звуки окружающего мира [1, с. 4]. Эта функция, по нашим подсчетам, встречается в 15 % стихотворений сборника. Для примера рассмотрим стихотворение Ф. И. Тютчева «Весенняя гроза».

*«Люблю **г**розу в начале мая,
Когда весенний, первый **г**ром,*

Как бы резвяся и израя,
Грохочет в небе зодубом.
Гремят раскаты мол^додые,
 Вот дождик брызнул, пыдь детит,
 Повисди перлы дождевые,
 И солнце нити зодотит.
 С горы бежит поток проворный,
 В десу не мол^кнет птичий гам,
 И гам десной и шум нагорный —
 Все вторит веседо громам.
 Ты скажешь: ветренная Геба,
Кормя Зевесова орда,
Громокипящий кубок с неба,
 С^меясь, на землю пролила...»
 [2, с. 26].

Проанализируем звуковую организацию этого стихотворения. Нами отмечены аллитерации «г», «р», «л», которые выполняют *изобразительную* функцию, передавая звуковые впечатления, имитируя образ надвигающейся грозы. Аллитерация звонкого взрывного «г» и сонорного «р» рисует яркий полифоничный образ, помогает услышать звуки грозы; обилие сонорных согласных делает произведение мелодичным и музыкальным. Весенняя гроза воспринимается нами как живая, очищающая стихия, многоголосый оркестр, управляемый невидимым дирижером.

В стихотворении отмечено обилие слов-ономатопей, которые поддерживают изобразительную функцию звуков: слова *гам, гром, гроза, грохочет, гремят, раскаты, громокипящий* связаны с образом грозы, с производством определенного шума. А. П. Журавлев в книге «Звук и смысл» отмечает, что в звукоподражательных словах «мы чувствуем „давление“ звучания на значение. Например, слова *кукушка, хрюшка, крик*ва и т. п. звуками речи подражают крикам животных и птиц. Звучание слов *гром, храп, рык, рев, гул, шепот, шелест, шорох* и т. п. как бы изображает называемые звуки. Слова *мямля, хрыч, хляк, дылда* и т. п. создают некий звуковой

образ, соответствующий характеристике названного так человека» [3, с. 45]. В таких случаях, как отмечает исследователь, фонетическая значимость почти сливается с признаковой оболочкой, так как «само звучание слова подсказывает признаковую оценку того, что этим словом обозначено». Таким образом, А. П. Журавлев резюмирует, что звуковая форма в данных словах «небезразлична к содержанию, не произвольна, напротив, она своим звучанием подчеркивает, поддерживает, буквально выражает содержание» [3, с. 45].

Кроме того, в этом стихотворении наблюдается эмоционально-экспрессивная функция. Аллитерация сонорных ассоциируется с переменами, движением вперед, изгнанием застоя и упадка, рождением чего-то нового, появлением других взглядов и идей. Практически во всех своих работах Федор Иванович проводил параллель между природой и миром людей, находя какие-то общие черты. Весна (судя по тому, с какой любовью поэт описывает это время года) вызывает у Тютчева трепет, подъем настроения. Весенний гром, весьма красочно и ярко представленный поэтом в стихотворении, можно сравнить со всплеском эмоций и этапом духовного становления юноши. Весеннюю грозу поэт отождествляет с молодостью, беспечностью и беззаботностью, проводя тонкую параллель между природой и людьми. По его мнению, точно так же ведут себя молодые люди, покинувшие отчий дом и делающие первые самостоятельные шаги во взрослой жизни. Они словно бы пробуждаются ото сна, стремясь покорить мир и заявить о себе в полный голос. Таким образом, стихотворение, безусловно, вызывает определенный эмоциональный настрой, однако это не является основной задачей звуковых повторов, представленных в тексте.

Итак, аллитерации в данном стихотворении, а также слова-ономатопеи выполняют

основную функцию – изобразительную, передавая звуковую картину центрального образа стихотворения – образа весенней грозы.

Таким образом, звукообразные средства, функционирующие в поэтических текстах Ф. И. Тютчева, помогают ярче представить явления природы и внутреннего мира человека. Проведенное исследование позволяет утверждать, что звук органично вписывается в контекст тютчевской лирики, становясь ключевым элементом поэтического идиолекта.

Цитированная литература

1. Романенко, В. А. Учебно-практическое пособие по фоностилистике / В.А. Романенко. – Тирасполь : РИО ПГУ, 1999. – 71 с. – Текст : непосредственный.
2. Тютчев Ф. И. Стихотворения / Ф. И. Тютчев. – Москва : «Профиздат», 2015. – Текст : непосредственный.
3. Журавлев, А. П. Звук и смысл / А. П. Журавлев. – Москва : Просвещение, 1981. – 160 с. – Текст : непосредственный.

УДК 82.0

ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ И ОБРАЗЫ ПОЭЗИИ Н.С. ГУМИЛЕВА

А. И. Ватаманюк

Статья посвящена исследованию основных нравственных мотивов и образов поэзии Н. С. Гумилева в полифонии культурного и духовного возрождения эпохи. Выясняются истоки нравственных мотивов и образов: путника, следующего своей музе дальних странствий; подвига и патриотического героизма; духовного поиска ценностей в современной действительности; значимости искусства; смерти и ее преодоления; христианских, пророческих и других, на которых базируется его художественная система.

Ключевые слова: поэзия, творчество, мотивы, образы, лирический герой, духовность, смыслы, воображение.

THE MAIN MOTIVES AND IMAGES IN THE WORK OF N.S. GUMILEV

A. I. Vatamanyuk

This article has devoted to the study of the main moral motives and images of N.S. Gumilev's poetry in the polyphony of the cultural and spiritual renaissance of the epoch. The origins of moral motives and images have been clarified. These are such as: a traveler following his Muse of Distant Wanderings; feat and patriotic heroism; spiritual search for values in modern reality; the significance of art; death and its overcoming; Christian, prophetic and others on which his artistic system is based.

Keywords: poetry, creativity, motives, images, lyrical hero, spirituality, meanings, imagination.

Начало XX века ознаменовалось глубоким кризисом, охватившим всю европей-

скую культуру и послужившим следствием разочарования в прежних идеалах, предчувствием гибели существующего общественного строя. Гармоническое единство

мира и человека, о котором мечтали писатели и поэты XIX века, не наступило. Противоречивость чувств и настроений, владевших умами людей эпохи, ожидание перемен, неудовлетворенность настоящим, постоянный поиск смыслов отразил в своем творчестве один из ярких представителей времени – Н. С. Гумилев. Он жил в период социальных катаклизмов, в обстановке войн, революций и становления новой реальности. Духовные порывы писателей были направлены на постижение тайны творчества, смысла жизни в соответствии с запросами эпохи, на попытку объяснить причины постигших Россию потрясений.

Цель данной работы – изучить и выявить основные мотивы и образы в поэзии Н. С. Гумилева в полифонии культурного и духовного возрождения эпохи, раскрыть художественные особенности лирики поэта. **Эмпирическим** материалом послужили его сборники: «Путь конквистадоров», «Романтические цветы», «Жемчуга», «Чужое небо», «Колчан», «Огненный столп». **Основными методами** исследования стали аналитический, описательный, биографический. **Результаты исследования** позволили выявить художественные особенности поэзии Н. С. Гумилева, выяснить истоки основных мотивов и образов, создать собирательный образ поэта Серебряного века.

Н. С. Гумилев – поэт редкой индивидуальности, очарованный духом времени и увлекающий остротой новых чувств, мыслей. Хочется утверждать, что человек изначально рождается поэтом, а его талант, дарование, его гений реализуется потом. Поэт – это не только умение слагать стихи, это, в первую очередь, внутренняя сила природы, его характер и харизма. «Совершенство стиха рано было осознано Гумилевым как единственно приемлемая альтернатива жизненным несовершенствам, величавость и спокойствие искусства противостояли в его глазах всяческой (политической, бытовой и прочей)

суете, а пышная яркость и многоцветье поэтических образов контрастировали с грязновато-серенькой обыденностью» [1]. Настоящий аристократ с изысканными манерами даже в годы разрухи, голода и нищеты. Его несгибаемая натура отличалась выраженным чувством собственного достоинства, офицерской честью и благородством. У него необычный, эстетически красивый, простой, понятный и ладный слог. Почему же ощущается некая нарочитость, преднамеренность? Ответ дает нам сам автор стихов, заявляя, что стать поэтом может любой человек, и сам в это искренне верил. Гумилев подтверждает сказанное своей деятельностью в «Цехе поэтов», вместе со своими учениками осваивает новые технологии, заставляет их штудировать огромные таблицы рифм и ритмов стихосложения, различные приемы. Размышления о творчестве поэта рождают еще один вопрос: «Почему же мечта о дальних странах, почему восточная экзотика, разве в России мало было своих красот и животрепещущих мотивов?» Романтические образы в творчестве Н. С. Гумилева берут истоки из самой личности поэта, с детства проявлявшего большой интерес к приключенческим романам, много занимающегося изучением ботаники, наблюдавшего за повадками животных. Это заметно по представленному разнообразию флоры и фауны в произведениях. Библиограф В. Лукницкая указала список его любимых писателей: «Любимые его писатели: Майн Рид, Жюль Верн, Фенимор Купер, Гюстав Эмар, любимые книги: „Дети капитана Гранта“, „Путешествие капитана Гаттерса“. Его комната... вся увешанная его же рисунками, переполнялась животными, оловянными солдатиками и книгами, книгами...» [2]. Именно приключенческая литература повлияла на вкусы и мечты поэта еще в детстве. Он постоянно говорил об Испании и Китае, об Индии и

Африке. Дополнялись эти образы рассказами отца – корабельного доктора, о его плавании по морям и океанам; рассказами дяди – контр-адмирала о прапрадеде, участнике осады и штурма Очакова при Потемкине; впечатляющими историями о прадеде по матери, участнике сражения под Аустерлицем. Всю жизнь Гумилев горел желанием достичь поэтического совершенства. «Одно меня мучает и сильно – это мое несовершенство в технике стиха... я просто мечтаю и хочу уметь писать стихи, каждая строчка которых заставляет бледнеть щеки и гореть глаза» [3]. Он много работает над материалом для стихов, достигает почти французской точности, а ритмы его изысканно тревожны. В его первом юношеском сборнике **«Путь конквистадоров»** (1905) ярко выражено очарование воображаемого мира, в нем есть особый нерв, свой настрой. Его романтизм вырастает на почве расхождений рыцарских и воинственных устремлений поэта с реальным окружением. В сборнике нет реальных персонажей, жизненных ситуаций, сюжетов, в которых может быть воплощена его разгуливающая стихия отважного капитана. Он найдет их позже, в период войны, а пока у него два пути: драться с ветряными мельницами реальной действительности или уйти в мир фантазий, великих героев и подвигов. Гумилев выбирает второй, который открывается перед ним по ту сторону от «мыслей и дел повседневных». Поэт возвышается над действительностью, вступает в запредельный мир в гордой позе рыцаря, бряцающего доспехами и заявляет о себе: «Я конквистадор в панцире железном». Конквистадор завоевывал не земли и страны, а новую любовь, вплетая «в воинственный наряд звезду долин, лилею голубую», он проникает «в тайны дивных снов, добывает звезды с заснувшего небосклона». Возвышенные символические ценности («голубая вы-

сота, блаженство мечты, чары красоты»), всегда отстаиваются дерзновенным мечом. Живые и могучие герои, сверкая доспехами, поднимают свой меч во имя «божественной любви». Чем же владел и с чем сражался лирический герой в этом сборнике? Владел многим: «Жаркое сердце поэта. / Блещет, как звонкая сталь», а перед его взором нет никаких преград: «Мне все открыто в этом мире – / И ночи тень, и солнца свет». Обращаясь к проблемам человеческого бытия, размышляя о любви и наслаждении в творчестве, о самопознании, о сложности и многогранности жизни, о важности проявлять твердость, обладая целеустремленностью и настойчивостью в достижении цели, автор показывает путь художника, мужчины, рыцаря творчества. Гумилев чувствовал себя первооткрывателем прекрасного, стремился приблизить желаемую гармонию. На этом пути фантазия подсказала образы богов, царей, королей и пророков, которых постигла кара за их слабость и всеядность: «Он, как гроза, он гордо губит/ В палящем зареве мечты / За то, что он безмерно любит/ Безумно-белые цветы».

Сборник **«Романтические цветы»** поэт посвятил своей будущей жене А. А. Горенко (Ахматовой). Добровольный скиталец и пилигрим посещал Африку два раза, как путешественник и как исследователь-этнограф. Стихи об Африке, такой далекой и загадочной в представлении читателей начала XX века, придавали особое своеобразие творчеству Гумилева. Произведения Гумилева об Африке характеризуются яркой образностью и поэтичностью. Музой дальних странствий называл он свою поэзию, и верность ей сохранил до конца дней. Африканский мир полон тайн и экзотики, знойного воздуха и неведомых растений, удивительных птиц и животных. Стихотворения Гумилева пленяют щедростью звуков и цветов, многокрасочной

палитрой. Муза странствий уводит поэта на берега Нила («Гиена»), «Красного моря», к таинственному озеру Чад («Жираф»), в Египет, Индию, Китай и Южную Америку, но все это скорее мечтание о неведомом, чем осознание пережитого. И. Анненский написал: «Николай Гумилев... кажется, чувствует краски более, чем очертания, и сильнее любит изящное, чем музыкально-прекрасное. Лиризм Н. Гумилева – экзотическая тоска по красочно причудливым вырезам далекого юга. Он любит все изысканное и странное, но верный вкус делает его строгим в подборе декораций» [4]. Красоты и чудеса далекой Африки подробно, многоцветно и зримо описаны в хрестоматийном стихотворении «Жираф». Это не выдумка, а воспоминания человека, действительно видевшего необыкновенные картины, непривычные русскому хмурому пейзажу. Сам рассказ об изысканном жирафе завораживает, а лирический герой преображает и без того прекрасную реальность. Этому преобразению помогают красочные эпитеты: грациозная стройность, волшебный узор, цветные паруса, мраморный грот, немыслимые травы; сравнения: жираф – цветные паруса корабля, бег его уподобляется радостному птичьему полету. Движение оживляет и придает динамичность картине, оно чувствуется и в плавном беге жирафа, и в изменчивом отражении дробящейся в озере луны. Гумилев создает новую стихотворную технику, новую эстетику, предложенную в статье «Анатомия стихотворения», где им представлена комплексная теория поэзии: с фонетической точки зрения, стилистической, композиционной и эйдологической. «Стихотворение же это – живой организм, подлежащий рассмотрению: и анатомическому, и физиологическому» [3]. Метрическое движение в данном случае тесно связано с образно-тематическим, а частая смена метра добавляет напряжения и остроты в

развитие лирического сюжета. Он требует от читателя интеллектуального напряжения, сотворчества, такого же мощного и равного по силе эстетического порыва. И тогда результат превосходит ожидаемое: «Сегодня я вижу, особенно грустен твой взгляд / И руки особенно тонки, колени обняв. / Послушай: далеко, далеко на озере Чад / Изысканный бродит жираф». Все это сказочное описание создано для того, чтобы отвлечь возлюбленную от грустных мыслей в пропитанной туманами и дождями России. «Веселые сказки таинственных стран» могли бы спасти от скуки и тяжести обыденности, но они лишь усугубляют тоску и одиночество героев. Последние строки стихотворения почти повторяют окончание первой строфы, но уже почти безнадежно: «Ты плачешь? Послушай, далеко, на озере Чад / Изысканный бродит жираф».

Гумилева привлекает все необычное, экзотическое: корабль Летучего Голландца, огни святого Эльма, темнокожие мулатки, владыки Судана – всего не перечислить. Игра воображения влечет Гумилева к героическим мотивам и воинственным персонажам: конквистадорам, капитанам кораблей, императору Каракалла, Люциферу, жрецу, магу и др. Его герой – волевая, сильная личность, отважный человек, действующий решительно в минуты опасности. Он постоянно активен, вероятно, это связано с образом жизни самого поэта. Как отмечает П. Лукницкий, «Гумилев не умеет и не хочет ничем жертвовать. Ему кажется, что он прав в своем состязании со временем: занятый человек тем и отличается от праздного, что успевает все. Гумилеву всегда была близка формула: жить надо не „слегка“, а с возможной напряженностью всех сил, физических и духовных. Тратя максимум сил, мы не истощаем себя, а умножаем источники сил» [2]. Стремление успеть в жизни сделать как можно больше Гуми-

лев реализует в своем герое. В произведении «Сады моей души» возникает иллюзия изысканного достатка на золотом песке и черном мраморе, купания в глубоких, прозрачных бассейнах и поцелуев прекрасной восточной жрицы. Но мечты героя лишь вечно покорны, а узоры его души спрятаны глубоко, как жемчуг в раковине. Действительно, каждое стихотворение, как новый перламутровый жемчуг, добавленный в композицию прекрасного ожерелья, дополняет образ искусного творца.

Романтические мечты получили развитие в следующем сборнике «Жемчуга». Акцент сделан на мучительном поиске ценностей, таящихся вдали от человеческих глаз. В восточной литературе жемчуг называют «созидателем красивых мыслей», а сочинение стихов сравнивают с нанизыванием на нитку жемчужин. В стихотворениях также прослеживается любовь автора к искусству, которое в ответ приносит боль и страдание. Стихотворение «Капитаны» имеет яркую романтическую окраску. Дается обобщающий образ капитанов, окрыленных романтикой путешествия: «Открыватели новых земель, / Для кого не страшны ураганы, / Чья не пылью затерянных хартий, / Солью моря пропитана грудь». Картина детализируется сочностью цвета: «зеленые зыби, жемчужные скалы, золото с кружев, розоватые брабантские манжеты». Образы неконкретны, обобщены, так как речь идет не о реальных людях, а о героическом типе отважных мечтателей, упрямых, сильных и дерзких, не дрогнувших перед испытаниями. Они – идеал поэта, увлекающегося сильными героями Киплинга.

На страницах журнала «Весы» опубликовано стихотворение, которым дорожил Н. Гумилев, – «Волшебная скрипка», посвященное В. Брюсову. В нем поэт говорит о глубинном значении искусства: «Это счастье, отравляющее миры, / Ты

не знаешь, что такое эта скрипка, / Что такое темный ужас начинателя игры». Творец решает для себя первостепенный вопрос: искусство для жизни или жизнь для искусства. В образе милого мальчика явно предстает сам поэт, а в образе скрипки выступает поэзия как высшее блаженство и смертельное заклятие, которой он посвящает всю свою жизнь. «Духи ада любят слушать эти царственные звуки / Бродят бешеные волки по дороге скрипачей». «Волки» были на всем творческом пути Н. Гумилева, но он понял, что только смелым и посвященным открываются смыслы. Каждое его стихотворение наполняет ларец невиданными диковинами.

В книге «Чужое небо» предстает новый Гумилев, обретший свой неповторимый лик утонченного эстета. Она отличалась философскими раздумьями о том, что за славу и величие на Земле надо платить («Отрывок»). Мотив скитаний, новых открытий, образы света и солнца проходят красной нитью через все книги, но теперь автора увлекает не величие деяния, а его смысл и душа избранника судьбы. Поиному видит поэт Африку с ее трагичностью колониального разгула, нашедшего отражение в «Абиссинских песнях». И когда, разорванные на части европейскими государствами, корчились в судорогах мук и гнева народы Африки, поэт переживал их боль, их протест. В стихотворении «Военная» находим: «Носороги топчут наше дурро, / Обезьяны обрывают смоквы, / Хуже обезьян и носорогов / Белые бродяги итальянцы ... / Кто добудет в битве больше ружей, / Кто зарежет больше итальянцев, / Люди назовут того ашкером / Самой белой лошади негуса» [5]. Дальнейший путь артиста – путь внутреннего углубления.

Когда Отечество было в опасности, Н. Гумилев как истинный патриот определил себя на передовую линию огня,

служба кавалеристом в Улановском полку. Наконец, воин и поэт сливаются в реальном мире для свершения подвигов. Военные стихи были включены в сборник **«Колчан»**. Стрелы «Колчана» передают состояние человека на войне: «Пятистопные ямбы», «Наступление», «Смерть», «Война». Но в нем есть и стрелы Амура и острой философской мысли: «Разговор», «Пица», «Птица». Здесь также пестрит гумилевская экзотика, но в иной концентрации: все чаще поэт переносит свой взгляд с внешней яркости на многоцветие духовного мира. Героизм в творчестве Гумилева – стремление к становлению, отвоеванию и эволюции своего внутреннего мира через духовный подвиг, единение духа и тела. Окопная Муза поэта – не хвalebная лирика, а строки, написанные между боями, выстраданные в лихих кавалерийских схватках и тяжелых боях: «Как собака на цепи тяжелой, / Тявкает за лесом пулемет». Негатив войны сдобрен живыми человеческими образами, мы видим войну не глазами воина, а немного отстраненно. Солдат у Гумилева – такой же труженик, но только на «полях, омоченных в крови». Это «человеческое» чувство проследживается в образе солдата-крестьянина, в его желании вернуться домой. Отсюда возникает образ «оставленного дома» с брошенными собаками и ульями пчел. Трагедия такого «человеческого» воздействует намного сильнее, чем откровенные батальные сцены. Смерть, которая ходит по пятам за поэтом, не беспокоит его, потому что спасение Отечества и мира стоит намного выше, чем собственная жизнь. В конце концов смерть – тоже благо, которое выпадает на долю человека, а героическая смерть ценна вдвойне. Поэтому поэт имел полное право провозглашать: «Золотое сердце России / Мерно бьется в груди моей». В этой книге проследживается поворотный момент в мировоззрении поэта, связанный с темой об-

ретения веры. Ранее поэт чувствовал свое одиночество в мире, тщетность изменить действительность и свою судьбу, бессилие в руках неумолимого рока и вдруг увидел свет «На горе Фавор», узрел Истину, а вместе с ней смысл жизни и творчества. Сборник также насыщен христианскими образами: «Падуанский собор», собор Святого Марка («Венеция»), Храм Святого Петра («Рим»), икона Святителя и Чудотворца Николая («Старые усадьбы»). Автора привлекают библейские сюжеты, жития святых. Обращение к вере показательное, потому что расцвет духа и смирение плоти напрямую связаны с обретением Бога. На христианские образы в стихах о войне указывает М. В. Смелова: «Поэт, бившийся в тисках неразрешимых противоречий и сомнений, находит в себе мужество поверить. Необходимый опыт дает война, а мужество, сильная воля у поэта уже есть. Гумилев осознает, что, принимая Бога, он не теряет ни себя, ни своего мира, а, наоборот, включает себя в мировую целостность. Он становится как бы соучастником всей силы бытия и воли Бога и одновременно ее выразителем. Поэт понимает, что полноты истины нет нигде и ни в чем, кроме Бога» [6]. «Только пост и бдение, даже если они невольные, пробуждают в человеке особые, дремавшие прежде силы», – так формулирует в «Записках кавалериста» суть своей «философии воздержания» сам Гумилев [5]. Возможно, речь идет о войне, как очищающем начале, в котором человек поднимается до ощущения присутствия божественного в мире и самом себе. Уже не страшны лишения «Оттого, что Господне слово / Лучше хлеба питает нас», ни сама смерть, ибо это восхождение на «Ослепительную высоту». Вера преобразует душу, очищает ее от злобы, дает право сказать поверженному: «Милый, / Вот, прими мой братский поцелуй». Все эти аналогии объединяет христианская

идея прощения, человеколюбия. Иисус ответил на просьбу страждущего об исцелении: «Будет тебе по вере твоей» (Мф. 9:29). Человек создан по аналогии Христа, и стихотворение должно быть слепком с прекрасного человеческого тела, ведь через форму воспринимается содержание. Автор также остается верен своей музе дальних странствий, особенно притягивает его Италия, которой посвящается целый цикл, где звучит идея о главенстве души над телом: «И все идет душа, горда своим уделом, / И все спешит за ней, изнемогая, тело». Далее возникает новое направление темы покорения России. Все откликнулись на революцию, а у Гумилева – лишь намек на надвигающиеся события. Когда запылали усадьбы, он выражает решительный отказ: «Бежать? Но разве любишь новые / Иль без тебя да проживешь?». Он как истинный патриот чувствует, что его место здесь, место того, кто будет растить и учить поэтов. Заявление А. Ахматовой: «если бы Н. Гумилева не расстреляли, стихи о революции появились бы обязательно», – убеждает нас в том, что поэт был настоящим патриотом на передовой, а не прятался за экзотическими образами. Перефразируя афоризм «Прекрасное видится на расстоянии», можно говорить, что правда тоже становится прозрачней на расстоянии. Вероятно, необходимо было время, чтобы пережить случившееся и потом дать свою осмысленную точку зрения.

Вершинными в творчестве Гумилева стали книги «**Костер**», «**Шатер**» и лебединая песня – «**Огненный столп**». Каждая из них – глубокое описание утонченных сфер духовной жизни и творчества. Это самые русские по содержанию из всех книг Николая Степановича. Здесь конквистадор наконец покорил тему России: «Андрей Рублев», «Мужик», «Рабочий», который «... занят отливанием пули / Что меня с землею разлучит». На стра-

ницах книг – русская природа, «Детство», прошедшее в «медом пахнущих лугах», и «Городок», в котором «Крест над церковью взнесен, / Символ власти ясной, отеческой / И гудит малиновый звон / Речью мудрою, человеческой», ледоход на Неве и былинный Вольга. Предсмертная книга «Огненный столп» насыщена лирико-философскими мотивами, размышлениями и переживаниями поэта о сути человеческой, о духовности и рождении творчества. Гумилев стремится понять тайну мироздания и движения души, зачастую независимых от человеческого желания. Стихотворение «Память» – это попытка подведения итога и пророчества: вот таким я был, вот этим жил, к этому стремился. Среди лучших произведений этой книги выделяется знаменитое сложное и загадочное стихотворение «Заблудившийся трамвай». Мы едем вместе с лирическим героем «через Неву, через Нил и Сену» в реальном трамвае, на подножку которого он вскакивает. Вдруг реальность сменяется фантастикой, вагоны мчатся по рельсам безостановочно, а трамвай «заблудился». Жизнь предстает то в буднях, то в праздничном сиянии, то безобразной. Она едет по прямым рельсам, потом возвращается по кругу и приходит к исходной точке. Символика этого блуждания поясняется поэтической исповедью лирического героя о самом себе. В своих духовных исканиях и в своей семейной жизни поэт тоже заблудился, как и его трамвай. И лирический герой, и сам автор пророчат свою близкую смерть («Буквы вывесок наливаются кровью», на станции «Вместо капусты и вместо брюквы / Мертвые головы продают»). Вечная тема смерти и бессмертия – новая в таком преломлении для Гумилева. Он пишет о земном и космическом, известном и непознанном, смертном и бессмертном. Душа не может смириться с тем, что все конечно, завершаемо, тленно, и потому бьется

над продолжением себя в иных формах. В стихотворении «Шестое чувство» произошла переоценка отношения поэта к творчеству. Выразительно и лаконично отразились настроения современников Гумилева, их надежды на прорыв человека в неосознанный процесс творчества, проникновение в таинственный эфир вселенной. Лирическое «мы» говорит об объединении и сплоченности молодых людей в этих устремлениях. Стремление понять мир и свое место в нем приводит героя Гумилева к страстной тоске, к желанию обрести «шестое чувство», стать избранным, посвященным. «Свободное художественное творчество имеет дело со всем, что слышно и видно, что чувствуется и может чувствоваться, что может появиться, а может и не появиться, что приносит домыслы, полет интуиции, прозрение, фантазию. На свете нет ничего более всеобъемлющего, чем художественное творчество», – эти слова В. Брюсова убеждают нас в том, что творчество и самоотдача становятся главным мотивом в творчестве поэтов Серебряного века. Привычные ценности – «влюбленное вино, добрый хлеб, женщина» – все прекрасно, но есть еще что-то, что нельзя «ни съесть, ни выпить, ни поцеловать», что нельзя удержать и насладиться до конца. Это «розовая заря над холодеющими небесами, бессмертные стихи, узорные сады души». Для этого нужен новый орган восприятия – шестое чувство. И если не природа, то искусство призвано родить через муки этот орган, дать изнемогающей плоти и духу раскрыть тайну красоты. Тайна таланта Гумилева проста и гениальна, его поэзия чиста и прозрачна, как лесной родник, ибо питается от волшебных источников.

Следует сделать **вывод**, что поэт проходит свой индивидуальный путь творческой эволюции: от ранних, почти подражательных и манерных стихотворений, к

очень зрелым и выстраданным сборникам «Колчан», «Шатер», «Костер». Гумилев – романтик, путешественник, отважный мечтатель, всего будет достигать упорным трудом, искать совершенства в поэзии. Он был максималистом в своих требованиях, предъявляемых к творчеству и к жизни. Несмотря на свою внешнюю недоступность, Гумилев представляется нам добрым и внимательным учителем, который учит сложной науке свободы, мужества и веры. В его лирике особое внимание уделяется нравственным мотивам и образам: путника и дервиша, следующего своей музе дальних странствий; подвига и патриотического героизма; духовного поиска ценностей в современной действительности; значимости искусства; смерти и ее преодоления; христианства; пророчества и другим. Стихи поэта дышат мужеством, любовью, воображением, таинственностью, грациозностью, эстетичностью и мудростью, ставшими лейтмотивом его короткой жизни. Романтический характер большинства его произведений определяет особенность художественной системы Гумилева. Стихотворениям присуща отточенность и филигранность формы, гармония и благозвучность, изысканность рифм, благородство поэтической интонации. Его герои созданы по контрасту с современниками, они одухотворены дерзкими и рискованными идеями, они отважно идут к победе. Пристрастие к экзотике, африканской мифологии и фольклору – лишь спасительный остров от пошлой современности. В этом есть что-то от африканского сафари, что-то от его опыта охотника. Именно так мы попадаем в культурологическую ауру поэзии Гумилева, которая захватывает в плен. «Не мэтр был Гумилев, а мастер», – скажет Марина Цветаева. На реализацию нераскрытых возможностей человека, которые Гумилев называет «шестым чувством», нацелена вся литература Се-

ребряного века. Этот дух приветствуется и развивается и в современной русской литературе, в контексте которой должны оставаться неизменными поэтические заветы, такие как: «Цель творчества – самоотдача, / А не шумиха и успех», «Не надо людям с людьми на земле бороться», «Все в себе вмещает человек, / Который любит мир и верит в Бога!» [7].

Цитированная литература

1. Заяц, С. М. Романтический мир Н.С. Гумилева / С. М. Заяц. – URL : <https://proza.ru/2014/03/21/1357/> (дата обращения: 20.08.2021). – Текст : электронный.
2. Лукницкая, В. К. Николай Гумилев: Жизнь поэта по материалам домашнего архива семьи Лукницких / В. К. Лукницкая. – Ленинград: ЛЕНИЗДАТ, 1990. – Текст : непосредственный.
3. Гумилев, Н. С. Письма о русской поэзии / Н. С. Гумилев. – Москва : Современник, 1990. – Текст : непосредственный.
4. Гнедич, Н. И. Николай Гумилев в воспоминаниях современников / Н. И. Гнедич. – Москва, 2013. – Текст : непосредственный.
5. Гумилев, Н. С. Полное собрание сочинений / Н. С. Гумилев. – Москва : Воскресенье, 1998. – Текст : непосредственный.
6. Смелова, М. В. Роль христианства в картине мира Н. С. Гумилева / М. В. Смелова. – Текст : непосредственный // Сборник научных трудов. – Тверь, 1998.
7. Серафимова, В. Д. Серебряный век русской поэзии: научно-методическое пособие / В. Д. Серафимова. – Тирасполь : РИО ПГУ, 1997. – Текст : непосредственный.
8. Болдырева, Е. М. Поэзия серебряного века в школе / Е. М. Болдырева, А. В. Леденев. – Москва : Дрофа, 2007. – Текст : непосредственный.
9. Полушин, В. Николай Гумилев: жизнь расстрелянного поэта / В. Полушин. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=157164&p=1/> (дата обращения: 20.08.2021). – Текст : электронный.
10. Филатов, А. В. Творчество Н.С. Гумилева в аспекте мифопоэтики: исследовательские тенденции и перспективы / А. В. Филатов. – URL: <http://stephanos.ru/izd/2017/2017-23-11/> (дата обращения: 20.08.2021). – Текст : электронный.
11. Ходасевич, В. Ф. «Некрополь». Гумилев и Блок / В. Ф. Ходасевич. – Москва : ЭКСМО, 2011. – Текст : непосредственный.

УДК 821.161.1-31

ОППОЗИЦИЯ КАРЕНИН – ВРОНСКИЙ В РОМАНЕ Л. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»

О. В. Литвин

Рассматриваются образы главных героев романа Л. Толстого «Анна Каренина», в частности, оппозиция Каренин – Вронский. Антитеза как один из ведущих способов построения романа и создания образов выявляет узость восприятия жизни Каренина и Вронского, несмотря на очевидный контраст героев.

Ключевые слова: принцип «диалектики души», антитеза, оппозиция Каренин – Вронский, образ, сравнение, душевный процесс страсти.

THE KARENIN – VRONSKY OPPOSITION IN LEO TOLSTOY'S NOVEL "ANNA KARENINA"*O. V. Litvin*

The article examines the images of the main characters of L. Tolstoy's novel "Anna Karenina", in particular, the opposition Karenin – Vronsky. Antithesis, as one of the leading ways of constructing a novel and creating images, reveals the narrowness of the perception of the life of Karenin and Vronsky, despite the obvious contrast of the heroes.

Keywords: *principle of "dialectic of the soul", antithesis, opposition Karenin – Vronsky, image, comparison, mental process of passion.*

По сравнению с другими произведениями Л. Н. Толстого в романе «Анна Каренина» значительно углубляется психологический анализ. Героям романа свойственны настроения тревоги, мрачных предчувствий, отражающие общую атмосферу зыбкости, неустойчивости жизни. Для передачи тончайших душевных движений Толстой широко использует в романе формы внутреннего монолога, спора двух голосов в душе героя и так далее.

Сохраняя все качества и жанровые признаки семейного романа, «Анна Каренина» в окончательном виде стал социально-психологическим романом; принцип «диалектики души» в нем применяется особенно широко и многообразно. «Диалектика души» становится «диалектикой характера». Л. Н. Толстой гармонично сочетает «внутренний монолог, описательный психологизм и критический психологизм», которые «тесно соединились, слившись в целостную голограмму внутреннего мира человека» [1, с. 140]. Психологизм в романе «Анна Каренина» подчинен созданию образа.

Л. Н. Толстой всегда стремился «заглянуть в душу людскую», постичь внутреннюю жизнь человеческого «я». Опираясь на философско-психологическую идею В. Джеймса о необходимости изучения «потока или реки», «текучей воды» сознания, Л. Н. Толстой рассматривает индивидуальность каждого отдельного «я» в множественности его проявлений, в его изменчивости, текучести.

Известный критик Н. Н. Страхов усматривал новаторство Л. Н. Толстого-художника в изображении «душевного процесса страсти». В романе «Анна Каренина», на его взгляд, показана «страсть любви», «описан самый душевный процесс страсти, – дело столь новое и необыкновенное, что многие критики и читатели даже не могли понять его» [2, с. 116]. В связи с этим нам представляется интересным рассмотреть оппозицию Каренин – Вронский как ключевых фигур романа. Задача статьи подчеркнуть общечеловеческое значение романа «Анна Каренина», акцентировать внимание на гении Толстого отслеживать тончайшие движения мыслей и эмоций в их противоречии; в демонстрации анатомии самообмана, того, как человек пытается преодолеть свои чувства в допустимую для себя и общества форму.

Судьба Анны Карениной связана с двумя мужчинами, не случайно названными одним именем. Слабость Алексея Каренина обнаруживается, когда у жены начинается роман с Алексеем Вронским. Слабость эта в том, что Каренин не умеет выражать свое собственное мнение, личные чувства. Он настолько привык жить «по протоколу», «по этикету», по правилам, что беспомощен в ситуациях, где эти правила нарушаются.

Каренин всегда хорошо относился к жене, хотя не привык говорить об этом. Но теперь, когда ему нужно удвоить свою лю-

бовь, понимание, проявить силу чувства, Алексей Каренин растерялся. Он замкнулся в себе, обиделся и твердит Анне о приличиях.

С Вронским – страстным, любящим, настойчивым, отчаянно целеустремленным – Каренин, конечно, составляет очевидный контраст. Вронский борется за свою любовь, за право быть с любимой женщиной. Он восхищается Анной, твердит ей о своих чувствах, сочувствует ее положению. Каренин же погружен в обиды, ушел с головой в работу, жестко обращается с Анной. Он будто ждет, что ситуация разрешится сама собой, а она тем временем только усугубляется.

Алексей Александрович Каренин, представитель высшего петербургского чиновничества, был задуман Толстым как лицо положительное. Именно он высказывает заветные мысли автора о значении семейных уз и святости материнского долга. И хотя в окончательной редакции перед нами бездушное должностное лицо, читатель склонен перейти на его сторону, потому что Каренин страдает не меньше Анны.

В страданиях главной героини виновата она сама. За что же поплатился ее муж? Ведь в глазах всех героев романа, кроме Анны, Алексей Александрович Каренин – умный, образованный и, вне всякого сомнения, глубоко порядочный человек. Осуждает его одна Анна. Может быть, потому, что не любит его и никогда не любила, а может, еще и потому, что знает его лучше других: *«Разумеется, он всегда прав, он христианин, он великодушен!.. Они говорят: религиозный, нравственный, честный, умный человек; но они не видят, что я видела. Они не знают, как он восемь лет душил мою жизнь... что он ни разу не подумал о том, что я живая женщина, которой нужна любовь»*, – говорит Анна [3, с. 428].

В сцене, когда Анна признается мужу во всем, видно словно окаменевшее лицо

Каренина. Все его мучения Толстой как будто запер в ящик стола и только два раза приоткрывает для читателя этот ящик. Горе обманутого мужа гениально передано автором с помощью слова, которого Каренин никак не может выговорить: *«теле... пед... телестрадал»*. Каренин – личность трагическая. Самое яркое в его биографии – вспышка чувства у постели больной Анны. Он плакал вместе с Вронским, а на следующий день сказал ему: *«Молю Бога только о том, чтоб он не отнял у меня счастья прощенья!.. Вы можете затоптать меня в грязь, сделать посмешищем света, я не покину ее и никогда слова упрёка не скажу Вам»* [3, с. 354].

До этой минуты Алексей Вронский легко шел по жизни. Представитель золотой молодежи, блестящий военный, он хорошо усвоил «моральный» кодекс своего окружения: шулеру надо заплатить, а портной подождет; мужчинам лгать нельзя, а женщинам можно; нельзя прощать оскорблений, но можно самому оскорблять других. Товарищи по службе его любили, женщины тоже. Ни о какой женитьбе он не помышлял. В нем много блеска, который обманул вначале Кити, потом и Анну. Встреча с Анной многое изменила в жизни Вронского. Ради нее он готов на многое. Такой всепоглощающей, буйной, как стихийное бедствие, страсти он еще не испытал. *«Что из всего этого выйдет»*, Вронский не знал и знать не хотел. Главное – добиться своего. Но быть отцом и мужем он явно не готов. Об этом говорит его отношение к Сереже. *«Присутствие этого ребенка всегда и неизменно вызывало во Вронском ... странное чувство беспричинного омерзения...»* [3, с. 391].

Самолюбие у Вронского огромное. У постели умирающей Анны он более всего уязвлен великодушием Каренина. В ком больше человеческого – в Каренине или во Вронском? Каренин – человек долга. При всех его минусах он все-таки муж и отец,

а Вронский – нет. С Карениным семья возможна, а с Вронским – нет. Вся беда в том, что Анна не любила мужа, потому и не могла быть к нему справедливой. От Каренина все отвернулись, он стал всеобщим посмешищем, особенно после отъезда Анны с Вронским за границу. Ему не могли простить именно его великодушия по отношению не только к Анне, но и к Вронскому. Каренину казалось, что *«люди уничтожат его, как собаки задушат истерзанную, визжащую от боли собаку»*. Во всем мире не было человека, который смог бы понять его страдания. Положение, в котором он оказался, подводило его к пониманию никчемности прожитой жизни.

Нет сомнения в том, что Вронский любил Анну. Но после разрыва ее с мужем для Вронского «лучшее счастье было уже позади». И все-таки в нем много привлекательного. Более всего на свете боится он потерять уважение к самому себе. Это делает ему честь. Из-за любви к Анне он лишается повышения по службе, а потом и вовсе уходит в отставку. Более того, он стрелялся из-за нее. После смерти Анны Вронский едет на войну с турками. Жизнь ему уже не мила. По этому поводу его мать, вспоминая Анну, говорит: *«Себя погубила и двух прекрасных людей – своего мужа и моего несчастного сына»*.

Два Алексея связаны с судьбой Анны. Только один для нее – воплощение жизни, другой – мертвый призрак, «министерская машина», для которого самое непонятное и чуждое – это живая жизнь: *«Он стоял теперь лицом к лицу перед жизнью, и это казалось ему очень бестолковым и непонятным. Всю жизнь свою Алексей Александрович прожил и проработал в сферах служебных, имеющих дело с отражением жизни. И каждый раз, когда он сталкивался с самой жизнью, он отстранялся от нее»* [3, с. 211].

Как ничтожен в этот момент в ее глазах человек, камнем лежащий на ее пути, –

муж. Как ненавидит Анна это его равнодушие, эту эмоциональную глухоту – все, что она безмятежно терпела, пока не знала иного, пока свет любви не ударил ее в лицо. Как раздражает Анну внешняя, формальная, никому не нужная его правота, правота прекрасно отлаженной машины.

Читая «Анну Каренину», мы невольно смотрим на Каренина глазами Анны. В своем отношении к Каренину Анна только частично права, но не менее несправедлива. Трудно не согласиться с исследователями, что *«взгляд Анны на Каренина не углубленный, не пронизательный, а сознательно внешний»* [4, с. 37]. Возможно, в отношении Анны к Каренину кроется одна из причин трагедии, постигшей ее.

Два страшных явления людской жизни – жестокость и лицемерие – стоят над любовью Анны, давят эту любовь и уродуют. Но несмотря на это она полна радостного ужаса любви. В ней как бы два человека: одна полна презрения к себе и к постыдной своей любви, а другая ей возражает: *«Я живая, мне нужно любить и жить, все это не могло быть иначе»*. И когда совершилось то, что неизбежно должно было совершиться, то *«было это не радостным счастьем, а сугубым ужасом, мукою и позором»* [3, с. 151].

Сцена скачек является ключевой в романе и, по замечанию В. Набокова, полна «откровенной символики» [5]. Вначале высокопоставленный генерал чином выше Каренина, подтрунивая над ним, спрашивает: *«А вы не скачете?»* – на что Каренин почтительно-двусмысленно отвечает: *«Моя скачка труднее»*. Ответ с подтекстом, ибо он означает, что обязанности должностного лица сложнее спортивного азарта, и намекает на сложное положение обманутого мужа, который должен скрывать его и найти изощренный компромисс между браком и карьерой. Здесь, на скачках, Анна признается в измене мужу.

Еще более глубокий подтекст скрыт в поведении Вронского во время этих знаменательных скачек. Сломав спину Фру-Фру и разбив жизнь Анны, Вронский в сущности действует одинаково. Выражение «у него дрожала нижняя челюсть» повторяется и в том, и в другом эпизоде: в сцене падения Анны, когда он склоняется над ее грешным телом, и в сцене настоящего, реального падения с лошади, когда он стоит над умирающим животным. Ср.: «... пред ним, тяжело дыша, лежала Фру-Фру и, перегнув к нему голову, смотрела на него своим прелестным глазом. Все еще не понимая того, что случилось, Вронский тянул лошадь за повод. Она опять вся забилась, как рыбка, треща крыльями седла, выпростала передние ноги, но, не в силах поднять зада, тотчас же замоталась и опять упала на бок. С изуродованным страстью лицом, бледный и с **трясущею нижею челюстью**, Вронский ударил ее каблуком в живот и опять стал тянуть за поводья. Но она не двигалась, а, уткнув хвост в землю, только смотрела на хозяина своим говорящим взглядом» [3, с. 294].

Эта сцена является прямой аналогией сцене грехопадения Анны: «То, что почти целый год для Вронского составляло исключительно одно желание его жизни, заменившее ему все прежние желания; то, что для Анны было невозможно, ужасною и тем более обворожительною мечтою счастья, – это желание было удовлетворено. Бледный, с **дрожашею нижею челюстью**, он стоял над нею и умолял успокоиться, сам не зная, в чем и чем». Более того, Толстой здесь проводит развернутое смысловое сравнение супружеской измены с жестоким убийством: тело Анны растоптано и раздавлено ее любовником, ее грехом. Она жертва какой-то сокрушительной силы: «– Анна! Анна! – говорил он дрожащим голосом. <...> Он чувствовал то, что должен чувствовать

убийца, когда видит тело, лишенное им жизни. Это тело, лишенное им жизни, была их любовь, первый период их любви... Стыд пред духовною наготою своей давил ее и сообщался ему. Но, несмотря на весь ужас убийцы пред телом убитого, надо резать на куски, прятать это тело, надо пользоваться тем, что убийца приобрел убийством. И с озлоблением, как будто со страстью, бросается убийца на это тело, и тащит, и режет его; так и он покрывал поцелуями ее лицо и плечи» [3, с. 216].

Скачки в романе – это аллегория стихийной силы жизни, символ стихийной страсти. Во время скачек взаимоотношения между Анной, Вронским и Карениным стали явными. Неудача Вронского на скачках дает толчок для развития новых отношений между героями. Так, на следующее утро каждый из героев в страхе думает о том позоре, который падает на их головы, если обо всем прознает свет. Анна «спрашивала себя, куда она пойдет, когда ее выгонят из дома, и не находила ответа. Для Алексея Александровича выход был только один – удержать ее при себе, скрыв от света случившееся и употребив все зависящие меры для прекращения связи, а главное – в чем самому себе он не признавался – для наказания ее» [3, с. 312]. Это решение воплощало в себе, по определению исследователя Э. Г. Бабаева, одну из «фарисейских жестокостей Каренина и представляемого им общественного мнения» [6, с. 41]. И Каренин успокоился, ведь его решение отвечает религиозным правилам всепрощения. И когда он, «лежа в постели, вспоминал о событиях с женой, оно ему представилось уже не в таком мрачном виде» [3, с. 317].

Анна же стремится разорвать эту паутину лжи, однако разум подсказывает, что она не в силах будет выйти из этого положения, как оно ни ложно и ни бесчест-

но. Ей дорог сын, дорого ее положение в свете, которое она не может променять на неизвестность. Как утопающий хватается за соломинку, так Анна пытается найти защиту у Вронского и идет к нему на свидание.

Во время объяснения с Анной у Вронского мелькает мысль о том, что *«лучше не связывать себя»*. Словами он продолжает говорить о необходимости разрыва, но Анна уже поняла, что последняя ее надежда была обманута. При разговоре с Анной возле дачи он старается увести ее на боковую дорожку, чтобы скрыться от шедших навстречу двух дам. Ему не все равно, что о них подумают. Вронский с удивлением ловит себя на мысли, как он похож в этом на Каренина: для того главным тоже было, чтобы все внешнее было прилично.

И Вронский, и Каренин – каждый руководствуются в жизни своим определенным набором условных правил, однако выход за пределы этих правил означает для обоих героев оказаться *«вышибленным из седла»*, как это произошло с Вронским на скачках с препятствиями. Непреодолимым препятствием как для Вронского, так и для Каренина явилась сама жизнь, которая не вмещается в узкие рамки человеческих условностей. В. В. Ермилов справедливо усматривает сходство между Вронским и Карениным, которое заключается в том, что *«оба, хотя и в разной мере, недостаточно проницаемы для мира»* [7, с. 102]. Действительно, характеризуя Каренина, Л. Н. Толстой указывает на неспособность героя к эмпатии: *«переноситься мыслью и чувством в другое существо было душевное действие, чуждое Алексею Александровичу. Он считал это душевное действие вредным и опасным»* [3, с. 121].

Фамилия Каренин, как указывал сам Толстой, не лишена значения: *«Каренон – у Гомера – голова. Из этого у меня вышла фамилия Каренин»* [8, с. 79]. Писатель дал такую фамилию персонажу потому, что

Каренин – головой человек, рассудок в нем преобладает над сердцем, чувством. Одно же из правил Вронского позволяло ему *«отдаваться всякой страсти, не краснея, и надо всем остальным смеяться...»*. Громоздкость, медлительность чиновничьего слога характеризует Каренина так же ярко, как гвардейская решительность и простота правил Вронского.

В трактате-автобиографии «Исповедь» Л. Толстой выделял четыре способа, с помощью которых люди его круга пытаются укрыться от страха жизни и смерти: неведение, эпикурейство, выход силы и энергии (способность к самоубийству), слабость (жизнь в иллюзии). Каждый из этих путей получил образное воплощение в художественной ткани «Анны Карениной». Путь «неведения» (Каренин и Вронский), «эпикурейства» (Стива Облонский), «силы и энергии» (Анна) и путь «от слабости к прозрению» (Левин) символизируют собой возможные судьбы русского образованного сословия и определяют социально-философскую направленность романа.

Таким образом, будучи противопоставленными друг другу в романе, Каренин и Вронский объединены узостью восприятия жизни. Каждый в своей среде имеет строго определенный свод правил, законов искусственной жизни. Оба они оказываются неспособными к настоящей любви в той ее содержательности, которую вкладывает в это чувство Анна. И Каренин, и Вронский недостаточно проницаемы для мира, и, сталкиваясь с живой, непредсказуемой жизнью, теряются. Для обеих персонажей главным является соблюдение внешних приличий, а не глубокие внутренние чувства. Жизнь Анны волею судьбы оказывается связанной с двумя Алексеями, внешне очень разными, но внутренне принадлежащими к одному типу, который оказывается для нее губительным.

Цитированная литература

1. **Чжан, Л.** Искусство психологического описания в творчестве Л. Н. Толстого / Л. Чжан. – Текст : непосредственный // Толстой и о Толстом: материалы и исследования. – Москва : ИМЛИ РАН, 2002. – С. 141–152.

2. **Леонтьев, К. Н.** Два графа: Алексей Вронский и Лев Толстой (1888) / К. Н. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Лев Николаевич Толстой: pro et contra: личность и творчество Льва Толстого в оценке русских мыслителей и исследователей: антология. – Санкт-Петербург, 2009. – С. 143–162.

3. **Толстой, Л. Н.** Анна Каренина / Л. Н. Толстой. – Москва: Эксмо, 2014. – 961 с. – Текст : непосредственный.

4. **Барабаш, О. В.** Особенности психологического анализа в романе Л. Н. Толстого

«Анна Каренина» / О. В. Барабаш. – Пенза: ИИЦ ПГУ, 2006. – 92 с. – Текст : непосредственный.

5. **Набоков, В. В.** Лекции по русской литературе: Чехов, Достоевский, Гоголь, Горький, Толстой, Тургенев / В. В. Набоков; перевод с английского. – Москва : Независимая газета, 1996. – 438 с. – Текст : непосредственный.

6. **Бабаев, Э. Г.** «Анна Каренина» Л. Н. Толстого / Э. Г. Бабаев. – Москва : Художественная литература, 1985. – 160 с. – Текст : непосредственный.

7. **Ермилов, В. В.** Роман Л. Н. Толстого «Анна Каренина» / В. В. Ермилов. – Москва : Художественная литература, 2010. – 135 с. – Текст : непосредственный.

8. **Толстой, Л. Н.** Записные книжки / Л. Н. Толстой. – Москва : Вагриус, 2000. – 192 с. – Текст : непосредственный.

УДК 821.161.1-191.09

СИМВОЛИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ПРИТЧИ «О ДУШЕ И ТЕЛЕ» КИРИЛЛА ТУРОВСКОГО

И. А. Бавенкова

Представлен анализ символического смысла известной притчи Кирилла Туровского «О Слепце и Хромце». Рассмотрен религиозно-богословский аспект притчи, указана ее архетипическая модель, восходящая к евангельским сюжетам (о злых виноградарях, блудном сыне), описана композиция древнерусского памятника. Особое внимание автор обращает на сочетание злободневной проблематики с антропологическим, сотериологическим и эсхатологическим планами.

Ключевые слова: притча, душа, тело, Творец, грехопадение, антропология, православие.

SYMBOLISM IN KIRILL TUROVSKY'S PARABLE "ABOUT THE SOUL AND BODY"

I. A. Bavenkova

This article has been devoted to the analysis of the symbolic meaning of the famous parable of Kirill Turovsky "The Blind Man and the Lame Man". The article examines the religious and theological aspect of the parable, indicates its archetypal model that goes back to the gospel stories (about evil winegrowers, the prodigal son), considers the composition of an ancient Russian monument, a combination of topical issues with anthropological, soteriological and eschatological plans.

Keywords: parable, soul, body, Creator, Fall, anthropology, Orthodoxy.

Святитель Кирилл Туровский – значимая фигура среди древнерусских писателей. Как установлено современными учеными, он является автором около сорока произведений: восьми «Слов» на церковные праздники, цикла молитв, которые входили в молитвословы Древней Руси, трех повествовательных произведений. Современники недаром называли его «вторым Златоустом», выражая уважение к книжной учености, широкому кругозору святителя.

Из «Жития» Кирилла Туровского можно узнать, что рожден он был в богатой семье, рано осиротел и ушел в Туровский Свято-Никольский монастырь. После трехлетнего послушания принял монашеский постриг, позже стал игуменом этого монастыря и взял на себя аскетический подвиг столпничества и затворничества. Находясь в затворе, Кирилл занимается толкованием Божественного писания («много Божественная Писания изложи»). Позже по настоятельным просьбам горожан и туровского князя оставил затворничество и стал епископом Турова. Основным занятием его жизни стало просветительство. «Житие» содержит характеристику литературной деятельности Кирилла: *«Андрею, Боголюбскому князю, многа послания написа от евангельских и пророческих писаний, яже суть чтомии на праздники Господския; ина многа душеполезна словеса, яже к Богу молитвы, и похвалы многим, и ина множайша написав, Церкви предасть, канун великий о покаянии створи к Господу по главам азбуки»* [1]. Кроме того, в «Житии» упоминается полемика Кирилла с епископом Ростовским Феодором: *«Феодорца, за укоризну тако нарицаемого, ересь обличи и проклят его»* [1]. Свои последние годы подвижник провел на покое в Борисо-Глебском монастыре. Там он умер и там же был погребен.

Среди трех повествовательных произведений Кирилла Туровского есть несколько притч, среди них «Притча о душе

и теле» (полное название – *«Притча о человеческой душе, и о теле, и о нарушении божьей заповеди, и о воскресении тела человеческого, и о страшном Суде, и о мучении»*). В историографии «Притча о душе и теле» фигурирует еще и под названием *«Притча о Слепце и Хромце»*. Как видно из развернутого названия притчи, главным предметом наблюдения Кирилла Туровского являются антропологический, сотериологический и эсхатологический планы. Кроме внутреннего богословско-философского содержания притча содержит и внешний злободневный план, в котором Слепец и Хромец – это реальные исторические личности.

Время написания притчи – 60-е годы XII столетия – период соперничества между Киевом и Владимиром за духовное и политическое лидерство. Князь Андрей Боголюбский попытался ввести на своих землях автокефалию. Он способствовал выдвижению священника Федорца на должность автокефального митрополита, тем самым нарушив правила назначения на высшие церковные должности. Это вызвало недовольство в Византии и в Киеве. Чтобы закрепить свою независимость, Андрей Боголюбский вводит новые культы: празднование Покрова Божьей Матери и Спаса Покровителя.

Кирилл Туровский выступил на стороне киевского митрополита и византийского патриарха, ставя своей целью сохранение единства православной церкви. Поэтому прямым объектом обличений в «Притче о Слепце и Хромце» являются союз представителей светской и духовной власти, самозванный Владимиро-Суздальский епископ Федорец (слепец) и поддерживавший его князь Андрей Боголюбский, который действительно был хром.

Таким образом, притча поднимает острые злободневные проблемы. Неслучайно один из исследователей определяет ее жанр как «политический памфлет» [2].

Но особенность данного произведения – в совмещении злободневной политической проблематики с богословскими и философскими проблемами.

Объединяет эти уровни общий символично-аллегорический стиль, который и позволяет, с одной стороны, поднять глубокие трансцендентальные вопросы, проповедническую тему, а с другой, не называя имен, обратиться к конкретным высокопоставленным личностям и осмыслить злободневные проблемы в свете духовных законов и христианской нравственности.

Притча повествует о том, как «домовитый человек насадил виноградник» и поставил сторожить его Хромца и Слепца, запретив им входить на территорию виноградника. Но Слепец придумал, как обмануть хозяина, он предложил Хромцу сесть на себя и указывать путь. Так они обобрали виноградник своего Господина. Уличенные в преступлении, соучастники пытались переложить вину друг на друга, но оба были наказаны изгнанием.

По ходу повествования автором даются расшифровки иносказаний, которые раскрывают символическую многозначность ключевых образов, что выводит сразу на несколько взаимосвязанных смысловых пластов текста.

Вся притча опирается на устойчивую архетипическую модель *творение – грехопадение – наказание*, в свете которой и рассматривает святитель злободневные вопросы.

«Домовитый человек» отождествляется святителем с Богом, первопричиной всего сущего, Творцом. Так как все, что есть в мире, все, что его наполняет, возникло не случайно, а по воле Творца, Творение Бога имеет некий порядок и предназначение. Так, пространство, созданное Творцом, делится на Эдем и Рай. Именно Эдем является местом жительства человека. «Сотворил Бог тело вне

рая и внес его в эдем, а не в рай. Эдем же и значит пища», – размышляет Туровский [3]. Рай – это святое изолированное пространство, доступное для немногих, тогда как Эдем предназначен всем. Эти локусы ограждены стеной, Божьим законом, но они не полностью отделены друг от друга, ворота, ведущие в рай, всегда открыты, так как познание сладости и премудрости Божьей возможно. Такое деление пространства на внешнее и внутреннее соотносится К. Туровским и с матерью-церковью. «Бог – продолжает святитель, – сначала приготовил ему для жилья эдем, а не рай. Рай ведь – место святое, как и в церкви алтарь. Церковь же для всех открыта. Она всем нам мать, порождающая всех крещением и легко питающая всех в ней живущих, одевающая и радующая всех, вошедших в нее» [3]. Рай в притче – не эдемский сад, а виноградник: «он насадил виноградник, и оградил стеной, и выкопал яму для отжимки вина», что отсылает нас к евангельской вести и соотносится с притчей о злых виноградарях евангелиста Матфея. Но у евангелиста эта притча в сжатом виде иллюстрирует историю взаимоотношений Бога и еврейского народа. Под пером святителя Туровского эта история рассказывает о взаимоотношениях между Иисусом Христом и человеком. «Я есмь истинная виноградная лоза, и Отец Мой – виноградарь» (Ин. 15:1).

Хозяин назван домовитым, так как для него дом повсюду: и в мире, и в твари, и в человеке. «Но посмотри в Писание и вдумайся: везде дома Божьи, и не только в твари, но и в людях. «Ибо вселюся я, – сказал, – в них»» [3]. Так святитель начинает развивать антропологическую мысль о месте и предназначении человека в мире. Задача человека, помещенного у врат виноградника, то есть находящегося на некой границе между Раем и Эдемом в том, чтобы совершенствоваться, духовно

возрастать, проходя через нравственные испытания [4].

Человек соприроден Богу и глубоко отличен от него, он не просто животное, он носит в себе дыхание Божие – бессмертную душу, он сотворен по образу и подобию Божию. Человек создан для высшей цели – совершенствоваться в добродетели. Однако главными действующими лицами притчи являются «поврежденные люди», что представлено в образах Слепца и Хромца. Таким образом, святитель развивает святоотеческую мысль о «поврежденности» любого человека и его структур, которая произошла вследствие грехопадения. Главная особенность души проявляется в способности рассуждать, творить, порождать. Этим она по своей природе не равна телу, она выше его по своей духовной сущности. Душа есть сила словесная, дух мыслящий, а материя не мыслит и не обладает свободой. Именно душа по природе самодвижущаяся и поэтому бессмертная. Душа в притче объявляется слепой, то есть страстной. Слепота души проявляется прежде всего в том, что она не способна увидеть истину и поэтому теряет духовные ориентиры. Именно душа-слепец и выдвигает идею о том как обокрасть виноградник, добраться до вожделенных плодов. Таким образом, в образах Слепца и Хромца представлена мысль не только о двойственной природе человека, но и нарушении иерархии души и тела. Ведь душа-слепец предлагает телу-хромцу оседлать себя и указывать дорогу в рае-винограднике.

Последняя часть притчи о суде и воздаянии утверждает идею, которая свойственна только христианству: о достоинстве тела. Все религии построены на противопоставлении Бога и мира. Они утверждают, что есть Бог, трансцендентный миру, и есть человек, который страдает в этом мире и ждет освобожде-

ния. Если душа есть сущность человека, то тело его могила, темница. Тело воспринимается не просто как временное, а как недостойное и противопоставленное душе, ее достоинству. Но в притче утверждается православный взгляд на душу и тело, подчеркивается неразрывная связь между душой и телом, так как ни тело не может без души, ни душа без тела. Человек един и состоит из тела и души.

Тело – суть храм духа и *«посему прославляйте Бога и в телах ваших, и в душах ваших, которые суть Божии»* (1 Кор. 6:19). Апостол показывает достоинство нашего тела. Тело – не могила, а храм, поэтому надо сохранять и душу, и тело в достойном виде.

Святитель говорит о том, что Господь не оставляет человека и после грехопадения. Именно в изгнании, повреждении Господь дает человеку «древо жизни». Это метафорическое объяснение правильного внутреннего устройства человека. «Древо жизни» коренится в душе человека и «ствол того корня – благоверие», ветви – покаяние, плоды – «любовь, послушанье, покорение, нищелюбие».

В сцене суда вновь повторяется библейская история нераскаянности в своих поступках и перекладывания вины на другого. Слепая душа не только не увидела свой грех, но и обвинила тело в своем поступке. Хромец и Слепец пренебрегли покаянием, не вкусили плодов «древа жизни», поэтому святитель оставляет их в развращенном состоянии как недолжном и за это предвещает им вечную муку на Страшном суде.

Кирилл Туровский очень искусно, в гибкой и многозначной форме притчи, используя символично-аллегорический стиль наряду с прямым обличением вероотступников, излагает христианское учение о Боге и предназначении человека и его судьбе.

Цитированная литература

1. **Кириллин, В. М.** Литературное наследие святителя Кирилла Туровского / В. М. Кириллин. – Текст : непосредственный // Труды. – № 4. – Минск, 2006. – С. 43–54

2. **Мильков, В. В.** Религиозно-философское значение литературных приемов древнерусского политического памфлета (на материалах притчи «О душе и теле» Кирилла Туровского) / В. В. Мильков. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/religiozno-filosofskoe-znachenieliteraturnyh-priemov-drevnerusskogopoliticheskogo-pamfleta>

na-materialah-pritchi-o-dushe-i-tele (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.

3. **Туровский, К.** Притча о человеческой душе и теле / К. Туровский. – URL: https://azbyka.ru/otechnik/Kirill_Turovskij/pritcha-o-chelovecheskoj-dushe-i-tele/ (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.

4. **Райкен, Л.** Словарь библейских образов / Л. Райкен, Д. Уилхойт, Т. Лонгман. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/slovar-biblejskih-obrazov/> (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 378.12

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ВУЗА КАК ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. В. Косюк, Е. И. Белая, Т. И. Старчук

Проведен системный анализ понятия удовлетворенности трудом профессорско-преподавательского состава как одного из показателей эффективности деятельности вуза в области обеспечения качества подготовки квалифицированных специалистов и одного из критериев оценки социально-психологического климата в педагогическом коллективе. Построена структура социально-психологического климата коллектива; выявлен ряд факторов, обуславливающих удовлетворенность коллектива; построена структура понятия и графа удовлетворенности трудом. Приведены результаты тестирования и построена диаграмма оценок показателей удовлетворенности трудом педагогического коллектива.

Ключевые слова: *эффективность деятельности вуза, социально-психологический климат коллектива, удовлетворенность трудом профессорско-преподавательского состава, показатели и оценки удовлетворенности трудом, мотивационные и гигиенические факторы, внешние и внутренние мотивационные факторы, структура понятия.*

SATISFACTION WITH THE WORK OF THE TEACHING STAFF OF THE UNIVERSITY AS AN INTEGRATIVE INDICATOR OF PROFESSIONAL ACTIVITY

N. V. Cosiuc, E. I. Belaya, T. I. Starchuk

The purpose of the study is a systematic analysis of the concept of satisfaction with the work of the teaching staff as one of the indicators of the effectiveness of the university in the field of ensuring the quality of training of qualified specialists and one of the criteria for assessing the socio-psychological climate of the teaching staff. Based on the objectives of the study, the following tasks are solved: analysis of the concept of job satisfaction; construction of the structure of the socio-psychological climate of the team; identification of a number of factors that determine the satisfaction of the team; construction of the structure of the concept and graph of job satisfaction; testing and construction of a diagram of estimates of indicators of job satisfaction of the teaching staff; analysis of the results obtained.

Keywords: *the effectiveness of the university, the socio-psychological climate of the team, the satisfaction with the work of the teaching staff, indicators and assessments of job satisfaction, motivational and hygienic factors, external and internal motivational factors, the structure of the concept.*

Высшее учебное заведение является не только частью системы народного образования, но и одним из важнейших элементов формирования культуры человеческого общества. Необходимым компонентом вуза является профессорско-преподавательский состав, в задачи которого входит подготовка высококвалифицированных специалистов. Он характеризуется особым социально-психологическим климатом, который представляет собой доминирующие отношения, чувства, настроения, интересы, переживания преподавателей. Социально-психологический климат существенно влияет на эффективность деятельности педагогического коллектива, на уровень сплоченности, дисциплины, работоспособности, а также оказывает положительное или негативное влияние на личность в целом.

Важнейшими признаками благоприятного социально-психологического климата являются: доверие и высокая требовательность членов коллектива друг к другу; ответственность за состояние дел в коллективе; доброжелательная и конструктивная критика; свободное выражение собственного мнения; отсутствие давления руководителей на подчиненных; информированность о задачах коллекти-

ва; удовлетворенность принадлежностью к коллективу, удовлетворенность педагогического коллектива профессиональной деятельностью. Эти признаки можно объединить в две группы: к первой группе относятся показатели, которые отвечают за психологический настрой коллектива по отношению друг к другу, а ко второй – по отношению к профессиональной деятельности. При этом согласно А. А. Бодалеву [1], все отношения в педагогическом коллективе рассматриваются через призму предметного (характер восприятия и направленность внимания на разные стороны деятельности) и эмоционального (чувственные отношения удовлетворенности или неудовлетворенности разными сторонами деятельности) психологического настроения. На рис. 1 представлена структура социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

По мнению В. Н. Дружинина [2], социально-психологический климат в педагогическом коллективе тесно связан с взаимоотношениями в этом социуме, которые оказывают влияние на удовлетворенность деятельностью. Поэтому можно считать, что одним из критериев оценки социально-психологического климата в педагогическом коллективе является по-

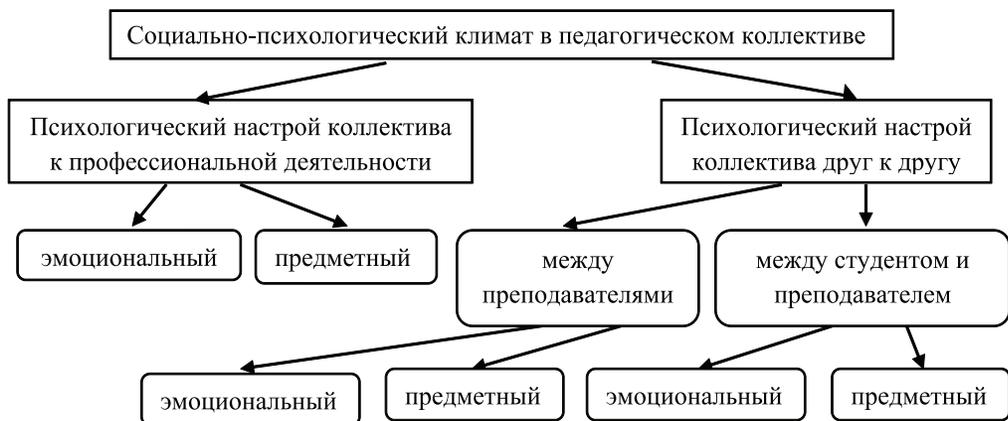


Рис. 1. Структура социально-психологического климата в педагогическом коллективе

казатель удовлетворенности профессиональной деятельностью, который характеризует также эффективность деятельности высшего учебного заведения в области обеспечения качества подготовки квалифицированных специалистов. Оценка этого показателя дает информацию руководству о том, чем довольны или недовольны сотрудники и как следует организовать их деятельность, а также совершенствовать систему стимулирования, чтобы повысить эффективность деятельности как самого вуза, так и отдельных его структур.

Понятие *удовлетворенность трудом* трактуется достаточно широко [3, 4]. Согласно Ф. Герцбергу [5], для анализа понятия удовлетворенности трудом можно выделить две группы факторов: *мотивационные* (содержание труда, достижения в работе, признание со стороны окружающих, возможность квалифицированного роста) и *гигиенические* (условия труда, заработная плата, линия поведения администрации, взаимоотношения между работниками). В данном случае под *удовлетворенностью трудом* можно понимать совокупное воздействие на профессорско-преподавательский состав следующих компонентов: трудовой мотивации, включая содержание и условия труда, величины заработка, общественного признания достижений, возможностей для самовы-

ражения и самоутверждения личности и *факторов*, определяющих стремление к полезной деятельности, проявление творческой инициативы, готовность к партнерскому сотрудничеству.

При рассмотрении удовлетворенности в своем труде А. И. Зеличенко и А. Г. Шмелев [6] выделяют *внешние* и *внутренние* мотивационные факторы труда (рис. 2). Они считают, что факторы, характеризующие удовлетворенность трудом, должны не только выявлять готовность профессорско-преподавательского состава к эффективной деятельности, но и использоваться в целях профессиональной ориентации «самоопределяющихся клиентов». В данной статье под самоопределяющимся клиентом понимается преподаватель, который до конца не определился с выбором профессиональной деятельности.

В этом случае *удовлетворенность трудом* – это реализация материальных, социальных и духовно-нравственных ожиданий преподавателя от результатов своей деятельности, а также психологическое и моральное удовлетворение, получаемое им в процессе профессиональной деятельности.

В результате проведенного анализа понятия *удовлетворенности трудом* представляется целесообразным рассмотреть его как интегративный показатель, отра-

<i>Мотивационные факторы труда</i>	
<i>Внутренние</i>	<i>Внешние</i>
собственные мотивационные факторы профессии – предмет труда; процесс труда; результаты труда	факторы давления – рекомендации; советы; требования объективного характера; индивидуальные объективные обстоятельства
условия труда – физические; территориально-географические; организационные; социальные	факторы притяжения/отталкивания
возможности для реализации вне профессиональных целей – возможности для общественной работы, достижения желаемого общественного положения, создания материального благополучия, сохранения и укрепления здоровья, психического самосохранения и развития	факторы инерции – стереотипы наличных социальных ролей; привычные профессиональные занятия

Рис. 2. Мотивационные факторы труда по А. И. Зеличенко и А. Г. Шмелеву

жающий благополучие/неблагополучие положения личности в трудовом коллективе, а также отношение профессорско-преподавательского состава к выполнению профессиональных обязанностей членами коллектива. На рис. 3 представлена структура понятия удовлетворенности трудом.

С помощью интегративного показателя можно оценить удовлетворенность содержанием и характером педагогической деятельности (оценка интереса к выполняемой работе), удовлетворенность взаимоотношениями с коллегами и руководством, удовлетворенность карьерой, степень престижности работы, удовлетворенность достижениями в работе, уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями труда, профессиональную ответственность, удовлетворенность оплатой труда и материальным вознаграждением. На рис. 4 представлен

граф показателей и характеристик удовлетворенности трудом профессорско-преподавательского состава.

Интерес к педагогической деятельности является важным мотивирующим фактором при формировании *удовлетворенности содержанием и характером работы*. Высокий уровень показателя достигается в тех случаях, когда преподаватель достигает высоких результатов не потому, что ему обещано большое вознаграждение или осуществляется жесткий контроль его работы, а из-за того, что ему доставляет удовольствие сам процесс деятельности.

Удовлетворенность достижениями в педагогической деятельности, так же как и интерес, играет значительную роль в оценке удовлетворенности трудом и включает в себя успехи в педагогической деятельности и рост профессиональных знаний.

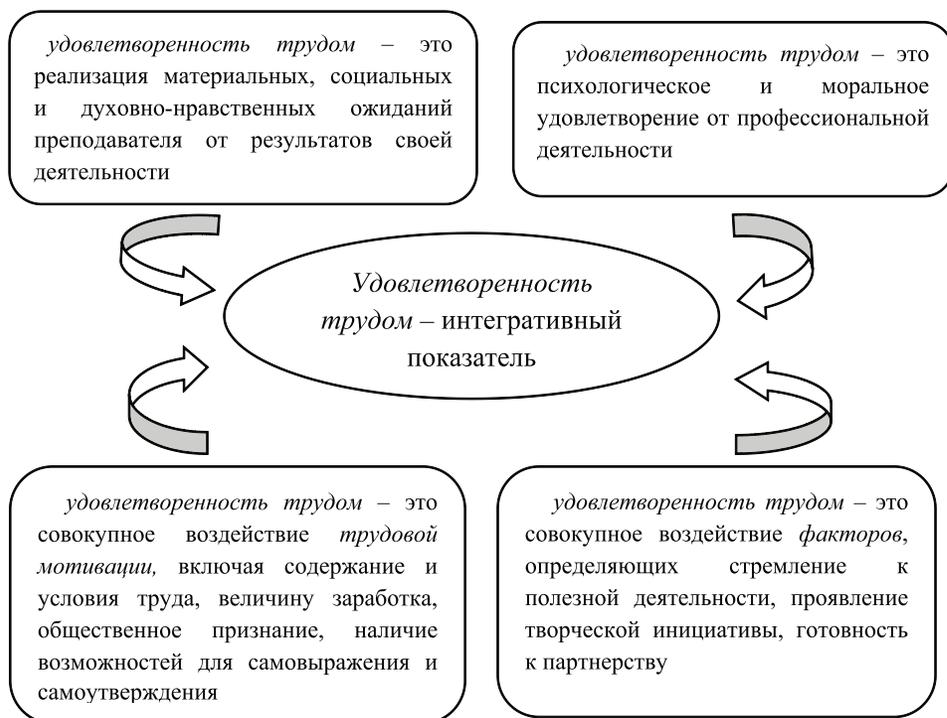


Рис. 3. Структура понятия удовлетворенности трудом

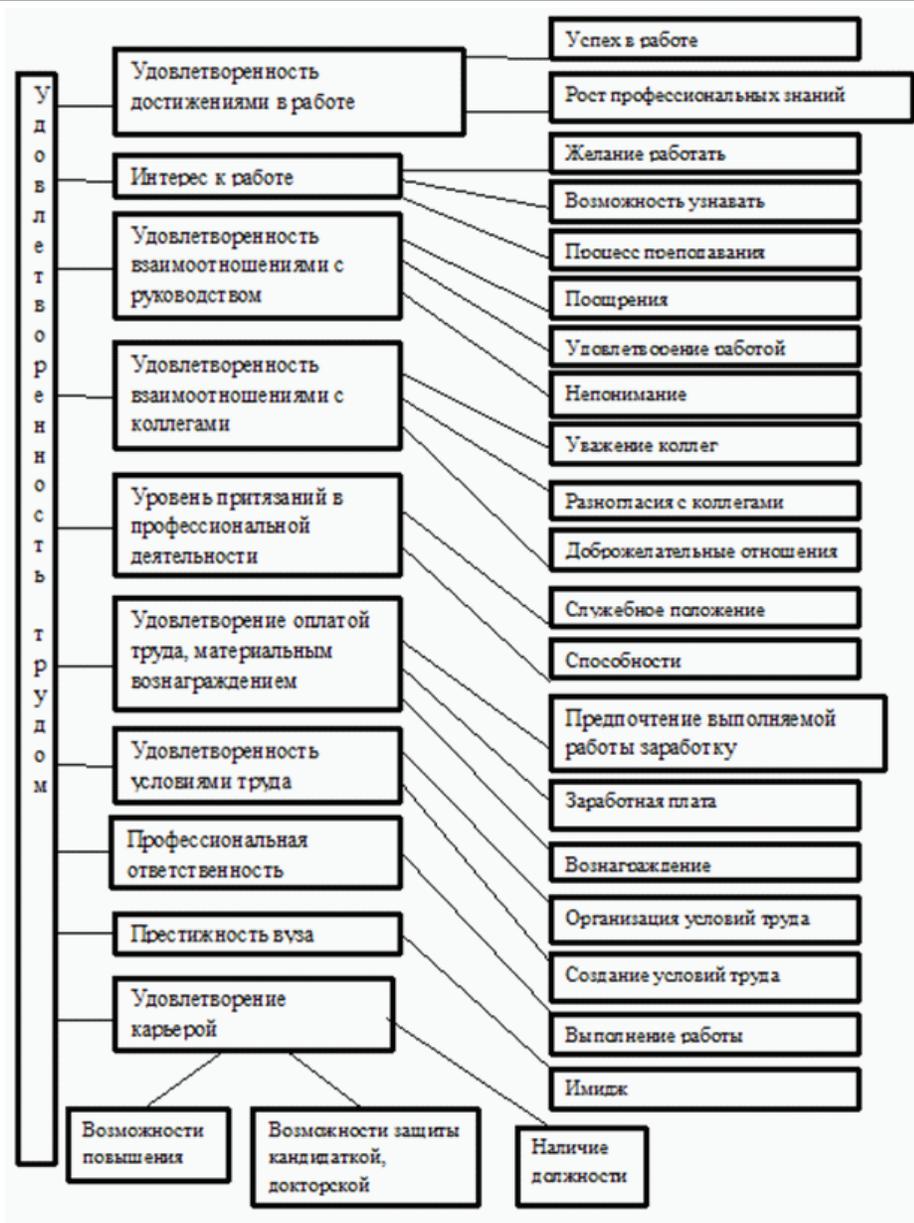


Рис. 4. Граф показателей и характеристик удовлетворенности трудом профессорско-преподавательского состава

Важным показателем является *удовлетворенность условиями работы* – это организация и создание условий труда (наличие и оснащенность рабочего места, удобное расписание занятий и пр.). Удов-

летворенность условиями работы также связана со степенью информированности профессорско-преподавательского состава о текущем положении дел на кафедре, факультете и в вузе.

Под уровнем притязаний в профессиональной деятельности преподавателя понимают его потребности, мотивы, которые отражаются в степени высоты (или трудности достижения) поставленных целей, т. е. направленность личности на достижение определенного статуса в коллективе, результата деятельности, определенного уровня профессионализма. Например, занимать служебное положение, которое соответствует его способностям. Завышенный уровень притязаний, с одной стороны, способствует активности личности, с другой – служит непосредственной причиной разочарования при неудачах. Уровень притязаний и самооценки должен быть адекватен способностям и возможностям, что способствует преодолению возникающих противоречий.

Немаловажным показателем удовлетворенности педагогической деятельностью является *удовлетворенность оплатой труда и материальным вознаграждением*, который включает в себя достойную заработную плату, премии за достижение высоких результатов. Однако если заработная плата не удовлетворяет работника и не предусмотрена действующая система материальных поощрений, то специалисты в ущерб профессиональной деятельности вынуждены уделять время поиску более высокого заработка, результатом чего может быть переход на другую работу.

Удовлетворенность трудом тесно связана с *престижностью вуза*. Чем выше статус вуза, тем выше интерес к работе, желание работать именно в этой организации, больше возможностей вести научно-исследовательскую работу.

Рассмотрим также *удовлетворенность взаимоотношениями с коллегами и руководством*. Деятельность преподавателя осуществляется при активном взаимодействии с коллегами и руководством, которое включает в себя: восприятие и

понимание людьми друг друга, межличностную привлекательность, способность выстраивать отношения в большом социуме. В педагогическом коллективе, где сотрудничество, взаимопомощь, поддержка и уважение являются нормой взаимоотношений, преподаватели испытывают положительные эмоции от совместного труда, желание находиться в таком окружении. Некомфортные межличностные отношения в коллективе, несправедливое распределение работ между членами коллектива, недостатки в способах использования материальных и моральных стимулов, равнодушие снижают сплоченность коллектива, преподаватель ощущает эмоциональную подавленность, отчужденность, что ведет к снижению результатов профессиональной деятельности и возникновению конфликтных ситуаций. Взаимоотношения в педагогическом коллективе всегда отражаются на качестве учебно-воспитательного процесса и на удовлетворенности трудом.

Следующий показатель – это *удовлетворенность карьерным ростом*. Значительная часть преподавателей стремится к должностному росту, но иногда существуют как объективные, так и субъективные ограничения (строго определенное количество единиц штатного расписания, отсутствие возможностей проводить научно-исследовательскую работу и пр.). Осознание отсутствия возможностей карьерного роста может приводить к ярко выраженной неудовлетворенности трудовой деятельностью.

При проведении оценивания удовлетворенности трудовой деятельностью за основу был взят тест «Интегральная удовлетворенность трудом А. В. Батаршева» [7]. Тестирование проводилось среди преподавателей кафедры высшего учебного заведения. В результате получена следующая диаграмма оценок показателей удовлетворенности трудом профессорско-преподавательского состава (рис. 5).

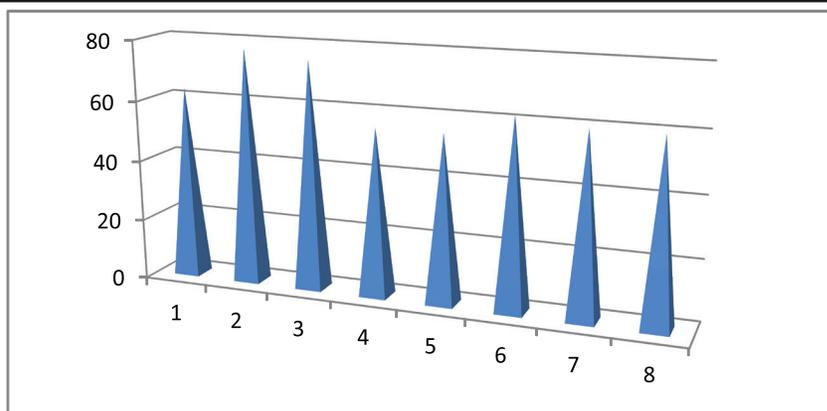


Рис. 5. Диаграмма оценок показателей удовлетворенности трудом профессорско-преподавательского состава

По итогам исследования можно сделать следующие выводы:

- 1) 63,3 % преподавателей заинтересованы в своей работе;
- 2) 77,5 % удовлетворены достижениями в педагогической деятельности;
- 3) 75 % удовлетворены взаимоотношениями с коллегами;
- 4) 52 % удовлетворены взаимоотношениями с руководством;
- 5) 49 % удовлетворены притязаниями в профессиональной деятельности;
- 6) 59 % удовлетворены уровнем заработной платы;
- 7) 57 % удовлетворены условиями труда;
- 8) 56,5 % преподавателей считает, что они профессионально ответственны.

В общем, 61,2 % преподавателей анализируемой кафедры удовлетворены своей деятельностью, что соответствует достаточно высокому уровню удовлетворенности трудом.

В заключение следует отметить, что для повышения эффективности педагогической деятельности необходимо улучшить показатели удовлетворенности трудом профессорско-преподавательского состава учебного заведения. А для этого необходи-

мо повышать комфортность условий труда, непрерывно работать над взаимоотношениями между членами коллектива, стремиться обеспечивать достойную заработную плату, улучшать условия для профессионального роста и проведения научно-исследовательской работы, повышать заинтересованность преподавателей в своей деятельности. Совокупность достигнутых результатов улучшит социально-психологический климат в коллективе и будет способствовать обеспечению высокого качества подготовки квалифицированных специалистов.

Цитированная литература

1. **Бодалев, А. А.** Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – Москва : Академия, 1995. – 200 с. – Текст : непосредственный.
2. Психология : учебник для гуманитарных вузов / под общей редакцией В. Н. Дружинина. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 656 с. – Текст: непосредственный.
3. **Дьяченко, М. И.** Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ им. В. И. Ленина, 1978. – Текст: непосредственный.

4. **Фетискин, Н. П.** Интегральная удовлетворенность трудом / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Текст : непосредственный // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 470–473.
5. Двухфакторная теория мотивации Герцберга. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Двухфакторная теория мотивации Герцберга](https://ru.wikipedia.org/wiki/Двухфакторная_теория_мотивации_Герцберга). – Текст : электронный.
6. Зеличенко, А. И. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора / А. И. Зеличенко, А. Г. Шмелев. – Текст : непосредственный // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1987. – № 4.
7. Текст опросника «Интегральная удовлетворенность трудом А. В. Батаршева». – URL: <https://mon-ecole.ru/tekst-oprosnika-integralnaya-udovletvorennost-trudom-a-v-batarшева/>. – Текст : электронный.

УДК 378.147:811.161.1

ОБУЧЕНИЕ РОДНОМУ ЯЗЫКУ КАК КОМПОНЕНТУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ

Л. И. Васильева

Рассматриваются вопросы, связанные с методической системой обучения русскому языку как родному, так и профессиональному языку будущих педагогов в Приднестровском университете. Описаны некоторые особенности формирования языковой личности педагога в условиях цифровизации образовательного процесса. В обучении языку важным представляется выявление способов актуализации цифровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: методическая система, коммуникативно-деятельностный подход, профессиональный язык, цифровые образовательные ресурсы, цифровые технологии.

NATIVE LANGUAGE TEACHING AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TEACHER TRAINING: SOME ASPECTS AND PROBLEMS

L. I. Vasilyeva

The article discusses issues related to the methodological system of teaching Russian as a native and as a non-native, professional language of future teachers at the Pridnestrovian University, as well as some features of the formation of a teacher's linguistic personality in the context of digitalization of the educational process. In the process of teaching a language, it is important to identify ways to update digital educational resources.

Keywords: methodological system, communicative-activity approach, professional language, digital educational resources, digital technologies.

Профессионализм современного педагога складывается из множества слагаемых, одним из которых является культура педагогического общения. Речевое поведение – основная деятельность педагога, а значит главная характеристика его личности. Личность, обладающая коммуникативными навыками (богатством, разнообразием, доказательностью речи), сможет строить речевые высказывания и текст. Это обобщенное умение формируется у будущих педагогов в процессе изучения лингвистических дисциплин.

Учебные планы факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко, готовящего учителей начальных классов, педагогов дошкольного образования, педагогов-дефектологов, социальных педагогов, психологов, предполагают изучение родного русского языка в группе с русским языком обучения, молдавского – в группе с молдавским языком обучения и русского языка как неродного в группах с молдавским и украинским языками обучения.

Большим блоком представлены в учебных планах педагогов начального образования лингвистические дисциплины. В первую очередь это русский язык с разделами: введение в языкознание, лексикология, фонетика, графика и орфография, словообразование, морфология и синтаксис, а также дисциплины «Официальный язык» (русский, украинский, молдавский), «Родной язык и культура речи». Планами остальных профилей педагогического и психолого-педагогического направлений предусмотрено изучение одного из официальных языков, родного языка и культуры речи, коммуникативной культуры педагога.

Главным в научно-методической концепции их преподавания определено изучение функциональной стороны языка, обусловленной в основном прагматическими целями: усиление функционально-

семантической составляющей находится в полном соответствии с практической направленностью обучения языку будущих педагогов.

Конечной целью названных дисциплин является освоение коммуникативной деятельности, что и определяет в качестве организующих лингвистические факторы. Языковое содержание курсов подвергается определенному анализу для выявления эффективных методов обучения, позволяющих обеспечить не поурочное, а целостное формирование языковой личности педагога, который сможет реализовывать себя в любом речевом поступке, объединяя все его составляющие: строительный материал и инструментарий, образ и проект, мотив и цель [1].

Основным подходом в методической системе обучения русскому языку и культуре речи является интегрированный, обусловленный многообразием процесса интеграции в современной системе образования (внедрение в мировое образовательное пространство, развитие системы непрерывного образования, интеграция учебных заведений различного типа, объединение изучения отдельных областей разных наук). Эти интеграционные явления породили междисциплинарные комплексы в системе высшего образования, одним из которых и является дисциплина «Родной язык и культура речи», появившаяся в учебных планах всех специальностей, кроме филологов, в 1999 году. Основная ее цель – становление языковой способности современной личности.

Курс «Родной язык и культура речи» как синтез двух лингвистических дисциплин – это качественно новый уровень изучения языка и речи в их единстве. В системе вузовского образования он призван способствовать подготовке человека к самостоятельному решению нестандартных задач, формированию у него умения решать комплексные проблемы.

Интегрированный подход способствует развитию системного мышления; соединение 2–3 дисциплин способствует обновлению содержания обучения, для его усвоения необходимо понимание взаимосвязей между компонентами закономерностей, значит, развиваются основы более высокого уровня мышления; формируется целостная научная картина мира. Кроме того, развиваются общелогические умения анализа и синтеза, моделирования будущей профессиональной деятельности.

Содержание данного курса включает теоретические сведения о русском языке: происхождение, история его становления, положение в современном мире, язык как знаковая система, формы существования и развития языка и др., а также темы по культуре речи: нормативный, коммуникативный, этический аспекты, культура разговорной, профессиональной, деловой, научной речи и т. п.

В основе научно-методической концепции обучения русскому языку как неродному (официальному) находятся: коммуниктивно-деятельностный подход к организации обучения, интеграция как средство оптимизации процесса обучения, комплексное планирование предмета, развивающие формы оценки результатов обученности предмету.

Формирование умений и навыков речевого общения является важнейшей целью обучения при коммуникативной направленности, реализация которой предполагает, что речевая деятельность складывается во всех ее видах: чтении, говорении, письме, аудировании. При этом осуществляется комплексное овладение всеми видами речевой деятельности как необходимым условием полноценного общения.

Коммуниктивно-деятельностный подход позволяет проводить интеграцию не только в целях профессиональной направленности обучения, но и в целях развития личностных качеств студентов.

Работа ведется над выявлением коммуникативных механизмов языка, установлением правил, регулирующих функционирование языковых единиц, их участие в речевом акте носителей языка как неродного, а также правил построения своих речевых произведений – высказывания и текста в разных речевых сферах: профессиональной, бытовой, научной, деловой.

Для методической концепции преподавания неродного языка характерна возможность целеполагания, планирования; проектирование учебного процесса; поэтапная диагностика, варьирование средствами и методами с целью коррекции обучения. Методика эффективна по результатам, гарантирует достижение базового уровня обучения языку как неродному.

Основные характеристики профессионального языка, которому должны обучать в вузе, такие как моновариантность, однозначность, нейтральность, отсутствие яркой выраженности высокого или низкого стилей, меньший объем лексики, меньшее проявление синонимии и омонимии, а также сфера его функционирования – коммуникация на официальном, деловом, профессиональном уровне, – обусловили появление на факультете таких дисциплин, как «Культура речи и деловое общение», «Культура делового общения», «Коммуникативная культура педагога», «Педагогическая риторика», «Коммуниктивно-творческая деятельность учителя начальных классов».

Преподавание языка в них связано с необходимостью использования коммуникативных технологий, выполняющих основную функцию языка – общение и сообщение. В основном это методика стилистики, развитие культуры речи, выявление принципов отбора лексико-грамматического материала, определение содержания, разработка заданий по лексической и грамматической стилистике и т. п.

Вместе с тем в реализации принципов гуманизации и демократизации образования, предусматривающих доступность его получения и качество, в последние годы выявляются определенные проблемы. Так, на факультете, на протяжении 40 лет реализующем подготовку специалистов на двух официальных языках в группах с русским и молдавским (был и выпуск украинской группы начального образования) языками обучения, появилась практика комплектования группы с русским языком обучения, в которой учатся 2–3 выпускника молдавской школы. В таком случае наблюдается полиязычие в одной образовательной среде при изучении одного языка – русского – представителями разных языковых культур. Одни владеют русским языком как родным, другие как вторым в качестве практических билингвов.

В этой связи представляется необходимым выстраивание научно-методической концепции преподавания с акцентуацией на умении творчески учиться, сопоставлять лингвистические факты разных языков, перерабатывая научные знания и социально-исторический опыт применительно к потребностям полиязычной профессиональной деятельности. В контексте изложенного обучение должно опираться на методологический принцип личностно ориентированного деятельностного подхода, при реализации которого обучающийся, курируемый преподавателем, в процессе собственной учебной, научной и практической деятельности формирует себя как полиязыковую личность, обладающую научно-практическими знаниями и компетенциями, ориентированными на работу в поликультурной и полиязыковой среде.

Личностно-ориентированный подход усиливает заинтересованность обучающихся в приобретении знаний, в получении конечного результата и направлен на саморазвитие, самообразование и самореализацию обучающихся.

В преподавании всех лингвистических дисциплин, читаемых как в моноязычной русской, так и в многоязычной аудитории, имеющих одну главную цель – формирование языковой личности педагога, в качестве единицы их содержания выделяется комплекс умений и навыков для формирования коммуникативной компетенции с учетом профессиональной направленности будущих специалистов.

Дистанционный формат обучения, связанный с пандемией, потребовал от преподавателей, с одной стороны, сохранить лучшие подходы к процессу языковой подготовки будущих педагогов, с другой – воспользоваться ситуацией карантина, чтобы найти новые подходы и технологии, более эффективные в данных условиях.

Сегодня Приднестровский университет находится в стадии развития цифровой образовательной среды, предполагающей участие преподавателей и студентов в онлайн-лекциях, онлайн-конференциях, использование образовательных платформ, в том числе и университетской, и многочисленных интернет-ресурсов, а также совершенствование условий организации дистанционного и смешанного форматов обучения, выстраивание индивидуальных образовательных маршрутов.

ФГОС ВО 3+ и 3++ предполагают осуществление языковой подготовки современного педагога с обязательным использованием цифровых технологий. В литературе обсуждается вопрос о необходимости разработки научно-методического сопровождения вузовского преподавания языка в условиях цифровизации, связанного с обновлением содержания и организации учебного процесса, выявлением методов, эффективно формирующих информационные, коммуникативные умения.

Онлайн-платформа образовательного портала ПГУ стала одной из основных во взаимодействии преподавателей и студен-

тов в условиях дистанционного формата обучения. На ней размещены учебные материалы – презентации, раздаточный материал, аудиофайлы; объявления об экзаменах; кроме того можно использовать чат и т. д.

Однако есть проблемы организационного и педагогического характера, требующие решения: недостаточная готовность преподавателей к цифровизации образовательного процесса, отсутствие высокоскоростного интернета, современных компьютеров и пр. Это затрудняет, например, использование в учебном процессе электронных библиотек, интерактивных тематических материалов к лекциям и практическим занятиям, представленным в сети [2].

Ресурсы же Интернета позволяют наблюдать за современными процессами в русском языке, исследовать живой, неадаптированный языковой материал, оценивать его с точки зрения нормативной речи. Это особенно важно в связи с тем, что значительную долю речевого общения молодежи составляет «устно-письменная речь», содержащая намеренное искажение норм литературного языка, окказионализмы, сленг.

Цифровые ресурсы позволяют повысить познавательный интерес студентов за счет языковой наглядности, визуализации, диалогизации, интерактивности, различных форм учебного взаимодействия и достичь планируемых результатов, совершенствоваться во взаимосвязи все виды речевой деятельности обучающихся.

Апробированными можно считать такие технологии, как мультимедийная тематическая презентация, обучающие видеоролики, ссылки на текстовые материалы, компьютерное тестирование. Они предоставляют преподавателям следующие возможности: автоматическая проверка различных заданий, включение в работу всех студентов группы, совместная работа над проектом, создание документов, презента-

ций, ментальных карт и т. п., а также экономия времени при анализе ошибок.

Цифровые технологии эффективны и в формировании у студентов умений находить нужную информацию в авторитетных, рекомендованных преподавателем источниках, а также создавать тексты в электронном формате с обязательной проверкой на плагиат.

Конечно, электронный формат интереснее и привычнее для молодежи, позволяет работать удаленно во время карантина, экономит время, эффективнее при использовании определенных видов работ. Но в то же время дистанционный формат обучения увеличивает нагрузку на преподавателей. Кроме того, онлайн-обучение уступает обучению в реальном формате, в аудитории, так как для освоения языка необходимо живое общение, реальное говорение и слушание, потому что только в таком случае возможно искусство импровизации. Трудно не согласиться с мнением, что в обучении языку должен преобладать аудиторный формат, а онлайн-обучение лучше использовать как дополнительное.

Таким образом, обучение языку в системе профессиональной подготовки педагога должно обеспечивать выполнение основных дидактических требований: научность содержания, доступность, адаптивность, систематичность и последовательность. Оно должно осуществляться на основе единой концепции, учитывающей межпредметную связь и преемственность языковых дисциплин, принимающей во внимание и межпредметные связи с дисциплинами других блоков ООП.

Цитированная литература

1. Васильева, Л. И. Формирование компетенций XXI века у бакалавров начального образования в процессе изучения русского языка / Л. И. Васильева. – Текст : непосредственный //

Материалы международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. – Москва, 2019. – С. 41–46.

2. Педагогические смыслы цифрового обучения в условиях пандемии Covid-19: анализ

кейсов отдельных восточно-европейских стран / Ю. Койнова-Цельнер, А. Калимуллин, Б. Господинов [и др.]. – Текст : непосредственный // Журнал СФУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 14 (9). – С. 1355–1364.

УДК 376.12.4

ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТА ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

М. Г. Вахницкая

Рассматривается взаимосвязь личностных качеств педагога и его профессиональной компетентности, определены современные подходы к трактовке понятий «компетенция», «компетентность»; представлены качества личности, профессионально значимые в деятельности педагога; проведена диагностика личностных качеств и представлены ее результаты.

Ключевые слова: *воспитание, подготовка педагога, профессиональная компетентность, личностные качества, нравственные ценности.*

THE UPBRINGING OF THE PERSONAL QUALITIES OF THE FUTURE TEACHER AS A COMPONENT OF HIS PROFESSIONAL COMPETENCE

M. G. Vakhnitskaia

In the article is considered the interrelation of personal qualities of the teacher and its professional competence, are advanced modern approaches to treatment of concepts "competence"; are presented qualities of the person, professionally significant in activity of the teacher; is conducted diagnostics of personal qualities and displayed its results.

Keywords: *education, teacher training, professional competence, personal qualities, moral values.*

Для информационного общества XXI века характерно развитие науки и искусственного интеллекта, расширение рамок индивидуальной свободы, доступность разнообразного знания для всех людей в любой точке планеты. Изменение социально-экономических условий отражается на системе ценностных ориентаций. Со-

временное молодое поколение отличается прагматичностью, стремлением к получению материальных благ. Вместе с тем процессы глобализации, охватившие весь мир, требуют сохранения отечественных традиций, самобытности культуры, для которой характерно превалирование духовных ценностей. В связи с этим целью образовательного процесса в вузе должно быть воспитание человека, умеющего

принимать решения с позиций не столько полезности, сколько моральной обоснованности и духовной ответственности. Необходимы новые подходы к формированию личности будущего педагога, который бы обладал высоким уровнем профессиональной культуры, компетентности и мог бы выступить в качестве транслятора ценностей и норм, определяющих жизненную позицию человека [1].

Актуальность проблемы, поднятой в данной статье, определяется в том числе девальвацией нравственных ценностей, отчуждением молодежи от институтов воспитания, смещением приоритетов в сторону материального благополучия, требующих создания воспитательного механизма, адекватного новому времени. Возрастает роль социальных функций вуза, направленных на оздоровление духовной жизни общества. Высшая школа не только непосредственно влияет на формирование личности обучающихся, но и закладывает чувство социальной ответственности, позволяет сохранять, развивать и транслировать духовное наследие.

В настоящее время идет многосторонний интенсивный поиск основополагающих подходов к новой стратегии образования. Одной из важнейших и наиболее ярких тенденций развития современной теории воспитания является усиление внимания к сфере, именуемой в научно-педагогических работах духовно-нравственным воспитанием. Этот интерес закономерен в условиях кардинального пересмотра взглядов на воспитанника, который воспринимается не просто как личность, наделенная определенным набором качеств для выполнения социальных функций, а как целостный человек, обладающий свойствами более высокого порядка, включенный в живую ткань культуры, духовности, являющийся неотъемлемой частью окружающего его мира, ориентированный на высшие ценности бытия [2].

Цель настоящей статьи заключается в определении взаимосвязи личностных качеств будущего педагога и его профессиональной компетентности.

Педагогическая теория оценивает учителя, прежде всего, как руководителя учебно-воспитательного процесса. Следовательно, педагог для правильного выполнения этой функции должен обладать большим мастерством и определенными качествами личности. В решении задач, стоящих перед современной системой образования, многое определяется профессиональной компетентностью и педагогическим мастерством педагога, поэтому не случаен всевозрастающий интерес ученых к проблемам профессионально-педагогического становления учителя, педагога.

Под *профессиональной компетентностью учителя* понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, которые необходимы для успешной педагогической деятельности. Профессионально компетентным можно назвать педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

В общем виде психолого-педагогические знания определены базовыми нормативными документами (стандартами, программами, учебными планами). Мы проанализировали ФГОС 3++ по направлениям «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование», а также учебные планы по профилям данных направлений и пришли к выводу, что учебные дисциплины, практики в целом отражают единство содержательной и операциональной структур педагогической деятельности, психолого-педагогическая подготовка будущего педагога моделирует и реализует методологию, теорию и технологию педагогического взаимодействия и в меньшей степени направлена на раз-

витие личностных качеств как компонента профессиональной компетентности будущего специалиста.

Качества личности – врожденные или приобретенные свойства, образ мышления и поведения. По качествам, их наличию и развитости различают людей. Через качества можно дать характеристику личности человека. В значительной мере качества формируются под влиянием семьи и общества.

В современной психолого-педагогической литературе термин «качество личности» определяется как «совокупность всех социально и биологически обусловленных компонентов личности, предопределяющих ее устойчивое поведение в социальной и природной среде» [3, с. 56]. Наряду с термином «качество личности» употребляется термин «черта личности» [4, с. 198]. У развитого как личность человека имеется сложная, динамическая, взаимосвязанная система личностных качеств. Всего к настоящему времени достоверно выявлены и описаны около двухсот разных личностных качеств, имеющих у человека. Их необходимый минимум, ориентируясь на который можно достаточно полно и разносторонне охарактеризовать человека как личность, составляет от 16 до 35 [4, с. 198].

Ученые отмечают, что личностные качества учителя нельзя разделить на общечеловеческие и профессиональные. Они проявляются, формируются, развиваются и переходят друг в друга в общей структуре свойств, отношений и действий личности учителя.

В целях определения уровня сформированности профессионально значимых личностных качеств нами проводился опрос студентов IV курса факультета педагогики и психологии. Им было предложено ответить на вопросы:

1. Что такое качество личности?

2. Какие качества личности наиболее востребованы в современном образовании?

Кроме того, мы попросили их оценить свой уровень сформированности профессионально важных качеств личности по следующей шкале: 5 баллов – качество проявляется всегда; 4 – достаточно часто; 3 – редко; 2 – очень редко; 1 – качество полностью отсутствует. Были предложены следующие качества личности: профессионализм, ответственность, чуткость, справедливость, требовательность, уравновешенность, толерантность, доброжелательность, инициативность, самоконтроль, креативность, коммуникабельность, самокритичность, трудолюбие, достоинство, педагогический такт, чувство юмора, искренность. Для более эффективного анализа полученных данных мы соотнесли личностные качества педагога с ключевыми компетенциями и выделили следующие блоки: познавательный, социально-нравственный, творческий, коммуникативный, эстетический, профессионально-педагогический. В опросе участвовало 28 студентов.

В результате обработки статистических данных мы пришли к следующим выводам. На вопрос о том, что такое качество личности, 44 % респондентов ответили – индивидуальная личностная особенность, 19 % – способность, 14 % – свойство личности, 11 % – ценность человека, 5 % – возможность; 5 % – знания, умения и навыки человека, 2 % не дали ответа на этот вопрос.

По мнению респондентов, в современном образовании наиболее востребованы такие качества личности, как любовь к детям – 33 %; профессионализм – 21 %; творческие способности – 19 %; эрудированность – 19 %; толерантность – 7 %; 2 % не ответили на этот вопрос.

У студентов-выпускников все представленные к оценке качества личности наличествуют, однако степень их проявления – разная. Согласно ответам студентов всегда (5 баллов) проявляются все представленные качества, кроме профессио-

нализма и креативности, но по-разному: ответственность – 67 %; искренность – 62 %; доброжелательность – 57 %; справедливость и достоинство – 48 %; далее идут трудолюбие – 43 %, требовательность – 38 % и др.

Достаточно часто (4 балла) у студентов выпускного курса проявляются все качества личности: уравновешенность – 81 % респондентов; профессионализм и педагогический такт – 72 %; чуткость – 71 %; инициативность – 62 %; толерантность – 61 %; креативность – 57 %; самоконтроль – 52 %.

Редко (3 балла), по мнению респондентов, проявляются такие качества, как профессионализм – 28 %, требовательность – 24 %, чуткость – 24 %, самокритичность – 24 %, коммуникабельность, педагогический такт – 19 %.

Очень редко (2 балла) проявляются требовательность, инициативность, самоконтроль, креативность, трудолюбие – 5 %.

Как показал опрос, наиболее сформированы и достаточно часто проявляются качества познавательного и социально-нравственного блоков личности, что и отражает общую знаниево-центрическую направленность системы современного высшего образования. Следует сконцентрировать усилия на совершенствовании личностных качеств профессионально-педагогического блока.

В большой степени сформированность личностных качеств определяется потенциалом учебных дисциплин, в меньшей – содержанием видов и форм внеучебной деятельности студентов. Мы обратили внимание, что в ответах выпускников, имеющих определенный опыт педагогической деятельности (с учетом всех видов педагогической практики, а также стажа трудовой деятельности по профилю), на первом месте стоит такое личностное качество, как любовь к детям (33 % опрошенных). Так ответила только треть.

Трактуя компетентность как интегративное понятие, включающее наряду со знаниями, умениями, навыками, способностями и опытом деятельности профессионально значимые качества личности, мы можем констатировать, что у наших выпускников более развиты профессиональные знания, т. е. общий содержательный уровень образования, и в меньшей степени проявляются специальные профессионально значимые педагогические качества личности, или индивидуальная составляющая компетентности специалиста. В подтверждение можно привести данные общеучебных достижений наших выпускников: по результатам последней сессии успеваемость по IV курсу составляет 97,3 %, качество знаний – 85 %. Интересны в этом контексте результаты соцопроса, проведенного отделом психологического сопровождения среди студентов нашего факультета: 19 % выпускников считают целью и результатом своего образования в университете получение фундаментальных знаний, 24 % – расширение кругозора, а всего по факультету 56 % студентов думают также.

Таким образом, компетентность – это совокупность знаний и умений, определяющих результативность труда, объем навыков выполнения профессиональных задач, комбинация личностных качеств и свойств. Природа компетентности такова, что она, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является, скорее, следствием саморазвития индивида, его не столько технологического, сколько личностного роста, следствием самоорганизации и обобщения деятельностного и личностного опыта. Следовательно, при определении содержания, организации и проведении учебно-воспитательных дел необходимо создавать все условия для выявления и раскрытия профессионально значимых качеств личности студентов, которые в свою очередь являются важным

компонентом их профессиональной компетентности.

Цитированная литература

1. **Храброва, Е. В.** Формирование духовно-нравственной культуры будущего учителя в образовательном процессе вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педа-

гогических наук / Е. В. Храброва. – Ярославль, 2007. – 22 с. – Текст : непосредственный.

2. **Розов, Н. С.** Культура, ценности и образование / Н. С. Розов. – Москва, 1992. – 155 с. – Текст : непосредственный.

3. **Коджаспирова, Г. М.** Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва, 2000. – 176 с. – Текст : непосредственный.

4. **Немов, Р. С.** Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва, 2007. – 560 с. – Текст : непосредственный.

УДК 378.147.3

МОТИВАЦИОННАЯ ЛЕКЦИЯ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ИНТЕРЕСА К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Е. И. Брусенская, К. Д. Ляхомская,
А. И. Сиващенко, А. И. Чайка*

В работе актуализировано использование результатов научных исследований, реализуемых в университете при объяснении соответствующих тем из курса общей физики, как средства, направленного на привлечение студентов к научно-исследовательской деятельности уже на младших курсах высшей школы. Основная особенность состоит в том, что в эксперименте роль педагога отводится студентам-магистрантам, которые проходят педагогическую практику в вузе.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, педагогический эксперимент, лекционное занятие, анкетирование.

MOTIVATIONAL LECTURE AS A FORM OF STUDY AT A UNIVERSITY, CONTRIBUTING TO THE DEVELOPMENT OF UNDERGRADUATE STUDENTS' INTEREST IN RESEARCH ACTIVITIES

*E. I. Brusenskaya, K. D. Lyakhomskaya,
A. I. Sivashchenko, A. I. Chaika*

The paper actualizes the use of the results of scientific research carried out at the university when explaining the relevant topics from the general physics course as a means aimed at attracting students to research activities already in the junior years of higher school. The main feature is that in the experiment, the role of a teacher is assigned to undergraduate students who undergo pedagogical practice at a university.

Keywords: research activity, pedagogical experiment, lecture lesson, questionnaire.

Новые открытия, совершенные в современной физике, изменили классические представления о закономерностях протекания различных процессов и явлений в природе. Причем в последнее время эти знания стремительно расширяются как за счет экспериментальных исследований свойств и структуры новых материалов, взаимодействия и распространения излучения в веществе, так и за счет теоретических изысканий, которые базируются в первую очередь на математическом моделировании этих явлений и процессов. Появление новых сведений в различных областях физической науки требуют их внедрения не только в современные, быстро развивающиеся технологии, но и в учебные издания, которые используются для подготовки студентов физических и инженерных специальностей. Эти важные сведения о новых достижениях не всегда используются при изложении основного материала.

Компетенции в Федеральных государственных образовательных стандартах для студентов физико-математического факультета инженерной направленности содержат такие требования к подготовке специалистов, как:

1) умение анализировать научно-техническую информацию отечественного и зарубежного опыта по тематике исследования;

2) участие в планировании и проведении экспериментов по заданной методике;

3) обработка результатов с применением современных информационных технологий и технических средств;

4) внедрение результатов исследований и разработок в производство.

Основная часть этих компетенций связана с формированием у студентов интереса к научно-исследовательской деятельности, которая является очень важной компонентой для становления их профессиональных качеств в выбранной сфере де-

ятельности. Чем раньше начать знакомить студентов с новыми исследованиями и технологиями на соответствующем уровне их возможностей и восприятия, проводить связь с известным из базовых учебников материалом, тем большей заинтересованности и осознанности можно добиться на тот момент, когда они будут выбирать профиль подготовки по специальности, тематику высшей квалификационной работы. Причем важно рассказывать студентам младших курсов об исследованиях, которые проводятся на кафедрах, в различных научно-исследовательских коллективах и лабораториях физико-математического факультета, включать по возможности в различные виды научно-исследовательской деятельности и повышать таким образом их любознательность, стремление к саморазвитию.

Большую часть времени студенты проводят в вузе именно на обычных аудиторных занятиях, в процессе которых в основном осуществляются три формы организации учебного процесса: лекция, практика и лабораторные работы. Лекция предшествует всем другим формам организации учебного процесса и позволяет ознакомить в наиболее общей форме со структурой дисциплины и основными ее понятиями, постулатами и законами, методами их получения и использования. Она подразумевает систематическое последовательное изложение преподавателем учебного материала по читаемой дисциплине.

Лекционное занятие как элемент учебного процесса должно выполнять следующие функции: информационную, мотивационную, установочную и воспитательную [1]. Особенно важной для формирования интереса к научно-исследовательской деятельности у студентов младших курсов является именно мотивационная функция. Она способствует становлению профессиональной мотивации будущего специалиста, а, следовательно, делает

его активным в стремлении к освоению новых знаний, к участию в новых исследованиях, к повышению в будущем своей квалификации.

В основе проведения мотивационных занятий лежат следующие подходы [2]: контекстный, перспективный, исследовательский, опережающий. Каждый из них способствует активизации внимания и деятельности студентов. Контекстный подход реализуется при моделировании новых изучаемых явлений или процессов на основе взаимосвязи с уже изученным материалом. Перспективный подход заключается в создании условий, которые способствуют активному использованию уже имеющихся у студентов знаний для решения специальных вопросов по тематике курса. Исследовательский подход предполагает поиск рациональных путей решения поставленных перед студентами задач, без использования шаблона стандартных действий и специальных знаний о предмете изучения. Опережающий подход основан на стимулировании познавательной деятельности студентов за счет направленного роста уровня сложности и конкретности при моделировании изучаемых явлений или процессов.

Для проведения мотивационных занятий также могут быть использованы традиционные формы обучения, которые требуют от преподавателя дополнительных действий, активизирующих деятельность студентов. В этом случае необходимо создать условия для обратной связи между преподавателем и студентами, чтобы у педагога была возможность регулировать ход изложения лекционного материала.

Мы предлагаем в качестве педагогического эксперимента провести ряд мотивационных занятий среди студентов инженерных специальностей физико-математического факультета, на которых в роли преподавателя будет студент-магистрант. Выбор темы таких лекционных занятий

должен соответствовать или быть близок к теме исследовательской работы магистранта. В процессе изложения студент-магистрант должен представить краткие результаты своей исследовательской работы в популярной форме, подчеркнуть ее актуальность. При этом лекцию необходимо построить так, чтобы обычный для восприятия программный материал дополнялся интересными фактами из современных исследований в этой области, в том числе проводимых в нашем университете.

Для повышения качества проведения лекции можно использовать такие психолого-педагогические приемы активизации внимания и интереса студентов, как:

- рассмотрение проблемных ситуаций в лекции;
- выделение основных положений;
- формат вопросов и ответов;
- использование личностных установок, доводы от авторитета, от личности;
- опора на контрольные группы для обратной связи;
- актуализация новизны;
- актуализация взаимодействия интересов;
- применение аудиовизуальных средств обучения и т. д.

В качестве примера проведения мотивационной лекции нами выбрана тема из раздела «Оптика» курса общей физики: «Отражение и преломление плоской волны на границе раздела двух диэлектриков». В процессе изложения планируется представить краткие результаты высшей квалификационной работы магистрантки на тему: «Явление самоотражения света в системе экситонов и биэкситонов в полупроводнике при одноимпульсном возбуждении биэкситонов» и другую дополнительную информацию [3] в рамках заявленной темы в доступной для студентов младших курсов форме и провести анализ степени восприятия (понимания) и уровня заинтересованности в такой информации.

Содержание лекции должно формироваться в соответствии с определенными дидактическими принципами целостности, научности, доступности, наглядности и систематичности [1].

При подготовке к чтению лекции в высшей школе магистрант должен руководствоваться следующей последовательностью действий:

1) ознакомиться с рабочей программой дисциплины, учебным планом и основной профессиональной образовательной программой (ОПОП) для соответствующих направлений подготовки;

2) актуализировать основные цели и задачи лекционного занятия;

3) составить план лекции;

4) отобрать для изложения необходимый материал из рекомендуемых базовых источников литературы и найти в периодической печати дополнительный материал;

5) разработать подход для внедрения результатов своего исследования;

6) определить приемы, которые будут использованы для активизации внимания и деятельности студентов;

7) написать конспект лекции;

8) апробировать лекционное занятие и осмыслить подготовленный материал;

9) представить лекционное занятие своему научному руководителю и преподавателю, у которого будет проводиться лекция.

Предполагается следующий план построения лекции на тему: «Отражение и преломление плоской волны на границе раздела двух диэлектриков»:

1. Вывод стандартных законов отражения и преломления плоской электромагнитной волны на границе двух изотропных диэлектриков из условия сохранения тангенциальных компонент вектора напряженности электрического поля.

2. Вывод условия для явления полного внутреннего отражения (ПВО), применение явления ПВО в современной оптоволоконной оптике.

3. Вывод формул Френеля для нормального падения света на границу раздела двух изотропных диэлектриков из условий сохранения тангенциальных компонент векторов напряженностей электрического и магнитного поля, а также формул для энергетических коэффициентов отражения и преломления.

4. Нелинейные эффекты отражения в средах, область их применения в современных технологиях и устройствах.

Особое внимание при изложении четвертого пункта вышеуказанного плана лекции необходимо уделить вопросу актуальности исследовательской работы магистранта, который будет проводить данный педагогический эксперимент.

В прошлом учебном году уже состоялся опыт проведения такой лекции на физико-математическом факультете. Лекционное занятие проводилось дистанционно. Лекция была подготовлена магистранткой первого года обучения Анастасией Сивашенко в соответствии со всеми требованиями и прочитана студентам первого курса, обучающимся по направлению «Наноэлектроника и микроэлектроника» по теме: «Отражение и преломление плоской волны на границе раздела двух диэлектриков».

В ходе лекции студентка придерживалась выбранного плана изложения, расставляла нужные акценты, выделяла основные положения, старалась поддерживать обратную связь с аудиторией, активно использовала аудиовизуальные средства обучения, актуализировала новизну своих исследований. Лекционное занятие в целом было проведено на хорошем уровне. В конце лекции она постаралась ответить на все вопросы студентов.

По итогам лекции были проведены два анкетирования, которые позволили оценить степень понимания основной и дополнительной частей изучаемого материала. Первое анкетирование проводилось в форме физического диктанта по основ-

ной части пройденного материала. Второе анкетирование состоялось в форме опроса, направленного на выявление степени усвоения дополнительной информации пунктов 2 и 4 плана построения лекции и о необходимости внедрения такой информации в стандартный материал основной лекции в целях повышения интереса к научным исследованиям.

Физический диктант по проверке пройденного материала основной части лекции на указанную выше тему включал в себя десять вопросов [4]:

ТЕСТ

1. Сформулируйте закон преломления.
2. Приведите формулу Френеля при нормальном падении света для отраженной волны.
3. Каковы условия наблюдения явления полного внутреннего отражения?
4. При каких условиях на границе раздела сред отраженная волна меняет фазу на величину π ?
5. Приведите соотношения для энергетического коэффициента отражения.
6. Приведите соотношения для энергетического коэффициента преломления.
7. Отличаются ли по фазе напряженности преломленной и падающей волн на границе раздела двух сред?
8. Чему равен предельный угол полного внутреннего отражения? Приведите формулу.
9. Какова связь между показателями преломления сред и скоростями волн в них? Приведите формулу.
10. Приведите формулу Френеля при нормальном падении света для преломленной волны.

Результаты тестирования показали, что основной материал усвоен студентами на достаточно высоком уровне. Из 10 баллов за правильные ответы два студента из пяти набрали 8 баллов, оставшиеся трое соответственно 10, 9 и 7 баллов.

Опрос по пунктам 2 и 4 разработанного плана лекционного занятия имел следующую структуру:

1. С какими новыми явлениями и эффектами нелинейной оптики вы познакомились?

2. Что представляет собой генерация второй гармоники?

3. Что называют самоотражением света?

4. В чем заключается закон Бугера?

5. Какие основные оптические характеристики излучения вы знаете?

6. Было ли интересно ознакомиться с современными исследованиями по данной теме?

7. Был ли дополнительный материал сложен для восприятия?

8. Способствуют ли такие лекции возникновению интереса к научной деятельности?

9. Интересно ли было в процессе лекций по некоторым темам получать информацию о научных исследованиях на факультете?

10. Считаете ли вы необходимым использование результатов исследовательских работ старших курсов для объяснения учебного материала?

Первая половина опроса была направлена на выявление степени усвоения материала. Анализ показал, что студенты в целом разобрались в сути излагаемого материала. Один студент дал всего один неверный ответ, остальные ответили верно. И только один студент, успеваемость которого ниже среднего, не ответил на три вопроса.

Вторая часть вопросов была направлена на выявление заинтересованности у студентов младших курсов в получении информации о проводимых в вузе и в современной физике исследованиях и о понимании представленных в данной лекции дополнительных материалов. Как показал опрос, студенты заинтересованы

в получении дополнительной информации о современных исследованиях в физике и, в том числе, об исследованиях, проводимых на физико-математическом факультете, и считают, что такие дополнения к лекциям повышают интерес к научной деятельности. Однако двое из пяти студентов высказали мнение о том, что дополнительный материал в некоторых моментах был сложен им для восприятия. Другие ребята сообщили о том, что «хотелось бы больше подробностей и практических примеров».

По последнему вопросу один из студентов написал следующее: «студент, относительно недавно изучивший данный материал, сумевший объяснить его для себя, способен яснее донести его коллегам – младшекурсникам». Фактически всем ребятам понравилось, что лекцию проводил не состоявшийся уже преподаватель, а студент-магистрант. Студентам первого курса было интересно услышать от их старшей коллеги о современных исследованиях в физике в целом и исследованиях в нашем университете на тему текущей лекции.

Подобные лекции будут прочитаны также и в этом учебном году для студентов первых и вторых курсов инженерных и физических специальностей. После этого полученные данные будут обобщены и на их основе будут сделаны соответствующие выводы о целесообразности проведения таких занятий и о влиянии их на рост интереса к саморазвитию, к научно-исследовательской деятельности студентов в вузе.

Использование лекционных занятий с участием в качестве преподавателей студентов-магистрантов поможет не только познакомить студентов младших курсов с направлениями деятельности научных коллективов и школ на физико-матема-

тическом факультете, но и развить у них интерес к современным исследованиям в физике. С другой стороны, такой опыт даст возможность магистрантам нашего факультета, которые пишут работы на исследовательские темы, реализовать себя в роли педагога высшей школы и представить результаты своих научных исследований в доступной форме подрастающему поколению. Такой педагогический эксперимент будет интересен как для магистрантов, так и для обучающихся первой ступени, которые увидят, что в итоге смогут сделать сами уже через несколько лет.

Цитированная литература

1. **Аминова, Х. М.** Методика проведения лекционных и практических занятий в высшей школе: учебно-методическое пособие / Х. М. Аминова. – Махачкала, 2018. – Электронный образовательный ресурс ДГУ. – URL : <http://eor.dgu.ru/lectures/list>. – Текст: электронный.
2. **Кругликов, В. Н.** Интерактивные формы профессионального обучения: учебное пособие / В. Н. Кругликов. – Санкт-Петербург: Изд-во Политехн. ун-та, 2015. – URL:<http://elib.spbstu.ru/dl/2/s18-221.pdf> (дата обращения: 28.08.2021). – Текст : электронный.
3. **Хаджи, П. И.** Отражение света от торца полубесконечного полупроводника в условиях двухфотонного возбуждения бикситонов / П. И. Хаджи, К. Д. Ляхомская, Л. Ю. Надькин. – Текст : непосредственный // Оптика и спектроскопия. – 2002. – № 2. – С. 301–305.
4. **Брусенская, Е. И.** Методическое пособие для подготовки к промежуточному и итоговому тестированию по разделу «Оптика» курса физики для студентов инженерных специальностей физико-математического факультета / Е. И. Брусенская, К. Д. Ляхомская. – Тирасполь, 2014. – Текст : непосредственный.

УДК 378.123

РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ЦЕЛЬ И ПРЕДМЕТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

В. В. Дабезжа, Л. Г. Кананэу

Индивидуальный стиль педагогической деятельности и его атрибутивные характеристики рассматриваются в контексте формирования личности педагога и его профессионального становления. Авторы утверждают, что трансформация инструментальной палитры в процессе дистанционного обучения закономерно привела к изменению спектра современных стилей педагогической деятельности, и предлагают их классификацию.

Ключевые слова: индивидуальный стиль, педагогическая деятельность, творческая деятельность педагога, визуальный стиль, кинестетический стиль, аудиальный стиль, вербальный стиль, социальный стиль.

DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL STYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY AS A PURPOSE AND SUBJECT OF PROFESSIONAL FORMATION

V. V. Dabezha, L. G. Cananau

The individual style of pedagogical activity and its attributive characteristics are considered in the context of the formation of the teacher's personality and his professional development. The authors assert that the transformation of the instrumental palette in the process of distance learning has naturally led to a change in the spectrum of modern styles of pedagogical activity and propose their classification.

Keywords: individual style, pedagogical activity, teacher's creative activity, visual style, kinesthetic style, audial style, verbal style, social style.

В настоящее время в условиях социально-экономических, культурных и информационно-технологических преобразований жизни общества важно обращать внимание на развитие индивидуальности человека, его уникальности, самости. Личность активная, творческая, способная принимать грамотные решения и реализовывать их в своей профессиональной деятельности востребована современным социумом. Такую личность может сформировать только педагог-профессионал, умеющий работать креативно и использовать навыки целеполагания, прогнозирования и самоконтроля педагогической деятельности.

Проблема индивидуальности, индивидуального стиля деятельности исследовалась в науке А. К. Байматовым, З. И. Вяткиной, В. И. Гинецинским, Е. П. Ильиным, А. В. Ошмариним, Ю. М. Орловым, Н. Ю. Посталюк и др. Формирование стиля, его корректирование, определение этапов развития являлись предметами внимания Е. А. Климова, В. С. Мерлина, Ю. А. Самарина; проблемы классификации стилей и характеристика когнитивных стилей рассматривались в исследованиях Т. Н. Брусенцовой, Л. Л. Гуровой, Е. П. Ильина, М. А. Холодной; стили общения и управления изучались в работах В. Г. Григорьяна, В. А. Кан-Калика, М. С. Коваля, Э. И. Матвилюк и др.

Неоспоримый вклад в исследование сущностных характеристик стиля педагога, методологических и теоретических основ формирования стиля, осуществлении распознавания стиля в практической деятельности, обстоятельства развития индивидуального стиля преподавателя внесли С. Г. Измайлов, Н. В. Кузьмина, Е. С. Рапацевич, В. А. Слостенин, А. В. Торхова и др.

Чаще всего ученые, говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности (ИСПД), имеют в виду, что педагог в своей повседневной работе учитывает индивидуальные склонности, особенности, темперамент, имеющиеся навыки и опыт. Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но решить их по-разному. В связи с этим не стоит копировать любой педагогический опыт, поскольку такой опыт практически неотделим от личности, а индивидуальность педагога трудно воспроизвести, и тогда результаты закономерно оказываются другими.

Развитие индивидуального стиля деятельности педагога как цели профессионального становления обеспечивает процессы самостановления, саморазвития и самоорганизации педагога в его профессиональной деятельности. Индивидуальный стиль деятельности в педагогической науке рассматривается с позиций взаимодействия разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, как совокупность интеллектуальной, волевой, эмоциональной и коммуникативной активности педагога – основных компонентов профессионального успеха. Анализ взаимодействия разноуровневых свойств интегральной индивидуальности и мониторинг изменений активности педагога позволяют в динамике проследить процесс становления профессионала.

В связи с этим становятся актуальными вопросы развития у педагога наиболее

подходящих личностных качеств, результативных методов и приемов осуществления педагогической деятельности, что подразумевает под собой становление его индивидуального стиля. Верно найденный стиль, обуславливающий выраженность индивидуальности преподавателя вуза, способствует демократичности, эффективности педагогического воздействия на обучаемого и продуктивному общению участников данного процесса.

Известный ростовский ученый А. Я. Данилюк отметил, что качества личности, имеющие большую ценность в обществе, невозможно передать как информацию, они «взрачиваются в человеке другой личностью, обладающей данными качествами» [1].

По мнению В. М. Данильченко, индивидуальный стиль деятельности преподавателя состоит в творческом характере профессионально-педагогической деятельности, направленном на осознание и развитие себя в окружающей среде. Преподаватель познает себя и творит свой стиль, самообогащается и самосовершенствуется, создает условия для своей творческой самореализации и для последующего преобразования и развития культурной вузовской среды и культурных профессиональных отношений в частности [2].

Индивидуальный стиль педагогической деятельности можно определить как интегральную динамическую характеристику индивидуальности, представляющую собой относительно устойчивую открытую саморегулируемую систему взаимосвязанных индивидуально-своеобразных действий и определяющую специфику взаимодействия преподавателя со студентами в процессе педагогической деятельности [3].

Интегральность связана с тем, что мы рассматриваем преподавателя как индивида, личность и субъекта деятельности. Саморегуляция означает определяющую роль внутренних потенций преподавателя, а от-

крытость – неизбежное влияние вузовской среды. Обращение к внешнему как раз и является актом саморегуляции, обеспечивающим самосохранение индивидуального стиля педагогической деятельности. Признак «относительной устойчивости» проявляется в том, что индивидуальные качества, цели и условия педагогической деятельности характеризуются у преподавателя некоторой типичной определенностью, повторяемостью. Завершенность и уравновешенность являются атрибутивными характеристиками стиля деятельности, иначе нельзя выделить среди объединения разнообразных признаков педагогической деятельности преподавателя стилеобразующие черты. Относительность связана с тем, что стиль может изменяться, развиваться, корректироваться [4–6].

Творческой деятельности педагога, а следовательно, и формированию индивидуального стиля способствует благоприятный психологический климат в коллективе, определяющими характеристиками которого являются: эмоционально-психологический настрой; создание условий результативной деятельности; учет интересов педагогов. А. П. Чернявская выделяет четыре правила, выполнение которых способствует созданию эмоционально-психологического настроя в ходе работы:

1. Отношения в коллективе должны строиться как совместная творческая деятельность на основе демократических, диалоговых, вариативных методов общения.

2. Главные идеи совместной творческой деятельности в коллективе – преодоление трудностей и достижение цели.

3. Ничем не ограниченный выбор форм, направлений, видов деятельности развивает мотивационную сферу членов коллектива, их креативность, стремление к самостоятельным действиям, критическому оцениванию своих возможностей.

4. Необходимо стремление к абсолютному признанию достоинства каждой лич-

ности, ее права на выбор, самостоятельную профессиональную деятельность, творчество [7].

Педагог, участвующий в таком творческом процессе, нацелен на свободное самовыражение, проявление и развитие своих творческих способностей, а также на формирование индивидуального стиля педагогической деятельности.

Однако переход к дистанционной форме обучения, обусловленный пандемией коронавируса, привел к разобщению, ослаблению социальных связей как в студенческих, так и в педагогических коллективах. В связи с этим правила, сформулированные А. П. Чернявской еще несколько десятилетий назад, обрели новое прочтение. Главной целью обучения в 2020–2022 годах стало именно преодоление трудностей, основной из которых стала невозможность (чаще всего по различным техническим причинам) обеспечить присутствие всех обучающихся одновременно на занятии. Именно в этот период стали стремительно развиваться вариативные методы общения. Для проведения занятий наряду с уже имеющимися образовательными интернет-платформами (ЯКласс, Google Classroom), электронной почтой, Skype, педагоги стали использовать видеосервис Zoom, социальные сети и мессенджеры, а также значительно шире применять контент видеохостинга YouTube. Именно в выборе инструмента педагогического общения реализовалась идея свободного выбора форм и видов деятельности, которая формирует мотивационную сферу обучающихся, развивает творческое мышление и индивидуальный стиль самих педагогов.

Трансформация инструментальной палитры в свою очередь закономерно привела к изменению стилей педагогической деятельности преподавателей. Основываясь на собственном опыте и отзывах студентов, мы сформулировали собствен-

ную классификацию ИСПД, предполагая, что стиль может изменяться и развиваться в зависимости от целей занятия, технических возможностей, навыков преподавателя и студентов, а также других факторов:

1. Визуальный (педагог на занятии использует видео, презентации, изображения, диаграммы, анимацию, разноцветный текст).

2. Кинестетический (педагог преобразует учебный текст в схемы, таблицы и использует для объяснения окружающие его и обучающихся объекты, виртуальные тренажеры, проводит вместе с обучающимися опыты, различные эксперименты, выстраивает ассоциативные ряды).

3. Аудиальный (педагог делает упор на слуховые ощущения, на занятии использует аудиозаписи, аудиокниги, голосовые сообщения в мессенджерах, практически не пользуется видеокамерой и визуальными средствами).

4. Вербальный (педагог предлагает учащимся конспектировать информацию из учебных пособий, видеоуроков, вебинаров; учебную информацию представляет в виде текста, контрольные работы или модули проводит в виде тестов).

5. Социальный (педагог делит группу обучающихся на подгруппы или пары, у каждой из которых свое задание, часто применяет такие методы, как диспут, дискуссия, круглый стол, а также деловые и ролевые игры).

Безусловно, весь спектр современных стилей педагогической деятельности проанализировать довольно сложно, поскольку он находится еще в процессе формирования, и, возможно, новые вызовы времени продлят этот процесс. В настоящее время можно констатировать, что изменения в сфере технических средств обучения влекут за собой изменение индивидуального стиля деятельности педагога

и более того – его перцептивных способностей, которые при дистанционном обучении, с одной стороны, сузились, а с другой – вышли на новый уровень благодаря общению с обучающимися в социальных сетях, мессенджерах и т. п.

Изменяющийся индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя характеризуется не только своими свойствами и структурой, существующими в данный момент, но и набором потенциальных структур, находящихся в отношении альтернативности. Механизм актуализации потенциальных структур может быть связан с различными факторами, например, сильным внешним воздействием, введением системы гибридного обучения и др.

Таким образом, мы рассматриваем индивидуальный стиль педагогической деятельности не только как предмет профессионального становления, но и как структуру, состояние и как процесс, ведущий к созданию такой структуры. Развитие – это сохранение ИСПД как саморегулируемой системы за счет изменения в новых условиях существования. Самосохранение, устойчивость индивидуального стиля педагогической деятельности – цель всякого изменения, поэтому оно абсолютно, а изменение относительно. Противоречие между сохранением и изменением – это развитие, которое включает в себя состояние и процесс, и приводит к вариативному формированию индивидуального стиля деятельности в профессиональном становлении. Следовательно, индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя в профессиональном становлении может выходить на новую ступень, и его можно непрерывно развивать на протяжении всей профессиональной деятельности.

Процесс изменения ИСПД перманентен, меняются лишь скорость и направление. Видимая дискретность может быть

результатом скрытой, внутренней саморегуляции педагога, приводящей к конкретному качественному состоянию стиля. В процессе развития индивидуального стиля педагогической деятельности перманентность связана с формированием индивидуальных и профессионально значимых качеств, освоением новых технологий на основе уже имеющихся знаний, навыков и индивидуальных качеств.

Цитированная литература

1. Данилюк, А. Я. Принципы модернизации педагогического образования / А. Я. Данилюк. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 13–21.
2. Данильченко, В. М. Развитие индивидуального стиля педагогической деятельности в контексте глобального образования / В. М. Данильченко. – Текст : непосредственный // Полемика. – 2010. – № 15. – С. 89–94.
3. Измайлов, С. Г. Развитие индивидуального стиля деятельности преподавателей в процессе повышения их квалификации / С. Г. Измайлов. – Москва, 2001. – 26 с. – Текст : непосредственный.
4. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности / В. С. Мерлин. – Москва : МОДЭК, 2009. – 544 с. – Текст : непосредственный.
5. Слободчиков, В. И. Деятельность как антропологическая категория (о различии онтологического и гносеологического статуса деятельности) / В. И. Слободчиков. – Текст : непосредственный // Вопросы философии. – 2001. – № 3. – С. 48–58.
6. Холодная, М. А. Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям / М. А. Холодная. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2012. – 288 с. – Текст : непосредственный.
7. Чернявская, А. П. Педагогическая техника в работе учителя / А. П. Чернявская. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 176 с. – Текст : непосредственный.

УДК 379.831

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Г. В. Никитовская, Г. А. Корня

Статья посвящена проблеме организации воспитательной работы со студентами вуза в условиях перехода к дистанционной учебной и внеучебной деятельности в связи с пандемией. Рассмотрены основные направления, виды и формы воспитательной работы в вузе, проведен анализ организации воспитательной работы в Приднестровском государственном университете им. Т. Г. Шевченко, представлены результаты опроса студентов и преподавателей, выделены педагогические условия организации воспитательной работы со студентами в вузе.

Ключевые слова: воспитательная работа, социокультурная среда вуза, цель воспитательной работы, система управления воспитательной работой в вузе, дистанционное обучение.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS IN A MODERN UNIVERSITY

G. V. Nikitovskaya, G. A. Kornya

The article is devoted to the problem of organizing educational work with university students in the context of the transition to distance learning and extracurricular activities in connection with the pandemic. The main directions, types and forms of educational work at the university are considered, the analysis of the organization of educational work at the Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, the results of a survey of students and teachers are presented, the pedagogical conditions for organizing educational work with students at the university are highlighted.

Keywords: *educational work, the socio-cultural environment of the university, the purpose of educational work, the management system of educational work at the university, distance learning.*

Воспитательная деятельность со студенческой молодежью всегда играла важную роль в системе государственного высшего образования. В период обострения этнических, религиозных и других социальных конфликтов особое значение приобретало этическое, эстетическое и гражданско-патриотическое воспитание студентов. Современный университет существенно изменился в контексте цифровизации в постиндустриальном обществе. Сформированы новые ценности, определяющие сознание студенческой молодежи. Профессиональная деятельность связана с повышением ответственности перед гражданами и обществом, требует от будущих специалистов постоянного совершенствования не только своих знаний, умений и практических навыков, но также профессионально важных личностных качеств.

Воспитательная работа в вузе является одним из направлений образовательной деятельности, поэтому в ее основе лежит идея необходимости создания социокультурной среды, способствующей успешному формированию общекультурных и профессиональных компетенций студентов [1].

В педагогической науке исследованы различные аспекты воспитательной деятельности с детьми и молодежью. Для нашего исследования особенно значимы

работы, посвященные разработке концептуальных основ воспитания – целей, задач, содержания и др., вопросам создания системы воспитания в образовательных учреждениях, в том числе в высшей школе. Это научные труды Е. В. Бондаревской, О. С. Газмана, И. А. Зимней, А. А. Грекова, В. А. Караковского, А. В. Мудрика, В. А. Пономарева, Ю. В. Сенько, Н. Е. Щурковой и др. Проблемы воспитания как средства, направленного на создание условий для саморазвития и самовоспитания личности, максимально полного освоения материальных и духовных ценностей, культуры общественного бытия также включены в область нашего исследования и рассматриваются в научных работах Т. К. Клименко, Н. Б. Крыловой, Ю. М. Орлова, В. И. Слободчикова и др.

Цель исследования – выявление педагогических условий успешной организации воспитательной работы в высшей школе в период пандемии.

Воспитание в учреждении образования – это сложный многогранный процесс прямого, непосредственного воздействия образовательной среды на учащихся, в котором сама образовательная среда определяется системой воздействий и условий формирования личности по определенной модели, а также возможности развития в социальной и объективной среде [2].

Целями воспитательной деятельности как основы воспитательной системы в высшем учебном заведении является, прежде всего, формирование у студентов гражданственности, ответственности за свою профессиональную подготовку, трудолюбия, уважения прав и свобод человека, а также развитие их творческого потенциала и формирование физически и духовно развитых личностей, адаптированных к современным условиям жизни, конкурентоспособных на рынке труда [3].

Так, авторы монографии «Воспитательная среда университета: традиции и инновации» делают акцент на современных аспектах воспитательной работы в высшем учебном заведении. Традиционные формы организации воспитания в вузе являются основой построения воспитательной деятельности, однако современный уровень образования, его тенденции развития, современные требования к будущим специалистам, выпускникам университета, сложившаяся эпидемиологическая ситуация требуют новых, актуальных подходов и форм организации воспитательной работы в вузе. Чтобы разработать и реализовать эти новшества, необходимо по-новому осмыслить функциональное назначение профессионального образования, также требуется активное вовлечение преподавателей и педагогов в воспитательный процесс через развитие института кураторства, повышение сознательности и необходимости подавать пример студентам [4].

А. В. Пономарев акцентирует внимание на том, что многие преподаватели до сих пор исповедуют идеологию «образование = обучение». Следовательно, необходимо планомерно изменять эту идеологию на современную, прогрессивную и эффективную [5].

В новых социокультурных реалиях становится актуальным развитие личностного потенциала студентов, ориентирование на перспективу жизненного развития

и изменения. Обучающийся при такой постановке вопроса выступает активным субъектом воспитательной и социокультурной среды вуза.

Отметим еще один важный аспект воспитания. С внедрением в учебный процесс современных методик проведения практических занятий (занятия-конференции, деловые игры, тренинги и т. п.), а также с внедрением элементов дифференцированного подхода к обучению воспитательные цели все более смещаются с уровня общеобразовательных и коммуникативных к личностно-ориентированным. Воспитательная работа помогает раскрыть научный, познавательный и творческий потенциал учащегося [6].

В процессе культурного и нравственного воспитания студенты приобретают уникальные личностные качества и характеристики нравственного поведения, необходимые для их будущей профессии и присущие выбранной ими предметной области. Внеаудиторная воспитательная работа должна содержать профессиональный, культурно-нравственный, гражданско-правовой, патриотический компоненты [7].

В исследовании Н. Н. Белогорцева был выделен комплекс педагогических условий, способствующих развитию общекультурных компетенций у студентов, среди которых стоит отметить применение информационно-коммуникационных технологий обучения и воспитания, опору на дистанционные технологии, что в современных условиях образования актуально и востребовано [8].

В рамках эмпирического исследования проблемы был проведен анализ организации воспитательной работы в Приднестровском государственном университете им. Т. Г. Шевченко, где разработана и утверждена Ученым советом и ректором «Концепция воспитания студенческой молодежи в ПГУ», на основании которой ведется воспитательная работа в вузе.

Воспитательный процесс в Приднестровском государственном университете – неотъемлемый компонент системы воспитательной работы с молодежью по всей республике, направленный на достижение главной цели – формирование современного высококвалифицированного специалиста с высоким уровнем профессиональной и общекультурной компетентности, комплексом профессионально значимых личностных качеств, твердой социально ориентированной жизненной позицией и системой гражданско-патриотических, социокультурных, духовно-нравственных и профессиональных ценностей [9].

Выделим основные направления воспитательной работы в ПГУ им. Т. Г. Шевченко: а) патриотическое воспитание; б) духовно-нравственное воспитание; в) формирование научного мировоззрения; г) подготовка к семейной жизни; д) трудовое воспитание; е) экологическое воспитание; ж) физическое воспитание; з) поддержка и развитие форм студенческого самоуправления; и) организация воспитательной работы с жильцами студенческих общежитий; к) оказание социальной поддержки и защиты студентов; л) международное сотрудничество.

В качестве концептуальной основы воспитательной работы ПГУ им. Т. Г. Шевченко выступают педагогические, психологические и социологические теории и концепции непрерывного образования. Личностно ориентированный и деятельностный подходы к формированию будущего специалиста являются базисом его культурного и социального развития.

Сегодня в ГОУ «ПГУ им. Т. Г. Шевченко» сложилась система управления воспитательной работой, которая охватывает деятельность нескольких подразделений: совета по воспитательной работе во главе с проректором по молодежной политике, воспитанию и социальной защите, Управления по молодежной политике

и социально-психологической поддержке, отдела молодежной политики, воспитания и социальной защиты, заместителей директоров и деканов факультетов по воспитательной работе, совета кураторов академических групп, органов студенческого самоуправления, психологической службы, культурно-просветительского центра им. св. Кирилла и Мефодия, музея, библиотеки, пресс-службы.

Организация воспитательной работы осуществляется в соответствии с календарным планом студенческих общеуниверситетских мероприятий, утвержденным ректором.

Основными формами воспитательной работы в ПГУ им. Т. Г. Шевченко, которые не потеряли своей актуальности в условиях комбинированного формата обучения, выступают:

- проведение культурно-массовых, физкультурно-спортивных, научно-просветительских мероприятий, организация досуга студентов;
- проведение мероприятий, направленных на гражданское и патриотическое воспитание студентов;
- организация работы по профилактике правонарушений, наркомании, токсикомании, алкоголизма, курения и ВИЧ-инфекции среди студентов;
- изучение проблем студенчества и организация психологической поддержки, консультационной помощи;
- работа по обеспечению вторичной занятости студентов (трудовой, социально значимой);
- пропаганда физической культуры и формирование потребности в здоровом образе жизни;
- содействие в работе студенческим общественным организациям, клубам и объединениям;
- поиск и внедрение новых технологий, форм и методов воспитательной деятельности.

Мероприятия воспитательной направленности, проводимые в университете, подразделяются на массовые, групповые и индивидуальные.

К *массовым* можно отнести общеуниверситетские и факультетские мероприятия, дни правовых знаний, фестивали, вечера, концерты, тематические месячники, декады, дни здоровья, дискуссии, круглые столы, конкурсы, спортивные соревнования, игры, встречи, участие в государственных мероприятиях и акциях и т. д.

Примерами *групповых* мероприятий выступают коллективные творческие дела в студенческих академических группах, посещения предприятий, учреждений культуры, спорта, кураторские часы, встречи клубов, экскурсии и т. д.

Индивидуальная и личностно ориентированная деятельность включает частные беседы, персональную работу со льготными категориями студентов, с обучающимися «группы риска», консультации, психологические тренинги, собеседования, встречи и т. д.

С марта 2021 года в связи со сложившейся в мире эпидемиологической ситуацией почти все воспитательные мероприятия университета были переведены в дистанционный формат. Опрос студентов ПГУ им. Т. Г. Шевченко, проведенный в электронной форме, позволил выделить некоторые особенности организации воспитательной работы в вузе в условиях дистанционного обучения. В опросе приняли участие более 300 студентов I–IV курсов.

Анализ ответов респондентов показал, что 67 % студентов вполне удовлетворены процессом обучения в дистанционном формате (28 % – да; 39 % – скорее да, чем нет) и 33 % опрошенных отрицательно относятся к данной форме организации процесса обучения в вузе (26 % – скорее нет, чем да; 7 % – нет).

Большая часть студентов, участвовавших в опросе (67 %), отметили, что дистанционный формат обучения отрицательно повлиял на их желание и возможность участия во внеучебной деятельности (массовых и групповых мероприятиях). На 27 % опрошенных переход на дистанционный формат обучения никак не повлиял, а вот 6 % обучающихся отметили, что дистанционный формат обучения предоставил им больше информации о разного рода мероприятиях и, следовательно, возможностей для участия во внеучебной деятельности кафедры, факультета, университета.

По результатам опроса 77 % обучающихся оценили взаимодействие с куратором на «отлично» – «куратор всегда на связи»; 15 % отметили, что общение с куратором затруднено из-за недостаточного технического оснащения; лишь 8 % студентов отметили отсутствие взаимодействия с куратором, свое недовольство его работой – «куратор никогда со мной не связывается».

С целью оценки воспитательной системы ПГУ им. Т. Г. Шевченко также был проведен опрос заместителей деканов (директоров) по организации воспитательной работы. Были выделены наиболее значимые социально-воспитательные направления деятельности университета в условиях пандемии: поощрение талантливых студентов; работа в сфере молодежного студенческого досуга; развитие волонтерства в молодежной студенческой среде; реализация социально значимых проектов; социально-педагогическая работа со студентами-сиротами; социальные выплаты нуждающимся студентам; содействие занятости и трудоустройству студенческой молодежи; предоставление общежитий иногородним студентам; поддержка молодых семей.

Необходимость внесения корректив в «Концепцию воспитания студенческой

молодежи ПГУ» отметили 36,4 % опрошенных, 27,2 % воздержались от ответа и 36,4 % не считают нужным что-либо менять.

По результатам теоретического анализа проблемы и эмпирической ее проработки были выявлены педагогические условия, необходимые для успешной организации воспитательной работы в период пандемии:

- активное включение молодых людей в систему общественных отношений;
- наличие экономических механизмов поддержки реализации государственной молодежной политики;
- применение информационно-коммуникационных технологий обучения;
- применение дистанционных технологий;
- реализация личностно ориентированного подхода в воспитании студентов;
- создание молодежных общественных объединений;
- развитие квалификации профессорско-преподавательского состава и т. д.

Система воспитания современного вуза нестабильна, меняется в соответствии с требованиями времени, а понятие «воспитательная работа» требует переосмысления. Каждый вуз старается вырабатывать собственные подходы к воспитанию учащихся, учитывая, с одной стороны, собственный многолетний опыт, а с другой, – изменения требований к профессиональным и личностным качествам выпускника вуза и к системе образования в настоящий период [10].

Накопленный опыт воспитательной работы остается крепким фундаментом социокультурной среды высшего учебного заведения. Однако различное понимание вузами целей, задач и методов реализации воспитательной функции приводит к трудностям в организации воспитательной работы. Для устранения этих проблем необходимы создание системы перспективного

и текущего планирования воспитательной деятельности, обеспечение органической взаимосвязи учебного процесса с внеучебной воспитательной деятельностью, сферами досуга и отдыха студентов, а также организация системы взаимодействия и координации деятельности государственных органов, структурных подразделений вуза, общественных и профсоюзных организаций и участников образовательного процесса по созданию благоприятной социокультурной среды и осуществлению социальной защиты и поддержки студентов, преподавателей и сотрудников университета.

Цитированная литература

1. **Трутанова, А. В.** Организация социально-воспитательной работы в вузе / А. В. Трутанова. – Текст : непосредственный // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2017. – № 11. – С. 141–143.
2. Воспитать человека: сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания / под редакцией В. А. Березиной, О. И. Волжиной, И. А. Зимней. – Москва, 2002. – Текст : непосредственный.
3. **Дьяченко, Н. В.** Основы современного воспитательного процесса в вузе / Н. В. Дьяченко, В. С. Шныпко. – Текст : непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № VS.
4. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А. В. Пономарев [и др.]. – Екатеринбург: Изд-во Урал ун-та, 2015. – Текст : непосредственный.
5. **Пономарев, А. В.** Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста: монография / А. В. Пономарев. – Москва: Изд-во ИКАР, 2009. – Текст : непосредственный.
6. **Богданова, Ю. З.** Об изменении традиций воспитательной работы в вузе / Ю. З. Бог-

данова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – № 6. – С. 321–329.

7. **Магин, В. А.** Теоретические подходы к организации воспитательной деятельности студенческой молодежи / В. А. Магин. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1(80). – С. 235–237.

8. **Белогорцев, Н. Н.** Воспитательная работа как форма развития общекультурных компетенций у студентов гуманитарных вузов / Н. Н. Белогорцев. – Текст : непосредственный //

Инновационная наука. – 2017. – № 2-2. – С. 166–168.

9. ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко» : [сайт]. – Тирасполь. – URL : <http://spsu.ru/> (дата обращения: 03.09.2021). – Текст : электронный.

10. **Буянова, Г. В.** Студенчество как предмет социологических и психолого-педагогических исследований / Г. В. Буянова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – С. 48–55.

УДК 378:001.891

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Н. Н. Ковальчук, Е. В. Чумейка

Раскрывается неизбежность возникновения конфликтов в жизни человека, представлена характеристика внутриличностных конфликтов и значимость их разрешения для профессиональной деятельности психолога. Рассматривается специфика проявления внутриличностных конфликтов у студентов-психологов на разных курсах обучения.

Ключевые слова: конфликт, внутриличностный конфликт, внутренний вакуум, ценность, доступность.

FEATURES OF INTRAPERSONAL CONFLICTS OF PSYCHOLOGISTS-TO-BE

N. N. Kovalchuk, E. V. Chumeyka

The article reveals the inevitability of conflicts in a person's life, presents the characteristics of intrapersonal conflicts and the importance of their resolution for the professional activity of a psychologist. The specificity of the manifestation of intrapersonal conflicts among psychologists-to-be at different courses of study is considered.

Keywords: conflict, intrapersonal conflict, inner vacuum, value, availability.

Конфликты сопровождают человека в течение всей его жизни. Включаясь в активное взаимодействие с окружающими в процессе социализации, человек сталкивается с противоречиями и кризисами. Конф-

ликты неизбежны. Наиболее сложными и для анализа, и для разрешения являются внутриличностные конфликты. Особую значимость изучение внутриличностных конфликтов приобретает в случае, если их носителями являются представители профессий, призванных способствовать их же

разрешению, в частности психологи. Психолог не сможет помочь клиенту, не разобравшись со своими собственными внутриличностными конфликтами. Не являются исключением и будущие психологи. Желание быть причастным к познанию мира психологии становится одной из мотивационных детерминант профессионального выбора для многих абитуриентов, поступающих на психологические отделения вузов. Но первые попытки профессионального становления студентов в вузе приносят им разочарование, так как овладение учебным материалом приводит к развенчанию мифов, касающихся способности психолога решать все без исключения проблемы, сверхвозможностей его влияния на других людей, мифа о том, что психологические знания позволяют успешно преодолевать собственные психологические затруднения [1]. Уже к концу первого года обучения у студентов, которые выбрали путь познания мира психологии, возникает субъективное ощущение того, что изучаемая личность теряет свою целостность соответственно заголовкам в учебнике общей психологии; нередко возникает страх за свое будущее, вызванный несоответствием полученных знаний тем ожиданиям, которые заставили выбрать эту профессию [2]. Таким образом, уже на этапе освоения профессии будущие психологи активизируют имеющиеся и приобретают новые внутриличностные конфликты. И с нашей точки зрения, внутриличностные конфликты будущих психологов могут иметь свои особенности в зависимости от курса обучения, что и стало целью нашего эмпирического исследования.

Изучение внутриличностного конфликта находит свое отражение в зарубежных и отечественных научных исследованиях. Так, российские исследователи выделяют три группы таких конфликтов: интрапсихические, ситуативные и когнитивные [1].

1. Интрапсихические конфликты описаны в работах З. Фрейда, К. Г. Юнга, А. Адлера, Э. Фромма, К. Хорни, которые основаны на представлениях о биопсихической основе индивида.

2. Ситуативные конфликты представлены в исследованиях сторонников бихевиористического подхода Д. Скиннера, Н. Миллера, Дж. Долларда, концепции которых опираются на рассмотрение конфликта как реакции на внешнее стечение обстоятельств.

3. Когнитивные конфликты рассмотрены в работах К. Роджерса, А. Маслоу, К. Левина, В. Франкла, Л. Фестингера, теории которых базируются на понимании конфликта как познавательного феномена.

Таким образом, внутриличностный конфликт – явление сложное и многоаспектное. И несмотря на разнообразие определений данного феномена, существует ряд параметров, которые их все объединяют:

- внутриличностный конфликт зарождается в результате взаимодействия внутренних элементов структуры психики личности;

- типами внутриличностного конфликта выступают одновременно существующие в структуре психики личности разноплановые и противоречивые интересы, цели;

- внутриличностный конфликт появляется только тогда, когда противоречия являются равными и важными для личности;

- внутренний конфликт сопровождается острыми отрицательными эмоциями.

Таким образом, внутриличностный конфликт – это «острое негативное переживание, вызванное затянувшейся борьбой структур внутреннего мира личности, отражающее противоречивые связи с социальной средой и задерживающее принятие решения» [3, с. 110].

В работе Г. Н. Белокрылова можно встретить следующее определение: «Внутриличностный конфликт – это состояние структуры личности, когда в ней одно-

временно существуют противоречивые и взаимоисключающие мотивы, ценностные ориентации и цели, с которыми она в данный момент не в состоянии справиться» [4, с. 8].

Нам представляется интересным в контексте нашей работы мнение Е. Б. Фанталовой [5], согласно которому внутриличностный конфликт понимается как расхождение между двумя плоскостями сознания: плоскостью осознания жизненных ценностей, личностных смыслов, дальних жизненных целей и плоскостью осознания их доступности. Расхождение ценности и доступности отражает расхождение и дезинтеграцию в мотивационно-личностной сфере.

По мнению автора, внутриличностный конфликт характеризуется состоянием разрыва в системе «сознание – бытие», а именно разрыва между потребностью в достижении субъективно значимых ценностей и доступностью такого достижения в реальности. А внутренний вакуум определяется как состояние, когда доступный объект не представляет интереса [5].

С целью изучения особенностей внутриличностных конфликтов студентов-психологов во время обучения в вузе было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие студенты II–IV курсов факультета педагогики и психологии, обучающиеся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» и «Психология» (всего 34 студента).

Внутриличностные конфликты могут проявляться в двух состояниях: собственно внутреннего конфликта, когда значимые ценности личности не находят своей реализации, и внутреннего вакуума, когда наблюдается внутренняя опустошенность, ощущение «избыточности присутствия», когда доступность ценности превосходит ее значимость для личности. Мы предположили, что студенты-психологи характеризуются различиями в сфере проявления

внутренних конфликтов и внутренних вакуумов в зависимости от курса обучения.

Опираясь на точку зрения Е. Б. Фанталовой, в качестве диагностической была выбрана методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» (УСЦД) из предложенного автором диагностического комплекса. Данная методика отражает степень расхождения, дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере. Она позволяет судить, с одной стороны, о степени неудовлетворенности текущей жизненной ситуацией, внутренней конфликтности, блокаде основных потребностей, с другой стороны, – об уровне самореализации, внутренней идентичности, интегрированности, гармонии.

Обсуждение результатов. Анализируя полученные в ходе исследования данные, можно сказать, что основной сферой, в которой прослеживается наличие внутренних конфликтов на всех курсах обучения, является сфера «Материально обеспеченная жизнь». Данный внутренний конфликт характерен для 7 % испытуемых каждого курса. Он может свидетельствовать об актуальной неудовлетворенной потребности в пище, одежде, тепле и т. д., о материальных затруднениях. По остальным сферам наблюдаются отличия (рис. 1).

Студенты II курса в целом характеризуются наименьшим количеством как внутренних конфликтов, так и внутренних вакуумов. Только у 7 % испытуемых выявлен внутренний конфликт в сфере «Материально обеспеченная жизнь», «Наличие хороших и верных друзей» и «Познание». Помимо материальных затруднений можно предположить затрудненность удовлетворения потребности в дружеских контактах и возможности расширения своего образования, кругозора и интеллектуального развития в целом, или невозможности получить желательного образования, представляющего самостоятельную ценность.

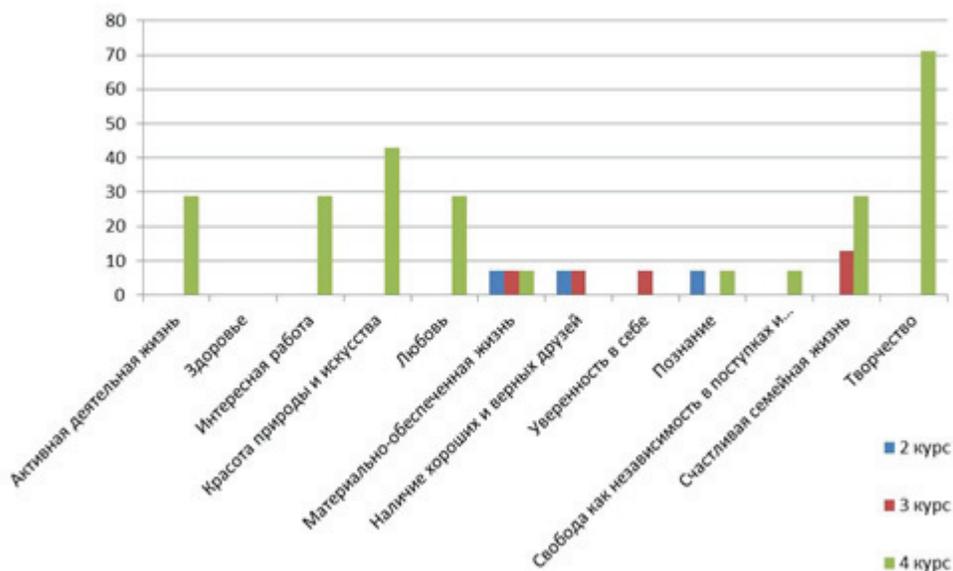


Рис. 1. Показатели внутренних конфликтов у студентов-психологов в различных жизненных сферах, %

Состояние избыточности присутствия, внутреннего вакуума выявлено также у 7 % испытуемых II курса в сферах «Материально обеспеченная жизнь» и «Познание». Можно предположить переживание ненужности, никчемности получения образования, интеллектуального развития в целом. Возможно, такое состояние связано с тем, что студенты II курса в самом начале своего профессионального становления столкнулись с форматом дистанционного обучения, продолжающегося на момент исследования. Пятая часть респондентов данной группы характеризуется состоянием внутреннего вакуума в сфере «Наличие хороших и верных друзей». Можно предположить, что у этих испытуемых наблюдается ощущение избытка дружеских межличностных взаимоотношений, множества контактов (рис. 2).

Таким образом, можно выделить три основные сферы, по которым у студентов II курса обнаруживаются противоречивые состояния и внутреннего конфликта, и внутреннего вакуума, – «Материально

обеспеченная жизнь», «Познание» и «Наличие хороших и верных друзей». Однако в большей степени студенты II курса испытывают состояние внутреннего вакуума в сфере «Наличие хороших и верных друзей».

На III курсе у студентов внутриличностный конфликт уже не проявляется в сфере «Познание», а возникает в таких сферах, как «Уверенность в себе» и «Счастливая семейная жизнь». Состояние внутреннего конфликта в сфере «Уверенность в себе» выявлено у 7 % испытуемых III курса. Здесь можно предположить наличие у студентов данной группы внутренних противоречий, сомнений в правильности своих поступков, действий и намерений. Данные студенты по ряду причин не могут почувствовать себя уверенно и свободно, как бы они этого не хотели.

Несколько большее количество студентов (13 %) испытывает неудовлетворенную потребность в счастливой семейной жизни, что в целом соответствует возрастным особенностям данного периода.

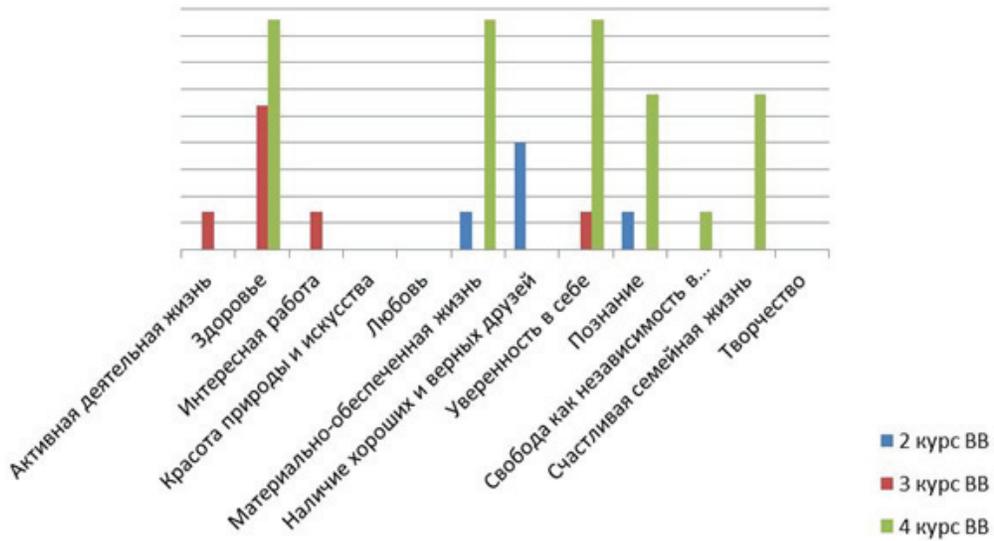


Рис. 2. Показатели внутренних вакуумов у студентов-психологов в различных жизненных сферах, %

Отметим, что 7 % испытуемых III курса так же, как и студенты II курса, испытывают состояние внутреннего конфликта в сферах «Материально обеспеченная жизнь» и «Наличие хороших и верных друзей».

Состояние внутреннего вакуума в сфере «Активная жизнь», характерное для 7 % студентов III курса, может быть во многом обусловлено неудовлетворенностью своей повседневной деятельностью, связанной с тратой сил, энергии, но не приносящей желаемой отдачи, удовлетворения. Такая ситуация возможна в случае, когда текущая деятельность, работа постепенно теряют смысл.

Состояние внутреннего вакуума в сфере «Здоровье» выявлено у 27 % испытуемых. В ситуации высокой доступности и низкой ценности речь идет не столько о пресыщенности своим здоровьем, его дезактуализации, сколько о невозможности найти должное применение своим силам, своей энергии, нереализованности ряда важных жизненных ценностей, для

воплощения которых наличие здоровья важно, но не достаточно.

Анализируя данные студентов IV курса, сразу следует обратить внимание на значительное увеличение сфер, по которым они испытывают состояние внутреннего конфликта и внутреннего вакуума. Увеличилось также количество студентов, испытывающих указанные состояния.

Испытуемые IV курса так же, как и остальные студенты, испытывают состояние внутреннего конфликта в сфере «Материально-обеспеченная жизнь» (7 %). Такое же количество студентов испытывают неудовлетворенность в сферах «Познание» и «Свобода как независимость в поступках и действиях». Состояние внутреннего конфликта в сфере «Познание» прослеживалось также у студентов II курса. На III курсе данная сфера не была диагностирована ни в состоянии конфликта, ни в состоянии вакуума. Состояние внутреннего вакуума по отношению к ценности «Свобода как независимость в поступках и действиях» в целом охватывает два

варианта, два психологических фактора. Это разочарование в свободе, когда она, будучи ранее неформальной ценностью, превратилась просто в формальную констатацию факта свободы, формальное ее декларирование. Вторым вариантом связан не с дезактуализацией свободы, не с ее обесцениванием, а с исходно низкой оценкой свободы, непризнанием ее как самостоятельной жизненной ценности.

Для студентов IV курса характерно проявление состояния внутреннего конфликта по ряду других сфер, которые не были отражены у студентов II или III курсов. Так, 29 % респондентов испытывают неудовлетворенность в сфере «Активная деятельная жизнь», «Интересная работа», «Любовь», «Счастливая семейная жизнь». Конфликт в такой жизненной сфере, как интересная работа, означает неудовлетворенность текущей работой, несоответствие ее своим возможностям, способностям и стремлениям. Так, для многих работа – это средство реализовать себя, а не только способ зарабатывать деньги.

Видимо, находясь на последнем курсе обучения, студенты стали задумываться не только о профессиональном становлении, но и о личной жизни, которой многие из них недовольны. Неудовлетворенность в сфере «Счастливая семейная жизнь» может встречаться не только у семейных людей, но и у одиноких, для которых семья является самостоятельной недостижимой ценностью.

Около половины студентов IV курса испытывают неудовлетворенность в сфере «Красота природы и искусства», а преобладающее большинство студентов (71 %) – неудовлетворенность в сфере «Творчество».

Что касается состояния внутреннего вакуума, предполагающего ощущение внутренней пустоты, когда доступный объект не представляет интереса, то и здесь студенты IV курса характеризуются широким спектром сфер и большим коли-

чеством испытуемых, которым присуще данное состояние. Так, шкала «Познание» для 29 % испытуемых характеризуется избыточностью присутствия, ощущением внутреннего балласта. Такое состояние может быть связано с затруднением в обучении или с исчезновением интереса к познанию. Такое же количество испытуемых характеризуется состоянием внутреннего вакуума в сфере «Счастливая семейная жизнь». Около половины респондентов IV курса (43 %) испытывают состояние внутреннего вакуума в сферах «Здоровье» и «Уверенность в себе». Как мы уже говорили ранее, внутренний вакуум в сфере «Здоровье» обусловлен невозможностью найти должное применение своим силам, своей энергии, нереализованностью ряда важных жизненных ценностей, для воплощения которых наличие здоровья важно, но не достаточно.

После определения внутриличностных конфликтов и внутренних вакуумов были выявлены уровни дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере на II, III и IV курсах. Можно сказать, что студенты II и III курса характеризуются низким уровнем, что говорит о незначительном рассогласовании в мотивационно-личностной сфере. Это говорит о том, что ценное для студентов равнозначно доступному, и наоборот. Студенты IV курса характеризуются более широким диапазоном рассогласования ценностно-мотивационной сферы. Около трети испытуемых этой группы испытывают значительное рассогласование ценностей и доступности их реализации в своей жизни.

Изложенный анализ дает основание сделать вывод о расширении спектра сфер, по которым студенты испытывают как состояние внутреннего конфликта, так и состояние внутреннего вакуума от II к IV курсу обучения. Увеличивается и количество студентов, испытывающих описанные состояния. Статистический анализ

с использованием *H*-критерия Краскела–Уоллиса выявил:

- статистически значимые различия между II, III и IV курсами по критерию «Ценность» по следующим сферам: «Активная деятельная жизнь», «Здоровье», «Любовь», «Материально обеспеченная жизнь», «Наличие хороших и верных друзей», «Уверенность в себе» и «Свобода как независимость в поступках и действиях». Именно эти сферы представлены в качестве внутренних конфликтов у значительного количества студентов IV курса и частично представлены у студентов остальных курсов;

- статистически значимые различия между II, III и IV курсами по критерию «Доступность» для следующих сфер жизни: «Активная деятельная жизнь», «Красота природы и искусства» и «Творчество». Сферы «Красота природы и искусства» и «Творчество» не представлены внутренними вакуумами ни в одной группе студентов, однако различия в отношении к ним по доступности выявлены;

- статистически значимые различия между II, III и IV курсами по индексу дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере. Наибольшим рассогласованием характеризуются студенты-психологи IV курса.

Таким образом, можно прийти к выводу, что выявленные внутренние конфликты и вакуумы в жизненных сферах создают условия для возникновения внутреннего дискомфорта. Наиболее выраженный внутренний дискомфорт, связанный с расхождением между ценностями и их доступностью, характерен в большей степени для студентов IV курса. Несмотря на то, что переживание экзистенциального вакуума является серьезным испытанием для человека, для его представления о себе и о мире, для системы его ценностей и принципов, оно несет в себе и возможность

положительных изменений. Полученные результаты могут быть использованы при организации учебно-воспитательного процесса в вузе, работы куратора, а также в консультативной и коррекционной работе.

Цитированная литература

1. **Букина, А. А.** Динамика внутриличностных конфликтов студентов-психологов в процессе обучения в вузе: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Букина Анна Анатольевна; Северо-Кавказский государственный технический университет. – Ставрополь, 2005. – 175 с. – Текст: непосредственный.

2. **Вачков, И. В.** Введение в профессию «Психолог»: учебное пособие / И. В. Вачков, И. Б. Гришпун, Н. С. Пряхников; под редакцией И. Б. Гришпуна. – [3-е изд., стер.]. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 464 с. – Текст: непосредственный.

3. **Анцупов, А. Я.** Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 591 с. – Текст: непосредственный.

4. **Белокрылова, Г.М.** Профессиональное становление студентов-психологов: специальность 19.00.05 «Социальная психология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Белокрылова Гульчачак Мусавиховна; МГУ им. М. В. Ломоносова. – Москва, 1997. – 189 с. – Текст: непосредственный.

5. **Фанталова, Е. Б.** Ценности и внутренние конфликты: теория, методология, диагностика / Е. Б. Фанталова. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=278848> (дата обращения: 12.10.2021). – Режим доступа: по подписке. – Текст: электронный.

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 НА МАТЕМАТИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Е. И. Белая, Т. И. Старчук

Проведен системный анализ изменений в математической подготовке студентов вузов, вызванных переходом на онлайн-обучение в связи с пандемией COVID-19; выявлены и систематизированы трудности, возникающие при освоении общепрофессиональных компетенций студентами нематематических направлений подготовки при изучении математических дисциплин в дистанционном формате (на примере педагогического опыта авторов).

Ключевые слова: *высшее образование, дистанционное обучение, сложности в реализации онлайн-обучения, коммуникация преподавателя со студентами, компетенции выпускников вуза, математическая подготовка студентов, математическая статистика, обработка статистической информации, статистические функции MS Excel.*

THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE MATHEMATICAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS

E. I. Belaya, T. I. Starchuk

A systematic analysis of changes in the mathematical training of university students caused by the transition to online education in connection with the COVID-19 pandemic has been carried out; difficulties arising in the development of general professional competencies by students of non-mathematical areas of training in the study of mathematical disciplines in a distance format (using the example of the pedagogical experience of the authors) have been identified and systematized.

Keywords: *higher education, distance learning, difficulties in implementing online learning, teacher-student communication, university graduates' competencies, mathematical training of students, mathematical statistics, statistical information processing, statistical functions of MS Excel.*

Как отмечают исследователи, «пандемия коронавируса COVID-19 оказала существенное влияние на многие сферы жизни общества» [1, с. 2], в том числе и на сектор высшего образования. Вузы вынуждены были оперативно отреагировать на решения правительства о переходе на дистанционный режим работы. При этом возникли определенные сложности, которые в настоящее время активно обсуждаются в педагогическом сообществе. Представляется актуальным анализ общей ситуации и личного опыта проведения занятий в онлайн-режиме преподавателями ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

Несмотря на то, что во многих странах «временное прекращение очной деятельности вузов в связи с пандемией серьезно подорвало их функционирование» [1, с. 64], для ПГУ последствия этого сбоя были минимальны благодаря быстрому реагированию руководства вуза и мерам по цифровизации образовательного процесса: к началу 2020 года в ПГУ уже действовала система электронного документооборота, платформа Moodle использовалась на заочном отделении, и большинство сотрудников были с ней знакомы благодаря прохождению курсов повышения квалификации, организованных нашим вузом. В кратчайшие сроки была налажена связь деканатов со студентами и преподавате-

лями посредством электронной почты и групп в Viber, что способствовало своевременному оповещению всех заинтересованных лиц об изменениях в учебном процессе. Таким образом, проблема отсутствия информации и эффективной коммуникации нас миновала.

Для онлайн-обучения в ПГУ, как и во многих других вузах [2, с. 15], в основном пользовались платформами Zoom и Moodle. Однако нас не обошла стороной общемировая проблема: регулярные перебои в работе платформ и сети Интернет из-за резко возросшей нагрузки за счет лавинообразного увеличения числа пользователей. Кроме того, преподаватели и студенты ПГУ испытали и такие сложности, выявленные ЮНЕСКО, как отсутствие оборудования, необходимого для онлайн-обучения (старые модели мобильных телефонов не имеют доступа к интернет-связи, устаревшие компьютеры маломощны, часто самопроизвольно перезагружаются и выходят из строя, требуя дорогостоящего ремонта или замены), финансовые трудности и высокий уровень стресса из-за социально-экономических изменений в обществе, вызванные пандемией COVID-19 [3, с. 16].

Математика – достаточно трудный предмет. Многие студенты нематематических специальностей имеют очень стойкую убежденность, что она – нечто сверхсложное и недоступное их пониманию, и заранее настроены не разбираться в предмете, а просто посещать занятия «для галочки».

При работе в очном формате (в аудитории) они видят реакцию своих сокурсников и под воздействием преподавателя вынуждены включаться в работу и постепенно вникают в суть изучаемого материала. Личные, пусть и небольшие, успехи стимулируют их на дальнейшие усилия по изучению предмета. Однако, работая в дистанционном режиме, они разобщены, видят только преподавателя и слы-

шат ответы активистов, которые сильны в математике, и еще больше укрепляются в своем убеждении, что математика им недоступна, а следовательно, нет смысла даже пытаться ее усвоить.

При работе в аудитории преподаватель быстро выявляет таких студентов и может уделить им персональное внимание, подобрать «ключик» индивидуально к каждому, что практически невозможно сделать в дистанционном формате, поскольку такие студенты предпочитают отмалчиваться и либо вообще не присылать свои работы, либо отправлять на проверку работы, решенные несамостоятельно. В результате проблема выявляется только на контрольной работе, которую студенты пишут под наблюдением преподавателя, не имея возможности обратиться за посторонней помощью. Однако прошло много времени и наверстать упущенное не так легко (к моменту проведения первой контрольной работы обычно половина материала курса уже пройдена).

Отличие математики от других, особенно гуманитарных, дисциплин состоит в том, что для перехода к следующей теме необходимо качественно освоить предыдущий материал и даже сильные студенты, пропустив одну-две темы, теряют возможность понимать следующий материал до тех пор, пока не разберутся в пропущенных темах. Для слабых студентов эта проблема является еще более острой.

При работе в аудитории преподаватель контролирует всех студентов, активно вовлекает их в работу, не позволяет отвлекаться на посторонние дела, что невозможно осуществить в дистанционном режиме, так как на экране компьютера демонстрируется презентация либо преподавателя, либо отвечающего студента и преподаватель практически не видит, чем занимаются остальные, поэтому он вынужден рассчитывать на сознательность студента и на то, что каждому из них созданы идеальные

Проверим правильность расчетов с помощью MS Excel, воспользовавшись процедурой **Описательная статистика**, результаты работы которой представлены на рисунке.

Разберем типичные трудности, с которыми сталкивались студенты, выполняя это задание.

1. При решении примера вручную с использованием калькулятора часто возникают арифметические ошибки, вызванные рассеянностью внимания.

2. Характерной особенностью решения математических задач является зависимость правильности дальнейших вычислений от результатов промежуточных расчетов. В результате студент затрачивает много времени и усилий на выполнение всего задания и в итоге, получив неудовлетворительную оценку, вынужден выполнять его полностью заново, что приводит к глубокому разочарованию и еще большей убежденности в невозможности освоить дисциплину. Например, если в рассмотренном индивидуальном задании студент ошибочно найдет значение средней выборочной, то все последующие

вычисления будут выполнены неверно. При проведении занятий в дистанционном режиме подобные проблемы часто не выявляются сразу. Если же выполнению этой индивидуальной работы предшествовали аудиторские практические занятия, такие ошибки студенты привыкают своевременно замечать и исправлять.

3. При проведении расчетов на компьютере с помощью пакета MS Excel первая трудность возникает при использовании неправильного разделителя рядов в числе (точка вместо запятой), что приводит к изменению формата данных с «числового» на «текстовый», а значит, никакие расчеты уже невозможны, и студент не понимает, что ему дальше делать. Вторая – слабое представление о методиках проведения статистических расчетов в MS Excel. Эти трудности связаны с недостаточным уровнем усвоения предшествующего курса «Информатика», но преподаватель математики вынужден заполнять эти пробелы, затрачивая много времени на поиск и адаптацию для своих студентов методических материалов по соответству-

x_i	Среднее	14,36	Уровень значимости	0,05
12,7	Стандартная ошибка	0,4931	Число степеней свободы	9
17,1	Медиана	14,05	Значение критерия Стьюдента	2,2622
16,8	Мода	12,7	Точность оценки	1,1155
13,3	Стандартное отклонение	1,5593	Нижняя граница	13,24
14,1	Дисперсия выборки	2,4316	Верхняя граница	15,48
12,7	Эксцесс	-0,289	доверительного интервала	
14	Асимметричность	0,871		
15	Интервал	4,4		
14,6	Минимум	12,7		
13,3	Максимум	17,1		
	Сумма	143,6		
	Счет	10		

Результаты расчетов в MS Excel

ющим информационным технологиям. Однако и это не решает проблему полностью, так как даже самые подробные методические указания не способны заменить живое общение студентов с преподавателем и одногруппниками.

4. Опыт показывает, что зачастую студенты механически выполняют действия по предложенному алгоритму, не замечая ошибочности получаемых результатов. Так, при первичной обработке статистической информации с помощью статистических функций MS Excel игнорирование учащимися точности анализируемых данных и вследствие этого неправильное округление ширины доверительного интервала приводит в итоге к появлению «пустых» частичных интервалов, далеко выходящих за границы выборки. Например, в образце рассматриваются данные в виде целых чисел, а для самостоятельной работы предложены данные с точностью до двух знаков после запятой. Не замечая этого, студент получает картину, представленную в табл. 2. Если ранее он решал аналогичный пример вручную, то, обратив внимание на наличие «пустых» частичных интервалов, начинает искать свою ошибку и легко ее исправляет, изменяя буквально одну цифру «0» на «2» в функции $\text{ОКРУГЛВВЕРХ}((G5-G4)/(G3-1);0)$ и получая правильный результат,

представленный в табл. 3. Такое быстрое достижение результата, не требующее больших усилий и затрат времени, стимулирует учащихся на дальнейшую работу.

Если же это первый опыт решения подобной задачи, то большинство продолжит выполнять следующие шаги алгоритма решения поставленной задачи, не поняв ошибочности вычислений. Следовательно, выполнению работ на компьютере должен предшествовать опыт решения задач на практических занятиях.

Можно указать на несколько причин, которые вызвали трудности в работе студентов:

1. Недостаточный уровень усвоения учащимися предшествующих курсов.
2. Недостаточный уровень усвоения изучаемого теоретического материала.
3. Недостаточный уровень сформированности навыков самостоятельной работы.
4. Отсутствие личной коммуникации.
5. Недостаточный уровень сформированности навыков использования для решения поставленных задач знаний, полученных при изучении других дисциплин.
6. Недостаточный уровень технической оснащенности студентов и педагогов.
7. Психологическая перегруженность преподавателей и студентов из-за посто-

Таблица 2

Неправильная таблица частот

Номера интервалов	Интервалы	Абсолютные частоты
1	3,57–5,57	7
2	5,57–7,57	44
3	7,57–9,57	66
4	9,57–11,57	30
5	11,57–13,57	3
6	13,57–15,57	0
7	15,57–17,57	0
8	17,57–19,57	0
9	19,57–21,57	0
Сумма		150

Таблица 3

Правильная таблица частот

Номера интервалов	Интервалы	Абсолютные частоты
1	3,57–4,59	2
2	4,59–5,61	6
3	5,61–6,63	17
4	6,63–7,65	29
5	7,65–8,67	33
6	8,67–9,69	32
7	9,69–10,71	16
8	10,71–11,73	13
9	11,73–12,75	2
Сумма		150

янного использования обучающих платформ, приложений и других инструментов онлайн-обучения [3, с. 14].

Первые три причины не новы, но последние четыре резко проявились после перехода на онлайн-обучение и оказали существенное влияние на формирование коммуникативных и профессиональных компетенций обучающихся.

В заключение отметим, что переход системы образования в дистанционный режим работы не только доставил проблемы, но и потребовал от всех его участников способности к быстрой адаптации, что значительно повлияло на повышение рабочей нагрузки [2, с. 15] и уровня дисциплинированности.

Цитированная литература

1. Реакция систем высшего образования и национальных правительств на вызовы пандемии: Доклад № 64/2020 / С. Марджинсон; Е. О. Карпинская; К. А. Кузьмина [и др.]; Российский совет по международным делам (РСМД). – Москва: НП РСМД, 2020. – 72 с. – URL : <https://russiancouncil.ru/papers/HigherEducation-Covid->

[Report64-Ru.pdf](#) (дата обращения: 15.10.2021). – Текст : электронный.

2. Тематический анализ на тему «Влияние пандемии COVID-19 на высшее образование в Казахстане». – Независимое агентство по обеспечению качества в образовании (IQAA). – НУР-СУЛТАН, 2021. – 18 с. – URL : <https://iqaa.kz/images/thematic%20analysis/Тематический%20анализ%20COVID%2019.pdf> (дата обращения: 15.10.2021). – Текст : электронный.

3. Влияние пандемии Covid-19 на сектор высшего образования и магистратуру: международный, национальный и институциональный ответ (аналитический материал). Доклад подготовлен в ходе исполнения Рамочного договора № С-02/20 от 24.05.2020 между Благотворительным фондом Владимира Потанина и Национальным фондом подготовки кадров на оказание комплекса услуг по исследованию процессов функционирования магистратуры в условиях вызовов 2020 года и комплексному изучению их влияния на развитие магистратуры. – Москва, 2020. – 23 с. – URL: <https://www.ntf.ru/sites/default/files/Vliyanie%20pandemii%20COVID-19%20na%20sektor%20vysshego%20obrazovaniya%20i%20magistraturu.pdf> (дата обращения: 17.10.2021). – Текст : электронный.

УДК 371.322.1:51

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ НЕКОТОРЫХ ФОРМ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ

Г. И. Ворническу, И. И. Журжи, М. А. Криворученко, Л. В. Елкина

Исследуется вопрос о различных формах организации самостоятельной работы учащихся и их влиянии на воспитательные возможности педагога. Предлагается нетрадиционная форма организации домашнего задания учащихся. Выявлены положительные и отрицательные моменты данного метода на основании исследований, проведенных среди учащихся общеобразовательных учреждений. Реализация данного подхода способствует развитию планирования и самоорганизации обучающихся.

Ключевые слова: *самостоятельная работа, домашнее задание, проектирование обучения, самоконтроль, саморазвитие, воспитательные возможности.*

EDUCATIONAL POSSIBILITIES OF DIFFERENT FORMS OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN MATHEMATICS

G. I. Vornicescu, I. I. Jurji,
M. A. Krivoruchenko, L. V. Elkina

The article examines the issue of various forms of organizing students' independent work and their impact on the educational capabilities of a teacher. An unconventional form of organizing students' homework is proposed. The positive and negative aspects of this method are revealed based on research conducted among students of general education institutions. The implementation of this approach contributes to the development of planning and self-organization of the student.

Keywords: *independent work, homework, teaching design, self-control, self-development, educational opportunities.*

Согласно государственному образовательному стандарту основного общего образования Приднестровской Молдавской Республики изучение предметной области «Математика и информатика» должно обеспечить:

- 1) осознание значения математики и информатики в повседневной жизни человека;
- 2) формирование представлений о социальных, культурных и исторических факторах становления математической науки;
- 3) понимание роли информационных процессов в современном мире;
- 4) формирование представлений о математике как части общечеловеческой культуры, универсальном языке науки, позволяющем описывать и изучать реальные процессы и явления.

В результате изучения предметной области «Математика и информатика» обучающиеся развивают логическое и математическое мышление, получают представление о математических моделях, овладевают математическими рассуждениями, учатся применять математические знания при решении различных задач и оценивать полученные результаты, овладевают умениями решения учебных задач, развивают математическую интуицию, получают представление об основных информационных процессах в реальных ситуациях [1].

Таким образом, на уроках математики у учащихся формируются представления о математике как о методе познания действительности, развивается мышление как конкретное, так и абстрактное, логика, умение сравнивать, анализировать и делать выводы, а также применять полученные знания для решения различных практических задач. Умение учащегося четко и кратко изложить свои мысли, сделать логический вывод и грамотно его обосновать, найти наиболее рациональный метод решения формируют не только математические знания, но и навыки, имеющие важное значение в повседневной деятельности – трудолюбие, настойчивость, аккуратность, коллективизм, честность и т. д.

Урок математики, как и любой урок по другим дисциплинам, имеет большие возможности для воспитания ответственного отношения к учебе, умения трудиться в коллективе, чувства товарищества, привычки к точности и аккуратности, развития логического мышления, речи, а также творческих способностей учащихся. Однако стоит отметить, что математика является в школьном курсе одной из наиболее трудных дисциплин для изучения. Это накладывает определенные требования к формированию как самого урока, так и самостоятельной работы учащегося. Наиболее сложным аспектом в процессе обучения математики является организация самостоятельной работы учащегося.

Под самостоятельной учебной работой понимается такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определенный уровень самостоятельности ученика во всех ее структурных компонентах от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от простейших видов работы к более сложным, носящим поисковый характер. Самостоятельная работа – средство формирования познавательных способностей учащихся, их направленности на непрерывное самообразование [2].

Основными структурными компонентами самостоятельной работы являются цель, мотив, содержание, предметные действия и результат. В самостоятельной деятельности наиболее ярко выражен процесс саморегуляции, одним из проявлений которого является самоконтроль. То есть, каким бы активным не было руководство педагога, правильный результат не может быть достигнут, если ученик сам не контролирует свои действия [3].

Основными видами самостоятельной работы в школе являются:

- 1) домашняя работа;
- 2) работа с книгой (составление плана, конспекта, сообщения);
- 3) проектная деятельность учащегося.

Для реализации самостоятельной работы учащихся при изучении математики наиболее часто используется такая форма работы, как домашнее задание. Однако вследствие того, что, как было сказано выше, математика является достаточно сложным предметом для изучения, при выполнении домашних заданий учащиеся сталкиваются с немалыми трудностями, особенно в старших классах.

В традиционной практике обучения на каждом уроке математики обучающиеся получают домашнее задание, включающее определенное количество задач и упражнений, которые необходимо выполнить к следующему уроку. Если задание невы-

полнено, ученик получает неудовлетворительную оценку. При такой организации самостоятельной работы не могут быть учтены индивидуальные особенности учащихся – скорость восприятия нового материала, внимательность, память, скорость письма и т. д. Это приводит к тому, что многие учащиеся не могут самостоятельно выполнить домашнее задание либо им не хватает времени, если объем домашней работы достаточно велик [4, с. 54].

Последствия такой организации домашнего задания:

1) учащийся списывает домашнее задание, что приводит к отсутствию умений и навыков в изучаемой теме, а также к отсутствию доверия в отношениях между преподавателем и учащимся;

2) у преподавателя создается внешнее ощущение благополучия: домашнее задание выполнено. Незнание учащихся вуальруется, создается видимость знания там, где его нет. Пробелы в знаниях накапливаются, что приводит к дальнейшей потере мотивации изучения математики;

3) формирование неправильных форм взаимоотношений между учащимися;

4) формирование неправильной оценки труда самого обучающегося, если невыполненное задание и выполненное неверно оцениваются одинаково.

Для решения данной проблемы требуется организовать самостоятельную работу учащихся таким образом, чтобы она явилась одной из форм повышения познавательной активности учащегося, его мотивации и самооценки.

Одним из возможных вариантов организации самостоятельной работы учащихся может стать так называемое «свободное домашнее задание».

Главная идея такой методики состоит в том, что учащемуся предлагается ряд заданий с возможностью самостоятельного выбора их уровня сложности, количества и времени выполнения работы. Для этого

домашнее задание сообщается ученикам не на каждом уроке, а дается сразу на всю тему или раздел в соответствии с изучаемой теоретической частью. Это задание желательно выполнить до запланированной контрольной работы по изучаемой теме или разделу. Именно желательно, а не обязательно. Можно даже заменить слово «задание» словом «предложение», т. е. предлагается решить дома такие-то номера задач. Возможность такой замены обусловлена ускоренным изучением теоретической части курса математики по листам опорных сигналов, что высвобождает значительное время для обучения решению задач на уроке. Ввиду этого необходимость в жестко регламентированном домашнем задании снижается. Итак, в начале учебного года учащимся предлагаются задачи для решения дома. Учащийся сам выбирает наиболее приемлемый для себя режим работы: он может решать регулярно по 3–4 задания в день или решить за один день 20 задач, а потом 2–3 дня отдыхать; может решать задачи по порядку номеров или выбирать вначале те, что попроще. Тех, кто успевает решать более обычной нормы, преподаватель поощряет похвалой перед аудиторией. Тех же, кто не укладывается в эту норму или даже пришел, не решив ни одной задачи, преподаватель не наказывает ни «двойкой», ни как-нибудь иначе. Таким «отстающим» помогает либо сам педагог, либо другие обучающиеся [5, с. 84].

Контроль за самостоятельностью решения домашних задач осуществляется по итогам регулярно проводимых «зачетных» работ. На этих занятиях учащиеся отчитываются за решенные задачи путем выборочного их повторного решения. Эта форма контроля почти полностью ликвидирует списывание или приводит к необходимости осмысления и запоминания списанного. В самом деле, если ученик списал задачи и не разобрался в их реше-

нии, на зачетной работе он не сможет повторить их решение и получит заслуженную «двойку». Поэтому учащиеся быстро осознают, что лучше задачу не решить совсем, чем списать не разобравшись, так как нерешенные задачи в зачетные работы не включаются.

Исследования показали, что при такой организации домашнего задания между учащимися возникает соревнование. При этом аудитория самопроизвольно разбивается на пары примерно равных по силе решающих, и каждый из них сравнивает свои успехи прежде всего с успехами товарища, а потом с успехами всего класса, группы. Педагог руководит этим процессом, но по возможности в него не вмешивается.

Особое внимание учителя должно быть направлено на слабоуспевающих и неуспевающих учеников. Такие учащиеся, как правило, не успевают решить все предложенные задачи по теме (разделу). Для них можно разделить домашние задания по уровням сложности: простые задачи, затем задачи средней сложности и задачи повышенного уровня сложности. Такое формирование заданий позволяет каждому учащемуся определить для себя уровень сложности и приобрести в ходе решения задач необходимые и реально возможные умения и навыки. Также соблюдается дидактический принцип обучения «от простого к сложному», что позволяет учащемуся обрести уверенность в себе и, как следствие, повышает самооценку и мотивацию к дальнейшему обучению.

В ходе правильно организованного соревнования обычно появляются и «социальные обязательства» о досрочном выполнении домашнего задания. Оценить свои возможности на такой непродолжительный срок (1–2 недели, месяц) нетрудно, поэтому чаще всего такие обязательства выполняются. Каждый такой успех придает учащемуся уверенность и в значительной мере стимулирует его даль-

нейшую самостоятельность в работе по решению задач. Как показывает практика, начинать желательно с мини-обязательств: закончить решение определенного количества задач или задач одного раздела к определенной дате [6, с. 42].

Свободное домашнее задание позволяет повысить познавательную активность ученика, его мотивацию в обучении математике. Начиная решать простые задачи и получая нужный результат, ребенок повышает свою самооценку, что в свою очередь приводит к желанию проверить свои силы и знания в решении более сложных задач. В итоге решение задач начинает доставлять ему удовольствие, после чего необходимость в других побудительных мотивах исчезает.

При реализации методики свободного домашнего задания перед педагогом раскрываются широкие воспитательные возможности:

- научить школьников планированию своего труда, прогнозированию его результатов;

- развить самоконтроль, ответственность и сознательность учащегося;

- сформировать умение работать в коллективе, находить компромисс, не допуская конфликтов;

- развивать настойчивость в достижении цели.

«Кто с детских лет занимается математикой, тот развивает внимание, тренирует свой мозг, свою волю, воспитывает в себе настойчивость и упорство в достижении цели», – говорил А. И. Маркушевич.

Воспитание воли и настойчивости происходит при решении трудных задач. Такие задачи, как правило, требуют достаточно продолжительного времени для решения, а также широкого объема. На уроке время ограничено, следовательно, такие задачи выносятся либо на факультативные занятия, либо в домашнее задание. Однако бывает так, что и в случае домашнего за-

дания не хватает времени. И если учащемуся не удалось решить задачу в течение 20–30 минут, он идет за помощью к товарищам или к родителям, понимая, что ему этой задачи не решить.

Следует отметить, что далеко не всегда свобода в решении домашних задач вызывает активность, ожидаемую учителем от учащихся. Находятся такие ученики, которые, понимая эту свободу по-своему, решают очень мало. Не всегда это дети, слабые в математике. Встречаются такие даже среди отличников, особенно тех, которые хорошо учатся под принуждением родителей. Принуждение со стороны родителей отличается от учительского принуждения только тем, что от родителей учащийся более зависим.

Сильное желание оказаться впереди может привести к тому, что ученик будет уделять решению задач слишком много времени. Однако здесь речь идет уже не об объеме домашнего задания, а о затраченном на его выполнение времени, поэтому и говорить следует не о перегрузках, а о нарушении режима, которое родителям нетрудно исправить.

Таким образом, свободное домашнее задание представляет широкие возможности воспитания ребенка:

- открывает перед каждым обучающимся перспективы в достижении наивысшего при его способностях уровня знаний и творческого их применения;

- воспитывает у обучающихся такие качества характера, как упорство и настойчивость в преодолении трудностей, в достижении цели, умение не падать духом при неудачах, вера в свои силы и т. д.;

- помогает преподавателю видеть затруднения учащегося, все пробелы в знаниях того или иного ученика и своевременно реагировать на это, что в конечном счете приводит к гораздо лучшей, чем обычно, реализации принципа индивидуального подхода в обучении;

– способствует возникновению взаимопомощи, взаимоконтроля и других форм взаимоотношений между учащимися;

– нормализует отношения между учениками и учителем на основе такой организации учебной деятельности, которая почти исключает списывание и другие нечестные действия;

– способствует организации настоящего здорового соревнования со всеми его аспектами, встречающимися и в жизни производственных коллективов, что в известной степени сближает учебную жизнь с производственной;

– обучает учащихся планированию своего труда и прогнозированию его результатов с помощью краткосрочных и долгосрочных обязательств.

Цитированная литература

1. **ГОС ООО ПМР.** Государственный образовательный стандарт основного общего образования Приднестровской Молдавской Республики : издание официальное : утверждено и введен в действие Приказом Министерства просвещения ПМР от 4.07.2016 № 787. – САЗ

16-40. – Тирасполь, 2016. – Текст : непосредственный.

2. **Воронин, А. С.** Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – URL: https://social_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 06.10.2021). – Текст : электронный.

3. **Коноводова, Ю. А.** Сущность понятия «самостоятельная деятельность учащихся» при обучении школьников / Ю. А. Коноводова. – Текст : электронный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы II Международной научной конференции, Уфа, июль 2012 г. – Уфа : Лето, 2012. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2536/> (дата обращения: 06.10.2021).

4. **Пичурин, Л. Ф.** Воспитание учащихся при обучении математике / Л. Ф. Пичурин. – Москва : Просвещение, 1987. – 123 с. – Текст : непосредственный.

5. **Гнеденко, Б. В.** Формирование мировоззрения учащихся в процессе обучения математике / Б. В. Гнеденко. – Москва : Просвещение, 1990. – 123 с. – Текст : непосредственный.

6. **Савина, О. А.** Эстетический потенциал истории математики / О. А. Савина. – Текст : непосредственный // Математика в школе. – 2001. – № 3. – С. 69–72.

УДК 514.113:004.94:378.147.355

ПРИМЕНЕНИЕ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СТЕРЕОМЕТРИИ

Л. В. Елкина, А. Г. Майстренко, И. И. Журжи

Выявлено улучшение усвоения обучающимися геометрического материала при использовании пространственных моделей, рассмотрены несколько возможно доступных сред для использования 3D-моделирования.

Ключевые слова: стереометрия, геометрия, 3D-моделирование, модель, обучение.

APPLICATION OF 3D MODELING IN STEREOMETRY CLASSES*L. V. Yolkina, A. G. Maistrenko, I. I. Jurji*

The article reveals the improvement in students' learning of geometric material by using spatial models. Several possible environments for 3D modeling are discussed. General conclusions are formulated.

Keywords: *stereometry, geometry, 3D-modeling, model, learning.*

Процесс информатизации образования ставит перед каждым преподавателем актуальную задачу освоения компьютерных средств как инструмента организации обучения с целью повышения мотивации студентов, их познавательного интереса, обогащения содержания предмета и открытия новых активных форм его освоения [1]. Особую значимость эти процессы приобретают в отношении стереометрии – наиболее трудно понимаемого раздела геометрии, которая является одним из самых сложных учебных предметов. Все задачи в геометрии нестандартные и требуют для своего решения индивидуального подхода, основанного на умении делать логические выводы и оперировать изученными геометрическими утверждениями. Кроме того, раздел стереометрии предусматривает изучение фигур в пространстве. Ни классная доска, ни чертежи в тетради в полной мере не отображают всех свойств и закономерностей, которыми обладает трехмерный объект. Например, скрещивающиеся прямые могут выглядеть на доске как пересекающиеся или параллельные, равные отрезки – как отрезки разной длины, прямой угол – как острый или тупой.

Стереометрия – раздел школьной математики, вызывающий у учащихся наибольшие проблемы, – является одним из самых очевидных направлений применения компьютерных обучающих средств [1]. Именно при обучении стереометрии преподаватели всегда стараются активно использовать наглядные пособия: таблицы, наборы деревянных и стеклянных тел, телескопических и каркасных моделей,

комбинированные комплекты, включающие развертки и шаблоны для быстрого вычерчивания фигур в тетрадах, наборы для сборки различных многогранников. Без хорошо развитого пространственного воображения невозможно успешное изучение геометрического материала, особенно стереометрического, поскольку постоянно требуется умение читать изображения фигур, мысленно представлять необходимую конфигурацию, удерживать в зрительном поле сразу несколько объектов и оперировать ими.

В основе обучения должен находиться принцип наглядности (иллюстрации моделей). К понятию наглядности в процессе обучения обращались известные ученые, психологи, специалисты в области теории и методики обучения математике. Наглядность как принцип обучения ввел в теорию и практику педагогики Я. А. Коменский. К. Д. Ушинский указывал, что наглядность отвечает психологическим особенностям детей, мыслящих «формами, звуками, красками, ощущениями».

Столкнувшись с тем, что учащиеся не понимают рисунков, изображенных на классной доске, мы решили использовать готовые модели, выполненные в программе «Компас». С помощью готовых интерактивных моделей можно иллюстрировать геометрические понятия, доказательства теорем, тестовые задания. Такие демонстрации важны как на первых шагах изучения стереометрии, так и потом, когда рассматриваются различные комбинации пространственных тел, например, пересечение конуса и цилиндра (рис. 1).

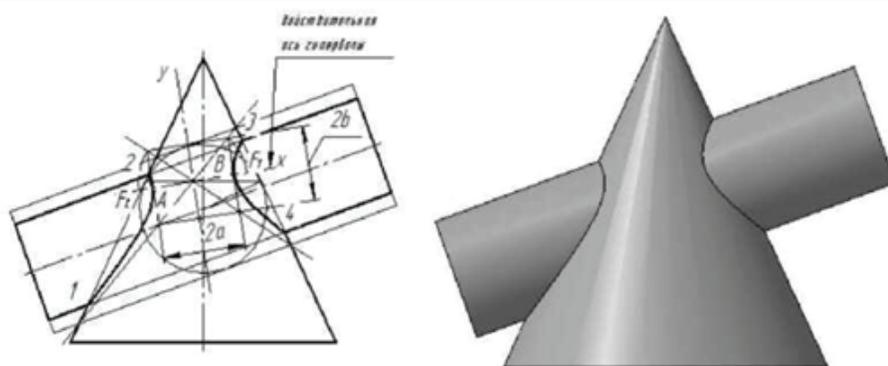


Рис. 1. Пересечение цилиндра и конуса

Развитие пространственного воображения у студентов – одна из основных задач курса геометрии. Способность использовать пространственное воображение как средство исследования окружающей действительности является важной частью умственной деятельности человека. Главной причиной слабого воспроизведения геометрического материала является невысокий уровень развития пространственных представлений и пространственного мышления учащихся, которые закладываются еще в начальных классах. Основное же изучение стереометрического материала приходится на старшие классы и первый год обучения в средних профессиональных образовательных учреждениях. Именно на этом этапе учащемуся не всегда удается создать геометрический образ пространственной фигуры, нужной для решения задачи, и изобразить его в двумерном пространстве тетради, классной доски и т. п.

Для развития или улучшения видения учащимися пространственных образов можно и полезно использовать не только многогранники, но и гладкие поверхности, наиболее известными из которых являются поверхности второго порядка. Например, модель параболоида, который получается при вращении параболы вокруг своей оси (рис. 2).

Когда учащиеся самостоятельно изображают трехмерные фигуры и тела, они развивают и свое пространственное воображение, и умение работать с программными средствами, совершают мыслительное, физическое и символическое моделирование, приобщаясь к миру познания.

Однако существует ряд задач, при решении которых использование готовых иллюстраций не уместно. Например, задачи на построение сечений, углов и расстояний, где сначала нужно понять, как устроены рассматриваемые в них конфигурации. Здесь нужны программы, использующие виртуальное трехмерное моделирование и конструирование, реализующие подлинную интерактивность. Моделирование можно использовать на различных типах уроков и на всех их этапах.

В настоящее время существует несколько десятков программных сред для работы с математическими объектами. Все они отличаются только деталями. В России наиболее известными являются «Живая математика», «Математический конструктор», GEONExT, GeoGebra [2], «Компас». Две последние среды являются свободно распространяемыми программными продуктами, что способствует их широкому использованию.

Наиболее интересными и эффективными, с нашей точки зрения, являются мо-

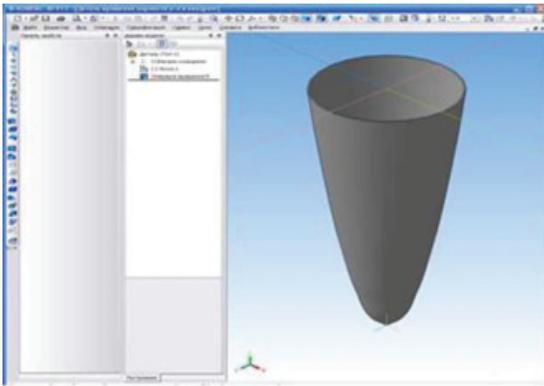


Рис. 2. 3D-модель параболоида в программе «Компас»

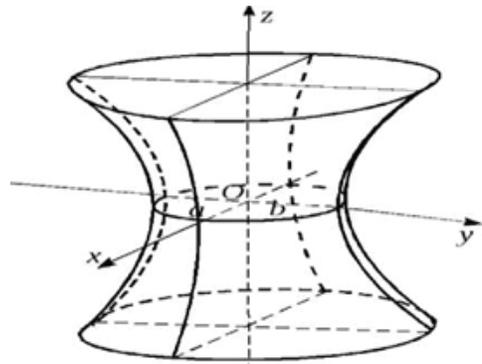


Рис. 3. Однополостный гиперболоид вращения

дели, построенные с помощью программы «Компас».

Некоммерческая система «КОМПАС-ГРАФИК LT» для Windows была выпущена компанией «АСКОН» в самом начале XXI века [3]. Эта система оказалась очень простой и удобной для построения чертежей и других геометрических образов при выполнении студентами вузов и средних специальных учебных заведений курсовых и дипломных проектов, а также для научной работы. У преподавателей математики появилась возможность с помощью этой системы развивать пространственное воображение путем демонстрации в форме презентаций различных пространственных фигур в произвольных ракурсах. Программа «Компас» строит геометрические объекты, изучаемые на таких предметах, как черчение, геометрия, инженерная графика и др.

Алгоритмы создания этих объектов заложены в самой системе в виде кнопок виртуальных инструментов, образующих панели команд. «Компас» идеально строит чертежи и фигуры в соответствии с условием задачи, что облегчает ее решение (см. рис. 3 и рис. 1), а также позволяет выполнить некоторые вычисления.

Рассмотрим примеры просто рисунка и его модели (рис. 4): на рисунке и модели изображен куб с диагоналями, проведен-

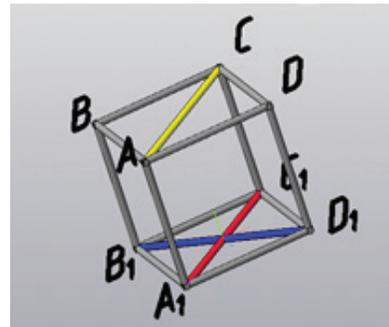
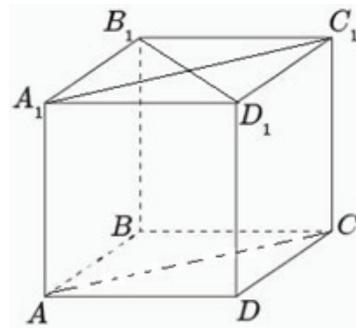


Рис. 4. Рисунок и модель куба с диагоналями

ными в верхнем и нижнем основании. Как не трудно заметить, модель наиболее объемно изображает данное тело. На рисунке отрезки BB_1 и A_1C_1 пересекаются, в действительности же пересечения там нет.

На рис. 5 представлены рисунок и модель перпендикуляра к плоскости. Оче-

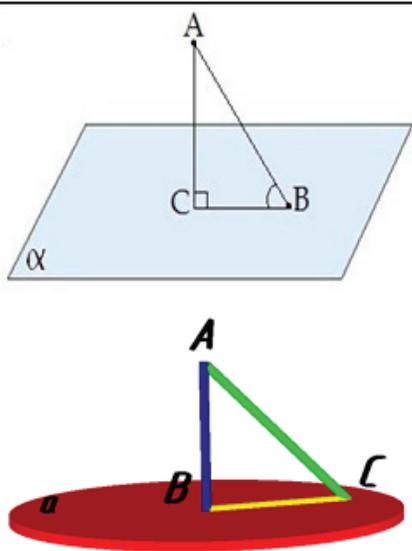


Рис. 5. Рисунок и модель перпендикуляра к плоскости

видно, что модель дает наиболее реалистичное представление для обучающегося.

За счет анимации и возможности рассмотреть модели с разных сторон можно показать все плоскости, составляющие модель, нарисовать разными цветами линии пересечения плоскостей, выделить необходимые элементы.

Предлагаемые студентам модели могут быть как уже готовыми, так и только подготовленными для того, чтобы обучающийся сам располагал на них дополнительные точки, прямые, плоскости. Таким образом будет развиваться не только пространственное мышление, но и возможность мыслить поэтапно, решать задачи и строить самостоятельно чертежи.

Результаты внедрения 3D-моделей на занятиях по стереометрии были доложены на заседании республиканского методического объединения по математике и физике 22 октября 2020 года «Изучение педагогического опыта работы в условиях дистанционной формы обучения в рамках реали-

зации государственного образовательного стандарта: проблемы и пути их решения».

Также был проведен анализ усвоения материала студентами первого курса технического колледжа им. Ю. А. Гагарина. Установлено, что средний балл оценки за контрольную по теме «Аксиомы стереометрии и их свойства» вырос по сравнению с прошлым годом (до введения использования 3D-моделирования) с 3,2 до 3,9 баллов.

Результатами использования на уроках стереометрии моделей, созданных в среде «Компас», можно считать расширение кругозора средствами геометрии, развитие логического мышления, пространственного воображения на уровне, необходимом для обучения в высшей школе и в профессиональной деятельности, что особенно важно для студентов технического направления. В процессе усвоения отдельных приемов решения задач по стереометрии, в работе с геометрическими фигурами на плоскости и в пространстве формируются универсальные мыслительные приемы, которые можно применить потом во всех других областях науки и в повседневной жизни.

Цитированная литература

1. Овчинникова, Р. П. Обучение стереометрии с использованием интерактивных моделей / Р. П. Овчинникова, К. И. Максименко, Т. С. Ширикова. – Казань, 2018. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/197476527.pdf> (дата обращения: 1.10.2021). – Текст: электронный.
2. GeoGebra : [сайт] . – URL: <http://www.geogebra.org> (дата обращения: 1.10.2021). – Текст : электронный.
3. Николаева, И. КОМПАС-3D – система, которую ждали / И. Николаева. – Текст : непосредственный // САПР и графика. – 1999. – № 8. – С. 56.

УДК 378.14:37.026.9

ЭЛЕМЕНТЫ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

А. И. Бучацкий, В. А. Антюхов

На основе анализа литературных источников и результатов практической деятельности по обучению студентов применению элементов ТРИЗ-педагогике авторы указывают на необходимость использования теории решения изобретательских задач в дисциплине «Основы технического творчества», а также обеспечения взаимодействия между организациями образования, наукой и производством.

Ключевые слова: ТРИЗ-педагогика, методы обучения, алгоритм решения изобретательских задач, креативность.

ELEMENTS OF TRIZ PEDAGOGY IN THE TRAINING OF FUTURE ENGINEERS

A. I. Buchatskiy, V. A. Antyukhov

Based on the analysis of literary sources, the effectiveness of practical activities for teaching students the use of elements of TRIZ pedagogy, the need for modern organization and provision of technical cycle disciplines, the implementation of the use of the discipline "Fundamentals of Technical Creativity" on the basis of TRIZ pedagogy, as well as ensuring interaction between educational organizations, science and production has been determined.

Keywords: TRIZ pedagogy, teaching methods, algorithm for solving inventive problems, creativity.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) – научно-практическая сфера приемов применения знаний, выявляющая и исследующая механизмы развития технических систем с целью разработки практически применимых методов решения изобретательских задач.

Цель ТРИЗ – опираясь на изучение объективных закономерностей развития технических систем, дать правила организации мышления по многоэкранной схеме. Автором ТРИЗ является Генрих Саулович Альтшуллер.

Основной инструмент ТРИЗ – алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ). Представляя собой ряд из 52 шагов, ТРИЗ призвана структурировать рассуждения исследователя и привести его к

одному или нескольким решениям исходной проблемы.

Изначально ТРИЗ разрабатывалась как метод нахождения решений исключительно для актуальных проблем технических систем. Впоследствии выявленные Альтшуллером закономерности строения и развития технических систем оказались применимы в других сферах научных и прикладных исследований.

Теория решения изобретательских задач позволяет не только выявлять проблемы и находить решение актуальных технических и творческих задач в любой области знаний, но и способствует развитию творческих качеств личности, изобретательского мышления. Достаточно часто в основе решения какой-либо задачи лежит, на первый взгляд, необычная идея. ТРИЗ дает возможность человеку не толь-

ко быть готовым к появлению таких идей, но и вырабатывать их.

Цель работы – апробировать элементы ТРИЗ-педагогике в процессе подготовки будущих инженеров на аграрно-технологическом факультете ПГУ им. Т. Г. Шевченко и ознакомить их со способами творческого мышления, научить генерировать нестандартные идеи.

В основе используемых в ТРИЗ-педагогике средств изначально лежит проблемно-поисковый метод, что сближает эту технологию с развивающим обучением. При «тризовском» обучении перед учащимися не только ставятся проблемы, но и предлагаются инструменты для их решения, что помогает достижению успешности в решении проблемных задач. Если цель ТРИЗ можно кратко определить как решение изобретательских (творческих, открытых) задач, то целью ТРИЗ-педагогике является обучение способам и методикам нахождения решений творческих задач.

Теоретической и методологической основой применения ТРИЗ-педагогике служат:

- теория системного подхода к организации профессиональной подготовки обучающихся (Ю. К. Бабанский, А. А. Греков, Н. В. Кузьмина, Н. К. Сергеев, А. П. Тряпицина и др.);

- личностно ориентированный подход к системе образования (Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя, В. В. Краевский, В. В. Сериков, В. А. Сластенин и др.);

- положение о развитии креативности (Дж. Брунер, Н. Ф. Вишнякова и др.);

- инновационные методы в системе многоуровневого непрерывного креативного образования (Г. С. Альтшуллер, И. А. Бабанова, В. А. Дмитриев, М. М. Зиновкина, Б. Л. Злотин и др.).

В триаде ученых – инженер – рабочий именно инженер является центральной фигурой научно-технического прогресса.

Свидетельством этого является постоянно увеличивающаяся доля инженерного труда в реализации современных технических объектов.

Наиболее авторитетной во всем мире профессиональной организацией, занимающейся оценкой качества инженерных образовательных программ в университетах, является Accreditation Board for Engineering and Technology USA (ABET) – Совет по аккредитации в области техники и технологий.

В критериях ABET, определяющих модель инженера, сформулированы обязательные общие требования к выпускникам университетов, освоившим инженерные программы. В соответствии с этими требованиями в результате обучения выпускники должны приобретать следующие способности:

- применять естественно-научные, математические и инженерные знания;

- планировать и проводить эксперименты, анализировать и интерпретировать данные;

- проектировать системы, их компоненты или процессы в соответствии с поставленными задачами;

- работать в коллективе по междисциплинарной тематике;

- формулировать и решать инженерные проблемы;

- осознавать профессиональные и этические обязанности;

- эффективно общаться;

- демонстрировать широкую эрудицию, необходимую для понимания глобальных и социальных последствий инженерных решений;

- понимать необходимость образования и уметь учиться постоянно;

- демонстрировать знание современных проблем;

- применять навыки и современные инженерные методы, необходимые для инженерной деятельности.

Похожие и дополнительные требования к квалификации инженера существуют в подобных перечнях национальных советов других стран.

Известно, что репродуктивный уровень обучения основывается на словесном, наглядном и практическом методах обучения, с помощью которых у будущего инженера формируется базовая система знаний, которая закрепляется путем практических занятий, производственных практик, курсовых и лабораторных работ.

Немецкий философ Карл Ясперс сказал: «Большинство людей думать не умеют, потому что чихать и кашлять человек может с рождения, а думать его надо учить» [1].

Процесс мышления у культурных людей, в том числе ученых, творческих работников, инженеров и изобретателей, базируется на таких мыслительных операциях, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, конкретизация и абстракция.

Например, для задачи проблемных ситуаций, где требуется мысленное расчленение сложного объекта на составляющие его части, применяется такая операция мышления, как анализ. В ТРИЗ на анализе базируются многие приемы устранения технических противоречий: например, принцип дробления, принцип вынесения, принцип местного качества и др.

При обратном процессе объединения составных частей будущей системы в единое целое используется такая мыслительная операция, как синтез. Операции мышления лежат в основе и других изобретательских методов.

В перечне дисциплин большинства колледжей и университетов отсутствуют предметы, обучающие студентов инженерных специальностей основным умениям инновационного инженера.

Такая потребность уже давно назрела и требует проведения дополнительных

учебных часов, направленных на подготовку и выпуск специальных инженерно-педагогических кадров высокой квалификации с необходимым опытом практической работы в качестве инновационных инженеров.

Назрела необходимость существенно расширить профессиональный кругозор учащихся и студентов, повысить их профессиональную мобильность в будущей деятельности.

Профессиональная мобильность – это способность и готовность специалиста достаточно быстро и успешно адаптироваться к новым технологическим условиям путем освоения новой техники и технологий, приобретать недостающие знания и умения, а также переключаться на другой вид деятельности.

Структурно классическая теория решения изобретательских задач состоит из следующих разделов:

1. Законы развития технических систем (ЗРТС).
2. Информационный фонд ТРИЗ.
3. Вепольный анализ (структурный вещественно-полевой анализ) технических систем.
4. Алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ).
5. Методы развития творческого воображения (РТВ).

На рис. 1 показана схема целостной системы многоуровневого непрерывного креативного образования, включающая все этапы образования и производства [2].

Креативная технология системы НФТМ-ТРИЗ ставит своей главной задачей раскрыть мышление обучающихся благодаря специально организованному положительному эмоциональному фону, дружественной творческой образовательной среде и организационным формам (вплоть до экзамена).

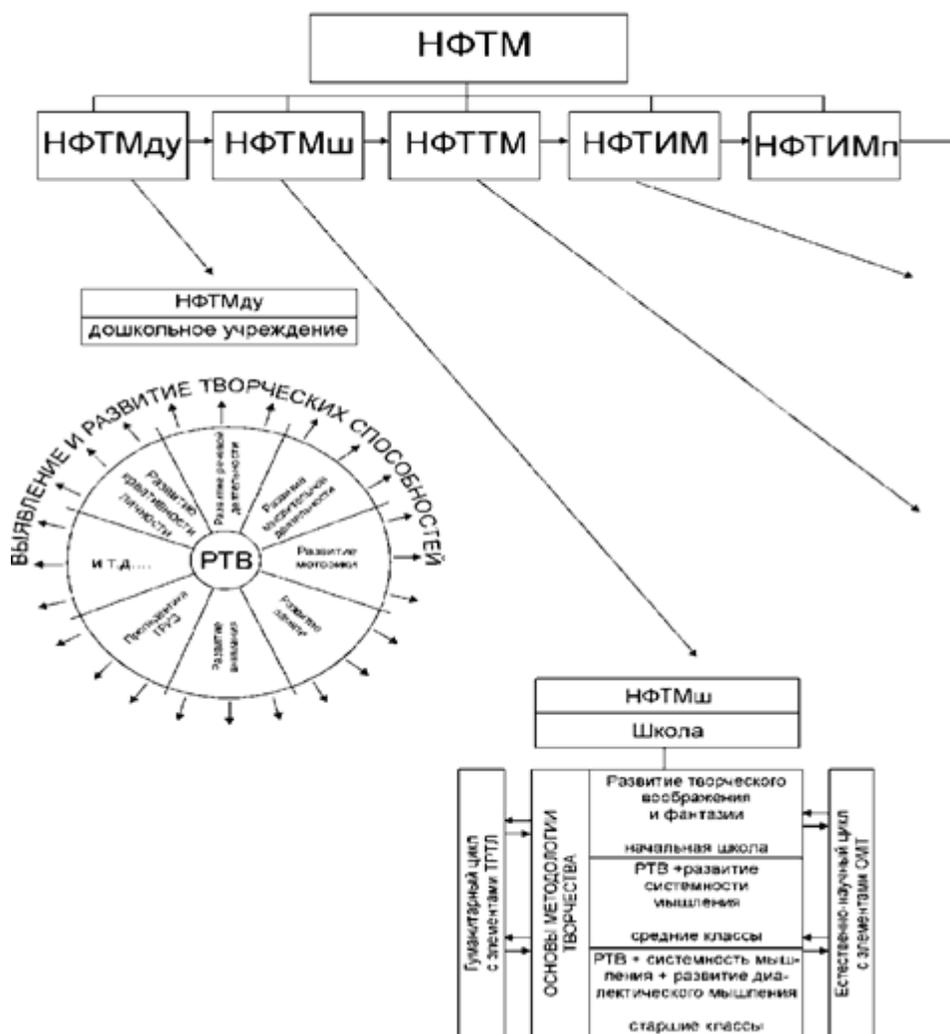
В последние годы в современной педагогике активно разрабатывается и внедряется подход, получивший название

«лично ориентированное обучение», в котором обосновывается необходимость признания и учета уникальности личного (субъектного) опыта каждого ученика. При таком подходе ученику предоставляется свобода выбора учебного содержания, поощряется индивидуальная избирательность по отношению к форме обучения, признается существование ин-

дивидуально-специфических способов усвоения материала [3, 4].

Однако при этом нельзя полностью отрицать потребности общества, которое нуждается в личностях, обладающих определенной интеллектуальной и нравственной культурой. В этом заключаются гарантии дальнейшего развития человечества [5].

КРЕАТИВНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА НФТМ



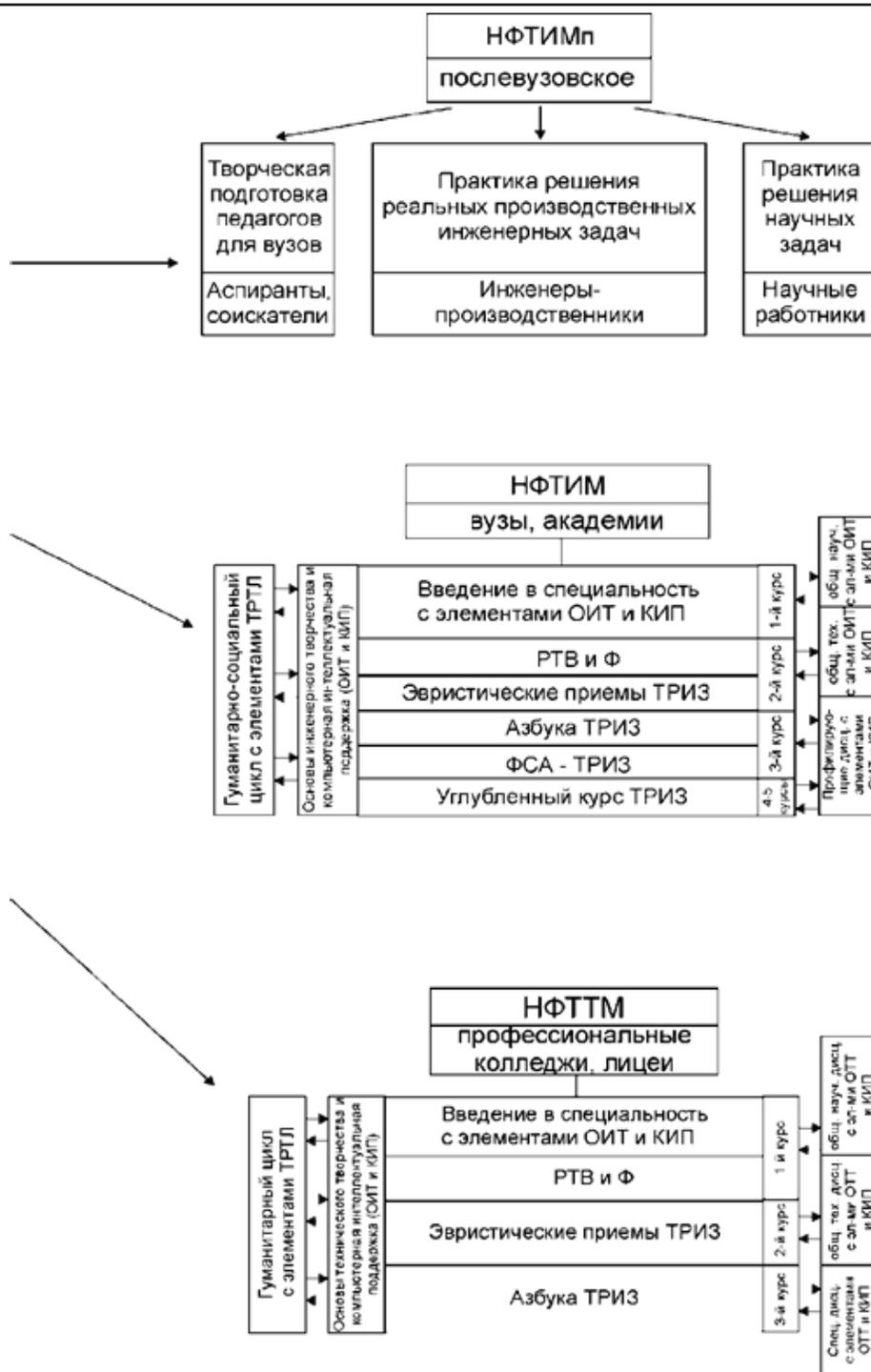


Рис. 1. Многоуровневая система непрерывного креативного образования НФТМ

Термины «ТРИЗ-педагогика» и «ТРИЗ + педагогика», в которых усматриваются необоснованные претензии на решение основных задач воспитания и обучения исключительно средствами ТРИЗ, назвать общепринятыми нельзя.

Поэтому логичней употреблять термин «педагогика + элементы ТРИЗ» в связи с тем, что ни к одной из педагогических технологий отнести применение ТРИЗ на данный момент нельзя.

В ТРИЗ определена содержательная часть, а также делаются попытки определить часть процессуальную (ведется апробация отдельных форм и методов обучения). Концептуальная часть (под концепцией понимаются не основы «железной» ТРИЗ, а концепция усвоения опыта, научное обоснование процесса достижения образовательных целей) не определена совершенно [6].

Все сказанное выше не позволяет считать на сегодняшний день использование элементов ТРИЗ в учебном процессе ни педагогической технологией, ни тем более новой отдельной педагогикой.

В настоящее время отрицательными сторонами применения ТРИЗ в педагогике можно считать следующие:

- в школах насаждается неразработанная методика преподавания ТРИЗ, основанная на поверхностном знании самих основ ТРИЗ;

- наблюдающаяся «порча» самой школы ТРИЗ, большое количество в ее рядах дилетантов, выдающих себя за экспертов или разработчиков;

- внедрение ТРИЗ в учебный процесс без какого-либо учета возрастных и психологических закономерностей.

Именно ТРИЗ-педагогика оказывает огромное влияние на развитие креативного мышления обучаемых, способствует формированию нужных компетенций специалистов – инженеров сельскохозяйственного производства.

Опытно-экспериментальная работа по введению и апробации элементов ТРИЗ-педагогики в процесс подготовки будущих инженеров осуществлялась на базе аграрно-технологического факультета Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко в рамках раздела «Креативное мышление» дисциплины «Основы технического творчества». Были разработаны 8 внеаудиторных занятий, сформированы две группы студентов: экспериментальная группа (№ 1) из студентов II курса и контрольная группа (№ 2) из студентов IV курса аграрно-технологического факультета.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента формулировалась и уточнялась исследовательская гипотеза, формировались экспериментальная и контрольная группы, проводилось тестирование.

Для проверки гипотетических предположений использовался комплексный метод, который включает в себя теоретический анализ психологической, педагогической литературы по изучаемой проблеме, осуществлялось наблюдение, проводились беседы, эксперименты, исследование креативности при помощи теста, применялись статистические методы обработки материалов.

На этапе констатирующего эксперимента был проведен тест креативности по Н. Ф. Вишняковой (тест № 1) [7].

Результаты теста № 1 и сравнение двух тестов в экспериментальной и контрольной группах методом наложения пятен показаны на рис. 2.

Сравнение психологических профилей креативности в экспериментальной и контрольной группах студентов показало, что начальный уровень креативности у студентов двух групп примерно одинаков (см. рис. 2).

Отображение результатов теста креативности в контрольной и экспериментальной группах студентов на этапе кон-

статирующего эксперимента представлено на рис. 3.

Сравнив данные двух групп, можно сделать вывод: показатели креативности у студентов двух групп находятся примерно на среднем уровне.

Средний уровень креативности не позволяет студентам IV курса аграрно-тех-

нологического факультета достаточно эффективно решать творческие инженерные задачи, что выражается для них в трудностях написания выпускной квалификационной работы, в частности третьего раздела – «Конструкторская разработка». Поэтому для повышения уровня креативности и снятия психологической инерции



Рис. 2. Результаты теста № 1 в контрольной и экспериментальной группах

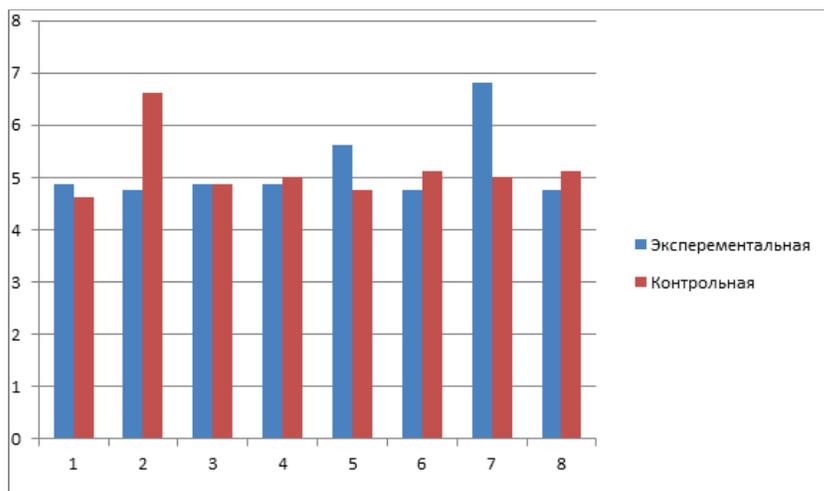


Рис. 3. Диаграмма результатов теста креативности на этапе констатирующего эксперимента

целесообразно применение элементов ТРИЗ-педагогике в процессе подготовки будущих инженеров. Результатом констатирующего эксперимента стала подготовка к проведению формирующего эксперимента в рамках раздела «Креативное мышление», базирующегося на инструментах ТРИЗ-педагогике, в ходе внеаудиторных занятий по дисциплине «Основы технического творчества» на АТФ ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

Формирующий эксперимент состоял в том, что со студентами контрольной группы (№ 2) не проводились дополнительные внеаудиторные занятия по креативному мышлению.

В свою очередь, со студентами экспериментальной группы (№ 1) были проведены внеаудиторные занятия по креативному мышлению.

При разработке внеаудиторных занятий было использовано положение о развитии креативности [8, 9].

В начале каждого занятия студентам предлагалась проблемная ситуация, при решении которой они первоначально использовали только или имеющиеся знания, или жизненный опыт. В процессе такой

работы происходит актуализация знаний, после чего учащиеся «подталкиваются» педагогом к наиболее оптимальному и эффективному решению, обобщение которого приводит к новому приему активизации мышления.

После окончания занятий со студентами экспериментальной группы был проведен итоговый тест на уровень креативности в обеих группах, результаты которого показаны на рис. 4.

Сравнив психологические профили креативности студентов в экспериментальной и контрольной группах после теста № 2, видим, что показатель креативности в экспериментальной группе у обучающихся вырос по сравнению с показателем креативности студентов в контрольной группе на 18 %.

Сравнивались средние результаты изучаемых параметров (творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность (эмпатия), чувство юмора, творческое отношение к профессии) в начале и конце эксперимента у группы № 1. Для этого наглядно представлены результаты опытно-экспериментальной работы (рис. 5, 6).



Рис. 4. Результаты теста № 2 в экспериментальной и контрольной группах

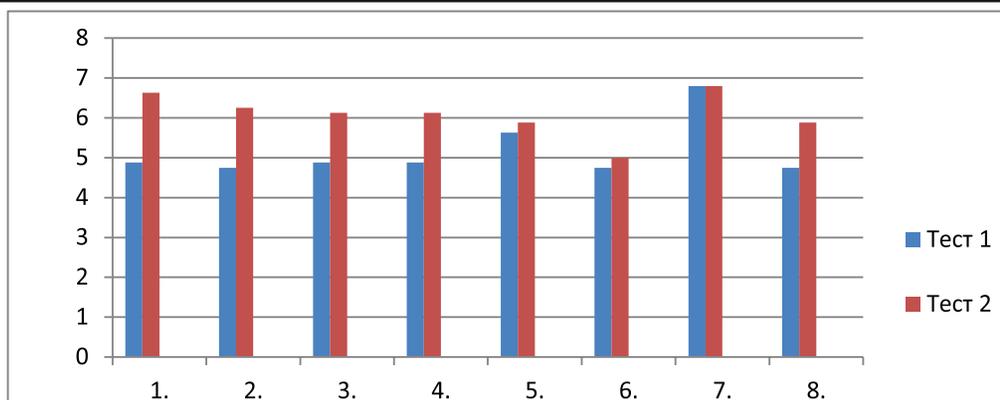


Рис. 5. Диаграмма результатов оценки изучаемых параметров в начале (тест № 1) и в конце эксперимента (тест № 2) у группы № 1 – прямое сравнение (часть 1)

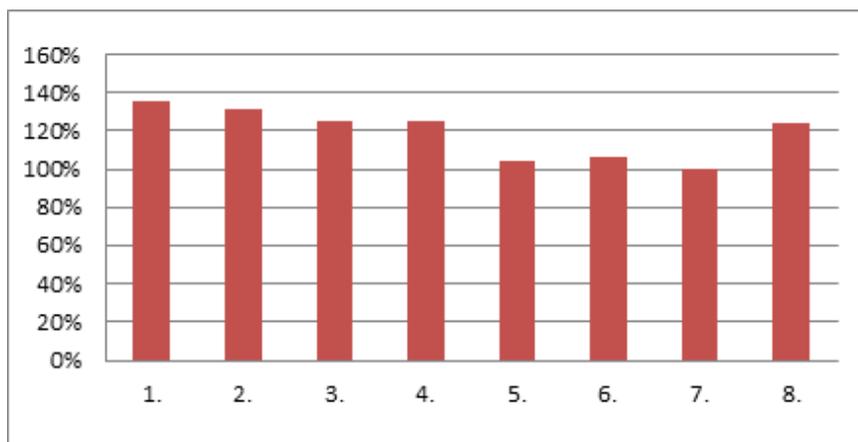


Рис. 6. Диаграмма результатов оценки изучаемых параметров в начале (тест № 1) и в конце эксперимента (тест № 2) у группы № 1 – относительный рост (часть 2)

На рис. 5, 6 показаны результаты оценки изучаемых параметров: прямое сравнение и относительный рост.

Диаграммы дают наглядную иллюстрацию того, что наблюдается рост изучаемых параметров, хоть и в разной степени (от 4 до 36 %).

Наибольшего роста достигает параметр *творческое мышление*, это обосновывается тем, что раздел «Креативное мышление» был направлен на его развитие.

Замечен рост общей креативности студентов группы № 1 в конце эксперимента на 17 %.

На рис. 7 показаны психологические профили креативности экспериментальной группы по результатам тестов № 1 и № 2.

Анализ результатов исследования с помощью критерия знаков определяет различия в сторону повышения уровня таких показателей, как творческое мышление,



Рис. 7. Психологические профили креативности экспериментальной группы по результатам тестов № 1 и № 2

любознательность, оригинальность, воображение и творческое отношение к профессии учащихся экспериментальной группы.

Выводы

Введение отдельных элементов ТРИЗ-педагогике в учебный процесс подготовки будущих инженеров способствует развитию системности мышления, повышению уровня креативности и снятию психологической инерции.

Применение элементов ТРИЗ-педагогике в процессе подготовки будущих инженеров будет результативным при соблюдении следующих педагогических условий:

- активная позиция студентов;
- единство профессионального и личностного развития обучающихся;
- творческое взаимодействие преподавателей и обучающихся.

При современном подходе к подготовке будущих инженеров предлагается применять основные методические рекомендации:

1. Ввести дисциплину «Основы технического творчества» с элементами ТРИЗ-педагогике в учебный план всех инженерных специальностей.

2. Использовать дисциплину «Основы технического творчества» на основе ТРИЗ-педагогике как основную системообразующую дисциплину.

3. Обеспечивать взаимодействие между организациями образования, наукой и производством.

Цитированная литература

1. Ясперс, К. Идея университета / Карл Ясперс; перевод с немецкого Т. В. Тягуновой; ред. перевода О. Н. Шпарага; под общей редакцией М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2006. – 159 с. – Текст : непосредственный.

2. Зиновкина, М. М. Многоуровневое непрерывное креативное образование в школе / М. М. Зиновкина. – Текст : непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – № 9. – С. 16–20.

3. **Леонтьев, А. А.** Педагогика здравого смысла. Образовательная система «Школа 2100»: сборник материалов / А. А. Леонтьев; под ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Баласс, 2003. – 368 с. – Текст : непосредственный.

4. **Леонтьев, А. А.** Дошкольная подготовка. Начальная школа. Основная и старшая школа. Образовательная система «Школа 2100»: сборник программ / под редакцией А. А. Леонтьева. – Москва : Баласс, 2004. – 528 с. – Текст : непосредственный.

5. **Матюшкин, А. М.** Психология мышления / А. М. Матюшкин. – Москва : Прогресс, 1965. – 536 с. – Текст : непосредственный.

6. **Нестеренко, А. А.** Несколько мыслей о ТРИЗ-педагогике / А. А. Нестеренко. – Текст : непосредственный // Технология творчества. – 1999. – № 3. – С. 12–16.

7. Диагностика интеллекта и креативности. – URL : <http://docpsy.ru/testy/diagnostika-intellekta-i-kreativnosti> (дата обращения: 28.09.2021). – Текст : электронный.

8. **Вишнякова, Н. Ф.** Креативная психопедагогика / Н. Ф. Вишнякова. – Минск, 1995. – Текст : непосредственный.

9. **Зиновкина, М. М.** Креативная технология образования / М. М. Зиновкина. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 1999. – № 3. – С. 101–104.

УДК 378.124:379.82

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

С. В. Сороковская, Н. И. Луценко

Рассматривается проблема подготовки будущих работников культурно-досуговых учреждений – выпускников вузов культуры и искусств. В современных условиях, когда изменились запросы социума на качество и уровень социально-культурных мероприятий, образовательные учреждения, занимающиеся подготовкой будущих специалистов отрасли, отмечают недостаточный уровень практической подготовки студентов.

Ключевые слова: *социально-культурная деятельность, профессиональная компетентность специалистов, подготовка будущих работников культурно-досуговых учреждений, формирование практических навыков.*

IMPROVEMENT OF THE INTERNSHIP PROCESS BY STUDENTS OF THE SOCIO-CULTURAL ACTIVITY DIRECTION

S. V. Sorokovskaya, N. I. Lutsenko

The article deals with the problem of training future employees of cultural and leisure institutions – graduates of universities of culture and arts. In modern conditions, when the demands of society on the quality and level of socio-cultural events have changed, educational institutions engaged in the training of future industry specialists note the insufficient level of practical training of students.

Keywords: *socio-cultural activities, professional competence of specialists, training of future employees of cultural and leisure institutions, the formation of practical skills.*

Важная роль социально-культурной деятельности в жизни социума неоспорима. Она направлена не только на организацию досуга, но и на создание условий для успешной социализации, социальной адаптации разных возрастных групп населения, а также на их творческую самореализацию.

Эффективность деятельности учреждений социально-культурной сферы (СКС) зависит от многих факторов. Одним из важных является профессиональная компетентность творческих работников.

Специалист в области социально-культурной деятельности выступает как посредник между государством и человеком, поэтому предъявляются все более высокие требования к уровню его подготовленности. Выполнение задач, которые ставит перед ним государство, обеспечивается уровнем его профессионализма, предполагающим высокое качество профессиональных знаний и умение грамотно использовать их в практической деятельности.

Профессор Н. К. Бакланова в учебном пособии «Профессиональное мастерство специалиста культуры» определяет профессионализм «как базу, необходимую ступень подготовки для достижения мастерства, предполагающую наличие определенной суммы знаний, умений, навыков, профессионально важных качеств личности» [1, с. 17].

На современном этапе отмечается высокий запрос на готовность выпускника направления подготовки «Социально-культурная деятельность» к решению профессиональных задач. Проблема практического применения профессиональных знаний выпускниками вузов сегодня является весьма актуальной. Именно практическая деятельность, базирующаяся на теоретических знаниях и подкрепленная опытом, позволяет сформировать профессиональные умения и навыки.

В последнее время в республике идет активное обновление кадрового состава работников учреждений культуры. В от-

расль приходят молодые специалисты – выпускники высших учебных заведений республики, которые активно включаются в профессиональную деятельность. Необходимым комплексом профессиональной деятельности современного выпускника СКС, который отражен в основной профессиональной образовательной программе по направлению «Социально-культурная деятельность» с 2019 года, является решение *технологических* (участие в разработке и реализации социально-культурных технологий в учреждениях культуры, индустрии досуга и рекреации; использование культурного наследия для удовлетворения духовных потребностей различных групп населения в процессе культурно-просветительской деятельности; проведение массовой просветительской и воспитательной работы; популяризация здорового образа жизни; организация социально-культурного творчества и развивающего рекреативно-развлекательного досуга), *организационно-управленческих* (осуществление менеджмента и маркетинга в сфере социально-культурной деятельности, руководство деятельностью учреждений культуры) и *художественно-творческих задач* (разработка целей и приоритетов творческо-производственной деятельности учреждений культуры, реализующих социально-культурные технологии; постановка и продюсирование культурно-досуговых программ на основе оригинального сценарно-режиссерского решения) [2, с. 14–15].

Вместе с тем практики культурно-досуговой сферы отмечают недостаточную практическую подготовку будущих работников культурно-досуговых учреждений – выпускников вузов культуры и искусств. Со своей стороны выпускники вузов культуры и искусств отмечают: самым трудным для них является практическое применение знаний, т. е. переход от абстрактно усвоенных знаний к практической реализации умений и навыков.

Важность практической подготовки выпускника и возрастающая роль практики прослеживается в федеральных государственных образовательных стандартах по направлению «Социально-культурная деятельность». В стандарте, утвержденном приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 января 2010 года, на практики отводится 20 ЗЕТ [3, с. 36], а в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования от 6 декабря 2017 на блок 2 «Практика» отводится не менее 20 ЗЕТ [4, с. 5].

Курс на устранение сложившейся ситуации был взят преподавательским коллективом кафедры социокультурных коммуникаций и медиаций Института государственного управления права и социально-гуманитарных наук Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь).

Практика студентов, являясь важным звеном в системе специальной подготовки, способствует закреплению и углублению теоретических знаний, полученных в процессе учебной деятельности. Практическая деятельность студентов в рамках учебной, производственной и преддипломной практик, которую они осуществляют на базе учреждений культуры, ориентирована на реализацию задач профессиональной деятельности. Студенты направляются на практику непосредственно в культурно-досуговые учреждения городов республики (Тирасполя, Бендер и Слободзеи), с которыми предварительно заключается договора.

Целями учебной практики является создание необходимых условий для ознакомления студентов с реальными социально-экономическими процессами, происходящими в СКС, получения необходимых навыков реализации знаний, их корректировки и расширения посредством включения их в различные виды и уровни органи-

зационной и управленческой деятельности предприятий СКС, а также ознакомление студентов с основными типами учреждений культуры, с имеющейся производственной базой досуговой сферы Приднестровья.

Для получения необходимых умений и навыков, а также реализации компетенций в период практики студенты выполняют следующие виды работ:

- знакомятся с базой практики, с коллективом учреждения, творческими коллективами;

- изучают учредительные документы (устав, положение), нормативную базу (закон о культуре, Трудовой кодекс, положение о защите, подтверждении звания «Народный», «Образцовый» самодеятельный коллектив и др.), номенклатуру дел, должностные инструкции творческих специалистов, планы (на месяц, год, тематические планы), отчеты учреждения (за месяц, год 7-НК), материальную базу, журналы по учету мероприятий, журналы клубных формирований;

- присутствуют на совещаниях, занятиях клубных формирований, репетициях и проводимых культурно-досуговых мероприятиях, принимают участие в их подготовке;

- ведут дневник практики и составляют отчет.

Таким образом, в результате прохождения учебной практики происходит:

- включение студентов в деятельность конкретных организаций для приобретения практических профессиональных навыков;

- расширение профессионального кругозора студентов и их психологическая адаптация к выбранной профессии;

- ознакомление студентов с опытом работы учреждений социально-культурной сферы, с административной и культурной деятельностью базового учреждения культуры, с основной документацией;

- внедрение студентов в творческую работу коллектива досугового учреждения, овладение основами будущей профессии.

Целями производственной и преддипломной практики являются овладение организационным и управленческим процессами профессиональной деятельности в социокультурной сфере, «погружение» в профессиональную деятельность, изучение постановочного процесса «изнутри», знакомство с опытом практикующих специалистов. Происходит ознакомление студентов с особенностями творческой и организаторской деятельности основных типов учреждений, занимающихся социально-культурной работой. Формируются умения анализировать происходящие события в культурной жизни как в самом досуговом учреждении, так и в сфере культуры республики. Студентам предоставляется возможность апробировать полученные знания на практике.

В процессе производственной и преддипломной практики изучаются формы социально-культурной деятельности населения, дифференцированные по возрасту, основные этапы работы над постановкой культурно-досуговой программы, нарабатываются умения анализировать культурно-досуговые мероприятия, осваиваются основные этапы работы над продвижением культурно-досугового мероприятия.

В результате прохождения производственной и преддипломной практик реализуются такие компетенции, как способность применять полученные знания в области культуроведения и социокультурного проектирования в профессиональной деятельности и социальной практике; способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности; способность соблюдать требования профессиональных стандартов и нормы профессиональной этики; способность ориентироваться в проблематике современной государственной

культурной политики. Также студенты нарабатывают навыки использования технологий социально-культурной деятельности в процессе проведения культурно-просветительной работы, организации досуга населения, обеспечения условий для реализации социально культурных инициатив, патриотического воспитания; реализации технологий менеджмента и маркетинга в сфере социально-культурной деятельности. Получают возможность изучить культурные потребности и запросы участников социально-культурной деятельности, осуществить прикладные научные исследования. Студент, проходящий практику, получает опыт организации творческо-производственной деятельности в учреждении культуры.

Производственная и преддипломная практики готовят будущего специалиста к разработке сценарной основы мероприятия, постановке и продюсированию социально-культурных программ (концертов, смотров, праздников и форм массовой социально-культурной деятельности, современных форм массового художественного творчества, фестивального движения по жанрам искусств), в том числе с использованием технических средств (световое и сценическое оборудование учреждений культуры); формируют у него готовность к выступлению в качестве ведущего и исполнителя в творческом проекте.

В период практики студенты самостоятельно выполняют следующие виды работ: знакомство с базой практики, коллективом, творческими коллективами, со спецификой работы учреждения. Студенту по согласованию с руководством базы практики поручается подготовка мероприятия: изучение истории праздника, к которому приурочена программа, специфики аудитории, формулирование мотивировки выбора темы, определение идейно-тематической и действенной основы программы, написание сценария,

составление светозвуковой партитуры и сценографического решения программы, разработка эскизов афиши, пригласительного билета, костюмов персонажей и оформления сцены. Также в его обязанности входит разработка документов и осуществление процесса продвижения проекта: составление сценария, календарно-постановочного плана, промо-кампании, пресс-релиза для СМИ.

Таким образом, в результате прохождения практики происходит углубленное внедрение будущего специалиста в деятельность учреждения культуры, что способствует выработке творческого, исследовательского подхода к деятельности, закреплению теоретических знаний, полученных в процессе аудиторных занятий в вузе, и их применению в процессе осмысления и создания культурно-досугового мероприятия, приобретению практических профессиональных навыков конструктивного анализа различных направлений деятельности учреждений культуры по созданию, продвижению и реализации культурно-досуговых услуг, а также опыта практической деятельности.

В процессе производственной практики студент принимает участие в постановке и продвижении культурно-досугового мероприятия как помощник под непосредственным контролем руководителя базы практики, а в ходе преддипломной практики студент создает и продвигает программу самостоятельно, получая возможность демонстрации приобретенных знаний, умений и навыков.

В современной системе высшего образования подготовка специалистов для СКС направлена на формирование высококомпетентного специалиста, обладающего достаточным опытом практической деятельности.

Сложность задач, которые необходимо решать культурно-досуговым учреждениям, определяют меру той ответственно-

сти, которая должна быть проявлена при обучении будущих специалистов отрасли.

Для совершенствования процесса подготовки молодого специалиста направления «Социально-культурная деятельность» к решению профессиональных задач в рамках прохождения учебной, производственной и преддипломной практик специалистами выпускающей кафедры предлагается:

– заключать договоры с базами практики с расширенным штатом специалистов, поскольку в процессе прохождения производственной практики студент должен приобрести навыки работы со звуко-режиссером, специалистом по свету, художником и другими специалистами;

– создавать условия для реализации целей практики, привлекая руководителей практик от учреждений культуры на основе методических материалов, регламентирующих процесс прохождения практики;

– по согласованию с руководителем базы практики в процессе преддипломной практики обеспечить студенту возможность выбора мероприятия, за которое он сможет отвечать самостоятельно, чтобы продемонстрировать и подтвердить умения и навыки специалиста.

Цитированная литература

1. **Бакланова, Н. К.** Профессиональное мастерство специалиста культуры: учебное пособие для аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей, студентов / Н. К. Бакланова. – Москва : МГУКИ, 2003. – Текст : непосредственный.

2. Основная профессиональная образовательная программа по направлению 8.51.03.03 «Социально-культурная деятельность» для 2019 года набора, утвержденная ректором ПГУ им. Т.Г. Шевченко С. И. Берилом регистрационный номер 149-Б от 22.07.2019. – Текст : непосредственный.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 071800 «Социально-культурная деятельность», утвержденный приказом Министерством образования и науки Российской Федерации 13 января 2010. – Текст : непосредственный.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», утвержденный Министерством образования и науки Российской Федерации 9 декабря 2017. – Текст : непосредственный.

УДК 378:78

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Е. В. Дымченко, С. А. Поронок

Рассмотрена педагогическая практика студентов-музыкантов в общеобразовательной школе в контексте осуществления просветительской деятельности. Представлены основные направления просветительской работы педагога-музыканта в современном образовательном пространстве. Исследованы возможности формирования навыков просветительской деятельности в рамках педагогической практики и развития на их основе соответствующих профессиональных компетенций. Проанализирована интерактивная составляющая музыкального просветительства.

Ключевые слова: педагогическая практика студентов-музыкантов, музыкальное просветительство, музыкально-просветительская деятельность педагога-музыканта, методы подготовки будущих педагогов-музыкантов к просветительской деятельности, интерактивность.

EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES DURING THE COURSE OF PEDAGOGICAL PRACTICE

E. V. Dymchenko, S. A. Poronok

The pedagogical practice of music students in a secondary school in the context of educational activities has been considered. The main directions of educational work of a teacher-musician in the modern educational space have been presented. The possibilities of forming the skills of educational activity within the framework of pedagogical practice and the development of appropriate professional competencies on their basis have been investigated. The interactive component of musical enlightenment has been analyzed.

Keywords: pedagogical practice of music students, musical enlightenment, musical and educational activities of a teacher-musician, methods of preparing future teachers-musicians for educational activities, interactivity.

Современные реалии открывают нам не слишком радужные перспективы, связанные с духовно-нравственным воспитанием подрастающего поколения. Налицо ограниченность мировоззренческого кругозора, отсутствие у современных школьников ценностных ориентиров и как следствие – интеллектуальная и духовная деформация обучающихся. Кроме того, отмечается падение социального статуса учителя (чему способствует совокупность различных социальных факторов), снижение значимости учительского труда и его социальной роли, наконец, престижа педагогической профессии. Молодые специалисты надолго не задерживаются в школах по разным причинам, в числе которых отсутствие мотивации к профессиональному росту, снижение уровня личностной самооценки, трудности взаимодействия с учащимися. В отношении учителей музыки к указанным факторам можно добавить крайне слабую техническую оснащенность кабинетов музыки современным оборудованием, учебно-методическими и наглядными материалами, а также статус урока музыки как урока-развлечения.

Тем не менее качество школьного образования влияет на дальнейшее становление выпускников общеобразовательных учреждений, поэтому задача государства – поддержать школьных учителей и обеспечить им достойные условия труда, а задача системы высшего образования – обеспечить готовность будущего учителя к успешной и высокопрофессиональной деятельности.

Деятельность педагога-музыканта в условиях современного музыкального образования широка и многогранна. Помимо музыкального развития учащихся, постижения основ музыкального искусства, развития певческих данных, формирования практических навыков в различных видах музыкальной деятельности педагог погружает своих воспитанников в мир образов,

чувств, эмоций, заложенных в музыкальных произведениях. Роль педагога-музыканта в воспитании подрастающего поколения неоспорима. Безусловно, его предназначение не в том, чтобы вытеснить все существующие музыкальные предпочтения молодежи и заменить их классической (академической) музыкой. Его миссия – научить слышать, чувствовать, эмоционально откликаться, анализировать, оценивать разнообразные музыкальные явления. Деятельность педагога-музыканта – это в первую очередь деятельность педагога-просветителя, сопряженная с расширением мировоззренческого кругозора обучающихся, формированием эстетического вкуса. Учитель музыки не готовит будущих музыкантов-исполнителей, поскольку это прерогатива системы дополнительного образования – музыкальных школ и школ искусств. Педагог общеобразовательной школы формирует личность с развитым мышлением, богатой палитрой эмоций, творческим потенциалом.

В настоящее время подготовка педагога-музыканта осуществляется в соответствии с ФГОС 3++ по направлению «Педагогическое образование» [1]. Одним из важных этапов его профессионального становления является практика. Указанный стандарт характеризуется значительным увеличением доли практики. Если в ФГОС 3+ на практику предусматривалось от 21 до 30 зачетных единиц для программ академического бакалавриата и от 31 до 45 зачетных единиц для программ прикладного бакалавриата, то в ФГОС 3++ практике отдано не менее 60 зачетных единиц. Это говорит об усилении практико-ориентированной направленности обучения, которая при наличии взаимосвязи и преемственности теоретических дисциплин и практики может дать высокие результаты; о важности получения начального практического опыта, являющегося подготовкой к будущей профессиональной деятельности.

В соответствии с ФГОС 3++, по которому обучаются студенты-музыканты ПГУ им. Т. Г. Шевченко, в перечень обязательных видов включены учебная и производственная практики. И если в период учебной практики в общеобразовательной школе обучающиеся накапливают опыт наблюдения за работой учителя-предметника, то педагогическая практика позволяет непосредственно погрузиться в различные аспекты музыкально-педагогической, просветительской деятельности – проведение уроков музыки, организацию и работу со школьниками в различных кружках, подготовку и проведение внеклассных мероприятий с привлечением презентаций, разработку и реализацию музыкально-просветительских программ, творческих проектов и т. д.

Теоретико-методологической основой успешного прохождения практики студентами-музыкантами являются дисциплины «Теория и технологии музыкального образования» и «Музыкально-педагогические практикумы», в процессе освоения которых обучающиеся получают методические основы ведения урока, музыкального развития школьников в различных видах деятельности на уроке и во внеурочное время, изучают методы обучения и воспитания, среди которых, к сожалению, отсутствуют методы просветительской работы. Отсюда недостаточный уровень компетентности студентов музыкально-педагогических специальностей в области организации и осуществления просветительской деятельности, владения навыками просветительской работы.

Между тем современными учеными разработан целый комплекс специальных методов подготовки будущих педагогов-музыкантов к просветительской деятельности:

- метод развития просветительской активности студентов (участие в осуществлении просветительских проектов);
- метод формирования готовности студентов к реализации просветительской

направленности всесторонней исполнительской деятельности (инструментальной, вокальной, дирижерской);

- метод развития просветительского потенциала;
- метод активизации интереса студентов к новым формам и технологиям просветительской работы [2].

Данные методы необходимо целенаправленно применять в практике современного музыкального образования, поскольку они способствуют формированию профессиональной компетентности и готовности личности педагога к широкой пропаганде музыкального искусства, становлению будущего специалиста в сфере просветительской деятельности. Разработанные методы в комплексном взаимодействии являются основой каждого из представленных в статье направлений просветительской работы педагогов-музыкантов, поскольку позволяют эффективно освоить технологию организации и проведения культурных мероприятий просветительской направленности.

В свою очередь, представленные выше дисциплины – это не просто теоретический материал, комплекс методологических понятий, а профессиональный ресурс, формирующий определенную базу для технологически грамотной организации и проведения уроков в условиях современных музыкально-образовательных учреждений.

Таким образом, педагогическая практика студентов музыкально-педагогических специальностей – это ответственный этап формирования профессиональных компетенций, необходимых в будущей практической деятельности, в том числе, музыкально-просветительской работы.

Несмотря на широкое внедрение цифровых технологий и повышение их удельного веса и роли в современном школьном образовании, деятельность педагога-музыканта является уникальной по своей сути. Педагог-музыкант – важное связующее

звено между музыкальным искусством и обучающимися. Помимо развития музыкальных способностей, певческого голоса, умений исполнять музыку на элементарных музыкальных инструментах, развития творческого потенциала каждого обучающегося он призван раскрыть ценности музыкального искусства и донести их до каждого ученика, тем самым приобщая их к прекрасному, формируя их ценностные установки, эстетические идеалы и вкусы. Поэтому значимую роль в этом сложном, многогранном и длительном процессе играет просветительский компонент профессиональной деятельности педагога-музыканта, реализовать который он может в ходе разработки музыкально-просветительских программ, творческих проектов.

Музыкальное просветительство является действенным средством формирования духовно-нравственных установок и ценностных ориентаций личности, способствующим воспитанию поликультурной, образованной, гуманистически развитой и нравственно ориентированной личности студента в процессе его профессиональной подготовки. Современными исследователями выявлено, что музыкальное просветительство – это культурно-образовательный процесс пропагандистской «культуросоздающей» направленности, выступающий как определенное педагогическое средство формирования культурной среды общества. Данный процесс обусловлен различными взаимосвязанными видами и формами просветительской деятельности, способствующими реализации культуротворческого потенциала специалиста-просветителя, что стимулирует интерес общества к высоким образцам мирового музыкального культурного наследия [3, с. 69].

Однако следует помнить, что в процессе осуществления просветительской деятельности, организации и демонстрации подготовленных мультимедийных презентаций, постановки и решения образователь-

ных, воспитательных и развивающих задач важно не упустить личностную составляющую общения будущего педагога-музыканта с обучающимися – собственное отношение к предлагаемому материалу, к музыкальному произведению со стороны учителя, а также формирование эмоционального отношения и эстетической оценки увиденного и услышанного со стороны каждого ученика. Таким образом, в ходе активизации просветительских инициатив студентов музыкально-педагогических специальностей на уроках музыки и во внеклассной работе формируются профессиональная компетентность специалиста-просветителя, навыки коммуникации, организации и реализации просветительской работы.

В силу изменений в учебных программах по предмету «Музыка» происходит расширение объема и содержания учебной информации, включение новых тем, музыкальных произведений и т. д. Несмотря на то, что есть региональная программа по музыке, а также многообразные российские программы, действующие на федеральном уровне, педагог-музыкант сталкивается с проблемой недостаточной методической оснащенности программными материалами. С этой же проблемой сталкиваются и студенты-практиканты. В процессе подготовки к урокам они осуществляют поиск и отбор материала, поскольку он отсутствует в концентрированном виде. В этой работе несомненную помощь оказывает наполнение историко-теоретических дисциплин, изучаемых в рамках обучения в вузе. Так формируются умения самостоятельного поиска, анализа и структурирования необходимой информации. Будущие педагоги-музыканты отбирают материалы и формируют конспекты уроков, разрабатывают мультимедийные презентации. Подобные презентации являются своего рода творческими просветительскими проектами, поскольку в сжатое время урока нужно представить значительный объем материала.

Студент, создающий презентацию, разрабатывает программу проекта, в ходе которого рассматривает различные культурные особенности народа или определенной страны (народное творчество, музыкальное наследие, в том числе народное и профессиональное музыкальное искусство, а также национальные костюмы, инструменты, обычаи и т. д.).

Таким образом, в ходе осуществления музыкально-просветительской деятельности в условиях педагогической практики перед студентами стоят следующие задачи:

- знакомство с достижениями в области искусства региона (в первую очередь, музыкального);
- расширение мировоззренческого кругозора;
- постижение национальной культуры (культурных особенностей) региона и формирование на этой основе духовно-нравственных ценностей;
- патриотическое воспитание; повышение уровня интеллектуальной культуры;
- толерантное отношение к другим национальным культурам в полиэтническом регионе и др.

В качестве примера можно привести уроки музыки в 4 классе, которые студенты ежегодно проводят в ходе практики в общеобразовательных школах региона (в том числе на базе МС(К)ОУ № 44 г. Тирасполя и др.). Так, недостаточная разработанность методического материала содействует реализации творческого подхода будущих педагогов-музыкантов в ходе осуществления просветительской деятельности. Процесс разработки художественных проектов, посвященных культуре многонационального приднестровского региона, где студенты-практиканты, организуя поиск образцов музыки, поэзии, декоративно-прикладного искусства региона, знакомятся сами и знакомят своих подопечных с композиторами, художниками, поэтами края, творческими коллективами,

деятелями искусств, носит двусторонний просветительский характер. С одной стороны, просвещаются школьники, с другой – расширяют свои познания и сами будущие педагоги-музыканты в процессе изучения, обработки и систематизации информации. Происходит своего рода наполнение «методической копилки» для успешной реализации практики и в дальнейшем – профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта.

По мнению современных ученых, в ходе осуществления музыкально-просветительской деятельности студента-практиканта важна такая интерактивная составляющая, как рефлексия. Для педагога ценным является отклик каждого воспитанника, чтобы знать, в правильном ли направлении он движется, нет ли непонятных вопросов, удастся ли ему достичь цели и решить поставленные в том или ином проекте задачи. С этой целью по итогам изучения тем школьникам предлагаются следующие вопросы:

Что нового я сегодня узнал?

Что мне понравилось (запомнилось) больше всего? и др.

Подобные вопросы являются значимыми в контексте выявления развития эмоциональной сферы ученика, восприятия особенностей «инонациональной» (по Э. Б. Абдуллину) культуры.

Интерактивный характер осуществления музыкально-просветительской деятельности заключается в активном приобщении обучающихся к разработке культурно-просветительских программ, проектных заданий, а также участию в них. Таким образом, школьники не только просматривают файлы презентаций или пассивно слушают учебную информацию либо музыкальный материал, они творчески задействованы: размышляют о прослушанном, дискутируют, например, о характере звучания определенного произведения в исполнении другого инструмен-

та или аранжированного в новом стиле. Целесообразным считаем вовлечение обучающихся в многогранную исполнительскую деятельность в детских музыкальных школах и кружках, существующих в рамках школы (вокальной группы, хорового коллектива, рок-группы и т. д.). Подобного рода привлечение учащихся к музицированию способствует формированию атмосферы содружества и сотворчества.

Активизировать интерес школьников к музыкальному (классическому) искусству можно, создавая творческие просветительские проекты, связанные с современными музыкальными направлениями и реализуя их во внеклассной работе. Рациональным будет выход за пределы традиционного понимания музыкального образования в общеобразовательной школе как процесса освоения классики и посвящение уроков или внеклассных мероприятий таким жанрам, как рок-опера, мюзикл, джаз и др. Можно попытаться объединить классику и рок (как это происходит в творчестве современных исполнителей: В. Зинчука, на совместных концертах группы Metallica с симфоническим оркестром и др.); классику с поп-музыкой (Д. Билан, Д. Маликов – фортепианные концерты с поп-песнями). В русле синтезированных проектов необходимо демонстрировать обучающимся на практике своеобразный «микс» рок-музыки и русских классических тем (к примеру, активное использование в своем творчестве британским рок-музыкантом Стингом мелодии «Романса» из сюиты «Поручик Киж» русского композитора С. С. Прокофьева).

В силу сложности и неоднозначности восприятия классической музыки неподготовленной аудиторией рекомендуется предлагать классику в современной обработке с привлечением электронной музыки (В. А. Моцарт, И. С. Бах, А. Вивальди). Примером может служить классический джаз в исполнении Ванессы Мэй (скрип-

ка), а также произведения И. С. Баха, А. Вивальди в рок-обработке (А. Вивальди – «Лето», «Зима», «Шторм»; И. С. Бах – прелюдия и fuga ре минор) и др.

Говоря о музыкальных предпочтениях педагога-музыканта и его подопечных нельзя утверждать, что они диаметрально противоположны. На наш взгляд, не существует музыкантов, которые были бы профессионально ориентированы исключительно на академическую музыку. В область их музыкальных интересов входят самые разнообразные направления, в том числе всевозможные стили легкой развлекательной музыки. Таким образом, задача педагога – донести до внимания школьников этот важный факт. Необходимо дать понять, что в различных направлениях есть образцы-однодневки, а есть хиты на все времена, произведения, которые когда-то были популярны и спустя годы, десятилетия появляются в виде кавер-версий в совершенно иных, альтернативных форматах, приобретают оригинальное звучание, вновь завоевывая любовь слушателей.

Можно согласиться с мнением Н. В. Сусловой, которая говорит о необходимости наличия у учителя «стилевой толерантности» [4, с.167], поскольку навязывание учащимся «правильной» музыки, которой в данном случае выступает академическая, приведет только к отторжению и неприятию последней со стороны школьников. Поэтому целесообразно найти нестандартные подходы, которые смогут органично включить классику в перечень музыкальных интересов обучающихся наряду с современными направлениями развлекательной музыки, активизируя их просветительский интерес.

Подобные задачи можно успешно решать во внеклассной музыкальной работе с учащимися, проводя различные мероприятия просветительской направленности (фестивали, конкурсы); вовлекая их в многогранную исполнительскую деятель-

ность (игра на детских музыкальных инструментах, исполнение ролей в детских музыкальных постановках, спектаклях, мюзиклах) и т. д.

В контексте изложения данного материала важно заявить о значимости концертно-исполнительской практики будущих специалистов-просветителей как существенного просветительского компонента пропаганды высокого музыкального искусства. Так, формирование навыков просветительской работы студентов музыкально-педагогических специальностей происходит не только непосредственно в ходе педагогической практики, но и в процессе осуществления интенсивной исполнительской практики, собственно музыкально-просветительской деятельности (подготовка сценария, разработка афиши концертного мероприятия, распределение функций в организации культурно-просветительских программ с привлечением современных технологий).

Развитие и реализация творческих ресурсов, креативного мышления студентов-музыкантов как важного фактора становления специалиста просветительской деятельности возможны в ходе выступлений в региональных общеобразовательных школах, а также в условиях учреждений дополнительного образования – детских музыкальных школ, школ искусств, центров развития детского и юношеского творчества. При этом представленные рекомендации по разработке студентами музыкально-педагогических специальностей лекций-конcertов, музыкальных гостиных, авторских презентаций просветительского характера в рамках художественно-просветительских программ, гуманитарных творческих проектов для разновозрастной аудитории будут способствовать решению практически значимых задач современного музыкального образования.

В свою очередь, формированию интеллектуального, просветительского по-

тенциала будущего педагога-музыканта в условиях дистанционного обучения будут способствовать посещения в онлайн-режиме филармонических концертов ПМР и Молдовы, концертов академической музыки России и премьер национальных оперных театров Европы, а также осуществление виртуальных экскурсий в музеи, на фестивали и выставки современного искусства.

Обобщая сказанное, можно заключить, что:

1) музыкально-просветительская деятельность студентов музыкально-педагогических специальностей в условиях педагогической практики должна выстраиваться с учетом социальных интересов аудитории и ее музыкальных предпочтений, с применением специальных методов просветительской работы;

2) концертно-исполнительский репертуар программы уроков музыки в школе должен быть высокохудожественным, обусловленным просветительской направленностью. Его необходимо формировать для музыкального просвещения обучающихся в целом, а также для развития устойчивого интереса школьников к классической музыке в ходе совместного музицирования;

3) в качестве этнокультурного просвещения важно приобщать учащихся современных общеобразовательных школ к национальной культуре полиэтнического региона посредством разработки просветительских программ, творческих проектов, привлекая разнообразные качественные интерпретации.

Таким образом, просветительская деятельность студентов-музыкантов должна осуществляться с учетом социальных интересов, социального взаимодействия и профессиональной подготовки к проведению педагогической практики. В музыкально-просветительские мероприятия необходимо включать специально отобранный просветительский репертуар, обусловленный

высокой художественной ценностью, доступный восприятию неподготовленной детской аудиторией, насыщенный разными стилями, жанрами и направлениями музыки академической традиции. Все представленные направления организации просветительской работы студентов музыкально-педагогических специальностей будут способствовать повышению качества проведения педагогической практики и формированию гуманистически ориентированной личности педагога-музыканта.

Цитированная литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование». – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 15.07.2021). – Текст : электронный.
2. Поронок, С. А. Музыкальное просветительство как педагогическое средство

формирования культурной среды зарубежных русскоязычных университетов (на примере Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Поронок Светлана Александровна; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2019. – 25 с. – Текст: непосредственный.

3. Рапацкая, Л. А. Музыкальное просветительство в образовательной среде современного университета / Л. А. Рапацкая, С. А. Поронок. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2016. – № 3. – С. 68–75.

4. Сулова, Н. В. Цифровые технологии на уроках музыки / Н. В. Сулова. – Текст : электронный // Вестник кафедры ЮНЕСКО: Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 2. – С. 164–172. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-na-urokah-muzyki-v-shkole> (дата обращения: 25.07.2021).

УДК 378.147.39:78

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. А. Поронок, Е. В. Дымченко

Рассматривается необходимость изменения подходов к подготовке студентов-музыкантов к проектной работе в условиях современного педагогического вуза. Анализируется использование метода проектов как одного из значимых интерактивных методов обучения в формировании профессиональных компетенций, навыков совместной работы и готовности будущих педагогов-музыкантов к осуществлению проектной деятельности. Обозначены ключевые характеристики метода проектов, представлены основные формы проектной деятельности студентов-музыкантов, применяемые в процессе вузовской подготовки. Намечены основные направления организации и дальнейшей реализации проектной деятельности педагога-музыканта.

Ключевые слова: интерактивные методы, метод проектов, проектная деятельность, подготовка студентов-музыкантов, синтезированный проект.

INTERACTIVE PREPARATION METHODS OF MUSIC STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY FOR PROJECT ACTIVITIES

S. A. Poronok, E. V. Dymchenko

The need to change approaches to training music students for project work in a modern pedagogical university is considered. The article analyzes the use of the project method as one of the most significant interactive teaching methods in the formation of professional competencies, teamwork skills and the readiness of future music teachers to carry out project activities. The key characteristics of the project method are indicated, the main forms of project activity of music students used in the process of university training are presented. The main directions of the organization and further implementation of the project activities of the teacher-musician are outlined.

Keywords: *interactive methods, method of projects, project activities, preparation of music students, synthesized project.*

Медиатизированный характер современного образования является существенным фактором в реализации широкой культурно-просветительской миссии, трансляции культурных ценностей и смыслов. Привлечение обучающихся к проектной деятельности и применение интерактивных методов и форм обучения в условиях современного педагогического вуза детерминирует разработку образовательных ресурсов и сайтов в целях распространения ценной информации художественного содержания, а также творческих социальных проектов, ориентированных на пропаганду высокого классического искусства. Все это способствует мировоззренческому, морально-ценностному и культурному воспитанию студентов.

Необходимы усиление влияния многоуровневой образовательной системы музыкального воспитания как мощного социального института с гуманистически ориентированными принципами и внедрение инновационных проектных технологий, поскольку главной задачей любого цивилизованного демократического общества является воспитание и подготовка личности специалиста, направленные на формирование духовно-нравственных ценностей, национальной культуры, толерантности, гражданской позиции, профессиональной самореализации.

Подготовка педагога-музыканта в современном вузе – сложный и многогранный процесс. Ее составляющие находятся в сферах школьной педагогики, возрастной и педагогической психологии, педагогики музыкального образования, музыковедения, музыкального исполнительства в разных его проявлениях и т. д. Сокращение времени обучения и, соответственно, общего объема часов учебного плана в связи с переходом на бакалавриат потребовало большей концентрации содержания дисциплин и оперативности в решении задач, стоящих перед профессорско-преподавательским составом и связанных с формированием профессиональных компетенций обучающихся. В ОПОП и учебном плане профиля «Музыкальное образование», разработанном на основе ФГОС 3++ по направлению подготовки 6.44.03.01 «Педагогическое образование» [1], сформулированы компетенции, касающиеся различных аспектов будущей профессиональной деятельности педагога-музыканта. Среди них – компетенции, связанные с осуществлением социального взаимодействия, организацией командной работы (УК-3) и взаимодействием с участниками образовательных отношений (ОПК-7). Для их формирования и развития традиционного подхода к обучению недостаточно.

Среди многообразных методов, используемых в вузовской подготовке, значимое место занимают интерактивные (от лат. *inter* – взаимный и *act* – действовать). Они являются важным компонентом интерактивного обучения, которое предполагает взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом [2]. Обозначенные методы перенаправляют образовательный процесс от традиционного изложения материала к самостоятельному поиску информации и ее освоению. Для интерактивных методов обучения (таких как мозговой штурм, круглый стол, дискуссия, кейс-метод, тренинг, занятия с ИКТ) характерны специально организованная групповая и межгрупповая деятельность, обратная связь между ее участниками и т. д. Их принципиальные отличия от других методов, обеспечивающих в основном репродуктивный характер учебной деятельности, заключаются именно в активном взаимодействии обучающихся в процессе групповой деятельности, вспомогательной роли педагога, направляющего процесс добывания знания, рефлексивном компоненте образовательного процесса, а главное – в уходе от усвоения готовых знаний к активной познавательной деятельности. Использование интерактивных методов инициирует самостоятельность и познавательную активность, способствует формированию собственной позиции студентов, развитию мышления, навыков диалогического общения, творческому подходу к выполнению учебных заданий. Все это является основой для формирования соответствующих профессиональных компетенций.

Одним из значимых интерактивных методов, активизирующих познавательную деятельность обучающихся и формирующих навыки получения практического опыта в ходе исследования проблем, является проектный метод. Е. С. Полат рассма-

тривает метод проектов как «определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [3, с. 67].

Метод проектов имеет многолетнюю историю своего существования и развития. Претерпев определенную эволюцию, он широко используется сегодня на всех уровнях системы образования.

Не всегда в современной образовательной практике понятие «метод проектов» применяется обоснованно. Зачастую групповую работу над темой или подготовку какого-либо мероприятия называют проектом, что по сути таковым не является. Исследователями сформулированы четкие требования к использованию метода проектов:

- наличие проблемы или задачи, требующей интегрированного знания обучающихся и исследовательского поиска для ее решения;
- теоретическая, практическая, познавательная значимость предполагаемых результатов исследования;
- обязательная самостоятельная деятельность обучающихся в различных формах (индивидуальная, парная, групповая);
- выстраивание четкой структуры содержательной части проекта;
- использование в ходе исследования последовательных действий (определение проблемы и задач исследования; выдвижение гипотезы решения обозначенных задач; обсуждение методов исследования; обдумывание оформления итоговых результатов – презентаций, творческих отчетов, защиты и др.; поиск, систематизация и анализ полученных данных; подведение итогов, их оформление и демонстрация в различных формах; окончательные выводы и выдвижение возможных новых проблем исследования) [3, 4].

О вопросах включения проектной деятельности в перечень необходимых в системе высшего образования очень активно говорят исследователи в научных разработках последних десятилетий. По мнению А. В. Антюхова, учебное проектирование, с одной стороны, является методом обучения, а с другой – выступает в качестве средства практического применения усвоенных знаний и умений. Таким образом, обращает внимание ученый, «проектная деятельность является связующим звеном между теорией и практикой в обучении студентов» [5, с. 28]. Более того, проектная деятельность способствует формированию соответствующих компетенций для последующего использования этого вида деятельности в дальнейшей профессиональной работе.

Исследования в области внедрения метода проектов в систему высшего образования касаются подготовки студентов различных направлений – экономистов, юристов, физиков, историков, архитекторов. Не является исключением и процесс подготовки будущих педагогов-музыкантов, осуществляемый в ходе освоения музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских дисциплин учебного плана. Направленность их профессиональной деятельности напрямую связана с различного рода творческими, исследовательскими, просветительскими и другими аспектами. Поэтому важным становится формирование компетенций, связанных с предстоящей организацией и реализацией проектной деятельности в работе выпускника в музыкально-образовательных учреждениях.

Проектная деятельность студентов современного педагогического вуза является неотъемлемой частью концепции гуманистического воспитания, эффективного учебно-образовательного процесса. В современной образовательной практике педагога-музыканта проекты классифицируют по типам:

- *исследовательские проекты*, осуществляемые в ходе научно-исследовательской деятельности студентов музыкально-образовательных учреждений, способствующие формированию исследовательского мышления музыканта-исполнителя, реализации интеллектуального потенциала (выступления на конференциях, вебинарах с научными докладами, рецензиями, аннотациями);

- *творческие проекты* как педагогические социально-благотворительные проекты музыкально-просветительской направленности, ориентированные на формирование гуманизированной личности (литературно-музыкальные гостиные, лекции-концерты, творческие мастерские);

- *информационные проекты*, направленные на освещение и пропаганду музыкального классического искусства в СМИ, в интернет-ресурсе, определенных локальных сетях, обусловленные декларацией духовных ценностей (афиши-презентации концертных мероприятий, мюзиклов; фестивали, народные праздники в контексте приобщения к традициям национальной культуры);

- *практико-ориентированные проекты*, сопряженные с интересами их участников и непосредственно ориентированные на определенный социальный результат.

Представленные формы проектной деятельности студенты музыкально-педагогических специальностей реализуют как в рамках обучения в вузе, так и на творческих площадках современных общеобразовательных школ региона, в системе дополнительного образования (ДМШ, ДШИ, музыкальных студий) в процессе концертно-исполнительской, художественно-творческой деятельности, а также в ходе осуществления профориентационной работы.

Рассмотрим сущность содержания понятия «проект». Проект (от лат. *projectus* –

брошенный вперед) – план, замысел, разработка документа и т. п. В свою очередь, художественный проект в творческой деятельности, ориентированный на разнотатусную аудиторию, обусловлен изучением ее культурных интересов, возрастных, образовательных профессиональных, социальных и других особенностей [6].

Современными учеными исследован культурный феномен XX–XXI в. в. – *синтезированный музыкально-художественный проект*. Сформулировано его определение как «явления массовой культуры, объединяющего в себе разного рода художественные и нехудожественные компоненты». В основе подобного проекта лежит организационно-творческая деятельность группы специалистов, обеспечивающих концептуальное единство проекта на всех стадиях его осуществления от исполнительской деятельности до выхода этого проекта на открытый рынок. Охарактеризованы признаки синтезированного музыкально-художественного проекта: инновационность, целевая направленность, скоординированность во времени и пространстве, ограниченность по времени и финансовым затратам, адаптивность создаваемой художественной и культурной продукции, а также активное использование маркетинговых технологий для продвижения проекта на современном рынке [7].

Опыт современных исследователей указывает на важность трех этапов разработки собственно концертных проектов, где первый связан с *параметризацией* проекта (анализ концертной ситуации: определение типа слушательской аудитории и концертной площадки); второй – это *выбор проектного материала* (определение тематики проекта, проектного репертуара). Наконец, третий этап, *формирование концертных программ*, представлен как сведение всех параметров проекта в цельную программу. В аспекте

концертно-филармонической практики выделены *тематические, стилистические и монографические исполнительские проекты* [8].

Описанные выше параметры и характеристики разных типов творческих проектов могут служить основой качественной организации проектной деятельности студентов музыкально-педагогических специальностей, реализации креативных стратегий, культурных инициатив. Подобного рода подготовка способствует профессиональной самореализации, самоактуализации студентов-музыкантов.

Приобщение студентов музыкально-педагогических специальностей к проектной работе на кафедре музыкального образования осуществляется уже на бакалавриате в процессе изучения таких дисциплин, как «Музыкальная информатика», «Теория и технологии музыкального образования», «Введение в основы исследовательской деятельности педагога-музыканта». В ходе изучения последней обучающиеся готовят творческие проектные задания, связанные с методологическим анализом в практике функционирования музыкального образования в ПМР; работают над построением программы музыкально-педагогического исследования, разрабатывая самостоятельный проект с изучением, обобщением передового музыкально-педагогического опыта, анализом результатов и выводами.

Студенты-музыканты продолжают освоение технологий проектной работы, обучаясь в магистратуре по направлению подготовки 6.44.04.01 «Педагогическое образование» и ОПОП по профилю подготовки «Музыкальное образование». В свою очередь, дисциплины «Музыкально-компьютерные технологии», «Менеджмент в музыкальном искусстве и образовании», «Музыкальная этнография» способствуют совершенствованию навыков проектной деятельности и компе-

тентностного подхода к проектированию. К примеру, изучая «Музыкальную этнографию», будущие педагоги-музыканты познают народную музыку как неотъемлемую часть народной художественной культуры. В рамках освоения предложенного курса обучающиеся создают презентации с отражением фольклорных традиций, выявлением локально-исторических и национально-художественных особенностей народной песни, инструментальной народной музыки нашего поликультурного региона.

Значимым вектором привлечения студентов музыкально-педагогических специальностей к проектной деятельности и формирования профессионально важных качеств музыканта-педагога является научно-исследовательская работа [9]. В свою очередь, выполнение проектных заданий в ходе подготовки к ежегодным студенческим научно-практическим конференциям способствует развитию креативного мышления, инновационных умений, свойств и качеств личности будущего специалиста, наконец, интеллектуально-творческого ресурса в области профессионального музыкального образования.

Рекомендуются к разработке и реализации такие творческие проекты, как «Профессиональная деятельность педагога-музыканта ПМР», «Инновационные технологии на уроках музыки в условиях современной школы», «Русская музыка в поликультурном образовательном пространстве Приднестровья» и др. В качестве синтезированных художественных проектов, выполненных посредством объединения усилий со студентами немusикальных специальностей, можно предложить такие проекты, как «Архитектура и музыка», «Музыка в жизни физиков», «Патриоты ПМР и России», ориентированные на взаимосвязь музыкального искусства с другими науками. Подобная интеграция гуманитарных знаний, ис-

полнительских умений обучающихся на разных факультетах педагогического вуза видится как эффективный способ не только получения студентами знаний о музыке, но и переосмысления педагогических подходов воспитания современной молодежи, ее духовно-нравственного совершенствования.

При этом действенными считаем следующие направления формирования ценностного отношения к проектной деятельности:

- познание определенной информации о музыке (лектории, мастер-классы);
- восприятие музыки (посещение концертных залов, филармонии, виртуальные экскурсии);
- собственное музицирование студентов (инструментально-исполнительская, просветительская, профориентационная работа);
- диспут, полемика, круглый стол [10].

Таким образом, комплексная модель формирования навыков проектной работы посредством интерактивных методов позволяет целостно осуществлять задачу привлечения студентов-музыкантов к самостоятельной авторской исследовательской деятельности в условиях функционирования современного педагогического вуза.

Безусловно, проектная деятельность студентов-музыкантов в процессе обучения в педагогическом вузе служит определенным стимулом в реализации творческой активности и интерактивных умений в области применения всех форм педагогической работы, как традиционных, так и нестандартных, креативных. Между тем процесс подготовки студентов-музыкантов к проектной деятельности посредством привлечения интерактивных технологий активизирует профессиональную мотивацию будущих педагогов-музыкантов, способствует реализации интеллектуально-креативных ресурсов личности, ее са-

моактуализации; обеспечивает гуманитарный вектор профессионального развития и компетентности в области проектной работы.

Цитированная литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование». – URL : http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 15.07.2021). – Текст : электронный.

2. Нигматов, З. Г. Теория и технологии обучения в высшей школе: учебник / З. Г. Нигматов, Л. Р. Шакирова; под редакцией З. Г. Нигматова. – Казань, 2012. – 357 с. – Текст : непосредственный.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебник / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под общей редакцией Е. С. Полат. – Москва: Академия, 2002. – 272 с. – Текст : непосредственный.

4. Лазарев, В. С. Новое понимание метода проектов в образовании / В. С. Лазарев. – Текст : электронный // Проблемы современного образования. – 2011. – № 6. – С. 35–43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novoe-ponimanie-metoda-proektov-v-obrazovanii> (дата обращения: 03.08.2021).

5. Антюхов, А. В. Проектное обучение в высшей школе / А. В. Антюхов. – Текст : электронный // Высшее образование в России. – 2010. – № 10. – С. 26–28. – URL: <http://vovr.ru/upload/10-10.pdf> (дата обращения: 09.08.2021).

6. Новикова, Г. Н. Технологии арт-менеджмента: учебник / Г. Н. Новикова. –

Москва : Издательский Дом МГУКИ, 2006. – 178 с. – Текст : непосредственный.

7. Моряхин, В. А. Синтезированный музыкально-художественный проект как явление культуры рубежа XX–XXI веков: специальность 17.00.09 «Теория и история искусства»: диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Моряхин Владимир Анатольевич; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2009. – 172 с. – Текст : непосредственный.

8. Савельева, Н. Л. Тематическое решение концертного проекта в филармонической организации / Н. Л. Савельева. – Текст : электронный // Известия Самарского научного центра РАН. – 2013. – № 2 (3). – С. 831–834. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tematicheskoe-reshenie-kontsertnogo-proekta-v-filarmonicheskoy-organizatsii> (дата обращения: 10.08.2021).

9. Поронок, С. А. Метод проектов в современном музыкальном образовании / С. А. Поронок. – Текст : непосредственный // Материалы XI Международной научно-практической конференции «Профессиональное образование в области искусства и архитектуры: проблемы и перспективы развития в Приднестровье». – Тирасполь : Изд-во Приднестр. унта, 2021. – С. 18–23.

10. Поронок, С. А. Музыкальное просветительство как педагогическое средство формирования культурной среды зарубежных русскоязычных университетов (на примере Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Поронок Светлана Александровна; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2019. – 233 с. – Текст : непосредственный.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Р. В. Окушко, Е. Н. Швец, О. Н. Кацавель

Дифференциальную диагностику можно считать краеугольным камнем клинического мышления практикующего врача. Анализ способов обучения дифференциальной диагностике позволяет в качестве основных выделить алгоритмический и логический подходы. Сохранение преемственности на этапах непрерывного медицинского образования определяет необходимость формирования унифицированного педагогического подхода, к реализации которого могут быть готовы и преподаватели высшей школы, и врачи-наставники молодых специалистов. На основе проведенных глубинных интервью с врачами-специалистами выделены основные этапы дифференциально-диагностического поиска, которые возможно использовать в виде формализованной основы такого обучения.

Ключевые слова: дифференциальная диагностика, алгоритм, логическое мышление, процедуральный подход, формализованная структура.

PRINCIPLES OF TEACHING DIFFERENTIAL DIAGNOSTICS AS A PART OF CONTINUOUS MEDICAL EDUCATION

R. V. Okushko, E. N. Shvets, O. N. Katsavel

Differential diagnosis can be seen as the "cornerstone" of the clinical thinking of the practitioner. Analysis of the methods of teaching differential diagnostics allows us to single out the algorithmic and logical approaches as the main ones. Maintaining continuity at the stages of continuous medical education determines the need to form a unified pedagogical approach, for the implementation of which both higher school teachers and doctors-mentors of young specialists can be ready. On the basis of in-depth interviews with medical specialists, the main stages of differential diagnostic search have been identified, which can be used as a formalized basis for such training.

Keywords: differential diagnostics, algorithm, logical thinking, procedural approach, formalized structure.

Термин «клиническое мышление», очень часто употребляемый врачами, преподавателями медицинских специальностей, студентами, является по-прежнему достаточно загадочной дефиницией, не имеющей конкретных, устоявшихся критериев и определений [1–4]. И поэтому вопрос о том, насколько в стенах медицинского вуза можно научить «клинически мыслить», остается во многом на уровне общих рассуждений. Принимая

парадигму целеполагания как важнейшую составляющую планирования обучения, мы попытались выявить опорные точки обучения, которые, как чаще всего указывается [4, 5], формируют клиническое мышление. В этом ряду одно из важнейших мест занимает дифференциальная диагностика, которую мы рассматриваем как краеугольный камень клинического мышления практикующего врача. Диагностические и дифференциально-диагностические навыки являются более «осязаемыми» целями обучения, нежели навыки клинического мышления, уточ-

нив которые можно конкретизировать задачи каждого из предыдущих этапов медицинского образования.

На сегодняшний день дифференциальная диагностика имеет устоявшееся определение. Ей посвящены монографии и статьи. Подходы как к реализации, так и к обучению дифференциальной диагностике весьма разнообразны. Подход, принятый нами для подобного анализа, определил возможность выделить три основных способа презентации информации по дифференциально-диагностическому поиску: 1) группировка заболеваний по ведущим синдромам и описание отдельных болезней, входящих в данную группу [6–11]; 2) выделение основных отличительных черт заболеваний с акцентированием информации исключительно на них (чаще представляют из себя табличные материалы); 3) диагностические алгоритмы, определяющие последовательность действий в зависимости от результатов предыдущего этапа [12–16].

Монографические издания по дифференциальной диагностике преимущественно построены по принципу описания отдельных нозологических единиц, объединенных в соответствующие разделы по принципу единообразия клинических проявлений, предполагая реализацию пути «от синдрома к диагнозу». Вместе с тем сам путь, логика использования отдельных блоков информации, последовательность действий остается как бы за пределами этой информации и должна выстраиваться обучающимся самостоятельно. В части обсуждения возможности использования такой литературы не врачами, но только студентами, приходится признать, что в качестве учебной литературы таким образом построенные источники вызывают у обучающихся сложности в интерпретации информации.

Более просты для изучения и особенно – для воспроизведения, изложения

информации дифференциально-диагностические таблицы. Сведение материала к бинарной системе упрощает задачу «выучивания»: есть/нет, характерно/нехарактерно, часто/редко. Однако использование таких знаний при решении ситуационных задач затруднительно, поскольку они отделены от конкретной клинической ситуации.

Алгоритмический подход, понимаемый как последовательность действий, в таких ситуациях, возможно, имеет преимущества. Алгоритмы действий широко распространены в качестве отдельных руководств, приложений к учебным изданиям разного уровня, клиническим рекомендациям. Но при избрании их в качестве основного, а тем более единственного подхода в обучении дифференциальной диагностике, мы, без сомнения, приходим к исключительно автоматическому выполнению операций, теряя возможность ориентировать студентов на логические умозаключения.

Очевидной является необходимость моделировать процесс обучения, включая в него элементы всех известных способов описания дифференциально-диагностического поиска и образуя единую структуру. В отечественной периодике встречаются избранные работы, посвященные методам и структуре обучения дифференциальной диагностике [14]. Таким образом, отделение в рамках общей теории врачебной диагностики [16] частных технологий от общих, рассмотрение диагностического исследования в отвлечении от особенностей диагностики конкретного заболевания, по сути, не имеют достаточной теоретической, методологической базы и практической реализации.

Отдельным вопросом является обеспечение преемственности в обучении на этапах перехода от высшего образования к первому уровню непрерывного медицинского образования – первичной спе-

циализации. Закладываемые принципы дифференциальной диагностики должны хоть частично соответствовать тем подходам, которые используют практические врачи, те, кто будет передавать свой опыт. Крайне необходимо, чтобы процедуральный опыт врача-наставника не входил в критические противоречия с первоначальными процедуральными навыками молодого врача (студента). Чаще всего клиницист может продемонстрировать готовое решение, но описание того, как он подошел к нему, вызывает значительные затруднения [17].

Для разработки этого вопроса мы предприняли попытку определить ведущие стратегии врача-практика в ходе дифференциально-диагностического поиска.

Рабочая гипотеза: процесс диагностического поиска зависит от многих компонентов личности врача. Способы дифференциальной диагностики, используемые специалистами, можно расположить на оси: логическое (теоретическое) рассуждение, основанное на интуитивно сложившихся подходах (принципах) – следование принятым (утвержденным) алгоритмам. Интеграция процедуральных подходов врачей-экспертов в процесс обучения дифференциальной диагностике может сократить сроки профессионального становления молодого специалиста.

Цель исследования – предложить принцип обучения студентов дифференциально-диагностическому поиску, позволяющий молодому специалисту максимально эффективно перенимать процедуральные знания и навыки врачей-экспертов.

Задачи:

1. Провести интервьюирование врачей-экспертов – потенциальных наставников молодых специалистов для определения ведущих процедуральных подходов к дифференциальной диагностике.

2. Доказать существование «оси» распределения процедуральных предпочте-

ний в части дифференциально-диагностического поиска у врачей-специалистов.

3. Предложить принцип обучения студентов дифференциальной диагностике, отвечающий требованиям преемственности на этапах высшего и непрерывного медицинского образования.

Материалы и методы

Проведены глубокие интервью с врачами ($N = 28$) различных специальностей (терапевтического профиля – 16 человек, хирургического – 12). Из них полных – 15 интервью. Часть интервью ($N = 4$) реализованы в виде «дружеских триад». Отбор респондентов (врачей-экспертов) производился по объективным признакам (стаж не менее 10 лет, занимаемая должность) и по субъективным (общественное мнение, частота поиска консультаций у такого специалиста, другим подобным характеристикам потребителей медицинских услуг). Интервьюерами стали трое исследователей – сотрудников медицинского факультета со стажем практической врачебной и преподавательской деятельности не менее 10 лет, работающих в едином педагогическом коллективе и придерживающихся близких взглядов на способы преподавания основной клинической дисциплины и дифференциальной диагностики.

Подготовлены направленные неформализованные интервью, с открытыми вопросами, предполагающими активное поведение интервьюера и управляемое поведение респондента. Полными считались интервью, в которых респондент высказывал готовность к рассмотрению частных вопросов и отвечал на них. Результаты интервью фиксировались в виде письменного текста (стенограммы) и представляли только логически завершенные заключения по каждой подтеме или вопросу. Во всех случаях полных интервью оформлен-

ные письменные тексты проходили согласование с респондентом (заключительное совместное редактирование), которое позволяло реализовать максимальный логический контроль текста.

Тема интервью – процесс дифференциальной диагностики в личной практике.

Программа интервью включала следующие подтемы:

1. Принципиальная возможность рассмотрения процесса диагностики и дифференциальной диагностики с позиций последовательных этапов или стандартизированных подходов.

2. Сопровождение процесса диагностики и дифференциальной диагностики сомнениями и вопросами, обращенными к личному опыту, исходным знаниям.

3. Обучение дифференциальной диагностике – общая и личная информация.

Частные вопросы, использованные в интервью:

- Используете ли Вы в практике постановки диагноза алгоритмы? Если да, то эти алгоритмы основаны на разработанной в специализированных источниках информации или сформировались самостоятельно, на основе личного клинического опыта?

- Первоначальный взгляд на пациента формирует ли у Вас возможный спектр патологий, с которыми Вы столкнетесь при работе с этим больным? Если да, то с какими медицинскими терминами Вы ассоциируете образование этого «списка» заболеваний?

- Каким путем Вы выделяете ведущий симптом (синдром, признак), от которого зависит дальнейший диагностический поиск? Насколько часто Вы используете классический «пропедевтический» метод полного обследования больного? Если пациент не исследуется в соответствии с этими правилами, то чаще всего почему?

- Насколько важно в диагностике для Вас найти комплекс признаков (симп-

томов), который не противоречит общей картине предполагаемого заболевания?

- Обучал ли кто-либо Вас принципам (правилам) дифференциальной диагностики? Известны ли Вам какие-либо установленные правила дифференциальной диагностики?

- Могли бы Вы определить этапы в дифференциальной диагностике, использование которых шаг за шагом позволяет прогнозировать успешность диагностического поиска?

- Оцените возможность использования в обучении (преподавании) дифференциальной диагностики формализованного комплекса подходов.

Для составления представления об использовании в практике принципов доказательной медицины в ходе интервью дополнительно фиксировалось использование и интерпретация терминов: уровень доказательности, уровень убедительности доказательств; прогностическая значимость, чувствительность и специфичность тестов.

При обработке полученных результатов интервью использован контент-анализ.

Результаты и обсуждение

В соответствии с рабочей гипотезой важнейшей подтемой интервью явилось отношение респондентов к возможности реализации процесса дифференциальной диагностики в виде алгоритмических действий или логических рассуждений. Это определило некоторые акценты в начальной части интервью, которая реализовывалась в виде посылки со стороны интервьюера (И): «рассуждения на тему алгоритмов и логики».

Прежде всего необходимо было прийти к единому пониманию алгоритмизации как соблюдения строгой последовательности выполняемых действий. На

этом основании к признакам, характеризующим действия в рамках алгоритмического подхода, были отнесены ответы на вопросы, отражающие приверженность к пошаговому диагностическому поиску, использованию древовидных алгоритмов, постановке окончательного клинического диагноза только на этапе завершения выполнения всех «протокольных» видов исследований.

Значительно менее разработанными и неформализованными являются признаки логического подхода, так как навыки умозаключений формируются у врача как правило стихийно, в идеале – на основе хорошо логически выверенных текстов учебников, монографий, научных статей [18]. В качестве признаков логического (теоретического) подхода описываются: выделение симптомов и синдромов, определяемых у пациента, не как таковых, а сразу с диагностической точки зрения, т. е. с позиции их дифференциально-диагностической ценности [19]. Интуитивная логика сопровождается способностью к самонаблюдению, самоконтролю, что также доступно для определения в ходе интервью. Кроме того, считается, что мышление теоретического типа, рефлексивная умственная деятельность (решение задач путем анализа генезиса и развития заболеваний [20], избранная последовательность обследования) соответствуют логике развития патологического процесса болезни у конкретного больного.

Исходя из этого, к вариантам ответов респондентов, характеризующим приверженность к логическому подходу, были отнесены: ранжирование признаков, определяемых у пациента с позиции их дифференциально-диагностической значимости, патоморфологическая и/или патофизиологическая трактовка выявленных признаков, пристальное внимание к динамике клинических проявлений, разделение проблемы на частные клинические вопро-

сы и самоконтроль актуальности знаний в рамках этих вопросов.

Вопросы, посвященные основным процедурам, реализуемым в ходе диагностического поиска, позволили разделить респондентов на две группы. Первую группу из 7 человек сформировали такие утверждения и заключения: «алгоритм – единственный путь, позволяющий избежать ошибок» ($N = 3$); «вся медицина идет к алгоритмизации, самые удобные системы поддержки врачебных решений строятся на алгоритмах» ($N = 2$); «доказательная медицина определяет необходимость следования клиническим рекомендациям, стандартам, что есть алгоритмизация» ($N = 2$); «Самый удобный путь диагностического поиска – реализация пошагового алгоритма, четко прописанного» ($N = 3$). В этой группе двое респондентов были единодушны в мнении об «отсутствии необходимости в теоретизировании вокруг патологического процесса, это не приносит никакой пользы для определения врачебной тактики».

К противоположной процедуральной модели можно отнести группу из 9 человек, в которой ведущими оценками характера своей диагностической деятельности явились следующие утверждения: «стремлюсь как бы увидеть патологический процесс» ($N = 3$); «углубляюсь в анамнез, оцениваю динамику симптомов» ($N = 2$); «каждый симптом разбираю и уточняю как диагностическую единицу» ($N = 3$); «каждый этап диагностики и лечения дополнительно оцениваю» ($N = 3$); «сомнения рождают новые мысли, определяют следующий этап действий» ($N = 2$); «чтобы использовать доказательную медицину, нужно уметь интерпретировать данные, сопоставлять их между собой и с клиническим опытом» ($N = 3$).

Вне зависимости от дальнейших утверждений, напрямую определяющих процедуральные предпочтения в диффе-

рениальной диагностике (алгоритмы или логические (теоретические) рассуждения), можно говорить, что истинно «крайние» подходы реализуют группы в составе 2 и 3 человек.

Выделение этапов или подходов в дифференциальной диагностике, использование которых позволяет успешно реализовать диагностический поиск, представлено в виде утверждений, зачастую диаметрально противоположных.

По отношению к использованию алгоритмического подхода респонденты распределились следующим образом.

1. «Выделяю ведущий синдром, формирую предположения о конкретном заболевании для дальнейших действий в соответствии с алгоритмами диагностики»; «...первоначальное впечатление, предположение о заболевании и действие по алгоритму диагностики этого заболевания» ($N = 5$). Респонденты этой группы определили свою приверженность к диагностическим действиям в строгом соответствии с разработанными диагностическими алгоритмами. При этом указывались типы современных источников информации (чаще всего – клинические рекомендации), в которых, по словам респондентов, в удобном виде, позволяющем экономить время, представлены диагностические алгоритмы для большого числа нозологических единиц. При определении распространенных заболеваний эти алгоритмы врачи полностью помнят и воспроизводят с высокой точностью. В качестве основных положительных характеристик алгоритмического пути диагностического поиска указывались экономия времени, соответствие клиническим рекомендациям, стандартам, что минимизирует вероятность различного рода жалоб и разбирательств. В этой группе респондентов в качестве главного недостатка алгоритмического подхода было выделено недостаточное материально-техническое оснащение (недоступность неко-

торых дополнительных диагностических тестов), препятствующее полному выполнению соответствующих алгоритмов.

2. Другая часть респондентов ($N = 6$) отметила, что решение о применении любых диагностических воздействий принимается исключительно индивидуально, в зависимости от ряда особенностей пациента. По мнению врачей этой группы, это единственный способ реализации принципа персонализации в медицине, развития клинического мышления.

3. Чаще всего респонденты ($N = 12$) представляли порядок своих действий в виде комбинации: стандартная ситуация → стандартный алгоритмический подход, нестандартная клиническая картина → выход за пределы диагностических алгоритмов. Из них многие ($N = 7$) отмечали, что это следствие «прагматичного», «экономного» отношения к собственным временным и интеллектуальным ресурсам: в большинстве клинических ситуаций размышления и дополнительные поиски не нужны.

Большинство респондентов в своей дифференциально-диагностической деятельности комбинирует алгоритмические и логические подходы. Вместе с тем акценты в этой комбинации можно вывести на основании компиляции утверждений в следующих вербальных формулах. «Если алгоритм не работает, необходимы дополнительные логические (теоретические) подходы» ($N = 13$). Из них более жестко определена позиция «сначала действовать стандартно, по алгоритму» у 5 человек. «Если алгоритм не противоречит основному пониманию патологического процесса, то в стандартных ситуациях его можно использовать» ($N = 10$). Из них приближенность к формулировке «диагностика – это логический, а не алгоритмический процесс» определена у 6 человек.

На основании нарративов, их компиляции и анализа итоговых компиля-

тивных конструкций респонденты разделились на две группы, которые можно условно обозначить как «приверженные к алгоритмическому подходу» ($N = 15$) и «приверженные к логическому подходу» ($N = 13$). В составе каждой из групп выделяются подгруппы, по всем характеристикам избравшие одну позицию, обозначенную нами «только алгоритмы» ($N = 2$) и «только логика» ($N = 3$). Среди респондентов, отмечающих необходимость использования комбинации подходов, выделены подгруппы, в которых отдается приоритет алгоритмизации («если алгоритм не работает...» ($N = 13$)) или логическим (теоретическим) рассуждениям («если логика не актуальна...»). Внутри этих подгрупп необходимо дополнительно выделить утверждения, более четко определяющие приверженность основному подходу, условно обозначенные нами «алгоритмы, но...» ($N = 5$) и «логика, но...» ($N = 6$) (см. рис.).

Несмотря на достаточно противоположные взгляды на использование алгоритмов, практически все респонденты использовали в качестве необходимого

этап, обращенный к «статистическим закономерностям по распространенности определенных синдромов». Это связано с тем, что «определенный синдром встречается часто при группе заболеваний..., а также может встречаться при других, но реже...»; «... в голове как бы выстраивается ряд болезней, которые проявляются таким синдромом...»; «всегда кроме самого очевидного стараюсь вспомнить и другие нозологии, которые могут проявляться аналогично». Вербальная конструкция, предложенная в опросе для описания этого этапа диагностического поиска – «статистический подход», была поддержана подавляющим числом респондентов ($N = 23$). Отдельно, в качестве важнейшего фрагмента врачебной диагностической тактики выделялось «определение тяжести состояния больного», «опасность для жизни» или «угроза для жизни и трудоспособности» ($N = 27$).

Подход, основанный на использовании «упрощенного» осмотра, для выделения ведущего синдрома и формирования в кратчайшие сроки предположения о конкретном заболевании постоянно ис-



Приверженность к диагностическим подходам

пользуют 5 человек. Полный клинический осмотр с соблюдением всех пропедевтических канонов всегда практикуют также 5 респондентов. В остальных случаях ($N = 18$) объем первичных диагностических действий представлен как зависящий от «запутанности клинической картины», «сложности диагностического случая». При этом в оценке надежности своих выводов большая часть респондентов отметила «происходящее самопроизвольно», «за пределами осмысления, на уровне чувств» или как «...необходимое составляющее рассуждений...» сравнение выраженности различных клинических проявлений между собой и соответствие этих проявлений предварительному диагнозу. Например: «Если область поражения небольшая, а общие проявления выражены, значит, нужно искать другой процесс». Лингвистическая конструкция, принятая для описания этого подхода большинством респондентов, – «сравнение признаков».

Все специалисты, участвовавшие в опросе, отметили, что целенаправленного обучения дифференциальной диагностике как отдельному процессу в их практике не было. Как в период получения высшего образования, так и в периоды постдипломного образования их опыт в данном направлении формировался самостоятельно, преимущественно на основании «наблюдений за действиями более опытных коллег» и «по мере накопления опыта». 25 респондентов отметили, что только в ходе интервью впервые задумались о такой возможности и считают, что «...если разработать правильную общую структуру дифференциальной диагностики, то нужно и преподавать ее отдельно». К окончанию интервью четверо из опрошенных специалистов выразили свой интерес к внесению изменений в обучение молодых специалистов: «интересно попробовать так порассуждать с молодыми».

Важнейшим промежуточным итогом всех интервью можно считать выделение элементов, присущих дифференциально-диагностическому поиску, сформулированных как определение тяжести состояния; выделение ведущего синдрома (признака) и определение его диагностической значимости; статистические закономерности частоты встречаемости признака при различных заболеваниях и частоты самих болезней; сравнение выделенных признаков между собой, с типичной картиной отдельных нозологий, редуцирование наименее вероятных сочетаний из дальнейшего диагностического поиска. При этом часть респондентов ($N = 6$) посчитала необходимым назвать эти элементы этапами, определяя, что они должны следовать один за другим. Другая часть респондентов указала на то, что эти элементы «непрерывно крутятся в голове, и выстроить их один за другим невозможно», поэтому логичнее назвать их подходами ($N = 13$). Остальные не составили своего мнения об окончательном отнесении этих элементов к какому-либо способу классифицирования ($N = 10$).

На основании этих данных для рассмотрения в ходе повторных интервью ($N = 18$) респондентам предложено высказать мнение о предполагаемой возможности обучения студентов дифференциальной диагностике с использованием формализованной структуры, включающей подходы: определение тяжести состояния; верификация ведущего признака (симптома, синдрома); статистический; редукционный; сравнение признаков. Сделан акцент на том, что это не этапы, следующие один за другим, а именно подходы, которые, начиная с третьего, могут реализовываться вне четкой последовательности.

При оценке возможности использования в обучении студентов дифференциальной диагностике комплекса формализиро-

ванных подходов респонденты указали: «студенты не могут так рассуждать без клинического опыта» ($N = 2$); «можно добиться успеха только в том случае, если так будут обучать уже с третьего курса» ($N = 5$); «такой принцип обучения можно использовать только на выпускном курсе, после изучения клинической картины всех нозологических единиц» ($N = 9$); «в любом случае это разновидность алгоритма, можно использовать и такой» ($N = 2$).

Выводы

1. Реализация интервью с врачами позволила зафиксировать нарративы и на основе анализа содержания текстов выявить основные смысловые единицы по всем темам и частным вопросам.

2. Полученные данные об особенностях процедуральных подходов к дифференциальной диагностике у врачей-практиков позволяют определить существование условной «оси», крайними вариантами которой явились исключительно алгоритмический или исключительно логический способы дифференциально-диагностического поиска. Большинство практикующих врачей используют как алгоритмы, так и теоретические рассуждения, отмечая в качестве приоритета либо алгоритмизацию, либо логику.

3. На основании данных литературы и собственных материалов представляется возможным сделать вывод об отсутствии в достаточной мере разработанной и апробированной структуры и/или методологии преподавания дифференциальной диагностики.

4. Способ обучения студентов дифференциальной диагностике, отвечающий, на наш взгляд, требованиям преемственности на этапах высшего и непрерывного медицинского образования, может быть представлен в виде комплекса подходов, с

частичным использованием алгоритмических принципов.

Первый этап реализации такого способа включает в себя определение тяжести состояния пациента и верификацию ведущего признака (придание симптому, синдрому признаков диагностически значимой единицы). Второй этап включает статистический, редуцирующий и сравнительный подходы, которые реализуются в различной последовательности и могут неоднократно повторяться в ходе диагностического поиска.

5. Внедрение способа обучения дифференциальной диагностике является отдельной задачей. Вместе с тем утверждение его места в структуре медицинского образования как итогового этапа сопряжено с необходимостью корректировки и конкретизации целей обучения на предшествующих ступенях преподавания клинических и базисных дисциплин.

Цитированная литература

1. **Иванчук, О. В.** Феномен «клиническое мышление» как одно из основополагающих понятий исследования / О. В. Иванчук, О. Г. Ганина. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №. 5. – С. 210–210.

2. **Плащевая, Е. В.** Методологические основы формирования клинического мышления у будущих врачей во время обучения физике. – Текст : непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 64-4. – С. 132–135.

3. **Клигуненко, Е. Н.** Клиповое мышление в анестезиологии: катастрофа или закономерность? / Е. Н. Клигуненко. – Текст : непосредственный // Медицина неотложных состояний. – 2019. – № 3 (98).

4. **Мингаирова, А. Г.** Клиническое мышление: проблемы формирования и возможности развития / А. Г. Мингаирова [и др.]. – Текст :

непосредственный // Медицинский альманах. – 2017. – № 2 (47).

5. **Березуцкий, В. И.** Эвристический метод обучения клиническому мышлению будущих врачей / В. И. Березуцкий. – Текст : непосредственный // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 2016.

6. **Вассон, Д.** Клинические симптомы от жалоб больного до дифференциального диагноза / Д. Вассон. – Москва: БИНОМ, 2014. – Текст : непосредственный

7. **Хэгглин, Р.** Дифференциальная диагностика внутренних болезней / Р. Хэгглин; перевод с немецкого. – Москва: Триада-Х, 2001. – Текст : непосредственный.

8. **Тимченко, В. Н.** Диагностика, дифференциальная диагностика и лечение детских инфекций / В. Н. Тимченко, В. В. Леванович, И. Б. Михайлов. – Санкт-Петербург: ЭЛБИ-СПб, 2010. – 432 с. – Текст : непосредственный.

9. **Наумова, А. С.** Дифференциальная диагностика лимфаденопатий у детей / А. С. Наумова, О. А. Тиганова, Л. И. Ильенко. – Текст : непосредственный // Педиатрия. Приложение к журналу Consilium Medicum. – 2019. – № 2.

10. **Терехова, Е. П.** Дифференциальная диагностика ринитов. Современные подходы к диагностике и лечению / Е. П. Терехова. – Текст : непосредственный // Поликлиника. – 2019. – № 3. – С. 65–74.

11. **Подзолков, В.** Внутренние болезни. Руководство к практическим занятиям по факультетской терапии: учебное пособие / В. Подзолков. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – Текст : непосредственный.

12. **Оганов, Р. Г.** Коморбидная патология в клинической практике. Алгоритмы диагностики и лечения / Р. Г. Оганов. – Текст : непо-

средственный // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2019. – Т. 18. – № 1.

13. **Волкова, Н. И.** Шкалы и алгоритмы в общеврачебной практике. Практическое руководство / Н. И. Волкова. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – Текст : непосредственный.

14. **Амбалов, Ю. М.** Алгоритм проведения дифференциальной диагностики / Ю. М. Амбалов. – Текст : электронный // Успехи современного естествознания. – 2003. – № 8. – С. 34. – URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=14733> (дата обращения: 03.10.21)

15. **Фонг, Н.** Алгоритмы дифференциальной диагностики. Общие жалобы у взрослых пациентов / Н. Фонг; перевод с английского; под редакцией А. А. Скоромца. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2021. – Текст : непосредственный.

16. **Кротков, Е. А.** Рациональная медицина: универсальные алгоритмы врачебной диагностики / Е. А. Кротков, Г. И. Царегородцев, Ю. И. Афанасьев. – Москва, 2004. – Текст : непосредственный.

17. **Ларичев, О. И.** Новые возможности компьютерного обучения / О. И. Ларичев. – Текст : непосредственный // Вестник РАН. – 1999. – Т. 69. – № 2. – С. 106–109.

18. **Кротков, Е. А.** Логика врачебной диагностики / Е. А. Кротков. – Москва, 1990. – Текст : непосредственный.

19. **Кобринский, Б. А.** Логика аргументации в принятии решений в медицине / Б. А. Кобринский. – Текст : непосредственный // НТИ. – 2001. – Т. 2. – С. 1–8.

20. **Андронов, В. П.** Формирование клинического мышления в условиях вузовского обучения / В. П. Андронов. – Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – Т. 14. – № 2-1.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДИАТРОВ

К. Р. Федорук, М. А. Мельникова

Рассмотрены проблемы формирования коммуникативной компетентности будущих педиатров, которые должны уметь эффективно общаться не только с пациентами разного возраста, но и с их родственниками. Раскрыта сущность понятия «коммуникативная компетентность», представлена структура ее компонентов, описаны уровни сформированности коммуникативной компетентности врача. В ходе исследования выявлена структура коммуникативной установки будущих педиатров.

Ключевые слова: *будущие педиатры, коммуникативная компетентность, структура коммуникативной компетентности, уровни коммуникативной компетентности, коммуникативная установка.*

PROBLEM OF BUILDING OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PEDIATRICIANS

K. R. Fedoruk, M. A. Melnikova

The article is devoted to the consideration of the problem of building of communicative competence of future pediatricians that shall be able to communicate effectively not only with patients of various ages, but with their relatives as well. The subject matter of the concept of "communicative competence" was covered, the structure of its components was presented, levels of communicative competence maturity of a physician were described. The structure of the communicative attitude of future pediatricians was identified during the study.

Keywords: *future pediatricians, communicative competence, communicative competence structure, communicative competence levels, communicative attitude.*

Врачи-педиатры являются самыми важными и наиболее ценными специалистами медицинских учреждений, в которых оказывают помощь детям. В содержании ФГОС 3+ высшего медицинского образования по направлению «Педиатрия» одним из требований к профессиональной подготовке будущих специалистов-педиатров является способность и готовность устанавливать эффективную коммуникацию с коллегами, средним и младшим медицинским персоналом, детьми и подростками, их родителями и родственниками. В процессе обучения должны быть заблаговременно определены не только целевая

установка, но и методы и средства формирования коммуникативной компетентности будущих врачей-педиатров. В рамках высшей медицинской школы этому аспекту необходимо уделить особое внимание, поскольку освоение коммуникативной компетентности является залогом успеха профессиональной деятельности будущего врача-педиатра на всех этапах обучения на медицинском факультете.

На современном этапе медицинского образования весьма актуальными представляются поиск направлений, путей формирования коммуникативной компетентности будущих врачей и выявление факторов, определяющих уровень ее сформированности.

Методологической основой исследования выступили теории социальной адаптации (А. А. Бодалев, О. П. Ветроградова, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.); коммуникативной деятельности (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, В. А. Кан-Калик, Н. А. Кузьмина, А. А. Леонтьев, А. В. Мудрик, Е. И. Рогов и др.); психологических основ компетентности (А. Н. Журавлев, Н. Ф. Талызина, А. И. Щербаков и др.); особенностей студенческого возраста (И. А. Зимняя, В. Т. Лисовский, А. В. Петровский и др.); коммуникативной компетентности (М. А. Василик, А. А. Вербицкий, Ю. Н. Емельянов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Н. В. Кузьмина, Н. В. Яковлева и др.).

Мы предполагаем, что будущие педиатры, начинающие обучаться на медицинском факультете, в силу личностных особенностей и влияния социальной среды имеют различную степень выраженности коммуникативных способностей и сформированности коммуникативной компетентности. В связи с этим важным представляется осмысление и адекватная трактовка подходов к определению понятия «коммуникативная компетентность».

По мнению Ю. Н. Емельянова, коммуникативную компетентность следует рассматривать как способ целесообразного взаимодействия с окружающими на своем уровне обучения, воспитания, развития с учетом коммуникативного потенциала собеседника и таких гуманных качеств личности, как искренность, такт, эмпатия, рефлексия и т. п. [1].

А. А. Вербицкий отмечает, что для формирования коммуникативной компетентности личности необходимо владеть определенными умениями и навыками. С этой целью в процессе обучения должны быть заранее определены средства и методы ее формирования [2].

Коммуникативная компетентность, согласно Н. В. Яковлевой, является ин-

тегративным качеством и предполагает адаптацию личности в различных ситуациях и свободное владение вербальными и невербальными средствами общения [3].

М. А. Василик рассматривает коммуникативную компетентность как развивающийся и в большей мере осознаваемый опыт общения между людьми, который формируется в условиях естественного человеческого взаимодействия, т. е. коммуникативная компетентность зависит от характерных индивидуальных свойств личности и трансформаций, происходящих в обществе [4].

Под термином «коммуникативная компетентность» Г. М. Андреева подразумевает способность человека устанавливать необходимые контакты с окружающими, а также не только знание правил и норм коммуникации, но и владение его технологией [5].

Научно-теоретический анализ разнообразных подходов к определению понятия «коммуникативная компетентность» показал, что общим его пониманием является совокупность знаний, умений, навыков, характеристик личности, которые помогут ей понимать других и быть понятой, реализовать вербальные и невербальные знаки в общении. Данные подходов влияют на составляющую структуры ее компонентов, к которым можно отнести мотивационный, когнитивный, аффективный, поведенческий и личностный.

Мотивационный компонент развивает потребность в положительно направленных контактах, способствует созданию мотивов для развития коммуникативной компетентности, а также высвечивает ценности общения.

Когнитивный компонент обеспечивает будущих специалистов знаниями профессионального общения, которые включают в себя знания из сферы взаимоотношений людей и специальные пси-

хологические знания. В последующем они будут составлять коммуникативный потенциал личности.

Аффективный (эмоциональный) компонент проявляет себя в способности объективно, со всей полнотой оценивать и воспринимать не только окружающих, но и взаимоотношения, складывающиеся между ними, проявлять эмпатию, корректировать отрицательные эмоции, конфликтность и развивать установки, необходимые для благополучного общения.

Поведенческий (регулятивный) компонент стимулирует деятельность, направленную на правильный, индивидуальный выбор оптимальной модели взаимодействия с окружающими и предусматривает выработку личного контроля коммуникативного поведения.

Личностный компонент коммуникативной компетентности представлен набором индивидуальных качеств, формирующих высокую мотивацию на позитивную коммуникацию, значимый коммуникативный контроль поведения, коммуникативную толерантность, эмоциональную стабильность, эмпатийность и др. [5].

Следует уточнить, что представленные компоненты, входящие в структуру коммуникативной компетентности, не охватывают всего разнообразия данной компетентности.

После рассмотрения подходов к определению понятия «коммуникативная компетентность» следует обратить внимание на ее уровни. С точки зрения Л. Н. Васильевой, существует 3 уровня сформированности коммуникативной компетентности врача: базовый (ценностный), содержательный и инструментальный (операционный, технический).

Базовый уровень – основной, так как он охватывает качества личности врача, его ценностные установки и ориентации, а также мотивы, которые облегчают или затрудняют коммуникативный процесс, со-

действуя становлению и развитию коммуникативной компетентности. Показатели, относящиеся к базовому уровню, влияют на все уровни коммуникативной компетентности, при этом они наиболее постоянны и с трудом поддаются коррекции.

Содержательный уровень способствует построению программ и планов тактики общения, а при необходимости – внесению корректив в коммуникативный процесс.

Инструментальный уровень состоит из двух подуровней.

Первый характеризует возможности владения общими коммуникативными навыками и умениями, которые помогут обеспечить не только управление ходом процесса коммуникации, но и способны оказать эффективное влияние на партнеров по общению, а также выработать навыки оптимальной саморегуляции при общении (например, уметь установить контакт с пациентом).

Второй характеризует возможности владения специальными, профессиональными коммуникативными навыками и умениями, которые позволяют актуализировать приемы общения, необходимые для решения задач коммуникации в профессиональной деятельности, направленной на формирование эффективной коммуникации (например, приемы «присоединения» к пациенту и пр.) [7].

Таким образом, данное исследование представляется весьма актуальным как в теоретическом, так и в практическом отношениях, так как оно отображает динамику коммуникативных установок будущих педиатров, особенно через призму их профессионального становления.

Объект исследования: коммуникативная компетентность будущих педиатров.

Предмет исследования: процесс развития коммуникативной компетентности в профессиональном становлении будущих педиатров.

Цель исследования: сравнительный анализ коммуникативной установки у будущих педиатров в зависимости от курса обучения.

Для исследования структуры коммуникативной установки у испытуемых использована методика «Диагностика коммуникативной установки» В. В. Бойко. В качестве респондентов была выбрана группа будущих педиатров I, III, VI курсов общей численностью 23 человека. При этом все испытуемые составили 3 группы респондентов: первая группа – студенты I курса (8 человек), вторая – студенты III курса (9 человек), третья – студенты VI курса (6 человек). Возраст респондентов – от 18 до 24 лет.

Коммуникативная установка личности – готовность реагирования тем или иным образом на различных партнеров по взаимодействию. Она зависит от имеющихся у человека опыта общения, оценок и переживаний, их сущности, взглядов и поведения.

Особое внимание принадлежит выявлению негативных коммуникативных установок, которые в той ли другой степени могут затруднить процесс межличностного общения между врачом, ребенком и его родителями, поскольку отображают готовность человека недоброжелательно относиться к окружающим. К таким

видам установок можно отнести: завуалированную жестокость в отношении к людям, в суждениях о них; открытую жестокость в отношении к людям; склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с людьми и в социальной действительности; негативизм в суждениях о людях и негативный личный опыт общения с окружающими.

В ходе исследования были выявлены выраженность и структура коммуникативной установки будущих педиатров. Показатель негативной коммуникативной установки у опрошенных достаточно выражен и в среднем составляет 70,8 %.

Если рассматривать данные по курсам обучения, то показатели негативной коммуникативной установки у будущих педиатров распределились следующим образом: на III курсе – 100 %, на I курсе – 62,5 %, на VI курсе – 50 % (рис. 1).

Завуалированная жестокость выражена у студентов всех курсов, но обращают на себя внимание следующие результаты будущих педиатров: максимальный – на III курсе (44,4 %), в то время как на VI курсе этот показатель равняется 33,3 %. Данный показатель может проявляться в недоброжелательном отношении к людям, отрицательных выводах о них, нежелании отзываться на их проблемы. Причем рес-

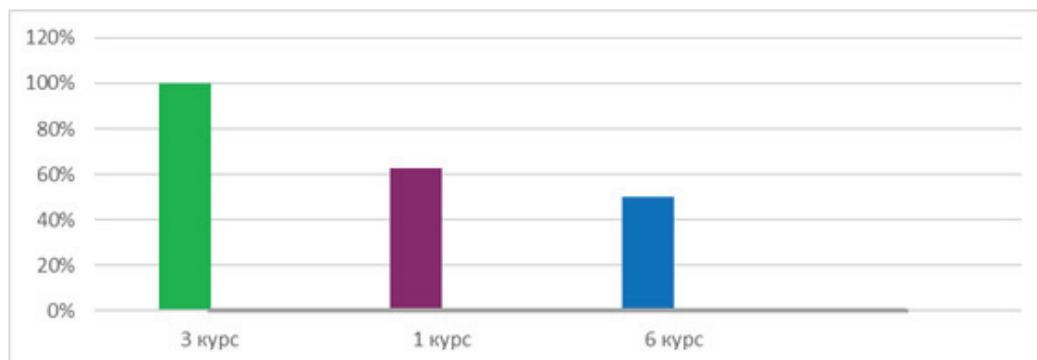


Рис. 1. Показатели негативной коммуникативной установки у будущих педиатров

понденты не осознают наличие у себя завуалированной жестокости.

Следующий показатель – открытая жестокость в отношении к людям. Обращает на себя внимание полученный максимальный результат у будущих педиатров I курса – 37,5 %, а минимального уровня этот показатель достигает у студентов III курса – 22,2 %. О наличии открытой жестокости в отношении к людям можно говорить в тех случаях, когда об окружающих делаются категоричные, однозначные выводы.

Проанализировав выраженность такого показателя, как обоснованный негативизм, удалось получить неожиданные данные: на VI курсе эта цифра составляет 66,6 %, а менее всего этот показатель выражен у будущих педиатров на I курсе – 37,5 %. Такой взгляд характерен для людей, обладающих внутренней противоречивостью, непоследовательностью в своих высказываниях, сниженной долей критики в отношении себя, склонностью к вызывающему поведению. Как правило, от таких людей исходит повышенная отрицательная энергия (рис. 2).

Склонность выражать недовольство нынешней жизнью, делая безосновательные выводы и допуская при этом открытые обвинения, колкости, упреки достигла максимального уровня у будущих педиатров VI курса – 50 %. Также привлекает внимание минимальный результат у будущих педиатров на III курсе – 33,3 %.

Показатель негативного личного опыта общения с окружающими также наиболее всего выражен у будущих педиатров VI курса – 50 %, при этом у студентов I курса эта цифра составляет 37,5 %. Негативный личный опыт общения играет роль источника постоянно высокого отрицательного эмоционального напряжения для будущего коммуникативного взаимодействия. Иногда для воспроизведения такого опыта в сознании и поведении человека и отражении в отношениях с людьми достаточно незначительного провоцирующего фактора.

Таким образом, для данной выборки можно сделать следующие выводы:

1. Среди будущих педиатров по показателям негативной коммуникативной установки лидирует III курс. У них наблю-

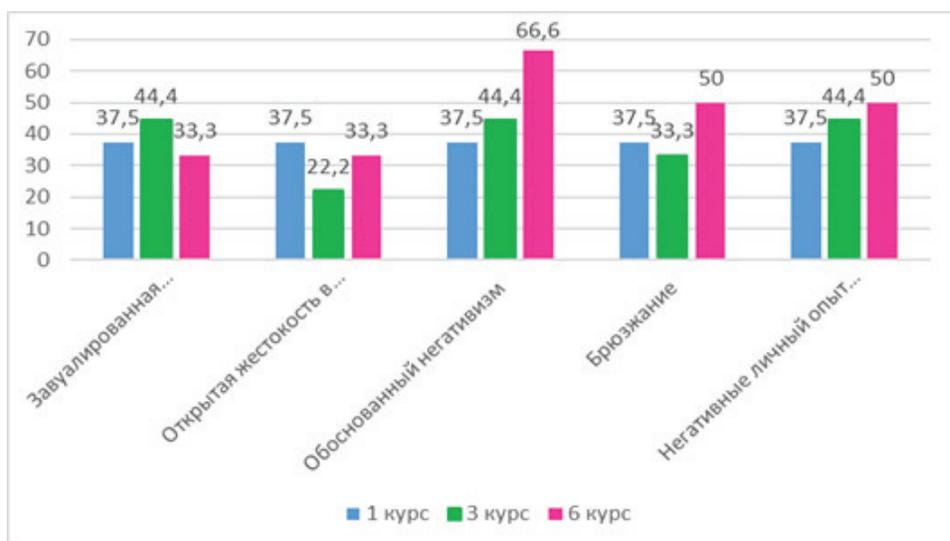


Рис. 2. Негативные коммуникативные установки будущих педиатров

дается достаточно высокий процент таких негативных коммуникативных установок, как завуалированная жестокость, обоснованный негативизм, негативный личный опыт общения с окружающими. Это связано с тем, что у них в подавляющем большинстве случаев присутствует неудачный личный опыт взаимодействия вследствие отрицательных переживаний и оценок большинства эпизодов общения.

2. Максимальный результат по показателю открытой жестокости в отношении к людям получен у будущих педиатров I курса. Это, наверное, связано с тем, что первокурсники больше нацелены на субъективное и поверхностное восприятие действительности и реагирование в процессе коммуникации, а также вследствие неправильного воспитания в семье и негативного влияния факторов социальной среды.

3. Студенты VI курса оказались лидерами по таким показателям негативных коммуникативных установок, как обоснованный негативизм, склонность выражать недовольство жизнью, негативный личный опыт общения с окружающими, что в будущем может отрицательно сказаться на коммуникации с детьми и их родственниками, а также повлиять на самооценку себя как специалиста.

4. Для получения ожидаемого результата освоения коммуникативной компетентности будущими педиатрами необходимо более полно изучить факторы и условия, влияющие на ее формирование и развитие.

К сожалению, предметы, обеспечивающие образовательную траекторию будущих педиатров, не способствуют формированию у них высокого уровня коммуникативной компетентности. Для повышения ее уровня у студентов как необходимого профессионального компонента следует разработать и внедрить в учебный процесс технологию развития коммуникативной компетентности.

Таким образом, коммуникативная компетентность – одна из базовых составляющих профессиональной компетентности будущих педиатров. Ее формирование будет способствовать освоению навыков эффективного общения, обеспечению взаимопонимания, доверия в отношениях между врачом и маленькими пациентами, создавая комфортную психологическую среду и повышая тем самым результативность лечения.

Цитированная литература

1. **Емельянов, Ю. Н.** Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю. Н. Емельянов. – Москва : Просвещение, 1995. – 183 с. – Текст : непосредственный.
2. **Вербицкий, А. А.** Игровые формы контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – Москва : Знание, 1983. – 95 с. – Текст : непосредственный.
3. **Чанышева, Г.** О коммуникативной компетентности / Г. Чанышева. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 148–150.
4. Основы теории коммуникации: учебник / под редакцией профессора М. А. Васильева. – Москва : Гардарики, 2005. – 615 с. – Текст : непосредственный.
5. **Андреев, А.** Знания или компетенции / В. Андреев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2005. – № 2. – С. 3.
6. **Михайлюк, Ю. В.** Формирование коммуникативной компетентности у студентов медицинского вуза (теоретические и практические аспекты): учебно-методическое пособие / Ю. В. Михайлюк, В. А. Хриптович, В. А. Манулик. – Минск : БГМУ, 2015. – 68 с. – Текст : непосредственный.
7. **Васильева, Л. Н.** О коммуникативной компетентности будущих врачей / Л. Н. Васильева. – Текст : непосредственный // Медицинская психология в России. – 2013. – Т. 5, № 5. – С. 16.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИКА, ФИЗИКА» ДЛЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

О. Ю. Запольская, В. В. Косюк, О. А. Рогожникова

Показана значимость физики и математики для студентов медицинских специальностей. Приводятся методические рекомендации для проведения лекционных и практических занятий по физике и математике с использованием принципа междисциплинарных связей.

Ключевые слова: *обучение физике и математике, междисциплинарные связи, математические модели.*

SOME FEATURES OF TEACHING THE DISCIPLINE "MATHEMATICS, PHYSICS" FOR STUDENTS OF THE MEDICAL FACULTY

O. Yu. Zapolskaya, V. V. Cosiuc, O. A. Rogozhnikova

The article shows the importance of physics and mathematics for students of medical specialties. Methodological recommendations are given for conducting lectures and practical classes in physics and mathematics, using the principle of interdisciplinary relations.

Keywords: *teaching physics and mathematics, interdisciplinary communications, mathematical models.*

В современном мире практически во всех областях медицины используются техническое оборудование, различные физические приспособления и исследовательские методы как в целях диагностики, так и для лечения пациентов. Принцип работы и устройство медицинского оборудования основаны на физических законах и явлениях, а также на математическом моделировании [1]. Кроме этого, физика с помощью математического аппарата (законов и уравнений) описывает закономерности, связанные с процессами, происходящими в живом организме, что позволяет прогнозировать течение того или иного заболевания, выявлять причину возникших патологий [2].

Знание математики и физики дает возможность решать многие задачи в таксономии, генетике, фармации, стоматологии,

а также при организации медицинской службы.

Все перечисленное обусловило необходимость изучения физико-математических дисциплин студентами-медиками.

К сожалению, важность физико-математической подготовки слабо осознается первокурсниками. И только на старших курсах будущие врачи начинают понимать, насколько важны были упущенные знания.

Преподавание физико-математических дисциплин на медицинском факультете осложнено рядом трудностей:

1) абитуриенты, поступающие на медицинские специальности, много времени уделяют биологии и химии (так как данные предметы сдают на вступительных экзаменах), а в связи с тем, что физика и математика не являются профильными дисциплинами, им уделяют значительно меньше внимания;

2) при изучении физики в школе редко показывают связь данного предмета с медициной и биологией, поэтому студенты, приступая к изучению физики в вузе, слабо осознают ее значимость в будущей профессии;

3) низкий уровень математических знаний и умений, полученных в школе, не всегда позволяет студентам справляться с заданиями по математике и даже вызывает трудности при проведении практических занятий по физике;

4) немаловажной проблемой является уменьшение количества часов, выделенных на изучение математики и физики при переходе образования на новый образовательный стандарт ФГОС-3++ [3]. Количество часов было уменьшено в 2,5 раза, а задачи и цели курса остались прежними.

Все перечисленные проблемы поставили перед нами задачу повысить эффективность преподавания дисциплины «Математика, физика» для медицинских специальностей.

В данной работе мы хотим представить некоторые способы повышения мотивации студентов к изучению дисциплины «Математика, физика», успешно применяемые нами в процессе преподавания.

1. Мотивация при проведении лекционных занятий по физике.

Для демонстрации значения физики в медицине каждая лекция обязательно включает материал, связанный с применением рассматриваемой темы в биологии и медицине (табл. 1).

Таблица 1

№	Тема лекции	Применение в медицине
1	Значение физики для медицины и фармации. Механические колебания и волны	Приборная и методологическая связь физики с другими науками (биологией, медициной, химией); роль физических открытий в развитии медицины и т. д.
2	Звук, параметры звука. Физические основы звуковых методов исследования в клинике	Методы звуковой диагностики, используемые в медицине: аускультация, перкуссия, аудиометрия, УЗИ и т. д.
3	Физические процессы, происходящие в тканях организма под воздействием электрического тока. Электрические свойства биологических тканей	Значение проводимости и полного сопротивления (импеданса) живых тканей; физические основы ЭКГ, ЭРГ, ЭЭГ, ЭМГ и т. д.
4	Физические процессы, происходящие в тканях организма под воздействием электромагнитных полей. Использование электромагнитных факторов в терапии и фармации	Лечебные методы и аппаратура, основанные на использовании импульсных токов низкой и звуковой частоты; физические процессы, происходящие в тканях организма под воздействием высокочастотных полей и токов; УВЧ-терапия; индуктотермия, электрохирургия, СВЧ-терапия, дарсонвализация
5	Основы геометрической и волновой оптики. Оптические методы исследований в медицине и фармации	Значение рефрактометрии и поляриметрии для медицины и фармации. Использование поляризованного света в медицине
6	Виды радиоактивных излучений и биологическое действие ионизирующего излучения на вещество. Количественная оценка ионизирующего излучения. Использование ионизирующих излучений для диагностики и лечения	Влияние радиоактивных излучений на живые организмы, чувствительность органов к радиации, способы защиты от радиации, радиационно опасные операции, применение радиоактивных веществ в медицине (радиотерапия, метод меченых атомов и т. д.)
7	Лазерное излучение, его применение в медицине	Лазерная диагностика (интерферометрия и голография, лазерная масс-спектроскопия, лазерный анализ крови); лазерная терапия (лечение красным и синим светом); использование лазера

2. Мотивация при проведении практических занятий по физике.

При разработке методических материалов, используемых на практических

занятиях, важно показать значимость физических методов исследования в медицинской диагностике (табл. 2).

Таблица 2

№	Тема лекции	Применение в медицине
1	Методы исследований и измерений с использованием оптического микроскопа	Применение микроскопирования в медицинской и лабораторной практике (для диагностических исследований и оперативных вмешательств)
2	Определение параметров слышимости с помощью аудиометра	Изучение некоторых физических и физиологических характеристик звуковых колебаний, ознакомление с основами аудиометрии
3	Изучение методов определения реологических свойств биологических жидкостей	Определение вязкости, плотности и поверхностного натяжения таких биологических жидкостей, как кровь, моча и т. д. (имеет большое значение для оценки состояния больного и для постановки правильного диагноза по ряду болезней)
4	Определение параметров влажности воздуха. Способы измерения влажности	Влияние водяных паров, содержащихся в воздухе (влажности), на самочувствие человека, функционирование многих его органов, на жизнь растений, а также сохранность продуктов питания и лекарственных препаратов
5	Изучение графического изображения электрического поля. Применение теории Эйнтховена в электрокардиографии	Биопотенциалы, возникающие в органах и тканях живого организма; методы регистрации и анализ зарегистрированных биопотенциалов. Основы электрокардиографии и ее роль в диагностике сердечно-сосудистых заболеваний
6	Изучение методов измерения температуры различными термодатчиками. Применение их в медицине	Физические основы и принципы работы различных термодатчиков, применяемых в медицине. Роль термодатчиков в биологических и медицинских исследованиях
7	Определение параметров линз; изучение строения глаза и различных видов аберраций	Строение глаза как физическая оптическая система. Физические основы различных глазных заболеваний, а также методы их устранения и коррекции (лазерные хирургические операции, подбор очков со сложными линзами и т. д.)
8	Использование дифракционных явлений для измерения биообъектов малых размеров, применение лазера в медицине	Применение лазеров в офтальмологии, хирургии, терапии, косметологии. Определение размеров малых круглых частиц одинакового размера (эритроцитов в мазке крови)
9	Ионизирующие излучения, применяемые в медицине, и их дозиметрия	Применение различных видов ионизирующего излучения (ультрафиолетового, рентгеновского и радиоактивного) в лечебных, профилактических и диагностических целях. Устройство дозиметров и их использование для контроля радиационной обстановки в помещениях, на местности, загрязненности продуктов питания

3. *Мотивация при проведении лекционных и практических занятий по математике.*

При разработке материала для лекционных и практических занятий по математике важно показать значимость ма-

тематических и статистических методов, используемых в медицинской практике (табл. 3).

Более подробно каждая практическая работа рассмотрена в наших учебных пособиях [4, 5].

Таблица 3

№	Тема лекции	Применение в медицине
1	Основы математического анализа	Биологический и химический смысл производной (скорость роста числа бактерий и скорость течения химической реакции); биологическое приложение определенного интеграла (математическая модель роста численности популяции – биомасса популяции; средняя длина пролета (пробега) животных); приложение дифференциальных уравнений в математическом моделировании биологических процессов (фармакокинетическая модель, модель Вальтера, Ферхюльста и Малюса и др.); закон роста клеток с течением времени; закон разрушения клеток в звуковом поле и т. д.
2	Основы теории вероятностей и математической статистики	Применение теории вероятности в медицинской статистике (вероятность возникновения эпидемического заболевания в данном регионе в определенный период времени, вероятность рождения мальчика или девочки, выявление закономерностей, свойственных биомедицинским объектам, поиск сходства и различий между отдельными группами объектов, оценка влияния на них разнообразных внешних факторов и т. п.; применение в практике врача-лечебника (при постановке диагноза, назначении лечения и составлении статистических выводов врач полагается на теорию вероятности); применение в фармации и фармацевтике (при апробации лекарственного препарата, выявлении побочных эффектов и противопоказаний лекарственного препарата и т. д.)

4. *Наглядность при проведении практических и лекционных занятий.*

При проведении лекционных занятий используются презентации, в которых содержатся фото- и видеоматериалы, демонстрирующие различные методы и медицинскую аппаратуру. Это позволяет задействовать различные виды памяти, что повышает степень усвоения нового материала.

При проведении практических занятий используются методические пособия и лабораторные стенды для демонстрации принципа действия различных приборов, а также для приобретения навыков работы с ними. При изучении математических моделей, применяемых в области медицины, используются не только аналитические расче-

ты (вручную), но и показывается значение численных методов с использованием ПК. Применение информационных технологий на практических занятиях по математике позволяет повысить количество решенных заданий, и, следовательно, улучшить качество приобретенных знаний и умений.

Как показывает практика, использование междисциплинарных связей и информационных технологий при изучении физики и математики повышает интерес студентов к изучению данных дисциплин, помогает сформировать навыки работы с приборами, что обязательно пригодится в дальнейшей профессиональной деятельности. Как следствие, повышение интереса благотворно сказывается на качестве образования.

Цитированная литература

1. Антонов, В. Ф. Физика и биофизика : учебник / В. Ф. Антонов, Е. К. Козлова, А. М. Черныш. – [2-е изд., испр. и доп.]. – Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2013. – 472 с. – Текст : непосредственный.

2. Кондратьев, М. А. Методы прогнозирования и модели распространения заболеваний / М. А. Кондратьев. – Текст : непосредственный // Компьютерные исследования и моделирование. – 2013. – Т. 5. – № 5. – С. 863–882.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – спе-

циалитет по специальности 31.05.01 «Лечебное дело» Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Москва : НИТУ «МИСиС», 2021. – URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/310501_C_3_18062021.pdf (дата обращения: 09.10.2021). – Текст : электронный.

4. Физика: лабораторный практикум / составители: В. В. Косюк, О. А. Рогожникова. – Тирасполь, 2018. – 96 с. – Текст : непосредственный.

5. Математика : учебное пособие / составители: Н. Г. Леонова, О. Ю. Запольская. – Тирасполь, 2015. – 68 с. – Текст : непосредственный.

УДК 378:001.891

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ БЕНДЕРСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ФИЛИАЛА ПГУ им. Т. Г. ШЕВЧЕНКО

А. Л. Цынцарь, Д. П. Мильничук, Г. А. Поломошнова

Анализируются особенности профессионального становления и самоопределения выпускников Бендерского политехнического филиала ПГУ им. Т.Г. Шевченко. Освещаются результаты мониторинга уровня социально-профессионального развития выпускников филиала ПГУ.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональное становление, конкурентоспособность, профессиональная направленность, жизненные ценности.

THE STUDY OF THE FEATURES OF THE PROFESSIONAL FORMATION OF GRADUATE STUDENTS OF THE BENDERY'S POLYTECHNIC BRANCH OF SHEVCHENKO STATE UNIVERSITY OF PRIDNESTROVIE

A. L. Tsyntsar, D. P. Milnichuk, G. A. Polomoshnova

The article analyzes the features of professional formation and self-determination of graduates of the Bendery's polytechnic branch of Shevchenko State University of Pridnestrovie. The results of monitoring the level of socio-professional development of graduates of the PSU branch are highlighted.

Keywords: professional self-determination, professional formation, competitiveness, professional orientation, life values.

Основной целью образовательной среды вуза является формирование профессиональных знаний, умений и навыков для подготовки квалифицированных специалистов. Наряду с этим развивается и усиливается не менее важный процесс – профессиональное становление студентов.

Профессиональное становление студентов включает в себя развитие самосознания, самосовершенствование профессионально важных качеств личности, самообразование, а также формирование ценностно-мотивационного отношения к будущей профессии [1, с. 137].

Изучением данного феномена занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, Н. Borow, J. O. Crites, H. A. Hesse, J. L. Holland, D. E. Super и др. Их исследования доказывают, что профессиональное становление – непрерывный процесс, охватывающий большую часть онтогенеза человека, сопровождаемый кризисами, конфликтами, имеющий многообразную динамику и нелинейную направленность процесса.

В работах ряда авторов рассматриваются различные аспекты этой проблемы. А. В. Радополов, Л. К. Серова исследовали особенности ценностных ориентаций, мотивации профессионального выбора и жизненной перспективы студентов и пр. [2, с. 1201].

Л. М. Митина отмечает, что «развитие конкурентоспособной личности – это развитие рефлексивной личности, способной организовывать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, адекватным реагированием в нестандартных ситуациях» [3, с. 69].

Данное исследование проведено службой психологического сопровождения студентов БПФ для изучения и своев-

ременного выявления особенностей профессионального становления студентов БПФ ГОУ ПГУ им. Т. Г. Шевченко. Оно выполнено на основе таких нормативных документов, как:

1. Стратегия развития Приднестровской Молдавской Республики на 2019–2026 годы (приложение к Указу Президента Приднестровской Молдавской Республики от 12 декабря 2018 года № 460) [4].

2. Положение о психолого-педагогическом сопровождении профессионального самоопределения и профориентации обучающихся (воспитанников) в условиях непрерывности образования Приднестровской Молдавской Республики (Приказ Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 6 июля 2020 года № 634) [5].

Цель исследования – диагностика и анализ особенностей профессионального становления студентов IV курсов бакалавриата БПФ ГОУ ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

Объект исследования – студенты выпускных групп по профилям «Промышленное и гражданское строительство», «Теплогазоснабжение и вентиляция», «Автомобили и автомобильное хозяйство», «Экономика предприятий и организаций (строительство)», «Архитектурное проектирование» (24 студента, выпускники 2020–2021 учебного года, доминирующий гендер респондентов – мужской.).

Предмет исследования – профессиональная направленность (терминальные ценности, мотивы выбора профессиональной деятельности, готовность к профессиональной деятельности и др.), конкурентоспособность выпускников филиала.

Были использованы следующие методики: анкета «Аспекты, влияющие на обучение в вузе», «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» Т. Д. Дубовицкой [6, с. 86], «Оценка уровня конкурентоспособности личности» В. И. Андреева [7, с. 352].

Результаты исследования:

1. Важными для анализа аспектами, влияющими на обучение в вузе, были выбраны следующие вопросы: цели обучения, изменение отношения к выбранной специальности, планы на трудоустройство и жизненные ценности выпускников.

Студенты отметили **цели обучения** в БПФ ГОУ ПГУ им. Т. Г. Шевченко (рис. 1).

На первое место в иерархии целей обучения в вузе они ставят: получение фундаментальных знаний (41,2 % студентов), карьера в области выбранной профессии (29,4 %), получение востребованной специальности (14,7 %) и расширение своего кругозора (8,8 %). Такие цели, как работа за рубежом, наука, адаптация к реалиям, общение и статус, малоценны для выпускников, что позволяет сделать вывод: их мотивационная и ценностная сфера личности ориентированы на повышение качества

знаний, расширение профессиональных навыков и кругозора, востребованность своего труда.

За прошедшие годы после поступления в вуз **отношение к избранной специальности** не изменилось у 57,7 % респондентов, 34,6 % отметили, что отношение улучшилось. Изменения в худшую сторону указали 7,7 % выпускников (рис. 2).

Таким образом, выбор профессии для большинства студентов был осмысленным, сформированы адекватные ожидания от своей специальности при поступлении. За время обучения в БПФ, углубляя понимание профессии, приобретая навыки и умения, часть студентов отмечают изменение отношения к специальности в лучшую сторону. Но также есть малая доля выпускников, испытавших разочарование



Рис. 1. Процентное соотношение приоритетных целей обучения студентов выпускных курсов Бендерского филиала

и планирующих поменять специальность в будущем (см. табл.).

Четверть выпускников (26 %) планируют развиваться в освоённой профессии, 14,8 % планируют поступление в магистратуру. Есть уже трудоустроенные по специальности студенты. Однако 11 % выпускников отмечают осознанное желание развиваться в другой профессиональной сфере, что также является частью процесса профессионального становления.

Изучение жизненных ценностей показало, что к концу обучения наиболее значимыми ценностями для студентов являются семья, материальное благополучие и хорошая, интересная работа. Жизненные ценности определяют зоны развития личности, и в данном случае можно прогнозировать хороший уровень мотивации в этих сферах, готовность и стремление к взрослой жизненной позиции. Ценностные ориентации соответствуют социальной среде (рис. 3).

2. Диагностика **уровня профессиональной направленности выпускников** (по методике Т. Д. Дубовицкой) показала следующее:

- выявлен у 42,9 % **высокий уровень** профессиональной направленности. Данные студенты стремятся к овладению профессией, она эмоционально привлекательна для них. Выпускники в дальнейшем хотят совершенствоваться в данной области, считают выбранную профессию делом своей жизни;

- у 43 % опрошенных студентов выявлен **средний уровень** профессиональной направленности, что свидетельствует о возможных проблемах профессионального становления. Выбранная специальность вполне соответствует интересам и склонностям, но есть трудности для достижения профессиональной цели. Планы дальнейшего трудоустройства, возможно, не связаны с получаемой в вузе специальностью;

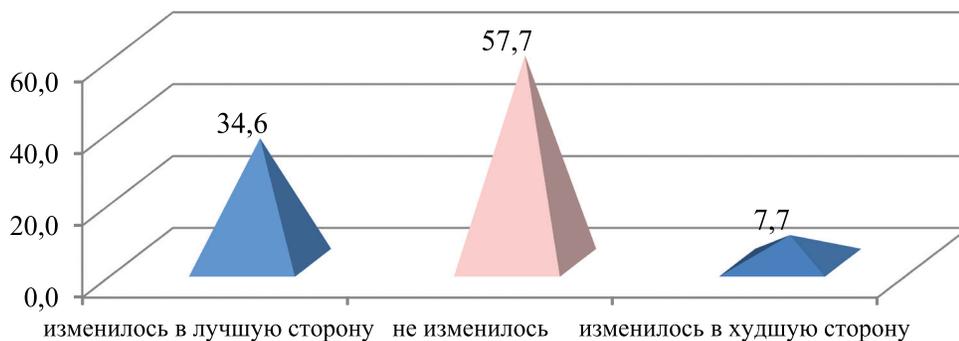


Рис. 2. Процентное соотношение позитивных, негативных и нейтральных изменений в отношении к специальности у студентов Бендерского филиала

Отношение выпускников к выбору профессии

Намерены организовать свой бизнес или работать у частного предпринимателя	44,4 %
Буду упорно искать работу по полученной специальности	26 %
Хочу получить подготовку по другой специальности	11,1 %
Хочу продолжить образование по специальности на более высоком уровне	14,8 %
Я уже трудоустроился по специальности	3,7 %

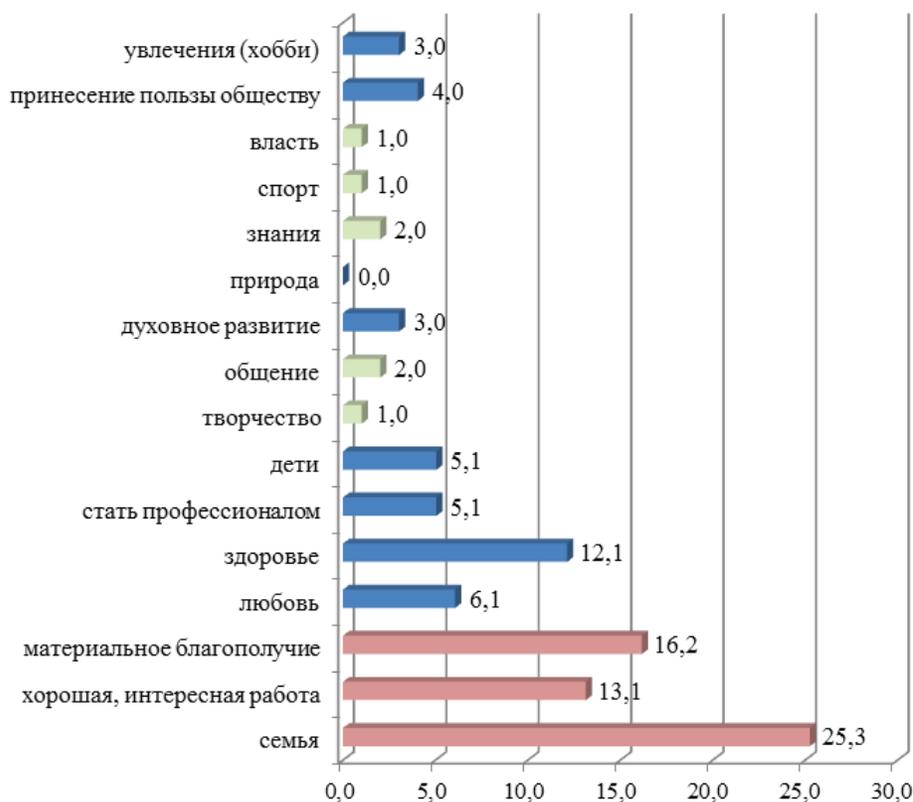


Рис. 3. Процентное соотношение терминальных ценностей выпускников
БПФ ГОУ ПГУ им. Т.Г. Шевченко

• у 14,3 % выявлен **низкий уровень** профессиональной направленности. При поступлении интерес к выбранной специальности и желание работать в данной сфере не были определяющими, приобретаемая профессия малоинтересна.

Полученные данные свидетельствуют о хорошем уровне сформированной профессиональной направленности – 85,9 % (средний и высокий уровень). Мотивационная сфера выпускников сформирована в соответствии с профессиональным самоопределением: интересы, склонности, потребности и стремления согласуются с выбранной профессией.

3. Диагностика **уровня конкурентоспособности студентов** (методика В. И. Андреева).

Подавляющее большинство (95 %) опрошенных студентов выпускных курсов обладают средним уровнем конкурентоспособности; у 5 % уровень конкурентоспособности ниже среднего.

В методике выделены 9 основных характеристик, которые необходимы выпускнику вуза (рис. 4).

Опрошенные студенты имеют достаточно четкие цели и ориентиры, понимают значимость качественной работы и стремятся к хорошему итогу любой деятельности, проявляют лидерские качества

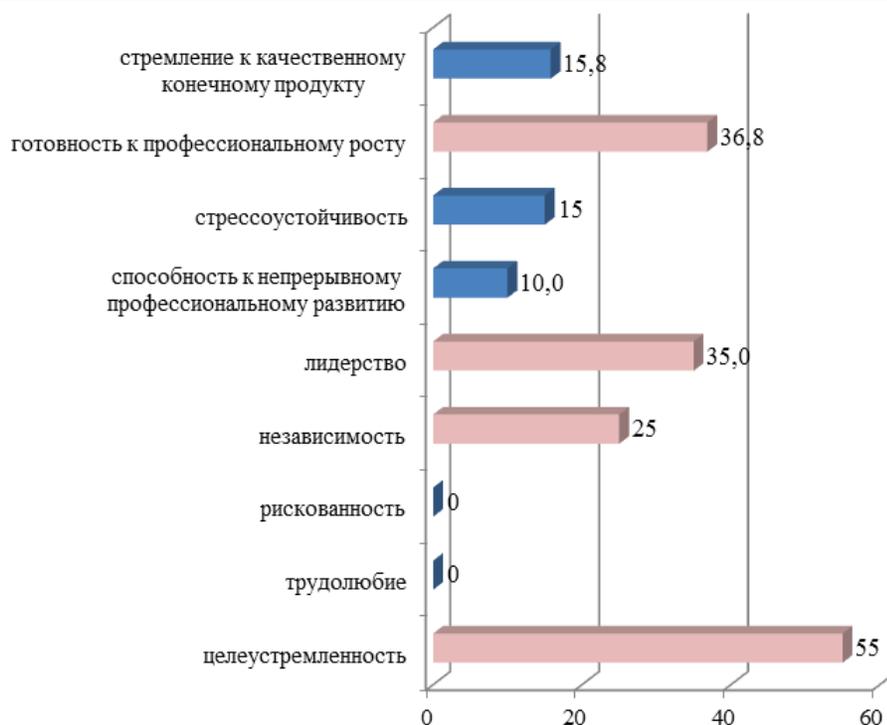


Рис. 4. Процентное распределение характеристик конкурентоспособности студентов в диапазоне высокого уровня

и независимость. В то же время молодые люди не в полной мере владеют навыками саморегуляции, что может отражаться на их способности адекватно реагировать на стрессовые ситуации, не считают своим главным качеством трудолюбие, не готовы рисковать в профессиональной деятельности. Кроме того, у них снижена способность к непрерывному профессиональному росту.

В исследовании отражены особенности профессионального становления студентов-выпускников. Этот процесс охватывает большую часть онтогенеза человека, но особенно активно разворачивается во время обучения в вузе. Такие особенности, как осмысление и углубление профессиональной направленности, осознание неправильности выбора специальности,

поиск решения или компромиссов между профессиональными интересами, потребностями и реалиями современности – все это важные ступени профессионального становления личности. На основании проведенного исследования можно сделать определенные выводы.

1. Выбор профессии для большинства студентов филиала (57,7 %) был осмысленным, сформированы адекватные ожидания от своей специальности при поступлении. За время обучения, углубляя понимание профессии, приобретая навыки и умения, часть студентов отмечают улучшение отношения к специальности (34,6 %). Но также есть малая доля выпускников (7,7 %), испытавших разочарование и планирующих поменять специальность в будущем.

2. Мотивационная сфера выпускников (85,9 %) сформирована в соответствии с профессиональным самоопределением: интересы, склонности, потребности и стремления согласуются с выбранной профессией. Студенты стремятся к повышению качества своих знаний, расширению профессиональных навыков и кругозора, анализируют и учитывают востребованность своего труда.

3. Ценностные и смысловые ориентиры определяют зоны развития личности, и в данном случае можно говорить, что ценностная ориентация выпускников соответствует социальной среде и ближайшей зоне развития. Отмечается готовность и стремление ко взрослой жизненной позиции.

Однако есть студенты (11,1 %), которые осознали отсутствие интереса к выбранному делу и готовность профессионально определяться дальше в другой сфере. Разочарование, переосмысление и доопределение своих профессиональных интересов – это процесс, который является неотъемлемой частью профессионального становления.

4. Выявлен преобладающе средний уровень конкурентоспособности (95 % студентов), что свидетельствует о развитости части необходимых качеств (отмечаются перевес в сторону независимости, лидерства и целеустремленности и отсутствие трудолюбия, стрессоустойчивости, готовности к риску). Вероятно, эти качества приобретут значение и развитие уже в ходе непосредственно профессиональной деятельности.

Результаты исследования особенностей профессионального становления выпускников БПФ ГОУ ПГУ им. Т. Г. Шевченко могут использоваться в целях дальнейшего мониторинга динамики профессионального становления выпускников, повышения эффективности профессиональной подготовки специалистов, при организации и

проведении профориентационной работы, планировании коррекционно-развивающей стратегии.

Цитированная литература

1. **Иванова, В. Г.** Профессиональное становление студентов и процесс профессионализации в вузе / В. Г. Иванова, И. Р. Исакова. – Текст : непосредственный // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – С. 231–236.

2. **Куценко, Г. А.** К вопросу о профессиональном самоопределении выпускников физкультурного вуза / Г. А. Куценко. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1199–1201.

3. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учебное пособие для студентов высших педагогических заведений / под редакцией Л. М. Митиной. – Москва : Издательский центр «Академия». – 2005. – С. 336–342.

4. Стратегия развития Приднестровской Молдавской Республики на 2019–2026 годы. – URL: <http://president.gospmr.org/pravovye-akty/ukazi/ob-utverjdenii-strategii-razvitiya-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-na-2019-2026-godi.html> (дата обращения: 20.08.2021). – Текст : электронный.

5. Приказ Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 6 июля 2020 года № 634. – URL: <http://minpros.info> (дата обращения: 22.08.2021). – Текст : электронный.

6. **Дубовицкая, Т. Д.** Диагностика уровня профессиональной направленности / Т. Д. Дубовицкая. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2004. – Том. 9, № 2. – С. 82–86.

7. **Андреев, В. И.** Конкурентология : учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. – Казань : Центр инновационных технологий, 2013. – С. 468–475. – Текст : непосредственный.

УДК 373.388.6.: 377

ЭТАПЫ РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Т. П. Чаплыгина

Статья посвящена роли видеоматериалов в процессе обучения английскому языку студентов средних специальных учебных заведений.

Рассмотрены цели, задачи, функции и принципы работы с видеоматериалами, разработаны критерии, необходимые для использования видеоконтента, предложен ряд методических рекомендаций по организации работы на занятиях с целью повышения квалификации специалистов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, критерии и этапы работы, эффективность восприятия, руководящие указания.

STAGES OF WORKING WITH VIDEO MATERIALS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

T. P. Chaplygina

The article is devoted to the role of video materials in the process of teaching English to students of secondary specialized educational institutions.

The goals, tasks, functions and principles of working with video materials are considered, criteria necessary for the use of video content are developed, a number of methodological recommendations on the organization of work in the classroom for the purpose of professional development of specialists are proposed.

Keywords: communicative competence, criteria and stages of work, perception effectiveness, guidelines.

Изменения в общественном сознании на протяжении веков привели к необходимости переосмысления основных направлений образования. В последние годы в научных статьях, на конференциях и семинарах много говорилось о связи обучения с реальной жизнью и его практическом направлении. Иными словами, сегодня обучение и воспитание, образование и приобретенные знания – лишь инструменты. Конечная цель процесса изучения любого предмета сегодня – это формирование умения использовать знания и применять их на практике.

В любой системе важнейшая составляющая – это цель, потому что от нее зависит выбор всех остальных элементов

системы. Этот закон распространяется на обучение иностранным языкам. «Цель определяется как потребность, удовлетворяемая деятельностью, как объект, на который деятельность направлена, как непосредственный результат» [1, с. 140].

Сегодня среди целей изучения иностранных языков основной считается практическая цель, суть которой заключается в овладении речевыми навыками и умением общаться с носителями языка. В связи с этим преподаватель должен подбирать элементы обучения иностранным языкам таким образом, чтобы по окончании учебного процесса у студентов развивалась коммуникативная компетенция. Учитывая связь между языком и культурой, можно сказать, что преподавания только языковых структур недостаточно.

Поэтому педагог должен подбирать такие учебные материалы, которые смогут передать обучающимся необходимую лингвистическую и культурную информацию. С этой точки зрения кино считается уникальным средством обучения. Но работа с видео, как и с любым другим носителем информации, требует четкого плана.

Когда студенты смотрят видео, в групповом занятии формируется атмосфера совместной познавательной деятельности. Интенсивность внимания влияет на процесс запоминания, следовательно, психологические характеристики воздействия видеоматериалов на обучающихся (контроль внимания каждого из группы слушателей, влияние на уровень запоминания, эмоциональное влияние и повышение учебной мотивации) интенсифицируют учебный процесс и создают благоприятные условия для формирования речевых навыков [2, с. 46–49].

В. Бондарева выделяет следующие требования, которые необходимо соблюдать при использовании видеоконтента:

- 1) используемый видеоконтент должен соответствовать возрасту обучающихся;
- 2) необходимо четко спланировать структуру занятия, включая видеоматериалы, и не злоупотреблять их использованием;
- 3) студентам должен быть предоставлен беспрепятственный доступ к трансляции видео;
- 4) при демонстрации видео важно привлечь внимание студентов к ключевым/значимым моментам;
- 5) нужно тщательно обдумать объяснения, предлагаемые во время демонстрации видео;
- 6) представленный видеоматериал должен четко соответствовать изучаемой теме и учебному материалу;
- 7) необходимо поощрять учащихся к активному участию в выборе интересующих их тем и информации [3, с. 31–39].

Использование видеоконтента может быть эффективным на разных этапах изучения английского языка: демонстрация нового или ранее усвоенного словарного запаса в контексте; закрепление и тренировка словарного запаса в различных ситуациях общения; формирование навыков устной речи, монолога и диалогических высказываний на основе видео; формирование знаний об иноязычной культуре и умение выявлять межкультурные различия [4, с. 61–74].

С одной стороны, эксперты отмечают, что видео имеет много преимуществ перед другими средствами визуального обучения. С другой стороны, мы знаем, что использование видеоматериалов на уроках иностранного языка – это очень сложный вопрос как с методологической точки зрения, так и с технической.

По словам известного российского методиста Льва Прессмана, кино можно использовать на уроках иностранного языка, если нужно «подготовить учащихся к восприятию сложного динамического явления; для обобщения, разработки образовательной информации, полученной через кино, телевидение или радио; создать проблемную ситуацию, сформулировать познавательную задачу; использовать определенные речевые конструкции; изучать художественные произведения» [5, с. 19].

Первый шаг – вступительная беседа. Задачи этого этапа: мотивировать студентов, настроить их на выполнение задания, сделать активными участниками образовательного процесса; исключить возможные трудности в восприятии текста и подготовиться к успешному выполнению задания. Преподаватель дает информацию о фильме, который будет показан, об основных целях, которых студенты должны достичь после просмотра. Кроме того, на данном этапе педагог может подготовить список сложных слов и фраз, без понимания которых студентам невозможно понять суть

фильма. Согласно рекомендациям специалистов использование наглядных пособий, таких как фотографии, рисунки и схемы, позволяет раскрыть содержание фильма и лучше познакомить обучающихся с темой, повышает эффективность использования фильмов на занятиях, например, перед показом видеоролика об известном русском писателе познакомить студентов с его жизнью с помощью других наглядных пособий.

Преподаватель должен объяснить, что скорость речи носителей языка в видео высокая и если учащиеся не понимают всех их разговоров, то это нормально, главное, чтобы они понимали суть фильма.

На этапе предварительной демонстрации очень важно, чтобы преподаватель не раскрывал все содержание фильма, так как в этом случае интерес студентов к материалу снижается, а это негативно сказывается на восприятии видео.

Второй этап – просмотр фильма, цель – формирование и развитие коммуникативной компетенции, навыков устной речи (говорение, аудирование), социокультурной компетенции обучающихся. По мнению специалистов, разделение видеоматериалов на части для показа на занятиях не важно, главное – хороший выбор видеоматериала. Преподаватель, чтобы повысить эффективность этого этапа, может дать студентам такие задания:

- 1) ответить на вопросы;
- 2) рассказать о сюжете фильма;
- 3) разделить фильм на части, придумать название для каждой части;
- 4) описать персонажей фильма;
- 5) назвать участников диалогов;
- 6) выбрать правильный вариант продолжения реплики.

Третий этап – практическая работа с использованием информации, полученной из фильма. Он включает информацию о языковых аспектах, культурных и социокультурных особенностях страны изучаемого языка.

Цель третьего этапа – использовать исходные данные и ситуации, показанные в фильме, в качестве поддержки для дальнейшего развития навыков устной и письменной речи. Именно на этом этапе студенты могут впервые высказать свое мнение о фильме. Лучше всего организовать занятие в форме обсуждения, чтобы в нем участвовали все учащиеся. Поскольку целью данного этапа является формирование и развитие коммуникативных навыков, можно предложить соответствующие упражнения и задания.

Также можно выделить четвертый этап (или дополнение к третьему) – творческий. Его цель – способствовать развитию устной или письменной речи обучающегося. На творческом этапе студенты могут обсудить обзоры, газетные и журнальные статьи по тематике видеоматериала. В качестве домашнего задания и резюме можно предложить творческие задания: создать презентации, мини-проекты, например, найти биографии актеров фильма или дополнительную информацию о событиях, показанных в фильме, или написать эссе на основе просмотренных видео [6, с. 7–13].

Видеоматериалы обладают большим потенциалом для решения образовательных задач, если их показ правильно организован. Обладая высокой информативностью, они создают атмосферу реального языкового общения и способны обеспечить успешное восприятие иностранной речи.

Эффективность использования видео зависит не только от точного определения его места в системе обучения, но и от того, насколько грамотно организована структура занятия и насколько образовательные возможности фильма соответствуют целям обучения.

Внедрение видеоконтента в обучение значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации. Учитывая все факторы, можно сказать, что видеоматериалы в процессе изучения ан-

глийского языка могут выступить в качестве действенного инструмента, способного значительно повысить эффективность учебного процесса.

Цитированная литература

1. Бердичевский, А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе: научно-теоретическое пособие / А. Л. Бердичевский. – Москва : Высшая школа, 1989. – Текст : непосредственный.

2. Богданова, О. В. Использование аутентичных видеоматериалов для формирования коммуникативной и социокультурной компетенции на уроках английского языка / О. В. Богданова. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2015. – № 2. – С. 46–49. – URL.: <https://moluch.ru/archive/83/> (дата обращения: 06.09.2021).

3. Мятова, М. И. Использование видеofilмов при обучении иностранному языку в

средней общеобразовательной школе / М. И. Мятова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 31–39.

4. Леонтьева, Т. П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам / Т. П. Леонтьева. – Текст : непосредственный // Материалы Республиканской конференции «Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе». – Минск : Издательский центр БГУ, 2016. – С. 61–74.

5. Технические средства обучения в средней школе / под редакцией Л. П. Прессмана. – Москва : Педагогика, 1972. – Текст : непосредственный.

6. Ариас, А. М. Художественный фильм как средство формирования лингвосоциокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе / А. М. Ариас. – Текст : электронный // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 8(138). – С. 7–13. – URL: <http://lesgaft-notes.spb.ru/ru/node/9323> (дата обращения: 08.09.2021).

УДК 371.215.005:004

ВИРТУАЛЬНАЯ УЧИТЕЛЬСКАЯ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА

В. Д. Чернов, В. В. Афонин

Описан проект «Виртуальная учительская», разработанный на платформе Google. Реализация данного проекта решила проблему организации внутришкольного документооборота.

Ключевые слова: учительская, документооборот.

VIRTUAL TEACHER'S ROOM AS A MEANS OF ORGANIZING IN-SCHOOL DOCUMENT FLOW

V. D. Chernov, V. V. Afonin

This article is devoted to the description of the “Virtual Teacher’s Room” project, developed on the Google platform. The implementation of this project solved the problem of organizing intra-school document flow.

Keywords: teacher’s room, document flow.

Развитие информационных технологий открыло новые перспективы в сфере образования вследствие активного проникновения этих технологий как в учебный процесс, так и в процесс управления образовательными системами. В поиске ответов на организационные и технические вопросы документооборота в школе можно попытаться найти решения не одной, а сразу нескольких проблем. Но только если предложить действительно новый метод, который позволил бы обеспечить совсем другой уровень доступа и участия в документообороте для всего школьного коллектива [1].

В настоящее время объем документооборота в образовательных учреждениях многократно возрастает. Возникает вопрос: *каким образом возможно облегчить работу с отчетами, которую должен выполнять каждый учитель?* Ответ нам помогут найти современные информационные технологии.

Переход на государственные образовательные стандарты подразумевает создание активной информационно-образовательной среды учебного заведения, которая в свою очередь станет элементом образовательного пространства [2].

В каждом учебном заведении есть помещение, где размещается информация о работе школы, актуальные объявления, сведения о заменах, различных изменениях, – учительская.

Но как быть, если педагоги работают в разном режиме обучения, а необходимо своевременно и быстро донести до учителей различные сведения либо получить от них информацию?

Благодаря возможностям цифрового века мы нашли способ – необходим *неформальный веб-сайт* для внутреннего общения, и этот веб-сайт должен быть коллективным ресурсом, его может дополнять любой сотрудник, а не только школьная администрация [2]. Таким об-

разом зародилась идея создания виртуальной рабочей среды для учителя, ориентированной на внутреннее общение и взаимодействие сотрудников школы, а также на решение ряда внутришкольных организационных и административных задач – *виртуальной учительской*. Мы рассматриваем ее как способ организации сетевого взаимодействия учителей и администрации [2].

Виртуальная учительская (ВУ) – платформа для обмена данными с помощью *современных средств коммуникации* между администрацией и педагогами с четким распределением уровня прав для всех.

Виртуальная учительская – инструмент вовлечения педагогов в управление и соуправление школой через:

- коллективный доступ к документам;
- быструю обратную связь;
- внутреннюю коммуникацию, взаимодействие коллектива;
- решение внутришкольных организационных и административных вопросов;
- организацию сетевой связи между педагогами и администрацией.

При выборе платформы для ВУ, которая была бы удобна для обмена внутришкольной информацией, мы выбрали Google [3].

Причины выбора:

1. Бесплатное пользование:

- доступны все базовые возможности;
- отсутствуют ограничения на период использования.

2. Один аккаунт – все сервисы:

- регистрация требуется только однажды;
- новые сервисы можно подключать по мере необходимости;
- наличие и настройка персонального организатора всех сервисов iGoogle.

3. Знакомый, интуитивно понятный интерфейс:

- соответствует стандартным офисным приложениям;
- русскоязычные версии;
- общность сервисов – общность интерфейсов.

4. Облачное хранение данных:

- возможность потери данных исключена;
- упрощенный доступ по прямым ссылкам;
- возможность редактирования и доступа с любого компьютера, подключенного к сети.

5. Минимальные требования для доступа:

- установка дополнительных приложений не нужна;
- поддержка различных браузеров;
- доступ с портативных устройств.

6. Совместное создание документов:

- объединение разработчиков;
- упрощение процесса разработки комплексных документов;
- оперативное согласование документов;
- интерактивность, отображение в реальном времени.

7. Разграничение прав доступа:

- различные уровни доступа (редактирование, просмотр);
- возможность встраивания в виде ссылок и фреймов.

8. История всех изменений:

- ведение статистики изменений;
- возможность восстановления документа из предыдущей редакции;
- мониторинг активности и «вклада» каждого участника в создание документа.

Виртуальная учительская рассматривается как информационная и учебная среда в поддержку профессионального развития педагогов.

Задачи, решаемые созданием ВУ:

- сбор и хранение внутришкольной документации;

- быстрая доставка информации педагогам;
- совместное планирование проектов и школьных мероприятий;
- организация коммуникационной работы и обмена важной информацией;
- осуществление обучения и повышение квалификации учителей;
- осуществление быстрого доступа к различным информационным каналам школы: официальному сайту школы, странице школы в социальных сетях и т. д. [4].

Основные разделы проекта

1. Учебный процесс: учебные планы; расписание уроков; учебно-методическое обеспечение образовательного процесса; план внутреннего и внешнего контроля; результаты контроля и т. д.

2. Методическая работа: темы по самообразованию; открытые уроки; методические темы школы; проектная деятельность и т. д.

3. Внеурочная деятельность: рекомендации по составлению программ внеурочной деятельности; расписание внеурочной деятельности и т. д.

4. Классное руководство: каникулы; график дежурств по школе; классные часы; общешкольные мероприятия и проекты и т. д.

5. Общие вопросы: объявления; план работы; конкурсы; профсоюз и т. д.

Каждый раздел может дополняться в зависимости от целей и задач учебного заведения.

Деятельность в виртуальной учительской [5]:

- совместная разработка и подготовка внутришкольных документов;
- совместное планирование мероприятий;
- планирование совместных занятий;
- создание, размещение и обсуждение учебных материалов;
- совместное создание форм и шаблонов;

- подготовка и проведение внутришкольных опросов, публикация и обсуждение результатов.

Важнейшим свойством в организации работы виртуальной учительской является ее *функциональность*, т. е. конкретность и своевременность размещения информации, организация быстрого сбора информации.

Сведения, хранящиеся в виртуальной учительской, должны обязательно быть упорядочены. Идеальным вариантом будет тот, когда порядок в каждом разделе контролируется лицом, в функциональные обязанности которого входит управление конкретным процессом. Например, заместитель директора, ответственный за организацию учебного процесса в школе, является модератором раздела с соответствующим названием. Таким образом, у каждого члена школьной администрации есть своя зона ответственности в ВУ – это «связка» отдельных страниц, подстраниц и папок, которые он сам создает, дополняет и модерирует (рис. 1).

Помешать успешному внедрению виртуальной учительской может недостаточный уровень владения информационными технологиями пользователя. Мы выяснили, сильна ли будет каждому учителю задача редактирования и обновления информации на персональных страницах. В нашем учреждении организована помощь и консультация по любому вопросу для каждого сотрудника школы. У всех есть доступ к виртуальной учительской.

Выделим некоторые преимущества данной формы сетевого взаимодействия педагогов с администрацией:

- **доступность.** Сайт расположен в сети Интернет, доступ к веб-сайту имеется не только с рабочего места, но и из любой точки, имеющей выход в интернет;
- **открытость** информации, которая достигается за счет публичной презентации работ учителями;
- **хранение** информации о событиях и документации в одном месте на облачном сервере;

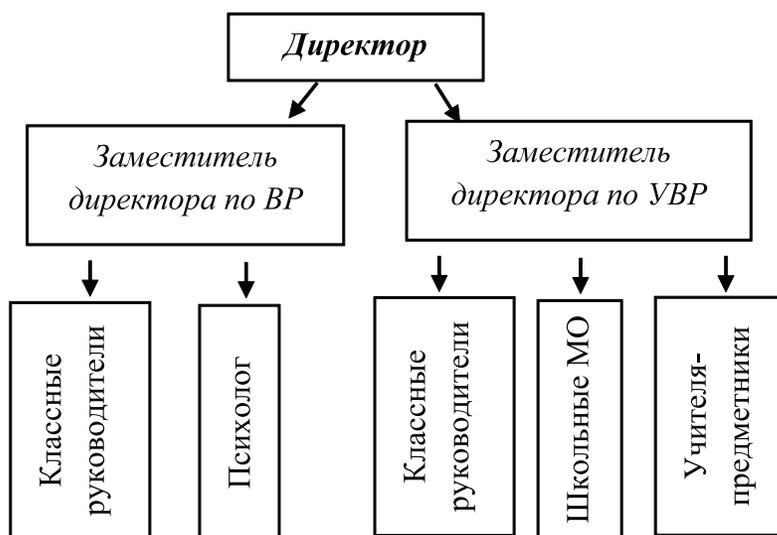


Рис. 1. Схема ответственности в учебном процессе школы

• **возможность** формирования различных отчетов для председателей методических объединений, администрации образовательного учреждения.

Демонстрация ВУ

Начальная страница ВУ (рис. 2) содержит ссылки на основные разделы, план работы школы, Google Календарь, отображающий все основные мероприятия (совещания, МО, дни рождения и т. д.), заранее оповещающий педагогов, а также комнату психологической разгрузки.

Комната психологической разгрузки (рис. 3) – это страница, которая модерируется психологом школы и предназначена для снятия эмоционального напряжения, полученного в процессе работы, сюда встроено видео со звуками моря, позволяющее моментально обрести душевное равновесие.

Основные разделы учительской:

• **достижения учащихся** (результаты участия в конкурсах, олимпиадах, ИОУ и прочее) (рис. 4);

• **объявления;**
• **аттестация** (положение об аттестации, образцы документов для заполнения, график аттестации);

• **классному руководителю** (положения, инструкции, ПМО, планы);

• **курсы повышения квалификации;**

• **отчетная документация** (итоги четверти, итоги контрольных работ, анализ работы МО, образцы документов) (рис. 5);

• **педагогический совет** (школьные методические объединения);

• **приказы и распоряжения** (приказы МП ПМР, МУ «УНО г. Тирасполь», внутренние приказы и распоряжения, конкурсы);

• **полезные ссылки.**

Вся документация хранится в облаке на Google Диске. Он может хранить файлы любого формата. В каждом аккаунте Google бесплатно доступно 15 ГБ, этого пространства достаточно для школьной информации. Структура диска аналогична основным разделам учительской (рис. 6).

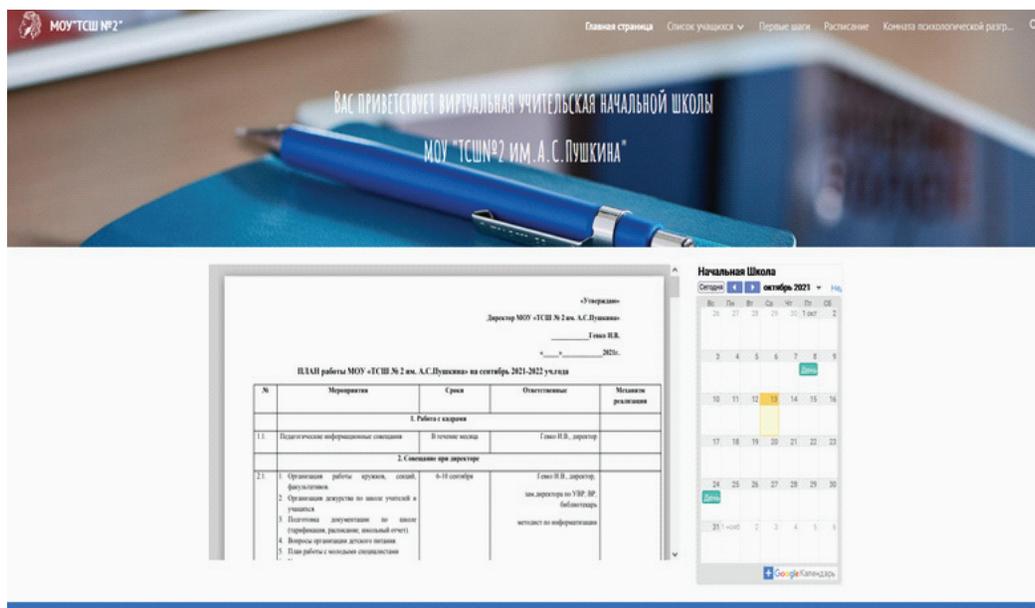


Рис. 2. Начальная страница учительской

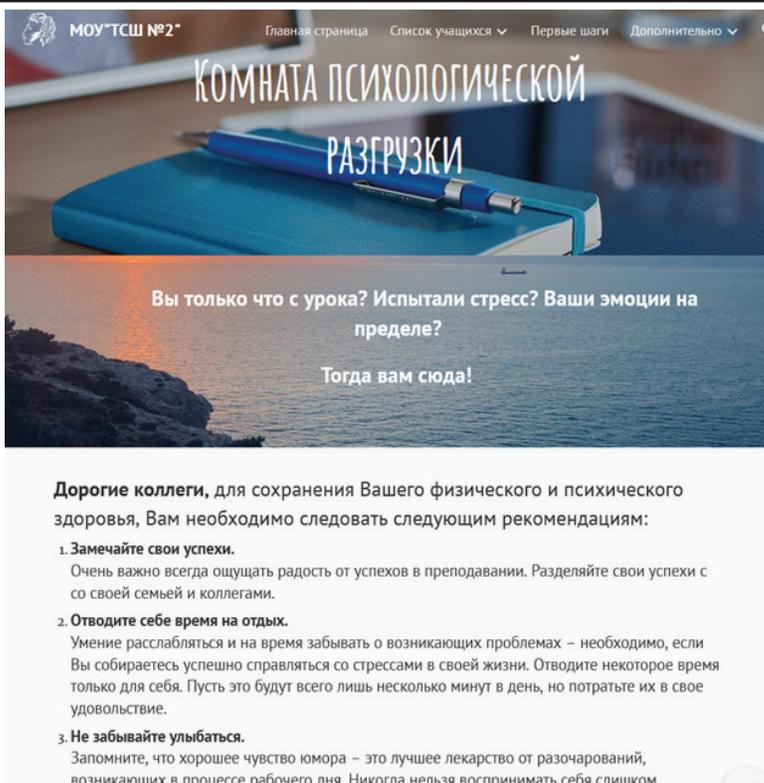


Рис. 3. Комната психологической разгрузки

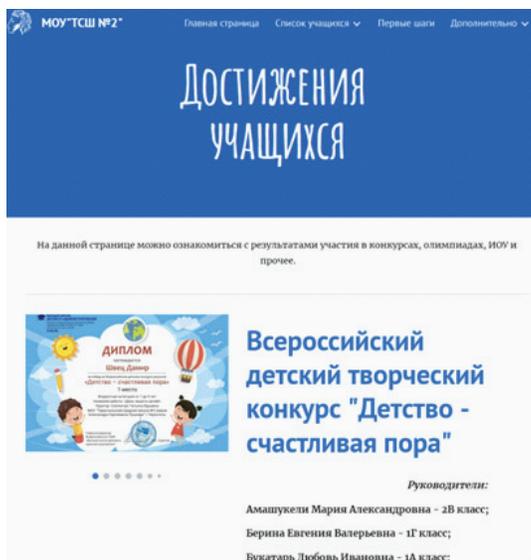


Рис. 4. Достижения учащихся

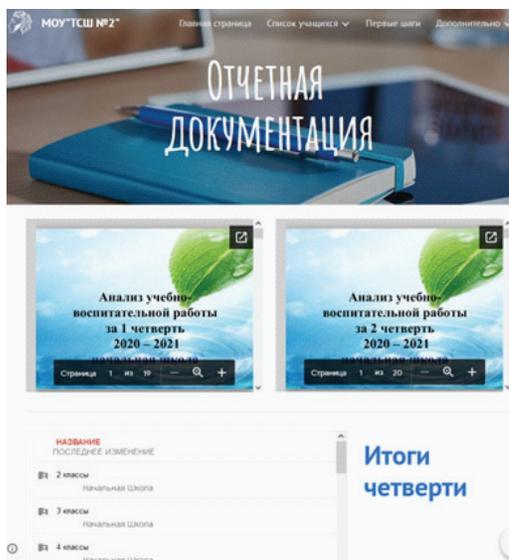


Рис. 5. Отчетная документация

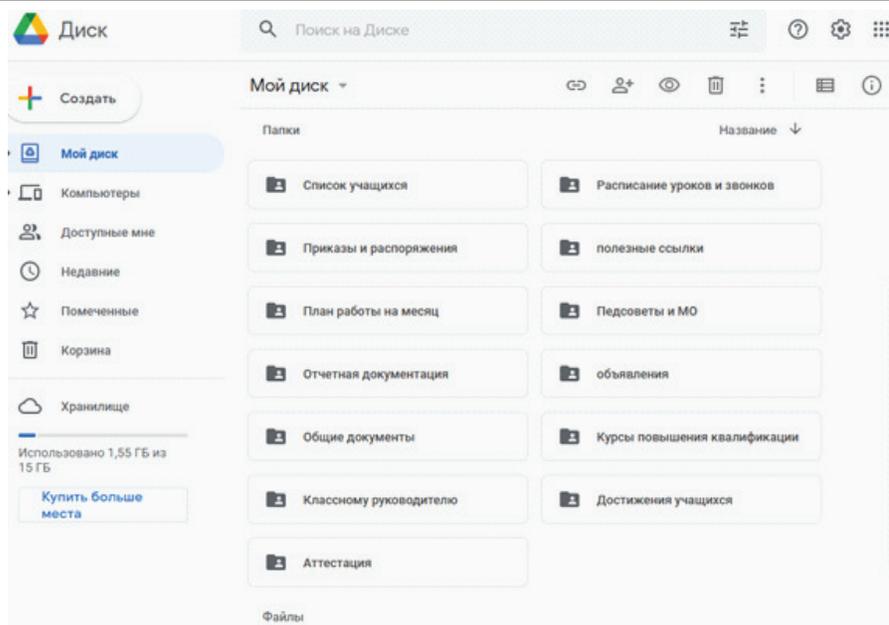


Рис. 6. Структура облачного пространства

В данный момент практически невозможно представить организацию документооборота без использования облачных пространств, ведь передача документов с помощью прикрепления к электронному сообщению не всегда удобна. Вся информация имеет ограничение доступа по группам (классный руководитель имеет право на изменение списка только своего класса).

С помощью сервиса Google Groups заранее формируются группы педагогов, каждая из которых будет иметь доступ к определенному набору документов.

По окончании учебного года доступ к редактированию таблиц и форм закрывается, все облачное пространство диска архивируется, что позволяет иметь доступ чтения ко всем приказам, спискам и документам за весь учебный год. Ссылка на архивы размещается на соответствующих страницах. Проблема потери данных практически решена использованием облачного пространства и архивов.

Сервисы Google Презентация, Документы, Таблицы позволяют в реальном времени ознакомиться с материалами учительской, при необходимости есть возможность распечатать документ, сохранить его себе для внесения последующих изменений.

Сервис Google Формы позволяет оперативно получить информацию от педагогов, независимо от их местоположения и времени. Формируется таблица, превосходно подходящая к обработке полученной информации.

В августе каждого учебного года создаются и встраиваются на сайт новые документы для совместной работы учителей, информация обновляется, классные руководители вносят новые списки учащихся.

Использование виртуальной учительской способствует выходу на новый уровень педагогического взаимодействия за счет повышения значимости учителя, ответственности сторон, самостоятельности и творчества всех педагогических работников.

Цитированная литература

1. **Быков, А. С.** Внедрение автоматизированных систем управления в деятельность образовательных учреждений и органов управления образования Иркутской области / А. С. Быков, А. В. Колычева. – Текст : непосредственный // Информационные технологии для Новой школы. Материалы конференции. Том 2. – Санкт-Петербург: ГБОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2013. – 171 с.

2. **Родионова, М. В.** Информационные технологии в управлении образовательной организации / Родионова М. В. – Текст электронный // nsportal.ru: [сайт]. – 2020. – 23 март. – URL : <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2020/03/23/informatsionnye-tehnologii-v-upravlenii> (дата обращения: 29.08.2021).

3. Открытые технологии для качественного и доступного обучения Google for education: [сайт]. – Обновляется в течение суток. – URL: <https://www.google.ru/edu/> (дата обращения: 19.09.2021). – Текст : электронный.

4. **Савина, М. В.** Виртуальная учительская как способ взаимодействия администрации и педагогов / М. В. Савина. – Текст : электронный // Все для администратора школы. – 2016. – № 9(57). – С. 22.

5. **Щербаков, В. А.** Методическая разработка «Виртуальная учительская как часть внутришкольной информационной образовательной среды» / В. А. Щербаков. – Текст : электронный // nsportal.ru : [сайт]. – 2018. – 25 апр. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/2018/04/25/metodicheskaya-razrabotka-virtualnaya> (дата обращения: 29.08.2021).

УДК 372.851

ОБУЧЕНИЕ РЕШЕНИЮ ДИОФАНТОВЫХ УРАВНЕНИЙ ПЕРВОЙ СТЕПЕНИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ*Г. Н. Кимаковская, Е. В. Калинин, А. И. Пикус*

Рассматриваются основные теоретические сведения и предложено соответствующее дидактическое обеспечение, необходимое при изучении диофантовых уравнений в курсе математики средней школы. В связи с тем, что данная тема не рассматривается в базовом школьном курсе математики, также разработана программа элективного курса по указанной тематике для учащихся 7–9 классов.

Ключевые слова: методика обучения математике, диофантовые уравнения первой степени, неопределенные уравнения первой степени, методы решения диофантовых уравнений первой степени.

LEARNING TO SOLVE DIOPHANTINE EQUATIONS OF THE FIRST DEGREE IN SECONDARY SCHOOL*G. N. Kimakovskaya, E. V. Kalinkova, A. I. Pikus*

The basic theoretical information has been considered and the corresponding didactic support necessary for the study of Diophantine equations in the course of secondary school mathematics has been proposed. Due to the fact that this topic is not considered in the basic school mathematics course, an elective course program on this topic has also been developed for students of grades 7-9.

Keywords: methods of teaching mathematics, Diophantine equations of the first degree, indeterminate equations of the first degree, methods for solving Diophantine equations of the first degree.

Алгебраические уравнения с целыми коэффициентами, для которых необходимо найти целые или рациональные решения, называются диофантовыми уравнениями. В связи с тем, что диофантовы уравнения, как правило, имеют множество решений, их еще называют неопределенными уравнениями.

В последнее время задачи, основанные на решении диофантовых уравнений, все чаще присутствуют на различных олимпиадах, а также в заданиях вариантов единого государственного экзамена профильного уровня. Решение таких уравнений подразумевает развернутые ответы выпускников. Поскольку такие задания имеют нестандартный характер и для их решения могут потребоваться знания различных разделов школьного курса математики, можно говорить о том, что в какой-то степени умение решать диофантовые уравнения является показателем достаточно высокого уровня математической подготовки учащихся.

Однако данный вид уравнений в базовом школьном курсе математики вообще не рассматривается. При изучении темы «Линейные уравнения с двумя переменными» предусматривается изучение самого определения данного вида уравнений, определение его решения, построение графика линейного уравнения, а также понятие равносильности двух линейных уравнений. Остальные вопросы, касающиеся линейных уравнений с двумя переменными, остаются за пределами школьной программы. С учетом противоречий между изучаемым материалом на уроках и уровнем знаний по указанной теме, необходимых для решения заданий профильного ЕГЭ РФ (в котором ежегодно участвуют и учащиеся ПМР), а также олимпиад различного уровня, возникает необходимость в рассмотрении методов и способов решения диофантовых уравнений на элективных курсах и групповых занятиях по математике.

В связи с этим мы разработали программу и методическое обеспечение курса, целью которого является ознакомление учащихся с понятием диофантового уравнения первой степени, историей возникновения данного вида уравнений в математической науке, а также с освоением различных методов и приемов их решения. Кроме того, рассматривается приложение диофантовых уравнений первой степени в качестве математических моделей реальных задачных ситуаций.

Данный курс рассчитан на 12 часов (1 час в неделю) и изучение его возможно начиная с 7 класса.

Программа элективного курса «Диофантовые уравнения первой степени»

1. Вводное занятие. Ознакомление учащихся с целями изучения курса, а также с историей изучения диофантовых уравнений.

2. Диофантовые уравнения. Определение понятий: линейное диофантовое уравнение, решение диофантового уравнения. Вывод формулы для получения серии решений диофантового уравнения. Рассмотрение способа прямого перебора вариантов и его применения при решении текстовых задач.

3. Использование алгоритма Евклида при решении диофантовых уравнений первой степени. Наибольший общий делитель. Алгоритм Евклида.

4. Использование метода выделения целой части, метода остатков и метода «спуска» при решении диофантовых уравнений первой степени.

5. Использование конечных цепных дробей при решении диофантовых уравнений. Введение понятия цепной дроби. Алгоритм получения цепных дробей. Использование цепных дробей при решении диофантовых уравнений первой степени.

6. Великие теоремы древности в свете решения диофантовых уравнений. Теорема Пифагора. Теорема Ферма.

7. Решение прикладных задач с использованием диофантовых уравнений первой степени.

Уравнения первой степени вида $ax + by = c$ (1), где a, b и c числа некоторой совокупности (действительные, рациональные, целые и т. п.), причем $a \neq 0$ и $b \neq 0$, называются неопределенными уравнениями первой степени.

Решениями уравнения (1) называют любые пары чисел $(\alpha; \beta)$, если при замене x на α и y на β получится истинное равенство.

Для получения решения уравнения (1) выразим из него любую из переменных, например, переменную y . Получим, что $y = \frac{c - ax}{b}$. Заметим, что значение переменной y зависит от значения переменной x , а значение переменной x , в свою очередь, может быть произвольным. Значит, если a, b и c принадлежат множеству действительных чисел, то неопределенное уравнение (1) имеет бесконечное множество решений вида $\left(r; \frac{c - ar}{b}\right)$, где $r \in \mathbb{R}$.

Если $a \in \mathbb{Q}, b \in \mathbb{Q}$ и $c \in \mathbb{Q}$, то и решение уравнения (1) также будет принадлежать множеству рациональных чисел и иметь вид $\left(r; \frac{c - ar}{b}\right)$, где $r \in \mathbb{Q}$.

Задача становится интересней, когда коэффициенты уравнения (1) являются целыми числами и требуется найти целые решения этого уравнения. Другими словами, возникает необходимость из бесконечного множества действительных решений уравнения (1) выделить только целые его решения. Такое ограничение уменьшает количество его решений.

Возникает вопрос: всегда ли возможно решить диофантовое уравнение (1) в целых числах? Ответ на него дают следующие теоремы.

Теорема 1. Если свободный член c диофантового уравнения первой степени

$ax + by = c$ (1) не делится на наибольший общий делитель коэффициентов a и b , то уравнение не имеет целых решений.

Доказательство. Пусть число d не является делителем числа c и является наибольшим общим делителем чисел a и b . Тогда числа a и b можно представить в виде $a = md$ и $b = nd$, где $m \in \mathbb{Z}$ и $n \in \mathbb{Z}$ (2).

С учетом равенств (2) уравнение (1) принимает следующий вид $mdx + ndy = c$; $d(mx + ny) = c$.

Если допустить, что существуют целые числа x и y , удовлетворяющие уравнению (1), то тогда число c делится на число d без остатка. Мы пришли к противоречию. Теорема доказана.

Если все три коэффициента уравнения (1) имеют общий множитель, то после сокращения на него возможны два случая.

В первом случае мы можем получить числа a и b , имеющие общий множитель, и тогда по теореме 1 данное уравнение не будет иметь решений.

Во втором случае мы можем получить числа a и b , которые будут взаимно простыми числами. Ответ на вопрос о наличии решения такого уравнения дает следующая теорема.

Теорема 2. Если коэффициенты a и b диофантового уравнения первой степени $ax + by = c$ (1) являются взаимно простыми числами, то данное уравнение имеет хотя бы одно целое решение.

Доказательство. Пусть $a > 0$. Выразим из уравнения (1) переменную x через переменную y . Получим $x = \frac{c - by}{a}$.

Докажем сначала тот факт, что если в эту формулу вместо y мы будем подставлять числа, меньшие числа $a : 0, 1, 2, \dots, a - 1$, и выполнять деление, то мы получим a различных остатков.

Действительно, пусть $m_1 \neq m_2$ и $m_1 < a, m_2 < a$, т. е. m_1 и m_2 — два любых числа из множества $0, 1, 2, \dots, a - 1$. Тогда

имеем две дроби $\frac{c-bm_1}{a}$ и $\frac{c-bm_2}{a}$. Выполнив деление, получим $\frac{c-bm_1}{a} = q_1 - \frac{r_1}{a}$, $\frac{c-bm_2}{a} = q_2 - \frac{r_2}{a}$, где q_1 и q_2 – соответствующие неполные частные, а r_1 и r_2 – остатки.

Пусть $r_1 = r_2$, тогда $\frac{c-bm_1}{a} - \frac{c-bm_2}{a} = q_1 - q_2$ или $\frac{b(m_1 - m_2)}{a} = q_1 - q_2$.

Так как разность $q_1 - q_2 \in Z$, то и $\frac{b(m_1 - m_2)}{a} \in Z$. С учетом того факта, что числа a и b взаимно простые, мы получаем, что разность $m_1 - m_2$ должна делиться на число a без остатка. Так как каждое из натуральных чисел меньше числа a , то их разность на число a делиться не может.

Из доказанного выше следует, что $r_1 \neq r_2$, т. е. все остатки различны.

Итак, мы имеем a различных остатков от 0 до $a-1$, меньших a . Тогда среди них найдется один и только один остаток, равный нулю. Значение y , при подстановке которого в выражение $x = \frac{c-by}{a}$ мы будем получать в остатке ноль, превращает данную дробь в целое число.

Итак, мы доказали, что если коэффициенты a и b – взаимно простые числа, то уравнение $ax + by = c$ (1) действительно допускает целые решения, что и требовалось доказать.

Доказанная выше теорема 1 утверждает необходимость условия $\text{НОД}(a; b) = 1$ для разрешимости неопределенного уравнения (1) в целых числах, а теорема 2 – его достаточность.

Теорема 2 дает практическую возможность находить одну пару решения в целых числах.

Теорема 3. Неопределенное уравнение вида $ax + by = c$, где a, b – взаимно

простые числа, допускает бесконечно множество целых решений задающихся формулами $x = \alpha + bn$ и $y = \beta - an$, где (α, β) – частное решение уравнения (1), а n – произвольное целое число.

Доказательство. Поскольку по условию теоремы пара чисел (α, β) есть частное решение уравнения $ax + by = c$ (1), то при подстановке в него $x = \alpha$ и $y = \beta$, мы получаем тождество вида $a\alpha + b\beta = c$ (2).

Вычитая тождество (2) из уравнения (1), получим равенство вида

$$a(x - \alpha) + b(y - \beta) = 0.$$

Выразим переменную x из последнего равенства $x = \alpha + \frac{b(\beta - y)}{a}$.

Для того, чтобы переменная x принимала целое значение, необходимо чтобы дробь $\frac{b(\beta - y)}{a}$ также принимала целое значение. Это возможно только в том случае, если произведение $b(\beta - y)$ будет делиться на a без остатка. Но так как по условию теоремы a и b взаимно простые числа, то на a без остатка должна делиться разность $\beta - y$, т. е. дробь $\frac{\beta - y}{a}$ равна некоторому целому числу. Обозначим это целое число через n . Тогда $\frac{\beta - y}{a} = n$, т. е. $x = \alpha + bn$.

Рассуждая абсолютно аналогичным образом, мы можем доказать, что и $y = \beta - an$. Теорема доказана.

Рассмотрим на конкретных примерах методы решения диофантовых уравнений. В случаях, когда необходимо найти частные решения, на которые накладываются дополнительные ограничения (например, требуется найти решение уравнений в натуральных числах), можно использовать метод перебора вариантов.

Пример 1. Решить в натуральных числах уравнение $x + 2y = 16$.

Решение. Для решения этого уравнения воспользуемся методом перебора вариантов.

Выразив из уравнения переменную x , получим, что $x = 16 - 2y$.

Если $y = 1$, то $x = 14$. Если $y = 2$, то $x = 12$. Если $y = 3$, то $x = 10$. Если $y = 4$, то $x = 8$. Если $y = 5$, то $x = 6$. Если $y = 6$, то $x = 4$. Если $y = 7$, то $x = 2$.

Ответ: $(14; 1); (12; 2); (10; 3); (8; 4); (6; 5); (4; 6); (2; 7)$.

Для уменьшения вариантов перебора иногда можно использовать неравенства.

Пример 2. Решить в натуральных числах уравнение $2x + 3y = 13$.

Решение. Для уменьшения количества перебираемых вариантов рассмотрим неравенства

$$\begin{cases} x = 13 - 3y; \\ y = 13 - 2x; \end{cases} \begin{cases} 13 - 3y \geq 0; \\ 13 - 2x \geq 0; \end{cases} \begin{cases} y \leq 4; \\ x \leq 6. \end{cases}$$

Очевидно, что удобней перебор сделать по переменной y .

Если $y = 1$, то $x = 5$. Если $y = 2$, то x не является натуральным числом. Если $y = 3$, то $x = 2$. Если $y = 4$, то значение x не удовлетворяет требованию задачи.

Ответ: $(5; 1), (2; 3)$.

Пример 3. Решить уравнение $5x + 7y = 19$.

Решение. Выразим из этого уравнения переменную, при которой находится меньший по модулю коэффициент. В данном случае это переменная x . Получим, что $x = \frac{19 - 7y}{5}$.

Далее, подставляя вместо y натуральные числа, меньшие 5, находим x .

$$\text{Если } y = 0, \text{ то } x = \frac{19 - 7 \cdot 0}{5} = \frac{19}{5};$$

$$\text{Если } y = 1, \text{ то } x = \frac{19 - 7 \cdot 1}{5} = \frac{12}{5};$$

$$\text{Если } y = 2, \text{ то } x = \frac{19 - 7 \cdot 2}{5} = 1.$$

Итак, мы нашли одно из решений данного уравнения $(1; 2)$, а значит всю серию решений, основываясь на теореме 3, можно представить в виде

$$x = 1 + 7n, \quad y = 2 - 5n.$$

Ответ: $x = 1 + 7n; y = 2 - 5n$.

Этот способ решения неопределенного уравнения рационально использовать в том случае, когда один из коэффициентов при неизвестных не велик по модулю.

Пример 4. Решить уравнение $34x - 15y = 2$.

Решение. Так как в этом уравнении коэффициент при переменной y меньше, то выразим ее из данного уравнения.

Получим $y = \frac{34x - 2}{15}$ или $y = 2x + \frac{4x - 2}{15}$. Значит разность $4x - 2$ должна быть кратна 15.

Если $4x - 2 = 0$, то x не является натуральным числом. Если $4x - 2 = 15$, то также x не является натуральным числом. Если $4x - 2 = 30$, то $x = 8$.

При $x = 8$ получаем $y = 18$, а значит, всю серию решений можно представить в виде $x = 8 - 15n, y = 18 - 34n$.

Ответ: $x = 8 - 15n; y = 18 - 34n$.

Мы же использовали при решении диофантового уравнения метод, который называется методом выделения целой части.

Пример 5. Решить уравнение $5x + 8y = 39$.

Решение. Представим уравнение в виде $5x = 39 - 8y$. Так как левая часть уравнения делится на 5, то на 5 должна делиться и правая часть уравнения. Рассмотрим 5 случаев.

1) если $y = 5n$, то $39 - 8y = 39 - 40n$ не делится на 5;

2) если $y = 5n + 1$, то $39 - 8y = 39 - 40n - 8 = 31 - 40n$ не делится на 5;

3) если $y = 5n + 2$, то $39 - 8y = 39 - 40n - 16 = 23 - 40n$ не делится на 5;

4) если $y = 5n + 3$, то $39 - 8y = 39 - 40n - 24 = 15 - 40n$ делится на 5;

5) если $y = 5n + 4$, то $39 - 8y = 39 - 40n - 32 = 7 - 40n$ не делится на 5.

Значит $y = 5n + 3$, а $5x = 15 - 40n$, т. е. $x = 3 - 8n$ – это общее решение уравнения.

Ответ: $x = 3 - 8n; y = 5n + 3$.

Этот метод решения диофантовых уравнений называется методом остатков.

Пример 6. Решить уравнение $7x + 4y = 53$.

Решим данное уравнение, используя «метод спуска».

Из последнего уравнения выразим переменную y , так как коэффициент при этой неизвестной меньше (при выборе неизвестной сравнение производится по модулю, т. е. знаки не учитываются).

$$4y = 53 - 7x \text{ или } y = 13 - x + \frac{1-3x}{4}.$$

Так как мы должны получить целые решения, то дробь $\frac{1-3x}{4}$ должна быть целым числом. Пусть $\frac{1-3x}{4} = z$, где z – некоторое целое число. Если $\frac{1-3x}{4} = z$, то $3x + 4z = 1$.

Из последнего уравнения выразим переменную, у которой коэффициент меньше по модулю. В данном случае это переменная x . Тогда $x = -z + \frac{1-z}{3}$. Дробь $\frac{1-z}{3}$ также должна принимать целое значение.

$\frac{1-z}{3} = t$, где t – целое число. Тогда $3t + z = 1$ или $z = 1 - 3t$.

Последовательно возвращаемся к переменным x и y . $x = -z + \frac{1-z}{3} = -1 + 3t + \frac{1-1+3t}{3} = -1 + 4t$.

Следовательно, $y = 13 - x + \frac{1-3x}{4} = 13 + 1 - 4t + \frac{1-3(-1+4t)}{4} = 14 - 4t + 1 - 3t = 15 - 7t$.

Общее решение уравнения имеет вид $x = -1 + 4t$ и $y = 15 - 7t$.

Ответ: $x = -1 + 4t; y = 15 - 7t$.

В книге А. И. Сгибнева «Делимость чисел и простые числа» для решения диофантовых уравнений первой степени предлагается использование алгоритма Евклида [1, с. 40].

Алгоритм Евклида используется для нахождения наибольшего общего делителя двух чисел. Пусть необходимо найти наибольший общий делитель (НОД) чисел a и b , $a < b$ [2, с. 31].

Разделим число a на b . Если a делится на b без остатка, то $\text{НОД}(a; b) = b$.

Если же при делении на b получили остаток $r \neq 0$, то разделим число b на r . Опять возможно два случая. Либо $\text{НОД}(b; r) = r$, тогда в результате нет остатка, либо получим новый остаток $r_1 \neq 0$, тогда делим r на r_1 .

Такое деление необходимо продолжать до тех пор, пока очередной остаток не поделит предыдущий нацело. Этот последний ненулевой остаток и будет искомым наибольшим общим делителем всех чисел, включая и два исходных.

Проиллюстрируем сказанное выше на конкретном примере.

Пусть необходимо найти $\text{НОД}(846; 246)$. Тогда $846 = 246 \cdot 3 + 108$, $246 = 108 \cdot 2 + 30$, $108 = 30 \cdot 3 + 18$, $30 = 18 \cdot 1 + 12$, $18 = 12 \cdot 1 + 6$, $12 = 6 \cdot 2 + 0$.

Значит, $\text{НОД}(846; 246) = 6$.

Пример 7. Решить уравнения $15x + 17y = 1$ и $15x + 17y = 9$.

Решение. С помощью алгоритма Евклида найдем $\text{НОД}(15; 17) = 1$ (хотя очевидно, что это 1, так как 17 простое число).

$17 = 15 \cdot 1 + 2$, $15 = 2 \cdot 7 + 1$. Из последнего равенства выразим единицу, а потом двойку из первого. $1 = 15 - 2 \cdot 7 = 15 - (17 - 15) \cdot 7 = 8 \cdot 15 - 7 \cdot 17$, т. е. $1 = 15 \cdot 8 + 17 \cdot (-7)$. Таким образом, пара чисел $x_0 = 8$, $y_0 = -7$ и является частным решением уравнения $15x + 17y = 1$.

Очевидно, что $15x_0 + 17y_0 = 1$.

Умножим обе части этого равенства на 9. Получим

$$15(9x_0) + 17(9y_0) = 9.$$

Значит, пара чисел $(9x_0; 9y_0)$ или $(72; -63)$ является решением второго уравнения.

Таким образом, нами был получен алгоритм решения диофантового уравнения первой степени.

1. Используя алгоритм Евклида найти какое-нибудь частное решение уравнения $ax + by = 1$.

2. Найти все решения уравнения $ax + by = c$.

3. Сложить полученные решения.

Ответ: $x = 72 + 17n; y = -63 - 15n$.

Еще одним методом, который можно использовать при решении диофантовых уравнений первой степени, является метод использования конечных цепных дробей.

Пример 8. Решить уравнение $79x - 23y = 1$ в целых числах.

Решение. Преобразуем отношение коэффициентов при неизвестных.

Для начала выделим целую часть из дроби $\frac{79}{23} = 3 + \frac{10}{23}$. Правильную дробь

$\frac{10}{23}$ заменим на равную ей $\frac{1}{\frac{23}{10}}$.

$$\text{Тогда получим } \frac{79}{23} = 3 + \frac{10}{23} = 3 + \frac{1}{\frac{23}{10}}.$$

Прделаем те же преобразования с дробью из знаменателя $\frac{23}{10}$, получаем

$$\frac{79}{23} = 3 + \frac{10}{23} = 3 + \frac{1}{\frac{23}{10}} = 3 + \frac{1}{2 + \frac{3}{10}} = 3 + \frac{1}{2 + \frac{1}{\frac{10}{3}}}.$$

Продолжим аналогичные преобразования:

$$\begin{aligned} \frac{79}{23} &= 3 + \frac{10}{23} = 3 + \frac{1}{\frac{23}{10}} = 3 + \frac{1}{2 + \frac{3}{10}} = \\ &= 3 + \frac{1}{2 + \frac{1}{\frac{10}{3}}} = 3 + \frac{1}{2 + \frac{1}{3 + \frac{1}{3}}}. \end{aligned}$$

Мы получили выражение, которое называется конечной цепной дробью или непрерывной цепной дробью. Отбросив последнее звено этой цепи – дробь $\frac{1}{3}$, превратим получающуюся при этом цепную дробь в простую

$$3 + \frac{1}{2 + \frac{1}{3}} = 3 + \frac{1}{\frac{7}{3}} = 3 + \frac{3}{7} = \frac{24}{7}.$$

Вычтем дробь $\frac{24}{7}$ из $\frac{79}{23}$.

$$\begin{aligned} \frac{79}{23} - \frac{24}{7} &= \frac{79 \cdot 7 - 24 \cdot 23}{23 \cdot 7} = \\ &= \frac{553 - 552}{23 \cdot 7} = \frac{1}{23 \cdot 7}. \end{aligned}$$

Приведем полученное выражение к общему знаменателю и отбросим его. Тогда $79 \cdot 7 - 23 \cdot 24 = 1$.

Сопоставив полученное равенство с исходным уравнением, мы получим частное решение $x_0 = 7; y_0 = 24$.

Тогда согласно теореме, все его решения можно представить формулами $x = 7 - 23n; y = 24 - 79n$.

Ответ: $x = 7 - 23n; y = 24 - 79n$.

Предлагаемая нами программа элективного курса и соответствующие дидактические материалы использовались на элективных курсах в школах города Бендеры и на занятиях заочной физико-математической школы при ПГУ им. Т. Г. Шевченко [3, с. 187–188]. Их применение показало

ло, что обучение решению диофантовых уравнений повышает уровень подготовки школьников к олимпиадам и ЕГЭ, а также способствует развитию математического мышления, интуиции и повышает математическую эрудицию учащихся.

Цитированная литература

1. **Сгибнев, А. И.** Делимость чисел и простые числа / А. И. Сгибнев. – Москва : МЦНМО, 2012. – Текст : непосредственный.

2. **Вагутен, В. Н.** Алгоритм Евклида и основная теорема арифметики / В. Н. Вагутен. – Текст : непосредственный // Квант. – 1972. – № 6. – С. 30–35.

3. **Кимаковская, Г. Н.** К вопросу об обучении решению диофантовых уравнений при подготовке школьников к олимпиадам и ЕГЭ / Г. Н. Кимаковская, М. Д. Костенко, Е. Ю. Предеина-Шпирко. – Текст : непосредственный // Материалы XI Международной конференции «Математическое моделирование в образовании, науке и производстве». – Тирасполь : Изд-во Приднестр. ун-та. – 2019. – С. 187–188.

ИСТОРИЯ. ПРАВО. СОЦИУМ

УДК 2.007 "1944-1965"

ДУХОВЕНСТВО КИШИНЕВСКОЙ ЕПАРХИИ И ОДЕССКАЯ ДУХОВНАЯ СЕМИНАРИЯ: ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ (1944–1965 гг.)

В. А. Содоль

По окончании Великой Отечественной войны православные верующие епархии Кишиневской и Молдавской не могли получить необходимого им духовного окормления, так как до 80 % священников бежало с отступавшими немецко-румынскими войсками в Румынское королевство. После возвращения на свою каноническую территорию проблему нехватки кадров духовенства руководство епархии стремилось решить путем направления на приходы иеромонахов и части репатриантов, организации краткосрочных пастырских курсов для псаломщиков. Важным направлением работы стала попытка организации собственной духовной семинарии, а затем – использование ресурсов Одесской духовной семинарии с целью подготовки священников для храмов Молдавской ССР. Статья освещает основные проблемы, возникавшие на этом пути, и характеризует масштаб и результаты данного процесса.

Ключевые слова: *Одесская духовная семинария, Кишиневская епархия, Русская православная церковь, пастырские курсы.*

CLERGY OF THE CHISINAU DIOCESE AND THE ODESSA THEOLOGICAL SEMINARY: PROBLEMS OF PERSONNEL TRAINING (1944-1965)

V. A. Sodol'

In 1944, approximately 80 % of the priests fled Moldova with the retreating German-Romanian troops to the Kingdom of Romania. Therefore, the Orthodox believers of the Archdiocese of Kishinev could not receive the spiritual care they needed. The new leadership of the archdiocese, appointed by the Patriarch of Moscow and All Russia, tried to solve this problem by organizing short courses for priests. The Odessa Theological Seminary played an important role in the training of priests for the churches of the Moldavian SSR. The article characterizes the scale and results of this process.

Keywords: *Odessa Theological Seminary, Chisinau Diocese, Russian Orthodox Church, pastoral training.*

Освобождение Молдавии от немецко-румынских оккупантов весной-летом

1944 г. негативным образом сказалось на религиозной жизни в крае. В результате боевых действий на молдавской земле в 1941 и в 1944 гг., а также трехлетнего ма-

родерства оккупантов в республике были полностью уничтожены здания 44 церквей и двух часовен, частично повреждены 22 храма. Стоимость причиненного ущерба только культовым сооружениям на территории республики составила 22 млн 580 тыс. руб. [1, с. 199]. Также в результате проводившейся зимой 1943–1944 гг. румынской оккупационной администрацией «Операции 1111» из храмов Молдавии целенаправленно вывозились дорогая утварь, церковные книги [2, с. 91]. Подавляющее большинство всех священнослужителей (около 80–90 %) во главе с митрополитом Кишиневским Ефремом (Енакеску) и митрополитом Транснистрианской православной миссии Виссарионом (Пую) бежало в Румынию вместе с отступавшими оккупационными войсками [3, с. 32]. Возник острый дефицит священников, т. е. тех представителей духовенства, которые напрямую общались с верующими в приходах и не только проводили богослужения в церквях, но и отправляли столь необходимые каждому православному христианину требы – крещения, венчания, отпевания и др. Поэтому первому после долгого перерыва представителю Русской православной церкви в крае – епископу Иерониму (Захарову) всю свою деятельность пришлось направить на поиск и привлечение священников в осиротевшие приходы. За два года преосвященный Иероним, отправляя в пустующие церкви иеромонахов из монастырей и разрешая одному священнослужителю окормлять верующих нескольких храмов, а также хиротонии местных верующих, служивших в советских учреждениях, укомплектовал половину приходов [4, с. 43]. Однако эти меры носили чрезвычайный характер и не могли полностью решить проблемы нехватки священнических кадров в Молдавии. Разрешить этот сложный вопрос могла только целенаправленная подготовка кадров в специализированных учебных заведениях –

духовных училищах, семинариях и академиях.

Элементы церковной образовательной системы в Пруто-Днестровском междуречье формировались еще с начала XIX столетия, когда митрополит Гавриил Бэнулеску-Бодони обратил внимание на крайне низкий образовательный уровень местного духовенства и для подготовки бессарабских священников в 1813 г. основал в Кишиневе духовную семинарию, организованную по типу учебного заведения более высокого уровня – Киевской академии П. Мовилэ [5, с. 39]. В дальнейшем в крае были открыты еще две семинарии – Единецкая и Измаильская, а в 1926 г. в Кишиневе начал свою деятельность богословский факультет Ясского университета. В годы Великой Отечественной войны оккупационные власти открыли в Дубоссарах духовную семинарию (с обучением на румынском языке) и возобновили деятельность Одесской духовной семинарии (с русским языком обучения), в задачи которых входила румынизация церковной жизни, а в перспективе – и населения так называемой Транснистрии [6, с. 224]. Однако после освобождения Молдавии от немецко-румынских захватчиков расположенные на ее территории духовные учебные заведения прекратили свою деятельность.

Проблемы подготовки священнических кадров для Кишиневской епархии в послевоенные десятилетия пока не получали освещения в специализированной научной литературе, хотя отдельным их аспектам некоторые исследователи уделяли определенное внимание. Иеромонах Иосиф (Павлинчук) в своей работе упомянул о попытках епископа Венедикта (Полякова) проведения пастырских курсов и открытия в Кишиневе духовной семинарии [3, с. 40]. Об отлаженной советскими чиновниками системе создания препятствий для молодых людей, желавших поступить в духовные семинарии, сообщали В. И. Па-

сат и Л. Тихонова [7, с. 71; 8, с. 50]. В то же время имеется круг как опубликованных источников (отчеты уполномоченных Совета по делам Русской православной церкви по Молдавской ССР, информационные заметки в «Журнале Московской патриархии» и др.), так и обнаруженных автором в Государственном архиве Российской Федерации, Российском государственном архиве социально-политической истории, Архиве Молдавской митрополии документов (списки учащихся Одесской духовной семинарии, справки и запросы уполномоченных, отчеты руководителей Кишиневской епархии и др.), позволяющих охарактеризовать причины, ход и результаты подготовки Одесской духовной семинарией священнических кадров для Кишиневской епархии.

Как было отмечено, первому послевоенному руководителю Кишиневской епархии епископу Иерониму удалось экстренными мерами снизить потребность в приходских священниках, однако проблема подготовки кадров белого духовенства для молдавских храмов оставалась насущной. Ее начал решать новый глава епархии Венедикт – бывший настоятель Всехсвятского храма г. Кишинева, посвященный 18 февраля 1945 г. в сан епископа Владимир Поляков. Он был хорошо известен в крае как непримиримый противник календарной реформы, проведенной румынскими оккупантами в середине 1920-х гг., а также как глава Союза русского меньшинства в Румынии с 1935 г. и настоятель русского прихода Серафима Саровского в Кишиневе [9, с. 10, 13, 14]. Таким образом, во главе Кишиневской епархии встал человек, не только хорошо знакомый с религиозной ситуацией в крае, но и разработавший собственный план восстановления приходской жизни в крае. Едва заступив на архиерейскую кафедру, он предпринял попытку восстановить деятельность хотя бы одной духовной семинарии для подго-

товки священников из местного населения на родном для них и паствы молдавском языке. Однако несмотря на явное потепление отношений между Советским государством и Русской православной церковью, это намерение епископа Венедикта пресек уполномоченный Совета по делам Русской православной церкви по МССР П.Н. Роменский, не без оснований считавший, что *«это способствовало бы еще большему росту религиозности среди населения»* и убедивший владыку, что *«для создания богословских курсов (семинарии) у нас нет необходимых условий»* [10, с. 306].

Потерпев неудачу в деле восстановления деятельности семинарии, кишиневский архиерей решил организовать в Молдавии краткосрочные 10-дневные курсы-семинар для работающих в епархии малоподготовленных священников, не имеющих законченного богословского образования, посредством которых он планировал обучить уставному богослужению более 100 человек [10, с. 306].

Благодаря настойчивости владыки с благословения патриарха Алексия (Симанского) при Кишиневском епархиальном совете были организованы двухсеместровые краткосрочные пастырские курсы, действовавшие с 1 июля по 7 августа 1947 г. В сентябре планировалось провести курсы и для второй группы местного духовенства [11, с. 64]. Преподавателями на курсах выступали священники г. Кишинева, имевшие высшее богословское образование и большой опыт пастырской деятельности. В целях усвоения уставного богослужения и введения в епархии единообразия в литургической практике каждый курсант-священник совершал богослужение и произносил проповедь в присутствии преподавателей и коллег-слушателей. Затем на специальном уроке происходил разбор проведенного богослужения [11, с. 63]. Слушатели курсов рукополагались во священники только после экзамена в объеме

курса семинарии [4, с. 42]. В день закрытия курсов курсанты-священники в своем обращении к епископу Венедикту, определяя свои впечатления, сказали: *«После первых лекций все мы убедились, что мы не напрасно собрались здесь и очень сожалеем, что курсы краткосрочны. Каждый идет домой физически немного ослабевший, но духовно окрепший, имея в сердце своем лампаду, полную масла мудрости»* [11, с. 64].

По имеющимся данным, посредством пастырских курсов было подготовлено как минимум 35 священников, однако и этого было недостаточно для покрытия всей потребности епархии в священнослужителях.

В условиях отсутствия в Молдавии собственного духовного училища задачу подготовки требуемых кадров для церкви Кишиневской епархии могла решить территориально самая близкая к ней Одесская духовная семинария. В числе ее слушателей в 1945–1947 гг. нами были выявлены два выходца из Приднестровья: уроженец с. Плоть Константин Михайлович Паламарчук и Константин Васильевич Тивецкий, родившийся в 1925 г. в с. Нерубай Одесской области УССР [12, с. 6, 14]. Священство последнего было предсказано известным одесским старцем, ныне прославленным праведным Ионой (Атаманским), который и познакомил его родителей – вдову священника Нину Владимировну Вальпер и Василия Николаевича Тивецкого. С 18 лет Константин служил псаломщиком Успенской церкви с. Слободзея, а в 1945 г. поступил в возобновившую свою деятельность после четвертьвекового перерыва Одесскую духовную семинарию. После ее окончания он женился на Людмиле Петровне Черниковой, был рукоположен во диакона и, спустя всего несколько дней, принял священнический сан [13]. Семью Тивецких очень любил Пимен (Извекон), будущий патри-

арх Московский и всея Руси, который часто их навещал, заботился о них, поддерживал и наставлял. После выпуска из Московской духовной академии отец Константин проходил свое служение в храмах Москвы, Лебедяни, Рязани, Александрова; был награжден орденом святого равноапостольного Владимира II степени, митрой. В 1980 г. он эмигрировал в США, где стал клириком Западно-Американской епархии Русской зарубежной церкви. В 2008 г. по случаю 60-летия священства был возведен в сан протопресвитера. Скончался отец Константин 2 марта 2012 года и был похоронен на Голливудском кладбище [13].

Возможности Одесской духовной семинарии для подготовки священнических кадров для Молдавской церкви считали достаточными и в Московской патриархии, где 13 декабря 1947 г. на заседании Учебного комитета при Синоде все епархии были разделены на отдельные учебные округа, и Кишиневская епархия была включена в Одесский учебный округ. На подготовку священников епархия должна была регулярно отчислять Одесской духовной семинарии 5 % от валового дохода церковью. Поскольку зимой 1947–1948 гг. Одесская семинария испытывала острую нехватку денежных средств (в начале января ее ректор Е. П. Дьяконов даже предложил удлинить каникулярное время на 30 дней и не выплачивать стипендии обучающимся и зарплату педагогам), 20 января 1948 г. владыка Венедикт получил от архиепископа Одесского и Херсонского Фотия (Топиро) письмо, в котором тот настаивал на выплате Кишиневской епархией причитающихся по решению Учебного комитета средств [10, с. 378].

Поскольку на тот момент в Одесской семинарии не обучался ни один выходец из Молдавии, глава Кишиневской епархии отказался платить и попытался вновь организовать собственную семинарию для Молдавии (впрочем, в марте на содержа-

ние семинарии от Кишиневской епархии все же поступило 16 500 руб., что несколько поправило ее дела [12, с. 122]). 27 января он послал патриарху Алексию ходатайство об отмене решения Синода в части денежных отчислений на Одесскую семинарию и об открытии семинарии в Кишиневе, мотивируя необходимость таковой недостаточным количеством духовенства в Молдавии и наличием в данное время среди местного молдавского населения желающих стать священниками, особенно из среды псаломщиков [10, с. 378]. Спустя несколько дней стала известна резолюция патриарха следующего содержания: «С *соображениями Преосвященного совершенно согласен. Бог благословит благое намерение создания собственной духовной школы*» [10, с. 379]. Ободренный поддержкой предстоятеля Русской православной церкви, 20 февраля 1948 г. епископ Венедикт обратился к П. Н. Роменскому, прося его «*ходатайствовать перед Советом по делам Русской православной церкви СССР о соответствующем разрешении на открытие Кишиневской Духовной семинарии*» [10, с. 385]. Ввиду отсутствия подходящего помещения для семинарии в г. Кишиневе владыка планировал разместить ее на территории Курковского мужского монастыря. Несмотря на то, что по-прежнему руководство епархии не представило разработанного плана ни по созданию экономической базы, необходимой для существования семинарии, ни по предполагаемому контингенту учащихся и условиях их обучения, ни по обеспечению ее преподавательским составом и учебными пособиями, на этот раз уполномоченный действительно собирался, «*учитывая всю серьезность такого вопроса, как открытие семинарии*», представить его на рассмотрение в Совет. Однако, как и годом ранее, это намерение епископа встретило резкое сопротивление уже со стороны Совета по делам Русской право-

славной церкви в лице его председателя Г. Г. Карпова, который считал, что «*лучше не ставить нам этот вопрос. ... После назначения другого епископа вместо Венедикта этот вопрос отпадет*» [10, с. 379]. И действительно, 3 июня 1948 г. не без рекомендации Совета Священным Синодом было принято решение о перемещении владыки Венедикта в Ивановскую епархию и поручении временного управления Кишиневской епархией епископу Нектарию (Григорьеву) с титулом «Тираспольский» [10, с. 745, 746]. Как известно, титул «Тираспольский» владыка Нектарий носил около года, а «временное» управление епархией продолжалось более 20 лет, вплоть до его смерти 9 марта 1969 г.

Поскольку очередная попытка открыть духовную семинарию в Молдавии завершилась провалом, подготовкой требующихся Кишиневской епархии кадров духовенства стала заниматься, как было предусмотрено решением Учебного комитета, Одесская духовная семинария. По сведениям руководства епархии, в конце 1940-х гг. в Молдавии имела небольшая группа юношей (около двух десятков), которые желали получить духовное семинарское образование. Однако специфическим препятствием для этого стало то, что обучение в семинарии велось на русском языке, которого многие из них не знали, так как являлись детьми «коренных молдаван» и получили первоначальное образование на молдавском языке [14, с. 36]. Поэтому, например в 1949 г., в семинарии обучался лишь один стипендиат-молдаванин [15, с. 7, 8]. Тем не менее в дальнейшем количество семинаристов из Молдавии несколько возросло и, в частности в 1951 г., составило 5 человек [10, с. 587].

Наладились и финансовые взаимоотношения между Одесской семинарией и Кишиневской епархией, которая, начиная с 1949 г., производила отчисления из своей казны по статье «на духовно-учебные

заведения (Одесскую семинарию)» в размере 120 тыс. руб. [10, с. 587; 15, с. 54; 14, с. 18].

Рассмотрим, как в условиях светского атеистического государства происходил процесс подготовки священнических кадров.

Значительную роль в комплектовании духовных учебных заведений играло приходское духовенство, которое вербовало кандидатов, готовило к поступлению в семинарии и предоставляло будущим семинаристам соответствующие рекомендации и отзывы [16, с. 80].

Согласно правилам приема в духовные школы, ежегодно публиковавшимся в единственном в СССР церковном «Журнале Московской патриархии», в первый класс духовной семинарии принимались лица не моложе 18 лет, окончившие среднюю школу. Вступительными испытаниями для них служило «твердое и осмысленное знание наизусть» ряда молитв: начальных («Слава Тебе, Боже наш, слава Тебе», «Царю небесный», «Святой Боже», «Пресвятая Троица», «Отче наш», «Придите, поклонимся»); утренних («От сна восстав», «К Тебе, Владыко Человеколюбче», «Боже, очисти мя грешнаго», Ангелу Хранителю); вечерних («Господи Боже наш», «Боже вечный», «Вседержителю Слово Отчее», «Господи, Царю Небесный, Утешителю», «Благаго Царя благая Мати», Ангелу Хранителю); Божией Матери («Богородице Дево, радуйся», «Достойно есть», «Взбранной Воеводе»). Требовалось также знать молитвы: св. Ефрема Сирина, перед святым Причащением; Символ веры, заповеди Моисея, заповеди блаженства, тропари двенадцатых праздников, тропарь своему святому, псалмы 50-й и 90-й. Особо отмечалось, что от абитуриента требовались умения хорошо читать по-славянски и грамотно писать по-русски [17, с. 19].

Среди документов, которые должны были представить желающие поступить в

духовную семинарию, значились справка о крещении и рекомендация приходского священника (ее следовало направить через благочинного Преосвященному, который утверждал характеристику и давал благословение на прием в образовательное учреждение). Особенности функционирования Русской православной церкви в Советском государстве, особенно ярко проявившиеся в период правления Н. С. Хрущева и выразившиеся в широкомасштабном процессе закрытия приходских храмов, потребовали внесения корректив в правила приема в духовные учебные заведения. Так, не могло служить препятствием к подаче прошения о приеме в духовную семинарию отсутствие характеристики приходского священника «за закрытием прихода или отсутствием на приходе священника», в подобных случаях абитуриент должен был указать в своем прошении духовных лиц, которые могли дать характеристику о нем. При этом ректор той или иной семинарии должен был затребовать от указанных духовных лиц характеристики о поступающем. Приветствовалось представление характеристики на поступающего от епископа [18, с. 28, 29].

Делу подготовки кадров духовенства в системе русской православной церкви уделялось большое внимание. Патриарх Алексей (Симанский) требовал, чтобы «окончивший духовную школу был самым грамотным человеком в селе, где ему придется быть священником» [19, с. 6]. Достижению этой высокой цели были посвящены учебные программы духовных школ, в которых насчитывалось более 20 предметов по богословию (от библейской истории Ветхого завета до истории раскола и сектантства), а также такие дисциплины, как логика, Конституция СССР, русский и иностранный языки (греческий, латинский, английский, немецкий). Особое значение придавалось предметам «Гомилетика» и «Логика». Будущие священ-

ники, обучаясь ораторскому искусству, составляли от 5 до 7 сочинений в год, а на выпускном курсе – одну проповедь, чтобы своим словом, проповедями воздействовать на верующих [20, с. 48]. От воспитанников семинарии требовалось *«не читать проповеди по записи в тетради. Тетрадь скрывает проповедника. Этим проповедь теряет свое воздействие на паству и не производит впечатления. Перед ним, проповедником, вышедшим на амвон, раскрывается пространство храма и сотни, а иногда и тысячи устремленных глаз. Говорить надо устно и убежденно, легко, свободно, живо и сердечно, чтобы слушатель видел силу пастыря и власть над его душой. Проповедь, коснувшись души слушателя, начинает совершать там свое благовестие и проповедническое слово открывает дверь в сферу сознания и мысли, чувства и воли»* [19, с. 6]. Педагогические коллективы духовных учебных заведений принимали все меры для того, чтобы каждый их выпускник был «современным»: знал музыку, умел донести ее до слушателей и даже владел бы популярным в те годы фотоделом. Для этого семинаристов обучали в кружках фотографированию, они участвовали в самодеятельности вокально-музыкального характера [19, с. 7].

В Одесской духовной семинарии установилась традиция торжественного проведения таких мероприятий, как начало нового учебного года, годовичного праздника в день памяти духовного покровителя и торжества выпуска.

Перед началом нового учебного года администрация и преподаватели семинарии проводили большую подготовительную работу и в рамках педагогического совещания обсуждали организацию богослужебной практики для воспитанников, распорядка учебного дня, организацию вечерних занятий, избирали наставников-воспитателей для каждого класса. Накануне торжественного открытия нового

учебного года наставники и воспитанники семинарии молились в своем храме за всеобщим бдением, которое, как правило, совершал один из преподавателей этого учебного заведения в сослужении священников-семинаристов. В день открытия нового учебного года служилась Божественная литургия, семинаристы пели тропари святому Апостолу Андрею Первозванному и совершался молебен. Священники с пением тропарей обходили с иконой Божией Матери (Касперовской) все помещения семинарии. После окончания молебна в актовом зале семинарии происходило торжественное собрание с приглашением почетных гостей, в числе которых нередко были руководители епархий Русской православной церкви и даже предстоятели других поместных церквей. Так, на торжественном собрании 9 сентября 1954 г. присутствовал патриарх Антиохии и всего Востока Александр III с митрополитами Триполийским Феодосием, Иллинопольским Нифоном и гор Ливанских Илией [21, с. 69].

По установившейся в Одесской духовной семинарии традиции ежегодно 13 декабря (30 ноября по ст. ст.) в день памяти ее духовного покровителя святого апостола Андрея Первозванного воспитанники четвертого класса принимали первую степень священства: посвящались во чтецов [22, с. 11].

Мероприятия, посвященные окончанию учебного года и выпуску семинаристов, в Одесской духовной семинарии также происходили в торжественной обстановке. Как правило, накануне в семинарском храме ректор семинарии в сослужении преподавателей и воспитанников в священном сане служили всенощное бдение и заупокойное моление о приснопамятных херсоно-одесских пастырях, а также о в Бозе почивших ректорах, преподавателях и воспитанниках. На следующий день совершалась Божественная литургия, к нача-

лу которой приносили чтимый чудотворный образ Божией Матери (Касперовский). За литургией правящий епархией архиерей совершал рукоположение во священники наиболее отличившихся воспитанников и выпускников [23, с. 12]. После литургии служили молебны в присутствии руководителя епархии Одесской и Херсонской. Традицией стало и обращение предстоятеля епархии к воспитанникам и выпускникам семинарии. Так, выпускникам 1959 г. митрополит Одесский и Херсонский Борис (Вик) сказал: *«Прошло четыре года упорного, созидательного труда, и вот вы, питомцы семинарии, покидаете стены этого училища. <...> Мне хочется пожелать вам, чтобы огонь веры сохранился в ваших юных сердцах до последних дней жизни вашей. А те знания, которые наставники преподали вам, вы бы претворили в дело дальнейшего вашего служения. <...> На пути пастырского служения будут не только розы, но и шипы. Будьте все стойки в вере, бодры в перенесении трудностей, снисходительны к немощам других <...> Будучи пастырями Церкви Христовой, не забывайте, что вы граждане нашей Советской Родины. Всегда помните и храните это высокое звание и сочетайте свое служение пастыря со своими гражданскими обязанностями»* [24, с. 30].

После молебна следовали краткий отчетный доклад об итогах переводных и выпускных экзаменов воспитанников семинарии, вручение выпускникам аттестатов об окончании семинарии, фотографий выпуска, различной богослужебной литературы («Новый Завет», «Псалтирь», «Служебник» и др.).

Характерной чертой подобных мероприятий того времени была отправка обращений и телеграмм на имя руководителей Московской патриархии, экзарха Украины с выражением «сыновней благодарности за заботы в деле духовного просвещения», получение ответных телеграмм, провоз-

глашение *«многолетия Советскому правительству и богохранимой державе нашей»* [24, с. 31].

В середине 1950-х гг., во время кратковременного «религиозного возрождения», заметно возрос поток заявлений о поступлении в Одесскую духовную семинарию из Молдавской ССР. В 1955 г. было подано 12 заявлений (стали семинаристами 7), в следующем году – 43 (принято 17), в 1957 г. – 31, а принято 18 человек [25, с. 422, 423, 492]. Подавляющее большинство подавших заявления и принятых в духовную семинарию были выпускниками средних и неполных средних школ, в основном сыновьями колхозников. Епархия, чтобы стимулировать их учебу, помимо получаемой в семинарии стипендии выдавала им от себя денежные субсидии.

В обработанных нами источниках (отчетно-информационных докладах уполномоченного Совета по делам РПЦ при СМ Молдавской ССР, статистических отчетах по духовным учебным заведениям, анкетных данных учащихся и преподавателей Одесской духовной семинарии) были найдены сведения о 22 уроженцах Молдавии, достаточные для составления социального портрета этих воспитанников Одесской духовной семинарии [12, с. 14, 30; 19, с. 19–23; 25, с. 257, 318, 413, 464, 546; 765]. Подавляющее большинство из них (94,7 %) были молдаванами, оставшиеся – украинцами. Три четверти воспитанников происходили из среды крестьян, 25 % – выходцы из среды духовенства. По возрастному составу воспитанники из Молдавии распределялись следующим образом: на момент поступления в семинарию большинство (45 %) было в возрасте 21–30 лет, чуть меньше (31 %) – от 18 до 20 лет, наименьшая по численности группа (24 %) – мужчины в возрасте от 31 до 41 года. Практически все учащиеся семинарии были выходцами из правобережных районов Молдавии, лишь один являлся

уроженцем Одесской области и несколько лет служил в Успенской церкви с. Слободзея на левобережье Днестра.

Как верно отметил В. И. Пасат, *«перед епархией открывались благоприятные перспективы улучшения качественного состава духовенства в ближайшем будущем – омоложение и повышение образовательного уровня»* [25, с. 51].

Однако реализовать эту мечту на практике не удалось – с конца 1950-х гг. в СССР с подачи руководителя КПСС Н. С. Хрущева наступил очередной период давления на религию и церковь. Одной из принципиальных мер на этом пути должна была стать ликвидация подготовки священнических кадров духовными учебными заведениями. Важную роль в этом процессе призван был сыграть аппарат Совета по делам Русской православной церкви в лице его уполномоченных. Для наблюдения за положением и деятельностью духовных учебных заведений им было разрешено получать от епархиальных архиереев и администрации учебных заведений: положения и программы учебных заведений; биографические данные преподавателей, административного, хозяйственного и обслуживающего персонала, работающего в учебных заведениях, а также слушателей и лиц, подавших заявления о приеме в учебные заведения; сведения о наборе новых слушателей, переводных и выпускных экзаменах; протоколы заседаний правления, педагогического и распорядительного собраний и совета семинарии и академии; копии отчетных материалов о деятельности учебного заведения. Помимо этого, республиканские и областные уполномоченные получили права прямого вмешательства в дела духовных учебных заведений, в частности: делать отводы (через ректора или архиерея) поступающим в качестве слушателей лицам, которые в прошлом судились за политические преступления или нахождение которых в духовном учебном заведении по политиче-

ским соображениям нежелательно; следить за тем, чтобы духовные учебные заведения действовали в рамках утвержденных для них патриархией положений, программ, учебных планов и порядка пользования библиотеками [16, с. 86].

В июле 1960 г. Совет по делам Русской православной церкви разослал своим подчиненным, в том числе уполномоченному Совету по УССР Г. П. Пинчуку секретное указание, в котором отмечалось: *«Придавая важное значение делу ограничения приема в духовные учебные заведения в 1960–1961 учебном году, Совет счел необходимым еще раз напомнить Вам об этом с тем, чтобы Вы сделали все возможное для предельно минимального зачисления лиц в упомянутые заведения»* [26, с. 16]. Своим представителям в республиках и областях СССР Совет направлял выписки из списка лиц, подавших заявления в Одесскую духовную семинарию на 1960–1961 учебный год, одновременно обязывая их *«принять через парторганы все возможные меры для предотвращения поступления этих лиц в семинарию»* [26, с. 24]. Данная практика была продолжена и в дальнейшем, например в 1962–1963 учебном году Совет вновь разослал уполномоченным письмо, в котором обязывал их *«о всех лицах, подавших заявления о приеме в семинарии, своевременно сообщать уполномоченным соответствующих областей, краев и республик и копией в Совет для проведения необходимой работы с такими лицами на местах»* [27, с. 4].

В результате предпринятых административных мер и давления на потенциальных абитуриентов Одесской духовной семинарии поток обучающихся в ней из Молдавии стал стремительно сокращаться: если в 1957 г. в ней обучалось 48 выходцев из Кишиневской епархии, то в 1960 г. – уже 17, в следующем году – 7, а к январю 1965 г. осталось всего 4 человека [25, с. 886; 28, с. 4; 29, с. 3].

Соответственно, сократилось и число выпускников семинарии: в 1958 г. их было 6, в 1959 – 1, в 1960 – 5, в 1961 – 10, в 1962 – 4, в 1963 г. – 2 [25, с. 765, 886; 28, с. 3; 30, с. 2; 31, с. 3]. Следует отметить, что часть воспитанников семинарии из Молдавии так и не смогла закончить это учебное заведение и получить священнический сан. Существенным затруднением здесь становилось обязательное правило вступления выпускников в брак перед посвящением в сан и назначением на приходы. Найти невесту для семинариста – будущего священника – по понятным причинам в советском обществе было довольно трудно, так как молодые девушки избегали таких браков. Поэтому, по наблюдению уполномоченных Совета, зачастую такие браки совершались спешно, со случайными и малознакомыми девушками, и большей частью являлись неудачными [16, с. 85].

В условиях резкого сокращения количества действующих храмов в республике возникали существенные сложности с устройством подготовленных в семинарии священников на приходы. Например, в 1961 г. из окончивших семинарию 10 человек лишь 4 были рукоположены и назначены правящим архиереем на приходы, двое убыли в другую епархию, один рукоположен, но не назначен на приход, остальные не рукоположены и ушли на гражданскую работу [28, с. 4]. В 1962 г. из окончивших Одесскую духовную семинарию четырех человек двое были назначены на приход, оставшиеся ушли на гражданскую работу [31, с. 3]. Под давлением уполномоченного Совета по делам Русской православной церкви по Молдавской ССР А. И. Олейника в 1959 г. архиепископ Нектарий не послал на приход окончившего духовную семинарию Фиалковского (уроженца с. Годжинешты Теленештского района), и последний был вынужден покинуть епархию [25, с. 765].

Таким образом, освобождение в 1944 г. территории Молдавской ССР от фашистских оккупантов и возвращение на свою каноническую территорию Русской православной церкви одним из следствий имели массовое бегство приходского духовенства в Румынию. Перед новым руководством епархии Кишиневской и Молдавской встала задача первостепенной важности – обеспечить деятельность около тысячи сельских и городских церквей, а также озаботиться подготовкой новых кадров белого духовенства. Последняя задача осложнялась тем, что на территории епархии не осталось ни одного духовного учебного заведения, да и на весь Советский Союз в числе действующих насчитывалось лишь 8 духовных семинарий и 2 духовные академии.

Несмотря на то, что Московской патриархией в качестве базы подготовки священников для нужд Кишиневской епархии была определена Одесская духовная семинария, во второй половине 1940-х гг. среди ее слушателей выходцев из Молдавии не было, поскольку руководство епархии не оставляло надежд на открытие собственного образовательного учреждения. Частично эта задача была решена путем организации краткосрочных пастырских курсов епископом Венедиктом (Поляковым). Однако организовать собственную духовную семинарию в Молдавии так и не удалось, и с рубежа 1940–1950-х гг. в Одесской духовной семинарии началась подготовка кадров белого духовенства в том числе и для Кишиневской епархии.

Существенное влияние на количество слушателей из Молдавии при декларировавшемся невмешательстве советского государства в дела церкви оказывал уполномоченный Совета по делам Русской православной церкви при Совете министров СССР по Молдавской ССР. Несмотря на явное противодействие с его стороны, благодаря обучению в Одесской духовной

семинарии удалось несколько приостановить процесс убыли кадров приходского духовенства в Молдавии.

Цитированная литература

1. **Содоль, В. А.** Последствия румынской оккупации 1941–1944 гг. для православной церкви Молдавии / В. А. Содоль. – Текст : непосредственный // Русин. – 2021. – № 63. – С. 190–204. – DOI 10.17223/18572685/63/10.
2. **Шорников, П. М.** «Операция 1111»: замысел, исполнение, итоги / П. М. Шорников. – Текст : непосредственный // Приднестровское наследие : материалы III Международной научно-практической конференции «Культурное наследие в системе духовных ценностей приднестровского общества». – Тирасполь, 2010. – С. 86–94.
3. **Павлинчук, И.** Кишиневско-Молдавская епархия в период с 1944 по 1989 год : монография / И. Павлинчук. – Ново-Нямецкий монастырь : Изд-во «Преп. Паисий Величковский», 2004. – 320 с. – Текст : непосредственный.
4. **Петров, С.** Из Кишиневской епархии / С. Петров. – Текст : непосредственный // Журнал Московской Патриархии. – 1947. – № 8. – С. 42–43.
5. **Содоль, В. А.** Митрополит Гавриил Бэнулеску-Бодони и его религиозно-просветительская деятельность в Бессарабии в первой четверти XIX в. / В. А. Содоль. – Текст : непосредственный // Покровские чтения. Статьи и материалы (избранное). – Кн. 6. – Бендеры, 2004. – С. 38–40.
6. **Шорников, П. М.** Молдавия в годы Второй мировой войны : К 70-летию Великой Победы над фашизмом : монография / П. М. Шорников. – Кишинев : Б.и., 2014. – 448 с. – Текст : непосредственный.
7. Православие в Молдавии: краткий исторический очерк (1953–1960 гг.) / составитель В. И. Пасат. – Текст : непосредственный // Православие в Молдавии: власть, церковь, верующие. 1940–1991 : собрание документов : в 4 т. – Т. 2. – Москва : РОССПЭН, 2010. – С. 43–87.
8. **Tihonov, L.** Politica statului sovietic față de cultele din R.S.S. Moldovenească (1944–1965) : монография / L. Tihonov. – Chișinău: Prut International, 2004. – 172 p. – Текст : непосредственный.
9. **Флоринский, Н.** Памяти архиепископа Венедикта (Полякова) / Н. Флоринский. – Кишинев : Б.и., 2014. – 40 с. – Текст : непосредственный.
10. Православие в Молдавии: власть, церковь, верующие. 1940–1991 : собрание документов : в 4 т. / ответственный редактор, составитель и автор предисловия В. Пасат. – Т. 1. – Москва : РОССПЭН, 2009.
11. **Петров, С.** Из Кишиневской епархии / С. Петров. – Текст : непосредственный // Журнал Московской Патриархии. – 1947. – № 9. – С. 63–64.
12. Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-6991. Оп. 2. Д. 68.
13. Протопресвитер Константин Тивецкий. – Текст : электронный // Журнал Московской патриархии : электронный журнал – 2012. – № 6. – URL: http://www-old.srcc.msu.ru/bib_roc_2012/jmp/12/06-12/26.html (дата обращения: 12.09.2021)
14. Архив Молдавской митрополии. Отчет Кишиневского епархиального управления за 1950 г.
15. Архив Молдавской митрополии. Отчет Кишиневского епархиального управления за 1949 г.
16. Российский государственный архив социально-политической истории. Ф. 17. Оп. 132. Д. 569.
17. Правила приема в духовные школы на 1959/60 учебный год. – Текст : непосредственный // Журнал Московской Патриархии. – 1959. – № 4. – С. 19–20.
18. Правила приема в духовные школы на 1963/64 учебный год. – Текст : непосредственный // Журнал Московской патриархии. – 1963. – № 4. – С. 28–29.

19. Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-6991. Оп. 2. Д. 571.
20. Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-6991. Оп. 2. Д. 201.
21. **Андриевский, И.** В Одесской духовной семинарии / И. Андриевский. – Текст : непосредственный // Журнал Московской патриархии. – 1954. – № 11. – С. 68–69.
22. **Сабодан, В.** Годичный праздник в Одесской духовной семинарии / В. Сабодан. – Текст : непосредственный // Журнал Московской патриархии. – 1963. – № 3. – С. 11–12.
23. **Потелешенко, Н.** В Одесской духовной семинарии / Н. Потелешенко. – Текст : непосредственный // Журнал Московской патриархии. – 1956. – № 8. – С. 12–13.
24. Окончание учебного года в Одесской духовной семинарии. – Текст : непосредственный // Журнал Московской патриархии. – 1959. – № 7. – С. 30–31.
25. Православие в Молдавии: власть, церковь, верующие. 1940–1991 : собрание документов : в 4 т. / ответственный редактор, составитель и автор предисловия В. Пасат. – Т. 2. – Москва : РОССПЭН, 2010.
26. Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 1832.
27. Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-6991. Оп. 1. Д. 2030.
28. Архив Молдавской митрополии. Годовой отчет Кишиневского епархиального управления за 1961 г.
29. Архив Молдавской митрополии. Годовой отчет Кишиневского епархиального управления за 1964 г.
30. Архив Молдавской митрополии. Годовой отчет Кишиневского епархиального управления за 1963 г.
31. Архив Молдавской митрополии. Годовой отчет Кишиневского епархиального управления за 1962 г.

УДК 94(47)08:061.75

**РОЛЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ,
ГРАЖДАНСКИХ ВЛАСТЕЙ И ОБЩЕСТВА
В ДЕЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ СЛАВЯНСКИХ НАРОДОВ
В РУССКО-ТУРЕЦКИХ ВОЙНАХ И УВЕКОВЕЧИВАНИЯ ПАМЯТИ
ОБ ЭТИХ СОБЫТИЯХ В ПРУТО-ДНЕСТРОВСКОМ РЕГИОНЕ**

Л. Ф. Чащина

Статья посвящена церковным и светским объектам Пруто-Днестровского региона, которые служили делу увековечивания памяти о событиях, связанных с русско-турецкими войнами конца XVIII–XIX вв. На основе архивных материалов раскрыта роль гражданского общества, церковных и светских властей Бессарабии и всей России в благородной миссии защиты своего Отечества и сохранении памяти о его героях.

Ключевые слова: император Александр II, Кафедральный собор г. Кишинева, икона Гербовецкой Божией Матери, архитекторы Л. К. Заушкевич, А. О. Бернардацци, Л. И. Шейдевант, инвалидный дом в г. Кишиневе, Кишиневская городская дума.

THE ROLE OF RUSSIAN ORTHODOX CHURCH, CIVIL AUTHORITIES AND SOCIETY IN LIBERATION OF SLAVIC PEOPLES IN RUSSIAN-TURKISH WARS AND MEMORY PERPETUATION OF THESE EVENTS IN PRUTO-DNIESTER REGION

L. F. Ceascina

The article is devoted to the ecclesiastical and secular objects of the Pruto-Dniester region, which served to perpetuate the memory of the events related to the Russian-Turkish wars in the end of 19th century. The article reveals the role of civil society, church and secular authorities of Bessarabia and the whole of Russia in the noble mission of protecting their Fatherland and preserving the memory of its heroes. The article is based on archival materials.

Keywords: *Emperor Alexander the second, The Nativity Cathedral, the icon of the Mother of God of Gerbovets, architects L. Zaushkevich, A. Bernardazzi, L. Scheidevandt, the Chisinau disabled home, the Chisinau City Hall.*

12 апреля 1877 года в г. Кишиневе на Рышканском скаковом поле императором Александром II был провозглашен манифест об объявлении войны Турции, который гласил, что весь русский народ выражает готовность на новые жертвы для облегчения участи христиан Балканского полуострова [1, с. 26–27]. Манифест был зачитан перед русскими войсками, молдавскими волонтерами и болгарскими ополченцами, отправлявшимися прямо отсюда на войну. Этот памятный день стал началом последней русско-турецкой войны, одним из важнейших итогов которой было возвращение южной части Бессарабии, которую она потеряла в ходе Крымской войны 1853–1856 годов, в состав России.

Александр II находился в Кишиневе с 11 по 20 апреля 1877 года [2]. Канва событий такова. По прибытии в главный город Бессарабской губернии, перед тем как отправиться на скаковое поле, утром 12 апреля царь посетил кафедральный собор, воздвигнутый в 1830–1836 годах по проекту Санкт-Петербургского зодчего Авраама Ивановича Мельникова. После молебна, проведенного епископом Кишиневским и Хотинским Павлом, Александр долго стоял на коленях перед алтарем, молился, «изливая Богу душу и скорбь свою», а затем приложился к главной иконописной

святыне бессарабского народа – образу Гербовецкой Божией Матери [3, с. 19].

Соборный комплекс и иконописная святыня были связаны с победами русского оружия в деле освобождения балканских народов в ходе русско-турецких войн. Так, Триумфальная арка (первоначальное название – Святые Врата), являющаяся частью Соборного комплекса, служила прежде всего напоминанием о триумфе русского оружия в освободительной войне против Османской империи 1828–1829 годов, по итогам которой Молдавии и Валахии предоставили автономию. Генерал-губернатор Бессарабии Михаил Воронцов, участник русско-турецкой войны, поручил бессарабскому архитектору Луке Карповичу Заушкевичу соорудить врата для установки в них самого большого колокола. Святые Врата являлись символом входа Иисуса Христа в Иерусалим и в то же время – символом триумфальной победы русского оружия. Пять колоколов, предназначавшихся для колокольни собора, были отлиты по предложению Николая I из трофейных турецких пушек, находившихся тогда в Измаильской крепости. Пятый, самый большой не поместился в проем колокольни и для него были специально сооружены Святые Врата (1840–1841 годы). В Национальном архиве Республики Молдова (НАРМ) сохранился контракт

Городской думы с кишиневским жителем Константином Ивановым от 13 июля 1839 года «на поднятие доставленных из города Измаила для Кафедрального собора вновь вылитых пяти штук колоколов». Четыре из них предназначались для колокольни собора, а «последний большой на вновь строящихся воротах при выезде на соборную площадь, в то время, когда ворота будут достроены» [4]. Колокол весил 400 пудов (остальные – 200, 100, 50 и 25), и установка его на Триумфальные Врата была делом непростым. В архивных материалах содержится информация о сооружении Ивановым специальной машины для поднятия на арку большого колокола, а также сведения о том, что автор проекта Святых Ворот, главный архитектор Кишинева Лука Карлович Заушкевич должен был убедиться в «годности и прочности материалов», в надежности этой «машины» и проследить за поднятием колокола [5].

Колокол, установленный в проеме Святых Врат, таким образом, являлся символом церкви, а также победы России в деле освобождения земель Молдовы от османского ига. Он украшал проем арки до недавнего времени.

Икона Гербовецкой Божией Матери, перед которой молился царь перед началом войны, является по происхождению русской святыней, связанной с событиями русско-турецкой войны конца XVIII века (1768–1774 годов). В 1790 году московский дворянин, участник русско-турецкой войны полковник Николай Алексеевич Албадуев приехал на Рождество к своему духовнику, игумену Гербовецкого монастыря Пахомию (возможно, также участнику войны). Спустя несколько дней Албадуев, сброшенный лошадию, погиб и был похоронен в монастыре возле церкви Успения Божией Матери. Вдова погибшего привезла из России древнюю семейную икону. Впоследствии, собирая

многих паломников, припадавших к образу и исцелявшихся, икона была объявлена Святейшим Синодом России чудотворной и с тех пор стала почитаться как главная иконописная святыня и заступница молдавского народа. В 1859 году по просьбе кишиневских жителей икона на зимнее время переносилась в столичный кафедральный собор Рождества Христова. По пути ее следования множество верующих из различных мест Бессарабии совершали крестный ход. В годы Великой Отечественной войны святыня исчезла, к этому времени подлинник иконы затерялся и использовался один из ее свитков [6, с. 12]. В НАРМ автором была обнаружена опись церковных святынь, вывезенных в 1944 году из кафедрального собора в Румынию. Среди более сотни церковных реликвий на первом месте была указана «копия Гербовецкой иконы Божьей Матери в серебряной ризе с бриллиантовым кольцом» [7]. В настоящее время копии иконы можно обнаружить не только в Гербовецком, но почти в каждом монастыре Молдовы.

После молебна в кафедральном соборе Александр II сразу же отправился на Скаковое поле для объявления манифеста о начале войны, здесь его уже ожидали войска. При появлении императора тревожный шепот пробежал среди русских воинов, братских болгарских ополченцев и молдавских волонтеров. В напряженной и торжественной тишине епископ Павел (в миру Петр Васильевич Лебедев, в 1879 году возведен в сан архиепископа), прочитал переданный царем манифест, в котором говорилось: «Исчерпав до конца миролюбие Наше, Мы вынуждены высокомерным упорством Порты приступить к действиям более решительным. Того требуют и чувство справедливости, и чувство собственного Нашего достоинства». Затем император обратился к воинам: «Прощайте, до свидания! Возвращайтесь скорей со славою! Да хранит Вас Всевышний!»

Войско ответило криками «ура», возгласом преданности и восторга. Преосвященный Павел также обратился с речью к войску и благословил его иконами [8, с. 20].

Участник описываемого события американский журналист и военный корреспондент Мак-Гахан оставил нам яркие воспоминания об этом одновременно торжественном и трагическом событии: «...всякий знал, что это не праздничный парад, устроенный как зрелище, а смотр, за которым непосредственно последует война. Мундиры, которые в настоящий момент так ярко и свежо смотрятся, скоро покроются пылью и грязью, почернеют и закопятся в пороховом дыму, забрызгаются кровью. А эти пушки, что выглядят с иголочки новенькими, которых никто еще не слышал, скоро заговорят громовым голосом, и их пламенеющие жерла будут изрыгать разрушение и смерть. Смотр при таких условиях представляет зрелище несравненно торжественнее обыкновенного парада; так чувствовали, мне кажется, и большие толпы народа собравшегося, чтобы посмотреть на него. В исходе девятого часа войска были уже под ружьем и стояли там длинными шеренгами с неподвижностью и безмолвием статуй, с полутора часа времени, пока не приехал Император. Было что-то глубоко затрагивающее и торжественное в этой продолжительной тишине и неподвижности. Собравшаяся толпа приумолкла и смотрела с изумлением и трепетом на эти молчаливые и неподвижные шеренги, возвышающиеся одна над другой... Молчание не прерывалось и при появлении Императора. Толпа расступилась и очистила дорогу, снимая шапки по его пути, и только когда он сел на лошадь и рядом с братом своим Великим князем Николаем Николаевичем, в сопровождении большой свиты, человек в сто офицеров, стал медленно объезжать ряды войск, тишина нарушилась звуками музыки» [9, с. 50, 52].

Американский журналист Мак-Гахан (1844–1878) стал известен мировой общественности благодаря статьям о зверствах башибузуков во время антитурецкого восстания в Болгарии в 1876 году. Статьи, которые он публиковал в «New York Herald», лондонском «Daily News», пробудили общественное движение в Европе в поддержку славянских народов и заставили британское правительство отказаться от помощи Османской империи в русско-турецкой войне 1877–1878 годов. Мак-Гахан печатал статьи также в русской газете «Голос», которая была известна и в Бессарабии. Так, в эти годы ее выписывала Кишиневская духовная консистория. Архивные материалы свидетельствуют, что 31 декабря 1879 года консистория направила в редакцию санкт-петербургской газеты «Голос» 17 рублей, чтобы в 1880 году ей высылали один экземпляр газеты [10].

Во время русско-турецкой войны 1877–1878 годов Мак-Гахан постоянно находился на передовой, освещая основные события войны. Он был патриотом балканских народов и России, был женат на русской дворянке, журналистке Варваре Николаевне Елагиной. Мак-Гахан внес немалую лепту в дело освобождения балканских народов от османского ига. Журналист умер 9 июня 1878 года в возрасте 33 лет, заразившись брюшным тифом в Стамбуле, откуда собирался отправиться на Берлинский конгресс. Он был похоронен на греческом кладбище, где честь ему отдавали военные корреспонденты, дипломаты и его друг русский генерал Михаил Дмитриевич Скобелев, вошедший в историю как освободитель Болгарии, под командованием и покровительством которого Мак-Гахан участвовал во многих военных операциях.

После торжественного провозглашения манифеста прямо со Скакового поля войны направились на справедливую войну.

На следующий день после его объявления в Кишиневе манифест был прочитан

в соборах и церквях Петербурга и Москвы. Патриотический подъем охватил все российское общество. Жители Москвы пожертвовали на нужды раненых 25 тысяч рублей, Городская дума Москвы 13 апреля приняла решение о содержании в городе тысячи кроватей для раненых на весь период войны. Важную роль в победе России сыграла и русская православная церковь. По указу Синода в 1876 и 1877 годах сначала при всех женских, а затем и мужских монастырях были созданы отряды «сердобольных сестер и братьев» для обработки ран. Во время войны во многих монастырях создавались госпитали, собирались пожертвования для воинов и раненых [11, с. 127–130].

Свою лепту в общее дело освободительной войны внесли и жители Кишинева. Уже 14 апреля 1877 года кишиневский городской голова направил прошение бессарабскому генерал-губернатору о постройке на месте парада войск инвалидного дома для лечения раненных в ходе военных действий воинов. В прошении испрашивалось также разрешение на подписку по сбору средств для его строительства в течение года. Канцелярия бессарабского губернатора ответила 19 апреля 1877 года, что император на представленное прошение городского общества указал: «увековечить день объявления Манифеста о войне с Турцией 12 апреля, разрешить открыть подписку на устройство Инвалидного дома, а также на установление в Городском саду обелиска и переименование Московской улицы и городского сада Александровскими» [12].

Для реализации данного проекта была создана Комиссия из 10 гласных, занимавших ключевые посты в Городской думе, она была возглавлена городским архитектором Кишинева Александром Осиповичем Бернардацци. Комиссия должна была организовать сбор средств на строительство инвалидного дома, заняться вопросами проектирования и строительства.

Прежде всего комиссия создала Комитет по сбору пожертвований. Сохранилось заявление гласного А. О. Бернардацци в Городскую думу от 24 апреля 1877 года, в котором он определяет, как должен происходить сбор средств. По предложению Бернардацци, город должен быть разделен на 200 участков по числу кварталов. Предлагалось на каждый участок поставить по одной сборщице, а над этими двумястами сборщицами установить еще 10 главных сборщиц, которым должны представляться полученные сборы. Эти средства необходимо было ежемесячно сдавать в городскую кассу. А. О. Бернардацци указывал в заявлении, что «регулярное собрание, при всей ничтожности отдельного вклада, может дать городу значительную сумму. Если бы каждый житель давал по одной копейке, то в сложности, по истечении года составилась бы капитал 40–50 тысяч рублей и представилась бы возможность устроить Инвалидный дом на местные средства». Завершая письмо, Бернардацци высказал следующее мнение: «Таким образом, Инвалидный дом, идея о коем возникла в Кишиневской Думе, стал бы в дальнейшем делом жителей города Кишинева и обращение за помощью братьев наших соотечественников явится в таком виде и получит дальнейшее развитие» [13].

Дума оценила предпринятые усилия, 28 апреля она выразила «сердечную благодарность комиссии и в особенности А. О. Бернардацци» [14].

Комиссия составила воззвания для жителей Кишинева о начавшемся сборе пожертвований: 310 напечатанных в типографии воззваний было роздано в магазинах, ресторанах, трактирах, присутственных и учебных местах, на новом базаре, в Александровском саду, бульваре, вокзале и других видных общественных местах. В воззвании говорилось: «...на городе нашем лежит перед лицом всей России ответственность за успех здесь начатого

дела, заботясь о постройке инвалидного дома для воинов, которые в поле грудью отстаивают честь и славу отечества, мы только отстоим честь и достоинство нашего города» [15].

Одновременно от имени организованной комиссией комитета было напечатано приглашение для проведения местного сбора и приема иногородних приношений на Инвалидный дом. В нем, в частности, писалось: «Манифест о войне, на который с таким беспримерным воодушевлением откликнулась вся Россия, нигде не мог произвести большего впечатления как там, где он впервые был объявлен в присутствии нашего Царя-Освободителя, коленопреклоненно молившегося за успех русского оружия, за сохранение в боях и походах своих храбрых воинов, идущих на святой подвиг... Но к сознанию великости этого события, к восторгу о зарождении на наших глазах новой, светлой эры для миллионов угнетенных славян, примешивались мимо воли слезы горести при мысли, что многим из этих храбрых воинов, так торжественно и бодро идущим на бой с исконным врагом нашим, не суждено возвратиться к родному очагу, а другим, пролившим кровь за честь и славу России и ее Монарха и получившим в боях раны и увечья, тяжка будет остальная жизнь без посторонней помощи».

В приглашении также разъяснялось, как будет организован сбор пожертвований. Комитет, следуя линии, определенной ранее комиссией, разъяснял жителям г. Кишинева, что для каждого участка будет назначен один сборщик или сборщица, при этом отмечалось, что главные надежды в этом деле возлагаются на женщин всех сословий, так как «дело милосердия есть преимущественно их дело». Комитет обращался ко всем «благородным» гражданам живым словом поощрять в «прихожанах, домочадцах и всех лицах, коих они в своей среде сочтут к тому способными,

готовность принять на себя обязанности сборщика и сборщицы и таких рекомендовать Комитету». Городская управа брала на себя обязанность принимать заявления всех желающих. После получения нужного числа заявлений от сборщиков комитет приступил к раздаче кружечек и книжечек и к «окончательному устройству всего дела вообще». В приглашении указывалось также, что обозначенный порядок не будет препятствовать единовременным пожертвованиям, в этом случае такие пожертвования должны вноситься исключительно городскому голове, председателю комитета или его кассиру [16]. В то время пост городского главы занимал Клементий Шуманский (1871–1877 годы), а с сентября 1877 года – Карл Шмидт (1877–1903 годы).

По предложению комиссии созданный комитет ежемесячно публиковал сведения о собранных средствах для Инвалидного дома в главных газетах Кишинева и Одессы. Публиковались все имена жертвователей, независимо от значимости вклада. Сумма пожертвования составляла от 2 до 100 рублей. От народного гуляния в Александровском саду 18 апреля 1878 года была собрана сумма 148 рублей 95 копеек. 26 мая 1877 года в кассу городской думы было пожертвовано 2 тысячи рублей по завещанию жительницы Кишинева Юлии Степановны Джуминской: «одну тысячу на предполагаемый к устройству в окрестностях Кишинева дом инвалидов, а другую на нужды Николаевского приюта, помещавшегося на Кишиневском кладбище» [17]. Участвовали в пожертвованиях различные социальные слои общества: мещане, чиновники, дворяне, иногородние из различных российских губерний. Симбирская городская дума пожертвовала в пользу инвалидного дома 2 тысячи рублей [18]. Таким образом создание инвалидного дома для воинов русской армии, которая включала в себя также добровольцев из Бессарабии (болгарских ополченцев и

молдавских волонтеров), стало делом всей России, частью ее единого патриотического порыва.

После сбора необходимых средств городская дума вела переговоры с владельцем вотчины Вестирничень Константином Дмитриевичем Рышкань о земле, где планировалось строительство. Дворянин К. Д. Рышкань присутствовал на Скаковом поле во время объявления манифеста. Он пожертвовал 20 десятин своих земель на строительство инвалидного дома. В 1880 году на этом участке проводились первые работы: были выкопаны колодцы, посажены деревья и виноградные кусты [19].

В апреле 1880 года городской архитектор составил сметы, согласно которым на постройку каждого дома, а их планировалось построить четыре, была необходима сумма в 2793 рубля 46 копеек и столько же на возведение служб. Планировалось также возвести часовню, на которую архитектор рассчитал сумму в 3801 рубль 96 копеек. Всего на возведение домов, служб, часовни необходима была сумма в 20 тысяч рублей. Собранный по жертвованиям капитал на тот момент составлял 43 тысячи рублей вместе с уже приобретенным материалом. Этот капитал городская управа поместила в банк под проценты, из них 20 тысяч планировалось израсходовать на постройки, а остальные деньги в сумме 23 тысяч, как было рассчитано, приносили бы проценты, достаточные для содержания инвалидов.

27 апреля 1881 года инженер Николай Константинович Апостолопуло, познакомившись со сметами и планами на постройку инвалидных домов и часовни, написал заявление в кишиневскую городскую управу, что он может взять на себя постройку этих сооружений на условиях, если за каждый дом ему заплатят 3075 рублей и за часовню 4200 рублей. В августе 1881 года комитет, в который входил и го-

родской голова К. А. Шмидт, после изучения сметы в городской управе решил, что «ввиду того, что проектированная часовня должна составлять памятник для всей России» выделить для ее постройки дополнительную сумму в 1799 рублей [20].

Строительство инвалидных домов было завершено в октябре 1881 года [21], часовня, получившая имя Александра Невского, была возведена в 1882 году. В «Деле о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией» не названо имя автора проекта этих сооружений, но указано, что сметы этих строений составил главный городской архитектор, рассчитав на апрель 1880 года необходимые суммы на постройку каждого дома, служб и часовни [22]. К этому времени главным городским архитектором стал Леопольд Иванович Шейдевант, сменивший на этом посту Александра Осиповича Бернардацци, начинавшего организацию всего этого дела.

Таким образом, церковные и светские объекты г. Кишинева, такие как кафедральный собор, Святые Врата (Триумфальная арка), инвалидный дом, часовня Александра Невского, воздвигнутый в 1886 году в городском саду Кишинева по проекту А. М. Опекушина памятник императору Александру II, служили делу увековечивания памяти о событиях, связанных с русско-турецкими войнами конца XVIII–XIX веков. Гражданское общество, церковные и светские власти Бессарабии и всей России в благородной миссии защиты своего Отечества и сохранения памяти о его героях проявляли единство и лучшие патриотические качества.

Цитированная литература

1. Высочайший Манифест о вступлении российских войск в пределы Турции // Война

России с Турцией 1877–1878 года. Подробное описание военных подвигов русских войск на обоих театрах войны за веру и свободу / составитель П. Е. Гарковенко. – Санкт-Петербург: Типография К. Индриха, 1879. – С. 26–27. – Текст : непосредственный.

2. Национальный архив Республики Молдова (НАРМ), ф. 78, оп. 1, д. 84, Ч. 1 «Об открытии в г. Кишиневе памятника Александру II (19 мая 1881 – 8 января 1890 гг.)», л. 92.

3. **Александров, А. И.** Царь-освободитель, преобразователь и просветитель России, император Александр II / А. И. Александров. – Казань: Типография Императорского Университета, 1907. – С. 19. – Текст : непосредственный.

4. НАРМ, ф. 75, оп. 1, д. 884 «Переписка с Бессарабским губернатором, Бессарабским областным землемером о заключении контракта с кишиневским жителем Ивановым на поднятие колоколов на Кафедральный собор 5 июля – 9 августа 1839», л. 2–3.

5. НАРМ, ф. 75, оп. 1, д. 884 «Переписка с Бессарабским губернатором, Бессарабским областным землемером о заключении контракта с кишиневским жителем Ивановым на поднятие колоколов на Кафедральный собор 5 июля – 9 августа 1839», л. 8–10.

6. Памятники православной культуры. Памятники русской культуры и истории в Молдове / составители: Т. П. Млечко, Л. Ф. Чащина, Л. Ф. Барбус. – Кишинев : Фонд «Русский мир», 2009. – С. 12. – Текст : непосредственный.

7. НАРМ, ф. 3046, оп. 1, д. 5 «Материалы, поступающие из Епархиального управления по вопросам, относящимся к деятельности православных церквей и монастырей за 1945 г.», л. 145–146.

8. **Александров, А. И.** Царь-освободитель, преобразователь и просветитель России, император Александр II / А. И. Александров. – Казань: Типография Императорского Университета, 1907. – С. 20. – Текст : непосредственный.

9. Памятник Императору Александру II в Кишиневе // Настольный литературно-экономический календарь «Бессарабия» на 1895 год /

составитель М. И. Британь. – Кишинев, 1894. – С. 50, 52. – Текст : непосредственный.

10. НАРМ, ф. 208, оп. 8, д. 85 «Переписка с редакцией петербургской газеты Голос о включении Кишиневской Консистории в число подписчиков газеты «Голос», л. 1.

11. **Архипов, С. В.** Благотворительность русской православной церкви во время русско-турецкой войны 1877–1878 гг. / С. В. Архипов. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. – 2015. – № 3. – С. 127–130.

12. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 1–2.

13. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 4, 5.

14. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 2.

15. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 11–13, 16.

16. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 15–15 об.

17. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 8–9, 16.

18. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 17.

19. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 20–21 об., 32–33.

20. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 33, 33 об., 36, 38.

21. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 42.

22. НАРМ, ф. 78, оп. 1, д. 55 «Дело о постройке в Кишиневе Инвалидного дома в память войны России с Турцией», л. 33–33 об.

К ВОПРОСУ О МИССИИ ТЮРЕМНОГО СЛУЖЕНИЯ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ТИРАСПОЛЬСКО-ДУБОССАРСКОЙ ЕПАРХИИ

М. П. Заложкова

Рассматриваются проблемы, связанные с основными принципами и направлениями миссии тюремного служения Русской православной церкви, а также их реализацией на примере Тираспольско-Дубоссарской епархии.

Ключевые слова: миссия тюремного служения, Русская православная церковь, Тираспольско-Дубоссарская епархия, исправительные учреждения, духовное окормление.

REVISING THE MISSION OF THE PRISON MINISTRY OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH AND ITS IMPLEMENTATION ON THE EXAMPLE OF THE TIRASPOL-DUBOSSARY DIOCESE

M. P. Zalozhkova

The article discusses the problems related to the basic principles and directions of the mission of the prison ministry of the Russian Orthodox Church, as well as their implementation on the example of the Tiraspol-Dubossary Diocese.

Keywords: prison ministry mission, Russian Orthodox Church, Tiraspol-Dubossary Diocese, correctional institutions, spiritual guidance.

Согласно основам социальной концепции Русской православной церкви христианин должен быть законопослушным гражданином светского государства, понимая, что «всякая душа должна быть покорна высшим властям» (Рим. 13:1), и воздавая «кесарево кесарю, а Божие Богу» (Лк. 20:25).

К сожалению, человеческая греховность становится причиной совершения преступлений, т. е. нарушения закона. Русская православная церковь указывает, что главная причина преступлений – это помрачение человеческой души, хотя существует и ряд сопутствующих факторов: социальные и экономические обстоятельства, слабый контроль государственной власти за соблюдением законов.

Следует подчеркнуть, что только страх перед наказанием далеко не всегда способен сдерживать тягу к совершению пре-

ступлений в отличие от осознанного восприятия определенных поступков как зла. Лучшая профилактика преступности – это воспитание и просвещение, утверждение в обществе истинных духовных и нравственных ценностей.

Задача православной церкви состоит в том, чтобы активно сотрудничать в этом направлении со школой (так как особенно важна проповедь среди молодежи), СМИ и правоохранительными органами.

Священнослужитель не может нарушать тайну исповеди. Норма, обеспечивающая это, содержится в законодательстве многих современных государств, в том числе в Конституции Российской Федерации и в российском законе «О свободе совести и о религиозных объединениях», а также в аналогичном законе Приднестровской Молдавской Республики.

Однако, сохраняя тайну исповеди, священнослужитель одновременно дол-

жен приложить все усилия по предотвращению преступления в случае, если ему исповедовались в намерении совершить преступное деяние [1].

Что касается наказания, устанавливаемого для уже осужденных по закону, то Церковь призвана нести попечение об их душах, понимая наказание не как месть, а как средство внутреннего очищения.

Для православия является нормой доброе отношение к заключенным ради их исправления, и в этом вопросе Церковь руководствуется примером Иисуса Христа, простившего раскаявшегося разбойника, распятого рядом с Ним. Иисус сказал: «Истинно говорю тебе, ныне же будешь со Мною в раю» (Лк. 23:40–43).

В Российской Федерации для организации работы по тюремному служению в местах лишения свободы в марте 2010 года решением Священного синода Русской православной церкви был создан синодальный отдел Московского патриархата Русской православной церкви; возглавил его епископ Раменский (на тот момент – Красногорский) Иринарх. Он же занимает эту должность и ныне.

12 марта 2013 года Священным синодом РПЦ был принят документ «Миссия тюремного служения Русской православной церкви и пенитенциарные учреждения». В нем указывалось, что действия священнослужителей в учреждениях пенитенциарной системы определяются действующим законодательством, а также соглашениями о сотрудничестве между Церковью и государственными системами исполнения уголовных наказаний Российской Федерации, Украины, Белоруссии, Молдовы и других стран СНГ, стран Балтии и иных государств, в пределах которых функционируют канонические подразделения Русской православной церкви (а значит, и Приднестровской Молдавской Республики).



Епископ Раменский Иринарх

Были определены следующие **направления миссии тюремного служения**:

- 1) духовно-просветительская деятельность;
- 2) богослужebная деятельность и пастырское душепопечение;
- 3) диаконическое служение и реабилитация (ресоциализация);
- 4) миссия Церкви в защиту достоинства, свободы и прав человека в пенитенциарных учреждениях [2].

В том же документе определены **основные виды миссии тюремного служения** Церкви в пенитенциарных учреждениях. В частности, указывается, что институт пенитенциарных священнослужителей – тюремных капелланов – состоит из клириков, которым по благословению епархиальных архиереев поручена организация тюремного служения и духовно-пастырское окормление участников уголовно-исполнительного процесса на постоянной основе в учреждениях уголовно-исполнительной системы (УИС). Принцип включения священнослужителей в работу исправительных учреждений на постоянной основе был одобрен Архие-

рейским собором (п. 42 Определения Освященного Архиерейского собора Русской православной церкви 2–4 февраля 2011 года «О вопросах внутренней жизни и внешней деятельности Русской православной церкви»).

При этом, констатируя неизменно высокий уровень внимания, уделяемого епархиальными архиереями духовному окормлению заключенных, Архиерейский собор обратился к светским властям государств, в которых эта деятельность не получила правового оформления, с предложением исправить создавшуюся ситуацию [3].

В «Миссии тюремного служения Русской православной церкви» определены и **основные принципы** организации этой миссии.

Так, Русская православная церковь указывает, что тюремное служение Церкви не может ограничиваться или сдерживаться религиозными, национальными, государственно-политическими или социальными рамками. Церковь простирает свое человеколюбие не только на своих членов, но и на тех, кто к ней не принадлежит (Лк. 10:30–37).

Совершая служение в местах ограничения свободы, Церковь имеет возможность тесно сотрудничать с государством, привлекать к своей работе сотрудников пенитенциарных учреждений (юристов, врачей, психологов, педагогов и т. д.), оказывать им пастырскую поддержку.

Русская православная церковь в осуществлении миссии тюремного служения обращает внимание на возможность сотрудничества с центральными и местными органами государственной власти, а также с представителями традиционных религий и конфессий, политическими партиями, профсоюзами, некоммерческими организациями и деловым сообществом. Указывается, что такое взаимодействие принципиально невозможно с представителями псевдорелигиозных и оккультных групп,

преступными, экстремистскими или дискредитировавшими себя организациями.

Обеспечивая духовно-пастырское окормление заключенных в местах принудительного содержания через возрождение в их душах духовно-нравственных ценностей, Русская православная церковь также способствует их будущей социальной реадaptации.

В документе подчеркивается, что «деятельность в сфере тюремного служения может быть самой различной: духовной, медицинской, реабилитационной, психологической, социальной, консультационной и материальной, включающей в себя и финансовую поддержку, сбор и распределение продуктов и предметов первой необходимости».

Миссия тюремного служения Русской православной церкви направлена на оказание духовно-просветительской, богослужebной, пастырско-душепопечительной и нравственно-реадaptационной помощи заключенным, пребывающим в местах принудительного содержания и освободившимся из заключения, и обращена ко всем участникам уголовно-исполнительного процесса: содержащимся в местах лишения (ограничения) свободы (задержанным, арестованным, подследственным, осужденным); лицам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, и детям лиц, заключенных под стражу; сотрудникам мест принудительного содержания и членам их семей; курсантам образовательных учреждений УИС; ветеранам органов УИС [2].

В Тираспольско-Дубоссарской епархии вопросам тюремного служения всегда уделялось должное внимание. При епархиальном совете, начиная с 2000 года, существовал отдел по катехизации и связям с исправительными учреждениями МВД (руководитель – игумен Василий (Карпов)) [4, с. 12].

В отчете Тираспольско-Дубоссарской епархии за 2002 год указывается: «Осо-

бое внимание епархиальным управлением уделяется православным христианам, находящимся в местах лишения свободы. В тех исправительных учреждениях, где есть домовые храмы, регулярно совершается Божественная литургия, произносятся проповеди. Там, где нет постоянного священника, богослужения совершаются окрестным духовенством по установленной благочинным очередности. Так, детскую колонию с. Александровка посещают практически все клирики церковью Каменского района. На сегодняшний день действуют следующие тюремные церкви: свт. Николая (ИТК-1 с. Глиное Григориопольского района), блж. Ксении Петербургской (ИТК-3 г. Тирасполя), иконы Божией Матери «Всех скорбящих Радость» (детская ИТК с. Александрова Каменского района) и Иоанно-Предтеченское архиерейское подворье (ОЩ-29/12 ДПУ МЮ РМ г. Бендеры)» [4, с.33].

В 2003 году в состав отдела по связям с исправительными учреждениями входили: игумен Василий (Карпов) – председатель; протоирей Анатолий Немченко; иеромонах Иларион (Канаровский); митрофорный протоирей Михаил Шевчук [5, с. 23]. В том же году началась работа по созданию домовой церкви в учреждении исполнения наказаний (УИН-2).

Отдел по связям с исправительными учреждениями в 2005 году продолжал работу по организации воспитательных групп среди контингента заключенных. В исправительных учреждениях несли свое послушание следующие клирики: в УИН-3 (женская колония) – митрофорный протоирей Михаил Шевчук (регулярно посещал колонию, каждую неделю совершал в домовом храме Божественную литургию и таинства исповеди и крещения, духовно окормлял заключенных); в ИТК-8 г. Бендеры – протоирей Анатолий Немченко; в УИН-2 г. Тирасполя в домовой церкви во имя Царственных мучеников служил ие-

рей Валерий Лознян; в УИН-1 с. Глиное Григориопольского района совершал богослужения и таинства иеромонах Иларион (Канаровский), а также священнослужители Григориопольского благочиния.

Председатель отдела социального служения протоирей Алексей Тома духовно окормлял заключенных в туберкулезной больнице при УИН-2 [6, с. 40].

В 2007 году в УИН-3 г. Тирасполя несли послушание протоирей Николай Чепель и иерей Владимир Мартынов. В УИН-2 продолжал служение иерей Валерий Лознян. В УИН-1 на Пасху молебен проводили благочинный округа – иерей Святослав Пармакли, настоятель молитвенного дома – иеромонах Иларион (Канаровский), а также клирики благочиния – иерей Николай Дзыговский и иерей Вячеслав Мельничук.

Скорбященский молитвенный дом в воспитательном учреждении с. Александровка, который еще не был готов к проведению божественных литургий, так как был перенесен в другое здание, постоянно посещался священниками Каменского благочиния, которые регулярно проводили беседы с заключенными, совершали таинства, служили молебны [7, с. 45].

Те же священники окормляли заключенных и в 2008–2009 годах.

Во всех молитвенных домах при исправительных учреждениях в большие торжественные дни служились молебны с раздачей прихожанам праздничных подарков.

Необходимо отметить, что Тираспольско-Дубоссарская епархия в вопросах духовного окормления заключенных следует принятой в Российской Федерации концепции миссии тюремного служения. Этим вопросам уделяет неослабевающее внимание архиепископ Тираспольский и Дубоссарский владыка Савва.

В епархии работает отдел по взаимодействию с Вооруженными силами, казачеством и правоохранительными уч-

реждениями (председатель – протоиерей Валерий Лознян), в состав которого входит подотдел по тюремному служению, возглавляемый протоиереем Стефаном Иволгой.

На территории епархии в учреждениях исполнения наказаний на данный момент действуют три церкви:

– домовая церковь святителя Николая Чудотворца (УИН-1, пос. Глиное Григориопольского района, окормляет игумен Иларион (Канаровский));

– домовая церковь святых Царственных мучеников (УИН-2, г. Тирасполь, окормляет протоиерей Стефан Иволга);

– домовая церковь блаженной Ксении Петербургской (УИН-3, г. Тирасполь, окормляет протоиерей Николай Чепель).

В настоящее время в процессе обустройства находятся домовые церкви в воспитательном учреждении ГСИН (Государственная служба исполнения наказаний) МЮ ПМР (с. Александровка, окормляет протоиерей Сергей Мороз) и ЛТП с. Карагаш (окормляет протоиерей Петр Унку) [8, т. 2, с. 75].

Тираспольско-Дубоссарская епархия наладила конструктивные отношения с Министерством юстиции ПМР. Деятельность Церкви в учреждениях ГСИН осуществляется на основании соглашений о сотрудничестве между Тираспольско-Дубоссарской епархией и Министерством юстиции, последнее из которых было подписано 22 марта 2018 года.

Началась подготовительная работа по введению института пенитенциарных священнослужителей (капелланов) в учреждениях ГСИН. Достигнуто принципиальное согласие на это руководства ГСИН, однако отсутствие средств в бюджете республики пока не позволило ввести должности капелланов в УИН.

Во всех тюремных храмах богослужения совершаются регулярно – дважды в месяц: божественные литургии, таинства крещения, исповеди, причастия, елеосвящения, молебны, панихиды и т. д.

В ЛТП с. Карагаш и детской колонии с. Александровки совершаются только молебны. Проводятся встречи и беседы с личным составом учреждений,



Архиепископ Тираспольский и Дубоссарский Савва совершает молебен в храме святых Царственных страстотерпцев при УИН-2

а также с матерями, женами и детьми осужденных.

При храме в УИН-2 есть иконописная мастерская, где осужденные могут изготавливать иконы и иные предметы церковного обихода.

Во всех перечисленных учреждениях на праздники Рождества Христова, Пасхи, в дни престольных праздников осужден-

ным преподносятся подарки и продукты, собранные прихожанами храмов епархии.

В учреждениях ГСИН заключенным постоянно оказывается помощь в виде одежды и обуви для нуждающихся, приобретает также и бытовая техника. Так, в 2019 году прихожанами Центрального благочиния было собрано около 70 комплектов одежды для нужд осужденных,



Подписание соглашения о сотрудничестве между Министерством юстиции и Тираспольско-Дубоссарской епархией



Богослужение в УИН-2

продукты и подарки на Рождество Христово, 2000 яиц и 2000 куличей на Пасху, продукты на престольный праздник (17 июля – День святых Царственных мучеников) [9, т. 2, с. 78].

После освобождения осужденных священнослужители, несущие послушание в тюремных храмах, оказывают помощь в трудоустройстве и социальной реабилитации.

Освободившиеся продолжают участвовать в церковной жизни на приходах епархии. Например, А. А. Урсакий, В. П. Гратий, Г. Безъязычный, В. Таршин помогают священнику в служении в УИН и на приходе, неся послушания хориста, чтеца, алтарника и работника по хозяйственным нуждам.

Тираспольско-Дубоссарской епархией организуется регулярное общение с насельниками и персоналом ЛТП с. Карагаш, проводятся беседы и совершается таинство исповеди. Стараниями прихожан и духовенства Слободзейского благочиния насельникам ЛТП оказывается посильная поддержка: для их нужд передаются сладкие подарки, средства личной гигиены, одежда и литература.

В 2017 году в День трезвости, отмечающийся 11 сентября, священнослужители епархии посетили ЛТП с. Карагаш, где была проведена беседа и вручены средства гигиены насельникам учреждения [10, т. 2, с. 83].

В будущем планируется еженедельное совершение молебнов и чтение акафиста иконе Божией Матери «Неупиваемая чаша» в часовне в центре с. Карагаш.

Воспитательное учреждение ГСИН МЮ ПМР с. Александровки Каменского района регулярно посещают священники Каменского благочиния. С воспитанниками проводятся беседы на духовно-нравственные темы, оказывается помощь в виде продуктов и различных необходимых предметов. На встречах с подростками духовенство говорит об их нуждах и потреб-

ностях, разъясняет духовные вопросы, вызывающие интерес. В школе закрытого типа при Республиканском учебно-воспитательном комплексе им. А. С. Макаренко МВД ПМР (г. Тирасполь) действует домовая церковь в честь иконы Божией Матери «Утоли мои печали».

Как указывалось выше, священнослужители, несущие послушание в тюремных храмах, оказывают помощь в трудоустройстве и социальной реабилитации бывших заключенных после их освобождения. Совместно с Тираспольско-Дубоссарской епархией создано предприятие «Ортодокс» для ресоциализации бывших заключенных.

Бывший заключенный А. А. Урсакий, ныне работающий прорабом на стройке, по возможности трудоустраивает освободившихся.

В основе тюремного служения Русской православной церкви лежит любовь, которая, по слову апостола Павла, «долготерпит, милосердствует, ... не ищет своего, ... не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине» (1 Кор. 13:4–7). Тюремное служение Церкви помогает оступившемуся человеку обрести любовь, а вместе с ней и другие христианские добродетели, сделать шаг на пути к спасению.

Цитированная литература

1. Основы социальной концепции Русской православной церкви // Русская православная церковь. Официальный сайт Московского Патриархата. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/419128.html> (дата обращения: 15.11.2021). – Текст : электронный.

2. Миссия тюремного служения Русской православной церкви и пенитенциарные учреждения // Русская православная церковь. Официальный сайт Московского Патриархата. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/2843078.html> (дата обращения: 15.11.2021). – Текст : электронный.

3. Определение Освященного Архиерейского Собора Русской православной церкви «О вопросах внутренней жизни и внешней деятельности Русской православной церкви» // Русская православная церковь. Официальный сайт Московского Патриархата. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/1402551.html> (дата обращения: 15.11.2021). – Текст : электронный.
4. Отчет о деятельности Тираспольско-Дубоссарской епархии Молдавской митрополии за 2002 г. // Текущий архив Тираспольско-Дубоссарской епархии.
5. Отчет о деятельности Тираспольско-Дубоссарской епархии Молдавской митрополии за 2003 г. // Текущий архив Тираспольско-Дубоссарской епархии.
6. Отчет о деятельности Тираспольско-Дубоссарской епархии Молдавской митрополии за 2005 г. // Текущий архив Тираспольско-Дубоссарской епархии.
7. Отчет о деятельности Тираспольско-Дубоссарской епархии Молдавской митрополии за 2007 г. // Текущий архив Тираспольско-Дубоссарской епархии.
8. Отчет о деятельности Тираспольско-Дубоссарской епархии Молдавской митрополии за 2020 г. // Текущий архив Тираспольско-Дубоссарской епархии.
9. Отчет о деятельности Тираспольско-Дубоссарской епархии Молдавской митрополии за 2019 г. // Текущий архив Тираспольско-Дубоссарской епархии.
10. Отчет о деятельности Тираспольско-Дубоссарской епархии Молдавской митрополии за 2017 г. // Текущий архив Тираспольско-Дубоссарской епархии.

УДК 340.15 (075.8)

ОСОБЕННОСТИ ЧАСТНОГО ПРАВА МОЛДАВИИ XVI–XVII ВЕКОВ

И. И. Погорлецкая

Изучаются основные институты частного права средневекового молдавского государства и основные источники правового регулирования частноправовых отношений. Рассматриваются основные отрасли частного права, представлена их общая характеристика и выводы об особенностях частноправовых институтов молдавского государства.

Ключевые слова: обычное право, номоканон, Синтагма Матвея Властаря, Византийский Земледельческий закон, Уложение Василия Лупу 1646 года, земельное право, вещное право, обязательственное право, наследственное право.

FEATURES OF THE PRIVATE LAW OF MOLDOVA OF THE XVI–XVII CENTURIES

I. I. Pogorletskaya

The article examines the main institutions of private law of the medieval Moldovan state and the main sources of legal regulation of private law relations. The main branches of private law are considered, their general characteristics and conclusions about the features of private law institutions of the Moldovan state are presented.

Keywords: customary law, nomocanon, Syntagma of Matthew Vlastar, Byzantine Agricultural Law, the Vasily Lupu's code of 1646, land law, property law, law of obligations, inheritance law.

Становление основных институтов частного права Молдавского государства XVI–XVII веков было обусловлено дальнейшим развитием товарно-денежных отношений, увеличением количества гражданско-правовых сделок. В числе наиболее упоминаемых источников, регулирующих частноправовые отношения, можно назвать местные обычаи, номоканоны, кормчие книги (в частности, Молдавский список), Синтагму Матвея Властаря, Византийский Земледельческий закон, Уложение Василия Лупу 1646 года. Данный период характеризуется немногочисленностью источников правового регулирования частноправовых отношений, к числу которых также можно отнести законы, издаваемые князьями, а главным образом «устными положениями, которые продолжают именоваться “обычаями” даже после того, как славянское наречие перестало служить официальным языком» [1, с. 21].

Применение наиболее обширных памятников византийского права, таких как Василики и Шестикнижие Арменопула, можно отнести лишь к началу и второй половине XVIII века соответственно.

В области частного права Молдавии XVI–XVII веков, главным образом вещного и наследственного права, обычаи выступали в качестве приоритетного источника. По свидетельству Д. Кантемира, молдавский народ придерживался различных обычаев, сохранившихся во время его переселения и изгнания, таких как право наследования, завещания, распределения наследственного имущества среди наследников [2, с.124], т. е. народ руководствовался в основном нормами обычного права.

Цели исследования состоят в определении основных источников частного права Молдавии XVI–XVII веков, а также в изучении основных институтов частного права молдавского государства и их характеристике.

Существенную часть правовой системы средневекового Молдавского княжества составляли нормы формирующегося *земельного права*, которое сложилось как право-привилегия. К числу источников земельного права можно отнести жалованные грамоты господарей на землю, которые приходилось продлевать при каждом новом господаре.

Говоря о землевладении в Молдавии XVI века, следует указать, что господарь был верховным собственником всех земель, которые составляли его домен. Отчуждение земли проходило через господарскую канцелярию, оформляясь выдачей господарских грамот. В этой связи сделки, направленные на отчуждение земли (продажа, передача по наследству, дарение и т. д.), нуждались в господарском подтверждении. В числе сложившегося обычая, связанного с установлением права собственности на землю, можно назвать обычай получения феодалом подтверждения на свои владения от каждого вступившего на престол правителя заново и оформление этого господарской грамотой [3, с. 240].

Н. А. Мохов выделяет несколько групп землевладения, сложившегося в Молдавском государстве: боярское землевладение, условное землевладение служилых людей, церковное землевладение, господарский домен, земли городов, земли крестьян-собственников [3, с. 240].

Боярское землевладение существовало в форме вотчины, которая была трех видов: родовая, купленная и выслуженная. Родовой вотчиной (отниной, дединой, мошией) называлось наследственное землевладение. Если отнина была куплена, то право распоряжения ею было более широким, чем наследственной. При продаже наследственной отнины требовалось согласие всех сородичей. Если данный порядок нарушался, родственники имели право выкупить имение от нового владельца.

Духовное землевладение представляло собой самостоятельную группу землевладения. Оно формировалось за счет дарения из господарского домена и феодальных земель, а также путем захвата резешских владений [4, с. 103]. Размеры духовного землевладения постоянно росли.

Резешское землевладение заключалось в том, что каждая семья имела право собственности на долю в общем владении. С согласия других членов семьи эта доля могла отчуждаться. Резеши сами обрабатывали земли или сдавали их в аренду. Все крестьяне-резеши платили государственные подати и служили в армии, при этом за свой счет покупая лошадей, оружие и снаряжение.

Особо следует остановиться на возможности владения землей женщинами. Молдавские поземельные документы XVI века содержат сведения о получении женщинами господарских грамот на владение землей. Они имели возможность покупать и отчуждать землю. Владельческие права на землю в XV–XVII веках определялись как по мужской, так и по женской линии. При этом «в конечном итоге в одной грамоте такой землевладелец мог фигурировать как продолжатель наследственных связей по женской линии относительно одного участка земли, а в другой грамоте – по мужской линии относительно другого» [4, с. 163].

Институт *вещного права* формировался под непосредственным влиянием византийского законодательства. При этом вещное право можно охарактеризовать как неписанное и некодифицированное.

Молдавское право различало право владения чужой вещью и право собственности. Наряду с правом частной собственности широко была распространена совместная собственность на нераздельное имущество – право двух или более лиц на владение и пользование одним общим неразделяемым имуществом. В праве соб-

ственности постепенно намечается различие между правом собственности и правом владения.

В числе способов приобретения права собственности можно назвать захват, находку, давность и пожертвование. Молдавскому праву был известен и институт приобретательской давности: для приобретения права собственности не было установлено конкретного срока (например, как в России), а формулировался он неопределенно – «многие лета». В резешских общинах сохранились акты трехсотлетней давности [5]. В целом можно сделать вывод, что область вещных правоотношений была более детально регламентирована законодательством, нежели область обязательственных отношений.

Обязательственное право характеризуется постепенным усложнением практики договорных отношений, хотя оно и не имело широкого применения ввиду слабого развития товарно-денежных отношений и производительных сил. Институт обязательственного права регулировался традиционно нормами обычного права, некоторыми заимствованными на тот период византийскими законами, а также местными законодательными актами (Уложением Василия Лупу 1646 года).

Для участия в сделках гражданско-правового характера лицо должно было отвечать требованиям, основным из которых было достижение определенного возраста. Так, для совершения сделок устанавливался возрастной ценз в 15 лет, для вступления в брак от 13 до 16 лет. Для принятия присяги в суде необходимо было достичь 20-летнего возраста. Учитывались также пол, социальное и имущественное положение.

Основным документом, направленным на передачу права собственности, выступал договор. Заключение договора сопровождалось совершением ряда формально-определенных действий, таких

как подписание договорных грамот покупателями, соприсяжниками или свидетелями (с XVIII века встречаются подписи продавцов, а потом – и продавца, и покупателя) [4, с. 100]. Факт перехода права собственности сопровождался и рядом других ритуальных действий (присяга, судебный поединок, присяжные-поручители). Допускалась как устная, так и письменная форма договора. Письменная форма была более распространена уже в XVIII веке. Письменные договоры подписывались обеими сторонами, а в случае неграмотности сторон договор подписывался духовными отцами или близкими родственниками сторон. Своеобразной формой нотариального удостоверения было засвидетельствование уездными, волостными властями или главой сельской общины [4, с. 113].

За нарушение договорных обязательств предусматривалась ответственность, которая со временем из личной трансформировалась в имущественную. Например, Византийский Земледельческий закон регулировал не только взаимоотношения между землевладельцами, но и их ответственность за нарушение обязательств: «Если земледелец взял у какого-либо обедневшего земледельца виноградник для обработки исполу и не обрезал его, как полагается, не окопал и не обнес его частоколом, пусть не получит ничего из плодов. <...> Если взявший поле исполу у бедного [неимущего] земледельца, находящегося в отсутствии, раздумав, не возделает поля, – вдвойне столько отдаст плодов» [6, с. 104].

Это способствовало дифференциации правоотношений и формированию самостоятельных отраслей права. Допускался перенос ответственности с должника на третьих лиц, в качестве которых чаще всего выступали члены семьи: супруг и дети.

Институт купли-продажи являлся, пожалуй, самым распространенным институтом обязательственного права.

Особое внимание законодатель уделял купле-продаже недвижимости, в частности, такому объекту, как родовая вотчина. Отчуждение вотчины «осуществлялось посредством выдачи отступной грамоты, подтверждавшей отказ продавца от своего права собственности на имущество и передачу всех вещных прав покупателю» [4, с. 132]. В случае совершения сделок с недвижимостью требовалось указание в договоре на полноту передачи прав собственности по договору.

Купля-продажа земли имела свои особенности. Право собственности на землю по договору купли-продажи передавалось не полностью и не окончательно в связи с тем, что у продавца сохранялось право ее выкупа, что сближало договор купли-продажи с договором бессрочного пользования.

Молдавскому праву был известен институт преимущественного права приобретения недвижимости, получивший распространение с XV века. Кроме того, право преимущественного родового выкупа и право преимущественного приобретения недвижимости получили широкое распространение в Молдавии с целью защиты вотчинного землевладения. Содержание права преимущественной покупки заключалось в том, что совладелец не имел права продавать недвижимость до того, пока о продаже не были извещены родственники, а в случае отказа последних – соседи.

Договор мены получает распространение на территории Молдавии с XV века. Мена представляла собой обязательство, по которому один предмет обменивался на другой. К договору мены прибегали в том случае, если владельцы долевых участков или вотчины хотели соединить распыленные владения или в силу других обстоятельств. Зачастую договор мены носил фиктивный характер, и под его видом фактически совершались другие до-

говоры (купля-продажа, дарение). Предметом договора мены могли выступать как движимые, так и недвижимые вещи. Они могли обмениваться друг на друга непосредственно либо с добавлением вещей или определенной суммы денег. Городская недвижимость могла быть обменена на вотчину, дома на пасеки, земельные участки на корчму.

Договор дарения также был известен праву средневекового Молдавского государства и концу XVII века был довольно распространен. На практике он часто встречался в виде подарков на «помяну души», что приводило, в конечном счете, к росту церковно-монастырского землевладения за счет захвата земель под видом совершения «дарения». Господарь, стремясь ограничить подобную практику, вводил запреты на дарение недвижимого имущества церковным учреждениям. Однако это ограничение преодолевалось практикой разрешенных законом «вкладов» имущества в церковные учреждения.

В конце XVII века практика заключения договора дарения изобиловала фальсификациями, примерами, когда происходило отчуждение собственности бедняков под видом заключения договора дарения своему феодалу. Таким образом, происходило отчуждение долевых участков земли, домов и другой недвижимости.

Особенность договора дарения по молдавскому праву также состояла в том, что он не обеспечивал одаряемому исчерпывающего, полного права собственности. Договор дарения ограничивался прямым запретом «распоряжаться подарком или находился под хронической угрозой обратного выкупа» [4, с. 115].

Наследственное право имело в Молдавии широкое распространение, регулировалось преимущественно обычным правом, которое отличалось более строгим порядком наследования земли. Нормы наследственного права стали склады-

ваться одновременно с институтом права собственности еще до образования Молдавского государства. Ряд норм наследственного права содержался в Уложении Василия Лупу. В частности, до 1646 года в местных законах анализа приданого как такового не существовало. При этом Уложение 1646 года не уделяло слишком много внимания вопросам наследственного права.

Молдавское право в отличие от волошского предусматривало возможность наследования недвижимости и для женщин. С конца XV века женщины могли наследовать наравне с мужчинами не только недвижимость, но и земельные владения. В случае смерти вдовы – хозяйки купленной вотчины право на нее могло переходить как в род мужа, так и в род жены. В случае смерти замужней женщины ее приданое распределялось между детьми, при этом родители умершей сохраняли за собой право надления каждого из ее детей частью приданого [7]. Недвижимое имущество, пахотная земля оставалась в распоряжении мужа до наступления совершеннолетия детей. Родственники умершей жены имели право контролировать сохранность ее приданого. В случае бездетности жены приданое после ее смерти возвращалось ее родителям, а мужу оставались лишь брачные дары, т. е. приданое жены становилось частью семейного имущества, но не частью имущества мужа.

Другим важным отличием средневекового молдавского права выступали некоторые черты минората – приоритета младшего сына по отношению к старшему. Черты минората известны в Молдавии с XV века. Минорат в Молдавии получил распространение в отношении не только сыновей, но и дочерей. Минорат регулировался обычным правом, согласно данному обычаю младшие дети (сын или дочь) имели некоторые преимущества при наследовании. Как правило, они получали

родительский дом с усадьбой и пристройками. А. И. Галбен приводит один такой документ, который гласит: «В связи с тем, что все сыновья поженились, а дочери вышли замуж, родной дом с усадебным участком оставляю самой младшей из сестер Настасии, ибо она еще не успела обзавестись семьей, а старшие получили от меня приданое» [4, с. 139–140].

Минорат был связан с тем, что, как правило, старшие дети раньше уходили из семьи и заводили свои семьи, а следовательно, уже не участвовали в ведении отцовского хозяйства. Почти всегда родительское имущество (усадьба, скот, орудия труда) создавалось при помощи младших детей, так как они дольше оставались в доме отца и помогали вести ему хозяйство. Другим следствием минората было предотвращение дробления земельных участков и другого имущества, так как институт минората распространялся и на наследование земельных участков. Впоследствии, к XVIII веку, принцип минората стал все чаще нарушаться. Минорат был известен и на севере Руси, где к наследованию призывались не только братья, но и сестры. Черты минората встречаются в Русской Правде.

Право наследования, предусмотренное для младшего сына, распространялось и на младшую дочь. Как отмечает Л. Заболотная, «в средние века в Молдове в отличие от многих других государств (Сербии, Англии, Великое Литовское Княжество)» и женщины, и мужчины обладали равными правами на наследование недвижимого имущества [8, с. 75–82].

Обычай наследования дочерью в XVI–XVII веках назывался синисфора. Несмотря на то, что молдавские девушки в случае замужества получали приданое, после смерти родителей все наследственное имущество (синисфора) делили поровну с их братьями. Синисфора применялась только тогда, когда вступали в силу нормы наследования по закону. А. И. Гал-

бен пришел к выводу, что синисфора допускалась до позднейшего времени лишь относительно наследования по закону. Позднейшие кодификации византийского права разрешили наследование дочерью, получившей ранее приданое, как по закону, так и по завещанию.

Согласно данному обычаю дочь, ранее получившая приданое, могла наследовать землю, присоединив ее к ранее наследованному имуществу. Таким образом, дочь, вышедшая замуж, могла участвовать в разделе отцовского имущества, в том числе и земли.

Временем открытия наследства признавался день смерти наследодателя, а местом открытия наследства – последнее место жительства наследодателя либо место нахождения наследственного имущества или его основной части.

В Молдавии, начиная с XV века, допускалось наследование как по закону, так и по завещанию. Наследование по закону выступает исторически первой формой распоряжения имуществом после смерти. Если наследников не было, либо они отказывались от принятия наследства, имущество умершего переходило к государству. Отказ от наследства влек за собой прекращение обязательств по долгам.

В целом можно сказать, что наследственное право Молдавии в период XVI–XVII веков было еще мало разработано. При этом система молдавского наследственного права XV–XVIII веков знала меньше ограничений в вопросах наследования, чем соседняя Валахия и другие страны Западной Европы.

Проведя анализ документов XVI–XVII веков, можно прийти к выводу, что наследование в Молдавии как движимого, так и недвижимого имущества допускалась наследниками обоих полов (сыновьями и дочерью) на условиях равенства. Это свидетельствует о зарождении известного современному праву принципа

равенства долей наследников по закону вне зависимости от пола. В этом смысле при всей незрелости молдавской правовой системы в определенных положениях наследственного права, а именно в равенстве прав наследников вне зависимости от пола, Молдавия опережала многие развитые европейские страны с богатыми правовыми традициями.

Итак, в период XVI–XVII веков в Молдавии главным источником права в области частноправовых отношений следует назвать обычай. Наряду с обычаем в числе наиболее упоминаемых источников можно назвать номоканоны, кормчие книги (в частности, молдавский список), Синтагаму Матвея Властыря, Византийский Земледельческий закон, Уложение Василия Лупу 1646 года.

Происходит развитие основных частноправовых институтов: права собственности, вещного права, обязательственного права. Институт права собственности и вещного права формировались под непосредственным влиянием византийского законодательства.

Наследственное право регулировалось преимущественно нормами обычного права. Ряд норм наследственного права содержало Уложение Василия Лупу 1646 года, хотя и не уделяло ему много внимания. Молдавское право предусматривало возможность наследования недвижимости и для женщин. С конца XV века женщины могли наследовать наравне с мужчинами не только недвижимость, но и земельные владения.

Обычай наследования дочерьми в XVI–XVII веках также имел свои особенности. Молдавские девушки, получив приданое, сохраняли право и на наследственное имущество, которое делили поровну с братьями.

На основании анализа документов XVI–XVII веков можно прийти к выводу,

что наследование в Молдавии как движимого, так и недвижимого имущества допускалось наследниками обоих полов (сыновьями и дочерьми) на условиях равенства. Это свидетельствовало об относительно независимом положении женщины в Молдавии.

Еще одной чертой средневекового молдавского права выступал минорат, согласно которому младшие дети (сын или дочь) имели некоторые преимущества при наследовании.

Цитированная литература

1. **Кассо, Л. А.** Византийское право в Бессарабии / Л. А. Кассо. – Москва, 1907. – 71 с. – Текст : непосредственный.
2. **Кантемир, Д.** Описание Молдавии / Д. Кантемир. – Кишинев, 1973. – 255 с. – Текст : непосредственный.
3. **Мохов, Н. А.** Молдавия эпохи феодализма (От древнейших времен до начала XIX в.) / Н. А. Мохов. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1964. – 440 с. – Текст : непосредственный.
4. **Галбен, А. И.** Из истории феодального права Молдовы конца XVIII – начала XIX века (турецко-фанариотский период) / А. И. Галбен. – Кишинэу, 1998. – 384 с. – Текст : непосредственный.
5. РГАРМ, ф. 2, оп. 1, д. 6579, л. 4; ф. 45, оп. 1, д. 13, 30, 121, 141.
6. Сборник документов по социально-экономической истории Византии / перевод Е. Э. Липшиц. – Москва : Издательство АН СССР, 1951. – 318 с. – Текст : непосредственный.
7. НАРМ, ф. 45, оп. 1, д. 1, д. 108, л. 142–157.
8. **Заболотная, Л.** Наследственное право молдавских женщин (XIV–XVII вв). Компаративное исследование / Л. Заболотная. – Текст : непосредственный // *Balkanica Posnaniensia. Acta et studia*, XX. – Poznań: Wydawnictwo Instytutu Historii UAM, 2013. – P. 65–84.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ПОощРИТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

А. Б. Алексеева

Анализируется поощрительное производство как совокупность стадий процесса поощрения. Сделан вывод, что совершенствованием правового регулирования является восполнение пробелов в процедурных правилах реализации прав и обязанностей субъектов поощрительных правоотношений.

Ключевые слова: *наградное производство, государственные награды, поощрение, стадии производства, принципы, лишение официальных наград.*

SOME ISSUES OF LEGAL REGULATION OF THE PRODUCTION INCENTIVE IN THE PRIDNESTROVIAN MOLDAVIAN REPUBLIC

A. B. Alekseeva

The article analyzes production incentive as a set of stages of the incentive process. It is concluded that the improvement of legal regulation is to fill in the gaps in the procedural rules for the implementation of the rights and obligations of subjects of incentive legal relations.

Keywords: *production incentive, state awards, encouragement, stages of production, principles, deprivation of official awards.*

Широкий объем административно-го процесса охватывает многочисленные сферы государственного управления. В зависимости от характера индивидуально-конкретных управленческих дел в структуру административного процесса входят различные виды административных производств: административно-процедурное (осуществление управленческих действий), включающее поощрительное производство; лицензионно-разрешительное (предоставление специального субъективного права); регистрационное (признание субъективного права посредством его регистрации); административно-юрисдикционное (определение порядка применения мер административного принуждения).

В качестве универсальных методов государственного управления выступают

принуждение, убеждение и поощрение. Являясь самостоятельными и однородными методами, они вместе с тем обеспечивают различный результат воздействия на субъект управления. Так, цель принуждения достигается путем ущемления субъективных прав; убеждения – путем разъяснений; поощрения – путем предоставления материальных и нематериальных благ.

Основными объектами исследования ученых-административистов традиционно являются правонарушения и административная ответственность. Позитивный административный процесс, связанный с убеждением и поощрением и являющийся по своей значимости равноправным юрисдикционному, остается за рамками учебных дисциплин, научных исследований и вне сферы надлежащего законодательного регулирования. Вместе с тем, используя поощрение в качестве эффективного спо-

соба воздействия на подвластного субъекта, государство стимулирует социально активное поведение людей, связанное с совершением общественно полезных дел. Некоторые ученые рассматривают поощрение как самостоятельный метод государственного управления [1, с. 69]. Согласно другому подходу поощрение является одним из проявлений убеждения [2, с. 9].

Впервые производство по делам о поощрениях было выделено в структуре административного процесса в конце 60-х годов В. Д. Сорокиным. Анализируя положения о поощрениях, Сорокин справедливо отметил, что «в то время как один разряд фактов социальной жизни (преступления – наказания) обратил на себя исключительное внимание научной мысли, другой разряд фактов, не менее важных и играющих не меньшую социальную роль (подвиг – награда), почти совершенно игнорируется» [3, с. 34]. Административное поощрение имеет взаимовыгодный характер как для субъекта управления, так и для государства, обеспечивает одновременно публичный и частный интерес. Целью административно-правового поощрения является формирование правомерного поведения субъектов, выражающегося в социально полезной деятельности. Как справедливо указывает А. А. Гришкoveц, «среди правовых средств повышения эффективности деятельности государственных служащих самостоятельное место занимает система мер их поощрения» [4, с. 32]. Под поощрением государственного служащего А. А. Гришкoveц понимает нормативно закрепленную или фактически используемую форму признания со стороны публичной власти личных заслуг государственного служащего, применяемую уполномоченным государственным органом или его должностным лицом при наличии достаточных оснований путем издания правового акта установленной формы или совершения иных действий, приносящих поощряемому государственному слу-

жащему материальные и (или) моральные преимущества. Сущность и содержание поощрения как вида административного процесса содержится в определении Ю. Н. Старилова, который рассматривает поощрение в системе государственной службы «как осуществляемую в установленном порядке специальную деятельность государственных органов и должностных лиц, выражающуюся в применении к государственному служащему мер морального и материального стимулирования, основаниями чего являются признание заслуг государственного служащего, успешное и добросовестное в течение продолжительного времени исполнение им своих должностных обязанностей, а также выполнение заданий особой сложности» [5, с. 67].

Таким образом, поощрительное административное производство – это самостоятельный правовой институт, представляющий собой систему правовых норм, применяющихся в строгом соответствии с законодательной процедурой. Административное законодательство ПМР содержит материальные и процессуальные нормы, регулирующие вопросы поощрения. В их числе нормы конституционного, административного, трудового и других отраслей права. Центральное место среди нормативных правовых актов, регулирующих производство по делам о поощрениях в Приднестровской Молдавской Республике, занимает Указ Президента от 24 июня 2011 года № 448 «Об утверждении Положения “О государственных наградах Приднестровья”» [6].

Как самостоятельный юридический институт наградное производство базируется на основополагающих принципах, выражающих его идею и специфику. Основными принципами поощрительного (наградного) производства являются законность, обоснованность, гласность, социальная справедливость, оперативность и разнообразие. Принцип гласности поощрительной деятельности предусматривает

свободный доступ к информации о результатах наградного производства, вытекает из общих принципов функционирования публичной власти и обусловлен социальным назначением наград. Принцип законности заключается в том, что меры поощрения могут применяться лишь теми органами и руководителями, которым предоставлено такое право. При этом они «обязаны применять только те формы и виды поощрений, которые предусмотрены соответствующими нормативными правовыми актами, в пределах предоставленной им власти и в установленном порядке» [7, с. 192]. Принцип социальной справедливости означает исключение из практики правоприменения как недостаточного, так и избыточного применения государственных наград, что позволяет избежать их девальвации. Принцип разнообразия, по мнению Д. Н. Бахраха, обусловлен множеством заслуживающих поощрения действий. Многократное поощрение одного субъекта права не должно быть однообразным. Стимулирующая роль неоднократных благодарностей, премий и т. д. в силу особенностей человеческой психики постепенно снижается [8, с. 70]. Принцип обоснованности, т. е. соответствие заслуги получаемой награде, закреплен в п. 3 Положения «О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики», в соответствии с которым в представлениях к награждению государственными наградами указываются конкретные успехи, достижения, заслуги представляемых к государственным наградам граждан, дается подробная характеристика на награждаемого, вид награды, который определяется характером, степенью заслуг и результатами деятельности награждаемого. Принцип разнообразия получил правовое закрепление в норме п. 4 указанного Положения, согласно которому при представлении к награждению государственными наградами необходимо учитывать последовательность значимости

государственных наград; возможность повторного награждения за новые заслуги не ранее чем через пять лет после предыдущего награждения, запрет повторного награждения одноименными государственными наградами и т. д.

Соблюдение принципов наградного производства позволяет обеспечить эффективность деятельности публичной власти. Однако для того, чтобы принципы поощрительной административно-процессуальной деятельности распространялись на все без исключения общественные отношения, связанные с наградным производством, они должны обладать свойством формальной определенности и императивности. В этой связи считаем необходимым отметить, что принципы поощрительного производства в Указе Президента Приднестровской Молдавской Республики от 24 июня 2011 года № 448 «Об утверждении Положения „О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики“» требуют правотворческой конкретизации. В целях создания надлежащей основы правового регулирования административно-процессуальной деятельности, связанной с наградным производством, полагаем целесообразным придать законодательную основу и закрепить в Положении «О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики» следующие принципы наградного производства: законность, обоснованность, гласность, социальная справедливость, оперативность и разнообразие.

Структура наградного производства состоит из нескольких стадий. Каждую из стадий отличают содержание совершаемых процессуальных действий, задачи, субъекты производства и итоговые процессуальные акты-документы. Среди ученых-административистов существует несколько подходов к классификации стадий процесса поощрения. Некоторые из них считают, что к поощрительному производству следует применять общий административно-

процессуальный подход. Так, по мнению П. И. Кононова, поощрительное производство включает пять стадий: возбуждение поощрительного дела, предварительное рассмотрение ходатайства о поощрении, рассмотрение поощрительного дела по существу и принятие по нему решения, обжалование решения о поощрении или об отказе в поощрении и исполнение вынесенного по поощрительному делу решения [9, с. 174]. Вполне обоснованной является позиция В. А. Винокурова, который делит все стадии наградного производства на основные (возбуждение и представление к награждению, согласование представления, принятие решения и вручение награды) и факультативные. К факультативным стадиям он предлагает отнести лишение лица награды, восстановление в правах на награды, отмену акта о награждении и отказ награжденного от получения награды государства [10, с. 62]. Стадии наградного производства, относящиеся к основным, в полной мере урегулированы и неоднократно апробированы административной практикой.

Вместе с тем правоприменительной практике известны случаи, когда принцип обоснованности в процессе наградного производства в республике существенно нарушался. Необходимо помнить, что государственные награды указывают на роль их обладателей и заслуги перед государством и обществом. Как отмечает О. М. Киселева, «награды являются специфическими положительными санкциями, стимулирующими весьма значимое, социально полезное одобряемое поведение в рамках государства и общества в целом» [11, с. 572]. По нашему мнению, указанное нарушение связано с наличием пробела в действующем правовом механизме реализации процедуры награждения. Так, представления к награждению государственными наградами вносятся Президенту Приднестровской Молдавской Республики главами государственных администраций городов и

районов, руководителями республиканских органов государственной власти и затем направляются в отдел государственных наград Администрации Президента (п. 3, 5 Положения «О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики»). Исходя из прямого смысла приведенной нормы, право на представление к награде находится в исключительной компетенции непосредственного руководителя, что не исключает субъективную оценку заслуг награждаемого и нарушает один из основополагающих принципов обоснованности поощрительного производства. Однако «наградные системы являются социальным достоянием, из которого не могут быть исключены базовые ценности, носящие знаковый характер» [12, с. 57].

Во избежание «ведомственного» интереса и субъективного подхода к отбору субъекта поощрения считаем необходимым включение в процедуру награждения стадии публичной экспертной оценки заслуг претендента. С целью минимизации «ведомственного интереса» экспертная оценка может проводиться независимым межведомственным экспертным органом, действующим на профессиональной основе либо общественных началах. Публичная оценка представленных сведений поможет подтвердить целесообразность награждения лица либо будет основанием для отказа в представлении к награждению, если подлинность сведений не доказана или является ложной.

Требования к содержанию представления о награждении, согласно Положению «О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики», заключаются в перечислении конкретных успехов, достижений и характеристике награждаемого. Полагаем, что приведенная норма является абстрактной, не содержит критериев «измерения» заслуги и не отвечает принципу социальной справедливости при распределении государственных

наград. Отсутствие нормативно установленных критериев «успехов и достижений» предоставляет широкие возможности для правовой интерпретации добросовестного исполнения обязанностей в качестве заслуги. Основу содержания поощрения должна составлять только та заслуга, которая имеет юридически значимый характер. В связи с этим нельзя не согласиться с Н. А. Гущиной, которая отмечала, что разнообразные формы правового поощрения предназначены для стимулирования более социально ценных вариантов поведения, связанных со «сверхнормодеятельностью» [13, с. 54].

С целью надлежащей реализации принципа обоснованности наградного производства считаем необходимым расширить перечень предоставляемых сведений о награждаемом указанием конкретных заслуг, которые выражаются в достижении претендентом общепризнанного полезного результата, представляющего особую ценность для общества. При этом, как справедливо указывает П. А. Сорокин, общепризнанный полезный результат должен превосходить по своим масштабам результаты обычно совершаемых действий [14].

Как нами указывалось ранее, лишение награды реализуется на факультативной стадии наградного производства. В силу п. 12 Положения «О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики» Президент отменяет указ о награждении, если выяснится недостоверность или необоснованность представления к награждению, в случаях осуждения лица за тяжкие преступления по представлению суда, а также совершение лицом проступка, порочащего его как награжденного. Решение об отмене награждения производится и оформляется правовым актом Президента, так как только награждающий субъект может отменить свой акт о награждении. Норма п. 12 Положения содержит основания, которые в числе прочих должны

быть положены в основу решения вопроса о лишении награды: «недостоверность или необоснованность представления к награждению, порочащий поступок».

В общепринятом значении характер «порочащего поступка» связан с его предосудительностью, т. е. является нравственно-психологической характеристикой [15, с. 205]. Однако критерием поощрения государственной наградой, равно как основанием ее лишения, может быть исключительно публичный интерес. Лишение государственной награды – это мера, направленная на восстановление социальной справедливости, на устранение того отрицательного эффекта, который производит лицо, не заслужившее этого права. В связи с этим следует отметить, что приведенная норма не содержит четких критериев для решения вопроса о лишении награды, является оценочной, следовательно, разрешается исходя из целесообразности и внутреннего усмотрения награждающего субъекта.

Указанное в равной степени распространяется на процедуру восстановления в правах на государственную награду. Отсутствие правоприменительной практики, связанной с лишением государственных наград, частично объясняется слабой урегулированностью и прагматичностью в решении вопросов, касающихся отмены и восстановления права на государственные награды. Нельзя не согласиться с утверждением В. Н. Протасова о том, что процедурные нормы опосредуют «нормальную, позитивную реализацию регулятивных норм правоотношений, которые не могут быть реализованы без помощи надлежащей процедуры». При этом В. Н. Протасов справедливо отмечает, что «возникновение основных и процедурных норм должно быть синхронным» [16, с. 51]. Учитывая особое социально-правовое значение наградного производства, в целях повышения его эффективности, защиты законных интересов субъектов поощрительных правоотношений считаем необходимым

исключить из Положения «О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики» нормы, содержащие оценочный характер, и изложить п. 12 Положения в следующей редакции: «Лишение государственных наград может быть произведено Президентом Приднестровской Молдавской Республики только в случае совершения награжденным умышленного преступления по представлению суда».

Цитированная литература

1. **Бахрах, Д. Н.** Поощрение в деятельности публичной администрации / Д. Н. Бахрах. – Текст : непосредственный // Журнал российского права. – 2006. – № 7. – С. 69.
2. **Попов, Л. Л.** Управление. Гражданин. Ответственность. Сущность, применение и эффективность административных взысканий: учебное пособие / Л. Л. Попов, А. П. Шергин. – Ленинград : Наука, 1975. – 251 с. – Текст : непосредственный.
3. **Сорокин, В. Д.** Проблемы административного процесса / В. Д. Сорокин. – Текст : непосредственный // Вестник ЛГУ. – 1968. – № 5. – С. 34.
4. **Гришкoveц, А. А.** Поощрение государственных служащих: правовые основы и практика применения / А. А. Гришкoveц. – Текст : непосредственный // Право и политика. – 2002. – № 1. – С. 32.
5. **Старилов, Ю. Н.** Курс общего административного права: учебник / Ю. Н. Старилов. – Москва : НОРМА – ИНФРА, 2002. – 600 с. – Текст : непосредственный.
6. Указ Президента Приднестровской Молдавской республики от 24 июня 2011 года № 448 «Об утверждении Положения „О государственных наградах Приднестровской Молдавской Республики “» (САЗ 11-25).
7. **Овсянко, Д. М.** Государственная служба Российской Федерации: учебное пособие / Д. М. Овсянко. – Москва : Юрист, 2010. – 448 с. – Текст : непосредственный.
8. **Бахрах, Д. Н.** Поощрение в деятельности публичной администрации / Н. Д. Бахрах. – Текст : электронный // Журнал российского права. – 2006. – № 7. – С. 70. – URL: <http://base.garant.ru/5282555/>.
9. **Кононов, П. И.** Административно-процессуальное законодательство и проблемы его кодификации / П. И. Кононов. – Москва, 2001. – С. 179. – URL: <https://www.dissercat.com/content/administrativno-protsessualnoe-zakonodatelstvo-i-problemy-ego-kodifikatsii>. – Текст : электронный.
10. **Винокуров, В. А.** Наградной процесс / В. А. Винокуров. – Текст : непосредственный // Юридическая мысль. – 2006. – № 6. – С. 62.
11. **Киселева, О. М.** Правовая политика России: теория и практика : монография / О. М. Киселева. – Москва : Проспект, 2006. – 572 с. – Текст : непосредственный.
12. **Розанов, О. Н.** Наградные системы в политике и идеологии стран Северо-Восточной Азии: специальность 07.00.03 «Всеобщая история»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора исторических наук / О. Н. Розанов. – Москва, 2010. – Текст : непосредственный
13. **Гущина, Н. А.** Поощрительные нормы российского права: теория и законодательная практика : монография / Н. А. Гущина. – Санкт-Петербург: Юридический центр «Пресс», 2003. – 292 с. – Текст : непосредственный.
14. **Сорокин, В. Д.** Проблемы административного процесса / В. Д. Сорокин. – Текст : непосредственный // Вестник Ленинградского университета. – 1968. – № 5.
15. **Сорокин, П. А.** Преступление и кара. Подвиг и награда. Социологический этюд об основных формах общественного поведения и морали / П. А. Сорокин. – Москва: Астрель, 2019. – С. 205. – URL: <http://padaread.com/?book=62161>. – Текст : электронный
16. **Протасов, В. Н.** Юридическая процедура : учебное пособие / В. Н. Протасов. – Москва : Юридическая литература, 1991. – 79 с. – Текст : непосредственный.

ВОЗМОЖНОСТИ И МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

И. М. Медведева

Рассматривается развитие местного самоуправления в Приднестровской Молдавской Республике на современном этапе и возможности применения накопленного положительного опыта зарубежных стран по организации местного самоуправления в целях повышения эффективности системы управления.

Ключевые слова: *местное самоуправление, принципы организации власти на местах, зарубежная практика.*

OPPORTUNITIES AND MECHANISMS FOR THE IMPLEMENTATION OF FOREIGN EXPERIENCE IN THE ORGANIZATION OF LOCAL SELF-GOVERNMENT IN THE PRIDNESTROVIAN MOLDAVIAN REPUBLIC

I. M. Medvedeva

The article considers the development of local self-government in the Pridnestrovian Moldavian Republic at the present stage and the possibility of applying the accumulated positive experience of foreign countries in organizing local self-government in order to improve the efficiency of the management system.

Keywords: *local self-government, principles of local government organization, foreign practice.*

Современный этап развития приднестровской государственности делает актуальным изучение местного самоуправления, которое является необходимым элементом общественного устройства. Местное самоуправление представляется в качестве политического института, который занимает опосредующее положение в системе взаимодействия власти и общества, чем обеспечивает реализацию прямых и обратных связей в системе государственного управления.

Образование, здравоохранение, проблемы ЖКХ, развитие общественного транспорта и многие другие вопросы волнуют каждого жителя нашего государства, поэтому проблема эффективного осуществления

местного самоуправления является одной из первоочередных. Анализ практики становления и развития местного самоуправления в Приднестровской Молдавской Республике позволяет выявить тенденции и проблемы в его организации, а также обратиться к зарубежному опыту в поиске эффективных способов решения накопившихся проблем.

С момента образования Приднестровского государства согласно статье 7 Конституции ПМР гарантируется развитие местного самоуправления и населению дается право через избираемые органы власти самостоятельно решать вопросы местного значения [1].

Следует отметить, что в постсоветский период местное самоуправление в Приднестровской Молдавской Республике формировалось на основе советской

системы местного управления. Реформирование местного самоуправления в Приднестровье началось в 1994 году, когда был принят Закон «Об органах местной власти, местного самоуправления и государственной администрации в Приднестровской Молдавской Республике». В законе местное самоуправление определялось как одна из форм демократии, которая призвана обеспечить реализацию прав и свобод граждан, их самостоятельность в решении вопросов социального, экономического, политического и культурного развития территории, а также прописывались принципы организации местного самоуправления в Приднестровской Молдавской Республике [2].

Местное самоуправление – децентрализованная форма управления, которая предполагает самостоятельность самоуправляющихся территориальных сообществ. В Приднестровье насчитывается 143 села, из которых в Рыбницком районе – 46, в Дубоссарском – 28, в Григориопольском – 26, в Слободзейском – 22, в Каменском – 21 [3, с. 18]. Законодательство ПМР позволяет населенным пунктам объединяться в любые формы добровольных объединений для осуществления своих прав и интересов. Поэтому на местах административно-территориальными единицами районов в Приднестровье являются сельские и поселковые советы. В ПМР действуют 76 сельских советов. Именно в границах этих административно-территориальных единиц осуществляется местное самоуправление.

В Приднестровье одним из принципов организации власти на местах является принцип верховенства представительных органов в отношении исполнительных и распорядительных. Представительная власть выполняется советами народных депутатов. Их работа выстраивается на принципах самостоятельности и независимости в пределах своих полномочий. По сути,

именно советы координируют деятельность местного самоуправления и решают задачи социального и экономического характера в интересах населения. При этом советы самостоятельно устанавливают порядок своей деятельности в рамках закона. Советы ответственны перед населением, которое их избирает. Также советы народных депутатов являются проводником государственных интересов, поэтому они претворяют в жизнь решения органов государственной власти. Принятые решения местных советов может отменить только вышестоящий Совет (Верховный Совет ПМР). Формой работы советов (районного, городского, поселкового, сельского уровней) является сессия. Регламент ее работы определяется самим Советом. Председатель районного и городского Совета избирается из числа депутатов соответствующего Совета. Председатель Совета не имеет права занимать должность в исполнительных органах государственной власти. Таким образом, местные советы народных депутатов являются основным звеном в системе местного самоуправления на территории административно-территориальных единиц Приднестровской Молдавской Республики.

Система представительных органов в Приднестровском государстве отличается, например, от системы США и Великобритании тем, что в советах графств США всегда происходит ротация кадров и в составе совета всегда есть опытные советники. В Великобритании 2/3 численности совета составляют выборные лица, а 1/3 – наемные специалисты в различных областях управления. Исходя из современных реалий, в целях эффективного управления делами на местах можно было бы использовать труд квалифицированных служащих в работе органов местного самоуправления.

Исполнительная власть на местах в Приднестровском государстве представлена в лице администрации села (поселка).

Администрация является юридическим лицом, руководит ею глава администрации, он является должностным лицом исполнительного органа местного самоуправления. Также глава администрации входит в состав Совета и руководит им. Таким образом, глава администрации совмещает одновременно две должности. Совмещение должностей используется в бургомистерской системе управления в Германии, где бургомистр одновременно является председателем представительного органа общины и главой исполнительной власти общины [4, с. 93].

Глава администрации избирается всенародно путем всеобщего равного и прямого избирательного права. Он самостоятельно формирует кадровый состав администрации, исходя из штатного расписания, утвержденного Советом. Число ставок в штатном расписании определяется Правительством ПМР.

Глава администрации в своей деятельности подотчетен Совету депутатов и главе государственной администрации района. Порядок контроля определяется нормами закона. Также глава администрации обязан отчитываться перед гражданами, проживающими на администрируемой территории. В процессе формирования органов местного самоуправления Приднестровской Молдавской Республики была заимствована накопленная практика Российской Федерации в сфере управления на местах. Так, по аналогии с Россией на практике действует порядок назначения и смещения глав муниципальных районов и городов ПМР.

Практика организации исполнительной власти на местах отличается от зарубежной практики. Так, в США в графствах часто отсутствует исполнительный орган власти. Его функции выполняют должностные лица, которые избираются населением. В Великобритании функции исполнительного органа выполняют ко-

митеты, во Франции – префектуры и суб-префектуры. Именно они контролируют деятельность местных территориальных единиц. В зарубежных странах постепенно выбирают континентальную модель, в которой возможно совмещение должностей. Это связано с желанием упростить управленческие структуры власти и сэкономить средства.

Для Приднестровского государства, находящегося в условиях политической непризнанности и в связи с этим перманентных миграционных процессов, которые отразились на численности населения, принцип совмещения должностей в местном самоуправлении экономически целесообразен.

Одним из приоритетов развития местного самоуправления в современных условиях является решение вопросов об источниках финансирования местных бюджетов. Бюджет государственной администрации формируется за счет взимания налогов, сборов, поступлений, предусмотренных законом. Также он может получать средства из других бюджетов в виде дотаций, субвенций или субсидий.

Бюджет разрабатывается самостоятельно государственной администрацией и согласовывается с республиканскими органами, а затем идет на утверждение Совету. Сельские и поселковые бюджеты входят в соответствующие районные бюджеты. А бюджеты районных и городских советов входят в государственный бюджет. Доходная часть местных бюджетов формируется в рамках закона за счет закрепленных в нем источников и отчислений от общереспубликанских налогов и доходов. Расходная часть строго регламентирована, контроль осуществляет Совет народных депутатов. Для осуществления своей деятельности администрация села (поселка) обеспечивается материально-техническими ресурсами и финансовыми средствами. Источниками формирования бюджета

та являются местные налоги, средства из республиканского бюджета, субсидии из местного бюджета района или города.

Пополнение местных бюджетов в зарубежных странах в основном происходит классическим образом: налоги, сборы, государственные трансферты. Исключением является тот факт, что, например, в Германии закон земли позволяет вводить налоги и сборы за потребления. Например, налог на спектакли, сбор с владельцев собак и лошадей, лицензионный сбор за охоту и рыбную ловлю, целевой налог на содержание пожарной охраны, сбор за второе жилище, налог на моторные лодки и катера. Объем финансовых средств составляет 75 % от общего бюджета земель [5, с. 139].

В финансовой системе местного самоуправления в Германии работает принцип финансового выравнивания. Перемещение средств осуществляется в целях сближения условий жизни населения, чтобы избежать миграции из сел и перенаселения городов.

В Приднестровье подобный принцип не используется в силу разных обстоятельств. Нет законодательной базы для проведения подобных финансовых мероприятий, на данный момент и экономически это невозможно. А вот в перспективе можно рассмотреть подобный вариант. Это помогло бы местным властям обрести свою действительную финансовую самостоятельность. Для Приднестровья наиболее интересным является и опыт проведения конкурсных торгов по материально-техническому снабжению и оптовых продаж товаров и услуг муниципальных предприятий, публикация бюджетов с постатейным раскрытием доходной и расходной части. Также интересен принцип бюджетного выравнивания и применение форм сотрудничества, что вероятно позволило бы решить проблемы обустройства территорий и развития транспорта.

Управление не может быть эффективным без контроля. Даже самые совершенные законы неспособны гарантировать точное и надлежащее их исполнение. В сфере органов местного самоуправления зарубежных государств заложен механизм контроля над деятельностью административно-территориальных единиц. Так, Конституция Австрии предусматривает детальную регламентацию государственного контроля за деятельностью общин. Федерация контролирует соблюдение общинами законов и постановлений в ходе осуществления ими полномочий в сфере собственной компетенции. В Германии за деятельностью общин осуществляется отраслевой контроль. Контролирующие органы следят за правомерностью и целесообразностью действий органов местного самоуправления. В Великобритании применяется косвенный контроль за деятельностью местной власти. В ежегодном послании премьер-министр Великобритании освещает текущие приоритеты государственной политики в сфере местного самоуправления [6, с. 90].

В ПМР в структуре механизма государственного контроля и надзора за деятельностью местного самоуправления можно выделить несколько форм: административный контроль, судебный контроль и прокурорский надзор. Поэтому необходимо установить определенный порядок, законодательно отрегулировать процедуру проверок органов местного самоуправления, перечень форм их отчетности. В целом необходимо создать благоприятные условия для работы органов власти на местах за счет ограничения избыточного государственного контроля.

Принцип гласности и учет общественного мнения в системе местного самоуправления помогает обеспечить участие граждан Приднестровской Молдавской Республики в деятельности всех форм местного самоуправления. Формами участия граждан в

деятельности органов местного самоуправления могут быть референдумы, общие собрания (сходы) граждан. Граждане имеют право обжаловать решения местных советов, которые противоречат, по их мнению, законам. Стоит отметить, что граждане могут участвовать в местном самоуправлении посредством обращений в органы местного самоуправления. Как видим, на законодательном уровне гражданам Приднестровья предоставлены широкие возможности для осуществления местного самоуправления. На практике эти возможности не используются в полной мере. Прежде всего, это связано с тем, что основную часть населения волнуют вопросы, связанные с потребляемыми социальными услугами, а не процесс формирования самой политики местного самоуправления. Второй причиной является социально-экономическая, и выражается она в том, что местные бюджеты по-прежнему остаются инструментом распределения государственных финансов, что сводит к нулю процесс самофинансирования и самоорганизации населения. Из этого вытекает главный фактор пассивности населения, неверие в возможность оказывать влияние на принимаемые решения. Как показывает практика зарубежных стран, жители участвуют в решении задач власти только тогда, когда их отношения выстраиваются на условиях партнерства, равенства и доверия.

Для решения данной проблемы можно обратиться к опыту Германии, где суверенитет муниципального образования включает в себя самостоятельность и независимость в планировании, решении кадровых вопросов, в нормотворческой и финансовой деятельности общин и районов [7, с. 28].

В настоящее время для успешного развития местного самоуправления в Приднестровье не хватает финансирования, демократических тенденций, ответственности со стороны государства и граждан.

Поэтому совокупность факторов сохраняет слабое развитие местного самоуправления, превышение расходов над доходами в местных бюджетах, отсутствие эффективных механизмов участия граждан в формировании политики местной власти и гражданского контроля за деятельностью органов местной власти.

Устранение указанных препятствий и недостатков остается первоочередной задачей в системе управления на местах. Во-первых, местная политика должна проводиться не только посредством государственных решений, но и путем активного вовлечения населения в решение местных вопросов и проблем. Во-вторых, необходимо решить вопрос об источниках финансирования местных бюджетов путем внесения изменений в Налоговый кодекс ПМР. Эти изменения должны стимулировать органы местного самоуправления к расширению собственной налоговой базы и способствовать развитию внутреннего рынка и общегосударственных экономических показателей.

В завершение отметим, что при построении своей модели института местного самоуправления необходимо учитывать исторические, социально-экономические и этнографические особенности Приднестровья, а также использовать положительные стороны всех моделей системы местного самоуправления, чтобы найти баланс между самостоятельностью, независимостью и эффективным функционированием.

Цитированная литература

1. Конституция Приднестровской Молдавской Республики: принята на всенародном референдуме 24 декабря 1995 г. – Текст: электронный // Официальный сайт ВС ПМР. – URL: <http://www.vspmr.org/legislation/constitution/> (дата обращения: 20.10.2021).

2. Закон ПМР «Об органах местной власти, местного самоуправления и государственной администрации в Приднестровской Молдавской Республике» СЗМР 94-4 от 5 ноября 1994 г. // Официальный сайт ВС ПМР. – URL: <http://vspmr.org/legislation/laws/zakonodateljnie-akti-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-v-sfere-konstitutsionnogo-stroya-osnov-pravoporyadka-a-takje-deyatelnosti-organov-gosudarstvennoy-vlasti-i-upravleniya/zakon-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-ob-organah-mestnoy-vlasti-mestnogo-samoupravleniya-i-gosudarstvennoy-administratsii-v-pridnestrovskoy-moldavskoy-respublike.html> (дата обращения: 17.10.2021)

3. **Фоменко, В. Г.** Аспекты развития административно-территориальных единиц и населенных пунктов Приднестровья, ряд мер по оптимизации управления территориями / В. Г. Фоменко. – Текст : непосредственный // Вестник Сургутского государственного университета. – 2015. – № 1 (7). – С. 18.

4. **Чуева, А. С.** Опыт организации местного самоуправления в зарубежных странах: учебное пособие для магистров / А. С. Чуева, П. М. Курдюк, И. Н. Иваненко. – Краснодар, 2013. – 124 с. – URL: <https://kubsau.ru/upload/iblock/005/005da7597f9809f5f31b42f5b7b910c1>.

pdf (дата обращения: 22.10.2021). – Текст : электронный.

5. **Старцев, Я. Ю.** Государственное и муниципальное управление зарубежных стран: курс лекций / Я. Ю. Старцев. – URL: <https://www.c-z-s.ru/doc/build/study/starcev-ya.yu.-gosudarstvennoe-i-municipalnoe-upravlenie-v.pdf> (дата обращения: 20.10.2021). – Текст : электронный

6. **Делеева, А. А.** Зарубежный опыт правового регулирования и контроля в сфере местного самоуправления / А. А. Делеева. – Текст : электронный // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН. – 2012. – № 4. – С. 88–92. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-pravovogo-regulirovaniya-kontrolya-v-sfere-mestnogo-samoupravleniya> (дата обращения: 20.10.2021).

7. **Маркварт, Э.** Организация местного самоуправления в Германии и применение немецкого опыта к российским реалиям / Э. Маркварт. – Текст : электронный // Проблемный анализ и государственно-управленческое проектирование. – 2011. – № 2. – С. 25–36. – URL: cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-mestnogo-samoupravleniya-v-germanii-i-primenimost-nemetskogo-opyta-k-rossiyskim-realiyam/viewer (дата обращения: 20.10.2021).

УДК 341.392(478)

КОНФЛИКТ ИНТЕРЕСОВ НА ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЕ И ПРОЦЕДУРЫ ЕГО РАЗРЕШЕНИЯ

О. В. Мылус, О. А. Салкуцан

Изучен негативный институт «конфликт интересов на государственной службе» и намечены отдельные процедуры его разрешения. В рамках заявленной темы проведен сравнительный анализ действующей нормативно-правовой базы Приднестровской Молдавской Республики и Российской Федерации.

Ключевые слова: конфликт интересов, коррупция, государственная служба.

CONFLICT OF INTEREST IN PUBLIC SERVICE AND PROCEDURES FOR ITS RESOLUTION

O. V. Mylus, O. A. Salkutsan

A comparative analysis of the current regulatory framework of the Pridnestrovian Moldavian Republic and the Russian Federation was carried out, as well as the negative institution of "conflict of interests in public service" was studied and separate procedures for its resolution were outlined.

Keywords: *conflict of interest, corruption, public service.*

Конфликт интересов – сложное и противоречивое явление, которое упоминается как в зарубежном, так и в отечественном законодательстве о государственной службе, о противодействии коррупции и в нормативных правовых актах, относящихся к разным сферам государственного управления. Т. С. Глазырин, Т. Л. Козлов и Н. М. Колосова в своей работе отмечают, что «конфликт интересов является проблемой соотношения юридических и нравственных требований к государственным служащим, правил их служебного поведения и личных интересов» [1, с. 3].

С возникновением конфликта интересов встает проблема коррупции в секторе государственного управления, которая, в свою очередь, ведет к снижению качества выполнения его служащими своих должностных обязанностей. Связано это с тем, что, принимая решения, должностные лица заинтересованы в удовлетворении своих личных интересов, но никак не в повышении эффективности работы государства и развития общества в целом. В свое время французский писатель, правовед и философ Шарль де Монтескье заметил: «...известно уже по опыту веков, что всякий человек, который обладает властью, склонен злоупотреблять ею, и он идет в этом направлении, пока не достигнет положенного ему предела» [2, с. 189]. Такое изложение проблемы свидетельствует о том, что возникновение конфликта интересов в отношении функционирования государственной власти и необходимость его тщательного исследо-

вания являются актуальными и на сегодняшний день.

Актуальность представленного вопроса подтверждается и той ролью, которая отводится законодательному закреплению данного института в Приднестровской Молдавской Республике, применению механизмов его урегулирования как одного из действенных методов противодействия коррупции в государственном секторе. При этом необходимо различать понятия «конфликт интересов» и «коррупция». Интересно мнение Л. Л. Ивановой, которая полагает, что «конфликт интересов может существовать в отсутствие коррупции и наоборот» [3, с. 95]. Это значит, что один чиновник в процессе принятия решений может иметь личный интерес, но действовать справедливо, не выходя за рамки закона. А другой может получить взятку, чтобы принять соответствующее решение, которое он и так принял бы, не вступая в конфликт с его действиями.

Итак, статья 16 Закона ПМР от 27 апреля 2012 года № 53-3-V «О государственной гражданской службе Приднестровской Молдавской Республики» (САЗ 12-18) посвящена конфликту интересов на службе в органах государственной власти. В указанной статье изложено определение термина «конфликт интересов», дано толкование личной заинтересованности, а также приведен порядок формирования комиссий по разрешению конфликта интересов. Согласно указанному закону конфликт интересов на государственной гражданской службе рассматривается как

ситуация, в которой личные интересы гражданского служащего могут мешать или препятствовать объективному выполнению его обязанностей и в которой возникает или может возникнуть конфликт между личными интересами должностного лица и законными интересами граждан, организаций, общества и Приднестровской Молдавской Республики. Это в свою очередь может привести к причинению вреда интересам указанных субъектов [4].

В определении понятия «личная заинтересованность гражданского служащего», которая может препятствовать объективному выполнению его должностных обязанностей, обозначено, что такое лицо может получить доход (неосновательное обогащение) в денежной или натуральной форме, а также члены его семьи или лица, с которыми государственный служащий состоит в близком родстве или свойстве, если замещение должности связано с непосредственной подчиненностью или подконтрольностью одного из них другому, а также граждане или организации, с которыми гражданский служащий связан финансовыми или иными обязательствами.

Дальнейшее правовое развитие механизма конфликта интересов связано с принятием Закона Приднестровской Молдавской Республики от 1 ноября 2017 года № 281-3-VI «О противодействии коррупции» (САЗ 17-45,1). Частично его нормы повторяют положения ранее принятого закона о государственной службе, но частично представляют собой новеллы, разъясняющие концепцию конфликта интересов на государственной службе и предлагающие новые способы его решения.

В статье 12 указанного закона дано более широкое определение конфликта интересов, в котором уточнен характер личной заинтересованности – прямой или косвенный. Однако определений ни прямой, ни косвенной заинтересованности данный закон все же не дает. Отметим также, что

нововведением является расширение круга лиц, обязанных предпринимать меры по предотвращению и урегулированию конфликта интересов. Тем не менее есть основания полагать, что перечень этих лиц открыт, учитывая положение «иные лица в случаях, предусмотренных законодательными актами Приднестровской Молдавской Республики». Неясно, например, являются ли субъектами конфликта интересов лица, которые постоянно или временно замещают должности, связанные с выполнением административно-хозяйственных или организационно-распорядительных обязанностей. Также в указанном законе дано уточнение характера получения выгоды, т. е. кроме материального или денежного вознаграждения, ее можно получить и в форме иного имущества.

Возникновение конфликта интересов при исполнении служебных обязанностей может быть обусловлено несколькими причинами. Все они вызывают нарушение должностными лицами процедур и правил государственной службы. Это может включать в себя несоблюдение закона, неэффективное исполнение своих обязанностей, нарушение служебного поведения. Однако стоит рассмотреть и условия возникновения конфликта интересов. Некоторые из этих условий представляют собой нечетко прописанные процедуры и противоречия в законодательстве. К примеру, это может быть связано с высокой степенью неопределенности компетенции либо с дублированием полномочий на государственной службе [5]. Важно отметить такое условие для развития конфликта интересов, как низкая заработная плата госслужащего, которая, в свою очередь, приводит к понижению его уровня мотивации качественного выполнения должностных обязанностей.

Полностью устранить все причины конфликта интересов на государственной службе не всегда представляется возможным, поэтому в законодательстве закреп-

лена процедура для его правильного урегулирования. Так, согласно статье 13 Закона Приднестровской Молдавской Республики «О противодействии коррупции» государственный служащий обязан принять все меры для предотвращения любой возможности конфликта интересов. Однако, если избежать личной заинтересованности, которая приведет к конфликту интересов, все же не представляется возможным, то государственный служащий обязан письменно уведомить представителя работодателя. Такое уведомление может быть как предварительным, так и последующим, т. е. в любом случае будет изложена либо возможность возникновения конфликта интересов, либо уже само существо данного конфликта [6, с. 37]. А. Ф. Ноздрачев, А. С. Автономов отмечают, что «представитель нанимателя (работодатель) может получить информацию о личной заинтересованности лица, являющегося стороной конфликта интересов, и из иных источников, например, из официальных представлений, заявлений, сообщений, жалоб от физических и юридических лиц, или же из средств массовой информации» [6, с. 38]. Интересно, что законодательно закреплена и обязанность представителя нанимателя принимать меры по предотвращению и урегулированию конфликта интересов. Он должен обратить внимание лица, вовлеченного в конфликт интересов, на существование такой ситуации, а также предупредить его о недопустимости совершения определенных действий, которые могут способствовать фактическому возникновению конфликта интересов. Выполнение этого обязательства чаще всего осуществляется в форме беседы [6, с. 40].

Закон Приднестровской Молдавской Республики «О противодействии коррупции» предусматривает несколько способов разрешения конфликта интересов на государственной службе. К ним относятся: изменение должностного или служебного

положения государственного служащего, вплоть до его увольнения; отказ государственного служащего от выгоды, явившейся причиной возникновения конфликта интересов; отвод или самоотвод указанного лица. К сожалению, эти способы не в полной мере помогают предотвратить или разрешить конфликтную ситуацию. Например, законодательством о государственной службе не предусмотрена возможность отвода или самоотвода государственного служащего. Понятие выгоды не раскрыто в указанных законодательных актах. Отсутствует ясность в вопросах реализации процедуры отказа служащего от уже полученной или намечающейся к получению выгоды, формы, статуса такого отказа и последствий его нарушения [7, с. 135].

Особое место в анализе института конфликта интересов занимает закреплённая законом работа специальных комиссий по его разрешению. Их создание и функционирование связано с довольно сложным антикоррупционным механизмом, который часто требует принятия оценочных решений и значительных временных затрат [8]. С. Е. Чаннов полагает, что «конфликтные комиссии не только участвуют в борьбе с коррупцией, но и являются своеобразными органами для решения этических (моральных) вопросов на государственной службе» [9]. Список лиц, которые могут входить в состав таких комиссий в Приднестровской Молдавской Республике устанавливается Законом «О государственной гражданской службе Приднестровской Молдавской Республики» (пункт 6 статьи 16).

Доктор юридических наук, доцент, заместитель начальника Управления Президента Российской Федерации по вопросам противодействия коррупции В. И. Михайлов полагает, «что существующая система антикоррупционных запретов, ограничений и обязанностей не может в полном объеме охватить все виды коррупционного поведения» [10, с. 125]. В этом контексте он пред-

лагает разработать дополнительный способ разрешения конфликта интересов – усилить роль моральных и этических механизмов. К примеру, в Соединенных Штатах Америки действует кодекс этического поведения государственных служащих [11, с. 50], в Китае для регулирования поведения чиновников существует «восемь правил чести и доблести» государственных служащих [11, с. 51]. В Великобритании работает «Моральный кодекс гражданского служащего», в котором закреплены такие важные этические составляющие поведения, как порядочность, объективность, бескорыстие, открытость и др. [12, с. 107–116]. Если говорить о законодательстве нашего государства, то этические требования, предъявляемые к государственным служащим, представлены в статьях 14 и 15 Закона «О государственной гражданской службе Приднестровской Молдавской Республики».

В настоящее время рассматривается вопрос о создании специального института, который мог бы противодействовать коррупции и конфликтам интересов среди государственных служащих. Подобные структуры уже пользуются популярностью во многих странах мира. К примеру, в Гонконге с 1974 года действует Независимая комиссия против коррупции. В 1952 году в Сингапуре было основано Бюро по расследованию коррумпированной деятельности. В Испании такая структура носит название Специальная прокурорская служба по преследованию экономических преступлений, имеющих отношение к коррупции, а в Германии – Департамент внутренних расследований [13, с. 6].

В качестве еще одного нововведения для повышения уровня прозрачности и эффективности работы должностных лиц предлагаем ввести специальную декларацию о конфликте интересов, которая будет действовать наравне с декларацией о доходах. В ней следует указывать все объекты, где у чиновника, членов его семьи, друзей может быть личный интерес, способный в

будущем привести к конфликту интересов. По словам директора департамента административной реформы Центра стратегических разработок В. Южакова, «в Швейцарии подобные декларации даже предоставляются партнерам по переговорам» [14]. Например, если в декларации будет указано, что жена государственного служащего является членом указанной компании, то в таком случае ни он, ни его подчиненные не могут принимать решение по данной компании.

Последним механизмом регулирования конфликта интересов на государственной службе, которому в данной статье будет уделено внимание, является гражданский контроль. Благодаря мониторингу граждан за принятыми решениями государственных служащих, возможно повышение уровня подотчетности и прозрачности их работы. В настоящее время в Приднестровской Молдавской Республике действует Закон от 12 марта 2013 года № 58-3-V «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления» (САЗ 13-10). В нем представлены основные принципы и способы обеспечения доступа к такой информации [15]. Однако на практике провести такой мониторинг гражданам не всегда удается в силу ограниченности доступа к необходимой информации либо же ввиду ее отсутствия.

В заключении следует сказать, что в современных общественных отношениях конфликт интересов на государственной службе представляет собой довольно сложный институт. Очевидно, что мер для его эффективного урегулирования недостаточно. Н. С. Ермаченкова в своей работе «Проблемы урегулирования конфликта интересов на государственной службе» в качестве мер предложила следующие: «совершенствование системы, организации и структуры деятельности органов государственной власти; исключение дублирования полномочий государственных органов

и служащих; предоставление сведений о доходах, имуществе и обязательствах имущественного характера всеми государственными служащими; повышение уровня денежного содержания государственных служащих, мотивации эффективного исполнения ими своих должностных обязанностей; обеспечение правовой и социальной защищенности государственных служащих» [7, с. 137].

В свою очередь хочется отметить, что совершенствование регулирования института конфликта интересов государственных служащих поможет решить ряд проблем, и в первую очередь, – повысить уровень прозрачности и эффективности работы чиновников, а также снизить уровень коррупции в органах власти.

Цитированная литература

1. **Глазырин, Т. С.** Конфликт интересов на государственной и муниципальной службе, в деятельности организаций: причины, предотвращение, урегулирование: научно-практическое пособие / Т. С. Глазырин; Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации. – Москва : ИНФРА-М, 2016. – 224 с. – Текст : непосредственный.

2. **Монтескье, Ш.** Избранные сочинения / Ш. Монтескье. – URL: https://booksafe.net/author/monteske_sharl-11690.html (дата обращения: 29.08.2021). – Текст: электронный.

3. **Иванова, Л. Л.** Конфликт интересов на государственной гражданской службе и особенности его урегулирования / Л. Л. Иванова. – Текст : непосредственный // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. – 2013. – № 4. – С. 93–101.

4. Закон Приднестровской Молдавской Республики от 27 апреля 2012 года № 53-3-V «О государственной гражданской службе Приднестровской Молдавской Республики» (САЗ 12-18). – URL: <http://www.vspmr.org/legislation/>

[laws/zakonodateljnie-akti-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-v-sfere-konstitutsionnogo-stroya-osnov-pravoporyadka-a-takje-deyatelnosti-organov-gosudarstvennoy-vlasti-i-upravleniya/zakon-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-ogosudarstvennoy-grajdanskoy-službe-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki.html](http://www.vspmr.org/legislation/laws/zakonodateljnie-akti-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-v-sfere-konstitutsionnogo-stroya-osnov-pravoporyadka-a-takje-deyatelnosti-organov-gosudarstvennoy-vlasti-i-upravleniya/zakon-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-ogosudarstvennoy-grajdanskoy-službe-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki.html) (дата обращения: 29.08.2021). – Текст : электронный.

5. Департамент государственной и гражданской службы Министерства обороны Российской Федерации // Российское военное обозрение. – 2011. – № 1 (81). – URL: <http://www.coldwar.ru/rvo/012011/konflikt-interesov-osnovakorrupcii.php>. (дата обращения: 30.08.2021). – Текст : электронный.

6. **Ноздрачев, А. Ф.** Формы и способы урегулирования конфликта интересов по законодательству Российской Федерации и зарубежных государств / А.Ф. Ноздрачев. – Текст : непосредственный // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2016. – № 6 (61). – С. 35–45.

7. **Ермаченкова, Н. С.** Проблемы урегулирования конфликта интересов на государственной службе / Н. С. Ермаченкова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 44. – С. 135–137.

8. **Братановский, С. Н.** Специфика правового регулирования деятельности комиссий по соблюдению требований к служебному поведению государственных и муниципальных служащих и урегулированию конфликта интересов / С. Н. Братановский, М. Ф. Зеленов. – Текст : непосредственный // Российская юстиция. – 2011. – № 10.

9. **Чаннов, С. Е.** О направлениях активизации деятельности комиссий по урегулированию конфликтов интересов / С. Е. Чаннов. – Текст : непосредственный // Административное право и процесс. – 2011. – № 5. – С. 48–51.

10. **Михайлов, В. И.** Некоторые направления теоретического обеспечения антикоррупционной политики Российской Федерации / В. И. Михайлов. – Текст : электронный // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2014. – № 3. – С. 418–428. –

URL : https://www.nbpublish.com/library_get_pdf.php?id=30448 (дата обращения: 27.08.2021).

11. Пчелинцев, С. В. Некоторые вопросы этического регулирования в государственном управлении: нидерландский опыт обеспечения «добропорядочности» / С. В. Пчелинцев, С. С. Пчелинцев. – Текст : непосредственный // Вопросы государственного и муниципального управления. – 2009. – № 1. – С. 48–59.

12. Моральный кодекс гражданского служащего Великобритании. – Текст : непосредственный // Вопросы государственного и муниципального управления. – 2007. – № 1. – С. 107–116.

13. Специализированные институты по борьбе с коррупцией: обзор моделей. – URL : <https://www.oecd.org/corruption/acn/39972100.pdf> (дата обращения: 02.09.2021). – Текст : электронный.

14. Граник, И. Для борьбы с коррупцией доходов чиновников мало. Законодательство нуж-

дается в дополнениях / И. Граник. – Текст : электронный // Коммерсантъ. – 2009. – № 66 (4121). – С. 15–19. – URL : <https://www.kommersant.ru/doc/1155242> (дата обращения : 30.08.2021).

15. Закон Приднестровской Молдавской Республики от 12 марта 2013 года № 58-3-V «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления» (CA3 13-10). – URL : <http://www.vspmr.org/legislation/laws/zakonodateljniie-aktipridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-v-sfer-obrazovaniya-kuljturi-sporta-molodejnoj-politiki-sredstv-massovoy-informatsii-a-takje-v-sfererealizatsii-politicheskikh-prav-i-svobod-grajdan/zakon-ridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-ob-obespechenii-dostupa-k-informatsii-o-deyatelnosti-organov-gosudarstvennoy-vlasti-i-organov-mestnogo-samoupravleniya.html> (дата обращения 02.09.2021). – Текст: электронный.

УДК 336.77

АЛГОРИТМ ВЫПЛАТЫ ДОЛГОВ ПО КРЕДИТУ ПОСЛЕ СМЕРТИ ЗАЕМЩИКА

С. И. Матвейчук

Рассматриваются специфика и особенности процедуры погашения кредита физического лица после его смерти. Изложены основные критерии, условия, характеризующие данный процесс, а также последствия для наследников умершего заемщика. Представлены рекомендации по поводу погашения платежей по основным видам кредитов после смерти заемщика его правопреемниками.

Ключевые слова: погашение кредита, займ, наследники, заемщик, наследодатель, кредиторы, должник, банк, выплаты.

ALGORITHM FOR THE PAYMENT OF LOAN DEBTS WHEN THE BORROWER DIES

S. I. Matveychuk

The specifics and features of the procedure for repayment of a loan of an individual after his death have been considered. The main criteria, conditions characterizing this process, as well as the consequences for the heirs of the deceased borrower have been outlined. Recommendations on the repayment of payments on the main types of loans after the death of the borrower by his legal successors have been presented.

Keywords: loan repayment, loan, heirs, borrower, testator, creditors, debtor, bank, payments.

В настоящее время граждане государств постсоветского пространства активно оформляют кредиты в банковских организациях. Не являются исключением и жители Приднестровья, хотя в республике некоторые виды кредитов не так популярны, как в Российской Федерации (например, ипотечный). Сегодня многие семьи, отдельные лица берут займ, а затем платят по обязательствам месяцами, а порой и годами.

Тем не менее не все граждане хорошо проинформированы о последствиях в случае возникновения форс-мажора. Например, кто будет погашать кредит после смерти заемщика, если вдруг подобная ситуация возникнет.

Нередко суммы, взятые умершим заемщиком при жизни, весьма значительны, и далеко не каждый его правопреемник способен взять на себя их погашение и верно сориентироваться в подобной ситуации. Поэтому появляются вопросы, которые становятся запутанными и сложными для большинства граждан. Однако существует определенный алгоритм действий, которого следует придерживаться при возникновении данной ситуации.

Часть 1 статьи 1146 ГК ПМР указывает, что в состав наследства входят принадлежавшие наследодателю на день открытия наследства вещи, иное имущество, в том числе имущественные права и обязанности [1]. Правопреемники умершего человека, который взял в банке займ, вместе с его имуществом наследуют и его долговые обязательства перед банковской организацией.

В соответствии со статьей 1209 ГК ПМР лица, определенные законом или завещанием, принявшие наследство, отвечают по долгам наследодателя солидарно [2], т. е. каждый правопреемник может взять на себя обязательства по выплате займа умершего родственника только в пропорционально полученной части наследственной массы покойного.

Если наследство получено по принципу трансмиссии (статья 1190 ГК ПМР), то наследник несет ответственность только за долги умершего наследодателя, а не лица, чья доля ему перешла по закону. Напоминаем, что **наследственная трансмиссия** представляет собой переход права на принятие наследования, когда потенциальный наследник, который должен по закону или завещанию наследовать имущество или обязательства, умер после открытия наследства, не успев его принять в установленный срок [2]. В связи с этим право на принятие причитавшегося ему наследства переходит к его наследникам по закону, а если все наследственное имущество было завещано – к его наследникам по завещанию. Порядок выплат, сроки, а также другие важные условия регламентируются заключенным ранее двусторонним договором между банковской организацией и заемщиком.

Во время произошедшей трагедии мало кто понимает, что следует делать в случае непогашенного займа.

В соответствии с законом возложить на себя расчет по кредиту должен правопреемник умершего заемщика. В зависимости от каждой конкретной ситуации погашение займа может на себя взять еще ряд субъектов, которые числятся сторонами кредитного договора между финансовым учреждением и гражданином: страховая компания; созаемщик; поручитель.

Стороны правоотношения берут на себя ответственность в каждом конкретном случае. Страховая организация выполняет свои обязательства при наступлении оговоренного договором трагического случая.

Практически каждый человек, который серьезно занимается частной предпринимательской деятельностью, оформляет коммерческий кредит в банковском учреждении с целью развития бизнес-проекта. Он, как правило, тратит полученные финансовые средства на развитие своего предприятия, фирмы, торговой точки.

Если он умирает, то взятые им обязательства перед банковской структурой должны быть в любом случае выполнены, даже с учетом того, что все полученные деньги были направлены на развитие бизнеса.

После его кончины это следует сделать его наследникам по закону или завещанию. Если средств нет, а в качестве залога выступает бизнес (доля юридического лица), можно продать ее другим акционерам и рассчитаться с финансовой организацией. Родные могут обратиться к деловым партнерам умершего, чтобы они выкупили его долю и оплатили долги.

В практической деятельности бывают случаи, когда один из супругов (муж) оформил кредит в банке, но неожиданно умер, не успев его погасить. В данном случае закон указывает, что погашение долговых обязательств будет возложено на его наследников, относящихся к первой очереди, если отсутствует завещание. В соответствии со статьей 1176 ГК Приднестровья в их число входят: пережившая мужа супруга, дети (в том числе от предыдущего брака), родители [2].

Значительную часть долгового бремени в этой ситуации будет нести супруга, так как при наследовании по закону она получит большую часть имущества покойного. Если речь идет о завещании, то погашать будут лица, указанные в нем, которые приняли на себя полагающуюся по данному документу наследственную массу или часть ее.

Когда умирает престарелый родитель, за его долги отвечают дети, если они вступают в наследство. При наличии трудоспособной жены последняя будет отвечать принятым имуществом умершего должника (супруга).

Кредитные организации редко выдают крупные займы гражданам с инвалидностью ввиду их низкой платежеспособности. Если договор кредитования все-таки заключается, то одновременно с ним оформляется страховка или поручи-

тельство, чтобы минимизировать возможные негативные последствия для банка, если человек станет неплатежеспособным или умрет.

В случае, когда кредит взял инвалид и скоропостижно скончался, его долги погашает страховая организация, если это прописано в соглашении. Если в качестве заемщика выступает лицо, находящееся на иждивении, то платит долги по кредиту его правопреемник, это обычно гражданин, который фактически содержит его.

Возникают ситуации, когда ближайшие родственники отсутствуют, тогда наследуют правопреемники второй очереди.

В Приднестровье финансовыми учреждениями предоставляется множество разнообразных займов. Самые популярные кредиты: ипотечный, потребительский и для приобретения автотранспорта.

Потребительский кредит обычно берется гражданином для решения проблем, связанных с покупкой техники, мебели, запасных частей для автомобиля и т. д. Он предоставляется банком для приобретения всевозможных товаров (работ, услуг), а также для решения личных, бытовых и иных непроектных нужд [3]. При наступлении трагического случая, если договором не предусмотрены поручители либо созаемщики, только наследники покойного погашают кредит.

Займ на покупку жилья (ипотечный), как правило, оформляется с заключением страховки на случай, если человек не сможет нести свои обязательства. Если кроме ипотечной квартиры у покойного ничего нет, то его правопреемник может принять наследство вместе с ипотекой и продолжать выплачивать ее далее. Ему надо только согласовать этот вопрос в финансовом учреждении и переоформить договор.

Если наследник отказался от выплаты, кредитор может конфисковать ипотечную квартиру, так как она является залогом, при этом часть уже выплаченных денег

возвращается. Возможен альтернативный вариант – согласовать с банком вопрос о продаже квартиры и возместить долг по ипотеке из полученных средств.

В случае, когда речь идет о кредите, выданном под залог, то обеспечением обязательства будет залог, не важно, как и в чем он будет выражаться. Залогом кредитор страхует себя от наступления негативных последствий. Когда же наследники умершего должника изъявляют желание взять долг на себя, то они переоформляют залоговое имущество, так как оно включено в наследственную массу, и с согласия банка выплачивают полагающиеся суммы в нужном объеме. После выплаты долга залог возвращается новым владельцам. Если же люди отказываются платить, залог конфискуется в счет погашения займа.

В ситуации, когда человек взял в банке кредит на приобретение транспортного средства, обычно в рамках договора, заключаемого с банком, предусматривается страховка, а автомобиль в рамках обязательства будет залогом. Если вдруг займополучатель скоропостижно скончался, то ответственность по погашению кредита несет страховая компания [6]. Когда данная организация по каким-либо законным основаниям отказывается возмещать долг, то бремя погашения кредита перед финансовым учреждением будут нести наследники покойного. Решить вопрос они могут двумя способами:

- переоформить договор на себя, посетив кредитное учреждение;
- получить разрешение в банке на продажу автомобиля и за счет вырученных денег погасить обязательства умершего человека перед финансовой организацией.

Для начала следует оценить рыночную стоимость машины и понять, выгодно ли брать на себя условия выплат или нет. Взвесив полученную информацию, надо принять один из представленных вариантов.

В кредитном договоре поручитель – это гражданин либо государственная или ком-

мерческая организация, которая гарантирует то, что человек, взявший его, платежеспособен. Статья 380 ГК ПМР гласит: «При неисполнении или ненадлежащем исполнении должником обеспеченного поручительством обязательства поручитель и должник отвечают перед кредитором солидарно, если законом или договором поручительства не предусмотрена субсидиарная ответственность поручителя. Поручитель отвечает перед кредитором в том же объеме, как и должник, включая уплату процентов, возмещение судебных издержек по взысканию долга и других убытков кредитора, вызванных неисполнением или ненадлежащим исполнением обязательства должником, если иное не предусмотрено договором поручительства» [2].

В соответствии с условиями договора поручитель гарантирует, что заемщик будет выполнять в полном объеме все условия документа. Однако этого участника правоотношения не сразу привлекают к погашению займа. Это происходит в следующих случаях:

- страховая фирма отказала в выплате, добиться через суд выполнения ею обязательств невозможно;
- у умершего человека отсутствуют наследники, которые могут вступить в права наследования;
- наследники есть, но они по каким-либо причинам отказались от собственности покойника;
- отсутствует залог или созаемщик;
- заем не покрыт осуществленными выплатами.

Только при наличии одного из указанных выше оснований займ умершего гражданина придется погашать поручителю. Если поручитель погасит кредит и проценты по нему, то он вправе обратиться с иском в суд о взыскании денег за счет оставшейся от покойного наследственной массы.

Обычно крупные займы (автокредит, ипотека) выдаются банками гражданам

только с условием составления страхового договора. При подписании основного соглашения с кредитной организацией сотрудники банка уже заранее рекомендуют, с кем из страховщиков предпочтительнее заключать договор.

Страховка является гарантией того, что банк не понесет убытки при наступлении неплатежеспособности гражданина, взявшего в долг деньги. Однако не всегда кончина человека подпадает под страховой случай.

В ситуации, когда договор застрахован, в документе подробно прописываются все условия возникновения непредвиденных (форс-мажорных) обстоятельств. При наступлении таковых первое, что нужно сделать наследнику, это проинформировать организации, где был оформлен займ и страховка. Затем надо предоставить в эти учреждения свидетельство о смерти и оба договора – кредитный и страховой. Если они отсутствуют или не удалось найти, достаточно предоставить паспорт умершего гражданина. После этого запускается механизм, который был предусмотрен договором.

Сам процесс происходит между банковским учреждением и страховщиком. В получении компенсации прежде всего будет заинтересован банк. Участие заявителя в этой процедуре минимальное.

Если страховки не было, то нести ответственность по кредиту будут наследники. Алгоритм выглядит следующим образом:

- проинформировать банк и страховщика о кончине заемщика, предоставив гербовое свидетельство о его смерти;
- принять положенную наследственную массу;
- переоформить на себя кредит и осуществлять выплаты.

Следует не забывать одно обстоятельство – долговые обязательства не должны превышать объем имущества умершего. Поэтому наследнику необходимо уяснить для

себя, покроет ли полученная собственность все, что требует финансовая организация.

Если правопреемник не знал о долгах наследодателя и принял наследство, он обязан их погасить.

В каждом договоре прописываются санкции за невыполнение условий одной из сторон. Предусмотрено это и в рассматриваемом случае. В ситуации, когда заемщик просрочил ежемесячную оплату или перестал ее выплачивать, финансовое учреждение накладывает санкции в виде пени и штрафов.

Проценты по кредиту после смерти заемщика также начисляются автоматически. Это связано с тем, что наследники вступают в свои права только через 6 месяцев после кончины человека. Долги умершего не исчезают с его смертью, поэтому банк начинает начислять пеню и проценты, так как не проинформирован о произошедшем.

Обычно штрафные санкции возникают, когда человек еще не вступил в свои законные права. Здесь необходимо сразу же решать этот вопрос с банком, в том числе посредством обращения в суд, чтобы не выплачивать неустойку.

Наследники, еще не вступая в наследство, должны оплачивать «тело кредита», так как банк не будет ждать полгода. Если правопреемник не узнал сразу о кончине наследодателя и предъявил свои права лишь через несколько месяцев, в этой ситуации можно добиться снятия начисленных процентов и пени за просрочку ввиду уважительных причин.

Ответственность по долгам наследодателя ограничивается только величиной полученного имущества (статья 1209 ГК Приднестровья). Банк не имеет права претендовать на иную собственность человека, которая не относится к принятому им наследству.

При нарушении сроков платежей банковское учреждение имеет право начислять неустойку или пеню в отношении

правопреемников. Если существуют уважительные причины, то можно попытаться уменьшить объем взносов.

Чтобы уменьшить объем выплат, следует подать иск в суд. В иске следует четко обрисовать ситуацию и указать, почему выплаты были просрочены.

Суд с большой долей вероятности примет сторону истца и уменьшит начисленные банком проценты. Безусловно, факт смерти заемщика будет смягчающим основанием. Когда правопреемники вступили не сразу в свои права, а только через время в порядке очереди, данный факт является смягчающим обстоятельством, которое суд примет во внимание.

Возможен вариант, когда долг можно не выплачивать. Для этого следует официально отказаться от наследства. Обращаем внимание на то, что отказ можно сделать один раз и вернуть наследство невозможно.

Требуется составить и подписать соответствующий документ, заверив его у нотариуса. Рекомендуем предварительно все взвесить и решить, покроет ли наследуемое имущество имеющиеся долги. Если не покрывает, лучше оформить отказ.

Нередко возникают ситуации, когда у умершего заемщика нет наследства (имущества, которым он владел при жизни). Такие случаи встречаются на практике крайне редко, так как банки максимально стараются себя обезопасить от наступления таких последствий.

Когда возвращать долги некому и нечем, а имущество, оставшееся после человека, не покрывает взятый займ или его вообще нет, то принимается непопулярное решение – кредит списывается. Обязать платить близких, отказавшихся от своей доли наследства, банк заставить не может. Следует подчеркнуть, что оплата кредита за умершего родственника – обычное дело.

В завершение хотелось бы подчеркнуть, что если произошла трагедия в семье, нужно придерживаться нескольких правил:

1. В срочном порядке информировать банк о произошедшем событии.

2. Как можно быстрее сообщить о случившемся трагическом событии страховой компании.

3. Определиться: брать ли на себя выплаты по кредиту или нет.

4. Обсудить с представителями кредитной организации момент, связанный с тем, чтобы проценты не начислялись в тот период, когда человек еще не получил на руки наследственную массу умершего.

5. Когда денег нет на погашение долговых обязательств по ипотечному кредиту, лучше всего продать квартиру либо внести иной залог (если он есть) и выплатить долги.

Важно понимать, что банк не имеет права заставить отвечать наследника по кредиту умершего человека, долг которого больше, чем имущество, перешедшее от покойного. Если такие нарушения были замечены, то немедленно следует обратиться в суд.

Цитированная литература

1. Закон Приднестровской Молдавской Республики «О введении в действие части второй и части третьей Гражданского кодекса Приднестровской Молдавской Республики». – URL: <http://justice.idknet.com/web.nsf/7> (дата обращения: 8.10.2021). – Текст : электронный.

2. Гражданский Кодекс ПМР. – Текст : непосредственный. – Тирасполь, 2000.

3. Потребительский кредит. – URL: https://www.banki.ru/wikibank/potrebitelskiy_kredit/ (дата обращения: 9.10.2021). – Текст : электронный.

4. **Баринов, А. В.** Особенности наследования обязанностей по кредитному договору / А. В. Баринов, Н. В. Кузнецова, О. А. Рябова. – Текст : непосредственный // Современные актуальные проблемы теории и практики. Серия: экономика и право. – 2021. – № 6. – С. 71–75.

УДК 349.23

ПЕРЕВОД НА УДАЛЕННУЮ РАБОТУ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Н. А. Шеленга

Статья посвящена анализу правил осуществления перевода на удаленную работу в условиях пандемии COVID-19, разработанных на международном уровне. Отмечается необходимость заимствования таких правил для реформирования внутреннего законодательства государств. Дается оценка изменений и дополнений Трудового кодекса РФ в части регламентации дистанционной (удаленной) работы.

Ключевые слова: удаленный режим работы, дистанционный труд, перевод на удаленную работу, Международная организация труда, коронавирусная инфекция (COVID-19).

TRANSFER TO REMOTE WORK IN PANDEMIC CONDITIONS

N. A. Shelenga

The article has been devoted to the analysis of the rules for transferring to remote work in the conditions of the COVID-19 pandemic, developed at the international level. The necessity of borrowing such rules for reforming the domestic legislation of states has been noted. The assessment of amendments and additions to the Labor Code of the Russian Federation regarding the regulation of remote (remote) work has been given.

Keywords: remote work, distance working, transfer to remote work, International Labor Organization, coronavirus infection (COVID-19).

Обнаруженная в декабре 2019 года коронавирусная инфекция нового типа стремительно распространилась по всему миру, и уже 30 января 2020 года Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) объявила чрезвычайную ситуацию в области общественного здравоохранения, имеющую международное значение, а 11 марта этого же года распространение вируса было признано ВОЗ пандемией. По состоянию на 1 октября 2021 года зарегистрировано 233 929 026 случаев заболевания по всему миру, 4 785 715 человек скончалось и 209 181 452 человека выздоровело, на лечении находилось 19 961 859 человек [1].

Пандемия существенным образом повлияла на все стороны общественной жизни,

в том числе и на сферу труда. Большинство стран мирового сообщества, а также международные организации приняли различного рода меры, направленные на сохранение жизни и здоровья работающего населения с учетом необходимости социального (физического) дистанцирования работников. Всемирная организация здравоохранения и Международная организация труда (МОТ) разработали ряд документов, которые должны приниматься во внимание государствами с целью противодействия распространению инфекции. В международных актах предлагается внедрение гибких форм применения труда, в том числе перевод работников на удаленную работу. Многие государства активно используют такие способы взаимодействия сторон трудовых правоотношений. Однако подобные правовые кон-

струкции являются достаточно новыми, отличными от традиционных, устоявшихся моделей взаимодействия работников и работодателей. Отсутствие четкого правового механизма осуществления перевода на удаленную работу привело к тому, что в каждой организации работодатель самостоятельно определял его условия и порядок. Практика показывает, что в одних случаях работодатель оформлял дополнительное соглашение об изменении условий трудового договора, в других – издавал приказ или распоряжение о переводе на удаленную работу. Причем неоднозначными были и подход к вопросу о необходимости получения согласия работника на такой перевод, и правовые последствия отказа работника от перевода.

Для оказания методической помощи работодателям, выработки единого подхода к осуществлению перехода на удаленную работу МОТ выпустила руководство для работодателей «Удаленный режим работы в условиях пандемии COVID-19» [2]. Думаем, что данный документ будет полезен не только в сегодняшних условиях, но и после пандемии, если организация примет решение о сохранении такого режима для всех или части своих работников. В руководстве удаленный режим работы определяется как способ организации труда, при котором работник выполняет важнейшие функции, связанные со своей работой, с помощью информационно-коммуникационных технологий, при этом находясь дома.

Следует отметить, что употребление термина «режим», по мнению некоторых специалистов, является не совсем удачным, так как он используется для распределения рабочего времени и времени отдыха, в том числе и удаленных работников. «Поэтому не может быть режима работы, который находится „внутри“ другого режима» [3].

МОТ рассматривает удаленную работу в качестве временного, альтернативно-

го способа организации труда и не требует от государств внесения постоянных изменений в условия трудоустройства, хотя и констатирует, что многие государства уже закрепили на законодательном уровне соответствующие нормы. Международные эксперты считают, что достаточно на локальном уровне принять внутренние акты (причем МОТ разработала шаблонные правила такого перевода).

Признавая временный характер удаленной работы, МОТ отмечает ее преимущества, среди которых сокращение затрат времени на транспорт, большая степень автономии и свободы при организации труда, увеличение возможностей для сочетания трудовой и личной жизни, рост мотивации и сокращение текучести кадров, а также повышение производительности и рациональности труда.

Для обозначения работы, выполняемой вне постоянного рабочего места или производственного объекта, в руководстве используются термины «удаленный режим работы», «удаленная работа», «дистанционная работа» и «дистанционное присутствие», которые рассматриваются как равнозначные, за некоторой разницей: удаленная работа всегда осуществляется на дому, дистанционная – в любом месте вне постоянного места работы, дистанционное присутствие предполагает замену поездки на работу телекоммуникацией.

МОТ рекомендует оформлять перевод на удаленный режим работы письменным соглашением сторон, однако допускает возможность осуществления перевода по инициативе работодателя в качестве временной меры охраны здоровья. Отказ работника от перевода следует рассматривать как нарушение обязанности сотрудничать с работодателем для обеспечения безопасной и здоровой производственной среды (статья 19(а) Конвенции МОТ № 155 о безопасности и гигиене труда в производственной сфере 1981 года).

Основными условиями перевода на удаленную работу являются возможность безопасного выполнения работы в домашних условиях и наличие соответствующих оборудования и инструментов.

Безопасность работы связана с исключением возможных рисков для физического и психического здоровья самого работника и членов его семьи. При этом сам работник обязан соблюдать меры безопасности, проявляя разумную заботу о себе и других людях.

Обеспечение работника необходимыми инструментами, материалами, оборудованием и техническими средствами осуществляется работодателем. При использовании личного имущества работника ему полагается соответствующая компенсация со стороны работодателя. Однако законодательство и практика большинства стран показывают, что затраты, связанные с выполнением удаленной работы и обустройством рабочего места, обычно не возмещаются. МОТ рекомендует компенсировать работникам понесенные обоснованные и необходимые расходы. Такое возмещение должно быть предусмотрено либо в законодательстве, либо в локальных актах.

Если невозможно перевести работника на удаленную работу в силу особенностей производства, выполняемой трудовой функции, имеющихся жилищных условий или состояния здоровья, то работодатель с учетом национального законодательства и сложившейся правоприменительной практики обязан предоставить работнику ежегодный оплачиваемый отпуск либо частично или полностью неоплачиваемый отпуск.

Трудовое законодательство зарубежных стран по-разному закрепляет правила регулирования дистанционной работы. Например, наиболее детально дистанционный труд урегулирован в США Актом об улучшении дистанционной работы

(Telework Enhancement Act. 2010); в правовых системах Европейского союза общий подход к вопросам организации удаленного труда содержится в Рамочном соглашении о телеработе 2002 года (Framework Agreement on Telework); в странах Евразийского экономического союза дистанционная работа в наименьшей степени урегулирована.

В Российской Федерации правовое регулирование дистанционной работы было впервые введено в 2013 году [4], когда Трудовой кодекс был дополнен главой 49.1 «Особенности регулирования труда дистанционных работников». Понятие удаленной работы появилось значительно позже в связи с принятием Федерального закона от 8 декабря 2020 года № 407-ФЗ [5]. Согласно внесенным изменениям удаленная работа приравнивается к дистанционной (что прямо вытекает из статьи 312.1 ТК РФ) и означает выполнение трудовой функции вне места нахождения работодателя, стационарного рабочего места, территории или объекта, прямо или косвенно находящихся под контролем работодателя. Исходя из смысла закрепленной дефиниции, удаленная работа не обязательно должна выполняться на дому. В свою очередь, в документах МОТ подчеркивается, что такая работа должна выполняться только на дому для обеспечения социального дистанцирования, и этим она отличается от дистанционной работы.

Российским законодательством предусмотрена возможность использования комбинированного режима дистанционной работы: постоянный (в течение всего срока действия трудового договора), временный (непрерывно в пределах определенного сторонами срока, но не более 6 месяцев) и комбинированный (чередование периодов выполнения работы на стационарном рабочем месте и дистанционно). Многие работодатели в настоящее время с целью сохранения рабочих мест и

соблюдения санитарно-эпидемиологических требований используют комбинированный режим.

Новшеством российского законодательства, которое можно только приветствовать, является включение в ТК РФ норм о временном переводе работника на дистанционную работу по инициативе работодателя в исключительных случаях, ставящих под угрозу жизнь или нормальные жизненные условия всего населения или его части (статья 312.9 ТК РФ). Такие нормативные положения «узаконили» осуществляемые в сегодняшних условиях пандемии переводы работников на удаленную работу и поставили точку в спорах о том, в каком порядке их оформлять. Согласно новым правилам перевод осуществляется без согласия работника на основании локального акта, принимаемого работодателем с учетом мнения выборного органа первичной профсоюзной организации, и не требует внесения изменений в трудовой договор.

Если перевод работника невозможен в силу специфики выполняемой работы, либо работодатель не может обеспечить работника необходимыми оборудованием, программно-техническими средствами, средствами защиты информации и иными средствами, то работник приостанавливает работу с оплатой простоя по причинам, не зависящим от воли сторон (в размере не менее двух третей тарифной ставки, должностного оклада, рассчитанных пропорционально времени простоя). Напомним, международные нормы рекомендуют в таких случаях предоставлять отпуск, в том числе неоплачиваемый. Закрепленное в российском законодательстве правило отправления работника в оплачиваемый простой представляется более правильным с точки зрения логики трудового регулирования.

Кроме того, ТК РФ четко определил обязанность выплатить работнику компен-

сации в связи с использованием личного оборудования, программно-технических средств, средств защиты информации и иных средств, а также возместить работнику другие расходы, связанные с выполнением дистанционной работы.

Как было отмечено выше, правилам осуществления временного перевода на дистанционную работу по инициативе работодателя в исключительных случаях посвящена одна статья – статья 312.9 ТК РФ. В юридической науке высказывается мнение, что с учетом возможности периодического возобновления вирусной инфекции целесообразно включить в раздел XII ТК РФ отдельную главу, содержащую специальные нормы регулирования трудовых отношений в условиях чрезвычайных обстоятельств, в том числе правила временного изменения условий трудового договора, отстранения от работы на определенный срок с полным или частичным сохранением заработной платы или выплатой пособий по социальному страхованию и другие правила, обеспечивающие соблюдение прав и интересов работников в условиях чрезвычайных обстоятельств, ставящих под угрозу жизнь и здоровье граждан [6]. Думаем, что появление таких норм способствовало бы более оперативному реагированию работников и работодателей на изменение условий труда, стабильности трудовых правоотношений, защите прав и интересов их участников.

Таким образом, и международные организации, и отдельные государства (на примере Российской Федерации) разработали адекватные сложившимся условиям правила регулирования трудовых отношений, которые могут быть заимствованы другими странами для реформирования законодательства и применения гибких форм занятости. МОТ признает, что противодействие пандемии COVID-19 стало, среди прочего, экспериментом по масштабному переходу на удаленный режим

работы и особенно подчеркивает, что такой режим может успешно применяться по договоренности между сторонами. Работодатели должны оценить преимущества и недостатки такого способа организации труда и после консультаций с работниками или профсоюзами могут и впоследствии его использовать, если это будет признано целесообразным для работодателя и желательным для работника.

Цитированная литература

1. Вспышка коронавирусной инфекции COVID-19 // Всемирная организация здравоохранения : [сайт]. – URL: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> (дата обращения: 1.10.2021). – Текст: электронный.
2. Удаленный режим работы в условиях пандемии COVID-19: руководство для работодателей. – URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---act_emp/documents/publication/wcms_749872.pdf (дата обращения: 9.09.2021). – Текст: электронный.
3. Головина, С. Ю. Пандемия коронавирусной инфекции (COVID-19) как новый вызов трудовому праву / С.Ю Головина. – Текст: непосредственный // Трудовое право в России и за рубежом. – 2020. – № 3. – С. 3–8.
4. Еремина, С. Н. Удаленная работа в условиях распространения COVID-19 / С. Н. Еремина. – Текст : непосредственный // Трудовое право в России и за рубежом. – 2020. – № 3. – С. 8–11.
5. Федеральный закон от 8 декабря 2020 г. № 407-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации в части регулирования дистанционной (удаленной) работы и временного перевода работника на дистанционную (удаленную) работу по инициативе работодателя в исключительных случаях» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2020. – № 50 (часть III). – С. 8052. – Текст : непосредственный.
6. Федеральный закон от 5 апреля 2013 г. № 60-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2013. – № 14. – С. 1668. – Текст: непосредственный.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОБСТВЕННОСТЬ

ОФИЦИАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ
ОБ ОБЪЕКТАХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ,
зарегистрированных в Министерстве юстиции
Приднестровской Молдавской Республики

Изобретение

(71)(73) Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,

г. Тирасполь, ул. 25 Октября, 128

(11) 538

(21) 21100590

(51) A01C 7/00

(22) 26.04.2021

(15) 24.06.2021

(72) Ф. Ю. Бурменко, В. Г. Звонкий, А. В. Димогло, В. С. Михайлов, Е. Г. Яковенко и Ю. Ф. Бурменко

(56) Кувайцев В., Ларюшин Н. и др. Лабораторные исследования высевающего аппарата для высева семян масличных мелкосеменных культур // Вестник Пензенской ГСХА. – 2016. – № 4 (41). – С. 89–95.

(54) **Лабораторная установка для исследования работы пневматических высевающих аппаратов**, содержащая платформу с продольной панелью с липкой лентой (псевдоканалом), имитирующей почву, несущую тележку с опорными колесами, ходовой привод с блоком управления, посевную секцию с высевающим аппаратом, включающим привод высевающего диска, регистрирующую аппаратуру и пульт управления работой установки, **отличающаяся** тем, что с целью повышения точности воспроизведения эксплуатационных режимов и достоверности экспериментальных показателей качества работы устройства при имитации реальных полевых условий, повышения производительности устройства и упрощения конструкции платформа оснащена желобом с почвенной дорожкой, проложенным параллельно липкой ленте, привод высевающего диска осуществляется от смонтированного на несущей тележке ведомого колеса, взаимодействующего с почвенной дорожкой, что позволяет синхронизировать окружную скорость вращения высевающего диска с поступательной скоростью движения тележки.

2. Лабораторная установка по п. 1, **отличающаяся** тем, что высевающий аппарат размещен на салазках несущей тележки с возможностью поперечного перемещения относительно продольной панели с липкой лентой посредством винтового механизма.

3. Лабораторная установка по п. 1, **отличающаяся** тем, что в качестве ходового привода используется гидродинамический сервомеханизм.

(76) Тельпис Сергей Валентинович,

г. Тирасполь, ул. Федько, д. 14, кв. 57 и

Тельпис Владислав Сергеевич,

г. Тирасполь, ул. Федько, д. 14, кв. 57

(11) 539

(21) 20100593

(51) F16L 47/00, 47/18, 47/24, 47/26

(22) 27.07.2021

(15) 27.11.2021

(54) Набор соединительных приспособлений для создания конструкций из труб, включающий полумуфты, крепежные уши, крепежные вилки, кольцевые перстни и клипсовые крепления, *от л и ч а ю щ и й с я* тем, что с целью повышения функциональных возможностей, надежности и эффективности сборки и разборки конструкций за счет простоты применения приспособлений, полумуфты выполнены с глубиной посадочных отверстий, составляющих 1,5–2,0 размера наружных диаметров труб, крепежные уши и крепежные вилки с возможностью изменения угла между центральными осями соединяемых труб в одной плоскости, а диаметры посадочных отверстий кольцевых перстней и клипсовых креплений равны наружным диаметрам труб с возможностью их перемещения и вращения вдоль центральной оси трубы.

2. Набор соединительных приспособлений для создания конструкций из труб по п. 1, *от л и ч а ю щ и й с я* тем, что он выполнен из пластика ASA, полипропилена пищевого или технического назначения методом литья.

3. Набор соединительных приспособлений для создания конструкций из труб по п. 1, *от л и ч а ю щ и й с я* тем, что он выполнен из материала с заданными физико-химическими свойствами в диапазоне наружных диаметров от 4 мм до 120 мм.

(71)(73) Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,

г. Тирасполь, ул. 25 Октября, 128

(11) 540

(21) 21100595

(51) F 17 C 1/16; F 17 C 1/08; F 17 J 12/00

(22) 22.11.2021

(15) 28.01.2022

(72) Ф. Ю. Бурменко, Л. Л. Юров, А. В. Димогло и Ю. Ф. Бурменко

(56) Патент РФ 2514980, F17C1/06, F17C1/16, F16J12/00 10.05.2014

(54) Способ изготовления газового баллона высокого давления из композитных материалов, включающий формирование баллона из двух заготовок, *от л и ч а ю щ и й с я* тем, что с целью упрощения способа и возможности изготовления баллона различной формы (цилиндрической, тороидальной или шарообразной), баллон изготавливают путем горячего прессования двух симметричных заготовок с фланцами по их образующей, из равного количества слоев препрега, в пресс-формах, с последующим фланцевым соединением заготовок.

2. Способ по п. 1, *от л и ч а ю щ и й с я* тем, что фланцевые соединения между заготовками снабжают металлическим вкладышем, форма и габариты которого зависят от формы баллона.

3. Способ по п. 1, *от л и ч а ю щ и й с я* тем, что в качестве армирующего материала препрега применяют ткань из высокомодульного стеклянного, органического, углеродного или композитного волокна саржевого или сатинового переплетения.

ПРОГРАММЫ ДЛЯ ЭВМ**(71)(73) Общество с ограниченной ответственностью «МобиЛайн»**

3300 г. Тирасполь, ул. К. Либкнехта, д. 1/2

(11) 356

(21) 22300389

(22) 21.01.2022

(15) 26.01.2022

(57) «Программный комплекс по обработке почтовых отправлений „PostOffice“» (далее – Система) предназначен для фиксации и отображения производственных процессов по обработке почтовых отправлений в отделениях почтовой связи при оказании услуг клиентам, а также предоставления управленческому персоналу аналитических отчетов в целях улучшения операционной деятельности.

Под регистрируемыми почтовыми отправлениями (далее – РПО) понимаются почтовые отправления, имеющие средства идентификации, нанесенные зарубежными почтовыми операторами.

Под отделениями почтовой связи (далее – ОПС) понимаются отделения почтовой связи, участки по обработке и сортировке почты, почтальоны (курьеры).

Основными целями функционирования Системы являются:

- автоматизация бизнес-процессов Предприятия, связанных с оказанием услуг клиентам;
- возможность расширения перечня услуг, оказываемых в ОПС за счет гибкости созданного автоматизированного решения;
- подключение к Системе всех ОПС;
- консолидация учета об РПО, обрабатываемых Предприятием;
- предоставление услуг адресатам посредством обеспечения защиты данных, обрабатываемых и хранящихся в Системе.

Объектом автоматизации являются производственные процессы в ОПС, которые обеспечивают начальный (прием услуг – первая миля), конечный этап (выдача услуги – последняя миля), а также сортировку и обработку РПО.

Система предусматривает ведение учета всех изменений, производимых в системе.

- язык программирования, на котором написана программа для ЭВМ: C# /.NET;
- система управления регистрируемой базой данных (СУБД): Microsoft SQL Server 2019;
- объем программы для ЭВМ или базы данных в машиночитаемой форме в единицах, кратных числу байт: от 3 Мб (динамический).

Клиентский компьютер сотрудника Предприятия должен поддерживать операционную систему не ниже Microsoft Windows Vista и иметь доступ к серверной части по протоколу HTTP.

Серверная часть Системы должна поддерживать операционную систему Microsoft Windows Server 2019 и СУБД Microsoft SQL Server 2019.

(71)(73) Министерство финансов Приднестровской Молдавской Республики,

г. Тирасполь, ул. Горького, д. 53

(11) 357

(21) 21300388

(22) 19.01.2022

(15) 27.01.2022

(72) Сорочан Алексей Александрович,

г. Тирасполь, ул. К. Либкнехта, д. 169, кв. 55 и

Лулашко Сергей Валентинович,

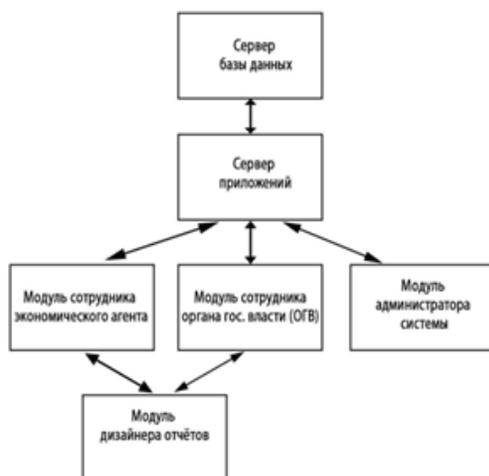
г. Тирасполь, ул. Ларионова, д. 44, кв. 30

(57) Программа для ЭВМ «Государственная информационная система «Электронная отчетность» (далее – Система) предназначена для повышения эффективности подачи отчетности экономическими агентами в органы государственной власти, повышения прозрачности механизмов приема отчетности, усовершенствования механизмов контроля отчетности; повышения эффективности наполнения информационных систем органов государственной власти данными из подаваемой экономическими агентами отчетности.

Система состоит из 2 (двух) основных блоков: серверная часть, которая включает в себя сервер базы данных и сервер приложений, а также клиентская часть, которая состоит из следующих модулей:

- 1) модуль администратора Системы;
- 2) модуль сотрудника органа государственной власти (ОГВ);
- 3) модуль сотрудника экономического агента;
- 4) модуль дизайнера отчетов.

Общая схема взаимодействия модулей Системы представлена на следующем рисунке:



Система выполняет следующие задачи:

- а) создание единой базы данных отчетности;
- б) прием отчетности от экономических агентов в соответствии с форматами, принятыми в Системе;
- в) автоматическая проверка (валидация) отчетности по заданным параметрам с возможностью согласования отчетов другими органами государственной власти, включая сопоставление между собой различных отчетов экономического агента, содержащих идентичные показатели, в том числе в сравнении с отчетностью, сданной в прошлых отчетных периодах;
- г) автоматическое направление экономическому агенту подтверждения о получении отчетности органами государственной власти;

- д) контроль сроков подачи отчетности экономическими агентами;
- е) обеспечение хранения в Системе, поданной экономическими агентами отчетности;
- ж) возможность выгрузки данных отчетности для последующего автоматического внесения в иные информационные системы;
- з) создание и регистрация новых видов и форм отчетности для последующей подачи экономическими агентами.

Система разработана с использованием языка программирования С# (Си-Шарп) и системы управления базами данных Microsoft SQL Server.

Взаимодействие между клиентскими и серверными частями Системы осуществляется посредством использования программного фреймворка Windows Communication Foundation (WCF).

Минимальные требования к оборудованию и программному обеспечению компьютера пользователя:

- оперативная память – 4 Гб;
- наличие свободного места на жестком диске – 500 Мб;
- операционная система Microsoft Windows 7 (SP1 с установленными обновлениями) /8/10/1;
- .NETFramework 4.7.2.;
- пакет офисных приложений Microsoft Office 2013/2016/2019/2021;
- установленный пакет инструментов Visual Studio 2010 для среды выполнения Office;
- браузер Microsoft Edge или Microsoft Internet Explorer.

Минимальные требования к серверному оборудованию и программному обеспечению сервера:

- оперативная память – 16 Гб;
- наличие свободного места на жестком диске – 100 Гб;
- операционная система Microsoft Windows Server 2016;
- Microsoft SQL Server 2016 SP2;
- Microsoft Internet Information Services 10;
- .NETFramework 4.7.2.

ТОВАРНЫЕ ЗНАКИ

(730) Республиканская общественная организация «Союз ветеранов органов государственной безопасности «Честь»,

г. Тирасполь, ул. Манойлова, д. 35

(111) 1962

(210) 21201962

(151) 31.05.2021

(540)

(220) 17.05.2021

(180) 17.05.2031



(591) Синий, голубой, желтый, оливковый, красный.

(511)

36 – сбор благотворительных средств.

41 – воспитание патриотическое; организация спортивных и культурно-просветительных мероприятий; клубы здоровья, организация выставок с культурно-просветительной целью; организация досуга; организация и проведение конференций; организация и проведение концертов; организация и проведение образовательных форумов неvirtуальных; организация и проведение семинаров.

(730) Гайпель Надежда Вячеславовна,

г. Бендеры, ул. Кирова, д. 67, кв. 48

(111) 1963

(210) 21201959

(220) 21.04.2021

(151) 21.06.2021

(180) 21.04.2031

(540)



(526) «СНЕКИ И ПАСТИЛА»

(511)

29 – арахис обработанный; масло арахисовое; овощи, подвергнутые тепловой обработке; орехи кокосовые сушеные; паста фруктовая прессованная; пюре яблочное; фрукты, подвергнутые тепловой обработке; фрукты глазированные; фрукты замороженные; фрукты консервированные; фрукты обработанные; фундук обработанный; чипсы фруктовые.

30 – батончики злаковые; батончики злаковые с высоким содержанием белка; изделия железные фруктовые [кондитерские]; изделия кондитерские на основе арахиса; изделия кондитерские на основе миндаля; изделия кондитерские фруктовые; карамели [конфеты]; лед фруктовый; мюсли; напитки на основе ромашки; напитки чайные; орехи в шоколаде; пастилки [кондитерские изделия]; печенье кокосовое; пюре фруктовые [соусы]; хлопья [продукты зерновые]; шоколад.

(730) Открытое акционерное общество «Флоаре»,

г. Бендеры, ул. Коммунистическая, д. 181

(111) 1964

(210) 21201963

(220) 14.06.2021

(151) 28.06.2021

(180) 14.06.2031

(540)



(526) «FOOTWEAR FACTORY»

(511)

25 – обувь.

35 – агентства по импорту-экспорту; агентства по коммерческой информации; агентства рекламные; демонстрация товаров; изучение рынка; исследование в области бизнеса; исследования маркетинговые.

(730) Общество с ограниченной ответственностью «Промарматура»,

5500 г. Рыбница, ул. Чернышевского, д. 57/1

(111) 1965

(210) 21201964

(220) 16.07.2021

(151) 16.08.2021

(180) 16.07.2031

(540)



(526) – ПРОМАРМАТУРА

(511)

03 – брикеты из древесины.

40 – работы сварочные

37 – работы плотницкие.

19 – бетон; плитка напольная неметаллическая; элементы строительные.

(730) Реминная Светлана Валерьевна,

г. Тирасполь, пер. Вишневый, д. 21

(111) 1966

(210) 21201965

(220) 21.07.2021

(151) 16.08.2021

(180) 21.07.2031

(540)

BODYLING

(511)

35 – продвижение продаж для третьих лиц (обувь, одежда).

(730) Реминная Светлана Валерьевна,

г. Тирасполь, пер. Вишневый, д. 21

(111) 1967

(210) 21201966

(220) 21.07.2021

(151) 16.08.2021

(180) 21.07.2031

(540)

БУМ

(511)

35 – продвижение продаж для третьих лиц (обувь, одежда).

(730) Закрытое акционерное общество «Агропромбанк»,

г. Тирасполь, ул. Ленина, д. 44

(111) 1968

(210) 21201967

(220) 27.07.2021

(151) 16.08.2021

(180) 27.07.2031

(540)

АПБ

(511)

9 – аппаратура и инструменты для записи, передачи, воспроизведения или обработки звука, изображений или данных; носители записанные или загружаемые, программное обеспечение, чистые носители записи и хранения цифровой или аналоговой информации; механизмы для аппаратов с предварительной оплатой; аппараты кассовые, устройства счетные.

35 – реклама; управление бизнесом, организация бизнеса, бизнес-администрирование; служба офисная.

36 – финансовая деятельность, кредитно-денежные операции, операции с недвижимостью.

42 – услуги контроля качества и аутентификации; разработка и усовершенствование технического и программного обеспечения компьютеров.

(730) Закрытое акционерное общество «Агропромбанк»,

г. Тирасполь, ул. Ленина, д. 44

(111) 1969

(210) 21201968

(220) 27.07.2021

(151) 16.08.2021

(180) 27.07.2031

(540)

АРВ

(511)

9 – аппаратура и инструменты для записи, передачи, воспроизведения или обработки звука, изображений или данных; носители записанные или загружаемые, программное обеспечение, чистые носители записи и хранения цифровой или аналоговой информации; механизмы для аппаратов с предварительной оплатой; аппараты кассовые, устройства счетные.

35 – реклама; управление бизнесом, организация бизнеса, бизнес-администрирование; служба офисная.

36 – финансовая деятельность, кредитно-денежные операции, операции с недвижимостью.

42 – услуги контроля качества и аутентификации; разработка и усовершенствование технического и программного обеспечения компьютеров.

(730) Общество с ограниченной ответственностью «Профи Люкс»,

г. Тирасполь, ул. К. Либкнехта, д. 121

(111) 1970

(210) 21201969

(220) 27.07.2021

(151) 16.08.2021

(180) 27.07.2031

(540)

(526) ФАБРИКА ОКОН

(591) Желтый, красный, синий, серый.

(511)

06 – карнизы металлические; окна металлические; рамы оконные металлические; ставни металлические; ставни наружные металлические; комплекты оконные металлические; панели строительные металлические; перегородки металлические; перемычки дверные или оконные металлические; пороги дверные металлические; поручни для ванн металлические; ограждения защитные для деревьев металлические; ограждения решетчатые металлические.

19 – беседки [конструкции неметаллические]; витражи; двери неметаллические*; двери распашные неметаллические; двери складные неметаллические; двери створчатые неметаллические; конструкции неметаллические; полотна дверные неметаллические; сетки противомоскитные неметаллические; переплеты оконные створные неметаллические; окна неметаллические; ставни неметаллические; панели строительные неметаллические; перегородки неметаллические; перемычки дверные или оконные неметаллические; переплеты оконные створные неметаллические; стеклопакеты неметаллические; окна неметаллические.

37 – монтаж строительных лесов; установка дверей и окон.

40 – работы сварочные.

(730) Батынская Виктория Дмитриевна,

г. Тирасполь, пер. Партизанский, 43

(111) 1971

(210) 21201971

(220) 05.10.2021

(151) 28.10.2021

(180) 05.10.2031

(540)

(591) Оттенки розового, черный, белый.

(526) «ДОМ КРАСОТЫ И ЗДОРОВЬЯ»

(511)

44 – салон красоты.

(730) Общество с ограниченной ответственностью «Дамла Тур»,

г. Тирасполь, ул. 25 Октября, д. 37, к. 2/4

(111) 1972

(210) 21201970

(220) 01.10.2021

(151) 28.10.2021

(180) 01.10.2031

(540)


(591) Темно-зеленый, светло-зеленый.

(511)

39 – авиаперевозки; аренда автобусов; аренда водного транспорта; бронирование билетов для путешествий; бронирование путешествий; бронирование транспортных средств; организация круизов; организация пассажирских перевозок для третьих лиц через онлайн-приложение; организация перевозок по туристическим маршрутам; оформление туристических виз и проездных документов для лиц, выезжающих за границу; перевозка в бронированном транспорте; перевозка грузов автотранспортом; перевозка путешественников; перевозки автобусные; перевозки автомобильные; перевозки водным транспортом; перевозки железнодорожные; перевозки морские; перевозки пассажирские; перевозки речным транспортом; предоставление информации в области маршрутов движения; предоставление информации по вопросам перевозок; прокат автомобилей; сопровождение путешественников; услуги водителей; услуги водного прогулочного транспорта, услуги каршеринга; услуги транспортные; услуги транспортные для экскурсий; услуги хранения багажа.

43 – агентства по обеспечению мест [гостиницы, пансионаты]; аренда временного жилья; аренда помещений для проведения встреч; базы отдыха; бронирование мест в гостиницах; бронирование мест в пансионатах; бронирование мест для временного жилья; гостиницы; закусочные; кафе; кафетерии; мотели; пансионаты; пансионаты для животных; рестораны самообслуживания; службы приема по временному размещению [управление прибытием и отъездом]; услуги баз отдыха [предоставление жилья]; услуги баров; услуги кемпингов.

(730) Бурдиян Игорь Петрович,

г. Тирасполь, ул. Манойлова, д. 50, кв. 61а

(111) 1973

(210) 21201972

(220) 18.10.2021

(151) 12.11.2021

(180) 18.10.2031

(540)

(591) Желтый, черный.

(511)

35 – продвижение продаж для третьих лиц рыболовных товаров.

(730) Общество с ограниченной ответственностью «БЗЭ Потенциал»,

г. Бендеры, ул. Тираспольская, д. 3

(111) 1974

(210) 21201973

(220) 25.10.2021

(151) 15.11.2021

(180) 25.10.2031

(540)

VITALIGHT

(511)

10 – лампы для медицинских целей; лампы кварцевые для медицинских целей; лампы ультрафиолетовые для медицинских целей.

11 – приборы и машины для очистки воздуха; приборы и установки санитарно-технические.

(730) Затуливетер Найля Вакифовна,

г. Тирасполь, ул. К. Маркса, д. 150, кв. 34

(111) 1975

(210) 21201974

(220) 04.11.2021

(151) 26.11.2021

(180) 04.11.2031

(540)



(511)

35 – услуги по розничной продаже цветов и цветочных композиций.

44 – составление цветочных композиций; аренда цветочных композиций; услуги дизайнера цветочных композиций.

(730) Дятлов Сергей Яковлевич,

г. Тирасполь, ул. Федько, д. 26, кв. 39

(111) 1976

(210) 21201976

(220) 10.11.2021

(151) 26.11.2021

(180) 10.11.2031

(540)

РЕСТАРТ

(511)

37 – ремонт радиоприемников и телевизоров; ремонт телевизионных аппаратов; установка и ремонт телевизионных аппаратов; ремонт и техническое обслуживание электронного оборудования; ремонт электронного производственного оборудования; ремонт и техническое обслуживание электронных дисплеев; ремонт и техническое обслуживание электронных установок; установка и техническое обслуживание электронных приборов; ремонт или техническое обслуживание электронных машин и аппаратов; установка, техническое обслуживание и ремонт электронных управляющих устройств; предоставление информации по вопросам ремонта или технического обслуживания электронных машин и аппаратов; ремонт или техническое обслуживание электронных машин и аппаратов и обеспечение соответствующей информацией; установка, техническое обслуживание и ремонт аппаратов электронной обработки данных; установка, техническое обслуживание и ремонт электрических и электронных аппаратов для использования в области автоматизации; установка, техническое обслуживание и ремонт электрических и электронных аппаратов и оборудования; установка, техническое обслуживание и ремонт электронных, электрических и механических аппаратов; предоставление информации по вопросам ремонта или технического обслуживания электронных аппаратов и установок для приготовления пищи.

(730) Дятлова Елена Дмитриевна,

г. Тирасполь, пер. Западный, д. 21/1, кв. 53

(111) 1977

(210) 21201977

(220) 11.11.2021

(151) 26.11.2021

(180) 11.11.2031

(540)

ПРОзапас

(511)

29 – мясо, рыба, птица и дичь; экстракты мясные; овощи и фрукты консервированные, сушеные и подвергнутые тепловой обработке; желе, варенье, компоты; яйца; молоко, сыр, масло, йогурт и другие молочные продукты; масла и жиры пищевые.

(730) Рязанцева Галина Михайловна

г. Тирасполь, ул. 1 Мая, д. 56, кв. 158

(111) 1978

(210) 21201975

(220) 10.11.2021

(151) 26.11.2021

(180) 10.11.20310

(540)

ВАРИАНТ

(511)

36 – операции с недвижимостью.

(730) Байерсдоф АГ (Beiersdorf AG),

Уннаштрассе, 48, 20253, Гамбург, Германия
(Unnastraße, 48, 20253, Hamburg, Deutschland)

(111) 1979

(210) 21201979

(220) 16.11.2021

(151) 14.12.2021

(180) 16.11.2031

(540)

(591) Синий, белый.

(511)

03 – мыло немедицинское; парфюмерия, эфирные масла, нелечебная косметика; немедицинские препараты гигиены и косметики для ухода за телом, лицом и волосами; немедицинские препараты для очищения, ухода и украшения волос; немедицинские солнцезащитные средства; солнцезащитные средства для косметических и дерматологических целей, немедицинские; средства после загара косметического и дерматологического назначения немедицинские; косметические средства для бритья и после бритья; салфетки, пропитанные косметическими лосьонами; немедицинские средства для чистки зубов; дезодоранты и антиперспиранты для личного пользования; ароматизаторы и освежители воздуха для дома; отбеливающие препараты и другие вещества для стирки; чистящие, полирующие, абразивные и обезжиривающие препараты.

(730) Некоммерческое партнерство «Торгово-промышленная палата Приднестровской Молдавской Республики»,

3300 г. Тирасполь, ул. Ленина, д. 48

(111) 1980

(210) 21201978

(220) 12.11.2021

(151) 14.12.2021

(180) 12.11.2031

(540)

ПАРТНЕР

(511)

16 – печатная продукция.

35 – реклама.

ИЗВЕЩЕНИЯ

1. Срок действия свидетельства № **377** (заявка № 02200283) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
2. Срок действия свидетельства № **378** (заявка № 02200284) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
3. Срок действия свидетельства № **379** (заявка № 02200285) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
4. Срок действия свидетельства № **380** (заявка № 02200286) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
5. Срок действия свидетельства № **381** (заявка № 02200287) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
6. Срок действия свидетельства № **382** (заявка № 02200288) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
7. Срок действия свидетельства № **383** (заявка № 02200289) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
8. Срок действия свидетельства № **384** (заявка № 02200290) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
9. Срок действия свидетельства № **386** (заявка № 02200292) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
10. Срок действия свидетельства № **387** (заявка № 02200293) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
11. Срок действия свидетельства № **388** (заявка № 02200294) с приоритетом от 21 февраля 2002 года на товарный знак продлен с 21 февраля 2022 года на 10 лет.
12. Наименование владельца свидетельства № 1304 (заявка № 11201267) с приоритетом от 26 декабря 2011 на товарный знак года изменено на следующее:
(730) Акционерное общество «ЖИРОВОЙ КОМБИНАТ».
13. Срок действия свидетельства № **1304** (заявка № 11201267) с приоритетом от 26 декабря 2011 года на товарный знак продлен с 26 декабря 2021 года на 10 лет.
14. Срок действия свидетельства № **1292** (заявка № 11201250) с приоритетом от 01 ноября 2011 года на товарный знак продлен с 01 ноября 2021 года на 10 лет.
15. Срок действия свидетельства № **1293** (заявка № 11201251) с приоритетом от 01 ноября 2011 года на товарный знак продлен с 01 ноября 2021 года на 10 лет.
16. Срок действия свидетельства № **1294** (заявка № 11201259) с приоритетом от 28 ноября 2011 года на товарный знак продлен с 28 ноября 2021 года на 10 лет.
17. Срок действия свидетельства № **1295** (заявка № 11201260) с приоритетом от 28 ноября 2011 года на товарный знак продлен с 28 ноября 2021 года на 10 лет.
18. Срок действия свидетельства № **1296** (заявка № 11201261) с приоритетом от 28 ноября 2011 года на товарный знак продлен с 28 ноября 2021 года на 10 лет.
19. Срок действия свидетельства № **1309** (заявка № 11201264) с приоритетом от 19 декабря 2011 года на товарный знак продлен с 19 декабря 2021 года на 10 лет.
20. Срок действия свидетельства № **1310** (заявка № 11201265) с приоритетом от 19 декабря 2011 года на товарный знак продлен с 19 декабря 2021 года на 10 лет.
21. Срок действия свидетельства № **1311** (заявка № 11201266) с приоритетом от 19 декабря 2011 года на товарный знак продлен с 19 декабря 2021 года на 10 лет.

22. Срок действия свидетельства № **1312** (заявка № 12201274) с приоритетом от 08 февраля 2012 года на товарный знак продлен с 08 февраля 2022 года на 10 лет.

23. Срок действия свидетельства № **1313** (заявка № 12201276) с приоритетом от 08 февраля 2012 года на товарный знак продлен с 08 февраля 2022 года на 10 лет.

24. Срок действия свидетельства № **1314** (заявка № 12201277) с приоритетом от 08 февраля 2012 года на товарный знак продлен с 08 февраля 2022 года на 10 лет.

25. Срок действия свидетельства № **1280** (заявка № 11201238) с приоритетом от 22 августа 2011 года продлен с 22 августа 2021 года на 10 лет.

26. Срок действия свидетельства № **1281** (заявка № 11201239) с приоритетом от 22 августа 2011 года продлен с 22 августа 2021 года на 10 лет.

27. Срок действия свидетельства № **1282** (заявка № 11201240) с приоритетом от 22 августа 2011 года продлен с 22 августа 2021 года на 10 лет.

28. Срок действия свидетельства № **1288** (заявка № 11201248) с приоритетом от 26 октября 2011 года продлен с 26 октября 2021 года на 10 лет.

29. Срок действия свидетельства № **333** (заявка № 01200259) с приоритетом от 17 августа 2001 года продлен с 17 августа 2021 года на 10 лет.

30. Срок действия свидетельства № **334** (заявка № 01200260) с приоритетом от 17 августа 2001 года продлен с 17 августа 2021 года на 10 лет.

31. Срок действия свидетельства № **357** (заявка № 01200269) с приоритетом от 14 ноября 2001 года продлен с 14 ноября 2021 года на 10 лет.

32. Срок действия свидетельства № **1242** (заявка № 11201201) с приоритетом от 17 июня 2011 года восстановлен и продлен с 17 июня 2021 года на 10 лет.

33. Срок действия свидетельства № **1297** (заявка № 11201256) с приоритетом от 14 ноября 2011 года на товарный знак продлен с 14 ноября 2021 года на 10 лет.

34. Срок действия свидетельства № **360** (заявка № 01200273) с приоритетом от 30 ноября 2001 года продлен с 30 ноября 2021 года на 10 лет.

35. Срок действия свидетельства № **361** (заявка № 01200274) с приоритетом от 30 ноября 2001 года продлен с 30 ноября 2021 года на 10 лет.

36. Срок действия свидетельства № **1302** (заявка № 11201269) с приоритетом от 26 декабря 2011 года на товарный знак продлен с 26 декабря 2021 года на 10 лет.

37. Срок действия свидетельства № **1303** (заявка № 11201268) с приоритетом от 26 декабря 2011 года на товарный знак продлен с 26 декабря 2021 года на 10 лет.

38. Наименование владельца свидетельства № **1302** (заявка № 11201269) с приоритетом от 26 декабря 2011 года на товарный знак изменено на следующее:

(730) Общество с ограниченной ответственностью «Петропродукт-Отрадное», Россия, 187330, Ленинградская обл., Кировский р-н, г. Отрадное, ул. Железнодорожная, д. 1.

39. Наименование владельца свидетельства № **1303** (заявка № 11201268) с приоритетом от 26 декабря 2011 года на товарный знак изменено на следующее:

(730) Общество с ограниченной ответственностью «Петропродукт-Отрадное», Россия, 187330, Ленинградская обл., Кировский р-н, г. Отрадное, ул. Железнодорожная, д. 1.

40. Наименование владельца свидетельства № **576** (заявка № 04200503) с приоритетом от 12 июля 2004 года на товарный знак изменено на следующее:

(730) Общество с ограниченной ответственностью «Корсар», 3200 г. Бендеры, ул. Тимирязева, д. 2д.

41. Товарный знак № 1976 (заявка № 21201976) с приоритетом от 10 ноября 2022 года аннулирован по приказу Министерства юстиции ПМР от 26.02.2022 № 53 «Об утверждении Решения экспертной комиссии об удовлетворении возражения о признании регистрации товарного знака РЕСТАРТ по свидетельству № 1976 с приоритетом от 10.11.2022 полностью недействительной».

Передача прав на использование объектов интеллектуальной собственности (договор)

Договор № 142/576 об уступке права на использование товарного знака по свидетельству № 576 (заявка № 04200503) с приоритетом от 12 июля 2004 года в отношении всех товаров, указанных в свидетельстве. Дата регистрации – 26 января 2022 года. **Правообладатель** – общество с ограниченной ответственностью «**Корсар**», 3200 г. Бендеры, ул. Тимирязева, д. 2д. **Приобретатель** – общество с ограниченной ответственностью «**Венто**», 3200 г. Бендеры, ул. Первомайская, д. 97.

Территория действия договора – Приднестровская Молдавская Республика.

Срок действия договора – оставшийся срок действия свидетельства.

РЕФЕРАТЫ научно-исследовательских работ

Перед текстом реферата приводятся следующие данные по научно-исследовательским, опытно-конструкторским работам (далее НИОКР) и диссертациям:

- номер государственной регистрации и дата утверждения;
- наименование работы;
- организация-исполнитель работ;
- руководитель (исполнитель) НИОКР;
- срок выполнения работы: начало, окончание;
- библиографическое описание документа (в том числе индекс универсальной десятичной классификации – УДК, индекс рубрики – ИР);
- аннотация.

С отчетами НИОКР можно ознакомиться в центральной городской библиотеке г. Тирасполь.

012200371 от 17.01.2022

«Научно-методическое обоснование улучшения и сохранения качества окружающей среды Приднестровской Молдавской Республики»

ГУ «Республиканский научно-исследовательский институт экологии и природных ресурсов»

Руководитель работы: канд. геогр. наук, доцент Е. В. Сокольская

Срок: начало – 2021, окончание – 2023.

ИР: 89

Аннотация: Ожидаемые научные и практические результаты:

1. Разработка рекомендаций в сфере совершенствования природоохранного законодательства ПМР на основе сравнительного анализа правового механизма в области охраны окружающей среды (атмосферный воздух, водные ресурсы, отходы производства и потребления) дальнего и ближнего зарубежья. Подготовка научных заключений по проектам нормативных правовых актов в аспекте обеспечения экологической безопасности ПМР.

2. Определение видов деятельности, осуществление которых связано с незначительным воздействием на окружающую среду. Разработка экологических требований при размещении в проектировании, строительстве, эксплуатации организаций, вид деятельности которых оказывает незначительное влияние на окружающую среду.

3. В целях развития нормативно-методической базы ПМР в области охраны атмосферного воздуха будет разработано методическое пособие по определению выбросов загрязняющих веществ в атмосферу различными производствами. Сборник методических рекомендаций будет содержать подходы к расчетному определению выбросов загрязняющих веществ для различных производств.

012200372 от 17.01.2022

«Научно-обоснованные методы сохранения, размножения и использования фиторазнообразия лесных экосистем Приднестровья и создание особо ценных популяций насаждений различного целевого назначения»

ГУ «Республиканский научно-исследовательский институт экологии и природных ресурсов»

Руководитель работы: канд. с.-х. наук, доцент О. Ю. Тимин.

Срок: начало – 2021, окончание – 2023.

ИР: 89

Аннотация: Ожидаемые научные результаты:

а) селекционная инвентаризация и отбор плюсовых деревьев *Quercus robur L.*, *Populus L.*;

б) изучение генетической структуры популяций *Quercus robur L.*, *Populus L.* по методу антиоксидантной активности окислительного потенциала;

в) создание реестра ценных клонов с улучшенными таксационными показателями;

г) научное сопровождение посадок лесных культур;

д) изучение вопросов рационального управления ресурсным потенциалом недревесной продукции леса;

е) усовершенствование технологии вегетативного размножения декоративных растений;

Ожидаемые практические результаты:

а) получение особо ценного исходного материала *Quercus robur L.*, *Populus L.*;

б) клонирование и семенное размножение плюсовых деревьев *Quercus robur L.*, *Populus L.* для создания специализированных плантационных посадок;

в) подготовка рекомендаций по эффективному использованию недревесной продукции леса на территории Государственного фонда Приднестровской Молдавской Республики;

г) внедрение рекомендаций на основе усовершенствования технологии размножения декоративных растений.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алексеева Алла Борисовна – кандидат юридических наук, доцент кафедры международного права и теории государства и права ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: allapolina@mail.ru

Антюхов Виталий Андреевич – преподаватель кафедры «Эксплуатация и ремонт МТП» ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: aleksandr_buchackiy@mail.ru

Афонин Виталий Валерьевич – старший преподаватель кафедры математического анализа, научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории «Психолого-педагогическое проектирование» ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: afonins_02@mail.ru

Бавенкова Ирина Анатольевна – старший преподаватель кафедры русской и зарубежной литературы ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: kafedra.rizl@gmail.com

Белая Елена Ивановна – старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: e.i.belai@mail.ru

Брусенская Елена Ивановна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры общей и теоретической физики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: superbrusik@yandex.ru

Бучацкий Александр Иванович – преподаватель кафедры «Технические системы и электрооборудование в АПК» ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: aleksandr_buchackiy@mail.ru

Васильева Людмила Ивановна – кандидат педагогических наук, декан факультета педагогики и психологии, заведующий кафедрой родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: fakultetfpp@mail.ru

Ватаманюк Аурика Ивановна – старший преподаватель кафедры общеобразовательных и гуманитарных наук Бендерского политехнического филиала ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: ovatamanukai@gmail.com

Вахницкая Минодора Григорьевна – кандидат педагогических наук доцент кафедры родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: minodora_grigori@mail.ru

Винницкая Алла Сергеевна – старший преподаватель кафедры русской и зарубежной литературы филологического факультета ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: alla.vinnitskaya@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

Дабеза Виктория Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: vvdabezha@gmail.com

Дымченко Елена Владимировна – старший преподаватель кафедры музы-

кального образования ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: alenag55@mail.ru

Елкина Лариса Владимировна – старший преподаватель кафедры алгебры, геометрии и методики преподавания математики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: Larisa_elkina@mail.ru

Журжи Инна Ивановна – старший преподаватель кафедры алгебры, геометрии и методики преподавания математики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: inessy@bk.ru

Заложкова Мария Петровна – преподаватель кафедры истории ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: tatarov-roman.93@mail.ru

Запольская Ольга Юрьевна – преподаватель кафедры алгебры, геометрии и методики преподавания математики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: olia1401@mail.ru

Калинкова Елена Вячеславовна – старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: fmfdekan@spsu.ru

Кананэу Людмила Георгиевна – старший преподаватель кафедры педагогики и СОТ ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: liudmila.tiraspol@icloud.com

Кацавель Ольга Николаевна – ассистент кафедры терапии № 2 ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: zamdekanamf@mail.ru

Кимаковская Галина Николаевна – старший преподаватель кафедры алгебры, геометрии и методики преподавания математики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: fmfdekan@spsu.ru

Ковальчук Наталья Николаевна – старший преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: natali_kov.g@mail.ru

Корня Галина Анатольевна – социальный педагог отдела молодежной политики, воспитания и социальной защиты, магистрант факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: sp-omppgu@yandex.ru

Косюк Василий Васильевич – преподаватель кафедры общей и теоретической физики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: vcosiuc@mail.ru

Косюк Наталья Валерьевна – старший преподаватель кафедры математического анализа и приложений ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: natcosiuc@yandex.ru

Криворученко Мария Александровна – преподаватель Приднестровского колледжа технологий и управления.

E-mail: mawa0208@mail.ru

Кривошапова Наталья Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: krivoshapova@spsu.ru

Литвин Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: Paean2012@rambler.ru

Луговская Елена Григорьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: lugowska@spsu.ru

Луценко Наталья Игоревна – старший преподаватель кафедры социокультурных коммуникаций и медиаций ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: chernienko_natal@mail.ru

Ляхомская Ксения Даниловна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры квантовой радиофизики и

систем связи физики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: ksedanna@yandex.ru

Майстренко Александр Геннадьевич – преподаватель кафедры производства и эксплуатации технологического оборудования ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: saimon_05@mail.ru

Матвейчук Станислав Иванович – старший преподаватель кафедры предпринимательского и трудового права ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: stasl978_05@mail.ru

Медведева Ирина Михайловна – старший преподаватель кафедры политологии и политического управления ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: arina1920@mail.ru

Мельникова Марина Андреевна – ассистент кафедры педиатрии, акушерства и гинекологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: salashnaya_m@mail.ru

Мильничук Диана Петровна – педагог-психолог Бендерского политехнического филиала ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: lzif@mail.ru

Мылус Олег Васильевич – старший преподаватель кафедры уголовного права, уголовного процесса и криминалистики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: mylus.oleg@mail.ru

Никитовская Галина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий, заместитель декана по научной работе факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: niki809@mail.ru

Окушко Ростислав Владимирович – кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой терапии № 2 ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: rovlok@mail.ru

Пикус Алиса Ильинична – старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: fmfdekan@spsu.ru

Погорелая Екатерина Афанасьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: kryaimkk@mail.ru

Погорлецкая Ирина Ивановна – старший преподаватель кафедры гражданского права и гражданского процесса ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: begass.iren@mail.ru

Полежаева Светлана Серафимовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: svetlanapolejaeva1506@mail.ru

Поломошнова Галина Анатольевна – старший преподаватель кафедры естественных и экономических наук Бендерского политехнического филиала ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: nauka@bpfpgu.ru

Поронок Светлана Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: poronok_svetlana@mail.ru

Рогожникова Олеся Анатольевна – преподаватель кафедры общей и теоретической физики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: alexakorff@yandex.com

Салкуцан Ольга Александровна – старший преподаватель кафедры уголовного права, уголовного процесса и криминалистики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: vesna801 @ mail.ru

Сивашенко Анастасия Ильинична – магистрант кафедры общей и теоретической физики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: ksedanna@yandex.ru

Скомаровская Анастасия Анатольевна – старший преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: rakhmitska@mail.ru

Содоль Вячеслав Анатольевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: sodol_slv@mail.ru

Сороковская Светлана Владимировна – доцент кафедры социокультурных коммуникаций и медиаций ПГУ им. Т. Г. Шевченко, Заслуженный деятель искусств ПМР.

E-mail: bendery40@mail.ru

Старчук Татьяна Ивановна – старший преподаватель кафедры прикладной математики и информатики ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: taniusic-star@yandex.ru

Федорук Ксения Романовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педиатрии, акушерства и гинекологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: socmedis@mail.ru

Цынцарь Анна Леонидовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры естественных и экономических наук, заместитель директора по научной работе Бендерского политехнического филиала ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: anna-cynsar@mail.ru

Чайка Алексей Игоревич – магистрант кафедры квантовой радиофи-

зики и систем связи ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: ksedanna@yandex.ru

Чайковская Нежданна Федоровна – преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: negdanna2016@yandex.ru

Чаплыгина Татьяна Павловна – заместитель директора по учебно-производственной работе, преподаватель английского языка I квалификационной категории аграрно-экономического колледжа ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: maxikandrey@gmail.com

Чащина Лариса Федоровна – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: larus301@gmail.com

Чернов Владимир Дмитриевич – младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории «Алгебра и ее приложения» ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: volodya.black@gmail.com

Чумейка Елена Викторовна – старший преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: chumeika.alena2010@yandex.ru

Швец Евгения Николаевна – старший преподаватель кафедры травматологии, ортопедии и экстремальной медицины ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: zamdekanamf@mail.ru

Шеленга Наталья Анатольевна – старший преподаватель кафедры предпринимательского и трудового права ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

E-mail: shelenga_n@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Afonin Vitaliy Valerievich – Senior Lecturer of the Department of Mathematical Analysis, researcher at the research laboratory “Psychological and Pedagogical Design”, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: afonins_02@mail.ru

Alekseeva Alla Borisovna – Candidate of Legal Sciences, Associate Professor of the Department of International Law and Theory of State and Law, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: allapolina@mail.ru

Antiukhov Vitalii Andreevich – Lecturer of the Department of Operation and Repair of the Machine and Tractor Park, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: aleksandr_buchackiy@mail.ru

Bavenkova Irina Anatolievna – Senior Lecturer of the Department of Russian and Foreign Literature, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: kafedra.rizl@gmail.com

Vinnitskaya Alla Sergeevna – Senior Lecturer of the Department of Russian and Foreign Literature of the Faculty of Philology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: alla.vinnitskaya@mail.ru

Belaia Elena Ivanovna – Senior Lecturer of the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: e.i.belaia@mail.ru

Brusenskaya Elena Ivanovna – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of General and Theoretical Physics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: superbrusik@yandex.ru

Buchatsky Alexander Ivanovich – Lecturer of the Department of Technical Systems and Electrical Equipment in the Agro-industrial Complex, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: aleksandr_buchackiy@mail.ru

Cananau Liudmila Gheorghievna – Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: liudmila.tiraspol@icloud.com

Chaikovskaya Nezhdana Fedorovna – Lecturer of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: negdanna2016@yandex.ru

Chaplygina Tatiana Pavlovna – Deputy Director for Educational and Industrial Work, teacher of English of the I qualification category of the Agricultural and Economic College, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: maxikandrey@gmail.com

Chaschina Larisa Fedorovna – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: larus301@gmail.com

Chayka Alexey Igorevich – Master’s student of the Department of Quantum Radiophysics and Communication Systems, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: ksedanna@yandex.ru

Chernov Vladimir Dmitrievich – Junior Research Assistant of the scientific research laboratory “Algebra and its Applications”, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: volodya.black@gmail.com

Chumeyka Elena Viktorovna – Senior Lecturer of the Psychology Department of the Faculty of Pedagogy and Psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: chumeika.alena2010@yandex.ru

Cosiuc Natalia Valerievna – Senior Lecturer of the Department of Mathematical Analysis and Applications, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: natcosiuc@yandex.ru

Cosiuc Vasilii Vasilievich – Lecturer of the Department of General and Theoretical Physics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: vcosiuc@mail.ru

Dabezha Viktoriya Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Journalism, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: vvdabezha@gmail.com

Dymchenko Elena Vladimirovna – Senior Lecturer of the Department of Music Education, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: alenag55@mail.ru

Fedoruk Ksenia Romanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pediatrics, Obstetrics and Gynecology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: socmedis@mail.ru

Kalinkova Elena Vyacheslavovna – Senior Lecturer of the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: fmfdekan@spsu.ru

Katsavel Olga Nikolaevna – Assistant of the Department of Therapy No. 2, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: zamdekanamf@mail.ru

Kimakovskaya Galina Nikolaevna – Senior Lecturer of the Department of Algebra, Geometry and Methods of Teaching Mathematics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: fmfdekan@spsu.ru

Kornya Galina Anatolyevna – social pedagogue of the Department of Youth Policy, Education and Social Protection, Master's student of the Faculty of Pedagogy and Psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: sp-omppgu@yandex.ru

Kovalchuk Natalia Nikolayevna – Senior Lecturer of the Psychology Department, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: natali_kov.g@mail.ru

Krivoruchenko Maria Alexandrovna – Lecturer at the Pridnestrovian College of Technology and Management.

E-mail: mawa0208@mail.ru

Krivoshapova Natalya Victorovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: krivoshapova@spsu.ru

Litvin Olga Vladimirovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Literature, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: Paean2012@rambler.ru

Lugovskaya Elena Grigorievna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: lugowska@spsu.ru

Lutsenko Natalya Igorevna – Senior Lecturer of the Department of Socio-Cultural Communications and Mediation, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: chernienko_natal@mail.ru

Lyakhomskaya Ksenia Daniilovna – Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Quantum Radiophysics and Communication Systems, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: ksedanna@yandex.ru

Maistrenko Alexander Gennadievich – Lecturer of the Department of Production and operation of technological equipment, of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: saimon_05@mail.ru

Matveychuk Stanislav Ivanovich – Senior Lecturer of the Department of Business and Labor Law, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: stas1978_05@mail.ru

Medvedeva Irina Mikhailovna – Senior Lecturer of the Department of Political Science and Political Management, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: arina1920@mail.ru

Melnikova Marina Andreevna – Assistant of the Department of Pediatrics, Obstetrics and Gynecology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: salashnaya_m@mail.ru

Milnichuk Diana Petrovna – teacher-psychologist of the Bendery's polytechnic branch of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: lzif@mail.ru

Mylus Oleg Vasilievich – Senior Lecturer of the Department of Criminal Law, Criminal Procedure and Criminalistics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: mylus.oleg@mail.ru

Nikitovskaya Galina Vladimirovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Deputy Dean for Scientific Work of the Faculty of Pedagogy and Psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: niki809@mail.ru

Okushko Rostislav Vladimirovich – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Therapy No. 2, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: rovlok@mail.ru

Pikus Alice Ilyinichna – Senior Lecturer of the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: fmfdekan@spsu.ru

Pogorelaya Ekaterina Afanasievna – Doctor of Philology, Professor of the Depart-

ment of Russian Language and Intercultural Communication, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: kryaimkk@mail.ru

Pogorletskaia Irina Ivanovna – Senior Lecturer of the Department of Civil Law and Civil Procedure, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: begass.iren@mail.ru

Polezhaeva Svetlana Serafimovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and Intercultural Communication, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: svetlanapolejaeva1506@mail.ru

Polomoshnova Galina Anatolyevna – Senior Lecturer of the Department of Natural and Economic Sciences of the Bendery's polytechnic branch of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: nauka@bpfpgu.ru

Poronok Svetlana Alexandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music Education, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: poronok_svetlana@mail.ru

Rogozhnikova Olesia Anatolievna – Lecturer of the Department of General and Theoretical Physics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: alexakorff@yandex.com

Salkutsan Olga Aleksandrovna – Senior Lecturer of the Department of Criminal Law, Criminal Procedure and Criminalistics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: vesna801@mail.ru

Scomarovskaia Anastasia Anatolyevna – Senior Lecturer of the Department of Russian Language and Intercultural Communication of the Faculty of Philology, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: rakhliiska@mail.ru

Shelenga Natalya Anatolyevna – Senior Lecturer at the Department of Business and Labor, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: shelenga_n@mail.ru

Shvets Evgeniya Nikolaevna – Senior Lecturer of the Department of Traumatology, Orthopedics and Extreme Medicine, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: zamdekanamf@mail.ru

Sivashchenko Anastasia Ilyinichna – Master's student of the Department of General and Theoretical Physics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: ksedanna@yandex.ru

Sodol' Vyacheslav Anatolyevich – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: sodol_slv@mail.ru

Sorokovskaya Svetlana Vladimirovna – Associate Professor of the Department of Socio-Cultural Communications and Mediation, Shevchenko State University of Pridnestrovie, Honored Artist of the PMR.

E-mail: bendery40@mail.ru

Starchuk Tatiana Ivanovna – Senior Lecturer of the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: taniusic-star@yandex.ru

Tsyntsar Anna Leonidovna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Natural and Economic Sciences, Deputy Director for Scientific Work of the Bendery's polytechnic branch of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: anna-cyncar@mail.ru

Vakhnitskaia Minodora Grigorievna – Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor of the Department of Native Language and Literature in Primary School,

Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: minodora_grigori@mail.ru

Vasilyeva Lyudmila Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Dean of the Faculty of Pedagogy and Psychology, Head of the Department of Native Language and Literature in Elementary School, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: fakultetfpp@mail.ru

Vatamanyuk Aurica Ivanovna – Senior Lecturer of the Department of General Education and Humanities of the Bendery's polytechnic branch of Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: ovatamanukai@gmail.com

Vornicescu 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

Yolkina Larisa Vladimirovna – Senior Lecturer of the Department of Algebra, Geometry and Methods of Teaching Mathematics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: Larisa_elkina@mail.ru

Zalozhkova Maria Petrovna – Lecturer of the Department of History, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: tatarov-roman.93@mail.ru

Zapolskaya Olga Yurievna – Lecturer of the Department of Algebra, Geometry and Methods of Teaching Mathematics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: olia1401@mail.ru

Zhurzhi Inna Ivanovna – Senior Lecturer of the Department of Algebra, Geometry and Methods of Teaching Mathematics, Shevchenko State University of Pridnestrovie.

E-mail: inessy@bk.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВИСТИКА И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Е. А. Погорелая.</i> КУЛЬТУРНЫЕ СМЫСЛЫ ТЕКСТОВ СМИ В МЕНТАЛЬНО-ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ АВТОРА И АДРЕСАТА	3
<i>Н. В. Кривошапова.</i> АТРИБУЦИЯ АНОНИМНОГО ТЕКСТА: ОРИГИНАЛЬНАЯ МЕТОДИКА УСТАНОВЛЕНИЯ АВТОРСТВА	9
<i>Е. Г. Луговская, С. С. Полежаева.</i> К ВОПРОСУ ОБ УСТАНОВЛЕНИИ ТОЖДЕСТВЕННОСТИ ИМЕН В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ И ЕГО ЛЕГИТИМНОСТИ	15
<i>Н. Ф. Чайковская.</i> МЕСТО ЖЕНСКОЙ ПОЭЗИИ В ЛИТЕРАТУРЕ ПРИДНЕСТРОВЬЯ.....	23
<i>А. С. Винницкая.</i> ТЕМА РОДНОГО КРАЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ПРИДНЕСТРОВСКОГО ПИСАТЕЛЯ ВИКТОРА ХУДЯКОВА	28
<i>А. А. Скомаровская.</i> ЭКСПРЕССИВНЫЕ ФУНКЦИИ ЗВУКОПИСИ В СТИХОТВОРЕНИЯХ Ф.И. ТЮТЧЕВА	31
<i>А. И. Ватаманюк.</i> ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ И ОБРАЗЫ ПОЭЗИИ Н.С. ГУМИЛЕВА	36
<i>О. В. Литвин.</i> ОППОЗИЦИЯ КАРЕНИН – ВРОНСКИЙ В РОМАНЕ Л. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»	44
<i>И. А. Бавенкова.</i> СИМВОЛИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ПРИТЧИ «О ДУШЕ И ТЕЛЕ» КИРИЛЛА ТУРОВСКОГО	50

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

<i>Н. В. Косюк, Е. И. Белая, Т. И. Старчук.</i> УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ВУЗА КАК ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	55
<i>Л. И. Васильева.</i> ОБУЧЕНИЕ РОДНОМУ ЯЗЫКУ КАК КОМПОНЕНТУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ.....	62

<i>М. Г. Вахницкая.</i> ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК КОМПОНЕНТА ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	67
<i>Е. И. Брусенская, К. Д. Ляхомская, А. И. Сиващенко, А. И. Чайка.</i> МОТИВАЦИОННАЯ ЛЕКЦИЯ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ, СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ИНТЕРЕСА К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	71
<i>В. В. Дабезжа, Л. Г. Кананэу.</i> РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ЦЕЛЬ И ПРЕДМЕТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ.....	77
<i>Г.В. Никитовская, Г.А. Корня.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ.....	81
<i>Н. Н. Ковальчук, Е. В. Чумейка.</i> ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ.....	87
<i>Е. И. Белая, Т. И. Старчук.</i> ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 НА МАТЕМАТИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА	94
<i>Г. И. Ворническу, И. И. Журжи, М. А. Криворученко, Л. В. Елкина.</i> ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ НЕКОТОРЫХ ФОРМ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ.....	99
<i>Л. В. Елкина, А. Г. Майстренко, И. И. Журжи.</i> ПРИМЕНЕНИЕ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СТЕРЕОМЕТРИИ	104
<i>А. И. Бучацкий, В. А. Антюхов.</i> ЭЛЕМЕНТЫ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ.....	109
<i>С. В. Сороковская, Н. И. Луценко.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	119
<i>Е. В. Дымченко, С. А. Поронок.</i> ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ	124
<i>С. А. Поронок, Е. В. Дымченко.</i> ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	131
<i>Р. В. Окушко, Е. Н. Швец, О. Н. Кацавель.</i> ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ НЕПРЕРЫВНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	138
<i>К. Р. Федорук, М. А. Мельникова.</i> ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДИАТРОВ	148
<i>О. Ю. Запольская, В. В. Косюк, О. А. Рогожникова.</i> НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИКА, ФИЗИКА» ДЛЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.....	154

<i>А. Л. Цынцарь, Д. П. Мильничук, Г. А. Поломошнова.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ КУРСОВ БЕНДЕРСКОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ФИЛИАЛА ПГУ им. Т. Г. ШЕВЧЕНКО	158
<i>Т. П. Чаплыгина.</i> ЭТАПЫ РАБОТЫ С ВИДЕОМАТЕРИАЛАМИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	165
<i>В. Д. Чернов, В. В. Афонин.</i> ВИРТУАЛЬНАЯ УЧИТЕЛЬСКАЯ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА	168
<i>Г. Н. Кимаковская, Е. В. Калинин, А. И. Пикус.</i> ОБУЧЕНИЕ РЕШЕНИЮ ДИОФАНТОВЫХ УРАВНЕНИЙ ПЕРВОЙ СТЕПЕНИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	175

ИСТОРИЯ. ПРАВО. СОЦИУМ

<i>В. А. Содоль.</i> ДУХОВЕНСТВО КИШИНЕВСКОЙ ЕПАРХИИ И ОДЕССКАЯ ДУХОВНАЯ СЕМИНАРИЯ: ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ (1944–1965 гг.)	183
<i>Л. Ф. Чащина.</i> РОЛЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ, ГРАЖДАНСКИХ ВЛАСТЕЙ И ОБЩЕСТВА В ДЕЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ СЛАВЯНСКИХ НАРОДОВ В РУССКО-ТУРЕЦКИХ ВОЙНАХ И УВЕКОВЕЧИВАНИЯ ПАМЯТИ ОБ ЭТИХ СОБЫТИЯХ В ПРУТО-ДНЕСТРОВСКОМ РЕГИОНЕ	195
<i>М. П. Заложкова.</i> К ВОПРОСУ О МИССИИ ТЮРЕМНОГО СЛУЖЕНИЯ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ТИРАСПОЛЬСКО-ДУБОССАРСКОЙ ЕПАРХИИ	202
<i>И. И. Погорлецкая.</i> ОСОБЕННОСТИ ЧАСТНОГО ПРАВА МОЛДАВИИ XVI–XVII ВЕКОВ	209
<i>А. Б. Алексеева.</i> НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ПООЩРИТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ	216
<i>И. М. Медведева.</i> ВОЗМОЖНОСТИ И МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ МОЛДАВСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ	222
<i>О. В. Мьлус, О. А. Салкуцан.</i> КОНФЛИКТ ИНТЕРЕСОВ НА ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЕ И ПРОЦЕДУРЫ ЕГО РАЗРЕШЕНИЯ	227
<i>С. И. Матвейчук.</i> АЛГОРИТМ ВЫПЛАТЫ ДОЛГОВ ПО КРЕДИТУ ПОСЛЕ СМЕРТИ ЗАЕМЩИКА	233
<i>Н. А. Шеленга.</i> ПЕРЕВОД НА УДАЛЕННУЮ РАБОТУ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ	239

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОБСТВЕННОСТЬ

ОФИЦИАЛЬНЫЕ СВЕДЕНИЯ ОБ ОБЪЕКТАХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ, зарегистрированных в Министерстве юстиции Приднестровской Молдавской Республики	244
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	261

Научно-методический журнал

ВЕСТНИК ПРИДНЕСТРОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия: **Гуманитарные науки**

Редакторы: *В. В. Дабежа, Е. Ю. Кривошеева, А. С. Гузун*
Компьютерная верстка *А.Н. Федоренко*
Переводчик *Д. В. Мазур*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02.
Подписано в печать 05.05.22. Формат 70×100/16.
Уч.-изд. л. 17,0. Усл. печ. л. 21,93. Заказ № 1179.

Изд-во Приднестр. ун-та. 3300, г. Тирасполь, ул. Мира, 18.
Электронное издание