

АКАДЕМИЯ  
КОМИТЕТА УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ  
МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

**Тулкинбаев Н.А.**

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ  
БУДУЩЕГО ЮРИСТА**

**МОНОГРАФИЯ**

Костанай  
2012

**УДК 80181:340**

**ББК 81.2:67**

**Т 82**

**Рекомендовано Ученым советом Академии КУИС МВД РК**

**Рецензенты:**

**Кондубаева М.Р.**, доктор педагогических наук, профессор КазГУМО и МЯ им. Аблай хана

**Абсадык А.А.**, доктор филологических наук, профессор Костанайского государственного университета им. А.Байтурсынова

**Тогжанова Г.К.**, кандидат педагогических наук, доцент Костанайского государственного педагогического института

**Тулкинбаев Н.А.**

**Т 82** Формирование языковой личности юриста: Монография. – Костанай: Академия КУИС МВД РК, 2012. – 182 с.

**ISBN 9965-883-36-x**

В монографии представлены научно-теоретические, лингвистические и психолого-педагогические основы формирования навыков профессиональной речи будущих юристов, определены этапы формирования языковой личности обучаемых на основе готовностной модели языковой личности, теоретически доказана и эмпирически подтверждена необходимость ее использования в процессе обучения речемыслительной деятельности обучаемых.

Для студентов профессиональных юридических учебных заведений, магистрантов, а также юристов-практиков.

**ISBN 9965-883-36-x**

**© Тулкинбаев Н., 2012**

## Содержание

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>I. РОЛЬ ЯЗЫКОВЫХ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЮРИСТА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОММУНИКАТОРА</b> .....	7
1.1 Феномен связи языка и общества, речи и человека.....	7
1.2 Характерные особенности языковой личности юриста .....	29
1.3 Современный юридический дискурс в языковой личности юриста .....	48
<b>II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА</b> .....	75
2.1 Психологические основы формирования профессиональной компетенции .....	75
2.2 Педагогические основы обучения языковым дисциплинам обучаемых в юридическом вузе .....	94
<b>III. ИЕРАРХИЯ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА</b> .....	108
3.1 Содержание обучения русскому языку слушателей ведомственного вуза .....	108
3.2 Методы обучения и активизации познавательной деятельности будущих юристов .....	119
3.3 Формы совершенствования творческого развития языковой личности .....	142
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	165
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	170

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из актуальных задач современной образовательной политики Республики Казахстан является подготовка высококвалифицированного и конкурентоспособного специалиста. В связи с этим предметом многих отраслей научного знания становится человек, его сознание, способы самовыражения и интерпретации мира.

В первой четверти XXI века развитие отечественного высшего ведомственного образования характеризуется тенденцией к его обновлению: на смену старым системам и технологиям обучения приходят новые, более прогрессивные, которые максимально сближают педагогический процесс с личностными особенностями слушателей (курсантов) в соответствии с профессиональными требованиями и направлены, прежде всего, на всестороннее формирование профессиональной личности будущих сотрудников правоохранительных органов.

Демократизация всех сфер жизнедеятельности нашего государства оказывает непосредственное влияние на качество профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов, которые стоят на страже соблюдения законов и интересов как всего общества, так и отдельных его граждан.

Обращение к проблеме коммуникативной подготовки в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов обусловлено современной языковой политикой государства, направленной на совершенствование профессиональной культуры и речи будущего специалиста.

В Государственной программе функционирования и развития языков на 2001-2010 годы отмечается, что соответствующая языковая подготовка кадров должна стать обязательной нормой для всех категорий государственных служащих, независимо от квалификационных требований и функциональных обязанностей [1].

Одним из основных направлений «Концепции совершенствования уголовно-исполнительной политики в Республике Казахстан на 2007-2015 годы» в рамках качественного разрешения кадрового вопроса и повышения имиджа работников уголовно-исполнительной системы являются меры по совершенствованию системы подготовки будущих сотрудников [2].

Осуществление профессиональной деятельности юриста в уголовно-исполнительной системе предполагает применение методов, которые носят ярко выраженный коммуникативный характер. Поэтому трудно переоценить роль, которую играет педагогически грамотное общение в работе сотрудников уголовно-исполнительной системы, так как их деятельность, в основном, осуществляется в форме общения с вверенным им контингентом и коллегами по службе. Кроме того, юристу пенитенциарной службы приходится общаться с людьми, разными по своим религиозно-идеологическим, морально-нравственным, политическим принципам и убеждениям. Поэтому от юриста, помимо знания законов, требуются ещё и определённые коммуникативные способности: умение устанавливать отношения с людьми, убеждать, учитывая

индивидуально-психологические особенности, пробуждать интерес к общению в связи с теми или иными обстоятельствами, имеющими правовое значение.

Для современной науки личность – конкретный человек со своим внутренним миром, своим отношением к себе подобным, к судьбе, миру вещей – представляет особый интерес. Язык личности является орудием мышления, инструментом познания, а главное – средством общения. Изучение общих языковых процессов приводит к изучению проблемы коммуникации, а, значит, и к ее создателю – языковой личности.

Языковая личность – это многокомпонентный, структурно-упорядоченный набор языковых способностей, умений, готовность производить и воспринимать речевые произведения.

В связи с возрастающей ролью личностного фактора в обществе особое место в современных исследованиях отводится языковой личности. Осмысление языковой личности с определенным набором языковых способностей стало причиной исследовательского интереса к ней многих ученых.

В связи с возрастающими требованиями к подготовке специалистов, способных осуществлять широкий круг профессиональных задач, особое внимание отводится подготовке слушателей учебных заведений уголовно-исполнительной системы. Это возлагает большую ответственность и на профессорско-преподавательский состав кафедры языков Академии Комитета уголовно-исполнительной системы МВД Республики Казахстан.

Совершенствование профессиональной подготовки кадров в системе уголовно-исполнительной системы должно обеспечить не только знание специальных прикладных дисциплин, но и предполагает фундаментальные познания в сфере социально-экономических и гуманитарных наук, в числе которых находится и коммуникативная подготовка.

Наряду с изучением казахского языка, слушатели Академии изучают и русский язык, поскольку это необходимо и для общения, и для будущей служебной деятельности. Курс русского языка как дисциплина общеобразовательного цикла рассчитан на студентов казахских отделений. Его задача – развить у студента речевую способность, совершенствуя навыки и умения во всех видах речевой деятельности, которая позволила бы ему свободно общаться в различных сферах и коммуникативных ситуациях [3].

Особый статус русского языка как учебного предмета гуманитарного цикла определяется его особой ролью в становлении языковой личности юриста. Речевая культура – один из компонентов общей культуры человека. Как и другие слагаемые культуры, она прививается, воспитывается и постоянно совершенствуется в течение всей жизни.

Подготовка слушателей к деятельности в различных структурах правоохранительной системы предполагает, наряду с профессиональными знаниями и умениями, формирование навыков грамотной деловой речи в ее различных видах и формах. В связи с этим будущих юристов следует «научить свободно владеть разнообразными языковыми средствами в различных коммуникативно-речевых условиях и, прежде всего, в их непосредственной

профессиональной деятельности, научить их культуре общения, совершенствовать навыки безукоризненно чистой, правильной, терминологически точной и выразительной речи... » [3, с. 7].

Коммуникативно-деятельностный подход к обучению, признанный современной методикой, направлен на формирование коммуникативной компетенции слушателей, то есть способности человека решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения» [4].

Опыт практической работы с курсантами ведомственного вуза, работниками исправительных учреждений показал, что они в своей деятельности часто испытывают трудности в процессе профессионально направленного общения, что связано с недостаточно высоким уровнем сформированности коммуникативной культуры.

Такое противоречие между выдвигаемыми руководством страны требованиями к качеству подготовки персонала исправительных учреждений и ее реальным состоянием определяет необходимость формирования умений педагогического общения у будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы на этапе обучения в вузе.

Актуальность данного исследования обусловлена неразработанностью модели языковой личности юриста в системе высшего юридического ведомственного образования. Философский, психологический характер имеющихся исследований (А.А. Шахматов, В.В. Виноградов, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов) выдвигает необходимость разработки лингводидактического подхода к данному понятию. Базовыми в создании методического обеспечения исследуемого концепта в системе отечественного вузовского образования являются труды педагогической школы Ф.Ш. Оразбаевой, М.Р. Кондубаевой, У.А. Жанпеисовой, лингводидактической школы Л.К. Жаналиной и др. Однако современные требования по подготовке высокопрофессиональной личности будущих юристов в сфере функциональной грамотности, речевой культуры, ее технология в современной педагогической и методической литературе недостаточно разработаны.

Между тем концепция профессионально ориентированной, лингводидактической теории, исследование его обучающего и развивающего потенциала, направленного на развитие творческих способностей обучаемых в единстве с совершенствованием культурно-речевых навыков будущих юристов, а также методов, способствующих их внедрению, чрезвычайно актуальны, перспективны и требуют научной разработки модели языковой личности будущего юриста, создания оптимальных педагогических условий его формирования и развития.

# **I. РОЛЬ ЯЗЫКОВЫХ ЗНАНИЙ И НАВЫКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЮРИСТА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОММУНИКАТОРА**

## **1.1 Феномен связи языка и общества, речи и человека**

### **1.1.1 Исследование феномена связи языка, человека, общества**

В том, что между человеческим обществом и языком существует связь, были убеждены еще древние ученые. Уже тогда они ясно понимали, что язык присущ не просто индивиду, а общественному человеку: ведь основное предназначение языка – служить средством общения между людьми.

Человеческое общество неоднородно по своему составу. Оно делится на слои, дробится на более мелкие группы, внутри которых люди объединены каким-либо признаком, например, по возрасту, профессии, уровню образования и т.д.

Эта дифференциация общества отражается в языке в виде тех или иных социально обусловленных подсистем.

Социальная дифференциация языка может отражать и другие виды расслоения общества. Так, например, особенности языка, обусловленные спецификой профессии, иногда называют профессиональными «языками» (или профессиональным арго, жаргоном). Первое, что привлекает внимание при знакомстве с такими «языками», – особая терминология. Внешне одинаковые слова в разных профессиях имеют разный смысл. Каждой профессии присуща своя специальная терминология. Кроме того, своеобразно могут использоваться и общеупотребительные слова и обороты.

Связь истории языка с историей общества – аксиома современной лингвистики. Раз язык существует только в обществе, он не может не зависеть от общества. При этом неверно понимать такую зависимость как жесткую обусловленность изменений в языке общественными факторами. В действительности процесс развития общества стимулирует развитие языка: ускоряет или тормозит темпы языковых изменений (механизм которых обусловлен внутренними, присущими языку закономерностями), способствует перестройке некоторых участков языковой системы, их обогащению новыми элементами и т.п.

В качестве собственно социальных факторов, влияющих на развитие языка, обычно рассматривают такие: изменение круга носителей языка, распространение просвещения, развитие науки, перемещение народных масс, создание новой государственности, изменение форм законодательства и делопроизводства и др. Воздействие этих факторов на язык различается и по форме, и по силе.

Столь же непрямойно, сложно влияние на развитие языка и других социальных факторов. Так, помимо объективного, не зависящего от воли отдельных людей влияния общества – на язык, возможно и сознательное, и притом целенаправленное, воздействие государства (и общества в целом) на развитие и функционирование языка. Такое воздействие носит название

языковой политики.

Языковая политика может касаться самых разных сторон языковой жизни данного общества. Например, в многоязычных странах выбор языка или диалекта, который должен стать государственным, осуществляется не стихийно, а сознательно, при непосредственном участии и направляющих усилиях власти и других социальных институтов. Столь же сознательна и целенаправленна деятельность специалистов при разработке алфавитов и письменностей для ранее бесписьменных народов.

Усовершенствование существующих алфавитов и письменностей, например, неоднократно проводившиеся реформы русской орфографии – еще один вид вмешательства человека в жизнь языка. Разумеется, никакое социальное воздействие на язык, стихийное или сознательное, не может отменить присущих языку внутренних закономерностей.

Есть и другие пути воздействия общества на язык: разработка специальных терминологий для различных областей знания, нормирование нововведений в лексике, пропаганда лингвистических знаний в печати и по радио и т.п.

В процессе развития общества и юридических наук постоянно изменяется и возрастает роль языковых знаний и навыков юриста как значимого регулятора общественных отношений. Непосредственно в процессе коммуникации в письменной или устной форме и в официальных или неофициальных текстах происходит воздействие личности юриста на сознание индивидов. Но как бы то ни было, познание человека невозможно без изучения языка.

Одно из наиболее приемлемых определений дается в энциклопедических словарях: 1) естественный язык – важнейшее средство человеческого общения. Язык неразрывно связан с мышлением; является социальным средством хранения и передачи информации, одним из средств управления человеческим поведением. Реализуется и существует в речи. Языки мира различаются строением, словарным составом и др., однако всем языкам присущи некоторые общие закономерности, системная организация единиц языка (например, парадигматические и синтагматические отношения между ними) и др. Язык изменяется во времени (диахрония), может перестать использоваться в сфере общения (мёртвые языки). Разновидности языка (национальный, литературный языки, диалекты, профессиональные языки, языки культа и др.) играют различную роль в жизни общества [5].

Проанализируем основные исследования, касающиеся языковых аспектов личности.

Как было указано выше, язык – явление социальное. Он тесным образом связан с самим обществом. Основное назначение любого естественного языка – быть средством общения людей, посредством чего у человека появляется возможность выражать свои мысли и чувства. Поэтому попытки исследовать «человека в языке» были разноплановыми – от исследования речи как деятельности человека (Ф. де Соссюра, Бодуэн де Куртене), лингвистического инстинкта Л.В. Щербы [6] до «языковой способности» А.А. Леонтьева [7] и А.М. Шахнарвича [8].

В первой половине XX века актуализируются вопросы о том, как язык взаимосвязан с миром человека, в какой степени человек зависит от языка, какие языковые средства предпочтительны в процессе общения и почему именно эти средства являются наиболее приемлемыми. Описание языка на основе системно-структурного подхода, представленное в нормативных грамматиках, осуществляется по формуле: значение – употребление.

При описании языка на основе функционально-коммуникативной формулы используется иная схема: коммуникативное намерение – мысль-грамматические и лексические средства (потребность – предмет общения – средства общения). Данная схема воспроизводит порождение речи от «мысли к слову», дает возможность обучаемым осознанно выразить и представить свои мысли и переживания. Функционально-коммуникативное описание языка тесно взаимосвязано и учитывает социолингвистические и культурологические факторы, определяющие поиск, отбор и использование языковых средств в процессе общения.

Основоположником социального подхода в лингвистике является Ф. де Соссюр. Он заложил основы теории речи, показал ее отличие от знаковой системы, разработал теорию о социальной основе языка, в соответствии с которой языковое знание приобретается в обществе, в определенном социуме. На основании положений, выдвинутых Ф. де Соссюром, можно сделать вывод о том, что функционально-коммуникативное описание гораздо шире традиционного системно-структурного описания языка. Его формированию и развитию способствовали исследования языка, речи и речепорождающих факторов: способностей индивида, социального окружения, системы обучения.

Язык, по мнению Ф. де Соссюра, только определенная часть, правда важнейшая часть, речевой деятельности. Он отмечал, «что язык представляет собой социальный аспект речевой деятельности, внешний по отношению к индивиду, который сам по себе не может ни создавать его, ни изменять. Язык существует только в силу своего рода договора, заключенного членами коллектива» [9].

В свою очередь, И.А. Бодуэн де Куртенэ не замыкался в рамках лингвистики. Напротив, он считал, что языкознание должно опираться на достижения психологии, социологии и других наук, что полное исследование языковых фактов невозможно без обращения к данным этнографии, археологии, истории культуры и иных социальных наук. Все это И.А. Бодуэн де Куртенэ не просто декларировал, а практически осуществлял в своих работах, при знакомстве с которыми изумляешься широте и глубине познаний автора в самых разных областях [10].

И.А. Бодуэн де Куртенэ стремился создать некую модель, объясняющую речевой процесс, в котором человек как бы аккумулирует в себе психические механизмы, которые впоследствии выражаются в речевых поступках. Это стало причиной появления нового психолингвистического подхода как к языку, так и к его носителю: «...Бодуэн де Куртенэ устранил из своих исследований литературного языка методы исторического анализа и историзм как мировоззрение. Его интересовала языковая личность как вместилище

социально-языковых форм и норм коллектива, как фокус освещения и смещения разных социально языковых категорий» [11].

Под влиянием идей Ф. де Соссюра и И.А. Бодуэна де Куртенэ проблеме описания языка посвятил свои исследования и Л.В.Щерба. Он разграничил понятия язык и речь, определил содержание понятий «языковые знания», «речевые умения». Говоря же о языке, ученый рассмотрел язык в трех аспектах: в речевой деятельности, языковой системе и языковом материале как совокупности устных и письменных текстов, сумму говорения, понимания – и выделял следующее:

- а) структуру (систему звуков, словарь, грамматику и т.д.);

- б) механизмы речи;

- в) материалы языка, то есть совокупность всего того, что на языке написано, произнесено [6, с. 24].

Существенным в исследованиях Л. Щербы является трактовка понятия «речевая деятельность», которая, «протекая не иначе как в социальных условиях, имеет свою целью сообщение и, следовательно, понимание, поскольку говорящие вынуждены заботиться о том, чтобы у слушающих не было недоразумений, происходящих от смешения знаков речи» [6, с. 29].

Рассматривая речевую деятельность как психофизиологический процесс он выделял следующие ее основные виды: говорение, аудирование, чтение и письмо.

Л. Щерба придавал большое значение исследованию живой разговорной речи, один из первых высказал мысль, что живой язык существует преимущественно в форме диалога (это близко понятию «судебные прения»). К живой речи Л. Щерба сохранил интерес навсегда. Он не боялся новых путей, смелых и неожиданных решений. Вот слова, которые передают научное кредо Л. Щербы: «Идеалом была для меня замена схоластики, механического разбора – живой мыслью, наблюдение над живыми фактами языка» [10, с. 17.]

Еще ранее, в XVIII-XIX вв., свое представление об индивидуальном характере владения языком отразили немецкие лингвисты В. Гумбольдт и Г. Гердер. Так, В. Гумбольдт писал о том, что язык представляет собой не просто средство обмена, служащее взаимопониманию, а поистине целый мир, в котором работа духовной силы призвана связать между собою и предметами [12].

Язык есть главная деятельность не только человеческого духа, но и национального духа – духа народа, в частности. К понятию «национальный дух народа» В. Гумбольдт относит следующее: язык есть как бы внешнее проявление духа народов, язык народов есть дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо более тождественное [12, с. 68].

В. Гумбольдт отмечал, что язык является «промежуточным миром», который находится между народом и окружающим его объективным миром. Он полагал, что каждый язык описывает вокруг народа круг, из пределов которого можно выйти только в том случае, если вступаешь в другой круг, т.е. это мир, лежащий между миром внешних явлений и внутренним миром [12, с. 304].

Человек, согласно взглядам В. Гумбольдта, оказывается в своем

восприятию мира подчиненным языку, который ведет этого слепца по истории как поводыр. В каждом – заложен язык в его полном объеме, что означает, что в каждом – живет стремление под воздействием внешних и внутренних сил породить язык и притом так, чтобы каждый – был понят другими людьми [12, с. 391].

Ученый считал, что язык есть одновременно и знак, и отражение. Он полагал, что разговаривающие воспринимают один и тот же предмет с разных сторон и вкладывают различное, индивидуальное содержание в одно и то же слово: «...заложенная в самой человеческой природе потребность в развитии духовных сил и выработке миросозерцания, до которого человек может подняться только тогда, когда мысля в общении с другими людьми, он приведет свою собственную мысль к ясности и определенности» [12, с. 51].

Главная мысль, которая прослеживается в исследованиях В. Гумбольдта, заключается в том, что язык определяет отношение человека к объективной действительности, преобразуя внешний мир в собственность духа.

Таким образом, можно говорить, что человек является носителем психологических механизмов, которые позволяют совершать какие-то речевые высказывания, что и послужило причиной появления психолингвистического подхода к языку и его носителю.

А.А. Гируцкий разработал тройную организацию языка – язык, речь, речевая деятельность, с соответствующими каждому аспекту лингвистическими единицами. Он пишет, что «язык и речь образуют единый структурный феномен человеческого языка вообще и каждого конкретного языка в отдельности. Речевая деятельность представляет собой каждый раз новое психофизиологическое, материальное воплощение этого структурного феномена» [13].

Об отношении языка к объективной действительности, окружающему обществу говорит в своем исследовании известный современный ученый А.А. Волков, который считает, что язык является «высочайшим достижением человеческой культуры и одно из самых сложных явлений, известных науке». Показательным признаком развитого и продуктивного общества, по мнению ученого, является его отношение к языку: только если общество сознает, что его политическое, техническое и экономическое развитие определяются уровнем духовной, физической и материальной культуры, что информационные технологии составляют фундамент технологического прогресса и эффективного управления, его будущее обеспечено [14].

Речь как деятельность человека и как ее продукт предполагает использование языковых единиц, позволяющих речи выполнять разные функции: коммуникативную, экспрессивную, воздействия на адресата и др. Речь как результат речевой деятельности – это способ формирования и формулирования мысли и чувств посредством языка в процессе речевой деятельности человека [15]. Речевая деятельность производит языковой материал и несет в себе изменение языковой картины мира, языковой системы и, соответственно, представление о языковой личности.

В современной лингвистической науке интерес к определению языковой

личности и описания этого феномена имеют различные подходы. Так, языковая личность определяется через понятия субъекта, индивида, автора текста, носителя языка, языковой картины мира и знаний о мире, знаний языка и знаний о языке, языкового сознания, самосознания и др.

Параллельно с термином «языковая личность» широко используются такие понятия как «речевая личность» и «коммуникативная личность».

Анализ научной литературы позволил выявить и обозначить, что «речевая личность – это личность, реализующая себя в коммуникации, выбирающая и осуществляющая ту или иную стратегию и тактику общения, выбирающая и использующая тот или иной репертуар средств (как собственно лингвистических, так и экстралингвистических)» [16].

Ю.Е. Прохоров считает, что «если языковая личность – это парадигма речевых личностей, то, наоборот, речевая личность – это языковая личность в парадигме реального общения» [17].

Под коммуникативной личностью В.Б. Кашкин понимает «совокупность индивидуальных коммуникативных стратегий и тактик, когнитивных, семиотических, мотивационных предпочтений, сформировавшихся в процессах коммуникации как коммуникативная компетенция индивида, его «коммуникативный паспорт», «визитная карточка». Коммуникативное содержание – содержание, центр и единство коммуникативных актов, которые направлены на другие коммуникативные личности» [18].

В.И. Карасик определяет коммуникативную личность как обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных действий, ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций [19]. Разграничение языковой и коммуникативной личности В.И. Карасик предполагает в условиях общения, коммуникативного поведения.

Соотношение понятий «языковая личность» и «коммуникативная личность», критерии их разграничения в современной коммуникативной лингвистике продолжают оставаться предметом обсуждения.

Е.Ю. Лазуренко, М.С. Сломатина, И.А. Стернин считают, что понятие «коммуникативная личность» шире понятия «языковая личность», «...поскольку включает в себя, кроме языковых, также коммуникативные параметры. Если языковая личность – это личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств, то коммуникативная личность – это личность, реконструированная на базе языковых и коммуникативных средств» [20].

Рассматривая проблему языковых отношений и языковых функций, Л.К. Жаналина отмечает, что «...предназначение языка обусловлено его связью с обществом, с одной стороны, и с мышлением – с другой. Поэтому закономерно, что и философы, и психологи, и лингвисты обязательно называют две языковые функции: коммуникативную и познавательную (гносеологическую, мыслительную, мыслеформирующую). Коммуникативная функция – это предназначенность языка служить средством, орудием общения, которое представляет как взаимный обмен информацией, так и взаимное регулирование поведения участников коммуникации. Познавательная функция – это

предназначенность языка быть средством, орудием познания окружающей действительности, включая самого человека, т.е. способность языка отражать материальный мир» [21].

Актуализируя антропоцентричный подход к языку, который становится ведущим перспективным общенаучным принципом современной лингвистической парадигмы образования Г.Г. Гиздатов предлагает обратиться к его базовому понятию – языковая личность: «... к тому, каким образом человек открывает самого себя посредством речи. Для каждого антропологического исследования актуален и значим известный философский тезис, согласно которому, человек выражает природу вещей, привнося в нее и свою собственную природу» [22].

Таким образом, исследования языковых аспектов личности в различных его интерпретациях показывают непосредственную связь с понятием «языковая личность».

### 1.1.2 Теория языковой личности в современной лингвистике и лингводидактике

Для современной науки личность представляет особый интерес, то есть это конкретный человек со своим внутренним миром, своим отношением к себе подобным, к судьбе, миру вещей.

Обратимся к описаниям понятия «языковая личность». Суммируя рассмотренные ниже высказывания ученых, можно прийти к предварительному заключению, что «языковая личность» – это многокомпонентный, структурно-упорядоченный набор языковых способностей, умений, готовность воспроизводить и воспринимать речь конкретного индивидуума.

Первоначальное введение и разработка понятия «языковая личность» принадлежит Г.И. Богину. Им дана четкая дефиниция (от лат. *definitio* – краткое определение какого-либо понятия, *лингв.* – толкование слова) [23] термина языковая личность. Он пишет, что «языковая личность» – это «человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать тексты (произведения речи)», т.к. человек как носитель речи обладает способностью к использованию языковой системы в целом [24].

Ю.Н. Караулов отмечает, что «языковая личность как объект исследования сливается с личностью в самом общем, глобальном социально-психологическом смысле, что закономерно, поскольку, по определению, языковая личность есть личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств» [11, с. 38].

Языковая личность, как и личность вообще, связана не только с обществом, но, в первую очередь, – с языком. Под языковой личностью, в частности, понимается модель человека – носителя языка, с учетом его способностей к речевой деятельности, позволяющей производить и понимать

речевые (устные и письменные) сообщения.

Содержание «языковой личности» тесно связано с этнокультурными и национальными чертами индивидуума. Понятие «языковая личность» включает в себя не только языковую компетенцию и определенный уровень знаний, но и интеллектуальную способность порождать новые знания на основе накопленных с целью объяснения всей совокупности как своих действий, так и действий других языковых личностей.

Определенные различия в языке могут быть связаны с полом говорящих. Так, в языке индейцев яна, живущих в северной части штата Калифорния (США), одни и те же предметы и явления называются по-разному, в зависимости от того, кто о них говорит – мужчина или женщина. В Японии девушки владеют более богатым и разнообразным словарем (они специально этому обучаются), в то время, как для юношей характерен лексически более бедный язык.

Для обозначения термина «снег» у эскимосов Гренландии существует 36 понятий в зависимости от его агрегатного состояния, времени выпадения и т.п. Глаголы японского языка различаются по своему звучанию в соответствии с возрастом и полом говорящего.

При существенном различии фонетики в диалектах китайского языка (только основных – восемь) все ханьцы (собственно китайцы) пользуются единой иероглификой [25]. Вместе с тем, в их устной речи отсутствуют гендерные различия по местоимениям «он – она – оно», существительным типа «учитель – учительница», «пастух – пастушка» и др., а также соответствующим им формам глаголов.

При описании языковой личности Ю.Н. Караулов предлагает учитывать следующие характеристики:

1) воссоздание модели мира или тезауруса данной личности на основе произведенных ею текстов или на основе специального исследования;

2) семантико-строевой уровень организации языковой личности, что предполагает для носителя нормальное владение естественным языком, а для исследователя – традиционное описание формальных средств выражения определенных значений;

3) выявление ситуативных или жизненных доминант языковой личности, ее установок, мотивов, находящих свое отражение в процессе порождения текстов и их содержания, а также в особенностях восприятия чужих текстов [11, с. 43].

По его мнению, структура языковой личности представляется состоящей из следующих уровней:

- нулевой (семантический уровень организации языковой личности);
- первый (лингво-когнитивный уровень);
- второй (мотивационный уровень, позволяющий осознавать систему мотивов и ценностей в языковой картине мира).

Уровни взаимозависимы, но далеко не прямо и однозначно. Для перехода от одного уровня к другому каждый раз нужна некоторая дополнительная экстралингвистическая информация.

Каждый уровень имеет специфические элементы: единицы уровня, отношения между этими уровнями, наличие стереотипных своеобразных объединений, присущих каждому уровню. Но на практике разграничить эти уровни невозможно, так как принадлежащие им единицы находятся в постоянном взаимодействии не только в пределах какого-то одного уровня, но и с единицами других уровней.

Современная наука о языке изучает языковую личность в нескольких направлениях. Так, например, в прагмалингвистике активно изучается говорящая личность. Рассматривая категорию «языковой личности» М.Л. Макаров констатирует, что «...субъективное восприятие индивидуумом социального окружения возможно при включении в анализ двух пар факторов: личность и ситуация (не зная хотя бы одного из них, невозможно предсказать или интерпретировать поведение), а также когнитивные и мотивационные функции, производные от первой пары факторов» [26].

М.М. Бахтин рассматривает языковую личность в аспекте изучения художественной литературы. Ученый соотносит модели биографического автора, собственно автора и литературного текста. «Выявление этих закономерностей позволяет на их основе моделировать и прогнозировать процессы общественного развития и культуры», – отмечает Д.Ж. Адизбаева [27].

А.А. Леонтьев считает, что языковая личность должна владеть совокупностью дискурсивных способностей (от лат. *discursus* рассуждение – рассудочный, обоснованный предыдущими суждениями) [23, с. 172] на уровне фраз интеллектуального акта: «умение избирательно пользоваться наиболее уместными для данного высказывания языковыми средствами, т.е. умение употребить слово, словосочетание, синтаксическую конструкцию, которые наиболее точно передавали бы замысел говорящего» [7, с. 10].

В.П. Белянин предлагает рассматривать проблему в двойном аспекте: со стороны языкознания, где предполагается провести анализ языкового сознания по уровням языка: лексическому и синтаксическому; и психологического: рассмотреть психические процессы, лежащие в основе речи [28].

В условиях Республики Казахстан ставится задача формирования полилингвальной (как минимум трехязычной) личности: становление языковой личности на основе родного языка, обогащение ее знанием русского языка как языка межкультурного общения и знанием одного из мировых языков, обеспечивающий выход в международное общение через знание одного, двух иностранных языков (европейского и восточного) [29]. Формирование языковой личности предполагает выработку лингвистической компетенции (теоретические знания о языке), языковой (практическое владение языком), коммуникативной (использование языка в соответствии с ситуацией общения, навыки правильного речевого поведения), культурологической (вхождение в культуру изучаемого языка, преодоление культурного барьера в общении). В понятии «языковая личность» на первый план выдвигаются интеллектуальные ее характеристики, так как интеллект наиболее интенсивно проявляется в языке и исследуется через язык. Языковая личность как таковая

начинается не на уровне ординарной языковой семантики (владение элементарным словарем и грамматикой – нулевой, вербально-ассоциативный уровень), а на когнитивном уровне, характеризующем знания о мире, воплощенные в языке, т.е. языковую картину мира и тезаурус личности, и далее на мотивационном, прагматическом уровне, охватывающем коммуникативно-деятельностные потребности личности и ее интенциональную сферу [11, с. 5.]. В этом направлении работает казахстанский ученый М.Р. Кондубаева Она внесла определенный вклад в развитие лингвометодической мысли, расширив диапазон возможностей указанного направления – языковой личности [Ю.Н. Караулов, 1987] – теорией формирования двуязычной личности учителя в докторской диссертации «Научно-методические основы формирования культуры речи двуязычного учителя-словесника» [1995].

Академик РАН И.И. Халеева [30] выдвинула в качестве системообразующего фактора процесса обучения иностранным языкам концепт вторичной языковой личности, тогда как М.Р. Кондубаева предлагает более корректный термин «двуязычная личность». Это позволило по-новому подойти к обоснованию основных методических категорий и новых методологических подходов. По ее мнению, «лингводидактика дает описание модели языковой личности, ее уровней, механизмов и условий функционирования и формирования в учебных условиях и обосновывает основные закономерности овладения языком в учебных условиях» [31]. Профессиональная интуиция исследователя позволила разработать концепцию формирования «готовностной модели» двуязычной личности учителя, которая включает вербально-семантический, когнитивный, мотивационно-прагматический уровни. Предложенный исследователем подход показывает, что теория языковой личности не является застывшим константным понятием. Она может быть диверсифицирована как по вертикали (за счет выделения новых уровней), так и по горизонтали (за счет детализации имеющихся уровней).

Все это подтверждает позицию М.Р. Кондубаевой, которая считает, что лингводидактика как наука призвана осмыслить и описать лингвокогнитивную структуру языковой личности, обосновать условия и закономерности ее развития, а также специфику объекта усвоения или преподавания и взаимодействие всех субъектов этого процесса.

Примером возможности расширения отраслей или разделов лингводидактики, в определенной степени лимитирующих и конкретизирующих предмет изучения, может служить появление концепции многоязычного и этнокультурного образования, цель которого – сформировать умение полноценно общаться на трех языках: казахском, русском и иностранном. Деятельностно-коммуникативный, прагмалингвистический подход к рассмотрению языковых явлений в работах М.Р. Кондубаевой связан с моделированием регулярных соотношений между языковыми структурами (текстами, высказываниями) и структурами той предметно-прагматической и познавательной (когнитивной) деятельности, в которую вплетены коммуникативные события и речевые акты.

В процессе развития этого направления научной школой профессора

М.Р. Кондубаевой выполняются фундаментальные и прикладные исследования, позволившие выделить развитие двуязычной и полиязычной личности, разработать концепцию, направленную на модернизацию содержания образования, учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях различных типов. Целеполагание и целеосуществление в процессе поиска путей оперативного разрешения проблемных ситуаций иноязычного общения позволяет обосновать и раскрыть сущность полиязычия, обеспечить научно-методическое оснащение внедрения исследовательских разработок, подготовить комплекс различных учебно-методических программ.

Первый иностранный, родной и второй иностранный языки образуют уникальное явление – искусственный трилингвизм. Второй иностранный язык становится его компонентом не с момента начала его изучения, а с момента достижения учащимися определенного уровня владения им, который можно зафиксировать к концу начального этапа обучения. Параллельно совершенствуется и владение первым иностранным языком, что и образует искусственный трилингвизм. Главной отличительной чертой этого явления является то, что первый и второй иностранные языки носят подчинительный характер по отношению к родному языку, которым учащиеся владеют в совершенстве. Таким образом, принцип субординативного трилингвизма считается ведущим в обучении второму иностранному языку, а сопоставительный подход – наиболее точно отвечающим его целям и задачам.

Так, в докторской диссертации Чан Динь Лама «Научные основы формирования культуры русского речевого общения студентов-вьетнамцев в условиях многоязычия» [32] рассматриваются возможности вьетнамцев изучать русский язык через язык-посредник – французский. В силу исторических причин 57% от общего числа слов английского языка составляют слова латинского и французского происхождения, а в русском языке много слов, заимствованных из французского; во французском языке есть слова, заимствованные из английского. Эти факты помогают вводить новую лексику, опираясь на знания учащихся, развивать их внимание, речевую догадку. Опыт обучающихся в изучении родного и первого иностранного языков дает возможность осуществлять положительный перенос знаний, умений и навыков в область обучения второму иностранному языку.

Этот перенос возможен, прежде всего, на уровне учебных умений, которые обучающиеся применяют при изучении второго иностранного языка на уровне уже известных им учебных стратегий, в том числе и компенсаторных, позволяющих обходить трудности.

По мнению Чан Динь Лама, «языковая модель», согласно Ю.Н. Караулову, основывается и понимается как трехуровневая модель, состоящая из вербально-семантического, тезаурусного и мотивационного уровней, и рассматривается в процессе углубления, развития, насыщения дополнительным содержанием личности вообще [32, с. 11]. На основе теории и технологии формирования двуязычной личности учителя-словесника М.Р. Кондубаевой разработана модель многоязычной личности – «...это модель человека, рассматриваемого с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и

принимать произведения (высказывания и тексты) на трех и более языках» [32, с. 167].

В докторской диссертации И.К. Кубаевой «Научно-методические основы обучения казахскому языку учащихся 5-7 классов в концепции ноосферного образования (в объеме порогового уровня международных стандартов)» (2007) обучение казахскому языку осуществляется через английский или русский языки для англоязычных обучающихся. В работе выявлены общие закономерности обучения языкам, подчеркивается развивающийся характер полиязыковой личности обучающегося.

В кандидатской диссертации С.Ж. Берденовой искусственный трилингвизм представлен русским, немецким и казахским языками, формируется в целостном единстве предметных, социальных, мотивационных, психологических и психофизиологических компонентов, которые реализуют его.

С.Ж. Берденова отмечает, что «...в современной методике обучения русскому языку понятие «языковая личность» является центральным, системообразующим понятием. Формирование языковой личности провозглашается как основная цель обучения языку, причем объектом рассмотрения является полилингвальная (или как минимум билингвальная) языковая личность» [33]. На основе теории языковой личности В.В. Виноградова, Г.И. Богина, Ю.Н. Караулова, рассматривающих языковую личность по интеллекту и способностям, исследовательницей разработана готовностная модель полиязычной личности учащегося 5 класса. Выявленные психолого-педагогические основы и пути формирования дву- и многоязычной личности обучаемых, позволили определить универсальность теории формирования языковой личности на основе экстралингвистических факторов.

В работе Н.А. Тагиевой «Методика обучения атрибутивным словосочетаниям турецкого языка в казахско-турецком лице» обучение турецкому языку русскоязычных студентов осуществляется через язык-посредник – казахский, выявлены объективные закономерности, согласно которым предложена модель обучения иностранному языку, в центре которой – языковая личность [34].

В исследовании Ли Кей Джин обучение китайцев русскому языку рассмотрено на банковской терминологии, используются преимущества взаимодействия родного и иностранных языков, которые происходят в условиях полилингвального обучения [35].

Как следует из сказанного, в связи со стремительным расширением международных контактов в современном мировом и казахстанском образовании идут процессы перехода к гуманистической парадигме, которая воплощается в обучении языкам и ведет к поликультурному образованию. Поликультурное образование понимается как процесс освоения подрастающим поколением этнической, общенациональной и мировой культуры в целях духовного обогащения, развития планетарного сознания, формирования готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде, представленной системой культурных ценностей.

Невозможно понять генезис становления личности в отрыве от культуры социальной общности. «Желая понять внутренний мир русского или немца, монгола или француза, следует изучать русскую или, соответственно, немецкую, монгольскую, французскую культуру» [36].

Изучаемый язык предоставляет богатые возможности познать культурные ценности, принадлежащие народу, говорящему на этом языке. «В языке народ выражает себя полнее и многостороннее, чем в чем-либо другом, не только в последнем своем положении, но и исторически. Все, что есть у народа в его быте и понятиях, и все, что народ хочет сохранить в своей памяти, выражается и сохраняется языком. В высшем своем жизненном и исторически важном применении язык становится орудием и проводником всех потребностей образованности народа» [36, с. 223].

В связи с происходящими в последние десятилетия глобальными изменениями в характере обучения важное направление в казахстанской лингводидактике представляет этнокультурный компонент образования. Этнокультурный компонент образования имеет сегодня широкое общественное, межкультурное, международное и образовательное значение. Он соединяет образовательное, культурное, социальное, гражданское и личностное начала, обеспечивает связь социализации, социально-психологической адаптации, социокультурной интеграции с потребностью в ощущении культурных корней, психологически прочных связей, стремление к познанию и освоению мира – с потребностью в культурной идентификации.

Первоочередные направления обновления образовательной деятельности, которые в документах ЮНЕСКО обозначены как приоритетные задачи модернизации образования, нашли отражение в исследованиях М.Р. Кондубаевой по культуре русской речи казахов, взаимосвязанному обучению русскому и казахскому языкам. М.Р. Кондубаева полагает, что освоение языков во взаимосвязи с культурой их носителей осуществляется через произведения словесного искусства, т.е. на базе прецедентных (хрестоматийных, общеизвестных) текстов, поэтому она обратилась к богатейшей словесной культуре казахов и русских и провела анализ риторических правил построения казахских паремических текстов (притчей, изречений).

Ученые-педагоги, характеризуя динамику и тенденции развития образования на современном этапе, выделяют различные принципы и подходы к содержанию образования, а также в целом к системе образования, определяя их важность и значимость в процессе образования и воспитания подрастающего поколения. Изучение языка как лингвистического кода и средства общения связано с процессами мышления и восприятия, с познавательными и коммуникативными проблемными ситуациями. В когнитивном плане используется не только внешняя, но и внутренняя речь, которая в данном случае отождествляется с использованием коммуникативных структур для когнитивных целей [36, с. 243].

Таким образом, понятие общения неразрывно связано с понятиями речевой и когнитивной деятельности, когнитивными процессами, социализацией

человека в обществе, то есть с категориями психолингвистики, когнитивной психологии и социологии. Разумеется, общение может рассматриваться как комплексная речевая деятельность, включающая рецептивные и экспрессивные виды речевой деятельности, что важно для убедительной речи, логики аргументации, риторики.

Таким образом, концептуальный уровень научных изысканий М.Р. Кондубаевой опирается на солидную теоретическую базу: в плане лингвистическом – на современное понимание категорий «культура речи», «риторика», «текст»; в плане психолингвистическом – на взаимосвязь категорий «языковая личность» (Ю.Н. Караулов), «самоактуализирующаяся личность» (представители «гуманистической психологии» К. Роджерса, А. Маслоу и др.), как основа для интерпретации феномена «двуязычной, полиязычной личности»; в плане этнокультурологическом – на традиции казахского красноречия.

Казахстанский ученый А. Мурзалинова дает следующее определение языковой личности: «...компетентный носитель языка (языков), способный, в силу лингвистического мышления и соответствующего ему сознания, развитого чувства языка и способности к использованию языка во всем многообразии его функций, оперативно и эффективно ориентироваться в многоязычном информационном пространстве, продуктивно в отношении себя и партнеров по речевой коммуникации участвовать в разножанровых диалоге и полилоге, гибко и системно использовать потенциал лингвистического образования для саморазвития и самореализации в речевом творчестве, продуктом которого выступает текст высокой культурологической и этнокультурологической маркированности» [37, с. 5].

Данное определение позволило автору обозначить лингводидактические и психолого-педагогические основы формирования функциональной грамотности учащихся-казахов старших классов средней школы, в соответствии с которыми разработана технология управления речемыслительной деятельностью учащихся, реализуемая через:

- систему упражнений, раскрывающих содержание концептуального, стратегического, тактического, речевого законов и закона моделирования аудитории;
- систему упражнений, раскрывающих содержание закона эффективной коммуникации;
- систему упражнений, раскрывающих содержание системно-аналитического закона.

Указанное содержание речемыслительной деятельности учащихся-казахов и технологическое обеспечение ее управлением легли в основу методической системы формирования функциональной грамотности обучаемых [37, с. 268].

Анализ научно-практических результатов может быть полезен при проектировании модели и структуры языковой личности обучаемого в вузе.

Вопрос проектирования модели языковой личности предполагает методологическое обеспечение практики языкового образования, основополагающими элементами которого являются совокупность принципов,

методов и средств его осуществления.

К проблеме лингвометодического осмысления понятия языковой личности обращается А.А. Чингисова в диссертации «Коммуникативно-интегративная технология обучения русскому языку как иностранному в вузе» [38]. Опираясь на работу Ю.Н. Караулова, автор показывает, что «...языковая личность – это многослойная и многокомпонентная парадигма речевых личностей, которые дифференцируются, с одной стороны, с учетом различных уровней, с другой стороны, с учетом основных видов речевой деятельности, а с третьей – с учетом тех тем, сфер и ситуаций, в рамках которых осуществляется общение» [38, с. 19]. Далее автор отмечает, что «...под языковой личностью понимается: 1) любой носитель того или иного языка (типичный или самобытный), охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования средств данного языка для отражения окружающей действительности (картины мира); 2) наименование комплексного способа описания языковой способности индивида, соединяющего системное представление о языке с функциональным анализом текстов. Языковая личность рассматривается как многокомпонентная система личностей, формируемых с учетом сфер, тем, ситуаций, в рамках которых происходит общение» [39].

Представленный анализ является методологическим ориентиром для разработки эффективной технологии преподавания русского языка в целях формирования языковой личности юриста в юридическом вузе.

Всесторонний анализ аспектов, составляющих модель языковой личности представлен в работе К.Н. Булатбаевой [40]. Автор продолжает развивать теорию языковой личности Ю.Н. Караулова, учитывает различные аспекты ее содержания (социальный, языковая личность как пользователь системы русского языка, когнитивный уровень языковой личности), а также дополняет и конкретизирует исследования Г.И. Богина (уровень правильности, уровень интериоризации, уровень насыщенности, уровень адекватного выбора, уровень адекватного синтеза). Это позволяет К.Н. Булатбаевой представить модель языковой личности, формируемой в условиях функционально-коммуникативного подхода к обучению русскому языку в казахских школах:

- денотативный (энциклопедический) уровень языковой личности;
- психологический уровень языковой личности (по Е.И. Пассову);
- лингвистический уровень языковой личности;
- речевой уровень языковой личности;
- коммуникативный (мотивационно-прагматический) уровень языковой личности;
- этнокультуроведческий уровень языковой личности;
- нравственный уровень языковой личности [40, с. 26], которые в комплексе составляют компетентность языковой личности.

Данное исследование дополняет и расширяет лингвометодическое содержание понятия «языковая личность» и является основанием для формирования теоретических основ формирования и развития типологических видов языковой личности.

Проблема формирования функционально грамотной языковой личности отражает существующее противоречие между спросом в современном поликультурном и полилингвистическом информационном обществе на личность с высоким уровнем языковой мобильности.

Коммуникативно-речевые навыки выпускника школы, в определенном объеме владеющего вторым языком, во всей совокупности должны быть адекватны социуму и проявляться как средство социального развития самой личности в процессе общения, социального взаимодействия, интеллектуального развития, самовыражения и осознания собственного «я».

В этих условиях востребовано обновление парадигмы лингвистического образования, связанного с обучением русскому языку как неродному: расширение и углубление цели образования – формирование на базе языковой, коммуникативной и этнокультуроведческой компетенций функциональной грамотности языковой личности, создание соответствующей концепции, разработка методического обеспечения к ней.

Актуальность проблемы исследования, таким образом, обусловлена разработкой в контексте высшего лингвистического образования модели языковой личности, целостно-системным осмыслением функциональной грамотности как атрибутивной характеристики языковой личности, созданием методической системы, формирующей коммуникативно-речевые умения функционально грамотной языковой личности и совершенствующей те умения, которые, сопровождая языковое и речевое развитие, переходят в разноплановые способности.

В своем диссертационном исследовании «Языковая личность современного политика» Б.С. Каримова [41] представила типологию языковых личностей и выстраивает, согласно В.И. Карасику, ее структуру на различных основаниях:

I. С позиций этнокультурной лингвистики:

1) человек, для которого общение на родном языке является естественным в его коммуникативной среде;

2) человек, для которого естественным является общение на чужом языке в его коммуникативной среде;

3) человек, который говорит на чужом языке с учебными или другими целями, не относящимися к характеристикам естественной среды общения.

II. С позиций социокультурной лингвистики выделяются типы языковых личностей по объективным статусным признакам – возраст, пол, уровень образования, стиль и т.д.

III. С позиций лингвистической персоналогии (по В.П. Нерознаку):

1) стандартную языковую личность, отражающую усредненную литературно-обработанную норму языка;

2) нестандартную языковую личность, которая объединяет в себе «верхи» и «низы» культуры языка.

IV. С позиций языка, имея в виду речевую культуру, т.е. степень приближения языкового сознания индивидуума к идеальной.

Основываясь на теорию Ю.Н. Караулова, автор отмечает и подчеркивает

основной постулат этого подхода в определении и развитии языковой личности, который заключается в том, что нельзя познать сам по себе язык, не выйдя за его пределы, «не обратившись к его творцу, носителю, пользователю – к человеку, к конкретной языковой личности» [41, с. 7].

Таким образом, современная лингвистика и лингводидактика рассматривают глобальную проблему языковой личности с различных позиций, исследуя национальную специфику языка, речь представителей различных социальных групп, «идиоречь» конкретных носителей языка. При таком рассмотрении коммуникативная личность выступает как обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций.

Наиболее важным для нашего исследования является вывод автора об актуальности и перспективности концепта «языковая личность», от создания абстрактных моделей носителей языка к комплексным практическим исследованиям реальных носителей языка различных типологических групп: территориально-коммуникативных – речь горожан, сельских жителей; социально-коммуникативных – речь мужчины и женщины, ребенка, людей старшего поколения; профессионально-коммуникативных – языковая личность ученого, медика, писателя, актера, государственного деятеля, политика и т.д., а в нашем случае, будущего юриста.

Аналізу всестороннього дослідження, описанню мовної структури і змісту визначення «мовна особистість» присвячена робота А.М. Туреханової «Мовна особистість» [42]. Автор представляє широкий спектр мнєнь понять «мовна особистість». В антропологічній лінгвістиці, за мнєнням В.П. Нерознак, це нова наукова дисципліна – «лінгвістическа персоналогія» [42, с. 87].

По мнєнню Г.Г. Воркачєва під «мовною особистістю» розуміється закрєплєний переважно в лексическій системі базовий національно-культурний прототип носителя визначеного мови, свого роду «семантичний фоторобот», складаний на основі мовоззренчєських установок, цєнностних пріоритєтов і поведєнчєських реакцій, отраженних в словарє – особистість словарна, етносемантичєська [42, с. 87].

Мовна особистість, в розумінні Г.Г. Сльшкіна, це сукупності всіх елементів загальної цєнностної ієрархії індивідуального або колективного свідомості, зв'язаних з лінгвістичєскими явленнями.

Н.Д. Гальскова визначає мовну особистість як «людський» коррєлят «Я» мови з «великої букви», передраположенного до створєння і маніпулюванню знаковими системами [42, с. 87].

Г.И. Богин под мовною особистістю розуміє, перше за все, людину як носителя мови з його здібностями до мовної діяльності [42, с. 87].

С.Л. Сухих трактує мовну особистість як сукупність особливостей вербального поведіння людини, використовуючої мову як засіб спілкування [42, с. 87].

В.И. Карасик считає, що «мовна особистість» – це сукупність особливостей вербального поведіння людини, використовуючої мову як

средство общения [42, с. 87].

К.Н. Караулов определяет языковую личность как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются:

- а) степенью структурно-языковой сложности;
- б) глубиной и точностью отражения действительности;
- в) определенной целевой направленностью.

Анализ вышеназванных определений позволил автору, в проекции на собственное исследование, остановиться на мнении Ю.Н. Караулова: «языковая личность отражается через призму способностей человека к общению на втором языке на межкультурном уровне, воспринимается в концептах и понятиях родного языка и определяется как личность, выраженная в языке и через язык» [42, с. 88].

Мы согласны с А.М. Турехановой в том, что языковая личность формируется на базе родного языка и этнокультуры определенного лингвокультурного социума. Для нашего диссертационного исследования основным вектором проекции языковой личности юриста является вывод о совокупности способностей человека к общению через родной язык на межкультурном уровне и его социализации в лингвокультурном социуме.

Определенный научный интерес представляет классификация направлений изучения теории языковой личности в лингводидактическом и психолингвистическом аспектах А.К. Жунусбековой [43]. Анализ феномена «языковая личность» позволил выявить ее основные направления: психолингвистический и лингводидактический.

В психолингвистическом аспекте теория языковой личности изучается на основе психологических особенностей языка и речи языковой личности, механизмов порождения и восприятия речи (Бодуэн де Куртене).

В современной лингводидактике, по А.К. Жунусбековой, языковая личность предстает как многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо и чтение), а с другой стороны – по уровням языка (фонетика, грамматика, лексика) и, в свою очередь, имеют следующие направления:

- изучение языковой личности как автора художественного произведения (В.В. Виноградов);
- типология уровней становления языковой личности по степени развития у нее дискурсивного мышления (Г.И. Богина);
- теория языковой личности Ю.Н. Караулова, двуязычная личность (М.Р. Кондубаева) и вторичная языковая личность (С.С. Кунанбаева);
- социальная коммуникация (В.П. Конецкая);
- полилектная (многочеловеческая) и идиолектная (частночеловеческая) личности (В.П. Нерознак); этносемантическая личность, элитарная личность, семитологическая личность (А.Г. Баранов); речевая личность, словарная языковая личность, языковая личность западной и восточной культур

(Т.Н. Снитко); эмоциональная языковая личность, национальная языковая личность (В.В. Воробьев), профессиональная языковая личность (А.Х. Азаматова); языковая личность политика (Б.С. Каримова);

- социолингвистическое (основные черты личности и ее дискурс) (Н.И. Гайнуллина, К.Ш. Кусайнов, А.А. Жубанова, Ф.Е. Тереква, Т.Е. Пшенина).

Представленный автором анализ основных направлений языковой личности в различных ее типах, коммуникативных ситуациях является основанием считать перспективным дальнейшее его научное обсуждение, дополнить и расширить научное обоснование формирования и развития языковой личности юриста.

Анализируя структуру языковой личности, Р.П. Дронсейка отмечает, что в современной науке существуют различные подходы к ее описанию [44]. В работе представлен анализ известной концепции языковой личности Ю.Н. Караулова, в которой философский, психологический, семантический, когнитивный, прагматический, социальный и этические компоненты преломляются через язык личности, ее дискурс [44].

Ученый-исследователь В.И. Карасик в содержание языковой личности включает следующие компоненты:

1) ценностный – язык образует языковой образ мира и иерархию духовных представлений;

2) культурологический – факты культуры изучаемого языка, связанные с правилами речевого и неречевого поведения;

3) личностный – то индивидуальное, глубинное, что есть в каждом человеке [44, с. 73].

И.Г. Ольшанский считает необходимым выделить в содержании языковой личности компоненты (параметры), связанные с уровнями личности (по Ю.Н. Караулову):

1) мировоззренческий, ценностный компонент, языковой образ мира и систему ценностей, которые лежат в основе формирования национального характера, менталитета;

2) культурологический компонент, отражающий уровень освоения культуры через язык и языка в рамках культуры;

3) личностный компонент, то индивидуальное, глубинное, что составляет сущность и ценность неповторимой человеческой личности [44, с. 73].

В рамках когнитивного направления концепции Ю.Н. Караулова Е.С. Шойсоронова при исследовании этнического аспекта языковой личности выделяет ряд внешних и внутренних факторов, влияющих на ее формирование:

1) биологический (пол и возраст);

2) этнический (национально-культурная принадлежность, национальное самосознание);

3) социальный (место рождения, профессия, социальный статус);

4) психический (эмоциональное состояние языковой личности во время производства дискурса, а также индивидуальные особенности темперамента);

5) индивидуальный (т.е. идиолект – индивидуальный язык) [44, с. 73].

Несколько расширен и конкретизирован список постоянных и переменных

характеристик языковой личности в работе А.Н. Ростовской. К постоянным характеристикам языковой личности отнесены признаки, обусловленные психолого-физиологическими и биологическими особенностями (пол, возраст, тип темперамента, когнитивный стиль мышления); признаки, обусловленные принадлежностью к типу речевой культуры, степенью креативности.

Переменные характеристики языковой личности определяются, по мнению А.Н. Ростовской, конкретными обстоятельствами речевого действия: социально-ранговыми отношениями и психофизиологическими факторами в определенной ситуации (психическое состояние, уровень аффектации, состояние здоровья и другие) [44, с. 74].

С учетом всех описанных выше концепций автор выделяет следующие компоненты модели языковой личности.

1. Постоянные компоненты:

1.1. *Биологический* (пол, возраст), так как гендерный признак оказывает большое влияние на свойства личности, равно как и возрастной критерий.

1.2. *Генетический* – мы понимаем под данным критерием языковую компетентность: врожденные способности владения речью – ораторский талант.

1.3. *Психолого-физиологический* (тип темперамента, стиль и метод мышления, психическое состояние).

1.4. *Этнокультурный* (национально-культурная принадлежность, национальное самосознание, языковой тип речевой культуры, внутренние установки, цели, мотивы речевого поведения).

2. Переменные компоненты:

2.1. *Социальный* (место рождения, семейная среда, образование, профессия, принадлежность к определенной конфессии, статус в обществе). Род деятельности влияет на речь человека по-разному, чаще всего это проявляется в употреблении профессионализмов в речи.

2.2. *Индивидуальный* (эстетическое мировоззрение, идиолект – индивидуальный язык).

Резюмируя вышесказанное, мы согласны с А.Н. Ростовской, что для всестороннего анализа языковой личности необходимо учитывать различные факторы (постоянные и переменные компоненты), оказывающие влияние на развитие личности.

Выявлению содержания термина «языковая личность» посредством анализа разного рода текстов, с использованием как синхронного, так и диахронного подхода, созданию «социолингвистического портрета» отдельной личности в определённый период истории языка, в разрезе «влияния человека на язык» посвящена работа Ю.Е. Поцелуевой [45]. Известно, что в юридической практике существуют как стандартизированные виды текстов, так и тексты, отличающиеся более свободным характером. Они наделены юридической силой, т.е. свойством порождать определенные юридические последствия или быть обязательными для соответствующих адресатов. В обучении речевой деятельности, формировании языковой личности данный подход может быть обозначен как методический принцип понимания

языкового значения, развития чувства языка, что, в свою очередь, может интенсифицировать традиционное употребление языковых средств речи, усилить информационную нагрузку и способствовать развитию убедительной, выразительной речи обучающихся.

Интерес и потребность к изучению проблемы языковой личности в лингвистической науке определен «...благодаря живительному обращению лингвистов к человеческому фактору, благодаря возвращению в сферу лингвистических интересов человека, личности, индивида, субъекта, благодаря появлению интегрирующей разрозненные и относительно самостоятельные свойства языка, языковой личности», – отмечает ученый Г.С. Омарбаева [46].

Обращение к определению языковой личности, предложенному Ю.Н. Карауловым, в котором соединены способности человека с особенностями, обуславливающими создание и восприятие им речевых произведений (текстов), автор связывает с интересом к личностному аспекту языка, который значительно повысился в последние годы во всех дисциплинах, так или иначе связанных с языком не только в лингвистике, но и в психологии, социологии, философии, лингводидактике.

На основе предложенной теории автор отмечает, что исследование личности в языке необходимо начинать не только с ее интеллектуальных характеристик, наиболее интенсивно проявляющихся в языке и исследующихся через язык, но и с изучения психологии языка, речи и речевой деятельности, т.е. со стороны психологической лингвистики; второй путь – это лингводидактический, анализирующий процессы научения языку; третий путь – чисто филологический – отталкиваясь от языка художественной литературы, ведь «языковая личность – есть личность, выраженная в языке (текстах)» [46, с. 198].

Рассматривая социально-философский аспект становления коммуникативной личности, Г.Р. Сейфуллина неразрывно связывает этот процесс с изначальной общественной функцией понятия «коммуникация» (от лат. *communication* – делаю общим, связываюсь, общаюсь, сообщаю). Только в процессе коммуникации, по ее мнению, непосредственно включенной в деятельность и переплетенной с ней или выступающей в относительно самостоятельных формах, общественные отношения становятся действительными и происходит организация целесообразного взаимодействия людей в ходе совместной деятельности, передача опыта, трудовых и бытовых навыков, появление и удовлетворение духовных потребностей, приращение знания вкупе с развитием нравственного, политического и правового сознания [47].

По результатам развития психолингвистики, теории речевой коммуникации, теории речевых актов, когнитивной лингвистики ученые выдвинули тезис о наличии не только языковой личности, но и речевой личности. Любая языковая личность представляет собой многослойный и многокомпонентный образец, пример из истории, взятый для сравнения (парадигму) речевых личностей.

Итак, анализ указанных исследований позволяет отметить многозначность подходов к исследованию языковой личности. Понятие «языковая личность»

существует и в сфере профессий, связанных с процессами коммуникации, в формах общественного сознания на разных уровнях (научном, профессиональном, бытовом и т.д.). Все это находит свое отражение в языке, что позволяет рассматривать языковую личность в других аспектах:

- языковая личность определенной этнической культуры – *национальная языковая личность* [48; 49; 50; 51];

- языковая личность мужчин и женщин – *гендерная языковая личность* [52];

- профессиональная языковая личность [53; 54].

Концепт «языковая личность» является закономерным результатом изучения процесса общения. Это связующее звено между человеком и языковой системой. Он включает данные исследований о зарождении, развитии, восприятии речи. О востребованности данного концепта в лингвистике, методике свидетельствует тот факт, что на его основе разработано множество лингводидактических моделей обучения языку. Согласно Ю.Н. Караулову, языковая личность реконструируется на базе языковых средств и насыщена дополнительным понятием личности. Об уровне ее развития можно судить на основе произведенных ею текстов. Сформированную языковую личность отличает особое оформление текстов: они динамичны, правильны, логичны, эмоциональны, уместны. Индивидуальность говорящего проявляется в создании оригинальных творческих высказываний, не нарушающих норм языка. Качество производимых текстов зависит от состояния сформированности каждого уровня языковой личности: вербально-семантического, лингво-когнитивного, мотивационного уровней.

Вербально-семантический уровень является генетически заложенной «данностью» и включает умение пользоваться языком в «бытовом» общении. С помощью слова, его грамматической формы, словосочетания, предложения человек передает информацию. На этом уровне индивид обладает простейшими языковыми знаниями и речевыми умениями, приобретенными в социальной среде без целенаправленного обучения. Лингво-когнитивный уровень является более сложным по своей организации. Он предполагает синтез языковых знаний и когнитивных операций. При создании речевого высказывания человек анализирует, сравнивает, выбирает уместные лексические, грамматические, фонетические средства. Он стремится точно и логично выразить свою мысль в слове. На этом этапе формируется умение научного анализа языковой теории.

В основе мотивационного уровня – коммуникативно-деятельностная потребность. Она связана с личностными качествами, такими, как общительность, активность. Человек обладает хорошим знанием языковой теории, развитыми речевыми умениями. Он реализует их в социальной среде. Он способен к адекватной оценке коммуникативной ситуации, выбирает языковые средства для достижения коммуникативной задачи. Чем выразительнее, эмоциональнее речь, тем больше в ней проявляется сам говорящий.

Главным фактором развития языковой личности является обучение языку. Его развивающий эффект заключается в том, что в процессе учебной

деятельности совершенствуются не только знания и умения, но и способности. Языковые способности обеспечивают относительно быстрое, прочное овладение языковыми знаниями и речевыми умениями. Обнаруживаясь в деятельности по мере ее освоения личностью, способности развиваются дальше. В этом случае мы можем говорить о когнитивном развитии личности – познавательном процессе восприятия и порождения речи, который обеспечивает мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения.

Таким образом, концепт «языковая личность» – многокомпонентное динамическое образование, сочетающее лингвистическое – знание языковых норм, умения стилистического анализа текста, и экстралингвистическое – прагматическое умение осуществить речевой акт, оказать воздействие на собеседника, знание культурных традиций, ценностные ориентации.

## **1.2 Характерные особенности языковой личности юриста**

Известно, что профессия юриста является одной из древних в истории цивилизации. Ее роль возрастала по мере повышения значения права для общества и по мере развития законодательства. Пожалуй, знание права и умение его применять стали главной отличительной чертой данной профессии. Юристам принадлежит важная социальная роль: защищать интересы личности, ее права, свободы, интересы общества, собственность и т.д.

В данном исследовании предпринята попытка построить и изучить модель языковой личности юриста, что позволило бы объяснить профессиональные особенности юридической речевой деятельности и присущие юристу характерные черты профессионального коммуникатора.

Слово «юрист» произошло из латинского языка (*juris*, откуда и современные «юриспруденция», «юрист», «юридический») и имеет следующее значение:

- специалист по юридическим наукам, юридическим вопросам [55];
- правовед, законник, законовед [56];
- человек с юридическим образованием, правовед; практический деятель в области права» [23; 57].

Психологи понимают личность юриста как личность человека, обладающего определенными качествами или свойствами, которые так или иначе отражаются на его деятельности в качестве профессионала, на его профессиональном труде, служебном и внеслужебном профессиональном поведении [58].

В данной работе предполагается внести также и лингвистические характеристики в привычное энциклопедическое определение понятия «юрист». Итак, языковая личность юриста – это модель личности, имеющая специальное юридическое образование, обладающая профессиональными умениями и навыками и способностями применить их посредством коммуникации в практической деятельности.

Можно выделить следующие особенности личности юриста:

- интеллектуально-мыслительные (общие юридические знания, способность решения типовых и нестандартных правовых задач);
- коммуникативные (способность проведения бесед, диалогов, публичных выступлений по юридическим проблемам);
- мировоззренческие (восприятие общепринятых социальных ценностей с юридической точки зрения, прежде всего, личности как члена общества);
- профессиональное правовое сознание, включающее отношение к праву, закону, государству, а также этические и моральные нормы;
- профессиональное языковое сознание, которое находит свое отражение в языке и речи.

К формированию личности юриста, его коммуникативной компетенции, к совершенствованию умений строить свое речевое и неречевое поведение, необходимых для успешного речевого взаимодействия в процессе профессиональной коммуникативной деятельности обращается Р.Б. Нуганова [59]. Одним из составляющих профессионально значимых качеств юриста автор считает формирование и развитие коммуникативной языковой компетенции на основе социокультурной компетенции, в основе которой лежит комплекс знаний о ценностях, верованиях, поведенческих образцах, обычаях, традициях, языке, достижениях культуры, свойственных определенному обществу (его части) и характеризующих его в соответствии со специально разработанными педагогическими методиками [59, с. 46]. Мы согласны с Р.Б. Нугановой, что «успешное решение задачи формирования социокультурной компетенции будущего юриста обусловлено целенаправленным педагогическим влиянием, нацеленным на осознание и восприятие будущим юристом ведущего значения личностной коммуникативной компоненты в его будущей профессиональной деятельности» [59, с. 47].

Эмоциональный уровень, безусловно, присущ структуре языковой личности юриста. Это прослеживается в устных речах судебных риториков, а также в различных текстах законов, так или иначе содержащих оценочные понятия. Эмоции представляют собой непосредственные субъективные переживания каких-то моментов, ситуаций в их отношении к потребностям личности. Эти психические компоненты, сменяя друг друга, образуют «непрерывный эмоциональный фон, который сопровождает процесс жизнедеятельности человека и является реакцией на изменения, происходящие в мире» [59, с. 46]. Эмоции проявляются в виде жестов, мимики, в самом поведении, речи, что служит материалом для описания эмоционального состояния говорящего.

Единицами моторико-артикуляционного уровня являются механизмы порождения знаков языка «в отчужденной от автора форме» [59, с. 46]. Процесс такой деятельности накапливается в базе данных артикуляционных и моторных программ, которые вырабатываются в самом познании языка, надолго сохраняясь в долгосрочной памяти носителя языка.

Языковой личности юриста соответствует особая профессиональная картина мира. Важным в сущности языковой личности юриста следует считать утверждение: «языковая картина мира – зафиксированная в языке и

специфическая для данного языкового коллектива схема/код восприятия действительности» [60].

К известным функциям, которые язык выполняет и в других сферах общения человеческой деятельности, Н.Н. Ивакина предлагает добавить функцию долженствования, так как «доводя волю законодателя до сведения юридических и физических людей, право через язык целенаправленно воздействует на сознание людей, побуждает их вести себя должным образом» [61].

Языковое сознание личности юриста является совокупностью знаний и представлений о языке и закономерностях функционирования его структурных элементов, а вместе с тем и о языковой способности, языковом мышлении. От языковой личности юриста требуется обладание коммуникативными знаниями и навыками, которые можно рассматривать как практическое владение языковыми средствами. Это позволяет создать речевое высказывание и решить коммуникативные задачи.

Исследуя юридический язык как неотъемлемую составляющую правовой системы государства, П.М. Балтаджи констатирует, что язык является не только понятием лингвистического и юридического порядка, а характеризует язык как иерархическую систему, фундаментальной субстанцией которой является язык права – основа правотворчества, в котором выделяются теоретико-научный и практический элементы, включающий язык законов, язык правоприменительных и интерпретационных актов [62]. Важным для нашего исследования является определение понятия «язык правоприменительных актов» – юридический язык актов, порождающих определенные правовые последствия, направленных на регулирование конкретных общественных отношений в правоприменительной деятельности [62, с. 18]. Для решения конфликтов и установления контактов деятельность юристов, по мнению П.М. Балтаджи, должна строиться на коммутации – умении находить, устанавливать и использовать коммуникативные связи с целью совершенствования способов обмена и передачи информации [62, с. 19].

Необходимость правоприменительной практики и объективно происходящие процессы интеграции и дифференциации науки правоведения диктуют настоятельную потребность к возникновению теории юридической, судебной речи как синтетическую теоретико-прикладную дисциплину, составную часть юриспруденции. Об этом говорят ученые-юристы, аргументируя это тем, что составной частью науки правоведения и специальной отраслью науки оратороведения должен быть курс теории судебной речи, в котором должны рассматриваться вопросы механизмов речевого воздействия, теории аргументации, психолингвистики [63].

Об организующей функции языка как важного средства распространения знаний, формирования сознания, в том числе и правового, средства воспитания и развития человека говорит И.В. Щепалин. Он рассматривает специфику современного языка права. [64]. По его мнению, в настоящее время юридическая наука пока не располагает целостной концепцией, дающей систематическое объяснение лингвистическим феноменам в правовой сфере, в

то же время языковые факты в праве и правоведении рассматриваются очень часто. Эта работа должна быть направлена, прежде всего, на обеспечение неукоснительного соблюдения законности и правопорядка.

Кроме указанной функции И.В. Щепалин раскрывает регулирующую функцию языка, которая заключается в том, чтобы донести до населения и граждан распоряжения органов государственной власти, и нормативно-юридическую функцию, которая заключается в том, что дает право не только на информирование, но и толкование закона на основании форм логического мышления (понятия, суждения, умозаключения) – двуединая функция [64, с. 156].

Язык права, по мнению исследователя, является методологическим основанием сущности права, эволюцией правового регулирования, юридической интерпретации. Особенно важной оказывается роль языка права в аспекте человеческих взаимоотношений, посредством которых можно оформить общечеловеческие идеи и концепции: добро, свобода, справедливость, жизнь – и повысить качество правового регулирования общественных отношений [64, с. 159].

Личностные качества являются составной частью любого специалиста, и они должны соответствовать специфике той или иной профессии и определенным требованиям: понимание сущности и социальной значимости своей специальности как соблюдение этических и правовых норм общества; наличие идеалов, ценностей приоритетов, мотиваций; знание законов межличностного общения и умений использовать их на практике. Говоря про ценностные ориентации личности будущего специалиста, следует отметить, что они будут определять и координировать его поведение и отношение в профессиональной деятельности.

Особое внимание, необходимое для осуществления профессиональной деятельности юриста, уделяется наличию коммуникативных качеств, под которыми, по мнению К.Н. Гнездиловой понимается «совокупность индивидуальных особенностей личности специалиста, которые влияют на эффективность профессиональной деятельности, отвечают за установление продуктивного взаимодействия субъектов труда» [65]. Где недостаточно развиты коммуникационные связи, есть место для конфликта. Конечно, следует не забывать об изменчивости требований к коммуникативным качествам будущего специалиста, которые напрямую зависят от развития информационного развития общества. Поскольку информатизация, гуманизация современного общества и быстрая реакция на нее всех социальных институтов стали той основой, на которой начали выстраиваться общественные отношения, формироваться новые культурные ценности, в том числе образовательные.

Язык отражает мир, окружающий личность, он формирует человека, определяет его поведение, стиль и образ жизни, мировоззрение, национальный характер, профессиональный уровень. При этом, как правило, человек не отдает себе отчета в той активной роли, которую язык играет в формировании его характера, поведения, отношения к людям, к жизни, его роли и места в

обществе.

Языковая картина мира конкретной личности постоянно дополняется, модифицируется. В этом воплощается идея целостности и преемственности, зарождения, развития и функционирования познавательной сферы личности. Благодаря разнообразным системам общения и, в первую очередь, языку, складывается общая картина мира, а в последствии – его профессиональная модель.

Язык занимает особое место в системе описания картины мира. Язык отражает определенный способ восприятия мира. Благодаря языку можно изобразить целостную картину мира, «... языковая картина мира обозначает «мир в зеркале языка», а картина мира (образ мира) понимается как «отображение в психике человека предметной окружающей действительности, опосредованное предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной воле человека [66]. Образ мира может быть инвариантным, т.е. общим, единым для всего социума или некоторой социально-культурной общности внутри этого социума [66, с. 110].

Познание мира определяется его практическим овладением, а значит, и правовым сознанием, так как единственной проверкой адекватности познания является только практика.

Язык выступает как способ закрепления отражательной способности мышления, которая неразрывно связана с практической деятельностью человека. Существование языка как материальной формы закрепления мышления и совокупности знаний, которыми располагает мышление на определенном этапе, приводит к выводу – профессиональный образ мира неразрывно связан с языковой картиной мира, что применимо и к языковой личности юриста.

Правоохранительная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы, как и большинства юридических профессий, осуществляется в области социальных отношений и отличается чрезвычайным разнообразием решаемых задач. Профессиональная деятельность юриста, при всей сложности и разнообразии, протекает в рамках правового регулирования, и он должен мысленно производить составление своих будущих действий с нормами действующего законодательства. Известно, что профессионалы, принимающие свою профессию как образ жизни, приобретают особое видение окружающего, особое отношение к ряду объектов, а часто и особые свойства восприятия, оптимизирующие взаимодействие в процессе труда.

В настоящей работе важным является вопрос отражения мира в сознании языковой личности юриста, ее профессиональной направленности, которая базируется на понимании смысла жизни, своего места в ней, особенностях профессионального мировоззрения. Жизненные планы, потребности и интересы определяют причину выбора профессии юриста.

Формирование профессиональных знаний, умений, навыков, профессионально важных, личностных, а также и коммуникативных качеств будущего юриста непосредственно происходит в процессе обучения в высшей школе.

Профессионально-юридическая направленность, как разновидность общей направленности личности, характеризуется, по нашему мнению, определенными качествами, которые были выделены К.К. Платоновым: уровень, широта, интенсивность, действенность и динамичность [67].

Уровень профессиональной направленности определяется степенью доминирующих мотивов обучения профессии, мотивов социальной ценности, имеющихся способностей и возможностей личности соответственно требованиям профессии. Это соотнесение своих возможностей с профессиональной деятельностью юриста и с социальной значимостью профессии.

Широта профессиональной направленности – это широкие профессиональные интересы личности, осмысление широких перспектив своей профессии, широкая междисциплинарная подготовка (в случае профессионально-юридической направленности – общегуманитарная ориентация).

Интенсивность профессиональной направленности определяется интенсивностью доминирующих факторов: получение высшего юридического образования, гарантированное обеспечение работой, получение офицерского звания, перспектива дальнейшего профессионального роста.

Динамизм профессиональной направленности проявляется в способности учитывать влияние различных факторов (условий социальной среды, воспитания и самовоспитания), развитие профессиональной направленности в соответствии с профилем специализации.

Профессиональная речевая деятельность юриста правоохранительных органов в определенной степени влияет на формирование правовой культуры, правосознания общества. Все это предъявляет повышенные требования не только к профессиональным качествам юриста, но, в первую очередь, к его морально-этическим качествам, которые будущий специалист должен развивать как всякий образованный и воспитанный человек.

По мнению Т. Губаевой, правовые принципы демократизма, гуманизма, законности, равенства граждан перед законом, национального равноправия предполагают определенные нормативы, регулирующие речевое поведение юристов в профессиональных коммуникативных ситуациях. Наиболее адекватные к деятельности сотрудников правоохранительных органов мы считаем следующие качества:

- быть всегда вежливым, корректным, сдерживать эмоции даже при условии значительных психологических перегрузок, сопровождающих профессиональную юридическую деятельность;

- говорить ровным тоном, без иронии – и при постановке вопросов, и при разъяснении прав, и во всех других ситуациях речевого общения;

- говорить простыми и ясными словами, с каждым – на «его» языке;

- правильно использовать речевую коммуникативную тактику, направленную на свертывание общения, не перебивать, не свертывать общение;

- уметь снимать эмоциональную напряженность с помощью речевых средств, быть готовым если не к психотерапевтической беседе, то во всяком

случае, к быстрому и правильному реагированию на проявление отрицательных эмоций – страха, гнева и т.п. [68].

Профессиональный язык выполняет специальную социальную функцию, которая реализуется в двух проявлениях:

- человек, говорящий на специальном языке, стремится доказать, что он является членом определенной группы, и тем самым рассчитывает на групповую солидарность и заявляет о своем праве на долю группового престижа;

- носитель профессионального языка подчеркивает свой особый статус по отношению к тем, кто не является членами данной группы.

Задача профессиональной речи – не только обеспечить точное и емкое обозначение предметного мира соответствующей профессии, но и отстранить профанов, которые своими поверхностными рассуждениями наносят вред специалистам, подрывая престиж профессии. Не случайно врачи (профессиональная группа с традиционно высоким статусом) должны были не только писать рецепты по-латыни, но и общаться на этом языке [69].

Государственный общеобразовательный стандарт образования Республики Казахстан, устанавливающий требования к содержанию образования и уровню подготовки юристов по специальности правоохранительная деятельность, предъявляет высокие требования к будущим специалистам. Наряду с требованиями сугубо профессионального характера, мы можем констатировать наличие требований, непосредственно взаимосвязанных с актуализацией формирования профессионально-коммуникативной компетентности.

Бакалавр правоохранительной деятельности должен:

иметь представление: об общечеловеческих ценностях, ценностях правового и демократического государства; правилах и основах функционирования казахского (русского) и иностранного языков; основах организационно-управленческой деятельности; о доступе к глобальным источникам знаний;

знать: психологические особенности и специфику делового общения, элементы профессиональной этики в работе юриста; основные правила подготовки юридических документов; особенности профилактической работы по правонарушениям; методы правовой пропаганды и правового воспитания, сущность и социальную роль своей профессии.

Уметь: творчески применять полученные знания на практике, получать и обрабатывать необходимую информацию, критично её анализировать и делать выводы и обобщения; свободно оперировать юридическими понятиями и категориями; анализировать текущую ситуацию и видеть перспективы её дальнейшего развития; толковать нормы различных отраслей права; логически грамотно выражать и обосновывать свою точку зрения; анализировать и готовить предложения по совершенствованию правовой деятельности организаций (предприятий); оказывать правовую помощь физическим и юридическим лицам; управлять своим эмоциональным состоянием, а также обладать хорошей оперативной памятью, развитым вербально-логическим и аналитическим мышлением, толерантностью, ответственностью и

организованностью.

Иметь навыки: логического анализа проблемных ситуаций, усвоения и запоминания всего круга обстоятельств и деталей, относящихся к участку выполняемой работы, установления и поддержки связей с коллегами; налаживания и развития межличностных отношений с учетом реализации профессиональных обязанностей, интервьюирования и консультирования по правовым вопросам; ведения допроса и выступления в судебных прениях; применения альтернативных способов разрешения споров и юридической техники; поиска возможностей усовершенствования нормативных документов и механизма реализации юридических решений; сравнительного анализа; профессионального общения с различными категориями граждан;

быть компетентным в: в психологических приёмах интервьюирования и ведения допроса; оценке достоинств и недостатков предложений по внесению изменений в нормативные документы; подготовке материалов для выступления в государственных органах различных уровней с оценкой состояния преступности и рекомендациями по разработке систем ее предупреждения [4, с. 2].

Правоохранительная деятельность направлена на защиту и восстановление прав, свобод, законных интересов, чести и достоинства личности, организаций и государства от преступных посягательств, профилактику, расследование и раскрытие правонарушений, обеспечение законности и общественной безопасности; поддержание правопорядка и стабильности конституционного строя, борьбу с преступностью и иными противоправными деяниями, представляющими угрозу национальной безопасности.

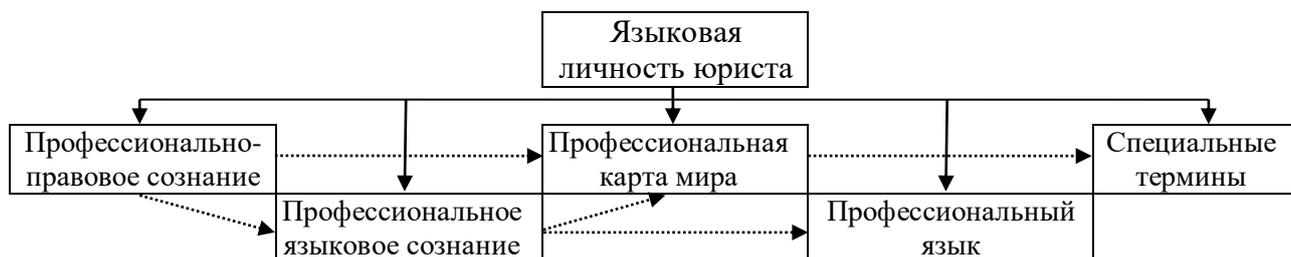
Таким образом, содержательная сторона языковой личности юриста предполагает владение профессиональным языком.

Решение проблемы формирования языковой личности юриста во многом зависит от выбора и реализации комплекса педагогических условий, под которыми мы понимаем совокупность необходимых требований в рамках гуманитарных дисциплин, выполнение которых обеспечит эффективность процесса подготовки будущих правоведов в рамках современной образовательной концепции.

Формирование языковой личности будущего юриста представляет собой сложный процесс, поэтому он не может быть рассмотрен с позиций одного подхода. Анализ научной литературы в исследуемой области позволил нам выделить те подходы, которые позволят наиболее полно описать обозначенную проблему с опорой на: личность слушателя как центральную фигуру и главную ценность коммуникативной деятельности; субъект – субъектные отношения между преподавателем и слушателями. Этот подход позволяет организовать процесс обучения, в котором формирование языковой личности приобретает личностный смысл и получает способность адекватно реагировать на изменения внешних и внутренних условий.

Рассмотренные нами особенности языковой личности юриста позволяют схематично представить ее составляющие.

## Основные составляющие языковой личности юриста и их взаимосвязи



Как видно из схемы, «языковая личность юриста» – это модель коммуникативно-деятельностной личности со своей профессиональной картиной мира, обладающая совокупностью профессиональных языковых черт, владеющая специальным языком и необходимым профессиональным запасом дискурсивных способностей.

## 1.2.2 Специальная лексика в речевой деятельности юриста

Специальная лексика активно применяется при создании профессионального дискурса юриста и является одной из основных и ярких её особенностей.

Для выражения специфических понятий и категорий в языке законодателя имеется специальная юридическая лексика и терминосистема, которая употребляется наряду с общеупотребительной лексикой и не имеет в речи законодателя какого-либо другого значения, кроме общепринятого, делая язык законов понятным и доступным. Известный ученый-юрист И.В. Щепалин отмечает, что лексика законодателя терминирована, что связано с внутренней природой права. Следствием этого является отсутствие средств художественной изобразительности. Здесь все должно быть названо своим именем: кража – кражей, сделка – сделкой, преступление – преступлением. В языке законов слова используются преимущественно в их атрибутивно-нормативном значении. Отличительной особенностью законодательной лексики в целом является ее общенациональный характер. Слова, фразеологические сочетания, не вошедшие в литературный национальный язык (диалектизмы, профессионализмы, жаргонизмы, арготизмы и т.д.) не должны иметь места в словаре законодателя, так как не отвечают требованиям точности и доступности. Язык закона – чрезвычайно важный фактор проведения в жизнь государственной воли. Словесная оболочка этой воли должна не только придавать закону свойство смысловой общедоступности, но и гармонизировать само содержание закона, способствовать превращению его в цельный и современный продукт интеллектуального труда [64].

Специальная лексика правового предметно-профессионального поля в системе русского языка подробно проанализирована Н.М. Абишевой в диссертационном исследовании «Лексический компонент юридического

дискурса» [70]. Определяя границы специальной лексики, исследователь обращается к работам А.В. Суперанской, Н.В. Васильевой и Н.В. Подольской, которые к специальной лексике относят «...все лексические средства, так или иначе связанные с профессиональной деятельностью человека. В отличие от общей лексики, специальная лексика не имеет общего употребления и понятна лишь тем, кто занят в той же области. Указанные авторы полагают, что чрезвычайно важной особенностью специальной лексики является специфичность связи ее единиц с понятиями и именуемыми объектами: у слов общей лексики эти связи более или менее равномерны, тогда как у слов специальной лексики преобладают либо понятийные (термины), либо предметные (имена собственные) связи. Вся специальная лексика ориентирована на искусственно выделяемые объекты и на конструируемые понятия, отсутствующие в естественных условиях» [70, с. 16].

По мнению Л.П. Крысиной, специальную лексику, принадлежащую к одному предметно-профессиональному полю, можно исследовать в рамках профессионального подязыка. Специальная лексика не располагается в промежутках между словами общей лексики, а формирует свои подязыки, организованные по типу общего языка, но меньшие по объему и профессионально ориентированные [70, с. 22].

А.В. Калинин указывает, что к специальной лексике относятся слова, употребляемые и понимаемые преимущественно представителями определенной науки, профессии. К специальной лексике, в первую очередь, принадлежат термины – слова и словосочетания, являющиеся названиями научных, технических и т.п. понятий. Исследователь отмечает, что в состав специальной лексики входят также профессионализмы, которые отличаются от терминов тем, что термин – это совершенно официальное, принятое и указанное в данной науке, отрасли промышленности, в сельском хозяйстве, технике обозначение, название какого-то понятия, а профессионализм – полуофициальное слово, распространенное (чаще в разговорной речи) среди людей какой-то профессии, специальности, но не являющееся, в сущности говоря, строгим, научным обозначением понятия [71].

Анализируя специальную лексику, ее классификацию, Н.М. Шанский отмечает, что «профессионализмы – это слова, являющиеся принадлежностью речи определенного говорящего коллектива, объединенного какой-либо производственной деятельностью, специальностью или профессией. В их состав входят словарные единицы, известные не всему русскому народу, а употребляемые одной какой-нибудь профессиональной группой лиц (медицинские работники, работники полиграфии, юристы, моряки и т.д.). Профессионализмы обозначают специальные понятия, орудия или продукты труда, производственные процессы. Поэтому иногда их называют специальными словами или специальными терминами» [72].

Рассмотрим ряд новых элементов и предложений в сфере специальной лексики юриста, касающихся современных направлений развития уголовно-исполнительной политики Республики Казахстан.

Известно, что будущее уголовно-исполнительной системы во многом

зависит от степени зрелости гражданского общества, сохранения либеральных тенденций уголовной политики, совершенствования деятельности различных звеньев государственного управления и развития концептуальных подходов к определению стратегии борьбы с преступностью и обеспечению безопасности общества. В связи с этим в национальной уголовно-исполнительной политике можно выделить следующие приоритетные направления, основанные на специальной лексике уголовно-исполнительного права.

Эквивалентным термину «уголовно-исполнительная система» в международной правоприменительной практике является понятие «пенитенциарный» (от лат. *poenitentarius* – покаяние, раскаяние, исправление) – относящийся к исполнению наказания и исправительно-воспитательному воздействию на лиц, совершивших уголовное правонарушение. Термин получил распространение в конце XVIII в., когда религиозная секта американских квакеров (протестантская конфессия) в штате Пенсильвания на средства прихожан образовала тюрьму-пенитенциарий, где, по их убеждению, преступники в условиях изоляции от внешнего мира, оставаясь один на один со своей совестью и религией, могли исправиться и вернуться в лоно божье [73].

Общественный контроль. Институт общественного контроля законодательно закреплён в нормативных документах отечественного права с 2007 года и позволяет проводить регулярный общественный мониторинг учреждений уголовно-исполнительной системы со стороны общественных организаций. Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан даёт следующее определение общественному контролю: «...общественный контроль осуществляется общественными объединениями в целях оказания содействия лицам, содержащимся в исправительных учреждениях и следственных изоляторах, в осуществлении их прав и законных интересов в части условий содержания, медико-санитарного обеспечения, организации труда, досуга и обучения, предусмотренных законодательством Республики Казахстан» [74].

Общественный контроль является важнейшим условием дальнейшего цивилизованного развития уголовно-исполнительной системы.

В настоящее время разрабатывается система общественной аккредитации исправительных учреждений, базирующихся на международных и национальных стандартах менеджмента качества. Результаты подобной аккредитации должны влиять на финансирование учреждений, заработную плату их сотрудников, служебное продвижение персонала и даже разрешение вопроса дальнейшей деятельности конкретного исправительного учреждения, получившего низкий рейтинговый балл по оценке качества работы с осужденными, уровня соблюдения прав и свобод человека.

Кроме того, в поле зрения общественного контроля должны находиться не только пенитенциарные учреждения, но и службы, исполняющие альтернативные виды наказаний.

Круг субъектов гражданского контроля должен быть гораздо шире за счет представителей правозащитных организаций, академических кругов, религиозных объединений и благотворительных фондов. Список субъектов общественного контроля должен быть открытым. Такой контроль будет

являться важной предпосылкой превенции (понятие теории уголовного права; означает профилактику (предупреждение) преступлений под воздействием уголовно-правового запрета, жестокого обращения и пыток) [75].

Уголовно-исполнительная система тесно сотрудничает с международными неправительственными организациями по стратегическому планированию в управлении пенитенциарными учреждениями, альтернативам тюремному заключению, оказанию юридической помощи осужденным. В настоящее время в Казахстане осуществляет свою деятельность ряд международных неправительственных организаций: Penal Reform International (PRI) – «Международная тюремная реформа», Казахстанское Международное бюро по правам человека и соблюдению законности, «Королевский Нидерландский фонд по борьбе с туберкулезом», Представительство (Проект ХОУП) Фонда здравоохранения, Международная гуманитарная организация «СПИД Фонд Восток-Запад», Управление ООН по наркотикам и преступности, представительство общественного фонда «Сенім» и другие [76].

Альтернативы лишению свободы. Альтернатива от лат. alter – один из двух [75, с. 28]. Под «альтернативой лишению свободы» следует понимать то, что «...за отдельные преступления законом предусмотрены взаимоисключающие наказания, содержащиеся в санкции уголовно-правовой нормы. Законодатель соединяет в одной санкции взаимоисключающие виды наказаний. Например, привлечение к общественным работам, или исправительные работы, или ограничение свободы, или арест, или лишение свободы» [77]. Суд при назначении наказания за совершенное преступление избирает какой-то один вид наказания, предусмотренный санкцией нормы. В связи с этим предполагается возможность дальнейшего сокращения численности тюремного населения, совершенствование системы альтернативных мер. Эти меры позволят приблизить пенитенциарную систему к мировым стандартам и воспринимаются в теории уголовно-исполнительного правоприменения на сегодняшний день как стратегический выбор уголовной политики государства.

Уголовно-исполнительные инспекции – подразделения Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства внутренних дел Республики Казахстан, на которые возлагается исполнение наказаний, не связанных с изоляцией осужденного от общества, и которые выполняют следующие задачи: исполнение наказания в виде лишения права занимать определенную должность или заниматься определенной деятельностью, исполнение наказания в виде привлечения к общественным работам, исполнение наказания в виде исправительных работ, исполнение наказания в виде ограничения свободы, осуществление контроля за поведением условно осужденных, осуществление контроля за осужденными беременными женщинами и женщинами, имеющими малолетних детей, исполнение наказания которым отсрочено [74, статья 14].

Для более активного применения судами мер, альтернативных лишению свободы, необходимо добиваться повышения эффективности их исполнения, для чего требуется конституциональное развитие специализированного органа, ответственного за исполнение таких мер. В частности, это выражается в создании службы пробации, аналога уголовно-исполнительной инспекции.

Пробация (англ. Probation) – в уголовном праве США, Англии и ряда других стран вид условного осуждения, при котором осужденный помещается на время испытательного срока, установленного судом, под надзор специальных органов; возможен и ряд дополнительных ограничений (не посещать определенных мест, воздерживаться от общения с определенными лицами и т.п.) [78].

Основная задача probation – это профилактика криминальных нарушений и использование возможностей изменения криминального поведения. Пробация как одна из альтернатив предусматривает перед ее назначением проведение комплексного исследования личности правонарушителя. Его результаты заносятся в личное дело (досье) испытуемого и учитываются судом при решении вопроса о сохранении режима испытания или его отмене. Данное исследование играет важную роль в выборе конкретных форм воспитательной помощи, оказываемой осужденному [79].

Пробация представляет собой новый объект научно-практического исследования в уголовно-исполнительном праве Республики Казахстан. Ее изучение может осуществляться с позиций общей теории социального контроля, социальной адаптации личности, а также в аспекте разработки концепций альтернатив наказанию.

Данная альтернатива наказанию находится в состоянии правового обсуждения. Ее законодательное закрепление и правоприменение позволит обществу с минимальными потерями решать проблемы предупреждения сравнительно менее опасных преступлений и может быть востребовано в уголовно-исполнительной практике Республики Казахстан.

Разрешение вышеуказанных направлений, связанных с эффективной реализацией уголовно-исполнительной политики, имеет существенное значение для государства и общества, поскольку влияет как на общую криминогенную ситуацию в стране, так и на уровень криминализации общества в целом, то есть на качество и уровень защищенности законных прав и интересов законопослушных граждан. По мнению М.А. Аюбаева, для того чтобы сделать систему исполнения уголовных наказаний Казахстана образцом для других стран Содружества независимых государств, в Республике Казахстан созданы законодательные и программно-доктринальные основы функционирования уголовно-исполнительной системы, ориентированные на гуманизацию исполнения наказания в соответствии с международными стандартами [76].

Демилитаризация (от латинского *de* – приставка, означающая отмену, и *militaris* – военный) – ликвидация на основе международного договора или внутригосударственного акта военных укреплений или сооружений на определенной территории [75, с. 146]. Неизбежным сопутствующим звеном и даже следствием конвергенции уголовно-исполнительной системы (УИС) является ее демилитаризация. Следует отметить, что идеология демилитаризации была связана еще с начальным этапом реформирования национальной уголовно-исполнительной системы. Данный процесс приносит свои плоды:

- поэтапный переход уголовно-исполнительной системы с 2002 года в

гражданское ведомство – в Министерство юстиции (в 2004 году произошла передача следственных изоляторов);

- создание психологической службы в учреждениях, исполняющих наказания в виде лишения свободы;

- сотрудничество уголовно-исполнительной системы с международными и национальными организациями правозащитной направленности.

Однако демилитаризация далеко не завершена. Ее полное осуществление произойдет тогда, когда в ментальности сотрудников пенитенциарных учреждений будут преодолены установки «синдрома борьбы с противником», отражающие психологию войны с преступностью силовыми методами. Кроме того, внедрение тюремных начал в отечественную пенитенциарную практику, создание и развитие службы пробации и ее аналогов полностью позволит преодолеть милитаристские и военизированные традиции в профессиональной подготовке сотрудников УИС во взаимоотношениях с осужденными.

Отпадет необходимость организации отрядной системы отбывания лишения свободы, которая копирует структуру армейских подразделений. Из уголовно-исполнительного законодательства должны исчезнуть положения, предусматривающие обязанность инспекторов уголовно-исполнительных инспекций осуществлять первоначальные розыскные мероприятия относительно осужденных, уклоняющихся от контроля. Сохранение этих функций за уголовно-исполнительными инспекциями (УИИ) противоречит международным стандартам в сфере применения альтернатив лишению свободы и отдает дань милитаристским началам УИС советской эпохи [80].

Имплементация – фактическая реализация международных обязательств на внутригосударственном уровне – осуществляется путем трансформации международно-правовых норм в национальные законы и подзаконные акты. В ряде государств ратифицированные международные договоры автоматически становятся частью национального законодательства [81].

Конвергенция [от лат. *convergere* – приближаться, сходиться] – сближение в сторону слияния, устойчивого равновесия и развития [57, с. 300]. Представляется, что путь конвергенции – это путь сближения и взаимодействия советской колониальной и «западной» модели исполнения наказаний и мер уголовно-правового характера, в том числе и не связанных с изоляцией от общества. В перспективе это будет означать появление у отечественных уголовно-исполнительных инспекций (УИИ) признаков и особенностей, характеризующих европейскую службу пробации. Одновременно с этим инспектор УИИ будет приобретать статус социального работника, психолога, менеджера, организующего процесс управления исполнением альтернативных мер.

В конечном итоге конвергенция приведет к изменению ментальности, мышления сотрудников уголовно-исполнительной системы. Обусловит трансформацию их сознания в плане перехода от психологии силового ведомства к установке психологии управления процессом ресоциализации осужденного.

Ресоциализация осужденных. Ресоциализацией называется процесс

повторного вживания (бывшего преступника) в систему представлений о ценностях [75, с. 579]. Ресоциализация имеет важное значение для последовательной социальной адаптации бывших осужденных по закреплению результатов исправления и вхождения в общество. Ведь за время отбывания наказания, многие осужденные теряют так называемые социально полезные связи, нуждаются в лечении, бытовом и трудовом устройстве. Бесспорно, что именно в этот период им необходимо оказывать социальную, а в ряде случаев и психологическую помощь специализированными государственными органами.

Для общества и отдельного осужденного, находящегося в местах лишения свободы, в плане его ресоциализации исключительно важно получение образования в обычном гражданском учебном заведении, получение медицинской помощи в учреждениях гражданского здравоохранения. Осужденный должен не только получить образование, но и перестать смотреть на мир глазами арестанта. Это можно сделать лишь в гражданском учебном заведении.

Таким образом, мы считаем, что специальная лексика является специфическим показателем, характеризующим языковую личность юриста. Использование специальной лексики делает правовое регулирование более полным. Единообразное толкование специальной лексики является важным условием правильности юридической квалификации, а значит, и эффективности правоприменения и единства законности.

### 1.3.1 Проблема понимания юридических текстов правоведами

Одним из основополагающих аспектов в профессиональной деятельности юриста является толкование норм права и законов. Именно юрист является проводником правовых знаний и как специалист он должен направлять свои профессиональные знания тем, кто в них нуждается. Кроме того, толкование (интерпретация) законодательных текстов и любых других юридических документов является необходимым атрибутом, составным компонентом профессиональной компетенции специалиста права.

Наряду с термином русского языка «толкование», в общедоступных источниках нередко используются и другие термины аналогичного значения: экзегеза, герменевтика, интерпретация. Термин «экзегеза» (exegeōmai) широко использовался в античности и средневековье и обозначал толкование пророчеств, сновидений, сократальных текстов, а затем закрепился за раннехристианским толкованием священного писания. Термин «герменевтика» (греч. – hermenutika) также обозначает искусство толкования, разъяснения, анализа текста. Своим происхождением обязан богу Гермесу, который был покровителем красноречия, магии, глашатаем и вестником богов. Гермес не только доставлял людям послания богов, но и толковал их, чтобы сделать понятными для смертных. Термин «интерпретация» (лат. – interpretatio), пришедший к нам из латинского языка, вошел в повседневный, и не только юридический, обиход русского языка.

Лексико-семантический анализ терминов «толкование», «интерпретация», «герменевтика» показывает, что они являются синонимами и несут однозначную смысловую нагрузку, хотя их частота и соответствующее употребление не нашли своего научного обоснования.

Существуют различные подходы к определению термина «толкование» (интерпретация) в зависимости от научной области исследования. Независимо от этого важным для нашего исследования представляется толкование текста вообще и юридического в частности.

К.А.Долинин считает, что интерпретация текста – это «раскрытие того содержания, которое в нем заложено». Следовательно, чтение любого текста, вообще любой акт восприятия речи (при условии, конечно, что человек понимает читаемое или слышимое) есть интерпретация для себя. Основная задача интерпретации текста как исследовательской деятельности и как учебной практики, по его мнению, заключается в том, чтобы извлечь из текста максимум информации, как можно полнее постичь не только то содержание, которое заложено в него автором (адресантом), но и то, которое потенциально содержится в нем помимо авторской воли; не только постичь для себя, но и разъяснить другим [82].

В.А.Кухаренко считает, что интерпретация – это область филологической науки, которая, по сравнению с другими науками, наиболее точно восстанавливает исходное значение термина «филология» в его первоначальном, еще не расчлененном на литературоведение и языкознание виде.

Анализ определений свидетельствует о том, что интерпретация как область научного исследования наиболее отчетливо проявляется как в филологической, так и в юридической практике, предполагает знание специальных навыков овладения искусством формирования и формулирования мысли.

Интерпретация текста – освоение идейно-эстетической, смысловой и эмоциональной информации художественного произведения, осуществляемое путем воссоздания авторского видения и познания действительности. Интерпретирование текста обязательно имеет место и при литературоведческом, и при лингвистическом анализе текста, так как оно составляет важную, естественную и необходимую сторону коммуникативной деятельности человека. А познать ее своеобразие можно, лишь изучив все этапы и характеристики этой деятельности [83].

Анализируя интерпретацию художественного текста, А.Ивченко отмечает, что любая интерпретация, касающаяся определенного фрагмента текста, может быть приемлема, если она подтверждается, и наоборот, должна быть отвергнута, если противоречит другим частям того же текста. Структура интерпретации художественного текста, по мнению А.Ивченко, обусловлена двумя аспектами – семантической и критической интерпретацией (семиозисная и семиотическая). Семантическая интерпретация – это результат первичного процесса знакомства с текстом, в ходе которого реципиент наполняет текст некоторым значением. Этот этап представляет собой естественный семиозисный феномен. Критическая интерпретация – это собственно

семиотическая, металингвистическая деятельность. Она нацелена на описание и объяснение того, на каких формальных основаниях данный текст порождает данный ответ [84].

Интерпретацию художественного текста в условиях обучения русскому языку в национальных группах А.А.Шонаева определяет как «речемыслительную деятельность, которая мотивируется процессом понимания смысловой информации текста, на основе которого студент может совершить ряд логических операций по сопоставлению полученной информации» [85].

Известно, что многочисленные юридические документы (судебные решения, приговоры, определения и т.п.), обслуживающие правовое регулирование и правоприменительную практику, обладают определенными особенностями: стандартизированное строение, использование специальной терминологии и лексики. Кроме того, юридическим текстам присуще такое свойство, как ориентация на непосредственный субъект. В профессиональной коммуникации текст выступает и как передатчик информации. Посредством текста формируется общественное сознание и деятельность человека. Поэтому уместно выделение текстовой деятельности как отдельного вида деятельности человека, применимое и к профессиональной деятельности языковой личности юриста – при анализе юридических текстов и их толковании (интерпретации).

Термин «интерпретация» (толкование) в широком смысле понимается как познавательный процесс, направленный на объяснение явлений природы, общественных явлений, в том числе и правовых норм.

Как определенный вид юридической деятельности интерпретация права предполагает субъекта (деятеля), результат деятельности и совокупность рациональных приемов деятельности, призванных обеспечить должный результат. Деятельность истолкователя, дабы быть рациональной, неизбежно ориентируется на определенную совокупность правил толкования, которые и имеют целью рационализировать указанную деятельность [86].

Целью интерпретации (толкования), по мнению Б.Сергазинова, является не выявление воли законодателя, а адаптация нормы к реалиям общественной жизни. Первостепенной целью толкования является уяснение, разъяснение и раскрытие содержания нормы, ее адаптация к современным правовым реалиям [87].

Роль и значение интерпретации (юридической герменевтики), по мнению Т.К.Туллубекова, возрастает, поскольку искусство интерпретации здесь понимается уже как «...профессиональная способность перевода представлений и понятий о праве в позитивно оформленный юридический текст, который может быть как официальным, так и доктринальным. От того, насколько точна и скрупулезна деятельность по толкованию юридических понятий и документов, в большей мере зависят результаты правотворческой и правоприменительной работы» [88].

Интерпретацией (толкованием) законов и нормативных актов в качестве их основной профессиональной задачи должны будут заниматься суды, считает Р.Книпер [89]. Однако, по его мнению, эта работа требует создания «солидного инструментария и теоретически обоснованных методических рамок: методов

толкования, понимания законодательных намерений, изменившихся жизненных обстоятельств, принятие во внимание «уровня справедливости», норм относительно компромисса, интересов и распределения рисков в конкретных жизненных обстоятельствах» [89, с. 17].

Проблемы законности толкования, правильной и грамотной интерпретации той или иной нормы права для субъектов правоотношений поднимает известный юрист Е. Абдрасулов. Учитывая, что законодательные акты не могут предвидеть всего многообразия реальных фактов, попадающих в орбиту их действия, именно толкование юридических норм позволяет устанавливать конституционность нормативно-правовых последствий, ибо «если суд применил закон, не подлежащий применению, он тем самым не применил закон, подлежащий применению, причем то и другое вытекает из неправильного толкования закона. Во-вторых, содержание законности в значительной мере будет зависеть от содержания праворазъяснительной деятельности тех или иных субъектов официального и неофициального толкования норм права, выраженной в результате интерпретации» [90].

Способы интерпретации (толкования) классифицируют по ряду критериев. В современной научной юридической литературе пока нет устоявшегося мнения относительно перечня способов толкования норм права.

Одним из крупнейших исследователей системы интерпретации является голландский гуманист Гуго Гроция (1583-1645), который ввел следующие способы толкования норм права: логический, исторический, технический (интерпретация, учитывающая специфику конкретного законодательства), рекомендательный (для практического применения профессиональными юристами). Общепризнанными являются такие способы, как языковой, систематический и исторический. Кроме того, в современной научной юридической литературе выдвигаются и другие способы толкования, как теологический, специально-юридический, логический и функциональный [86].

Поясняя способ теологического (целевого) толкования, П.Е. Недбайло отмечает, что нельзя правильно истолковать и применить норму права без уяснения цели закона. Теологическое толкование «правомерно в качестве одного из способов юридического толкования лишь тогда, когда будет установлено, что данная цель действительно отразилась на смысле толкуемой нормы и что это норма действительно является юридическим средством для достижения данной цели» [91].

По мнению С.С. Алексева, под специально-юридическим толкованием понимается исследование технико-юридических средств и способов изложения воли законодателя, основанных на знаниях юридической науки и прежде всего юридической техники (специальные и оценочные термины, легальные дефиниции, юридические конструкции, формулирование различного вида гипотез, диспозиций, санкций, общих специальных и исключительных норм) [92].

При логическом способе толкования используется весь арсенал формальной логики.

Функциональный способ толкования рассматривается как раскодирование,

толкование норм права в их контексте, оценки морали, сравнительной оценки, влияющие на понимание и применение норм.

Аргументы, опирающиеся на условия, причины, поводы издания акта, приемы сравнения старого и нового актов, проекта и законопроекта относятся к историческому способу толкования [86, с. 130].

Языковой способ толкования права в юридической научной литературе является одним из приоритетных. Толкованию предшествует анализ языковой формы выражения нормы права. Язык как средство общения, обобщения и т.п. неразрывно связан с речью. Язык и речь представляют определенное единство. Именно в речи функционирует язык. Законодатель, формулируя нормы права в юридической речи придает слову определенное значение в его контексте, речевой ситуации. В связи с этим, наряду с правилами естественного языка (правила смысла, грамматики, морфологии), существуют специальные правила языкового толкования, вытекающие из специфики самого права:

- словам и выражениям закона следует придавать то значение, которое они имеют в соответствующем литературном языке, если нет оснований для иной их интерпретации;

- если имеется легальная дефиниция термина или если законодатель иным образом определил его значение, то в этом значении и должен пониматься термин, несмотря на его иное значение в быденном языке;

- значение термина, установленное законодателем для одной отрасли права или одного закона, нельзя без достаточных оснований распространять на другие отрасли или другой закон;

- если в законе не определено тем или иным способом значение юридических терминов, то им следует придавать то значение, в котором они употребляются в юридической практике и науке;

- если в законе использованы технические или иные специальные термины, значение которых не определено законодателем, то следует придавать им тот смысл, который они имеют в соответствующих отраслях знаний;

- нельзя придавать без достаточного основания разным терминам одно и то же значение;

- недопустимо такое толкование значения нормы права, при котором ее отдельные слова и выражения трактовались бы как излишние;

- словам и выражениям закона следует придавать тот смысл, в котором они употреблены законодателем в момент его издания;

- значение сложных выражений следует устанавливать в соответствии с синтаксическими правилами языка, на котором сформулирована интерпретируемая норма [86, с. 143].

Указанные правила не носят императивного характера, поэтому не могут претендовать на устоявшиеся догмы. Тем не менее, они дают общее направление процессу толкования, которое, конечно, зависит и от уровня общей подготовки лица, претендующего интерпретировать.

В юридической практике понимание нормы является обязательным звеном между нормой и ее использованием. Для правильного применения той или иной нормы права индивиду необходимо верное ее понимание. Но в силу того, что

для этого необходимы специальные познания в правовой сфере, специалист должен уметь точно толковать смысловое содержание тех или иных законов.

Таким образом, интерпретация юридических текстов основана на специальных знаниях, является одним из видов профессиональной деятельности юриста и осуществляется в целях практической реализации права.

### **1.3 Современный юридический дискурс в языковой личности юриста**

#### **1.3.1 Характеристика юридического дискурса**

Характеристика языковой личности юриста должна рассматриваться в контексте профессиональной среды. В этом отношении необходимым считаем рассмотреть специфические составляющие юридического дискурса, юридического текста и юридической терминологии.

В настоящее время дискурс (от фр. Discourse – речь) занимает одно из центральных мест в системе наиболее значимых понятий современной лингвистики. Исследованием дискурса занимаются философы, логики, социологи. Хотя возникновение термина «дискурс» относится к 60-70 годам прошлого века, но только в настоящее время он получил широкое использование.

Необходимо отметить, что понятие «дискурс» в современной лингвистике трактуется неоднозначно.

Известный французский языковед Э. Бенвенист одним из первых придал этому слову терминологическое значение, назвав дискурсом «речь, присваиваемую говорящим» [93]. Он противопоставил дискурс объективному повествованию, значительно расширил границы понимания и анализа устной или письменной речи в отличие от текста.

Дискурс (фр. Discours, англ. Discourse, от лат. discursus «бегание взад-вперед; движение, круговорот; беседа, разговор») – речь, процесс языковой деятельности; способ говорения. Многозначный термин ряда гуманитарных наук, предмет которых прямо или опосредованно предполагает изучение функционирования языка в лингвистике, литературоведении, семиотике, социологии, философии, этнологии и антропологии [94]. Впервые его употребил знаменитый римский поэт Публий Овидий Назон в значении «беготня в разные стороны». Впоследствии слово приобрело значение «бесперывное разрастание, ветвление», а в кодексе императора Феодосия II (Codex Theodosianis, 438 г.) было использовано в смысле «беседа, разговор» (тоже нечто «бесперывное» в человеческих сообществах) [68, с. 57].

Н.Д.Арутюнова дает следующее определение дискурса: «... связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, «погруженная в жизнь». Поэтому

термин «дискурс», в отличие от термина «текст», не применяется к древним и другим текстам, связи которых с живой жизнью не восстанавливаются непосредственно» [95].

По мнению Ю.С.Степанова, дискурс – это «язык в языке», но представленный в виде особой социальной данности. Дискурс реально существует не в виде своей «грамматики» и своего «лексикона», а просто как язык. Дискурс существует прежде всего и главным образом в текстах, но таких, за которыми встает грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса, особая семантика, а в конечном счете – особый мир. В мире всякого дискурса действуют свои правила синонимических замен, свои правила истинности, свой этикет. Это «возможный (альтернативный) мир» в полном смысле этого логико-философского термина. Каждый дискурс – это один из «возможных миров». Само явление дискурса, его возможность и есть доказательство тезиса «Язык – дом духа» и, в известной мере, тезиса «Язык – дом бытия» [96].

Ю.Н. Караулов и В.В. Петров предлагают следующее определение: «Дискурс – это сложное коммуникативное явление, включающее, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста» [97].

Определяя дискурс как «...речевое взаимодействие двух или более коммуникантов в устной или письменной форме, проходящее в определенной коммуникативной ситуации, результатом которого является текст или тематически объединенные тексты» [98], Г.Г.Буркитбаева сделала концептуальный анализ определения «дискурса» и его основных признаков на основе исследований российских и зарубежных лингвистов:

Таблица № 1

Признаки дискурса	Автор определения
<ul style="list-style-type: none"> <li>- экстралингвистические факторы, адекватность коммуникативной ситуации;</li> <li>- целенаправленное социальное действие;</li> <li>- типовые ситуации: «фреймы» или «сценарии»;</li> <li>- «текст в событийном аспекте»;</li> <li>- речь, «погруженная в жизнь»;</li> <li>- связный текст;</li> <li>- импликация и пресуппозиция;</li> <li>- экстралингвистические характеристики;</li> </ul>	Н.Д.Арутюнова
<ul style="list-style-type: none"> <li>- дискурс концентрируется вокруг опорного концепта;</li> <li>- дискурс создает общий контекст, описывающий лица, объекты, обстоятельства, времени, поступки и т.д.</li> </ul>	В.З.Демьянков

Продолжение таблицы 1.

- сложное коммуникативное явление, включающее кроме текста, и экстралингвистические факторы (знание о мире, мнения, установки, цели адресата);	Ю.Н.Караулов В.В.Петров
- дискурс существует в текстах; - тексты представляют собой «особый мир»;	Ю.С.Степанов
- вербализованная речемыслительная деятельность как совокупность процесса и результата; - дискурс обладает собственно-лингвистическим и экстралингвистическим (когнитивным) планами;	В.В.Красных
- речемыслительный процесс, приводящий к образованию структуры; - даже без фиксации в виде текста дискурсы как целые произведения передаются из уст в уста;	В.Г.Борботько
- тексты в неразрывной связи с ситуативными контекстами (социальные, культурно-исторические, идеологические, психологические и др. факторы; система коммуникативно-прагматических и когнитивных целеустановок автора, взаимодействующего с адресатом); - отдельное конкретное коммуникативное событие; - содержательно-тематическая общность многих текстов;	В.Е.Чернявская
- важность для дискурса характеристик говорящего (его статус, «искренность и серьезность его намерений»);	Дж.Остин
- дискурс наиболее полно характеризуется через «коммуникативное событие или коммуникативный акт»;	Т.А. ван Дейк
- анализ дискурса включает исследование синтаксиса и семантики, но, прежде всего, прагматики;	Г.Браун и Дж.Юл
- «факторы обстановки» актов речи (этнографические критерии ситуации, возможные типы и число ситуаций и т.п.);	Д.Хаймс
- коммуникативные переменные дискурса (состав участников разговора, степень официальности разговора, социальные отношения собеседников, направленность коммуникативных действий в разговоре, степень знакомства собеседников, степень подготовленности коммуникантов, фиксированность темы, отношение общения к практической деятельности);	Г.Хенне, Г.Ребок

Продолжение таблицы 1.

<ul style="list-style-type: none"> <li>- эквивалент понятия «речь» в сосюрловской трактовке;</li> <li>- единица большая, чем фраза или высказывание;</li> <li>- предмет исследования «грамматики текста»;</li> <li>- воздействие высказывания на получателя и роль последнего в ситуации (субъект высказывания, адресат, момент и место высказывания);</li> <li>- дискурс рассматривается при противопоставлении «язык/речь»;</li> </ul> <p>Социальная и идеологическая направленность дискурса (феминистский, административный и др. дискурсы);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- высказывание с точки зрения дискурсного механизма;</li> </ul>	<p>П.Серио</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- лингвистическое исследование условий производства текста.</li> </ul>	<p>Л.Геспин</p>

Анализ представленных определений свидетельствует о том, что определение дискурса не носит терминологического характера. Представленный список нельзя назвать окончательным, исчерпывающим и выработанным, так как дискурс понимается исследователями очень широко, являясь продуктом и отражением существующей культуры.

В зависимости от коммуникативной сферы общения, вида деятельности принято выделять различные типы дискурса, в том числе и юридический, который обладает четко выраженными специфическими признаками, позволяющими причислять его к отдельным языковым феноменам.

Юридический дискурс – явление разноплановое. Основой его, безусловно, является дискурс в общем его понимании. Юридический дискурс как определенное видовое понятие осуществляется в конкретной коммуникативной юридической ситуации, в правовом поле и создается определенной группой людей, причастных к закону или праву. Результатом воплощения коммуникативной деятельности этих людей будет создание юридического текста, выраженного в различных речевых жанрах. Несомненно, юридический язык должен объективно представлять мысль законодателя с тем, чтобы он единообразно понимался адресатом. При этом язык законодательной власти воплощается в форму письменной речи, а правоприменяющие органы и должностные лица могут пользоваться и устной речью.

По мнению М.В.Коноваловой, юридический дискурс определяется как «тип институционального дискурса, относящийся к сфере урегулирования социальных взаимоотношений, обладающий жесткой организацией и иерархическим строением, в структуру которого включаются типы текстов, функционирующих в рамках данного дискурса» [99].

Исследуя лингвокогнитивные различия в юридическом дискурсе, А.Г.Салахова выделяет три его основных жанра: законодательный, судебный и административный:

- к законодательному жанру юридического дискурса относится коммуникация в законодательных органах. Основными прецедентными текстами данного жанра являются правовые акты, законы, комментарии к законам, Указы президента и правительства;

- судебный жанр юридического дискурса осуществляется в ходе судебного процесса. В структуру судебного дискурса входят тексты судебных приговоров, исков, ходатайства, экспертные заключения и т.д.;

- административный жанр юридического дискурса включает в себя официальное общение в процессе осуществления служебной деятельности государственным или негосударственным учреждением, а также тексты, появляющиеся в процессе осуществления служебной деятельности данных учреждений (приказы, инструкции, служебные записки, справки и т.д.) [100].

По мнению Н.М. Абишевой, юридический дискурс с полным правом может быть назван разновидностью институционального дискурса. Институциональный дискурс организуется в рамках того или иного учреждения. В качестве характеристик института выделяют его упорядоченность, выделенность, устойчивость, специфичность, что позволяет распознавать его как членам группы, так и сторонним наблюдателям. Деятельность людей в государственных учреждениях осуществляется по правилам, имеющим моральное и правовое закрепление. Институты обладают собственными системами ценностей, которые выражаются с различной степенью кодификации. Целью юридического дискурса Н.М. Абишева считает обеспечение законности, что означает соответствие поведения всех граждан существующим правовым законам [70].

В практике юриста пенитенциарной системы встречаются все жанры юридического дискурса. В частности, сотрудники уголовно-исполнительной системы разрабатывают и выносят на обсуждение нормативно-правовые документы в профильные комитеты законодательного органа, осуществляют исполнение судебных приговоров по обеспечению исполнения вынесенных решений, ходатайствуют о предоставлении условно-досрочного освобождения из мест лишения свободы и как представители государства сотрудники уголовно-исполнительной системы обеспечивают исполнение закона в исправительных учреждениях и т.д.

Для юридического дискурса характерно использование специального языка, оказывающего определенное воздействие на адресата. Юридические нормы в современных цивилизованных государствах не могут существовать иначе, как в определенных языковых формах. Именно язык служит средством передачи информации о содержании правовых предписаний, а правовая информированность населения осуществляется посредством юридического дискурса, создаваемого юристами-профессионалами.

Д.Е. Керимов считает: «Едва ли можно себе представить какую-либо область общественной деятельности, где неверно или неуместно употребляемое слово, ошибочно построенная фраза, разрыв между мыслью и ее текстуальным выражением способны повлечь за собой такие серьезные, а иногда и тяжелые последствия, как в области правотворчества» [101].

Язык права, по мнению Н.Н.Ивакиной – «это, в первую очередь, язык закона, с его специфической терминологией, обозначающей особые юридические понятия, своеобразными словосочетаниями, это язык различных нормативных актов» [100, с. 3]. В связи с этим многие термины данного языка непонятны большинству граждан (термины, употребляемые в языке права: вменение, применение срока давности, добросовестное заблуждение, противная сторона). Главное заключается в том, как указывает автор, чтобы юридические термины и другие конструкции имели признание в юридической науке и были известны специалистам в области юриспруденции.

Известно, что юридическая сфера имеет свой профессиональный язык и при разработке нормативного акта используются языковые средства, выработанные специально для сферы правотворчества, т.е. употребляемые преимущественно или даже исключительно в данной области. А.С. Пиголкин отмечает, что «...это дает основание выделить язык законодательства как самостоятельный стиль литературного языка, который обусловлен особыми социальными задачами, стоящими перед правом, специфичным способом отображения предмета и характеризуется специальными композиционными и стилистическими средствами, особым словарным составом языка для выражения мысли законодателя. Основанием для выделения языка закона является несовпадение его специфических функций с общепринятыми функциями литературного языка, наличие в правовых текстах особых средств для выражения нормативно-регулятивных потребностей общественного развития, их оценки и текстуального закрепления» [102].

Язык права отличается от других языков главным образом стилистикой, которую А.А. Ушаков назвал «наукой о словесном мастерстве законодателя», и, естественно, терминологией [103].

Язык права занимает особое место среди других специальностей, поскольку он наделен юридической силой, т.е. свойством порождать определенные юридические последствия и быть обязательным для соответствующих адресатов. Отсюда следует, что для языка закона важны такие качества, как официальность, императивность, точность, ясность, правильность, логическая связность и последовательность, стандартизация.

Одна из особенностей выражения мысли законодателем проявляется в официальности и документальности. Это достигается стандартностью и терминологической унификацией. Правовая норма носит общий характер и законодатель стремится к наибольшему обобщению, исключая все частности и детали. Право регулирует общественные отношения и стремится подвести все многообразие языковых форм под стандарт. Официальность юридических текстов проявляется в отсутствии слов в переносном значении, в отсутствии разговорной и жаргонной лексики.

Подчеркивают официальность: 1) отглагольные существительные с суффиксами – ани, -ени, чаще с приставкой не: неповиновение, неосуществление, неисполнение, недовложение, недонесение, неоказание, имеющие яркую официальную окраску, не употребляющиеся ни в каком другом стиле; 2) союзы: а также, а равно, -либо; -как, так и; 3) существительные

мужского рода, называющие лиц женского пола по профессии: следователь Зотова, адвокат Садовская, прокурор Жукова [61, с. 25].

Важной особенностью юридического языка является ясность и доступность. На ясность как главное достоинство речи указывал еще Аристотель: «Достоинство стиля заключается в ясности; доказательством этому служит то, что раз речь не ясна, она не достигает своей цели» [104].

Ясность, по мнению Н.Н.Ивакиной, достигается, прежде всего, глубоким знанием материала, четкой композицией речи, логичностью изложения, убедительностью аргументов. Ясность – это умение говорить доступно для восприятия, доходчиво о сложных вопросах [54, с. 22]. Законодатель должен оформлять тексты создаваемых законов так, чтобы они были понятны рядовым гражданам – носителям языка. Вполне справедливо указывать, что закон должен быть понятен всем. Однако в научных кругах распространено другое, весьма спорное мнение, что закон должен быть в меру сложен, так как излишняя простота может привести к искусственному упрощению.

Правильность определяет эффективность юридического языка и является одной из его основных особенностей. «Правильность предполагает соблюдение языковых норм в грамматике, словоупотреблении и произношении. Единство речи, ее взаимопонимаемость обеспечиваются именно правильностью речи, без нее не «срабатывают» другие коммуникативные качества» [105]. Нормы складываются в языке исторически, они являются результатом отбора наиболее пригодных для общения средств из числа существующих и отражают реальные тенденции развития языка.

Для юридического языка, по мнению Н.Н.Ивакиной, нормы языка характеризуются устойчивостью и общеобязательностью. Важно соблюдение лексических норм, обеспечивающих точность словоупотребления; соответствие орфоэпическим (произносительным) и акцентологическим нормам, обуславливающим единство звукового оформления речи. Грамматические нормы (морфологические и синтаксические) устанавливают единообразие форм словоизменения и соединения слов в словосочетания и предложения. Стилистические нормы обеспечивают уместность эмоционально и функционально окрашенных языковых средств [106].

Точность – одна из основных особенностей юридического языка. Точность есть соответствие высказывания замыслу оратора и явлениям действительности (предметная точность) [54, с. 24]. В письменной юридической речи точность достигается, прежде всего, использованием терминов как широко распространенных, так и узкоспециальных. Кроме того, точность достигается тем, что все слова используются только в соответствии с их прямым значением. Так, если литературному языку свойственно несколько семантических оттенков слова *лицо* (например, сочетания: *милое лицо, истинное лицо, политическое лицо, частное лицо*), в юридических текстах встречается либо значение «человек» (*Преступление совершено неизвестными лицами*), либо «передняя часть головы человека» (*Лицо человека обезображено*), либо как термин «юридическое лицо», т.е. организации, которые обладают обособленным имуществом, могут от своего имени приобретать имущественные и личные

имущественные права и нести обязанности, быть истцами и ответчиками в суде, арбитраже или в третейском суде (*Порядок назначения или избрания органов юридического лица определяется уставом*) [107]. Точности наименования способствует «...и большое количество различных стандартов – клише (языковые стандарты, которые несут определенную функциональную нагрузку), отражающих определенные юридические понятия» [61, с. 22].

Говоря о точности в судебной речи, П. Сергеич говорит: «...точность, опрятность, говорил Пушкин, первые достоинства прозы; она требует мыслей и мыслей. Изящество, красота слога есть роскошь, дозволительная для тех, у кого она является сама собою; но в отношении чистоты своей речи оратор должен быть неумолим. К сожалению, надо сказать, что в речи большинства наших обвинителей и защитников больше сору, чем мыслей; о точности выражений они совсем не заботятся, скорее щеголяют их неряшливостью» [108].

Ясно выраженные мысли, точно обозначенные понятия должны быть поданы логично и отражать логику отношений и зависимостей между явлениями. Б.Н. Головин различает предметную и понятийную логичность. Предметная логичность состоит в соответствии смысловых связей и отношений языковых единиц связям и отношениям предметов и явлений в реальной действительности. Логичность понятийная отражает логичное выражение мысли в смысловых связях элементов языка [105, с. 145].

По мнению Н.Н.Ивакиной, мыслить и рассуждать логично – значит мыслить точно и последовательно, доказательно и убедительно, не допускать противоречий в рассуждении. Это необходимо помнить судебным ораторам, так как их речь требует обоснованности выводов [106, с. 11].

П.Сергеич, рассуждая о правилах диалектики и искусстве спора на суде, говорит о важности предварительного размышления о речи, так как оратор в своих догадках о том, что было, в поисках истины находит и логические основания для подтверждения своих заключений о фактах: «...правду нельзя изобличить в логической непоследовательности или намеренном обмане: на то она и правда. Тот, кто искренне стремится к ней, может быть смел в речах: у него не будет недостатка и в доводах» [108, с. 197].

Следующей особенностью юридического языка является стандартизация. Она проявляется в повторении одних и тех же слов и фраз, употреблении синтаксических конструкций, применении канцеляризмов или клише в письменной речи и судебной монологической речи: как устойчивые и частотные формулы, фразы-клише, обеспечивающие экономию языковых средств, например, принимая во внимание и руководствуясь; преступление совершено при следующих обстоятельствах; вменить в вину; возбудить уголовное дело; руководствуясь статьей. Стандартизацией обусловлены типовые сокращения *ч.* – часть; *л.д.* – лист дела *ст.* – статья, *МВД* – Министерство внутренних дел, *КУИС* – Комитет уголовно-исполнительной системы и т.д.

Для выявления специфических характеристик юридического языка необходимо определить качества специального языка, которые помогли бы с наибольшей полнотой воспринять ситуацию, о которой идет речь.

Специальный язык — полифункциональная языковая формация. Будучи одной из функциональных разновидностей высокоразвитого литературного языка, специальный язык занимает широкое поле языкового пространства и выполняет самые существенные функции языка: отражение действительности и хранение знания (эпистемическая функция), получение нового знания (когнитивная функция), передача специальной информации (коммуникативная функция).

Выполняя достаточно разные, но одинаково важные функции, язык профессионального общения сам становится функцией человека в процессе его деятельности и оценивается «как основная социально-ролевая функция человека, реализация которой предоставляет ему средства для существования, но одновременно требует от него соответствующих знаний и умений, приобретаемых в результате обучения, а также опытом и привычкой» [109].

Следует также отметить, что специальный язык носит, прежде всего, профессионально ориентированный характер, и его задачами являются осуществление коммуникативных и познавательных потребностей специалистов соответствующего профиля. Юридический язык имеет свою логическую, лексическую и грамматическую основы.

Изучение специального языка включает в себя изучение закономерностей языка и мышления, социопсихологических особенностей речекommunikативной деятельности, а также моделирование и обучение ситуациям коммуникативного взаимодействия.

Юридический язык, как и другие специальные языки, отличается терминологией и своими языковыми средствами. О.С.Иссерс, рассматривая речевое воздействие как способ добиться определенных результатов, утверждает, что главным в «специальном языке» является ситуация общения в пределах специальной сферы. Она отмечает, что «специальная тематика, специальные цели беседы побуждают специалистов переходить на профессиональный язык, который в меньшей степени связан с национальной принадлежностью его носителей и не должен зависеть от общественно-экономической формации, идеологии, мировоззрения» [110].

Специальный язык применяется в различных сферах профессиональной деятельности — это может быть язык законов, рассчитанный на профессионала и неспециалиста, судебный язык, язык юридического консультирования, язык письменного юридического общения и т.д. Специальный язык преследует свои определенные цели, в первую очередь — донести до человека определенную информацию в специфической области знаний, воздействовать на применителя данного языка.

Таким образом, носителем специального языка является профессионал, а данный язык переходит в категорию профессионального языка.

Язык для специальных целей предполагает речевые действия — презентацию материала, письменный и устный обмен информацией, выражение мнения, обсуждение и т.д. Таким образом, он представляет собой диалог, обмен информацией как в устной, так и письменной формах.

Профессия юриста пенитенциарной системы предполагает многоплановое

деловое общение с целью изменения тех или иных характеристик личности или группы людей и выступает основным средством профессиональной деятельности. Поэтому основным источником создания благоприятного мнения о работе правоохранительных органов является процесс взаимодействия правоохранительных органов с гражданами. Тесное взаимодействие значительно повышает качество и результативность профессиональной деятельности.

В профессиональной деятельности устная речь правоведа проявляется в юридическом дискурсе. По мнению П.Сергеича, «одно простое слово может иногда стать выражением всего существа дела с точки зрения обвинения или защиты; один удачный эпитет иной раз стоит целой характеристики. Такие слова надо подмечать, ... они сделают свое дело!» [108, с. 40].

В процессе коммуникативной деятельности особое место занимает специфика понимания высказывания адресатом. Языковая форма фиксирует только результат мышления, следовательно, и понимается как таковой результат. Для того, чтобы понять, что имеется в виду, субъект должен воспроизвести эту самую деятельность.

### 1.3.2 Диалог в юридическом дискурсе

Специальное место в коммуникативной деятельности юриста уголовно-исполнительной системы отводится диалогу. Диалог как форма коммуникации является общением двух индивидов посредством языка.

«Диалог» в переводе с древнегреческого означает «разговор между двумя или несколькими лицами». Издавна считалось, что спокойная беседа уважающих друг друга партнеров помогает «открыть много прекрасного и разумного», уяснить «все человеческое» и найти путь к добродетели. «Нет большей беды, чем ненависть к слову», – полагал Сократ. «Небо и землю, богов и людей объединяют общение, дружба, порядочность, воздержанность, справедливость» [111].

Диалогическая форма общения, как отмечает Д.А.Леонтьев, наиболее профессионально значима, поскольку результатами коммуникативной деятельности будущего специалиста являются новообразования духовного характера: представления, идеи, черты характера, интересы, приобщение каждого к ценностям другого [112]. Продолжая идею исследователя, можно сказать, что именно в процессе диалога оказывается возможным подлинно глубинное понимание, включающее не только отражение фактов и адекватную трактовку их объективного значения, но и постижение ценностно-смысловых отношений.

В методике преподавания русского языка термин «диалог» употребляется в двух значениях, отмечает Е.А.Быстрова. Первое: он обозначает объективно существующий, реальный процесс встречи двух (и более) культур, национальных картин мира, который протекает в сознании общающихся между собой носителей этих культур.

Второе его значение – дидактический термин. Этот термин обозначает

направленно моделируемый в учебных целях процесс встречи двух культур и на ее основе процесс осознания их общности, своеобразия, глубокого познания своей культуры и проникновения в инациональную [113].

Содержательная сторона диалога зависит от целей и задач, которые решают его участники, функции общения, языковой организации. Как показывает практика, значительное количество времени в работе юристов, сотрудников правоохранительных органов приходится на беседы с лицами, попадающими в круг их профессиональной деятельности. Умелый диалог – процесс творческий, ибо об одном и том же можно сказать по-разному, и в каждом случае будут присутствовать различные оттенки, нюансы мысли, которые необходимо учитывать при продуцировании очередного высказывания.

В диалоге большое значение имеет также умение держаться перед собеседником, говорить уверенно, хладнокровно, метко, остроумно, убедительно. Не менее важно умение слушать, быстро анализировать речь оппонента и удачно организовывать свою. Партнеры в общении должны уметь следить за развитием аргументации, воспроизводить неточно выраженную информацию, организовывать свое целенаправленное поведение. Юристы рассматривают диалогичность как основной признак судебной речи. По мнению И.М.Резниченко, применительно к судебной речи диалогичность понимается как «...апелляция к суду и воспроизведение чужого мнения с целью доказывания, отражающее особенности устной разговорно-бытовой диалогической речи. Для судебной речи диалогичность является внутренним качеством, связанным с ее убеждающим характером» [114].

Диалог в юридической профессиональной деятельности отвечает повседневным практическим нуждам. Примеры диалоговых ситуаций в юридической практике бесконечны, они появляются с возникновением различных правоотношений.

Противостояние человека человеку, как противостояние «я» и «другого», является основной схемой диалога. Т.В. Губаева предлагает различать следующие диалогические отношения:

- кооперативные (лат.cooperatio – содействие; сотрудничество, согласие), когда общие цели партнеров достигаются общими усилиями;
- агонистическими (гр. agonia – борьба; состязание), когда партнеры, имея общую цель, соревнуются в ее достижении и используют для этого различные средства, применяют специальные правила;
- антагонистическими (гр.antagonisma – спор; непримиримый конфликт), когда у партнеров разные цели и принципиально различные точки зрения [107, с. 141].

Анализ конкретных случаев реализации диалогических отношений, по мнению Т.В. Губаевой, должен учитывать три показателя:

- тема (предмет диалога; явление, событие или отношение, исследуемое в процессе диалогического взаимодействия);
- смысловая позиция (определенное понимание темы, точка зрения, мнение, отстаиваемое партнерами);

- стратегия достижения цели (последовательность речевых и неречевых действий в соответствии с планом или установкой) [107, с. 142].

В правоприменительной практике юриста пенитенциарной системы стоит чрезвычайно сложная задача перевоспитания лиц, совершивших преступления, приобщения их к трудовой деятельности и адаптации к нормальному существованию в обществе.

Перед сотрудниками исправительных учреждений стоит сложная задача: планирование нового человека, умение видеть этого нового человека в каждом осужденном и с помощью мер воспитательного воздействия добиваться, чтобы осужденный тоже стремился к перестройке, переделке собственной личности. В настоящее время в уголовно-исполнительной системе определено, что результатом воспитания конкретной личности осужденного и организации воспитательной работы с ними должно стать исправление, т.е. их социализация, ресоциализация и возвращение в общество законопослушными гражданами.

Таким образом, воспитание осуществляется на основе диалога как целенаправленного речевого акта, который предполагает регулярное воздействие на адресатов и достижение поставленных задач и возникает в результате профессиональной деятельности, в ходе определенной проблемной ситуации в рамках юридического дискурса.

Диалог в деятельности юриста пенитенциарной системы – это, в первую очередь, организация общения с осужденными, в ходе которого происходит обмен информацией, направляемый сотрудником в запланированном направлении. При этом важным является не только то, что говорится, но также и то, как говорится и кем. В юридической практике имеются многочисленные случаи, когда молодые профессионально-подготовленные сотрудники по разным причинам не могут донести необходимую информацию до сознания осужденного. А ведь подготовленный специалист должен обладать умением слушать людей и, разговаривая с ними, находить индивидуальный подход к каждому из них.

Диалоговая деятельность в исправительных учреждениях связана с проектированием воспитательного процесса, созданием планов, воспитательной тактики и стратегии. Диалог является основанием, на котором строятся организационная и коммуникативная деятельность. Она включает в себя следующие аспекты:

- содержание будущей деятельности (планирование);
- систему и последовательность собственных действий (тактику и стратегию воспитательного действия);
- систему и последовательность действий воспитуемых (при этом проектируется деятельность коллектива в целом, а также отдельных групп и отдельных осужденных).

Здесь реализуются качества воспитателя, образующие творческое начало его личности: интеллектуальный уровень, хорошая память, творческая интуиция и т.д. [115].

Для объяснения этих явлений необходимо изучение средств и способов понимания в диалоге, иными словами, необходимо дать ответ на вопрос, как

результаты познавательной деятельности, выраженные специфическим образом в языке, усваиваются другим человеком. Это и составляет сущность понимания в диалоге. Диалогическое взаимодействие направлено на ознакомление сторон с занятой позицией, на выяснение отношения в речи к личным явлениям, событиям, людям и т.д.

Показателем коммуникативных умений юриста в диалоге можно считать умение понимать адресата, умение находить контакт, самостоятельно изыскивать речевые способы общения. Диалогическая речь в рамках юридического дискурса мотивирована. По содержанию и форме высказываний юристы нередко судят о мотивах, поняв которые, можно разобраться и в отношении говорящего к предмету разговора, и в его осведомленности в том или ином вопросе.

Довольно часто устная диалогическая речь носит неполную, сокращенную, по сравнению с литературной нормой, форму, значительная часть смыслового содержания подразумевается и может быть понята только в контексте всего диалога. Проникновение в специфику профессионального диалогового взаимодействия открывает возможности для более глубокого исследования юридического дискурса, процессов межличностного взаимодействия и понимания, для вскрытия механизмов коммуникативного воздействия.

В конечном итоге целью диалога должна быть установка истины. Еще Сократ говорил, что «если ты хочешь направить беседу на верный путь, поставь под сомнение, что найдешь нужным, в свою очередь спрашивай, в свою очередь отвечай, возражай и выслушивай возражения. Рассуждай последовательно и соблюдай одно правило: пусть твои вопросы не будут обидными» [111, с. 260]. Важно, таким образом, не только формулировать и отстаивать свои взгляды, но иметь при этом критическое отношение. Ведь отказ от диалога означает сознательное или преднамеренное отступление от поиска истины.

Нельзя забывать о такой особенности юридического дискурса, как эмоциональность участников коммуникации в юридической деятельности. Созданию эмоциональности предшествуют специальные изобразительно-выразительные средства, которые помогают усилить звучание аргумента, выразить важную, с точки зрения выступающего, мысль, передать ее участникам юридического дискурса. В нашем случае мы можем говорить о профессиональной эмоциональности. Реализуется она в ежедневных действиях сотрудников исправительных учреждений – в организации воспитательных мероприятий, в том числе по обеспечению и созданию бытовых условий, учебных и рабочих мест и т.д. Таким образом, это целенаправленная деятельность по организации жизнедеятельности осужденных, ставящая своей целью создание условий для полноценного развития личности. Во время воспитательного процесса сотрудник дает какие-то характеристики, выражает чувства, что обусловлено его эмоциональным состоянием.

Важной особенностью деятельности юриста является транзитивность (изменяемость, переходность) форм юридического дискурса (устной и письменной). Известно, что особенности выражения и восприятия устной и

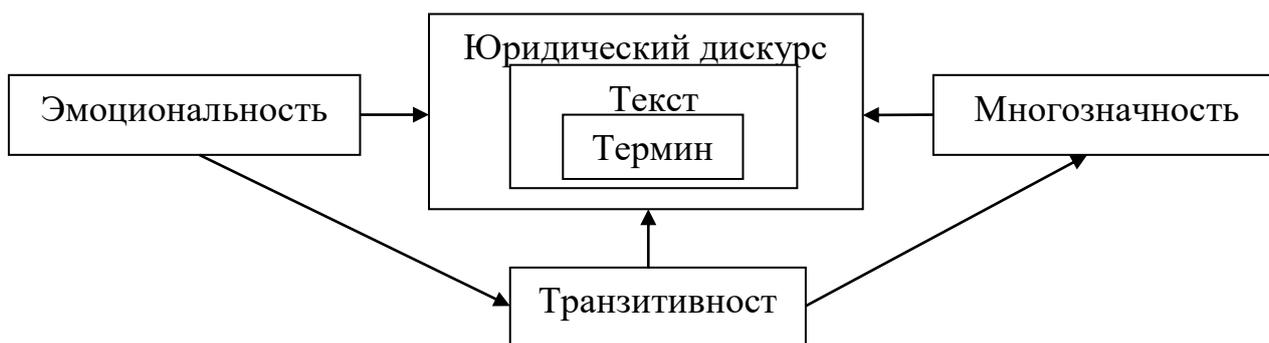
письменной речи существенно отличаются. Устная речь организуется по иным правилам, чем письменная, и то, что хорошо на письме, не годится для устного публичного выступления. Устная форма высказывания позволяет непосредственно, с наибольшей полнотой воспринимать ситуацию, о которой идет речь. Письменная фиксация – документирование процессуальных актов (действий) – обеспечивает возможности контроля за ходом и результатами рассмотрения дела.

Разумеется, за каждым высказыванием стоит определенная позиция индивида, его точка зрения. Поэтому необдуманное фиксирование изречений индивида специалистом-юристом в своей интерпретации чревато целым рядом неудач, внутренней противоречивостью. В данном случае можно говорить о профессионализме или непрофессионализме юриста, а также о профессиональной компетентности специалиста в создании юридического дискурса, который основан на особой терминологии, многозначности лексики, транзитивности форм юридического дискурса (устной, письменной), эмоциональности.

На основе изложенного дадим толкование юридическому дискурсу, который можно представить как совокупность юридических текстов (устных или письменных), представляющих мотивацию специалиста, оперирующего определенными специальными понятиями, применяемыми в пределах правоприменительной сферы. На схеме 2 показаны слагаемые юридического дискурса.

Схема 2

Слагаемые юридического дискурса



### 1.3.3 Особенности юридического текста

Результатом речевой деятельности в юридическом дискурсе является текст. Рассмотрим некоторые аспекты текста как раздела лингвистики.

Текст (от лат. *textus* – «ткань, сплетение, соединение») [116] возникает и существует только в процессе общения.

Основоположник теории текста в советском языкознании И.Р. Гальперин

дает следующее определение: «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [117].

Анализ существующих признаков текста, вслед за Г.Г. Буркитбаевой, мы представили в таблице 2 [98, с. 15]:

Таблица №2

Признак	Авторы определения
<ul style="list-style-type: none"> <li>- завершенность;</li> <li>- письменный документ;</li> <li>- целенаправленность;</li> <li>- прагматичность.</li> </ul>	И.Р. Гальперин
<ul style="list-style-type: none"> <li>- связанность: упорядоченное множество предложений, объединенность лексической, логической и грамматической связью;</li> <li>- целенаправленность: организованная и направленная информация;</li> <li>- цельность: структурно-семантическое единство.</li> </ul>	З.Я. Тураева
<ul style="list-style-type: none"> <li>- информативность;</li> <li>- связность;</li> <li>- цельность.</li> </ul>	Н.Д. Арутюнова
<ul style="list-style-type: none"> <li>- дискурсивный процесс;</li> <li>- закономерности языковой системы.</li> </ul>	В.Г. Борботька
<ul style="list-style-type: none"> <li>- механизмы формирования подтекста.</li> </ul>	Е.В. Ермакова

По мнению Г.Г. Буркитбаевой, «анализ определений «текста» и перечисленные признаки свидетельствуют о различных подходах к данному объекту и, вследствие этого, выделение в его определениях различных сторон. При этом отчетливо видна тенденция – рассматривать, наряду с чисто языковыми характеристиками текста, соотношение текста и окружающего мира» [98, с. 16].

Представляется необходимым ознакомиться с определением «текста» и в лингводидактическом аспекте. По мнению Б.М. Асмагамбетовой, текст является основной универсальной дидактической единицей учебного материала при обучении русскому языку. Рассматривая признаки текста как дидактической единицы, исследователь отмечает, что «текст дает бесконечные образцы выбора и реализации языковых средств всех уровней для решения комплекса проблем межкультурного взаимодействия, включая нормы, правила,

уровни соответствующего социума, и кроме этого, позволяет органично сочетать воспитательный, обучающий и развивающий аспекты педагогического воздействия» [85, с. 26].

Профессионально-ориентированный текст, по мнению Ш.К.Жаркынбековой, способствует формированию профессионально-коммуникативной компетенции будущего специалиста, повышению познавательной мотивации, развивает речемыслительную деятельность, вызывает большой интерес обучаемых. Прагматическая функция текста в учебном процессе представлена в следующем перечне:

- функция расширения, пополнения языковых знаний студентов;
- функция тренировки языкового материала, которыми студент должен овладеть;
- функция развития устной речи – говорение;
- функция развития умения читать [85, с. 44].

Исследователи обращаются к проблемам текста как к возможности изучения моделирования личности по тексту, при этом выявляя особенности преодоления различного рода трудностей при понимании текста.

Говоря о роли текста в процессе межкультурной коммуникации, невозможно оставить без внимания то, что текст рассматривается как «носитель той или иной культуры, как продукт той или иной общественной традиции, так как через текст осуществляется взаимосвязь языковых и внеязыковых факторов. Кроме того, тексту как системе свойственны принципы целостности, структурности, взаимозависимости системы, иерархичности, множественности описания» [118].

С точки зрения функционально-прагматической концепции, текст – «это коммуникативно-познавательная единица, состоящая из высказываний разного типа, объединенных сложными содержательно-формальными отношениями. В соответствии с этим, высказывание есть не просто актуализированное предложение, а контекстуализированный элемент текста [119].

Для речевой деятельности юриста характерны специфические характеристики – предметность и целесообразность, которые откладываются в результате речевой деятельности – тексте в качестве мысли и смысла. Главным конструирующим фактором юридического текста является коммуникативное значение, то есть прагматическая сущность, поскольку текст предназначен для эмоционально-волевого и эстетического воздействия на тех, кому адресован. Юридические тексты функционируют в сфере правовой коммуникации. Поскольку это профессиональные тексты, то их основной характеристикой считается коммуникативно-функциональная. Иными словами, текст служит для передачи и хранения информации, воздействия на личность – получателя информации.

Юридические тексты, по мнению Т.В.Губаевой, – это специальные тексты, используемые в правовой сфере. Они составляют содержание любого правового акта [107]. Анализируя содержание юридических текстов, исследователь отмечает наличие в них информации, устанавливающей, изменяющей или отменяющей нормы права. На основе данной характеристики

происходит дифференциация текстов на нормативные акты (Конституция, законы, подзаконные акты) и индивидуальные акты, порождающие конкретные права и обязанности субъектов правоотношений. Нормативные акты носят более общий характер, регулируют определенный вид правоотношений, могут иметь многократное применение, сохраняя при этом свою юридическую силу.

В отличие от нормативных актов, индивидуальные акты несколько специфичны, к ним можно отнести судебные решения персонального назначения, например, приговор о привлечении к ответственности с условиями отбывания, связанного с лишением свободы.

Различают два типа организации юридического текста: первый тип характеризуется близостью к общеупотребительной лексике и простотой синтаксиса. В его содержании отражаются конкретные события, происходящие с конкретными людьми (например, описание фабулы преступления); второй – насыщен научной юридической терминологией, сложен по синтаксису, оперирует категориями, отношениями, состояниями отвлеченных фигур правовой ситуации (законодательный акт, научное исследование, учебная литература).

Общеупотребительные слова, включаясь в систему юридической терминологии, непременно изменяют объем своего значения, получая дефиницию и вступая тем самым в классификационные отношения с другими терминами.

Юридическая лексика – это не просто средство, обеспечивающее юридическую силу, язык права и есть юридическая сила, причем во всех сферах его использования [120]. К сотрудникам правоохранительных органов предъявляются высокие требования, ибо язык права точен, ясен, грамматически правилен, язык, применяемый в правоведении, достаточно сложен, но он должен стать понятным и доступным в сферах, непосредственно касающихся общественной жизни граждан [120, с. 111].

Текст выполняет и социальную функцию. Посредством различных юридических текстов формируется общественное сознание, регулируется деятельность человека. Целостность, связность, информативность являются важнейшими свойствами юридического текста.

В работе над текстом понимание, продуцирование, интерпретация являются составными компонентами и обусловлены, в первую очередь, его профессиональной направленностью, правовой коммуникативностью. Основными признаками текста являются информативность, смысловая цельность, связность. Юридические тексты не составляют исключения из вышесказанного. «В правоприменительной практике юридический текст – это текст, составленный юристом для решения своих профессиональных задач» [100, с. 11].

Особая форма выражения права представлена именно в юридическом тексте. Посредством языка правовые нормы объединяются в тексты, которые рассматриваются не только как юридическое явление, но из которых могут вытекать определенные правовые последствия.

Любой документ, имеющий юридическую окраску, имеет своеобразные

особенности языкового выражения. Н.И. Ивакина отмечает следующие особенности юридических текстов:

- *предельная точность*, которая достигается прежде всего использованием терминов (например, *дееспособность, vindикационный иск, смешанный договор*), а также тем, что все слова используются только в соответствии с их прямым значением (например, *при назначении наказания учитывается чистосердечное признание*);

- *объективность*, которая не допускает субъективного мнения законодателя, что чаще всего проявляется на синтаксическом уровне – в преобладании пассивной формы выражения (например, *предъявлен иск, виновность доказана*);

- *официальность*, которая выражается в отсутствии эмоциональности (например, *маленький шкафчик, ржавенький велосипед*);

- *стандартизованность*, проявляющаяся в стандартных формах документов, клише;

- *краткость*, то есть экономное использование языковых средств: аббревиатур (например, *ГОВД*), сокращений (*л.д.* – лист дела) [61, с. 25].

Для передачи информации текст должен обладать определенными лексическими, логическими, грамматическими составляющими. По своему содержанию юридические тексты нацелены на субъект речи, содержат в открытой или скрытой форме информацию, коммуникативную установку и носят, прежде всего, императивный характер.

Среди других специальных текстов юридические тексты занимают особое место, так как они наделены юридической силой, т. е. свойством порождать определенные правовые последствия, и являются или могут быть обязательными для исполнения.

Юридические тексты характеризуются наличием официально-делового стиля. Описывая стиль языка профессиональной речи в праве, Н.И. Ивакина пишет, что «обслуживая общественные отношения между государствами, учреждениями, гражданами, между гражданами и государством, он способствует достижению деловой договоренности или одностороннему определению позиции по какому-либо вопросу» [61, с. 21].

В официально-деловом стиле, обслуживающем профессиональную сторону определенной деятельности, различают три подстиля:

- законодательный;
- дипломатический;
- административно-канцелярский.

Своеобразной чертой данного стиля является замкнутость и относительная устойчивость. Для данного стиля характерны следующие черты:

- императивность, выражающаяся в долженствующе-предписывающем значении языковых единиц разных уровней, что придает речи долженствующий характер;

- точность, которая достигается употреблением специальных терминов;
- наличие особого словарного запаса;
- экономное использование языковых средств, сжатость изложения;

- стандартное расположение материала, употребление клише;
- применение прямого порядка слов как преобладающий принцип его конструирования;
- повествовательный характер изложения;
- отсутствие эмоционально экспрессивных речевых средств [121].

Долженствующе-предписывающий характер юридических текстов характеризуется особым способом изложения содержания. Описание, повествование и рассуждение используются в юридических текстах, но в каждом конкретном случае будут сопровождаться значениями предписания.

Специфика юридического языка определяется особым назначением права, которое призвано быть регулятором общественных отношений, поэтому представляет более подробное уточнение особенностей официально-делового стиля, так как это является основой языка законодательства и юридических текстов в целом.

Смысловым ядром профессионального юридического текста является, прежде всего, термин (в переводе с латинского – граница, предел). В лингвистическом энциклопедическом словаре данная лексема толкуется как «слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности» [122]. Обязательное условие применения термина – сфера его использования, четкое и точное соотношение слова и отображаемого им объекта действительности. Функцию обозначения специального понятия термин может выполнять независимо от контекста и при его однозначности. Это условие может быть удовлетворено только тогда, когда каждый термин имеет четкое определение, включающее совокупность признаков, присущих только одному определенному объекту.

Юридические термины представляют собой своего рода элементы юридической техники, номинативные обозначения государственно-правовых понятий, с помощью которых выражается и закрепляется содержание нормативно-правовых предписаний государства [118, с. 166].

Индивидуальные правовые акты, оформляющие применение правовых норм в конкретных жизненных ситуациях (гражданских, уголовных, административных делах), называются процессуальными актами (документами) [106, с. 104].

Отличительной чертой юридического текста является то, что его речевое содержание насыщено специфическими специальными понятиями и терминами, которые наиболее понятны специалисту права. Обычно юридический текст – это текст, который создан, в первую очередь, на основе правовых актов и отражает интересы государства.

При этом содержание юридических текстов должно быть понятно и доступно для обычных граждан. Ясность и простота изложения не должны вызывать сомнений. На практике этого добиться очень сложно, так как это могло бы привести к искусственному упрощению.

Юридические тексты в процессе правовой коммуникации используются в различных функциональных стилях. Они отличаются тем, что в каждом из них используются особые языковые средства выражения общественных и

правоприменительных отношений. Известно, что функциональные стили представляют собой «разновидность литературного языка, в которой язык выступает в той или иной социально-значимой сфере, общественно-речевой практике людей и которая обусловлена особенностями общения в данной сфере» [116, с. 567].

Определяя характерные особенности официально-делового стиля как основного стиля юридических текстов, необходимо обратить внимание на публицистический стиль (от лат. *publicus* – общественный), который также допускает присутствие юридических текстов. Он используется в средствах массовой информации: в газете, радио, телевидении, в общественно-политических и литературно-художественных журналах, в лекциях, в речи выступающих в законодательном органе, на собраниях, митингах. В этом наблюдается аналогия между указанными стилями, которая проявляется в следующих функциях:

1. *Функция информативная.* В публицистическом стиле несет в себе сообщение о положении дел, разного рода фактах и событиях. Общение в сфере правовых отношений способствует передаче волевых предписаний гражданам и учреждениям. Информативная функция публицистического стиля предполагает документально-фактологическую точность, собирательность, официальность. Все жанры публицистики основываются на проверенных фактах, используют документальные источники, анализируют и разъясняют реальные жизненные явления.

2. *Функция воздействия.* Функция воздействия публицистического стиля требует экспрессивности, повышенной эмоциональности, которая проявляется в таких стилевых чертах, как открытая оценочность, императивность, доходчивость (доступность). Юридические тексты, как и средства массовой информации, влияют на взгляды, мнения и поведение людей. Таким же средством воздействия служат письменные и устные речи юристов [61, с. 59].

Сближение официально-делового стиля с публицистическим проявляется при публикации юридических текстов в средствах массовой информации. Газета информирует граждан по наиболее важным вопросам современности, дает определенный отклик на все происходящие в области общественные отношения. Публикации в средствах массовой информации правовых тем не только информируют граждан, воздействуя, они воспитывают уважение к соблюдению прав и нормативно-правовых требований.

Таким образом, публицистический стиль занимает промежуточное положение в системе функциональных стилей. Это связано с приоритетными целями по формированию ценностных установок при обращении к широкой аудитории. Единство информационной и воздействующей функций сообщения и может составлять суть публицистического стиля. В свою очередь, юридический подстиль официально-делового стиля трансформирует информационное содержание нормативно-правовых текстов с целью понимания их широкой аудиторией.

Закономерным является требование о том, что нормативно-правовые документы и подзаконные акты, как и сами законы, имеющие юридическую

силу, должны быть доступны всем, а употребляющиеся термины – простыми и понятными. Этой простоты на практике добиться очень сложно. Под простотой слога известный судебный деятель П.Сергейч «разумел меньше говорить легко и просто о вещах возвышенных и сложных. Можно играть золотыми шахматами или простыми деревяшками: сила и блеск игры ничего не потеряют от этого» [108, с. 35].

Таким образом, главной составляющей юридического дискурса является текст как основная единица профессиональной коммуникации. Можно выделить следующие особенности юридического текста:

- особая форма выражения права;
- наличие специальных понятий и терминов;
- наличие речевых стандартов-клише;
- долженствующе-предписывающий характер;
- правовое содержание.

#### 1.3.4 Терминология – неотъемлемая часть юридического текста

Профессиональная сфера общения (в нашем случае юридическая коммуникативная область) именуется по-разному: специальный язык, язык для специальных целей, профессиональный язык и т.д. Таким образом, когда мы употребляем выражения «язык закона» и «язык права», мы имеем в виду строго регламентированное использование языковых единиц русского языка в процессе юридического общения. Как и в любой другой науке, в юриспруденции существует своя специфическая терминология.

В исследованиях по проблемам терминологии даются различные определения «термина». Термин в широком смысле – слово или словосочетание естественного языка, дающее значение определенному понятию. Термин в науке – слово или словосочетание, используемое для наименования предметов в пределах той или иной науки. Термин «теоретический» – термин, обозначающий некоторый абстрактный или идеальный объект, существенное свойство или связь объектов, недоступное непосредственному наблюдению [123].

Термины, основываясь в целом на общелитературных источниках, способах и средствах их создания, имеют и свои специализированные ресурсы, которые не находят применения в других разновидностях общелитературного языка. В связи с этим М.Ш.Мусатаева отмечает, что сфера функционирования терминов, безусловно, (за исключением вошедших в общелитературный язык) ограничена рамками своего подъязыка, на что в словарях общего типа указывают пометы, предупреждающие читателя об этом [124].

В отборе терминов, по мнению С.И.Ожегова, решающей должна быть не важность термина в системе понятий данной науки или отрасли техники, а его общественная важность [125].

В правовой науке также дано несколько определений понятия «термин». По мнению А.А.Реформатского, термин – это слово или словосочетание,

обозначающее специальное понятие и имеющее точную сферу смыслового использования. Основными признаками термина являются:

- адекватность отражения содержания понятия, смысловая однозначность;
- логическая соотнесенность его с другими родовидовыми терминами (родовидовая системность);
- профессиональный уровень практического употребления (терминология техническая, химическая, медицинская и т.д.) [126].

Для языка закона недопустимо инотолкование, на что указывал Л.В. Щерба: «...язык законов не допускает каких-либо кривотолков» [127].

«Термин – это слово или словосочетание, которое выражает специальное понятие, отличается логической определенностью, однозначностью и отсутствием экспрессивной окраски» [106, с. 47]. Наряду с этим, Т.В. Губаева дает определение и профессионализмам, определяя их как «разговорные эквиваленты терминов или близких к ним понятий, употребляемые в речи специалистов. В отличие от терминов, профессионализмы экспрессивны, образуются по моделям обиходной речи, допустимы в устной речи, но не должны употребляться в письменных текстах, требующих нейтрального положения» (вещдок – вещественное доказательство, он подпал под статью – к нему применены меры, предусмотренные статьей и др.) [106, с. 50].

«Юридический термин, по мнению А. Пиголкина, – это слово (или словосочетание), которое употреблено в законодательстве, является обобщенным наименованием юридического понятия, имеющего точный и определенный смысл и отличается смысловой однозначностью, функциональной устойчивостью» [102, с. 65].

Термин, по мнению Н.Н. Ивакиной, понимается как «слово или словосочетание (образованное на основе подчинительных связей), имеющее юридическое значение, выражающее правовое понятие, применяемое в процессе познания и освоения явлений действительности с точки зрения права» [61, с. 153].

Таким образом, под термином, применительно к языку права, понимается слово или словосочетание, имеющее юридическое значение, выражающее правовое понятие, применяемое в процессе познания и освоения явлений действительности с точки зрения права.

Для упорядочения и систематизации правовой информации важное значение имеет классификация терминов. Правотворческая практика по разному определяет систему принципов и критериев логической классификации юридической терминологической системы. Наиболее устоявшимся и распространенным является вертикальный и горизонтальный принципы классификации терминов [102, с. 69]. На вершине вертикальной терминологии будет представлена терминология, закрепленная в Конституции и основных законах, представляющая по существу общеправовую терминологию, функционирующую во всех отраслях законодательства. Горизонтальную терминологию охватывают различные виды межотраслевой и отраслевой терминологии. Межотраслевая терминология – это терминология, используемая в нескольких отраслях законодательства.

В.М.Коган различает следующие виды терминов:

- общеупотребительные;
- общеупотребительные, имеющие в нормативном акте более узкое, специальное значение;
- сугубо юридические;
- технические [128].

Особенность юридической терминологии проявляется в том, что она обладает правовым содержанием, которое понятно далеко не всем. В то же время с такой терминологией имеют дело не только специалисты, но и граждане, далекие от юриспруденции, но, в силу различных обстоятельств, вынужденные пребывать в правовом пространстве.

Зарождение юридической терминологии связано с возникновением права, которое, в свою очередь, появилось как результат имущественного неравенства, расслоения общества на классы, разрушения родового строя и замены его новым – государством. На развитие терминологии повлияли и исторические события. В течение всей истории развития юридической терминологии отмечается отчетливая зависимость изменения состава терминов от социальных процессов в обществе, от процессов появления, исчезновения, развития тех или иных явлений производственной сферы, деятельности людей в их общественной жизни.

Каждому термину соответствует определенное понятие. Понятие – это своего рода мысль, фиксирующая признаки отображаемых в ней предметов и явлений, позволяющая отличать эти предметы и явления от смежных с ними. Признаки, фиксируемые в понятиях, представляют собой свойства изучаемых предметов и явлений, а также отношений между ними. Связанный с выработанным юридической наукой понятием термин выступает не только как его представитель, его символ в нормотворческой практике, но и как средство установления объема данного понятия, а также передачи и адекватного восприятия информации, сосредоточенной во взаимосвязанных терминах. При помощи понятий отображаются не только фрагменты действительности, рассматриваемые в отвлечении от изменения и развития, но и сам процесс постоянного изменения и развития изучаемой действительности, процесс углубления наших знаний о ней.

Терминология как функционально-семантическая система подязыка специальности имеет, как правило, несколько специфических сфер своего функционирования. Так, сферами репрезентации юридической терминологии являются:

- юридические науки;
- законодательство;
- юридический дискурс (деятельность судов, правоохранительных органов, официально-деловая переписка);
- правовая публицистика [120, с. 112].

Общеупотребительные слова, включаясь в систему юридической терминологии, непременно изменяют объем своего значения, получая дефиницию и вступая тем самым в классификационные отношения с другими

терминами.

Поэтому точные, упорядоченные терминологические системы отраслевых законов активно содействуют развитию в нужном направлении определенных групп общественных отношений, не говоря уже о том, что они служат импульсом для новых научных исследований, опирающихся на четкие и устоявшиеся термины. Напротив, неупорядоченная терминология, отражающая аморфность, неопределенность системы понятий, снижает информативные возможности закона, отрицательно сказывается на правоприменении, ведет к нескончаемым и бесплодным спорам в теории и на практике.

Что же касается специальных юридических терминов, то у них свой особый смысл. Характеризуя рассматриваемую группу терминов, нужно различать, во-первых, юридические термины, которые заимствованы из общепринятого языка, но в законодательстве приобрели иное, отличное от прежнего, значение (например, «жалоба», «ходатайство»), во-вторых, термины, свойственные только законодательным актам (например, «подсудность», «правоспособность»). Как отмечает И.В. Щепалин, специальная юридическая терминология «необходима не только потому, что сокращает изложение, но, главным образом, потому, что во многих случаях без нее невозможно с необходимой точностью выразить мысль законодателя. Применение специальной юридической терминологии является показателем высокой юридической культуры правотворческой и иной юридической работы» [64, с. 155].

От правильного употребления термина часто зависит смысловое содержание всей правовой нормы закона или подзаконного акта. Присутствующее в действующих законах множество различных терминологических единиц, совпадающих по своему значению, вносит ошибочное правоприменение.

Большое разнообразие экстралингвистических факторов, влияющих на изменение содержательной стороны терминов, свидетельствует о силе их воздействия на терминологическую лексику, особенно на общественно-политическую и ее составную часть – лексику юридическую.

В общих законодательных документах имеют место термины узкоспециальной системы права, которые являются отличительной особенностью юридической терминологии. Они применяются для обозначения особых понятий, и такую лексику правильно воспринимает только специалист. Примеры терминов уголовно-исполнительного права: частная превенция, административный надзор, субъективность принципов права, амнистия, карантинное отделение, карцер, колония-поселение, конвой, кольцевое конвоирование, опасный рецидивист, отсекающая решетка, сторожевая карточка, сухой паек, токсикологическое опьянение, штрафной изолятор.

Как правило, специальный юридический термин создается законодателем, когда в общелитературном языке нет подходящего слова для обозначения соответствующего понятия. Профессиональное использование терминологии обеспечивает ее информативную качественность, определенную стабильность знаковых систем.

Для словесного раскрытия содержания термина и введения его в юридический текст нужна его дефиниция. Дефиниция (от лат. definitio – ограничение) – это «краткое логическое определение какого-либо понятия, содержащее наиболее существенные его признаки» [129].

Когда юридический термин обозначает понятие, содержание которого еще не является устоявшимся, это может повлечь не только не точное толкование, но и соответственно незаконное правоприменение. Поэтому юридический термин не может обозначать понятие с еще не устоявшимся содержанием. Чем большему числу юридических терминов будут даваться определения, тем меньше будет ошибок и недоразумений на практике. Нормативная дефиниция необходима как для понятий, не имеющих общераспространенного употребления, так и для понятий, употребляемых в более узком или существенно ином значении по сравнению с общеизвестным.

Основной источник юридической терминологии содержится в наиболее важных законодательных актах. Только они могут определять терминологический эталон, на них должны ориентироваться правотворческие органы и правоприменительная практика.

В терминологии права распространены слова греческого и латинского происхождения: преамбула, реституция, экспертиза [106, с. 49]. В таблице №3 приведены примеры таких терминов.

Таблица №3

Элемент	Значение	Примеры
-а, -ан (гр.)	без	аморальный, анархия, анонимный
-авт (гр.)	сам	автономия, автократия, автопсия
-акт (лат)	поступок, действие	акт, акция, контракт
-али (лат)	другой	алиби
-антроп (гр)	человек	антропометрия
-архи (гр.)	власть	монархия, олигархия, анархия
-балл (гр.)	метать	баллистика
-вок (лат.)	голос, зов	адвокат, провокация
-дактил (гр.)	палец	дактилоскопия
-де (лат.)	нет	дефицит, дефляция, денонсация, деноминация, демилитаризация
-дикт (лат)	говорить	вердикт, диктофон, диктор
-иатрия (гр.)	лечение	психиатрия, педиатрия
-идент (лат.)	тождественный	идентификация, идентичный
-ин (лат.)	в	инкассо, инвестиция, индоссамент, инкорпорация, инвеститура
-ко (лат.)	вместе, со	коалиция, коллегия, комбинировать
-кур (лат.)	заботиться	курировать, прокурор, куратор
-мания (гр.)	одержимость	наркомания, маниакальный
-порт (лат.)	носить	портативный, импорт, экспорт,

		рапорт, транспорт
-пре (лат.)	перед	преюдициальный, преамбула прецедент,
-ре (лат.)	обратно, вновь, снова	рецидивист, ревизия, репатриация
-фикация (лат.)	делание	классификация, квалификация, фальсификация
-экс (лат.)	из, вне, от	экзгумация, эксцесс, экспорт
-юр (лат.)	право	юрисдикция, юриспруденция
-юс (лат.)	справедливость	юстиция

Правовая терминология отражает совокупность понятий, употребляемых в законодательстве, юридической науке и практике. Многие юридические термины принадлежат к древнему лексическому фонду. Например, одним из значений слова «голова» в древнерусском языке было «убитый человек». Убийцу называли «головник», а ставшее юридическим термином прилагательное «уголовный» образовалось от производного «головный» (убивающий) с помощью приставки -у- с усилительным оттенком. Термин «мошенничество» восходит к древнерусскому «мошна» (карман), «увечье» – к «век» в значении «сила» (первоначальный смысл слова «лишение силы»). Термин «очная ставка» возник на базе словосочетания «ставить с очей на очи», т.е. сводить лицом к лицу для выяснения правды [106, с. 48].

Один из наиболее распространенных способов образования терминологии – заимствование из иных терминологий развитых правовых систем. Например, понятие «вымогательство» в «Словаре русского языка» толкуется как «шантаж, угрозой добиваться чего-либо» [55, с. 104]; в Уголовном кодексе Республики Казахстан – «Вымогательство, то есть требование передачи чужого имущества или права на имущество или совершение других действий имущественного характера под угрозой применения насилия либо уничтожения или повреждения чужого имущества, а равно под угрозой распространения сведений, позорящих потерпевшего или его близких, либо иных сведений, оглашение которых может причинить существенный вред интересам потерпевшего или его близких...» [130]. Данный термин, применяемый в юридическом тексте, воспринимается однозначно, что говорит о профессиональной работе законодателя над юридической терминологией.

Юридические термины состоят из одного слова (простые), например: *приговор, помилование, принуждение*, или образуют словосочетания (сложные), например: *прием осужденных, посты наружной охраны, правила покамерной изоляции, право свободного передвижения осужденных*, однако каждый из них выражает единое понятие. Правовые термины образуются и сложением основ (*законодатель, правоспособность*), суффиксальным способом образования (*адвокатура, кредитор*) и т.д. Одним из существенных признаков термина является не только точное соотношение слова и понятия по принципу «одно обозначение – один знак». Вместе с этим термины социально регламентированы, ограниченно применяются в той или иной области права. Многообразие лексики не должно препятствовать правильному пониманию

текста для эффективного правотворчества и правоприменения. Поэтому одним из показателей юридической культуры является совершенство в использовании правовой терминологии, которая в конечном итоге должна обеспечить высокую эффективность в профессиональной деятельности.

В системе терминологии имеются термины, связанные с выражением оценки, или оценочная специальная лексика. Юристами подобные термины понимаются как оценочные понятия, которые представляют собой «специфическую форму отражения правовых явлений, посредством которой в ряде случаев создаются оптимальные условия для реализации воли законодателя» [131], например: *активное* участие в групповых действиях, *вредные* последствия, *мягкое* наказание, *особо опасный* рецидивист, *тяжкие* последствия. В оценочной лексике проявляется, прежде всего, правовая оценка, в ней заключен результат живого отражения действительности, включена человеческая практика, профессиональная деятельность. Оценочные понятия помогают правильно учитывать социальную обстановку, конкретные обстоятельства, создают почву для правовой инициативы, самостоятельности, творческого подхода к осуществлению права.

Резюмируя вышесказанное, мы можем отметить, что юридические термины, являющиеся языковыми единицами, концентрируют основной смысл высказываемой мысли. В языковом пространстве юридического дискурса они выделяют профессиональное составляющее деятельности юриста. Присутствуя в различных отраслях правовой системы, обладая различными понятиями, вытекающими из поставленных задач, они не только используются в правовой норме, но, в первую очередь, требуют адекватного правоприменения носителем и толкователем права – языковой личностью юриста.

**2.1 Психологические основы формирования профессиональной компетенции**

Изучение феномена речевого воздействия было начато в глубокой древности и уже в период античности выделилось в самостоятельную область знания. Дар речи издавна считался «сладостным и людей сплывающим» (Плутарх). Древние греки верили [68, с. 23], что на крыльях слова летит мысль от собеседника к собеседнику (ερεία πτεροετα – крылатые речи).

«Умение говорить публично, владение языком считается необходимым профессиональным качеством юриста», – отмечает Н.Н. Ивакина [106]. Кроме того, автор подчеркивает, что высокий рейтинг многих судебных ораторов определяется тем впечатлением общей культуры и интеллигентности, которое оставляют их выступления, безукоризненное владение литературным языком, умение точно, ясно, правильно и логично выразить мысль. Это обязательное условие самопрезентации судебного оратора. Значит, язык – это инструмент, при помощи которого оформляются и передаются все мысли, это профессиональное оружие юриста [107, с. 3].

Новый подъем науки о слове в юриспруденции наблюдается в последние десятилетия, когда стало ясно, что коммуникация, общение являются основополагающими средствами гуманизации отношений между людьми, социальными группами, общественными силами и государствами. И в нашей республике в связи с изменениями в общественной жизни стали чаще обращаться к этому искусству. Демократия, гласность потребовали от выступающего совершенствования навыков убеждения, подняли интерес к собственной речи и к выступлениям оппонентов. Помимо этого, повысились общие требования к культуре речи, к умению вести диалог, дискуссию, аргументировать свои убеждения и анализировать высказывания другого человека.

В настоящее время трудно переоценить значение коммуникации в современном судопроизводстве, в сфере подготовки будущих юристов. Стратегия и тактика судебной речи, реализуемой сегодня, как известно, в контексте правовой и судебной реформы, определяются не только конституционными, гражданскими, административными и уголовно-процессуальными нормами регулирования, но и личностью юриста, выраженной в слове и через слово, формирующей право как социальную реальность. Речь юриста – это публичное выражение философии современного правосознания, современной правовой культуры общества.

Коммуникация в правовой сфере, развивающаяся преимущественно как общая теория эффективной речи, призвана находить оптимальные алгоритмы общения, взаимопонимания в обществе, моделировать процессы речи и общения, ораторского мастерства.

Правильное и умелое использование слова необходимо в целях эффективного воздействия на правонарушителей и иных лиц в сфере профессионального общения, а также для улучшения правового воспитания и повышения уровня культуры в профессиональной деятельности. Умение точно, ясно, правильно и логично выразить мысль, безукоризненное владение словом – обязательное условие для юриста.

Чтобы общение было успешным, недостаточно просто знать язык и его грамматические нормы. Надо научиться пользоваться своей речью, чтобы суметь заинтересовать собеседника, быть способным говорить не только с теми, кто симпатизирует вам, но и с теми, кто не согласен с вашим мнением.

Известно, что осуществление профессиональной деятельности в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы предполагает применение методов, которые носят ярко выраженный коммуникативный характер. Поэтому трудно переоценить роль, которую выполняет педагогически грамотное общение в работе сотрудников уголовно-исполнительной системы, деятельность которых, в основном, происходит в форме общения с осужденными и коллегами по службе. В связи с возрастающими требованиями по подготовке специалистов, способных осуществлять широкий круг профессиональных задач, подготовке слушателей учебных заведений уголовно-исполнительной системы отводится особое внимание.

Для достижения поставленной цели перед преподавателями кафедры языков Академии Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства внутренних дел Республики Казахстан ставятся задачи совершенствования процесса формирования педагогического общения слушателей при изучении русского языка. Реализация обозначенных перспектив предполагает владение будущими сотрудниками исправительных учреждений умениями вызывать доверие и желание откровенно беседовать, внимательно слушать, активно управлять ходом беседы, проводить индивидуальную работу с осужденными, участвовать или проводить оперативные совещания. Кроме того, «...им придется действовать в экстремальных ситуациях, где необходимо быстро установить контакт с другим человеком (сослуживцем, начальником или осужденным), вести переговоры в случае захвата заложников, то есть искусством не просто общения, а педагогического общения» [132].

По мнению А.А. Леонтьева, «... под педагогическим общением обычно понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися» [133]. Иначе говоря, общение выступает уже не как форма обыденного человеческого взаимодействия, а как категория функциональная. Именно функциональным и профессионально значимым является общение в деятельности сотрудника исправительного учреждения.

Опираясь на работы А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, А.А. Леонтьева, А.А.

Реана, И.А. Зимней, С.В. Кондратьева, можно определить педагогическое общение в исправительном учреждении как процесс взаимоотношений между сотрудниками данного учреждения, начальниками и подчиненными, а также сотрудниками и лицами, отбывающими наказание, нацеленный на установление контакта, поддержание совместной деятельности по исправлению осужденных, в ходе которого происходит обмен нравственными установками, ценностями, знаниями, умениями и навыками [134]. Это профессиональное общение работников исправительных учреждений, общение, направленное на установление благоприятного психологического климата, способствующего достижению поставленных целей.

Педагогическое общение в исправительном учреждении имеет ряд особенностей, не характерных для педагогического процесса в обычной учебной деятельности. Специфика проявляется, во-первых, в его необычайной широте и многоплановости, зачастую спонтанности, непредсказуемости [135].

Во-вторых, оно происходит в неблагоприятных условиях, может иметь высокую степень конфликтности.

В-третьих, специфика определяется характеристиками самих участников этого процесса, соответствием их действий и поступков требованиям права и морали, стилем общения, преодолением психологических барьеров во взаимоотношениях. От сотрудника требуется умение обладать искусством общения в сложной, нестандартной ситуации, внимательно слушать, активно управлять ходом беседы.

В-четвертых, специфика педагогического общения проявляется в его объекте. Оно направлено не только на его участников и само взаимодействие между ними в целях их личностного развития и исправления, но и на организацию освоения знаний, формирование умений и навыков, которые облегчат процесс ресоциализации.

Из бесед с практическими работниками выяснилось, что молодые сотрудники не знают, как общаться с коллегами, руководителями, осужденными. У них отсутствуют умения выслушивать других, поддерживать равные отношения со всеми, не грубить, найти подход к каждому, понять точку зрения собеседника. Большинство сотрудников уголовно-исполнительной системы демонстрирует довольно низкий уровень владения умениями педагогического общения и организации взаимоотношений с коллегами и осужденными.

Рассмотрим комплекс конкретных умений педагогического общения, которыми надлежит оперировать сотрудникам уголовно-исполнительной системы в профессиональной деятельности. Этим же умениям, в свою очередь, предстоит обучить курсантов и слушателей образовательных учреждений, готовящихся для работы в данной системе.

Педагогическая (воспитательная) деятельность является неотъемлемой частью профессии сотрудника уголовно-исполнительной системы. Поэтому умения педагогического общения, необходимые такому сотруднику для выполнения своей профессиональной деятельности, будут, так или иначе, базироваться на умениях общения учителя или преподавателя обычного

учебного заведения. Отличие между ними – в целях и условиях осуществления педагогической деятельности.

Воспитательная цель педагогического общения (как части воспитательной деятельности) сотрудников уголовно-исполнительной системы и осужденных, которая реализуется в процессе обучения языку – исправление последних. Происходит оно в условиях ограничения свободы, что создает дополнительные трудности в организации общения и налагает большую ответственность на сотрудников исправительного учреждения.

Принимая во внимание цель и условия педагогической деятельности в исправительном учреждении и опираясь на классификацию по В.А. Горячиной [136], в процессе исследования мы выделили следующие умения педагогического общения сотрудника уголовно-исполнительной системы:

- устанавливать контакт с осужденным (обращаться к нему, приветствовать, обращать внимание, извиняться);
- поддерживать контакт с осужденным;
- выбирать цель своего высказывания;
- выбирать коммуникативные средства общения (вербальные или невербальные);
- прогнозировать предстоящее общение;
- создавать ситуации общения, ориентироваться в них;
- сообщать информацию, давать инструкции, объяснения;
- запрашивать информацию, получать в ходе общения с осужденными профессионально важную информацию (умение слушать, задавать вопросы, анализировать и оценивать получаемые сведения, определять по внешним признакам психическое состояние и индивидуальные особенности осужденных, составлять их психологические портреты);
- побуждать осужденного к действию (приказывать, требовать, командовать, предупреждать, запрещать, выражать желание, советовать, просить);
- выражать отношение к действию, точке зрения осужденного (одобрение/неодобрение, согласие/несогласие);
- понимать осужденного, ставить себя на его место, понимать цель и мотивы (поступков) деятельности;
- различать факты и мнения;
- воздействовать на осужденного не прямо, а косвенно;
- устанавливать доверительные и доброжелательные отношения с осужденными (демократический стиль руководства), психологически воздействовать на них, в том числе в конфликтных ситуациях и при групповых эксцессах.

Одним из особо важных умений сотрудника – воспитателя осужденных является умение задавать вопросы. В процессе общения с осужденными ему приходится выяснять обстоятельства того или иного происшествия. В процессе беседы работник УИС должен знать и соблюдать определенные правила:

- ясность и краткость: задавая вопрос, надо учитывать образовательный уровень, возраст, привычный лексикон собеседника;

- не допускать односложных ответов, то есть надо избегать закрытых вопросов, предполагающих ответы «да» или «нет»;

- конкретизировать вопросы – конкретно поставленные вопросы свидетельствуют о знании материала, о компетентности сотрудника;

- не бояться паузы: она позволяет собеседникам собраться с мыслями, осмыслить значение услышанного;

- соблюдать корректность и уважение к собеседникам. Это этическая предпосылка всякого общения.

Сотрудники исправительного учреждения контактируют не только с осужденными. Они общаются также с коллегами и начальниками. Это общение носит форму собраний, официальных и неофициальных встреч, запланированных и незапланированных отношений. Поэтому сотруднику, кроме изложенного выше, надлежит уметь:

- объяснять, описывать, сообщать о событиях, процессах, мнениях;

- принимать участие в групповых дискуссиях;

- приводить аргументы (контраргументы);

- выступать с речью, докладом, рапортом;

- вести переговоры;

- устанавливать доброжелательные межличностные отношения с начальниками и коллегами по службе;

- воздействовать на коллег с целью изменения какого-либо качества личности;

- входить в разные социальные роли.

Таким образом, выявленная в процессе исследования методическая система формирования умений педагогического общения позволит определить и выстраивать различные формы и методы обучения слушателей при проведении занятий по русскому языку.

Конечной целью будущего сотрудника пенитенциарной системы должно быть обучение не только правильной и выразительной, но и целесообразной речи. Только в таком случае можно достигнуть эффективности общения, диалогичности, взаимодействия участников общения. Слушатели должны научиться следить за своей речью, анализировать и совершенствовать речевое поведение, быть готовыми к предстоящей речевой деятельности в профессиональной сфере, основными функциями которой являются воздействие и убеждение [107, с. 34].

Посредством своей речи опытный юрист должен создать все условия для активной мыслительной деятельности участников судебного процесса. Кроме того, участники судебных прений должны доказать не только истинную сущность дела, но при этом правоведам должны убедить оппонентов в правоте собственной точки зрения. Убеждение, по мнению Н.Н. Ивакиной, выступает в уголовном судопроизводстве как метод оценки и доказательств, результат познания [107, с. 35].

Убеждение широко распространено в судебной практике. Например, следователь убеждает подсудимого в целесообразности признания, сообщая ему данные следствия, называя факты и имена. Прокурор

информирует суд и присутствующих в зале судебного заседания, зачитывая обвинительное заключение. Адвокат убеждает суд и внушает суду, обращаясь не только к разуму, но и к чувствам, что обвиняемый заслуживает смягчения наказания.

В целях определения профессионально-речевой компетенции сотрудников уголовно-исполнительной системы и задач по совершенствованию языковой подготовки будущих специалистов преподавателями кафедры языков Академии Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства внутренних дел Республики Казахстан было проведено анкетирование слушателей факультета повышения квалификации и переподготовки. Респондентами анкетирования были начальники отрядов исправительных учреждений.

Исследование проводилось в два этапа. Первый этап – собственно анкетирование, второй этап – беседа по вопросам совершенствования языковой подготовки будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы [137].

Перечень вопросов, вынесенных на обсуждение, состоял из трех блоков:

- организация изучения государственного языка;
- изучение русского и иностранного языков;
- подготовка публичных выступлений.

Проблемы, касающиеся умения выступать перед аудиторией, убеждать в своей точке зрения, заинтересовать аудиторию посредством речи, вызвали внимание слушателей, хотя ответы в анкете по данному блоку не у всех респондентов были подробными.

На вопрос, как часто и в каких ситуациях служебно-практической деятельности сотруднику уголовно-исполнительной системы приходится выступать публично, характерными были ответы о выступлениях на совещаниях, при проведении семинаров, круглых столов по совершенствованию законодательства, на встречах с неправительственными организациями, представителями зарубежных организаций, обеспечивающих прозрачность отечественного законодательства в сфере исполнения наказания, на социально-правовых занятиях, занятиях по пропаганде правовых знаний, юридических консультациях, при урегулировании конфликтных и иных подобных ситуаций.

Говоря о том, что нужно для уверенного публичного выступления и есть ли необходимость дополнительной подготовки, слушатели в основном отвечали: «... сотрудник должен быть разносторонне развит, владеть оперативной информацией, уметь внятно, четко и громко говорить, правильно выражать свои мысли, быть спокойным, иметь громкий, звонкий голос. Этому должны способствовать как стаж и опыт работы, так и соответствующая подготовка».

Слушатели считают, что при подготовке публичной речи большое внимание надо уделять доступности, убедительности и актуальности их речи для аудитории.

На вопрос, есть ли случаи, когда осужденные могут использовать навыки убеждения в определенных целях, респонденты отвечали, что определенное число осужденных имеет высшее, либо незаконченное высшее образование.

Они прекрасно владеют навыками убеждения и пользуются ими в своих целях. Имели место случаи, когда осужденный переубеждал не только другого осужденного, но и сотрудника исправительного учреждения.

Отвечая на вопрос о необходимости в изучении слушателями Академии приемов красноречия, методов убеждения, аргументации и доказательств, респонденты подчеркивали, что слушатели Академии как будущие сотрудники уголовно-исполнительной системы должны быть подготовлены к различным видам речевых ситуаций, уметь грамотно аргументировать свою речь и доказывать свою точку зрения.

В целом, участие в анкетировании подобного рода всегда вызывает у слушателей определенный интерес, так как они имеют возможность, выразив свое личное мнение, принять посильное участие в организации деятельности уголовно-исполнительной системы, в том числе в вопросах профессионально-языковой подготовки.

Вопросам психологического аспекта подготовки речи уделяется особое внимание в работе П. Сергеич «Искусство речи на суде» [108]. Автор обращается к данной проблеме, потому что в ходе судебных разбирательств обвинитель или защитник обязательно обращается к мотивам совершения преступления, к душевным побуждениям преступника, характеристике действующих лиц. Поэтому психологический разбор, используемый юристом в судебной речи, является одним из основных элементов объяснения дела.

Необходимо подчеркнуть, что известный юрист, великолепный оратор П.С. Пороховщиков является еще и опытным психологом. Для характеристики участников судебного процесса огромное значение приобретают его рекомендации тем, кто, выступая в зале суда, стремится завоевать доверие слушателей. Важным при этом является умение понять человека, научиться быть правдивым, искренним, внимательным и осторожным в своей оценке, быть свободным от предвзятых взглядов. Данное качество является определяющим не только для защиты, но и для остальных участников судебного процесса, особенно для обвинителя. Только в этом случае будет представлена ясная картина характеристики обвиняемого, со всеми его недостатками или обстоятельствами, смягчающими вину. В результате, суд будет иметь ясное и определенное представление для вынесения своего окончательного решения.

Особое значение, как известно, имеет способность защитника или обвинителя к собственно психологическому исследованию или анализу в ходе судебного разбирательства. Данное умение, по мнению П. Сергеича, только на первый взгляд кажется простым и доступным: «... разве каждый из нас не различает чистоту сердца от расчетливых добродетелей, легкомыслия от нравственной распущенности, случайной ошибки от порочных привычек? Во всей этой психологии нет ничего, что было бы выше понимания или недоступно наблюдению каждого из нас. Но, все-таки, как решить эту немудреную задачу?» [108, с. 112].

На основе приведенных практических примеров из своего жизненного опыта П.С. Пороховщиков считает, что одним из составляющих умения

представлять психологический процесс, является «способность чтения в чужой душе». В подтверждение этого автор приводит пример из защитительной речи П.А. Александрова на известном судебном процессе по делу В. Засулич, оправданной в связи с покушением на убийство. Речь адвоката позволила понять присяжным, что переживала обвиняемая: «... политический арестант был для Веры Засулич – она сама, ее горькое прошлое, ее собственная история, история безвозвратно погубленных лет, лучших и дорогих в жизни каждого человека, которого не постигает тяжкая доля, перенесенная подсудимой» [108, с. 118]. И поэтому, слушая адвоката, присяжные испытали те же чувства, которые испытала подсудимая по отношению к политическому арестанту, ради которого она совершила данное преступление (при том, что для нее он не был ни знакомым, ни родственником, ни любовником). Защитник сумел представить душевную борьбу подсудимой, заставил переживать присяжных, убедил их в том, что преступление, по которому она обвиняется, заслуживает оправдания.

Наряду с этим, опытный юрист отмечает, что немаловажное значение имеет форма изложения по тому или иному делу. Автор рекомендует: «в объяснении мотивов преступления и в изображении роста умысла следует остерегаться подробностей и длинных рассуждений. Гораздо лучше недоговорить, чем сказать лишнее. Здесь в особенности применимо и другое правило искусства: сказать немного так, чтобы присяжные от себя добавили недоговоренное; оставить простор их воображению и догадливости, чтобы не вызвать их недоверия и не разойтись с ними в толковании дела» [108, с. 120]. Данный пример показывает, как важно уметь использовать психологические приемы убеждения, как могут они влиять на вынесение приговора.

Кроме того, мы убеждены, что судебная речь, как и любая другая, сочетает в себе воздействие и на разум слушателей, и на их чувства. Эмоциональность – естественное и, вместе с тем, необходимое качество публичной речи. Эту закономерность сформулировал Квинтиллиан: «Самое главное – уметь растрогать судей, подчинить их тем чувствам, которые хочет вызвать оратор. Человек обыкновенных способностей, пройдя основательную школу и имея за собой нужный опыт, может выполнить эту задачу с известным успехом. Многие ораторы умеют находить в делах и улики, и доказательства невиновности. Но истинное искусство заключается в том, чтобы увлекать судей, властвовать над настроением, их сердцами, по минутной прихоти своей заставлять их то рыдать, то возмущаться – вот истинное красноречие!» [108, с. 120].

Хотя концепция суда присяжных в казахстанском законодательстве только переживает стадию своего становления, думается, что рекомендации П.С. Пороховщикова по построению судебной речи будут полезны будущим юристам.

Из сказанного видно, какую огромную роль играет речь в деятельности любого юриста. В сущности, юрист вне зависимости от его специализации обязан профессионально владеть навыками речи. Безупречное владение языком и развитые навыки речи необходимы сотрудникам правоохранительных

органов по разным причинам. Они:

- «...обеспечивают объективность и достоверность расследования, а в дальнейшем судопроизводства. Если следователь что-то недопонял или понял неправильно или понял, но не сумел адекватно отразить в протоколе, это так и останется в деле и лишь с очень большим трудом может быть исправлено»;

- «...они обеспечивают доступность речи следователя. Если даже следователь правильно понимает слова допрашиваемого, иногда достаточно одного неточного или неумело поставленного вопроса, чтобы допрос пошел по неправильному пути»;

- «...развитые речевые навыки и умения позволяют следователю установить с допрашиваемым живой психологический контакт; возбудить у него доверие. Для этой цели следователь может и должен уметь выбирать для собеседников разного пола, возраста, образования, социальной принадлежности разные слова, разное построение речи, уметь (в идеале) говорить с каждым на его языке»;

- «...развитые речевые навыки существенны и для профессиональной деятельности самого следователя. Они способствуют четкости и ясности мышления, способствуют формированию профессионального языка» [138].

Вообще следует учитывать, что «...язык дает возможность для очень тонких социальных и социально-психологических градаций, что даже уже одно обращение (конечно, не тогда, когда оно официально регламентировано) может выразить целую гамму отношений, задать психологический «тон» всей дальнейшей беседе» [138, с. 42].

При речевой подготовке слушателей надо учитывать одно из важнейших психолингвистических положений, которое состоит в том, что необходимо учить не только правильному произношению и употреблению слов, соблюдению норм сочетания в языке, но и способу формулирования мысли. При таком подходе в центре внимания находится сам субъект деятельности – курсант, слушатель с его потребностями, интересами, оценкой содержания высказываемой мысли.

Эта закономерность нашла отражение в одном из важнейших дидактических принципов – принципе коммуникативности, который предполагает, прежде всего, создание высокой мотивации обучения. Механизм мотивации касается, в первую очередь, отбора материала с точки зрения его актуальности, практической необходимости и целесообразности для слушателей юридического вуза, так как «...социальный смысл коммуникации – обеспечивать любую другую деятельность, имея непосредственной целью либо овладение этой деятельностью, либо планирование этой деятельности, либо координацию ее» [139].

Языковая коммуникация свойственна человеку и взаимосвязана с психологией. По мнению А.Ф. Кони, для умения владеть словом, кроме природного дара, нужны и другие свойства характера, одним из которых является темперамент. У А.Ф. Кони различает два темперамента чувств (сангвинический и меланхолический) и два темперамента деятельности (холерический и флегматический), которые применимы для всех, кто выступает

публично. Известный судебный оратор, опираясь на свой многолетний опыт, подчеркивает, что «...разность темпераментов и вызываемых ими настроений говорящего обнаруживается иногда даже помимо его воли в жесте, в тоне голоса, в манере говорить и способности держать себя на суде. Настроение, свойственное тому или другому темпераменту оратора, неминуемо отражается на его отношении к обстоятельствам, о которых он говорит, и на форме его выводов» [139, с. 340].

Психофизиологический аспект языковой коммуникации рассматривали Б.Г. Ананьев, Б.К. Анофин, А.Р. Лурия. Ее психологический аспект – Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин и другие. Психолингвистический аспект – Н.Н. Кохтев, Е.Н. Ножин, С.А. Минеева, Е.Ю. Мягкова и др.

Психологические основы усвоения знаний исследовались И.А. Зимней [140], А.А. Леонтьевым [141], С.Ф. Касаткиным [142].

Отношение слушателей к занятиям по освоению языковых знаний, навыков ораторского мастерства, готовность к усвоению основ судебной речи, конечно, играет важную роль в процессе подготовки к профессиональной деятельности. Но перечисленного недостаточно, так как в процессе обучения возникает необходимость поддерживать у слушателей мотивацию. Необходимым фактором оказывается использование на занятиях удачно подобранного дидактического материала, способного вызвать познавательный интерес обучаемых. Кроме того, важным условием развития речевых способностей слушателей следует считать использование профессионально ориентированных, интересных, близких тем.

Исходя из общей задачи обучения и подготовки риторической личности юриста, необходимо использовать специальные тексты, которые усилят информационную нагрузку, повысят интерес к занятиям и будут способствовать развитию убедительной, выразительной речи слушателей.

М.М. Муканов практическое значение роли текста видит «...в совершенствовании мысли и в построении на этой основе эффективных методических приемов обучения речевой деятельности» [143]. По И.Р. Гальперину текст – «произведение речетворческого процесса, имеющее определенную целенаправленную и прагматическую установку» [117, с. 18].

Отметим, что в юридической практике существуют как стандартизированные виды текстов (акт, рапорт, справка), так и тексты, отличающиеся более свободным характером (протокол, отчет). Они наделены юридической силой, т.е. свойством порождать определенные юридические последствия или быть обязательными для соответствующих адресатов. Кроме того, большое значение для овладения основами ораторского мастерства играют речи известных мастеров судебного красноречия и образцы устных судебных выступлений.

Особенности судебной речи как разновидности устных публичных выступлений определяются общими целями и конкретными задачами правосудия. Суду необходимо установить объективную истину, приговор обосновать собранными по делу доказательствами. Высокий профессиональный уровень речи на суде может быть достигнут только в том

случае, если оратор соблюдает не только правовые, но и стилистические языковые нормы. Судебная речь строится на основе взаимодействия рационального и эмоционального планов с учетом изобразительно-выразительных средств языка.

Искусство судебной речи изучали еще во времена античности, однако до сих пор нет общепринятых правил, которые давали бы ключ к ораторскому мастерству. Многое определяется индивидуальными особенностями оратора, характером дела, по которому произносится судебная речь.

Еще Цицерон отмечал, что «красноречие есть одна из высших проявлений нравственной силы человека: опираясь на знание предмета, оно выражает словами наш ум и волю с такой силой, что напор его движет слушателей в любую сторону. Но чем значительнее эта сила, тем обязательнее должны мы соединять ее с честностью и высокой мудростью, а если бы мы дали обильные средства выражения людям, лишенным этих достоинств, то не ораторами бы их сделали, а безумцам бы дали оружие» [144].

Подбор текстов – дидактического материала, из которого слушатели могут усвоить правильное использование звуковых средств языка, употребление образных выражений и строгую логику речи, подражая данным образцам, необходим для получения риторических навыков. Данное умение основывается на методическом принципе понимания языкового значения, а также на принципе развития чувства языка, т.е. необходимо интенсифицировать традиционное употребление языковых средств речи. Опыт показывает, что использование таких текстов воспринимается слушателями активно, т.к. отвечает их профессиональной потребности.

Слушатели, совершенствуя речевые навыки и умения, формируя новые, связанные с научной сферой коммуникации знания, овладевают дополнительными, по отношению к родному языку, средствами общения. В этом важную роль играет чтение, которое является одним из основных видов речевой деятельности и позволяет не только пополнять словарный запас, но и расширять общий кругозор. Чтение совершенствует профессиональную речь, расширяет активный словарь слушателей, способствует усвоению терминологической лексики, развивает творческие возможности.

При обучении русскому языку слушателей в группах с казахским языком обучения для чтения им предлагаются тексты, содержание которых может быть использовано как при работе в аудитории под руководством преподавателя, так и для внеаудиторного чтения. Представленные тексты юридического характера, в большинстве своем, имеют пенитенциарную направленность и рекомендуются для будущих правоведов, профессиональная деятельность которых будет осуществляться в уголовно-исполнительной системе. Кроме того, тексты знакомят будущих правоведов с юридической терминологией по специальности и подводят их к самостоятельному чтению оригинальной литературы, помогают слушателям добиться свободного владения русским языком в его устной и письменной формах.

Будущим сотрудникам пенитенциарной службы в процессе профессионального общения придется общаться с лицами, подвергнутыми

уголовному наказанию. Актуальность подготовки специалистов этой системы обоснована необходимостью повышения у сотрудников пенитенциарной системы уровня коммуникативной компетентности, которая должна явиться важной составляющей профессиональной компетентности.

Содержание текстового материала на основе языка специальности знакомит будущих специалистов с требованиями подбора сотрудников, порядком приема и прохождения службы, с комплексом мер осуществления воспитательного процесса в учреждениях исполнения наказаний, с контингентом и условиями содержания осужденных.

Помимо воспитательного воздействия, тексты по специальности целенаправленно формируют навыки чтения, стимулируют мыслительную активность обучаемых, развивают логику мышления, способствуют усвоению стилистических особенностей русской речи. Разнообразие мотивации создает предпосылки для экспериментальной методики.

Для успешного процесса обучения важно знать, каким образом можно добиться реализации поставленных в программе целей и задач, какими нормативными положениями следует для этого руководствоваться преподавателю.

Основы отечественной науки о психологии речи были заложены Ж. Аймаутовым. Его труды охватывают педагогические, психологические аспекты преподавательской деятельности и являются весьма полезными для нашего исследования.

Ж. Аймаутов фактически является основателем и создателем казахской психологической терминологии. Эквиваленты таких терминов, как любопытство – әуестік, желание – тілек, смысл – мағына, цель – мақсат, подражание – еліктеу и др., в настоящее время широко используются в казахской психологии. Ученый впервые предложил математические, точнее статистические, методы исследования психологии человека. По его мнению, каждый человек должен заниматься тем, чем он может и желает заниматься. Только тогда он сможет принести пользу и себе, и окружающим. По мнению Ж. Аймаутова, для правильного выбора профессии немаловажную роль играет самовоспитание воли и характера, учет индивидуальных свойств человека, особенностей его темперамента и способностей. «Насколько у каждого члена общества будут успехи в той или иной деятельности, настолько и уровень развития общества будет на достаточно высоком уровне», – подчеркивает автор [145].

В отечественной науке к проблеме этнопсихологии впервые обращается ученый М.М. Муканов. Разработанная им концепция о единстве языка и речи, языка и мышления, национального образа мышления служит фундаментом для развития науки о языке [146]. Автор отмечает, что важнейшей целью образования является обеспечение учащихся знаниями. Однако этого, по его мнению, недостаточно. Так как, получив знания, образованные молодые люди не умеют применять их на практике. Такое состояние образования является формальным. Образование только тогда развивает личность, когда мобилизует ее потенциальные возможности. Личность должна иметь не только большой

запас знаний, но и уметь воплощать эти знания на практике [147].

В условиях деятельностного подхода к формированию личности данная концепция является одной из основополагающих в процессе профессиональной подготовки специалистов.

Приоритетной задачей лингвистики речи, как известно, является моделирование речевой деятельности обучаемого, т.е. того, как человек владеет языком. Главная цель построения подобных схем заключается в попытке проникнуть путем моделирования в механизм творческой деятельности мозга по созданию речевого высказывания.

Проблеме моделирования объектов действительности, в том числе применения моделей в педагогических исследованиях, посвящено немало работ:

– М.Ж. Арстанов, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. Проблемно-модельное обучение [148];

– С.И. Архангельский. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [149];

– В.И. Михеев. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [150].

Во всех случаях авторы стремятся найти закономерность процесса получения знаний.

В нашем исследовании выбор моделирования объясняется тем, что через модель легче всего обеспечивается понимание диалектической зависимости между элементами исследуемой системы. Моделирование как метод познания приобретает особое значение, так как оно дает возможность синтезировать имеющиеся знания об исследуемом объекте. Исследуя моделирование, ряд авторов (Р. Аткинсон, Г. Бауер, Э. Кроттерс) отмечает, что общая процедура построения модели, как правило, включает ряд этапов:

1. Создание модели.

2. Вывод теоретических соотношений и аналитических представлений и зависимостей.

3. Оценка параметров модели [151].

При создании языковой модели будущего юриста мы рассматриваем их более детально, дополняя следующим:

– определение объекта;

– активизация накопленных знаний об исследуемом объекте.

Следуя вышеназванным этапам построения модели, мы учитываем также основные принципы моделирования: наглядность, определенность, объективность, которые во многом определяют как возможности и тип модели, так и ее функции в педагогическом исследовании. По В.И. Михееву, только при соблюдении этих условий моделирование как метод научного исследования позволяет объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании, т.е. сочетать в ходе изучения объекта прямое наблюдение, факты, эксперимент [150].

Говоря о модели речевой деятельности, А.А. Леонтьев отмечает, что «...необходимо выстраивать ее под определенным углом зрения, специфичным

для лингвистической науки» [139, с. 41].

М.М. Муканов определяет модель в современной логике «... как систему, которая, отображая или воспроизводя объекты исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [147, с. 19].

Учитывая вышеизложенные требования, предъявляемые к речи в профессиональной деятельности, мы предлагаем концепцию формирования языковой личности юриста.

К вопросу формирования языковой личности в отечественном вузовском образовании обращается в своей работе Б.С. Балгазина. По мнению автора, содержание риторической личности складывается из трех основных компонентов:

- мастерское владение коммуникативными возможностями слова;
- образ ратора, соответствующий риторическому идеалу и отвечающий требованиям общения в современном обществе;
- риторическая рефлексия, подразумевающая развитие собственной риторической деятельности и личностное овладение искусством речи [152].

Языковая личность юриста, по нашему мнению, – модель человека, рассматриваемая с точки зрения ее готовности производить речевые поступки, постоянно вступать в непосредственные или опосредованные речевые контакты со многими людьми. Иногда он может выступать в роли авторитетного собеседника, чье слово осознается как властное предписание или как квалифицированное разъяснение ситуации, которое предопределяет все дальнейшее развитие событий.

Концепция развития языковой личности юриста предполагает разработку модели сотрудника правоохранительных органов, способного работать в профессиональной сфере; определение методологических, психологических, педагогических основ развития будущего юриста, его интеллектуальных потребностей в процессе формирования коммуникативной компетенции, навыков и умений речевого общения.

В целях разработки наиболее приемлемой модели предполагаемой языковой личности юриста, в ее дальнейшем становлении и развитии, а также в соответствии с нашей концепцией мы обратились к новейшим исследованиям в области юридической психологии.

Психолого-педагогические явления и закономерности в деятельности работников органов внутренних дел, психология юридического труда, а также новейшие исследования в области педагогической психологии могут явиться основой для решения образовательных и воспитательных задач и в целом для развития личности юриста.

Известно, что, начиная с XIX века, психология как наука пытается объяснить психологические закономерности поведения человека: проблема личности представлена рядом концепций: психоаналитической (З. Фрейд), психодинамической (К. Левина), факторной (Р. Кеттела). Данные концепции, безусловно, расширяют наше представление о психологии личности.

Общепсихологическая теория личности развивается под влиянием

научных трудов Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна. Данная теория вкладывает в понимание психологии личности единство деятельности, сознания и влияющих на нее внешних факторов.

Исследования по психологии личности юриста связаны с именами Ю.В. Чуфаровского, В.Л. Васильева Среди отечественных психологов необходимо отметить труды Н.А. Минжанова, О.Е. Сапарина, В.Н. Лапшина, Б.Ю. Айтуарова.

Проблема личности в юридической психологии является центральной. Ю.В. Чуфаровский отмечает, что «... в системе «человек – право», в первую очередь, реализуются личностные аспекты человека как общественного существа, включенного в социальные отношения, как носителя сознания и, в частности, правосознания» [153]. Кроме того, автор подчеркивает, что «... в процессе деятельности, общения и взаимодействия в обществе у личности вырабатывается нормативно-ценностная система – основное направление социального развития личности в плане процесса становления гражданина» [153, с. 172].

Отмечая, что для будущего сотрудника правоохранительных органов необходимо усвоить все новое, прогрессивное для осуществления его эффективной деятельности, В.Н. Лапшин и Н.А. Минжанов рассматривают личность как «...целостную систему, имеющую свою психологическую структуру, уровни анализа психического взаимоотношения составляющих ее психических свойств, а также закономерности их движения внутри этой системы и проявления во вне» [154]. Таким образом, данная система, «воздействуя на личность, приводит ее в такое психическое состояние, которое будет наиболее адекватным с точки зрения готовности к исполнению требований» [154, с. 11].

Несомненно и то, что коммуникативные свойства и качества личности играют важную роль в обогащении знаний, правильной ориентации в конкретной обстановке, приобретении практического опыта, в решении поставленных задач в целом. Сотрудник правоохранительных органов должен быть вежлив и тактичен при общении с гражданами, внимательно относиться к их заявлениям и обращениям. Наряду с этим, исследователи полагают, что «умение познавать людей, устанавливать психологический контакт и доверительное отношение, оказывать на них соответствующее влияние – составная часть профессионального мастерства сотрудника» [153, с. 18].

Как отмечают Н.А. Минжанов, О.Е. Сапарин, деятельность сотрудников органов внутренних дел «предполагает профессиональную грамотность в вопросах активного поиска, восприятия, анализа, синтеза, оценки, систематизации правовой информации» [155].

Большинство психологов, объектом исследования которых является профессиональная юридическая деятельность, приходит к выводу, что одной из главных сторон в этом процессе является коммуникативная деятельность, «...в условиях правового регулирования, накладывающая специфический отпечаток на всех участников общения, наделяя их особыми правами и обязанностями и придавая особый оттенок общению, выделяющая юридические профессии в

особую группу» [115, с. 97].

В частности, сотрудник полиции как представитель государственной власти являет собой «олицетворение закона, его справедливой и гуманной силы. На грубость и дерзость он не только не должен, но и не имеет права отвечать грубостью и дерзостью, на невоспитанность – невоспитанностью. Он всегда и всюду должен своим обликом, своей манерой поведения нравиться людям, импонировать им» [115, с. 181].

Юристы обязаны особенно внимательно относиться ко всем своим поступкам и в немалой степени – к речи. Изучение науки о слове, соблюдение языковых норм даст возможность будущему представителю закона не только повысить эффективность профессиональной юридической деятельности, но и будет способствовать формированию уважения окружающих.

В структуре юридической профессиограммы следователя и участкового В.Л. Васильев предъявляет следующие требования к профессиональной речевой деятельности:

- общительность, эмоциональная устойчивость, чуткость, умение слушать человека, умение говорить с человеком;

- установление и поддержание контактов с людьми, умение завоевывать уважение, доверие и авторитет среди граждан [115, с. 137].

Для языковой личности юриста наиболее адекватным представляется теория социального научения Р.С. Немова. Рассматривая и изучая закономерности соотношения личности с жизнедеятельностью, можно выявить те конкретные психические возможности, которые непосредственно «работают» на профессиональное мастерство сотрудника. Это:

- уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения;

- уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание процесса общения;

- найти адекватные средства для передачи этого содержания. Кроме того, «он должен обеспечить обратную связь: если какое-либо из звеньев процесса общения будет нарушено, то говорящий не добьется ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным» [156]. Если в обычном бытовом общении это не так существенно, то там, где содержанием общения является психологическое воздействие, например, убеждение, эффективность общения социально значима.

Языковое сознание является одной из форм общественного сознания, отражает профессиональную реальность и деятельность. К языковому сознанию современная психолингвистика, коммуникативная и когнитивная лингвистика проявляет большой интерес (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, М.Р. Львов, Е.И. Пассов, Л.П. Федоренко, Ф.Ш. Оразбаева, У.А. Жанпеисова).

Осмысление языковой личности с определенным набором языковых способностей стало причиной исследования ее многими учеными. Истоки термина «языковая личность» восходят к исследованиям В.В. Виноградова. Он ввел определение «образ автора», который и стал предшественником понятия «языковой личности». В «Опытах риторического анализа» В.В. Виноградов

детально описал выступления известных русских адвокатов. В итоге вырисовался образ автора, который имеет близкое сходство с конкретной языковой личностью [157].

Для современной науки личность представляет особый интерес, то есть это конкретный человек со своим внутренним миром, своим отношением к себе подобным, к судьбе, миру вещей.

Язык является орудием мышления, инструментом познания, а главное – средством общения. Поэтому изучение общих языковых процессов приводит к изучению проблемы коммуникации, а значит и к ее создателю – языковой личности. Существует много описаний дефиниции термина «языковая личность». Языковая личность представляет собой многокомпонентный, структурно-упорядоченный набор языковых способностей, умений, готовность производить и воспринимать речевые произведения. Разработка понятия «языковая личность» принадлежит Г.И. Богину. Им дана четкая дефиниция понятия «языковая личность». Он пишет, что «языковая личность» – это «человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи», т. к. человек как носитель речи обладает способностью к использованию языковой системы в целом [158].

Ю.Н. Караулов приводит психологическую трактовку личности как «относительно стабильной организации мотивационных предрасположений, возникающих в процессе деятельности и взаимодействия между биологическими побуждениями и физическими окружениями, условиями» [11]. При описании языковой личности необходимо учитывать связь личности не только с обществом, но, в первую очередь, – с языком. Под языковой личностью, в частности, понимается человек – носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности, которая позволяет ему производить и понимать речевые произведения. Содержание понятия «языковая личность» тесно связано с этнокультурными и национальными чертами индивидуума. Понятие «языковая личность» включает в себя не только языковую компетенцию и определенный уровень знаний, но и интеллектуальную способность порождать новые знания на основе накопленных с целью объяснения всей совокупности как своих действий, так и действий других языковых личностей [159].

Языковая личность в нашей работе рассматривается в процессе обучения профессиональной юридической деятельности. Ведение юридических дел требует совершения действий, имеющих юридическое значение: вызов свидетеля, вынесение судебного решения, профилактика правонарушений. К профессиональной деятельности юриста можно отнести составление юридических документов, выступления в компетентных органах, выступления на служебных заседаниях, совещаниях, собраниях и т.д.

В процессе речевой коммуникации юристу приходится не только оперировать законом, но и разъяснять, объяснять, доказывать, убеждать. Поэтому языковую личность юриста можно отнести к категории профессиональных коммуникаторов, т.е. к специалистам, умеющим активно

использовать специальные приемы воздействия на людей, позволяющие достигнуть коммуникативные цели (И.А. Зимняя, В.В. Красных, А.А. Леонтьев, Е.В. Ключев, М.Р. Кондубаева). Соответственно, чем выше уровень специальной лингвистической подготовки юриста, тем эффективнее его воздействие на оппонентов в решении многих профессиональных задач.

Языковая личность юриста посредством специальных юридических текстов и в процессе речевой коммуникации оказывает влияние на формирование правовой культуры и правовой активности граждан. То есть, говоря о профессиональной языковой личности, нужно уделить особое внимание коммуникативной компетентности как главному показателю профессионализации языкового сознания специалиста.

Поскольку профессиональная речевая деятельность целенаправленна, то она предполагает сознательный выбор средств и способов достижения цели.

Овладение профессиональным языком мы рассматриваем как приобретение коммуникативной компетентности. При этом языковая личность использует профессиональные знания, учитывает задачи и условия общения, коммуникативную целесообразность высказывания. Коммуникативная целесообразность включает в себя не только способность пользоваться языком, но и наличие знаний, которые лежат в основе реального общения. В рамках профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля особое внимание уделяется профессиональной коммуникативной компетентности, т.е. навыкам общения в профессиональной ситуации.

Наше исследование посвящено проблеме формирования коммуникативных компетенций у студентов учебных заведений юридического профиля, в частности – у курсантов, получающих юридическое образование уголовно-исполнительной специализации в системе Министерства внутренних дел Республики Казахстан.

Актуальность проблемы обоснована необходимостью повышения у сотрудников пенитенциарной системы уровня коммуникативной компетентности, что связано с новыми профессиональными требованиями. Основанием для этого послужила координация средств и методов обращения с лицами, подвергнутыми уголовному наказанию в нашей стране, в духе международно-признанных гуманистических принципов [160].

Приоритетной целью лишения свободы человека в современных условиях является теперь, прежде всего, не наказание, а исправление личности. Поэтому для осуществления воспитательного процесса в учреждениях исполнения наказаний применяются методы, которые соответствуют требованиям реформирования уголовно-исполнительной системы и часто носят ярко выраженный коммуникативный характер.

Невысокий уровень коммуникативной компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы влечет за собой повышение конфликтности межличностного общения и взаимодействия между ними и лицами, отбывающими наказание, что негативно влияет на обеспечение приоритета общечеловеческих ценностей во всех аспектах проводимой с осужденными воспитательной работы. Это возлагает большую ответственность на учебные

заведения Республики Казахстан, готовящие новое поколение сотрудников, у которых коммуникативная компетентность, по нашему мнению, должна явиться важной составляющей профессиональной компетентности.

Учитывая личностные качества будущих юристов, уровень языкового и речевого развития (уровень владения, использования языковых единиц речи) в период обучения в вузе, мы определили этапы формирования языковой личности юриста.

Основой формирования языковой личности юриста явилась готовностная модель языковой личности «к осуществлению различных видов речемыслительной деятельности и исполнению разного рода коммуникативных ролей», разработанная Ю.Н. Карауловым на основе трехуровневой структуры:

1. Вербально-семантический уровень.
2. Тезаурусный уровень.
3. Мотивационный уровень [11, с. 5.].

По мнению автора, при реализации данной теории «...осуществляется стимулирование и использование коммуникативных потребностей учащихся, мотивация и развитие этих потребностей, связанных с общественной необходимостью и индивидуальной заинтересованностью» [115, с. 57].

Целевое использование предлагаемой структуры языковой модели будущего юриста можно представить следующим образом (таблица 4).

Структура и элементы уровней языковой личности будущего юриста.

Таблица № 4

Уровни структуры языковой личности юриста	Элементы уровней
А. Вербально-семантический	Готовность отыскивать, извлекать, понимать и перерабатывать необходимую в образцах юридических текстов (устных и письменных) информацию, обеспечивающую речевое общение в процессах создания, обоснования и применения правовых норм.
Б. Тезаурусный	Готовность к развертыванию аргументации с учетом основных закономерностей и норм профессионального словоупотребления на примере судебной коммуникации.
В. Мотивационный	Готовность вступать в непосредственные или опосредованные речевые контакты с людьми в целях квалифицированного разъяснения ситуации.

Предлагаемая модель явилась фундаментом в становлении коммуникативных качеств обучаемых. Совокупность всех элементов

психологической подготовленности обеспечивает возможность и большую вероятность становления высокой профессиональной готовности. Формирование профессионального мастерства будущих юристов без учета психологических основ коммуникативных способностей носит незавершенный характер. Поэтому включение в систему формирования и повышения профессионального мастерства лингвистического образования является научно оправданной неотложной задачей.

## **2.2 Педагогические основы обучения языковым дисциплинам обучаемых в юридическом вузе**

История дидактики характеризуется настойчивым стремлением исследователей выявить общие принципы обучения и на их основе сформулировать те важнейшие требования, соблюдая которые, обучающиеся могли бы достичь высоких и прочных результатов.

Основанием систематизации принципов обучения в ходе формирующего эксперимента явился личностно-деятельностный подход, отраженный в трудах Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, И.П. Подласого, П.И. Пидкасистого, Т.А. Ильиной, З.У. Жантекеевой и лингвометодические принципы обучения русскому языку, предложенные Л.П. Федоренко.

Принцип (от латинского слова *principium* – основа, первоначало) – «...руководящая идея, основное правило, основное требование к деятельности и поведению, вытекающее из установленных наукой закономерностей» [161].

В современной дидактике принципы обучения рассматриваются как «...определенная система исходных, основных дидактических требований к процессу обучения, выполнение которых обеспечивает его необходимую эффективность» [161, с. 161].

Принципы дают преподавателю понимание общей картины объективного развития процесса обучения. По мнению М.А. Данилова, дидактические принципы – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями [162].

В современных научных исследованиях предлагается разный перечень принципов обучения. Так, Ю.К. Бабанский предлагает следующие принципы обучения [161, с. 164]:

- принцип направленности обучения на решение во взаимосвязи задач образования, воспитания и общего развития обучаемых;
- принцип научности обучения;
- принцип связи обучения с жизнью;
- принцип систематичности и последовательности в обучении;
- принцип доступности;
- принцип сознательности и активности обучаемых при руководящей роли преподавателя;
- принцип наглядности обучения;

– принцип сочетания различных методов и средств обучения в зависимости от задач и содержания обучения.

По мнению И.П. Подласого, дидактические принципы «...характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями» [162, с. 238]. Он выделяет семь основополагающих, общепризнанных принципов:

- сознательность и активность;
- наглядность;
- систематичность и последовательность;
- прочность;
- научность;
- доступность;
- связь теории с практикой.

Основу принципов обучения у П.И. Пидкасистого составляют «руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению дидактического процесса, которые носят характер самых общих указаний, правил, норм, регулирующих процесс обучения» [163].

В систему принципов обучения, которую автор рекомендует не только для школьной, но и вузовской дидактики, включены следующие принципы обучения:

- принцип развивающего и воспитывающего характера обучения;
- принцип научности содержания и методов учебного процесса;
- принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности;
- принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности;
- принцип наглядности, единство конкретного и абстрактного;
- принцип доступности обучения;
- принцип прочности результатов обучения и развития;
- принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм.

К рассмотренной выше системе педагогических принципов И.П. Подласого П.И. Пидкасистый добавляет также такие принципы обучения:

- принцип развивающего и воспитывающего характера обучения;
- принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм.

Раскрывая принцип развивающего и воспитывающего характера обучения, автор подчеркивает, что обучение должно быть направлено не только на формирование знаний и умений, но и на цели всестороннего развития личности, привития определенных нравственных и эстетических качеств, которые служат основой выбора жизненных идеалов и социального поведения.

Рассматривая принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы, автор акцентирует внимание на обязательном использовании самых разнообразных форм организации обучения, применении различных способов взаимодействия обучаемых в учебном процессе. Кроме того, исследователь видит

осуществление данного принципа в разнообразных видах внеаудиторных занятий.

Анализ предложенной системы принципов обучения по П.И. Пидкасистому позволяет сделать вывод о том, что только в совокупности использования предложенных принципов обучения в организации учебного процесса можно добиться решения задач обучения и воспитания.

В.И. Загвязинский рассматривает принципы обучения как «...рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учетом закономерностей и условий протекания учебно-воспитательного процесса» [164]. В своем исследовании автор предлагает следующую систему принципов обучения в высшей школе:

- развивающий и воспитывающий характер обучения, нацеленный на всестороннее развитие личности будущего специалиста;

- профессиональная направленность содержания, методов и форм обучения;

- научность содержания и методов учебного процесса, его сближение с современным научным знанием и общественной практикой, единство логического и образного познания мира;

- систематичность в овладении достижениями науки, системный характер учебной деятельности, теоретических знаний и практических умений студента – будущего специалиста.

Одним из важнейших принципов обучения Ю.К. Бабанский считает принцип научности, который должен опираться на закономерную связь между содержанием науки и учебным предметом.

Согласно принципу научности, И.П. Подласый предлагает руководствоваться установкой, чтобы обучаемым знания предлагались подлинные, прочно установленные наукой, и при этом использовались методы обучения, по своему характеру приближающиеся к методам изучаемой науки. При этом И.П. Подласый подчеркивает, что в основе принципа научности лежит ряд положений, играющих роль закономерных начал: мир познаваем, и человеческие знания, проверенные практикой, дают объективно верную картину развития мира; наука в жизни человека играет все более важную роль, поэтому образование направлено на усвоение научных знаний, вооружение обучаемых системой знаний об объективной действительности.

Реализацию данного принципа автор видит в соблюдении следующих основных правил:

- реализуя принцип научности, обучайте на основе новейших достижений педагогики, психологии, методики, передового педагогического опыта. Настойчиво внедряйте в практику рекомендации по научной организации педагогического труда;

- раскрывайте логику учебного предмета, обеспечивающую с первых шагов его изучения надежную основу для подведения к новым научным понятиям;

- каждое нововведенное научное понятие систематически повторяйте,

применяйте и используйте на всем протяжении учебного курса, ибо что не упражняется, то забывается;

– освещая новые достижения в науке и технике, не забывайте рассказывать о совершенствовании технологии обучения, раскрывайте сложности учебного труда и пути повышения его эффективности путем познания тайн обучения и внедрения новых средств; настойчиво пропагандируйте идеи научной организации учебного труда и др. [162, с. 259].

Реализация данного принципа осуществляется при соблюдении следующих правил:

– обучать слушателей на основе новейших достижений науки, передового педагогического опыта, внедрения в практику рекомендаций по научно-исследовательской работе;

– глубоко и доказательно раскрывать каждое нововведение научного понятия, систематически повторять, применять и использовать на протяжении учебного курса;

– в связи с все увеличивающимся потоком научной информации главное внимание обращать на ключевые проблемы науки, раскрытие перед слушателями основных идей научных достижений, поощрение коллективных обсуждений научно-правовых и социальных проблем;

– показывать значение изучаемого материала в предстоящей профессиональной деятельности.

Основные направления реализации принципа научности состоят в применении классических, современных и перспективных научных положений в области судебной риторики. Этот принцип реализуется нами в связи с учетом новейших исследований по риторике, в том числе педагогической и судебной, разработанных как в мировой науке, так и в отечественной.

При обосновании принципа связи теории с практикой И.П. Подласый исходит из того, что наука превращается в непосредственную производительную силу и подчеркивает необходимость применения ее достижений на практике.

Принцип профессиональной направленности обучения в высшей школе является ведущим и имеет особое значение. Данный принцип регулирует соотношение общего и специфического, взаимосвязь общего и профессионального, указывает один из путей установления связи обучения с практикой, с профессиональной деятельностью человека, нацеливает на формирование профессиональной направленности личности как её важнейшего свойства. Применительно к нашему исследованию данный принцип предполагает решение слушателями различных коммуникативных задач, содержание которых охватывает все компоненты коммуникативной компетенции; создание образовательной среды, приближенной к реальным условиям профессиональной коммуникативной деятельности юриста.

Принцип творческой деятельности требует от профессионала любого профиля уже не столько умения пользоваться приобретенными знаниями в решении проблем, а возможность самостоятельно видеть проблемы и ставить вопросы, находить нестандартные решения и многое другое, чем и

характеризуется творческий подход к делу. Рассматривая творчество как многостадийный процесс, позволяющий человеку полноценно существовать в ситуациях неопределенности и непредсказуемости, мы особое внимание уделяем развитию у слушателей тех качеств и умений, которые необходимы для коммуникативной деятельности в нестандартных ситуациях. Исходя из этого, мы отдаем предпочтение материалу, вызывающему у слушателей личный интерес, мотивацию коммуникативной деятельности; обучающему задавать необходимые вопросы для успешной коммуникации; развивающему способность совершенствоваться и корректировать коммуникативную деятельность.

Принцип личностной активности, используемый нами в работе, предполагает опору на фундаментальную способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать жизнедеятельность в предмет практического преобразования; развитие личностного отношения к миру, деятельности, себе; понимания, что только субъективная активность личности, её истинная самостоятельность даст тот результат, который обозначен в модели профессиональной подготовки специалиста. Данный принцип заключается в признании индивидуальных личностных смыслов в процессе формирования коммуникативной компетенции у студентов юридического факультета; в развитии субъективной активности личности в ходе коммуникативной деятельности.

Таким образом, в качестве первого педагогического условия мы выделяем следующее: поэтапный процесс формирования коммуникативной компетенции у слушателей ведомственного вуза будет осуществляться, начиная с первого курса, в рамках дисциплин гуманитарного цикла, содержание которых отвечает принципам профессиональной направленности, творческой деятельности, личностной активности.

Деятельностный подход, используемый в нашей работе, предполагает использование задачного метода [165]. Учитывая поэтапный характер формирования коммуникативной компетенции у слушателей юридического вуза, определим совокупность задач, которые будут использоваться нами на каждом из выделенных этапов.

На первом этапе (когнитивно-ориентировочном), связанном с развитием мотивации общения и приобретения разовых знаний в области профессиональной коммуникации, целесообразно использовать репродуктивные задачи, требующие выполнения всех элементарных шагов работы по образцу, выполнение тренировочных заданий. На деятельностном этапе могут использоваться как алгоритмические задачи, на примере решения которых проводится закрепление изученного материала, так и многофункциональные трансформированные задачи. Такие задачи изначально должны формулироваться нечетко, и условия должны доопределяться в процессе диалога со слушателями. Заключительный (творческий) этап связан с разрешением нестандартных ситуаций, приближенных к реальной коммуникативной деятельности юриста. На данном этапе формирование коммуникативной компетенции у слушателей происходит через решение задач

ситуационного (творчески-поискового) характера, в ходе которых необходимо прийти к определенному выводу. Значительно расширяются возможности слушателей для проявления решительности, инициативности в учебной деятельности, что позволяет им делать оптимальные выводы в нестандартных коммуникативных ситуациях при формировании коммуникативной компетенции.

Известно, что эффективность и качество обучения проверяются, подтверждаются и направляются практикой. Практика – источник познавательной деятельности и область приложения результатов обучения. Реализация данного принципа находит свое подтверждение непосредственно в период обучения слушателей: на практических, семинарских занятиях, при самостоятельной работе под руководством преподавателя, в ходе внеаудиторных работ. Умение убедить, аргументированно доказать правоту своей точки зрения пригодилось слушателям в период внеучебной практики – при обеспечении прав и обязанностей лиц, отбывающих исполнение наказания.

Практическая реализация принципа связи теории с практикой основывалась на соблюдении ряда правил:

- при обучении слушатели должны понимать и чувствовать, что учебный процесс является для них жизненной необходимостью;

- слушатели должны быть убеждены в тесной связи теории и практики, конкретные примеры должны раскрывать перед слушателями влияние полученных умений и навыков в предстоящей профессиональной деятельности;

- широкое применение разнообразных форм и методов активизации речемыслительной деятельности на занятиях, выработка и отработка навыков публичного выступления стимулируют слушателей на приобретение и освоение материала для его дальнейшего практического применения.

Основой принципа систематичности и последовательности в обучении является, по мнению автора, формирование знаний, умений и навыков в определенной системе, когда каждая часть учебного материала имеет логическую и последовательную связь.

Рассматриваемый принцип находит свое практическое воплощение в соблюдении в ходе обучения русскому языку системности, предполагающей выделение в изучаемом материале понятийного аппарата данной отрасли знания, установление его связи с понятиями, законами и теориями других учебных дисциплин, таких, как иностранный язык, культурология, история, психология и др.

В основе принципа систематичности и последовательности, по И.П. Подласому, лежат научные положения, играющие роль закономерных начал: человек только тогда обладает настоящим и действенным знанием, когда в его мозгу отражается четкая картина внешнего мира, представляющая систему взаимосвязанных понятий; универсальным средством и главным способом формирования системы научных знаний является определенным образом организованное обучение; процесс обучения, состоящий из отдельных шагов, протекает тем успешнее и приносит тем большие результаты, чем меньше в нем перерывов, нарушений последовательности, неуправляемых моментов.

Реализацию данного принципа автор видит в соблюдении следующих основных правил обучения:

– недопущение нарушения системы как в содержании, так и в способах обучения (если система нарушена, немедленно ликвидировать проблемы, чтобы предупредить неуспеваемость);

– повторение и совершенствование ранее усвоенного для обеспечения систематичности и последовательности в обучении;

– постоянное, систематическое и целенаправленное наблюдение и видение существенного в явлениях, предметах, человеческих отношениях.

Принцип системности и последовательности, направленный на формирование системности мышления, овладение умениями и навыками в целях практического решения поставленных задач, отражает общие закономерности мыслительной деятельности слушателей, определяет отбор, организацию и последовательность подачи учебного материала, подбор заданий и упражнений, а также порядок их следования с учетом степени сформированности языковых и речевых навыков слушателей. Системность в обучении и развитии основных видов речевой деятельности призвана помочь постижению обучаемыми общей природы этих явлений, что положительно скажется на развитии умения употреблять их в своей речи.

В практической деятельности принцип системности и последовательности обучения реализуется путем соблюдения многих правил обучения, важными среди которых являются следующие:

– обеспечение систематического и последовательного усвоения слушателями определенной системы знаний, последовательная их реализация и приобщение к этому слушателей;

– обеспечение преемственности как в содержании, так и в методах обучения между изучаемыми дисциплинами;

– соблюдение системности как в содержании, так и в способах обучения;

– постоянное и терпеливое приобщение слушателей к систематическому усвоению изучаемого материала;

– создание возможностей для самостоятельного решения все более усложняющихся задач;

– проведение учета и оценки знаний слушателей с целью их контроля и выявления качества успеваемости.

Основу принципа доступности составляет, по мнению исследователя, положение о том, что задачи и содержание обучения должны учитывать возрастные, психологические, физиологические особенности обучаемых. И только при соблюдении данных требований создаются условия и достигаются определенные результаты в обучении. Вместе с этим устанавливаемые требования к содержанию обучения не должны быть упрощенными.

Таким образом, принцип доступности требует от преподавателя высокого методического мастерства как при планировании, так и в процессе обучения.

Реализация данного принципа, по мнению Ю.К. Бабанского, осуществляется при умелом использовании разнообразных форм и методов проведения занятий, методически грамотном их применении.

В основе принципа доступности автор видит следующие закономерности:

– доступность обучения зависит от организации учебного процесса, применяемых преподавателем методов обучения и связана с условиями протекания процесса обучения;

– постепенное нарастание трудностей обучения и приучение к их преодолению положительно влияют на развитие учащихся и формирование их моральных качеств;

– обучение на оптимальном уровне трудности положительно влияет на темпы и эффективность обучения, качество знаний.

Доступность обучения тесно связана с активной познавательной деятельностью обучаемых, т.е. с принципом преемственности и перспективности, способствует развитию творческих возможностей слушателей. Для того, чтобы слушатели могли свободно оперировать изучаемым материалом (без чего не произойдет формирования соответствующих речевых навыков), необходимо, чтобы он был им доступен и не вызывал непреодолимых трудностей в восприятии. Предмет обучения должен быть доступен, понятен, приемлем для слушателей.

Рассматриваемая в диссертации тема доступна и интересна слушателям, что дало возможность обучаемым беседовать на профессиональные темы. Сформированные к моменту обучения языковые и речевые навыки, общее интеллектуальное развитие сделали освоение темы вполне возможным в учебных взводах Академии.

Основные правила принципа доступности обучения:

– учитывать познавательные возможности слушателей, определять содержание обучения, т.е. объем знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть слушателям;

– правильно определять степень сложности и глубины изучения программного материала. К примеру, слушатели должны знать не только виды речевой деятельности, но и уметь эффективно применять полученные знания в профессиональной практической деятельности;

– осуществлять учет индивидуальных особенностей мыслительной деятельности и памяти слушателей, а также уровень их подготовки и развития;

– учитывать, что доступность, убедительность и эмоциональность зависят от ясности речи преподавателя, который должен стремиться избегать монотонности, использовать яркие факты, примеры из литературы и реальной жизни.

В обоснование принципа наглядности обучения по Ю.К. Бабанскому, существенный вклад внесли Я.К. Коменский, Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.В. Занков. Закономерность рассматриваемого принципа автор видит в том, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека и обеспечивается применением в учебном процессе разнообразных иллюстраций и наглядных пособий.

Наглядность обучения – это один из самых известных и широко используемых принципов обучения. Наглядность обучения вытекает из того,

что она основана на непосредственном наблюдении и изучении предметов, явлений или событий, и поэтому процесс обучения происходит более успешно. Учебно-наглядные пособия и технические средства обучения могут выполнять двойную роль: с одной стороны, они служат источником новых знаний, а с другой – средством выработки практических умений и навыков слушателей.

Практика обучения выработала большое количество правил, раскрывающих применение принципа наглядности:

–использование наглядности не только для иллюстрации, но и в качестве самостоятельного источника знаний. Современная наглядность позволяет организовать эффективную поисковую и исследовательскую работу слушателей;

–научно обоснованное применение современных средств и технологий наглядности, совершенное владение техническими средствами обучения, методикой их использования;

–использование наглядных пособий на всех этапах учебного процесса: при объяснении нового материала, закреплении, при организации тренировочных упражнений по применению знаний на практике, а также при проверке и оценке усвоения программного материала слушателями.

По мнению И.П. Подласого, принцип наглядности, использующийся с древнейших времен, является одним из самых известных и интуитивно понятных принципов обучения. Данный принцип автор считает наиболее распространенным, т.к. органы зрения обладают большей степенью фиксировать в памяти человека получаемую информацию.

Применение принципов наглядности автор видит в соблюдении следующих правил:

–использование в обучении того факта, что запоминание ряда предметов, представленных в натуре (на картинках или моделях), происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание того же ряда, представленного в словесной форме, устной или письменной;

–изготовление наглядных пособий совместно с обучающимися: лучше всего то пособие, которое изготовлено самими учащимися;

–применение наглядных средств, воспитывающих у учащихся внимание, наблюдательность, культуру мышления, конструктивное творчество, интерес к учению и др.

Основным обоснованием принципа прочности, по мнению И.П. Подласого, являются следующие закономерности:

– прочность усвоения учащимися учебного материала зависит не только от объективных факторов, содержания и структуры этого материала, но также и от субъективного отношения учащихся к данному учебному материалу, обучению;

– прочность усвоения знаний учащимися обуславливается организацией обучения, использованием различных видов и методов обучения, а также зависит от времени обучения.

Принцип прочности автор рекомендует обеспечить соблюдением следующих основных правил:

– запоминать учащийся должен сознательно усвоенное, хорошо осмысленное;

– следить за логикой подачи учебного материала. Знания и убеждения, логически связанные между собой, усваиваются прочнее, чем разрозненные сведения;

– опираться на установленный наукой факт: важной формой упрочения знаний является их самостоятельное повторение учащимися;

– для прочного усвоения применять яркое эмоциональное изложение, наглядные пособия, технические средства, дидактические игры, учебные дискуссии, проблемно-поисковое обучение.

Основу принципа сознательности и активности, по мнению Ю.К. Бабанского, составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собственной умственной деятельности, и сознательное усвоение знаний учащимися. Условиями усвоения знаний автор считает ряд факторов: мотивы обучения, уровень и характер познавательной активности, организация учебно-воспитательного процесса, применяемые методы и средства обучения. При этом собственная познавательная активность обучаемого является основным фактором учебного процесса.

Реализацию принципа сознательности и активности в процессе обучения И.П. Подласый видит в соблюдении ряда основных правил:

– ясно понимать цели и задачи предстоящей работы;

– обучать так, чтобы учащийся глубоко понимал и осознавал что, почему и как нужно делать;

– активно использовать все виды и формы познавательной деятельности;

– обеспечивать понимание учащимися смысла каждого слова, предложения, понятия;

– обеспечивать надлежащие условия для развития коллективных форм поиска правильного ответа;

– ставить обучаемых в ситуации, требующие от них обнаружения и объяснения расхождений между наблюдаемыми фактами и имеющимися знаниями;

– следует как можно чаще использовать вопрос «почему?», чтобы научить обучаемых мыслить причинно: понимание причинно-следственных связей – непереносимое условие развивающего обучения.

Практическая реализация принципа сознательности и активности обучения осуществлялась путем соблюдения следующих правил:

– ознакомление слушателей с целями и задачами учебного процесса, объяснение важности, значения и перспектив предстоящей работы;

– использование разнообразных приемов, способствующих активизации потребности и интереса к овладению знаниями, создание проблемных ситуаций в учебном процессе;

– формирование сознательного усвоения материала, в результате которого достигается выигрыш в быстроте и качестве формирования умений и навыков практического использования изученного в речи;

– использование всех видов и форм познавательной деятельности:

объяснение материала, запоминание, закрепление и последующее овладение им в речевой деятельности.

Проблемность обучения является кардинальной закономерностью процесса обучения. Она обусловлена сущностью и характером учебно-познавательной деятельности. Только при условии, если слушатель сталкивается с проблемами, вопросами и задачами, которые ему нужно разрешить, он включается в познавательный процесс, проявляет мыслительную деятельность. Практическая реализация принципа сознательности и активности обучения осуществлялась путем соблюдения следующих правил обучения:

- создание перед слушателями познавательных проблем, задач, ситуаций, побуждающих к поисково-познавательной деятельности;

- приобщение слушателей к самостоятельному осмыслению изучаемого материала.

В основе принципа направленности обучения на решение во взаимосвязи задач образования, воспитания и общего развития обучаемых учитывается закономерная связь обучения, образования, воспитания и развития в целостном педагогическом процессе. Этот принцип называют еще принципом единства образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения. По мнению В.И. Загвязинского, он «...выражает ведущую цель функционирования педагогической системы, связывает воедино основные педагогические категории (воспитание, обучение, образование), определяя их соподчиненность, а все остальные принципы выступают по отношению к указанному как средство и условие достижения главной цели – формирование требуемых черт личности, всестороннего развития обучаемых» [164, с. 29].

Реализацию данного принципа автор видит в четком определении преподавателем основных целей и задач обучения, в умении находить наиболее приемлемое сочетание задач образования, выделять среди них основные, всесторонне учитывать учебные возможности обучаемых.

Значимыми в процессе воспитания будущих сотрудников правоохранительных органов оказываются принципы воспитания – «исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса» [163, с. 292]. Воспитательные задачи занятий в процессе преподавания курса «Русский язык» заключаются в том, что на примерах исторических событий, деятельности сотрудников правоохранительных органов, анализа художественных образов учить тому, каким должен быть настоящий человек, достойный сотрудник, в чем состоит его долг перед близкими людьми, Родиной, соотечественниками.

Основное воспитательное воздействие курса «Русский язык» в том, что слушатели, постепенно приобретая речевые и мыслительные навыки, необходимые в предстоящей профессиональной деятельности специалистов с «повышенной речевой ответственностью», формируют достойные качества личности.

Предложенные Т.К. Кабденовым педагогические основы воспитания сотрудников правоохранительных органов, являющиеся «комплексом целенаправленного воздействия на сознание, чувства, волю обучаемых», могут

быть реализованы в процессе обучения будущих юристов:

– принцип учета законности и уровня индивидуального правосознания сотрудников;

– принцип индивидуального и дифференцированного подхода в воспитании;

– принцип сознательности, активности и самостоятельности сотрудников в процессе воспитания;

– принцип коллективизма;

– принцип сочетания высокой требовательности к подчиненным с уважением их личного достоинства и заботой о них;

– принцип целеустремленности воспитания [166].

Рассмотренные педагогические принципы могут быть предложены преподавателям, осуществляющим коммуникативную подготовку будущих юристов для их эффективной профессиональной деятельности и общения.

Среди отечественных исследователей проблем вузовской дидактики считаем необходимым проанализировать систему принципов обучения З.У. Жантекеевой [167].

«Принципы обучения, – считает автор, – это система важнейших дидактических требований, соблюдая которые можно обеспечить эффективное функционирование учебного процесса» [167, с. 67].

При отборе принципов обучения в высшей школе приоритетным авторы считают принцип сочетания различных методов обучения. Характеризуя данный принцип, исследователи обращают внимание на то, что эффективность обучения закономерно зависит от выбора методов преподавания, стимулирования и контроля. При этом выбор методов и средств обучения должен соответствовать поставленным задачам, учитывать особенности содержания и возможности обучаемых, что в конечном итоге определит достижение поставленной цели в определенных учебных условиях.

Этому принципу придавал большое значение Ю.К. Бабанский. В основе принципа сочетания различных методов и средств обучения он видел, в первую очередь, хорошее знание преподавателем различных методов и средств обучения, обеспечение выбора наиболее приемлемых в соответствующих условиях.

В нашем исследовании для развития речи, особенно устной, очень важны слуховые и зрительные образы. В самом деле, только звучащее слово может пояснить средства интонационной выразительности (тон, темп речи, сила звука) и использование их в речи (ту роль, которую они играют в раскрытии основной мысли высказывания, в выделении главных композиционных частей его). Поэтому сочетание зрительного и слухового восприятия воспитывает у обучаемых культуру речевого поведения, в частности, умение общаться с аудиторией (говорить, глядя на слушателей, держаться спокойно, естественно, избегать ненужных движений). Данное обоснование реализуется в следующих лингвометодических принципах обучения русскому языку, предложенных Л.П. Федоренко:

– принцип внимания к материи языка, согласно которому в целях совершенствования произносительных навыков необходимо тренировать органы речи. Эта закономерность действует даже в том случае, если человек использует новую для него тему. Руководствуясь этим принципом, преподаватель сумеет отобрать такие средства обучения, которые помогут ему направить естественный процесс усвоения речи по закономерному пути, обеспечат звуковую и зрительную наглядность, оптимальность тренировки органов речи;

– принцип понимания лексических и грамматических значений. Он вытекает из того, что синхронное развитие лексических, грамматических и мыслительных навыков необходимо для понимания слушателями лексических и грамматических значений, являющихся закономерностью усвоения речи;

– принцип оценки выразительности, развития чувства языка. Эстетическое восприятие литературы как искусства, ее воспитательное воздействие на чувства обучаемых будут возможны лишь в том случае, если они научатся оценивать выразительную сторону речи. Следовательно, принцип оценки выразительности речи предполагает такой отбор дидактического материала и приемов его изучения, который развивал бы способность осознавать эмоциональные и смысловые тонкости текста [168].

В теории обучения языку важным для нашего исследования являются принципы и закономерности обучения языку. В этом направлении представляет интерес разработка методологических аспектов полиязычного образования, предложенная Б. Жетписбаевой [169]. В качестве основных положений полиязычного образования автор предлагает:

- принцип актуализации «двойного вхождения знаний»;
- принцип функциональной активности языков в этнокультурном образовательном пространстве;
- принцип сбалансированности государственного и официального языков в содержании образования;
- метод восхождения от абстрактного к конкретному;
- методы мотивации и стимулирования использования различных языков в соответствии с потребностями и интересами взаимодействующих в этнокультурном образовательном пространстве;
- методы организации образовательного процесса по изучению государственного и официального языков в соответствии с социолингвистической ситуацией конкретного региона [170, с. 304].

Основные положения анализируемой системы являются основанием формирования методологического обеспечения полиязычного образования.

На современном этапе развития общества перед будущими специалистами ставятся следующие требования: профессиональные, социально-психологические, личностные и творческие. Под этими требованиями подразумевается то или иное представление человека о каких-либо явлениях жизни, сформировавшееся у него в результате специального образования и профессионального опыта.

Рассматривая проблемы подготовки специалистов для органов внутренних

дел, Т.К. Акимжанов, Б.Б. Джакубакинов отмечают, что «в соответствии с основными направлениями реформы ведомственного образования в системе органов внутренних дел одной из основных задач является усиление профессиональной направленности. Наряду с принципом научности и педагогической целесообразности, принцип профессиональной направленности, являясь фундаментальным, определяет цели, структуру и содержание образования, формы и методы обучения, организацию и управление научным и учебно-воспитательным процессом» [170].

Учитывая вышеизложенные принципы, мы предлагаем использовать собственно методические принципы, разработанные и используемые нами в учебно-воспитательном процессе:

- принцип взаимосвязанного обучения русскому языку с юридическими дисциплинами, профессиональной (специальной) лексикой и учета предстоящей специализации обучаемых;

- принцип формирования профессионально-правового сознания, включающий отношение к праву, закону, государству, а также этические и моральные нормы.

Выявленные педагогические условия тесно взаимосвязаны и взаимозависимы и представляют единый комплекс, направленный на формирование как отдельных компонентов коммуникативной компетенции у слушателей, так и их интеграцию.

### **III. ИЕРАРХИЯ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА**

#### **3.1 Содержание обучения русскому языку слушателей ведомственного вуза**

В современном гуманитарном вузовском образовании проблема обучения языковым дисциплинам возрастает в связи с кардинальными изменениями в социально-экономической и политической сферах жизнедеятельности нашего суверенного государства. Особое место среди языковых дисциплин, являющихся обязательным образовательным компонентом, занимает изучение русского языка. В Академии Комитета уголовно-исполнительной системы МВД РК его роль и значение возрастают еще и в связи с постепенным увеличением контингента обучаемых в национальных взводах, в которых в соответствии с требованиями Государственного стандарта Министерства образования и науки Республики Казахстан и Государственного стандарта ведомственного образования изучается русский язык – один из мировых языков, язык, официально принятый в органах самоуправления на территории СНГ.

Учитывая вышеизложенное, считаем необходимым проанализировать состояние курса "Русский язык", его методическое обеспечение, т.е. систему средств обучения, с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельностью слушателей по овладению языком, определить задачи по совершенствованию его дальнейшего методического обеспечения.

Государственным общеобязательным стандартом образования Республики Казахстан предъявляется высокий уровень требований к знаниям студентов. В условиях ведомственного вуза Республики Казахстан применительно к речевой подготовке слушатели должны иметь представление о правилах и основах функционирования казахского (русского) и иностранного языков [3, с. 7].

Основопологающим документом обучения русскому языку является Типовая учебная программа по русскому языку, разработанная авторским коллективом ведущих вузов Казахстана [4, с. 68.].

В программе предусмотрено, что данный практический курс, с одной стороны, опирается на достижения современной лингвистики и отражает вариант системно-категориального описания русского языка, который наиболее приближен к естественному языку, с другой – базируется на методике и лингводидактике, диктующих коммуникативную направленность обучения русскому языку, которая реализуется через коммуникативный принцип обучения, содержащий установку на развивающее и индивидуализирующее обучение. Данный принцип является основопологающим и при обучении русскому языку слушателей нашего вуза. Кроме того, основные положения корректировочного курса, направленные на совершенствование языковой и коммуникативной компетенции и включающие все виды речевой деятельности,

отражены в рабочей учебной программе, подготовленной на ее основе.

Типовая учебная программа нацеливает на усвоение минимума знаний, умений и навыков, которыми студент должен оперировать в процессе обучения русскому языку.

Основной целью курса в рабочей учебной программе по русскому языку для слушателей Академии Комитета УИС МВД РК мы определили совершенствование русской речи будущих специалистов в различных сферах словесной коммуникации, но с приоритетом речи профессиональной. Расположение учебного материала диктуется как коммуникативно-деятельностным подходом, так и актуализацией лингвистических знаний в функционально-семантическом аспекте, составляющем основу коммуникативного принципа языковой подготовки слушателей.

Кроме того, курс русского языка в национальных группах предполагает решение и познавательно-воспитательных задач: знакомство слушателей с историей, культурой народов Республики Казахстан, приобщение обучаемых к богатейшей русской словесной культуре – научной, официально-деловой, публицистической и художественной.

На изучение данного курса предусмотрено 180 часов (практические занятия (ПЗ) – 90 часов, самостоятельная работа слушателя под руководством преподавателя (СРСР) – 90 часов). Руководствуясь принципом профессионально-ориентированного характера обучения, в программе предусмотрено изучение лексических тем, максимально приближенных к их будущей специальности. Так, во втором семестре в рамках темы "Моя специальность" слушателям предложены такие специальные речевые темы, как "Правоохранительные органы РК", "Уголовно-исполнительная система". В соответствии с этим представлен и грамматический материал, который, взаимодействуя с лексическим, развивает речевую способность обучаемых и позволяет слушателям вырабатывать умения и навыки общения в коммуникативных ситуациях предполагаемой будущей специальности. Тематический план по русскому языку для слушателей 1 курса факультета очного обучения уголовно-исполнительной специализации представляется в следующем виде (таблица 5).

Таблица № 5

№ темы	Наименование тем и разделов	Количество часов по видам			
		Всего	ПЗ	СРСП	СРС
1	Функционирование русского языка. Субъектно-предикативные отношения, объектные отношения, обстоятельственные отношения, определительные отношения.	16	6	4	6
2	Человек в современном мире. Моя семья. Субъектно-предикативные отношения, объектные отношения, определительные отношения, обстоятельственные отношения.	16	6	4	6
3	Образование – условие прогресса. Вуз, в котором я учусь. Субъектно-предикативные отношения, обстоятельственные отношения, объектные отношения.	20	6	8	6
4	Молодежь – будущее страны. Субъектно-предикативные отношения, объектные отношения, обстоятельственные отношения, определительные отношения.	18	6	6	6
5	Моя специальность. Правоохранительные органы. Уголовно-исполнительная система. Субъектно-предикативные отношения, объектные отношения, обстоятельственные отношения.	24	10	8	6
6	Наука и современные технологии. Субъектно-предикативные отношения, объектные отношения, обстоятельственные отношения.	14	4	4	6
7	Республика Казахстан. Государственные символы РК. Субъектно-предикативные отношения, определительные отношения. Смысловые отношения в словосочетаниях.	18	6	6	6

8	Культура и цивилизация. Праздники, обряды и традиции народов РК. Субъектно-предикативные отношения, определительные отношения, объектные отношения, отношения между событиями и фактами.	16	6	4	6
9	Коммуникация и информация. Средства массовой информации. Субъектно-предикативные отношения, отношения между событиями и фактами.	14	4	4	6
10	Природа моего края. Экология. Охрана природы. Субъектно-предикативные отношения, определительные отношения, объектные отношения, отношения между событиями и фактами.	18	6	6	6
	Всего за I курс:	180	60	60	60

Курс «Русский язык» занимает особое место в системе подготовки будущих специалистов (юристов, психологов), имеет свою специфику, обусловленную целями и задачами изучения русского языка в национальной аудитории. Курс направлен на совершенствование языковой и коммуникативной компетенции, включающей четыре вида речевой деятельности – аудирование, чтение, говорение, письмо. Совершенствование навыков и умений в четырех видах речевой деятельности предполагает такое развитие устной и письменной форм речи, которое позволяет слушателю свободно общаться в различных сферах коммуникации.

Основной курс направлен на вооружение слушателей языковой и коммуникативной компетенциями, ориентированными на их профессиональную подготовку. Тематика занятий избрана с учетом особенностей изучения русского языка студентами нерусской национальности, лексическое их наполнение способствует формированию речевого общения в современных условиях. Каждая тема определяет коммуникативные задачи, включает средства формирования языковой компетенции, лексико-грамматический материал, лексику, практическую стилистику, орфоэпию, орфографию и пунктуацию. Основной курс нацеливает на усвоение минимума знаний, умений и навыков, которыми студент должен оперировать в процессе обучения русскому языку.

В подборе грамматического материала осуществлен дифференцированный подход, связанный, во-первых, с целью формирования коммуникативности в пределах заданной речевой темы, во-вторых, дифференцированный подход к подбору грамматического материала связан с выявлением сходства и различия языковых явлений русского и казахского языков на уровне фонетики, морфологии, синтаксиса. Выполнение устных и письменных заданий связано с

использованием технических средств обучения (ТСО) - (лингафонный кабинет, проектор, экран) с привлечением различного иллюстративного и раздаточного материала и др. Дисциплина преподается в течение 1, 2, 3 семестра, объемом 6 кредитов. На этапе завершения изучения курса слушатель должен овладеть следующими умениями и навыками:

Аудирование:

- понимать устную диалогическую речь;
- понимать содержание радио- и телепередач, кинофильмов, спектаклей по тематике, соотносительной с программой курса;
- уметь выделять главную мысль высказывания.

Говорение:

- свободно говорить на бытовые, культурные, общественно-политические, профессиональные темы;
- владеть навыками правильной и достаточно быстрой речевой реакцией применительно к основным ситуациям общения, предусмотренными практическим курсом русского языка;
- уметь логически строить и пересказывать основную мысль высказывания.

Чтение:

- уметь бегло, выразительно читать учебные и научные тексты, газетные статьи, отрывки из оригинальных прозаических и стихотворных произведений;
- понимать содержание прочитанного;

Письмо:

- уметь составить и правильно оформить план прочитанного текста, предстоящего выступления и сообщения, изложения, сочинения;
- составить тексты с элементами описания, повествования, рассуждения;
- написать изложение на основе прослушанного или прочитанного текста, а также сочинение-описание, сочинение-повествование по знакомой картине в связи с заданной ситуацией.

Анализ программ по курсу «Русский язык» в других ведомственных учебных заведениях позволяет раскрыть содержание обучения и определить общую стратегию обучения и воспитания слушателей в соответствии с целями изучения курса и может явиться ориентиром для совершенствования разработки программ и учебных пособий по русскому языку для слушателей, студентов национальных взводов.

Рабочая программа по русскому языку кафедры мировых языков Академии финансовой полиции Агентства Республики Казахстан по борьбе с экономической и коррупционной преступностью составлена на основании Государственного образовательного стандарта и Типовой программы по курсу «Русский язык» за 2007 год [171].

Целью изучения дисциплины «Русский язык» в Академии финансовой полиции авторы представляют в практическом овладении слушателями русским языком, обогащении лексического запаса слушателей специальной лексикой, формировании навыков диалогической и монологической речи, освоении жанров письменной речи и аудирования, автоматизации навыков ознакомительного и изучающего чтения; привитии умений и навыков речевого

этикета.

Основные требования к компонентам курса и к его изучению для слушателей определены составителями Программы в следующем виде:

- владение грамматическим материалом;
- владение тематической лексикой;
- постоянное пополнение активного лексического запаса слов;
- активизация употребления лексических единиц в речи слушателей;
- умение вести диалогическую речь;
- владение навыками монологической речи;
- умение реферировать статьи по специальности.

Рабочая программа по русскому языку Карагандинского юридического института им. Б.С. Бейсенова соответствует Типовой учебной программе цикла общеобразовательных дисциплин, подготовленной Казахским национальным университетом им. аль-Фараби (Алматы, 2005 г.) [172].

За исходный уровень владения русским языком принимаются конечные требования, предъявляемые к выпускникам школ с казахским языком обучения, знакомым с системой русского языка и особенностями реализации языковых единиц в различных ситуациях словесного общения.

Основная цель курса – формирование у специалистов коммуникативной компетенции, т.е. способности решать лингвистическими средствами реальные коммуникативные задачи: уметь давать оценку полученной информации; составлять тексты основных учебно-научных, научно-профессиональных жанров, выступать на профессиональные темы.

Кроме того, авторы отмечают, что курс направлен на совершенствование языковой и коммуникативной компетенции, включающей четыре вида речевой деятельности – аудирование, чтение, говорение, письмо на основе связного и профессионально направленного текста.

Дисциплина содержит основной курс, который рассчитан на формирование предкоммуникативной и коммуникативной компетенции посредством изучения русского языка.

Содержание анализируемой Программы определяется коммуникативными потребностями слушателей в научно-профессиональной сфере, целями и задачами обучения русскому языку как средству научной и профессиональной деятельности.

Особое место в системе методического обеспечения занимают учебники и учебно-методические пособия. Необходимо отметить, что в практике преподавания курса русского языка в национальных группах вузов страны еще не разработаны специальные учебники и учебно-методические пособия для юристов. Но имеются учебные материалы для преподавания русского языка в неязыковых вузах, которые являются наиболее приемлемыми в наших условиях. Одним из основных учебных пособий в практике обучения слушателей является учебник Е.Н. Ершовой [173].

Цель пособия – совершенствовать навыки и умения практического владения русским языком как средством межнационального общения и одним из мировых языков в различных сферах коммуникации: общественно-

политической, учебно-профессиональной, социально-бытовой, социально-производственной, научной. Составители учебника руководствовались коммуникативной направленностью обучения русскому языку. Этот главный принцип обучения получил отражение как в содержании текстового материала (информативность и проблемность текстов, побуждающих к общению), так и в системе заданий. Разнообразные виды заданий с опорой на текст – от тренировочно-обучающих до проблемно-коммуникативных – должны способствовать выработке у студентов навыков устной и письменной речи.

"Практический курс русского языка для национальных групп неязыковых вузов", разработанный авторским коллективом (М.Р. Насырова, С.С. Усенбекова, Н.С. Никитченко) [174], предназначен для национальных групп неязыковых вузов, в нем на первый план выдвигаются коммуникативные цели обучения. Весь учебный материал пособия распределен по тематическим блокам, которые объединены общностью коммуникативных, образовательных и воспитательных целей. Для совершенствования речевых навыков в пособии даются задания на выразительное чтение и подробный пересказ текстов, подготовку конспектов, рефератов, докладов, оформление деловых документов, а также ряд тренировочных упражнений по стилистике (построение параллельных синонимических конструкций, подбор синонимов и антонимов к словам, работа с фразеологизмами и т.д.). Грамматический материал в пособии подается как естественная основа текстов. Таким образом, уже на первом этапе знакомства с текстом студенты получают возможность наблюдать за конкретными грамматическими конструкциями.

"Практический курс русского языка для студентов национальных групп экономических специальностей вузов" под общей редакцией М.Р. Насыровой [175] ставит перед собой цель – совершенствование русской речи студентов в различных сферах коммуникации: учебно-профессиональной, научной, общественно-политической, разговорно-бытовой. Авторы ставили своей задачей создание учебного пособия с учетом профессиональной направленности обучения. Профессиональная направленность достигается отбором специальной лексики, способствующей более глубокому (через словарную работу и комментарии к текстам) осмыслению и закреплению специальной терминологии, выработке навыков употребления конструкций, характерных для научного и публицистического стилей речи. Грамматический материал вводится на функционально-семантической основе с помощью справочных опорных таблиц, правил, инструкций. Отбор грамматических конструкций мотивирован их продуктивностью, степенью трудности усвоения студентами. Анализируемое учебное пособие представляет интерес тем, что авторы создали оригинальный курс русского языка с учетом будущей специальности студентов. Данная работа может служить образцом того, каким должно быть учебное пособие по русскому языку с учетом той или иной специальности.

Для «оживления» занятий в процессе обучения русскому языку, обогащения фразеологического запаса обучаемых, углубления их знаний по синтаксису, а также усвоения важнейших требований практической стилистики полезным является учебное пособие А.Т. Арсирий «Материалы по занимательной

грамматике русского языка» [176]. Представленные в пособии задания непосредственно связаны с определенной темой и не требуют большого количества времени. Основное назначение учебного пособия – обеспечить преподавателя русского языка материалом для ведения систематической и планомерной работы по русскому языку (занятия кружка любителей русского языка, проведение мероприятий по занимательной грамматике, воспитательных мероприятий, выпуск и оформление журнала и стенной газеты, оформление кабинета или уголка русского языка).

Интересным и содержательным по своему назначению представляется учебное пособие Т.В. Губаевой "Практический курс русского языка для юристов" [107]. В издании рассматриваются основные орфографические, пунктуационные, стилистические нормы русского языка, а также особенности языка процессуальных документов и некоторые нормы судебной речи. Особое внимание уделяется языковым чертам официально-делового стиля юридических текстов, закономерности его совершенствования, содержатся рекомендации, призванные способствовать повышению общей речевой культуры юристов. Данное учебное пособие может быть использовано на углубленном этапе языковой подготовки, хотя тексты для чтения, отдельные виды упражнений используются на занятиях по русскому языку в национальных взводах нашего вуза.

Учебное пособие Т.В. Губаевой «Словесность в юриспруденции» рекомендовано Госкомитетом РФ по высшему образованию по специальности «Юриспруденция» [68, с. 299]. Задача данного спецкурса – дать не только теоретическое обоснование словесности в юриспруденции, но и обучить практическим навыкам использования языковых средств в различных ситуациях, имеющих юридическое значение. Теоретические положения обоснованы широким кругом источников: от античной риторики до современного законодательства и юридической практики.

В работе «Культура судебной речи» под редакцией Н.Н. Ивакиной [106, с. 10] рассматриваются лингвистические, психологические, этические вопросы культуры устной публичной речи, т.е. работа представляет собой пособие по неориторике для юристов. Цель пособия – способствовать развитию коммуникативных умений юриста в практике публичных выступлений. Ценным в пособии является то, что на конкретном материале анализируются наиболее характерные речевые ошибки, даются рекомендации по их предупреждению. Эта работа поможет приобрести определенные навыки в подготовке судебной речи и избежать некоторых ошибок в выступлении.

Другое, не менее важное учебное пособие Н.Н. Ивакиной «Профессиональная речь юриста» [61, с. 333] выдвигает своей целью содействие повышению культуры письменной и устной речи юристов в различных деловых и общественных ситуациях в процессе общения. Автор в своей работе ставит задачу: «...систематизировать языково-речевые, в том числе выразительные, способы и приемы передачи содержания судебного выступления и рекомендовать наиболее оптимальные пути их применения в судебной коммуникации» [61, с. 7].

В современной отечественной подготовке юриста новацией стали издания Г.Г. Гиздатов «Очерки по истории судебной речи» [177] и «Риторический практикум юриста» [178]. Данные пособия обращают на себя внимание тем, что предназначены для подготовки казахстанского правоведа и, пожалуй, стали первой ласточкой в практике высшего юридического образования.

В первом учебном пособии рассматривается процесс возникновения и развития судебной речи, что носит общеобразовательный характер. Впервые в отечественной учебной и научной литературе анализируются судебные выступления известных практиков судопроизводства Казахстана 60-90 годов. Логическим продолжением и практическим приложением вышеназванного пособия является работа Г.Г. Гиздатов «Риторический практикум юриста». Автор в своей работе ставит задачу познакомить читателей с юридической риторикой в целом, а именно: техникой и культурой речи, целесообразной манерой ведения спора, умениями и навыками логической аргументации в устной и письменной речи юриста. Таким образом, в пособии определены общие контуры основных категорий и понятий судебного дискурса.

Анализ публикаций позволяет заметить, что в отечественной науке крайне недостаточно уделяется внимание вопросам обучения навыкам языковой подготовки будущих юристов.

Свою озабоченность в связи с этим выражает Г.Г. Гиздатов в статье «Забытые детали юридического образования» [179]. Автор выражает обеспокоенность по поводу состояния юридического образования в части профессиональной коммуникабельности студентов. Отмечается, что в некоторых вузах Казахстана практикуются инновационные курсы: «Юридическая риторика», «Профессиональная речь юриста», «Техника юридической аргументации» и т.п. Однако, как подчеркивает автор, «...не обнаруживается общей тенденции к массовости этих предметов в юридическом образовании» [179, с. 3]. Кроме того, продолжает автор, высказывания некоторых казахстанских и международных фондов и НПО о необходимости и целесообразности коммуникативного образования юристов имеют пока только декларативный характер.

Приоритетной задачей кафедры, как и всего профессорско-преподавательского состава Академии, является обеспечение профессиональной направленности всего учебного процесса на подготовку специалистов для Комитета уголовно-исполнительной системы. Указанная проблема, в свою очередь, должна предполагать и подготовку учебно-методического материала. При обучении языковых дисциплин это, прежде всего, разработка лексико-грамматического материала, разработка и составление лексических тем, лексических минимумов, слов и словосочетаний, лексико-грамматических заданий и упражнений, наглядного материала.

В рамках данного направления для слушателей Академии предложено учебное пособие Н.А. Тулкинбаева «Русский язык: теория и практика» [180], в котором представлены теоретические аспекты обучения русскому языку, комплекс заданий и упражнений, направленных на совершенствование языковых, речевых и коммуникативных умений и навыков обучаемых. Данное

учебное пособие подготовлено на основе Типовой учебной программы «Русский язык» - по всем специальностям и направлениям подготовки. Целью пособия является совершенствование русской речи будущих специалистов в различных сферах словесной коммуникации, в том числе и профессиональной речи.

Структура и содержание учебного пособия, исходя из ведущего подхода в обучении неродному языку – коммуникативно-ориентированного, предполагает восприятие слушателями русского языка в действительной жизни как системы, функционирующей во времени, в пространстве, в обществе, в сложном взаимодействии лингвистических факторов.

Расположение учебного материала диктуется коммуникативно-деятельностным подходом языковой подготовки слушателей и предполагает формирование у обучаемых умений и навыков решать лингвистическими средствами конкретные коммуникативные задачи в конкретных речевых ситуациях, а именно: умение давать оценку полученной информации, извлекать новую информацию из текстов, составлять научные и другие тексты различных жанров, выступать на профессиональные темы и т.д.

Чтение, как известно, является одним из основных видов речевой деятельности. Чтение позволяет не только пополнять словарный запас, но и расширять общий кругозор. Учебное пособие Н.А. Тулкинбаева «Тексты для чтения по русскому языку» [181] предназначено для слушателей национальных групп Академии, изучающих в соответствии с учебной программой русский язык, и содержит текстовый материал, который может быть использован как при работе в аудитории под руководством преподавателя, так и для внеаудиторного чтения. Представленные тексты рекомендованы для будущих правоведов, профессиональная деятельность которых будет осуществляться в уголовно-исполнительной системе. Цель пособия – дать слушателям материал на русском языке в соответствии с предстоящей профессиональной направленностью и темами Типовой и рабочих учебных программ и курса по русскому языку, познакомить с юридической терминологией по специальности и подвести их к самостоятельному чтению оригинальной литературы. Для контроля понимания прочитанного и развития навыков устной речи предлагаются задания по тексту. Пособие включает русско-казахский словарь-минимум. Тексты пособия заимствованы из нормативно-правовых источников, регламентирующих деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы, учебников по русскому языку для юристов.

В учебном процессе на занятиях используется «Русско-казахский словарь-разговорник для преподавателей, сотрудников и слушателей учебных заведений Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства юстиции Республики Казахстан» (автор Н.А. Тулкинбаев) [182], в котором представлены наименования служб, кафедр и подразделений Академии, слова и выражения, употребляемые в учебно-методической работе, основные строевые команды и военные термины, перечень специальных воинских званий, обиходная лексика коммуникативных ситуаций, которая включает следующие темы: «Приветствие, Прощание», «Знакомство», «Семья, родственники», «На приеме

у врача», «Продовольственный магазин».

Для нашего исследования представляет большой интерес учебник Л.К. Жаналиной и М.Ш. Мусатаевой «Практический курс русского языка» [183]. Учебник составлен в соответствии с Типовой программой «Русский язык», утвержденной МОН РК (Астана, 2009) и государственным общеобязательным стандартом образования РК «Циклы социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин в структуре общеобразовательно-профессиональных программ высшего профессионального образования» и предназначен для студентов неязыковых специальностей. Содержание учебной дисциплины определяется на тезаурусно-ориентированной и функциональной моделях обучения, которые естественно интегрируются, отражая достижения педагогической, психологической, методической и лингвистической наук.

Корректировочный курс направлен на совершенствование языковой, речевой и коммуникативной компетенций. Его задача – совершенствовать языковую способность студентов, равное развитие умений и навыков в четырех видах речевой деятельности. Основой курса является вооружение студентов языковой, речевой и коммуникативной компетенциями в области научного общения. Его задача – развить у студентов углубленную языковую и коммуникативную компетенции на основе языка специальности, которые будут способствовать совершенствованию профессиональной подготовки и обеспечат системную самоподготовку.

Широко представленный дидактический материал в виде практических упражнений, текстов или наглядности (схемы, рамки) служит для вооружения основными и сопутствующими знаниями. Каждый раздел заканчивается материалом для самостоятельной подготовки, который может быть использован для развития у студентов навыков самостоятельной и индивидуальной языковой работы, нацеленной на углубление их языковых знаний и совершенствование умений и навыков.

В этом отношении необходимо отметить, что для слушателей нашего вуза наиболее интересными были упражнения, в которых задания связаны с переводом слов, предложений на родной язык (стр. 95, упр. 154, стр.121, упр. 204 и др.) или содержание которых близко для них и отражает тот регион, представителями которых они являются (упр.372 стр. 219, упр.375 стр. 221 и др.).

В целом, руководствуясь современными научными достижениями теории и методики обучения языку, можно определить следующие основные принципы подготовки учебно-методического материала [184]:

- изучение наиболее используемых слов;
- развитие устных и письменных навыков;
- обучение с учетом знаний родного языка (сопоставительная грамматика);
- "ситуационный критерий";
- упражнения и тексты;
- разговорный и литературный язык;
- обучение языку и культуре.

Поскольку язык является наиболее характерным элементом каждой

культуры, разъяснение лингвистических и языковых норм мы рассматриваем как единое культурологическое целое.

Анализ учебников и учебных пособий позволяет констатировать, что профессиональная направленность в обучении русскому языку слушателей юридических специальностей представлена недостаточно широко. Очевидна настоятельная необходимость работы по дальнейшему совершенствованию методического обеспечения изучаемого курса, что можно определить как задачу для дальнейшего лингвометодического исследования.

### **3.2 Методы обучения и активизации познавательной деятельности будущих юристов**

Слово *метод* в переводе с греческого (*methodos*) означает исследование, способ, путь к достижению цели, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату [185].

«Метод – в самом общем значении – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность», – отмечается в философском словаре [186].

«Советский энциклопедический словарь» понятие «метод» определяет «как способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи: совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности» [5, с. 160].

Х.Ш. Бахтиярова, А.Н. Щукин метод в лингводидактике рассматривают в трех значениях:

- общеметодологическом – как средство познания действительности, явлений природы и общества;
- общедидактическом – система взаимосвязанных действий преподавателя и учащихся (коммуникантов), обеспечивающих усвоение определенных содержаний образования;
- частнодидактическом или методическом (направление в обучении, определяющее стратегию учебного процесса) [187].

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин дают следующее определение: метод – это обобщенная модель реализации основных компонентов учебного процесса по изучаемому языку, русскому языку как иностранному (РКИ), в основе которой лежит доминирующая идея решения главной цели – формирование коммуникативной компетенции, в которой находят отражение структурные и содержательные компоненты данного понятия [39, с. 109].

И.В. Харламов под методами обучения предлагает понимать способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом [188].

И.П. Пидкасистый отмечает, что метод обучения – это способ совместной деятельности учителя и учащихся, направленный на решение задач обучения, т.е. дидактических задач [163, с. 190].

Анализ педагогических и методических работ (И.В. Харламов, П.И. Пидкасистый, И.Я. Скаткин, М.Р. Львов, И.Я. Лернер, Л.П. Федоренко) позволяет обобщить это понятие и в целом понимать его как способ деятельности преподавателя с обучающими для достижения определенных учебных целей.

Как показывает анализ, метод предполагает наличие определенной цели, направленной на выполнение той или иной деятельности. Содержание обучения, особенности изучаемого курса и определяют метод обучения, который представляет собой, по нашему мнению, систему действий обучаемого в соответствии с целями и задачами обучения. Эта система действий нацелена, прежде всего, на организацию познавательной деятельности слушателей, направленных на овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками.

В современной научно-педагогической литературе представлен широкий спектр мнений относительно методов обучения и их классификации. Общими являются определенные требования, направленные на достижение цели, обоснование, наличие средств, приемов, наглядно-дидактического материала, реализация совместной работы обучающего и обучаемых, достижение конечных результатов, адекватных поставленной цели.

Наличие нескольких видов классификации методов обучения свидетельствует о различных подходах к ее основанию, говорит об открытости данной научной проблемы и необходимости дальнейшего поиска совершенствования процесса обучения.

Метод работы учителя (рассказ, объяснение, беседа) является наиболее ранней классификацией деления методов обучения.

Метод классификации по источнику получения знаний является наиболее распространенным в дидактике обучения. Данный подход, в свою очередь, предполагает выделять словесный метод, при котором источником знания является устное или печатное слово; наглядные методы, источником знаний которых являются наглядные пособия; практические методы, источником знаний которых является практическая деятельность обучаемых.

Одним из важнейших является метод классификации обучения в зависимости от характера познавательной деятельности учащихся.

Предложенная М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером классификация методов обучения предполагает исходить из характера учебно-познавательной деятельности учащихся по усвоению изучаемого материала. Учитывая это, они предлагают следующие методы:

- объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный (рецепция – восприятие): рассказ, лекция, объяснение, работа с учебником, демонстрация картин, кино- и диафильмов и т.д.;

- репродуктивный: воспроизведение Действий по применению знаний на практике, деятельность по алгоритму, программирование;

- проблемное изложение изучаемого материала;

- частично-поисковый, или эвристический метод;

- исследовательский метод, когда учащимся дается познавательная задача, которую они решают самостоятельно, подбирая для этого необходимые методы

и пользуясь помощью учителя [168, с. 187].

Приведенная классификация представляется, на наш взгляд, наиболее оптимальной, отражает познавательную деятельность обучаемых и учитывает содержание обучения.

Ю.К. Бабанский на основе методологии целостного подхода к процессу обучения, учитывая все многообразие методов обучения, называет три большие группы методов обучения, выделяя их подгруппы [161, с. 174]:

I. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности. По источнику передачи и восприятия учебной информации:

- словесные – рассказ, беседа, лекция;
- наглядные – иллюстрация, демонстрация;
- практические – опыты, упражнения.

По логике передачи и восприятия информации:

- индуктивные;
- дедуктивные.

По степени самостоятельности мышления обучающихся при овладении знаниями:

- репродуктивные;
- продуктивные.

По степени управления учебной работой:

- учебная работа под руководством преподавателя;
- самостоятельная работа;
- работа с книгой;
- письменная работа;
- лабораторная работа.

II. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности. Методы стимулирования интереса к учению:

- познавательные игры;
- учебные дискуссии;
- создание эмоционально-нравственных ситуаций.

Методы стимулирования долга и ответственности:

- убеждение в значимости учения;
- предъявление требований;
- поощрение и порицание.

III. Методы контроля и самоконтроля в обучении. Методы устного контроля и самоконтроля:

- индивидуальный опрос;
- фронтальный опрос;
- устные зачеты, устные экзамены;
- программированный контроль;
- устный самоконтроль.

Методы письменного контроля и самоконтроля:

- контрольно-лабораторные работы;
- машинный контроль;
- лабораторно-практический контроль.

Имея определенное обоснование, данная классификация позволяет понять сущность методов обучения.

По мнению И.Ф. Харламова, наиболее практичной в дидактическом отношении представляется классификация М.А. Данилова и Б.П. Есипова. Они исходили из того, что если методы обучения выступают как способы организации упорядоченной учебной деятельности учащихся по достижению дидактических целей и решению познавательных задач, то, следовательно, их можно подразделить на следующие группы:

- методы приобретения новых знаний;
- методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике;
- методы проверки и оценки знаний, умений, навыков.

Учитывая, что данная классификация хорошо согласуется с основными задачами обучения и помогает лучшему пониманию их функционального назначения, И.Ф. Харламов предлагает разнообразить указанную классификацию и добавить следующие группы:

- методы устного изложения знаний учителем и активизации познавательной деятельности учащихся: рассказ, объяснение, лекция, беседа;
- метод иллюстрации и демонстрации при устном изложении изучаемого материала;
- методы закрепления изучаемого материала: беседа, работа с учебником;
- методы самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала: работа с учебником, лабораторные работы;
- методы учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков: упражнения, лабораторные занятия;
- методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся: повседневное наблюдение за работой учащихся, устный опрос (индивидуальный, фронтальный, уплотненный), выставление поурочного балла, контрольные работы, проверка домашних работ, программированный контроль, тестирование [188, с. 187].

В соответствии с мнением ученых-дидактов М.М. Левиной, М.И. Махмутова о том, что обучение является процессом, в котором принимают участие две стороны – обучаемый и обучающий, то и методы обучения должны рассматриваться с двух позиций: организация и управление познавательной деятельностью обучаемых и усвоение и обучение методами познания:

Методы преподавания:

- информационно-сообщающий;
- объяснительный;
- инструктивно-практический;
- объяснительно-побуждающий;

Методы учения:

- исполнительский;
- репродуктивный;
- продуктивно-практический;
- частично-поисковый;

- поисковый.

Учитывая, что учебная деятельность обучающихся отличается от деятельности преподавателя, М.И. Махмутов представляет общие методы обучения: монологический, показательный, диалогический, исследовательский, проблемно-программированный [189].

Представленный комплекс систем методов обучения определяет подходы к выбору методов обучения в зависимости от различного сочетания конкретных обстоятельств и условий протекания учебно-воспитательного процесса. Так, П.И. Пидкасистый предлагает при выборе методов обучения учитывать следующие факторы:

- общие цели образования, обучения, воспитания и развития учащихся и ведущие установки современной дидактики;

- особенности содержания и методов данной науки и изучаемого предмета, темы;

- особенности методики преподавания конкретной учебной дисциплины и определяемых ее спецификой требований к отбору общедидактических методов;

- цели, задачи и содержание материала конкретного учебного занятия;

- время, отведенное на изучение того или иного материала;

- возрастные особенности учащихся, уровень их реальных познавательных возможностей;

- уровень подготовленности учащихся (образованность, воспитанность и развитие);

- материальная оснащенность учебного заведения, наличие оборудования, наглядных пособий, технических средств;

- возможности преподавателя, уровень его теоретической и практической подготовленности, методическое мастерство, личные качества.

Представленные выборы, на наш взгляд, позволяют определить наиболее приемлемую систему методов обучения, позволяющую реализовать такие дидактические категории, как цели, задачи, выбор и применение средств, способов, форм реализации содержания обучения.

Оптимальное решение организации учебного процесса будет адекватным только в том случае, когда преподаватель проанализирует предложенную систему выбора методов обучения и организует познавательную деятельность обучаемых.

Ниже приводим схему методической системы формирования языковой личности юриста.

Схема 3



Выбирая из всего многообразия методов наиболее приемлемый, преподаватель активизирует творческий процесс обучаемых, включая их в восприятие и осмысление получаемой информации, в овладение приемами выполнения отдельных упражнений, в решение различных видов задач, в овладение приемами анализа учебного материала с целью разрешения поставленной проблемы и нахождения путей и способов ее решения.

Например, при изучении темы «Терминологическая лексика русского языка» мы определяем одну из основных целей занятия: научить находить и анализировать общенаучные и узкоспециальные термины, составлять терминологические словари по специальности – и предлагаем по тексту «Единство и многообразие видов знаний» следующие задания:

- сформулировать основную тему текста;

- ответить на вопросы:

- а) какую форму должно принять знание, чтобы реально существовать?

- б) в какой форме существует знание человека?;

- составить к тексту план в номинативной форме;

- подчеркнуть такие слова, которые имеют терминологическое значение в разных областях науки;

- составить с ними предложения;

- перевести их на казахский язык.

Предложенные преподавателем упражнения и задания подобного характера позволяют научить слушателей понимать, как развивается информация текста, видеть и строить его логико-композиционную основу, научить извлекать из текста необходимую информацию, описывать ее, обобщать и интерпретировать, научить использовать систему предметных и языковых знаний для решения задач учебно-профессионального общения.

М.В. Буланова-Топоркова считает, что универсально эффективных или неэффективных методов не существует [190]. Все методы обучения имеют свои сильные и слабые стороны, и поэтому в зависимости от целей, условий, имеющегося времени необходимо их оптимально сочетать. Качество образования складывается из качества обучения и качества воспитания. Качество обучения может быть достигнуто только в результате обеспечения эффективности каждой ступени обучения. То есть весь процесс обучения строится по схеме: воспринять – осмыслить – запомнить – применить – проверить. Чтобы добиться качества обучения, необходимо последовательно пройти через все эти ступени познавательной деятельности, использовать разнообразные формы и методы в процессе обучения, способствующие повышению качества обучения.

Вышеперечисленные методы обучения, которые широко используются в педагогике и методике, являются общедидактическими, так как они применяются в практике преподавания любой учебной дисциплины.

Лингвометодика или методика преподавания языковых дисциплин имеет свое начало и основывается на общедидактических методах. К специфическим методам, разработкой которых занимается методика обучения предмету, относятся:

- упражнения по русскому языку (диктант, изложение, сочинение);
- развитие речи как метод изучения языка;
- сравнительно-сопоставительный метод;
- метод наблюдений над языком;
- языковой анализ во всех видах;
- метод моделирования;
- метод тестирования и др.

Значительный вклад в разработку современных методов обучения русскому языку внесли такие ученые, как А.В. Текучев, Л.П. Федоренко, М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львова. Среди отечественных ученых необходимо отметить труды ученых М.Р. Кондубаевой, У.А. Жанпеисовой, Г.А. Кажигалиевой, А.А. Чингисовой.

Ученый-методист А.В. Текучев отмечает, что предмет методики русского языка составляет совокупность методов обучения русскому языку и предлагает классификацию методов по тому или иному признаку:

- по источнику получения обучающимися знаний (слово (рассказ) учителя, беседа, анализ языка, наблюдения над языком, грамматический разбор, упражнения, использование наглядных пособий, работа с учебной книгой, экскурсия);

- по степени и характеру участия обучающихся в учебном процессе (активные, пассивные методы, методы, различаемые по степени самостоятельности обучающихся во время выполнения заданий, и т.п.);

- по характеру и месту работы обучающихся во время выполнения работ в устной или письменной форме (классные, домашние, контрольные и т.д.);

- по психологическим основаниям - в зависимости от того, какие способности обучающихся тренируются (диктанты, заучивание наизусть и т.д.);

- по способам познания явлений (аналогия, сопоставление и противопоставление, анализ, синтез) [191].

Метод обучения речи, по мнению Л.П. Федоренко, - это характер речевой деятельности учащихся: слушания, говорения, писания, которую выполняют учащиеся под руководством учителя для усвоения языкового материала, и предлагает классифицировать методы обучения русскому языку в следующей форме:

- методы теоретического изучения языка (сообщение, беседа, чтение учебника);

- теоретико-практические методы (наблюдение, разбор, диктант, видеоизменение, конструирование);

- практические методы обучения речи (изложение, сочинение).

Теоретические методы осуществляются при работе с лингвистическими терминами для уяснения соответствующих понятий. Теоретические методы реализуются следующими приемами:

- предметных действий (речевая работа: слушание, произнесение, чтение, запись термина и образцов соответствующей единицы речи; цель – научить определять языковую единицу в потоке речи перед тем, как дать формулировку правила, определение данного термина);

- опорного повторения смысла слов в формулировке, которые могут затруднить учащихся;

- перифраза – упрощение синтаксиса книжного стиля, которым изложено правило.

Чтение учебника предполагает самостоятельный поиск знаний из книги. Эти приемы такие же, как в методе сообщений и беседы.

Методы теоретико-практические (касаются работы с отдельными единицами языка, их формами для идентификации их с соответствующими лингвистическими терминами, а также для запоминания традиции их употребления в речи).

Метод наблюдений. Приемы: имитация, графическое выделение заданных форм в тексте, выписывание форм из текста, классификация.

Методы разбора (фонетического, лексического, орфографического, словообразовательного, морфологического, синтаксического и др.).

Полный языковой разбор проводится приемом суждения, обучающиеся утверждают наличие категорий, присущих разбираемой языковой единице.

Частный языковой разбор проводится приемом рассуждения и графическим приемом. Основная задача языкового разбора – усвоить формулировки правил, определений, терминов.

К методам и приемам практического характера относятся речевые упражнения, тренинг-жесты, монологические высказывания, подготовка доклада, реферата, лингвистический анализ текста, редактирование, конструирование, сочинение, изложение и т.д. [167, с. 39].

Опыт преподавания русского языка в группах с казахским языком обучения и результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о том, что наиболее эффективными и перспективными методами преподавания русского языка являются грамматическое моделирование, деловая игра, наглядные методы, одним из прогрессивных средств которых является компьютер. Мы полностью согласны с мнением, что компьютеры дают возможность моделировать определенные процессы и ситуации, выбирать из ряда возможных решений наиболее оптимальные по определенным критериям, т.е. значительно расширяют возможности наглядных методов в учебном процессе [188, с. 197].

Одним из методов формирования и развития языковой личности юриста, используемых в практике преподавания русского языка, является метод моделирования условий порождения и восприятия высказывания.

Языковая модель – это “образец”, служащий стандартом (эталоном) для массового воспроизведения; то же, что “тип”, “схема”, “структура” и т.п. [192]. А.Г. Цуканова отмечает, что «языковая модель открывает новые возможности в использовании в обучении разнообразных форм наглядности, поскольку в модели заложен наглядный способ организации и предъявления теоретического материала»[193]. По определению Л.А. Сергиевской, «суть этого метода – в предоставлении явления языка в виде отвлеченного образца. Такой образец состоит из минимума компонентов, необходимых для создания определенной единицы языка» [194].

Формирование грамматических навыков, обогащение лексического запаса слушателей – это одно из основных направлений моделирования грамматической правильности обучаемых. Использование языковых моделей может осуществляться на разных уровнях, например, на уровне слов и морфем:

I. От данных слов при помощи суффиксов -тель, (-ниц-а); -ник (-ница-а); -чик (-чиц-а); -ец образуйте возможные существительные м.р. и ж.р. со значением лица.

Образец: исполнить – исполнитель – исполнительница.

Создать, воспитать, работать, защита, перевод, рассказ, представить, руководить, участие, союз, учить, ответ, завоевать.

II. Образуйте от данных слов прилагательные при помощи суффиксов: -н-, -енн-, -ан-, -ян-, -ин-. Обратите внимание на их правописание. Составьте с ними словосочетания.

Печаль, скорбь, торжество, серебро, мужество, старина, рассвет, земля, соловей, песок, народ, река, сокол, камень, диво, жизнь, искусство, чудо.

Моделирование на уровне словосочетаний.

I. Используя различные суффиксы, от данных слов образуйте прилагательные, затем составьте словосочетания по способу согласования. Запишите их.

Ум, воля, энергия, душа, правда, власть, страсть, враг, вражда, друг, человек, зависть, совесть, творчество.

II. Подберите определения к словам.

Мудрость, подробность, смелость, благодарность, одаренность, нравственность.

Слова для справок: *жизненный, отчаянный, постоянный, природный, человеческий, большой, искренний, необыкновенный, высокий и т.д.*

III. Объясните, как вы понимаете смысл следующих словосочетаний.

Нравственные принципы, стоять на передовых позициях, соответствовать идеалу, внушать уважение, поражать способностями, разностороннее образование, человеческое достоинство, материальное лишение, горькое разочарование, гениальное творение.

IV. Подберите как можно больше определений к словам:

Фигура, рост, походка, лицо, глаза, взгляд, лоб, нос, губы, прическа, волосы, руки, одежда.

V. От данных конструкций образуйте конструкции с согласованными определениями, обратите внимание на правописание сложных прилагательных.

*Образец:* человек со смуглым лицом – смуглолицый человек.

Старик с седыми волосами, женщина с серыми глазами, человек с русыми волосами, юноша с бледным лицом, незнакомец с карими глазами, девушка с черными глазами, парень с широкими плечами.

VI. Запишите словосочетания, раскрывая скобки, где необходимо, употребите предлоги.

Образец: призыв - призыв к миру; достижение - достижение цели.

Соглашение (сотрудничество), угроза (человечество), противостояние (опасность), безопасность (планета), проблемы (мир и война), предотвращение

(война), спасение (человечество), успехи (наука), последствия (конфликт), господство (природа), оценка (опасность), избавление (человечество), использование (результаты).

Моделирование на уровне предложений.

I. Запишите предложения, обратите внимание на употребление предлогов – благодаря, из-за – по в конструкциях причинного значения. Составьте предложения по аналогии.

1. Благодаря целеустремленности он достиг больших успехов. Из-за отсутствия времени ему не удалось осуществить работу в срок. 2. Благодаря хорошей организации многие неотложные вопросы были решены. Из-за плохой организации многие вопросы не были решены. 3. Из-за болезни руководителя встречу пришлось отложить. Встречу пришлось отложить по болезни руководителя.

II. Перепишите предложения, расставьте знаки препинания. Определите значения между частями сложного предложения.

1. В жизни нашего общества набирают силу позитивные тенденции и сегодня все более ощущаются изменения в нравственной атмосфере. 2. В условиях развития рыночных, состязательных отношений выявляются талантливые люди, но в нынешних условиях особенно нужен хорошо отлаженный и проверенный практикой механизм поддержки и развития способностей каждого специалиста. Народ поверил в социально-экономический и человеческий фактор и проявит еще себя во всем величии.

III. Прочитайте и запишите данные предложения, подчеркните средства связи. Укажите, чем они выражены.

1. Есть люди, которые долго ищут свой главный путь в жизни и в конце концов находят его. Это счастливые люди. Но самые счастливые те, кто выбрал свой жизненный путь еще в юности.

2. Молодым специалистам в нашей стране есть на кого равняться, с кого брать пример. Это передовики и мастера производства, люди высокого профессионального мастерства, пытливого ума, смелого поиска. Таких людей надо поддерживать, распространять их опыт, стремиться к тому, чтобы каждый профессионал имел своих последователей, свою школу.

Моделирование на уровне текста. Например:

I. Задание. Прочитайте текст. Как вы думаете, что является наиболее важным для молодого человека – начинающего исследователя? Выделите в тексте те абзацы, которые содержат ответ на данный вопрос. Выразите свое мнение о главном в предложенном тексте:

### ***Молодость – возраст познания***

*У нашего народа есть хороший обычай. Обычай напутствовать тех, кто отправляется в дальнюю дорогу. Это напутствие тем более уместно, если оно обращено к молодежи, вступающей в науку, к молодым людям, выбравшим трудную дорогу. Дорогу в мир науки. Дорогу длиною в жизнь.*

*Современная наука, ставшая важной частью общественного богатства, требует от человека, вступающего в нее, не только интеллектуальной*

одаренности, но и высоких моральных качеств.

*Отправляясь в мир науки, важно не свернуть с полдороги, не пасть духом перед теми трудностями, которые часто невозможно даже предусмотреть. Надо заранее в своем характере переплавить в единое целое многие, зачастую противоположные свойства – социальную страстность и научную объективность, романтизм чувств и трезвость аналитического мышления, умение до конца отстаивать свою правоту и признавать свои заблуждения. Молодости свойствен дух искания, творчества, дух обновления, самоотверженности в служении своему народу. И в таком остром понимании своего долга перед народом, перед человечеством – залог успеха.*

*Многие качества необходимы в научно-исследовательской работе: скромность и увлеченность, хорошая память и широкий научный кругозор, умение критически оценивать результаты своих исследований, умение думать просто о самых сложных вещах, говорить о них в доступной форме... И еще. Наука требует героизма. Но это как раз то, чего ищет молодость, то, в чем она видит счастье.*

*Молодость несет с собой уверенность, что сумеет вписать новые страницы в книгу истории. И это прекрасно. Но умение работать не приходит само собой. Ему нужно учиться. Студенческие годы – это самое лучшее время жизни для того, чтобы учиться. Время познания [181, с. 19].*

2. Задание. Прочитайте текст. Сформулируйте заголовок. Составьте план текста. Как вы считаете, встречаются ли в современной юридической практике случаи несправедливого вынесения судебного приговора? Каковы их причины? Выскажите свое мнение по предотвращению подобных решений.

\* \* \*

*Да, закон есть закон. Это словосочетание очень легко произносится, но не так гладко бывает с применением его на практике. История юриспруденции всех времен и народов знает случаи осужденных несправедливо. И осужденных лишь только по таким причинам: общественное мнение воздействовало на судей, эмоциями подменяя улики. Роковое стечение обстоятельств обволокло человека, виновного всего-навсего в том, что он либо оказался близко от места преступления, либо был как-то связан с действующими лицами драмы, либо был чем-то скомпрометирован. Судьям представлялось, что все ясно... И во многом эту «ясность» создавала молва. Множественность истоков судебной ошибки в сущности сливалась в одну: осуждался человек, кажущийся виноватым, но вина которого на все сто процентов не была доказана. Самое добросовестное следствие может быть введено в заблуждение стечением обстоятельств. Особенно тогда, когда сам подозреваемый не отрицает своей вины, сознается во всем. Не случайно на протяжении веков признание обвиняемого называли царицей доказательств.*

*Есть такое расхожее мнение, которое относят к формуле правосудия: лучше оправдать десять виновных, чем осудить одного невиновного. Правосудие, наверное, руководствоваться таким «рабочим тезисом» не*

*может. Но, как говорится, по-человечески это можно понять и принять, ибо осуждение невиновного – это такая трагедия, тяжелее которой трудно придумать. И все тут, как само время, необратимо. Можно восстановить права человека, возместить материальные потери, тысячи раз извиниться, но полностью загладить ущерб, нанесенный человеку позором ареста и обвинения, вряд ли удастся. Поэтому если мы говорим, что должность судьи особая, то необходимо сказать, что область его деятельности не похожа на все другие.*

*В этой сфере часть не бывает меньше целого, один маленький промах не покрывается лавиной успеха. Ведь даже предусмотренное Уголовным кодексом общественное порицание, вынесенное несправедливо, способно перечеркнуть жизнь человека. Закон дает судьям «свободу рук», скажем, при вынесении наказания ниже низшего предела, дело может быть прекращено за малозначительностью преступления и так далее. Но судья не имеет права признать человека невиновным лишь потому, что он хорошо характеризуется или вызывает симпатии. И уж, конечно, нельзя обвинять человека, усилить ему наказание в «назидание другим» с «воспитательными целями» или по каким-то еще самым благим мотивам [107, с. 174].*

Построение моделей составляет один из обязательных этапов, с помощью которого слушатель не только проникает в сущность явления, но и дает ему познавать содержание обучения.

Содержание обучения русскому языку в юридической практике высшей школы определяется социальными требованиями, направлено на всестороннее развитие личности и имеет коммуникативную направленность.

Стратегия учебно-воспитательного обучения основана на синтезе теоретических знаний, современных дидактических и методических достижений, познавательных процессов, реализуемых в рамках развивающего обучения.

В процессе учебно-воспитательного обучения методическое содержание должно определять, насколько развитие индивидуальных особенностей обучаемых зависит от тех условий, в которых пребывает обучаемый, как реализуются его познавательные, мотивационные, эмоциональные компоненты.

Основной целью развивающего обучения является развитие в будущем специалисте возможностей и перспектив самостоятельного формирования механизма взаимодействия с людьми, учитывая, что в профессии юриста основным орудием является слово и ему придется вступать в диалогический контакт. Такое обучение должно способствовать переходу от учебно-познавательной деятельности на творческий уровень. В этом отношении актуальным является мнение, представленное в трудах Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, М.Н. Скаткина, о том, что «...развивающее обучение направлено на цели всестороннего развития личности, на формирование не только знаний и умений, но и определенных нравственных и эстетических качеств, которые являются основой выбора идеалов и социального поведения» [168, с. 179].

Современные отечественные достижения в методике обучения русскому языку (М.Р. Кондубаева, У.А. Жанпеисова, А.А. Чингисова, Г.А. Кажигалиева) представляют различный аспект развития познавательных процессов обучения,

вызванных изменениями в методах обучения, раскрывающие механизмы влияния процесса обучения на формирование и развитие будущего специалиста.

Учитывая вышеизложенное, для нашего исследования в рамках формирования языковой личности юриста наиболее приемлемым является комплексный подход обучения, в основе которого должны быть достижения лингводидактики, психологии, культурологии, профильных дисциплин. И как результат возникновение и развитие когнитивного, культурологического, коммуникативного подходов в обучении русскому языку. Только при комплексной реализации представленных подходов осуществляется и достигается развивающий эффект, который в конечном итоге наполняет содержание обучения, развивает и формирует языковую личность будущего специалиста.

Формирование и развитие языковой личности, по нашему мнению, может включать когнитивный, культурологический, коммуникативный подходы. Когнитивный аспект может быть реализован на основе психологических принципов организации учебного процесса, творческой и эмоциональной сферы развития личности.

Культурологический подход может быть реализован на основе развития коммуникативных умений использовать знание русского языка в условиях межкультурного общения, развития культурологических умений, развития умений объяснять, сравнивать, обобщать различные ситуации, развивать эстетическое мировоззрение.

Коммуникативный подход формирует умения использовать языковые средства в различных ситуациях общения: умение выразительно читать и цитировать, анализировать риторические тексты, выделяя ключевые слова, основные тезисы речи, приемы аргументации, умение целесообразно задавать вопросы, вступать в диалог, четко формулировать реплики, умение формулировать тему, составлять план, расположить и отобрать материал в соответствии с планом. Важно изучение приемов обращения к аудитории, привлечения внимания, заинтересованности, знание приемов повествования, описания, доказательства, опровержения, воззвания, заключения.

Процесс усвоения учебного материала будет более прочным и экономичным в зависимости от развития интеллектуальной и эмоциональной сферы личности и совершенствования учебных умений. Все это позволяет реализовать когнитивный подход в обучении, который направлен на развитие лингво-когнитивного уровня языковой личности, позволяющего развивать познавательные умения слушателей – анализировать текст, составлять конспект, подбирать необходимую информацию, таким образом развивая мотивацию и потребность в самостоятельном поиске и овладении знаниями.

Важным при этом для преподавателя является анализ предложенных для обучаемых приемов обучения и потенциальных возможностей обучаемых проектировать полученные знания на практике, обобщать и анализировать. Такое взаимодействие будет оптимальным в том случае, когда будет осуществлен переход на более высшую стадию развития и формирования

знаний. В этом отношении когнитивный подход направлен на активизацию интеллектуальных аспектов обучаемых, совершенствование и активизацию всего учебного процесса. Интерес к процессу познания, отношение к обучению, их эмоциональный настрой будут востребованы в том случае, когда обучаемые ясно представляют необходимость получаемых знаний и их востребованность и полезность.

В составляющие характеристики языкового сознания многоязычного человека Н. Хомский включал легкость доступа к вербальной информации. Осмысленно выученный материал, в отличие от заученного наизусть, имеет большой потенциал для сохранения в долговременной памяти [195].

В этом отношении важным является мнение Н.В. Барышникова, согласно которому когнитивная активность студентов увеличивается пропорционально количеству изучаемых языков. Это направление обеспечивает формирование языковой личности, имеющей широкий диапазон наблюдений за явлениями языка и их трансформацией [196].

В связи с этим интересным представляется сознательно-сопоставительный метод Л.В. Щербы, согласно которому «...процесс обучения строится с учётом как интерферирующего воздействия родного языка на иностранный язык, так и переноса знаний, умений индивидом из родного языка. Объясняя значение слов, их сочетаемость, правила построения предложений, следует проводить сопоставление с родным языком - это облегчает понимание и уточняет значение языковых форм. Развитие начинается с осознания своего мышления. Чтобы выразить новое, своё, нужен творческий акт, а на это способен только человек» [197]. Эффективной, по мнению Л.В. Щербы, считается методика, предполагающая практику в языке, подкреплённую знанием семантики слов, правил их сочетания и изменения по форме, т. е. практики, требующей творческих усилий со стороны обучаемого.

Интеллектуальная деятельность будущего юриста, как известно, представляет собой правовое мышление. Профессиональная деятельность юристов, в первую очередь тех, кому приходится бороться с организованной преступностью, в ряде случаев носит весьма напряженный характер, обусловленный выполнением сложной однообразной работы в условиях дефицита информации, времени, активного сопротивления заинтересованных лиц, нежелания вступать в контакт, игнорирования ими правовых норм.

Но одним из важнейших качеств данной деятельности является способность устанавливать межличностные контакты с различными участниками общения, которые в значительной мере влияют на эффективность труда юристов. Поэтому от юриста, помимо знания законов, требуются еще и определенные коммуникативные способности: умение устанавливать отношения с людьми, убеждать, учитывая индивидуально-психологические особенности, пробуждать интерес к общению в связи с теми или иными обстоятельствами, имеющими правовое значение.

Главным, на наш взгляд, в этой деятельности является умение юриста вести диалог. Каждый человек по своему индивидуален, для юриста необходимо четко определить внутренний психологический мир собеседника,

особенности его характера и темперамента – исходя из этого, строить свое общение.

Кроме того, в его интеллектуальной деятельности можно выделить действия по работе с правовой информацией, по ее отбору, анализу, переработке, оценке ситуаций, требующих решения правовых задач и использования правовых средств, выбор оптимальных вариантов поведения в рамках правовых предписаний, т.е. решение задач.

Развитию интеллектуальной деятельности способствует проблемное обучение, которое является кардинальной закономерностью процесса обучения. И.Ф. Харламов считает, что проблемность обучения обусловлена сущностью и характером учебно-познавательной деятельности. Только при условии, если учащийся сталкивается с проблемами, вопросами и задачами, которые ему нужно разрешить, он включается в познавательный процесс, проявляет мыслительную активность [188, с. 173].

При когнитивном подходе основным приемом обучения языку являются проблемные задания, которые могут быть связаны с будущей специальностью обучаемых. Согласно Ю.Н. Караулову, «воздействие проблемы стимулирует активность речемыслительной деятельности субъекта» [10, с. 60].

При выборе текстов и заданий, направленных на положительную мотивацию слушателей по изучению языка, учитывается и эмоциональный фактор, побуждающий к развитию у обучаемых самоуважения, уверенности в себе, в стремлении преподавателя создать благоприятные условия для изучения языка.

При культурологическом подходе происходит сравнение культуры, традиций, обычаев родной страны и культуры русского народа, изучаемого языка, сравнение и изучение речевых феноменов. Данный подход направлен на духовное, эстетическое, нравственно-патриотическое воспитание личности. Общепринятого определения, единого мнения относительно статуса, предмета и методов лингвокультурологии нет. Теоретико-методологическая база этой дисциплины на настоящий момент находится на стадии становления. Общепринятым является определение лингвокультурологического исследования как изучение языка в неразрывной связи с культурой [198].

В.А. Маслова определяет лингвокультурологию как «отрасль лингвистики, возникшую на стыке лингвистики и культурологии, как «гуманитарную дисциплину, изучающую воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру» или как «интегративную область знаний, вбирающую в себя результаты исследований в культурологии и языкознании, этнолингвистике и культурной антропологии» [199].

На основе вышеизложенного можно отметить, что лингвокультурологический подход реализуется на стыке лингвистики и культурологии и язык рассматривается как воплощение культуры. Этот подход направлен на человека как языковую личность, которая воплощает в себе опыт национального мышления, особенности мировоззрения народа.

Особенностью лингвокультурологического исследования является

сравнение и сопоставление фактов описания культуры и менталитета родной страны изучаемого языка. В результате такого обучения может формироваться языковая личность, способная рассматривать явления, свойственные родному языку, в контексте языковых явлений изучаемого языка. Обучаемый в перспективе может свободно чувствовать себя в условиях культуры и этикета другого народа, поскольку реальное общение не ограничивается языковыми знаниями, оно требует владения своей культурой, более того, обогащения родного языка.

Способность успешно общаться в ситуациях межкультурного взаимодействия связывают с проявлением толерантности к иному образу мыслей, с готовностью понять и воспринимать другой образ жизни. При общении с представителями другой культуры, носителями языка, при чтении литературы слушатели могут сталкиваться с определенными трудностями, с новыми словами. Трудности в понимании могут возникать при употреблении аббревиатур (сокращений, направленных на экономию языковых средств), архаизмов (устаревшие слова, не употребляющиеся в обыденной речи), неологизмов (новых слов, связанных с изменениями словарной лексики повседневной жизни).

Оптимальному усвоению материала и его применению в речи способствует учет родного языка. В этом отношении использование эквивалентов пословиц и поговорок, разговорных формул, ситуационных клише, выражающих наиболее типичные реакции, которые применимы в определенной речевой ситуации (например, воинские, армейские команды или образцы письменных процессуальных документов).

В наших условиях (учитывая расположение учебного заведения в северной части Республики) не представляется сложным приобщать обучаемых к естественным условиям языковой среды. В реальных условиях обучаемые вступают в непосредственный контакт с носителями языка при выходе в город, в общественном транспорте, при организации и посещении экскурсий и выставок, при посещении кинотеатров. Мало того, слушатели принимают участие в обеспечении охраны общественного порядка, в ходе которого общение происходит и на изучаемом языке. Однако такое приобщение будет вызывать сложность без предварительного изучения языка. В процессе формирования коммуникативных умений обучаемых необходимо знакомить с правилами общения, максимально приближать условия общения на занятиях к естественным условиям – с опорой на языковые, речевые знания, знание грамматических структур – порождающим потребность изучения и общения на русском языке.

Совершенствование прагматической характеристики языковой личности является одним из основных аспектов коммуникативного подхода. В данном направлении коммуникативная методика должна учитывать лингвистическую и социальную сторону общения, выбор языковых средств в различных ситуациях общения. Опыт обучения показывает, что в настоящее время наблюдается тенденция владения на достаточном уровне двумя языками: родным и русским. Тем не менее можно констатировать нарушения в употреблении форм общения,

недостаточно полон запас формул речевого этикета, отсутствие в разговорной речи эмоционально-экспрессивной окрашенности, неправильное использование категории рода, нарушение порядка слов в предложении и др.

Значимую роль в коммуникативной методике играет ситуативная составляющая обучения. Для будущего юриста наиболее адекватным представляется теория социального научения Р.С. Немова. Рассматривая и изучая закономерности соотношения личности с жизнедеятельностью, можно выявить те конкретные психические возможности, которые непосредственно «работают» на профессиональное мастерство сотрудника. Это:

- уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения;
- уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание процесса общения;
- найти адекватные средства для передачи этого содержания.

Кроме того, «он должен обеспечить обратную связь: если какое-либо из звеньев процесса общения будет нарушено, то говорящий не добьется ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным» [157, с. 74].

Если в обычном, бытовом общении, это не так существенно, то там, где содержанием общения является психологическое воздействие, например, убеждение, эффективность общения социально значима.

В процессе обучения ситуации способствуют возникновению мотива и потребности высказывания, выдвижению различных мнений и предположений, приближают учебный процесс к естественному речевому общению. Известно, что перед всяким человеком, собирающимся выступить публично, неизбежно встает целый ряд вопросов. Прежде всего, три общих, связанных с целью речи: Для кого говорю? Что хочу им сказать? Зачем хочу им это сказать? Кроме того, вполне закономерно могут возникнуть частные вопросы, отражающие внешнюю сторону речи: Как сказать правильно? Как сказать понятно? Как сказать интересно? Как сказать убедительно?

По мнению Н.И. Геза, при индивидуальном общении нужно владеть умениями начать, поддержать и продолжить разговор, при этом каждой ситуации присущи следующие параметры:

- говорящий;
- партнёр по общению;
- время высказывания;
- место высказывания;
- когнитивное содержание высказывания;
- предпосылки, из которых исходит говорящий (например, предполагаемые знания и умения партнёра по общению, его собственные знания, учёт ранее сказанного);
- речевое намерение говорящего [200].

В настоящее время все большую актуальность в различных сферах деятельности, в том числе и в преподавании языковых дисциплин, приобретает применение информационных средств, которые могут обеспечить коммуникативную направленность обучения. Информационные средства обучения (ИСО) – это электронные средства хранения, обработки и передачи

учебной информации с помощью компьютеров. Существует множество различных типов компьютеров. В обучении используются персональные компьютеры (ПК). Они снабжены автоматической (алгоритмической) программой обучения (ПО). ПК вместе с ПО, электронными учебниками, периферийным оборудованием и дидактическими материалами составляют информационную технологию обучения (ИТО) [167, с. 237].

С расширением компьютерной техники и внедрением ее в учебный процесс в последнее время открылись новые возможности и перспективы. Компьютеры во многом способны решать те же методические задачи, что и традиционные технические средства обучения. Но в условиях компьютерного бума это делается на более мощной, совершенной и быстродействующей технике. Компьютер реализует обучение в диалоговом режиме (компьютер-обучаемый). Компьютер усиливает мотивацию учения. Сам по себе компьютер и обучающие программы повышают интерес к учебе, а в целом они способствуют формированию положительного отношения к учебе. Компьютерные учебные программы способны полнее и глубже адаптироваться к индивидуальным особенностям пользователей. Применение цвета, графики, звука, всех современных средств видеотехники позволяют воссоздать реальную обстановку действительности.

Компьютер в обучении языковым дисциплинам имеет свою специфику, которая заключается в следующем:

- значительный объем памяти, что позволяет хранить и оперативно использовать большие массивы учебной информации (формулировки заданий, тексты, упражнения, примеры и образцы, справочную информацию);

- высокое быстродействие компьютера;

- возможность не только предъявлять учебный материал, фиксировать ответы, но и самое главное – анализировать ответы обучаемых;

- реализация такой связи учебного материала (компьютерной программы) с обучаемым, которая ведется в диалоговом режиме, имитируя некоторые функции преподавателя и в известной степени общение. Кроме того, компьютер способен осуществить разнообразную по форме и содержанию связь с обучаемым: информативную, справочную, консультирующую, результативную;

- наличие обратной связи, под которой можно понимать возможность осуществления коррекции самим обучаемым с опорой на консультирующую информацию [201].

Компьютер также позволяет обучаемым наглядно представить результат своих действий, обучаемые сразу же видят реакцию компьютера на свои действия. Кроме того, к достоинствам учебных компьютерных программ можно отнести следующее:

- сокращается время выработки необходимых технических навыков учащихся;

- увеличивается число тренировочных заданий;

- легко достигается уровневая дифференциация обучения;

- учащийся становится субъектом обучения, ибо программа требует от него

активного управления;

- диалог с программой приобретает характер учебной игры, и у большинства обучаемых повышается мотивация учебной деятельности [202].

Вопросам использования информационных технологий в сфере образования посвящены работы многих казахстанских и российских исследователей: Н.В. Апатова, Н.И. Аппарбекова, Р.Ч. Бектурганова, В.П. Беспалько, А.Г. Бисембаева, Т.Г. Бортко, Б.С. Гершунский, Г.П. Горбачева, В.В. Гриншкун, Т.М. Даришева, Г.К. Дюсембина, М.И. Жалдак, И. Звягинцева, А.Т. Искаков, Ж.А. Караев и др. Все вышеперечисленные авторы рассматривают различные аспекты использования информационных технологий обучения в школах, колледжах, вузах, предлагают разнообразные приемы совершенствования процесса обучения с применением компьютерных технологий: от простого печатания текстов до использования мультимедийных программ, создания электронных учебников, использования Интернет-ресурсов. Все эти авторы едины во мнении, что в настоящее время процесс обучения немислим без внедрения и использования компьютера.

Анализ работ вышеприведенных исследователей позволяет сформулировать наиболее общие дефиниции таких понятий, как «информация», «информационная технология», «информационная технология обучения», «информационные и коммуникационные технологии (ИКТ)», «информатизация образования». Под термином «информация» понимают сведения, которые уменьшают степень неопределенности нашего знания о каком-либо объекте. Соответственно, информационная технология – это система процедур преобразования информации с целью её формирования, организации, обработки, распространения и использования. Информационная технология обучения – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому с помощью специальных технических средств (ЭВМ, аудио, кино, видео), т.е. при информационных технологиях обучения средством передачи информации обучаемому является компьютерная и информационная техника. Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) – это широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также Интернет) [203].

В.Ф. Шолохович, развивая основные положения ИКТ, отмечает, что информатизация образования - процесс обеспечения сферы образования теорией и практикой разработки и использования современных, новых информационных технологий (НИТ), ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания. Потенциал НИТ в образовании проявляется многопланово, открывая следующие основные возможности:

- совершенствование методологии и стратегии отбора содержания школьного образования, введение и развитие нового учебного предмета – информатики, а также внесения изменений в обучение традиционным

дисциплинам;

- повышение эффективности обучения, его индивидуализации и дифференциации, организации новых форм взаимодействия в процессе обучения и изменения содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого;

- совершенствование управления учебным процессом, его планирования, организации, контроля, модернизации механизмов управления системой образования.

Процесс информатизации образования, поддерживая интеграционные тенденции познания закономерностей предметных областей и окружающей среды, актуализирует разработку подходов к использованию потенциала НИТ для развития личности обучаемого, повышения уровня его креативности, развития способностей к альтернативному мышлению, формирования умений разрабатывать стратегию поиска решений как учебных, так и практических задач, прогнозировать результаты реализации принятых решений на основе моделирования изучаемых объектов, явлений, процессов, взаимосвязей между ними [204].

Основными задачами использования информационных технологий обучения являются:

- повышение качества подготовки специалистов на основе использования в учебном процессе современных информационных технологий;

- применение активных методов обучения и, как результат, повышение творческой и интеллектуальной составляющих учебной деятельности;

- интеграция различных видов образовательной деятельности (учебной, исследовательской и т.д.);

- адаптация информационных технологий обучения к индивидуальным особенностям обучаемого;

- обеспечение непрерывности и преемственности в обучении;

- разработка информационных технологий дистанционного обучения;

- совершенствование программно-методического обеспечения учебного процесса.

Более того, по мнению большинства ученых, важнейшей задачей информатизации сферы образования должно стать опережение информатизации других отраслей человеческой деятельности, поскольку знания и навыки, полученные в процессе образования, лежат в основе всех видов деятельности человека.

При преподавании иностранных языков возможности использования компьютеров рассматриваются в дидактической литературе в двух планах [205]:

- компьютеры как вспомогательные средства обучения для организации, прежде всего, самостоятельной учебной деятельности (в основном тренировочного характера);

- компьютеры как средства создания новой обучающей среды, инструмент познания и т.д.

Основные направления использования компьютеров в учебном процессе:

- для целей обучения путем моделирования, наглядного представления явлений и процессов;

- организация тренировки в использовании учебного материала (формирование умений, навыков);

- контроль и оценка навыков, умений, знаний, сбор, обработка и хранение статистической информации;

- обеспечение диалога, коммуникации с помощью компьютерных сетей.

Использование компьютера способствует решению следующих задач:

- увеличению контакта с изучаемым материалом;

- организации самостоятельной работы (тренировке изучаемых лексико-грамматических структур);

- созданию и обработке текстов на изучаемом языке;

- освобождению преподавателя от рутинной, нетворческой работы;

- моделированию среды общения на иностранном языке, условий коммуникативной деятельности;

- индивидуализации и дифференциации обучения;

- повышению мотивации;

- обеспечению переноса языкового материала в другие виды речевой деятельности;

- увеличению объема языковой тренировки.

В настоящее время широкое внедрение в процесс обучения иностранным языкам получила программа «Текстовый редактор», имеющая ряд достоинств. Текстовые редакторы (или текст-процессоры) и издательские системы – это программы для набора, редактирования и подготовки к печати любых документов от маленькой заметки или договора на одну страницу до многотомной энциклопедии или цветного иллюстрированного журнала. Самые известные и распространенные текст-процессоры – это Microsoft Word (для работы в системе Windows) и Лексикон (для работы в MS-DOS), а также Write и Word Pad. Менее распространены Word Perfect, Ami Pro, «Слово и Дело» [206]. В 7-м издании самоучителя работы на компьютере основные функции текстового редактора описаны следующим образом: «От текстового редактора при редактировании требуется удобство перемещения по тексту (клавиши ускоренного перепрыгивания в начало и конец строки, страницы или текста, на следующее или предыдущее слово или абзац), удобство выделения текстового фрагмента (того, над которым мы будем производить всякие операции), а также простота самых распространенных операций: удаления выделенного фрагмента (Delete), вырезания его (Cut) с копированием в так называемый карман – особый буфер для временного хранения фрагментов текста, помещения его на другое место (Insert, Paste), а также изменения в нем гарнитуры, размера шрифта или начертания» [204, с. 185].

Текстовый редактор Microsoft Word позволяет быстро набрать необходимый текст, изменить шрифт, осуществлять вставки фрагментов текста, отдельных слов, копировать, удалять лишнюю информацию, изменять цвет шрифта, его размер, вставлять таблицы, использовать эффекты анимации и

многое другое. Использование данной программы в процессе преподавания русскому языку достаточно просто.

Данная программа позволяет выполнять следующие задачи:

- освобождает от переписки текстов, позволяет совершать различные манипуляции с текстом (например, выделение отдельных, наиболее значимых фрагментов текста или расширение, сокращение текста по параметрам и др.);

- позволяет организовать парную и групповую работы.

Более того, программа «Текстовый редактор» является средством создания тренировочных упражнений при работе с текстами, средством стимулирования деятельности обучаемых по созданию новых текстов на иностранном (русском) языке на основе исходных, а также является средством контроля.

К основным видам тренировочных упражнений, предлагаемых в данной программе, относятся:

- реконструкция текста (восстановление пропущенных слов, фрагментов текста);

- модификация, трансформация исходного текста по определенным параметрам (перемещение абзацев, удаление лишней информации, разделение на смысловые части, составление плана текста и др.);

- комбинирование фрагментов текста или нескольких текстов с целью создания нового;

- замена, поиск и выделение слов, конструкций предложений по определенным параметрам (синонимы, антонимы и т.д.).

Для стимулирования коммуникативной деятельности обучаемых в программе предлагается использование следующих упражнений:

- обсуждение;

- комментарий одной группы обучаемых к тексту, написанному другой;

- продолжение сюжета;

- расшифровка смысла текста и др.

Программа «Текстовый редактор» имеет ряд достоинств, которые представляют особую методическую и дидактическую ценность и активно используются при обучении английскому языку слушателей Академии Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства внутренних дел Республики Казахстан. Проанализировав методику применения программы «Текстовый редактор» Г.К. Ескатовой [207] на занятиях по английскому языку, мы рассмотрели возможности использования данной программы при организации работы над лексико-грамматическим материалом русского языка по темам, изучаемым слушателями Академии на 1 и 2 курсах.

Таким образом, внедрение компьютеров в учебный процесс придает новый статус самостоятельной работе учащихся, в рамках которой обучение с использованием компьютерной техники является по форме индивидуальным и самостоятельным, становится по сути контролируемым и управляемым. Вместе с тем использование информационных технологий позволяет более эффективно находить, обрабатывать, запоминать информацию, осуществлять коммуникацию. Информация, представленная в виде образов, оказывает не менее сильное эмоциональное воздействие, чем текст, прочно усваивается.

Образность, выступая в качестве инструмента мышления, позволяет более эффективно представлять проблемы, искать пути их решения, развивает творческое мышление, а преподаватель получает возможность не только уточнять ситуации общения, но и использовать их в качестве опор при последующем видоизменении диалогов, при проведении ролевых игр.

### **3.3 Формы совершенствования творческого развития языковой личности**

Организация учебного процесса определяет использование и применение разнообразных форм обучения, их постоянное совершенствование и обновление. В современной дидактике продолжают дискуссии вокруг форм организации учебного процесса. Это связано с модернизацией содержания обучения и внедрением в учебный процесс современных образовательных технологий.

С.И. Ожегов понятие «форма» определяет как способ существования содержания, неотделимый от него и служащий его выражением [208].

В «Философском словаре» понятие «форма» определяется так: «форма есть внутренняя организация содержания» [209].

В педагогической науке продолжают дискуссии по определению системы форм организации учебного процесса.

Формы организации обучения, по мнению Ю.К. Бабанского, «представляют внешнее выражение согласованной деятельности обучающего и обучаемого, осуществляемой в установленном порядке и определенном режиме» [161, с. 211].

И.Ф. Харламов дает следующее определение: «... форма обучения как дидактическая категория обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, временем и методом обучения, а также порядком его осуществления» [188, с. 222].

По мнению П.И. Пидкасистого, «форму обучения надо понимать как конструкцию отрезков, циклов процесса обучения, реализующихся в сочетании с деятельностью учащихся по усвоению определенного содержания учебного материала и освоению способов деятельности» [163, с. 210].

И.П. Подласый формы обучения представляет как внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме. Они имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются в связи с развитием дидактических систем, классифицируются по различным критериям: количеству учащихся, месту учебы, продолжительности учебных занятий и др. [162, с. 321].

А.Я. Савельев формы организации учебного процесса представляет в следующем виде [210] (таблица №5).

Таблица № 6

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ		ФОРМЫ КОНТРОЛЯ
Направленные преимущественно на теоретическую подготовку	Направленные преимущественно на практическую подготовку	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- лекция</li> <li>- семинар</li> <li>- лабораторная работа</li> <li>- экскурсия</li> <li>- самостоятельная аудиторная работа</li> <li>- самостоятельная внеаудиторная работа</li> <li>- конференция</li> <li>- консультация</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- практическое занятие</li> <li>- курсовое проектирование</li> <li>- дипломное проектирование</li> <li>- все виды практики</li> <li>- деловая игра</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- контрольная работа</li> <li>- индивидуальное собеседование</li> <li>- коллоквиум</li> <li>- зачет</li> <li>- переводные семестровые экзамены</li> <li>- защита курсового проекта</li> <li>- квалификационные испытания</li> <li>- государственные экзамены</li> <li>- защита дипломного проекта</li> <li>- комплексный экзамен по специальности</li> </ul>

Таким образом, формы обучения направлены, прежде всего, на формирование у обучаемых положительной мотивации и заинтересованности в конечном результате овладения знаний.

Одной из основных форм организации обучения слушателей в вузе являются практические занятия. Они направлены на выполнение таких действий, которые приближают студентов к реальной действительности, позволяют применить на практике полученные теоретические знания.

Слушателям на практических занятиях даются задания на самостоятельную подготовку. Целью выполнения заданий на самоподготовке является приобретение навыков и умений приложения теоретических знаний в решении практических вопросов.

Методика проведения практических занятий разнообразна. В частности, возможно приближение практических занятий к семинарским, сосредоточение основного внимания на теоретических проблемах, подкрепляя их решением соответствующих задач. Для выполнения заданий на самоподготовке предлагаются следующие методы:

- выполнение заданий на самоподготовке можно начинать только после проработки практического материала по данной теме;
- приступая к выполнению задания, внимательно прочесть ее условие;
- продумать план выполнения задания;
- указать результаты промежуточного и окончательного выполнения задания;
- сделать анализ выполненного решения.

Подготовка к практическим занятиям для многих дисциплин, где практические занятия являются основным видом учебной работы, содействует закреплению пройденного материала.

Для подготовки к практическим занятиям слушателям предлагается следующая методика:

- руководствоваться теми соображениями, что польза от занятия будет тем больше, чем в большей мере вы будете способны продуктивно самостоятельно работать в аудитории;

- постоянно и серьезно относиться к подготовке к занятиям;

- вернуться к предыдущим темам курса и вспомнить основные положения теории (сохранились ли они в памяти);

- в процессе отработки теоретической части по теме занятия, необходимо проработать основные положения материала, рассмотреть примеры из учебников, основные из них запомнить, уяснить сущность пройденного материала;

- если необходимо, то подготовить к занятию словари, учебники и учебные пособия по специальности.

Хорошая подготовка к занятию позволит активно работать в аудитории и получить тем самым удовлетворение от него.

Семинарское занятие – одна из ведущих форм групповых учебно-практических занятий в вузе. Оно проводится «с целью углубления и расширения знаний, полученных на лекциях, предполагает разбор трудного материала, выявление спорных вопросов, по которым студент должен определить свои позиции» [166, с. 96].

Его образовательно-воспитательное значение состоит, прежде всего, в том, что оно не только обеспечивает более глубокое и полное усвоение слушателями программного материала, воспитывает интерес к науке, помогает связать теорию с практикой, но и развивает у них творческую самостоятельность, вырабатывает умение дискутировать, вести беседу, доказывать и отстаивать свои взгляды и убеждения. На семинарских занятиях слушатели овладевают научным аппаратом изучаемой дисциплины, развивают навыки общения, овладевают искусством устного выступления и письменного изложения материала, а также защиты развиваемых положений и выводов, приобретают навыки оформления научных работ.

Учебный материал к каждому семинарскому занятию весьма определенный, обозначен темой, планом и списком литературы. Например, по теме «Выражение временных отношений в русском языке» могут быть даны следующие задания:

1. Сгруппируйте количественно-именные сочетания (сочетания существительных с числительными) по признаку точного или приблизительного времени. Составьте с ними предложения.

*Точное время:* Пять лет, два года, три минуты, в течение двух лет, десять дней.

*Приблизительное время:* лет пять, в течение двух- трех лет, минуты три, около двух лет, дней десять.

Учеба в Академии составляет пять лет. Два года мы будем изучать русский язык. В течение двух лет мы будем упорно трудиться.

Я его не видел лет пять. В течение двух-трех лет мы должны освоить учебную программу. До окончания сессии осталось дней десять.

2. Напишите словами следующие числительные; образуйте форму порядковых числительных. Чем отличаются порядковые числительные от количественных?

*Образец:* 10 дней – десять дней – десятый день.

3. Запишите числительные словами в указанной падежной форме.

Р. Более 333; свыше 666; от 840570; около 15 000;

4. Запишите числительные словами в соответствующей падежной форме.

От 777 отнимите 100; от 888 отнимите 11;

1884 сложите с 77 и 52.

5. Из данного перечня слов и предлогов составьте возможные сочетания со значением времени.

Минута, неделя, месяц, век, вечер, утро.

*Образец:* одна секунда, в одну секунду, через одну секунду, в течение одной секунды, около одной секунды.

Познавательная активность слушателей на практических и семинарских занятиях зависит от умелого и правильного подбора учебного материала, организации межпредметных связей на занятиях, которая формирует положительную учебную мотивацию.

Учет принципа преемственности и межпредметных связей предполагается и при организации обучения русскому языку. В соответствии с этим программа обучения ориентирует на отражение межпредметных понятий и актуального для языковой подготовки содержания смежных дисциплин: педагогики, психологии, культурологии, риторики и дисциплин юридического профиля (конституционное право, история государства и права, теория государства и права, правоохранительные органы и т.д.).

Одним из факторов, способствующих успешной подготовке курсантов к самостоятельной деятельности, являются межпредметные связи в процессе обучения. Проблема межпредметных связей не нова. Великий педагог и мыслитель Ян Амос Коменский высказал по этому поводу такую мысль: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [211].

Наиболее подробное раскрытие идея «межпредметных связей» получила в педагогических взглядах русского педагога К.Д. Ушинского. «Использование межпредметных связей, – отмечал он, – облегчает весь ход обучения, вызывает интерес обучаемых к предмету изучения» [212]. На наш взгляд, оценка, данная великими мыслителями прошлого, не устарела и сегодня, ведь идея межпредметных связей – одна из важнейших в формировании целостных и системных знаний на сегодняшнем этапе развития высшей школы.

Что же необходимо для осуществления «взаимной согласованности учебных предметов» [213]? Прежде всего – так спланировать изучение всех учебных предметов, чтобы осуществлять их логическую связь. Что касается

русского языка, то обучение этой дисциплине во всех неязыковых вузах должно носить профессионально-ориентированный характер, а именно отражать специфику данного учебного заведения. Поэтому русский язык как отдельно взятый предмет, конечно же, не может быть не связан с другими дисциплинами, преподаваемыми в вузе.

По справедливому утверждению И.А. Зимней, которая долгие годы исследует проблемы методики преподавания иностранного языка в общеобразовательной и высшей школе, «..иностраный язык как бы беспредметен: он изучается как средство общения, а тематика и ситуации для речи привносятся извне. Поэтому иностранный язык, как никакой другой предмет, открыт для использования содержания из различных областей знаний, содержания других учебных предметов» [214]. Это же может относиться и к русскому языку для слушателей национальных взводов, так как русский язык, являясь своеобразным орудием познания и средством общения, может быть применен в различных областях познавательной деятельности обучаемых. Более того, способствуя всестороннему развитию личности, связь русского языка с другими дисциплинами, как справедливо подчеркивает С.М. Никонова, «...и означает применение на практике языковых умений и навыков» [215]. В этом, на наш взгляд, образовательное значение межпредметных связей при обучении русскому языку.

Взаимосвязи русского языка с другими учебными предметами разнообразны и многофункциональны. Наиболее плодотворные пути совершенствования учебного процесса по русскому языку при условии использования межпредметных связей можно усматривать в совершенствовании как содержательного плана учебного предмета, так и его процессуальной стороны. В связи с этим выделяются два направления в осуществлении межпредметных связей русского языка с другими учебными предметами:

1. Совершенствование содержательного плана учебного предмета.
2. Улучшение процессуальной стороны учебного предмета.

Первое направление связано с расширением предметно-содержательного плана чтения на русском языке за счет обогащения экстралингвистической информацией из разных предметных областей.

Второе направление, которое характеризует процессуальную сторону этого учебного предмета, предполагает совершенствование общеучебных умений по работе с текстом и формирование на их основе таких межпредметных специфических умений, которые позволили бы усилить эффективность обучения чтению на русском языке и нацеливали бы студентов на актуализацию и систематизацию знаний, полученных ими в курсе русского языка, а также их последующее применение на занятиях по другим учебным дисциплинам.

Не случайно именно чтению отводится главная роль в реализации межпредметных связей. Так как именно русский язык должен обеспечить доступ к источникам информации, без чего немислима не только никакая исследовательская деятельность специалиста, но во многих случаях и

практическая. Но использование текстового материала, который содержит нужные и полезные сведения, относящиеся к другим предметам, невозможно без знания определенных грамматических структур и определенной в данном случае, «специальной» лексики.

На наш взгляд, очень важен тематический отбор материала для чтения, т.е. чтение текстов не должно строиться по принципу «чтение ради чтения», а каждый из текстов должен нести в себе информацию, которую студенты, в нашем случае слушатели Академии, могли бы применить на других занятиях по профилирующим предметам.

Самостоятельная работа слушателей (СРС) как форма индивидуальной работы, побуждающая интеллектуальную инициативу и развивающая творческое мышление во всех видах познавательной деятельности, предусматривает:

- углубление и закрепление учебного материала при выполнении заданий на самоподготовке, подготовку к практическим занятиям, коллоквиумам и семинарам, зачетам и экзаменам, промежуточному и итоговому контролю;

- приобретение навыков работы с научной литературой, самостоятельный поиск информации, развитие научно-исследовательских и творческих способностей;

- воспитание трудолюбия, постоянной готовности к поиску и освоению информации, то есть непрерывности и систематичности обучения, терпеливой настойчивости и целеустремленности, умения планировать и организовывать рабочее время.

Освоение программных вопросов дисциплины складывается из аудиторной и внеаудиторной работы студентов. В связи с этим в организации самостоятельной работы рекомендуется выделять три основные составляющие:

- а) задание на самоподготовку, или внеаудиторная работа, где основная роль отводится слушателю (это может быть подготовка к практическим занятиям, написание рефератов и докладов, подготовка презентаций, выполнение упражнений);

- б) активная работа на аудиторных занятиях и занятиях СРСП (самостоятельная работа слушателей под руководством преподавателя), при этом свои роли отводятся и преподавателю, и слушателю. Это может быть синтез заданий, выполненных на самоподготовке, и сама работа во время занятия – тренинг, диспут, деловая игра, презентации, упражнения и т.д.

Следует учесть, что процесс самостоятельного изучения на первом, репродуктивном, уровне организации самостоятельной работы должен соответствовать таким степеням усвоения учебного материала, как знание, понимание, применение, а на следующем этапе – проведение СРС на продуктивном уровне – задания должны соответствовать таким категориям уровней усвоения, как анализ, синтез, оценка.

Самостоятельная работа предполагает, в первую очередь, работу с информационными материалами, которые в соответствии с уровнем самостоятельной деятельности слушателя и метода обучения можно подразделить на воспроизводящие, реконструктивно-вариативные, частично-

поисковые и эвристические, творческие.

*Воспроизводящие СРС* – воспроизведение прослушанной или увиденной информации для запоминания и закрепления. Воспроизводящие упражнения строятся на основе схемы рассуждений преподавателя и позволяют за короткий срок усвоить базовый учебный материал. Могут планироваться для слушателей любого года обучения, но не развивают способность творчески и конструктивно мыслить.

*Реконструктивно-вариативные* (или тренировочные самостоятельные) – выполнение заданий, связанных с практическими упражнениями и т.д. В реконструктивно-вариативных заданиях педагог ставит перед слушателями проблему, а слушатели сами решают ее, выбирая ответы из предложенных вариантов.

*Частично-поисковые, эвристические* (самостоятельные работы повышенной сложности). Эвристические методы так же, как и исследовательские, предполагают самостоятельный поиск слушателем объема недостающих знаний. Поисковые задания связаны с развитием творческих способностей слушателей. Самостоятельное решение отдельных частей проблемы требует при выполнении умений и навыков творческого труда, например, сравнение двух или более точек зрения, составление тезисов доклада и сообщения, подготовка развернутых планов ответа к семинару с приложением краткого библиографического указателя и т.д.

*Исследовательские, творческие работы* – рефераты, доклады, научные сообщения, эссе, глоссарий, методические разработки для проведения мероприятия (занятия, беседы, урока, диспута, вечера, КВН), подготовка презентаций. Такие виды СРС, как реферат, доклады или кроссворды, рекомендуется планировать на первом курсе, для слушателей 2 курса предусматривается эссе, презентации и т.п.

Дадим краткую характеристику самостоятельной работе слушателей:

*Обзор по теме* – написать краткий литературный обзор на 1-2 страниц по рекомендуемой теме с привлечением дополнительного материала из печати и информационных ресурсов Интернета (обычно задается в начале изучения дисциплины).

*Глоссарий* – краткое разъяснение терминов и понятий на казахском или русском языках возможно с переводом на иностранный язык (выполняется по заданной теме).

*Семинарское занятие* как классический вид самостоятельной подготовки слушателей может принимать, в свою очередь, самые различные формы, а преподаватель строит свою, авторскую, методику его проведения.

*Реферат*, являясь наиболее распространенной формой СРС, представляет собой доклад на определенную тему с обязательным обзором литературы или изложение содержания научной работы, книги. Более интересной и творческой работой является оппонирование реферата, в результате которого приобретаются навыки анализа выступления, ведения дискуссии.

*Коллоквиум* позволяет выявить знания, уровень подготовки по различным темам конкретной изучаемой дисциплины в форме собеседования, что не

всегда удается при других видах СРС. Вопросы для самостоятельного изучения должны быть такими, что ответы могли бы быть даны только на основании трактовки и анализа собранного материала.

*Эссе* обычно предлагают слушателям 2 курса обучения. Это изложение своих размышлений, соображений на актуальные социально – экономические проблемы в различных жанрах – критики, публицистики и т.п.

*Построение дерева целей* – для этого слушателям предлагается выбрать проблему, обозначить цели по уровням; определить задания на всех уровнях и реалистичные планы; определить место, например, организационных структур предприятия в достижении этих целей; выбрать измерители качества работы и формы контроля заданий.

*Презентация* – слушатель может выбрать любую тему для своей презентации и выразить свое понимание или непонимание какого-либо аспекта, рассматриваемого в презентации; презентация оценивается по критерию, насколько раскрыта тема и вызвала интерес окружающих, а также, насколько профессионально подошел студент к рассматриваемой проблеме.

*Учебные конкретные ситуации* – слушателям предлагается множество простых и сложных ситуаций, по которым предстоит ответить на вопросы или написать свое видение проблемы; наиболее подготовленные слушатели могут написать свой кейс.

*Деловые игры* помогают выработать у слушателя навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности; для некоторых игр нужна домашняя подготовка или завершение в библиотеке или на производстве.

*Групповой проект* – в группе должно быть не более 3-5 человек, каждая группа должна разработать свой проект.

*Индивидуальный проект* – выполняют наиболее подготовленные слушатели по желанию; работа должна отличаться уникальностью темы, исследовательским характером; результаты проекта могут быть доложены на слушательской конференции.

Проработка пройденного материала на практических занятиях является важным видом самостоятельной работы. Чем глубже и полнее проработан материал, тем легче при выполнении других видов самостоятельной работы. Систематическая, регулярная работа над пройденным материалом, начиная с первого занятия, является необходимым условием для понимания и усвоения последующего материала.

Для организации проработки пройденного материала рекомендуется:

- иметь программу курса;
- иметь рекомендуемую литературу (учебник, пособия);
- целесообразно новый материал прорабатывать по свежей памяти (нельзя откладывать, так как это содержание будет забыто);
- работая над конспектом, полезно делать ссылки на литературу (это понадобится при подготовке к экзаменам) и вносить необходимые дополнения, а возможно, и исправления;
- работа над темой должна продолжаться до полного понимания и запоминания материала;

- работа над темой завершается разбором примеров и задач, приведенных в учебниках и пособиях, до полного освоения метода их решения;

- если после работы над темой останутся неясные вопросы, то нужно задать их преподавателю на очередном занятии.

Активизация познавательной деятельности слушателей по освоению учебного материала, овладение коммуникативно-речевыми навыками и умениями будут успешными в результате умелого применения современных передовых технологий обучения (дискуссии, деловые игры).

Активные методы обучения, по мнению С.А. Габрусевича, Г.А. Зорина, « в том случае, если они отражают суть будущей профессии, формируют профессиональные качества специалистов, являются своеобразным полигоном, на котором слушатели могут отрабатывать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным. Глубокий анализ ошибок обучаемых, выявленный при подведении итогов, снижает вероятность их повторения в реальной действительности» [165, с. 6].

Принципиальным отличием активных методов обучения, в сравнении с традиционными, по мнению Н. Ахметова, Ж. Хайдарова, является то, что «при их использовании знания студентам передаются не в готовом виде и не в классических формах, а «добываются» обучающимися в процессе активной деятельности. Благодаря этому активные методы обучения вовлекают в учебный процесс студента «всего, без остатка» [216].

В ходе обучающего эксперимента были использованы различные формы проведения занятий, активизирующие учебный процесс. Это и методика «малых групп», тематические диспуты и дискуссии.

*Методика «малых групп»* – одна из распространенных форм проведения занятий, предполагающая перестройку всего хода подготовки, организации, ведения и контроля деятельности студентов в процессе подготовки к занятию, хода самого занятия, тесной связи с лекцией. Ведение занятий методом «малых групп» позволяет интенсифицировать процесс обучения за счет вовлечения всех без исключения слушателей в обсуждение рассматриваемого материала, но с разных сторон, с разными для каждой «малой группы» познавательными задачами. Обсуждение вопросов идет только за счет коллективного творчества. Изучаемый материал удастся рассмотреть широко, столкнуться различные точки зрения и на их основе выработать оптимальный путь решения проблемы.

Преимущества преподавания занятий методом «малых групп» следующие:

– значительная подготовленность группы, так как неготовность одного из слушателей сводит на «нет» усилия коллектива;

– осознание слушателями моральной ответственности за качество своей подготовки;

– способность внимательного слушания ответов выступающих;

– умение замечать неточности, анализировать происходящее.

Как показывает практика, значительное количество времени в работе юристов приходится на беседы с лицами, попадающими в круг их профессиональной деятельности. Поэтому не вызывает сомнения, что существенный упор при обучении будущих сотрудников в вузе должен

делаться на овладение логически правильной речью и соблюдение законов построения речи. В этих целях желательны практические и семинарские занятия проводить в форме диалога. Умелый диалог – процесс творческий, ибо об одном и том же можно сказать по-разному, и это необходимо учитывать при продуцировании очередного высказывания.

В диалоге большое значение имеет также умение держаться перед собеседником, говорить уверенно, хладнокровно, метко, остроумно, убедительно. Не менее важно умение слушать, быстро анализировать речь оппонента и удачно организовывать свою. Партнеры в общении должны уметь следить за развитием аргументации, воспроизводить неточно выраженную информацию, организовать свое целенаправленное поведение.

Диалоговая форма обучения является важным способом развития творческого, логического мышления будущих юристов, что способствует их профессиональному становлению и непременно даст свои положительные результаты на практике.

Дискуссия в качестве инструмента поиска истины широко используется как одна из форм проведения практических и семинарских занятий, а также внеаудиторных мероприятий. Дискуссия предполагает достижение широкого спектра целей. Участие в дискуссии дает слушателям такие возможности:

- познакомиться со степенью разработанности обсуждаемой проблемы;
- критически осмыслить свои знания, взгляды и убеждения;
- выработать умение применять теоретические знания при анализе процессов реальной жизни;
- учиться логически мыслить;
- глубоко и всесторонне обосновывать свои доводы;
- совершенствоваться в искусстве полемики.

Опыт показывает, что проведение занятий в форме дискуссии повышает их эффективность, способствует интенсификации учебного процесса. Дискуссия не достигает своей цели, если преподаватель не предотвращает возможность ухода от существа спора. Научить слушателей умению вести дискуссию, отстаивать свои взгляды, убеждать оппонентов – таково ее основное назначение.

Особое значение в системе заданий и упражнений играют деловые игры, которые содержат познавательный и состязательный элементы и служат решению задач этого курса. Дидактические игры дают возможность слушателям закрепить теоретические знания, выработать умения, применять их в ситуациях, максимально приближенных к практике. Деловая игра - это «процесс выработки и принятия решения в условиях поэтапного многошагового уточнения необходимых факторов, анализа информации, дополнительно поступающей и вырабатываемой на отдельных шагах в ходе игры» [216, с. 165].

Мы согласны с мнением, что «ролевая игра создает мотивацию, близкую к естественной, пробуждает интерес, повышает эмоциональный уровень учебного труда обучаемых» [217]. Игра в учебном процессе одновременно является «и формой, и методом обучения, вполне самостоятельной

дидактической категорией, а именно: взаимосвязанной технологией совместной обучающей и учебной деятельности преподавателей и студентов» [216, с. 8].

В исследовании мы исходили из того, что игра – это метод обучения, воспитания и развития личности будущего юриста. Игровая деятельность подлежит конструированию и следует четко представлять проект игры как педагогическую систему: тема, цель, назначение игры, вид и содержание, принципы и правила, способы и приемы организации игры на уровне непосредственной деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса.

Основные этапы игровой деятельности – отбор или разработка игры, ее подготовка, анализ, подведение итогов. Каждое звено, как часть единого целого, включает соответственно определенную логику действий преподавателя и слушателей по подготовке, проведению, анализу и подведению итогов конкретной игры. Так, например, этап подготовки предусматривает выбор игры, постановку цели и разработку программы ее проведения. Проведение игры – это воплощение программы в деятельность, реализация функций игры с учетом логики, действий, правил, атрибутов и т.п. Подведение итогов игры предусматривает коллективный анализ игры в целом и оценку действий каждого ее участника.

Игра в учебном процессе вуза – это, прежде всего, творчество. Она помогает решать проблему качества образования, общения и совершенствования отдельной личности. При серьезном подходе к организации игр они становятся школой жизни, школой учебы и работы, легко обеспечивают сотрудничество между преподавателями и слушателями, формируют практические умения общения, необходимые в предстоящей профессиональной деятельности. Их использование на занятиях по русскому языку для будущих юристов, профессия которых относится к профессиям с «повышенной речевой ответственностью», особенно важно по ряду причин, в результате чего достигается:

- единство учебно-познавательной деятельности и живого общения;
- особая эмоциональная окраска, т.е. происходит соединение индивидуального и ролевого поведения;
- профессиональная направленность ролевой игры и ее тесная связь с мотивацией;
- формирование культуры общения.

Как правило, выделяют следующие этапы ролевых игр:

- создание игровой модели, разработка сценария игры, распределение ролей;
- установка на игру, осмысление целей и задач игры, инструкция для участников, консультация;
- подготовка игры;
- ход игры;
- подведение итогов, анализ игры.

К основным достоинствам ролевой игры можно отнести следующие показатели:

- максимальное сближение обучения с реальными возможностями;

- наличие высокой самостоятельности и активности участников;
- формирование и осознание профессиональных установок;
- овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками;
- участие в диалоговых формах общения в рамках профессионального взаимодействия;
- обучение слушателей навыкам свободно выражать свои мысли.

Приведем *пример ролевой игры «Наш вуз ждет Вас».*

Задание слушателям:

Представьте себе, что в вашем вузе проводится «День открытых дверей». На встрече с выпускниками присутствуют слушатели, преподаватели, выпускники школ, представители общественных организаций.

Для проведения ролевой игры выбирается руководитель встречи и распределяются роли. Необходимо обратить внимание, что часть слушателей будет выполнять роль выпускников школ, которые хотят получить ответы на вопросы, связанные с выбором профессии и поступлением в ваш вуз.

Подготовьтесь отвечать на следующие вопросы «абитуриентов»:

- Каких специалистов готовит Ваш вуз, факультет?
- Каковы возможности специализации на Вашем факультете?
- Каких качеств требует от человека Ваша профессия?
- Как организована подготовка специалиста данного профиля в вузе (общие курсы, спецкурсы, связь с практическими работниками)?
- Каковы условия приема на Ваш факультет?

Данные виды заданий и упражнений обеспечивают формирование определенных умений и навыков и в то же время позволяют переключить слушателей с одного вида работы на другой, снимают усталость, проводятся живо, легко, на интересных примерах.

Таким образом, активные формы обучения, на наш взгляд – это система учебно-познавательной деятельности, способствующая развитию творческой активности каждого слушателя. От эффективности подготовки слушателей к семинарским и практическим занятиям зависит не только успех конкретного занятия, но и формирование языковой личности юриста в целом.

В процессе обучения одной из важнейших задач на сегодняшний день является максимальная активизация познавательной деятельности слушателей, развитие у них самостоятельного творческого мышления, формирование стремления к самообразованию.

Самостоятельная работа слушателей в юридическом институте, по мнению Н.П. Ким, – это «один из видов самостоятельной деятельности, направленной на решение познавательной задачи наиболее рациональным способом, осуществляемой в условиях косвенного педагогического управления, ориентированной на максимальное использование самоуправления личности, результат которого обладает субъективной новизной» [218]. Эффект от самостоятельной работы слушателей можно получить только тогда, когда она организуется и реализуется в учебно-воспитательном процессе в качестве целостной системы, охватывающей все этапы обучения слушателей в вузе.

Самостоятельная работа слушателей является формой усвоения учебного

материала не только на занятиях, но и в процессе внеаудиторной работы. Она способствует формированию самостоятельного мышления, выработке собственной точки зрения. Навыки вырабатывать убеждения могут пригодиться в предстоящей профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа слушателей выполняется не только при подготовке к семинарским и практическим занятиям, зачетам и экзаменам, но и при подготовке к учебно-воспитательным мероприятиям внеаудиторной работы, при написании рефератов, выполнении научно-исследовательских работ. Одним из способов приобщения будущих юристов к подобной работе является реферирование первоисточников при подготовке к семинарским или практическим занятиям. Реферат – это работа на определенную тему, подготовленная на основе издания документов, книг, журнальных статей и т.д. по интересующей проблеме.

Основное требование к реферату состоит в том, что его автор должен дать краткий анализ литературы по рассматриваемой проблеме, аргументированно изложить теорию, применить на практике теоретические рекомендации, сделать выводы и обобщения. При проведении обучающего эксперимента слушателям были предложены такие темы рефератов:

1. Коммуникативные задачи текста.
2. Данная и новая информация текста. Способы развития информации в тексте.
3. Научный стиль речи, его особенности.
4. Терминологическая лексика русского языка.
5. Узкоспециальная и общенаучная терминология.
6. Морфологические особенности научного стиля.
7. Синтаксические особенности научного стиля.
8. Понятие о подстилях научного стиля.
9. Подача информации в тексте. Текст-повествование, текст-описание, текст-рассуждение.

Самостоятельная подготовка слушателей способствует:

- выработке умений и навыков работы с учебной литературой и другими источниками;
- формированию личности будущего специалиста;
- приобщению слушателей к будущей профессии.

Продолжением учебного процесса является внеаудиторная работа слушателей, которая помогает не только лучше изучить личность каждого обучаемого, но и помочь ему самореализоваться, проявить свой талант и творчество. Кроме того, Ю.К. Бабанский считает, что «данный вид работы способствует обеспечению непрерывности воспитательного процесса» [162, с. 529]. В современном процессе вузовской теории воспитания сложились и выработались определенные общие принципы организации внеаудиторных занятий (Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, З.У. Жантекеева, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый). Данные принципы могут найти свое применение при организации учебно-воспитательного процесса в ведомственных учебных заведениях.

Воспитательная работа в Академии Комитета УИС МВД РК осуществляется в соответствии с Законами Республики Казахстан «Об органах юстиции Республики Казахстан», «Об образовании», а также Кодексом чести сотрудника уголовно-исполнительной системы Республики Казахстан [219], методическими рекомендациями по основным направлениям организации воспитательной работы с личным составом органов уголовно-исполнительной системы Республики Казахстан, регламентирующими деятельность воспитательных аппаратов в органах и подразделениях КУИС МВД РК, где подчеркивается, что «воспитательная работа должна быть направлена на:

- формирование у сотрудников правоохранительных органов высоких профессиональных, гражданских и морально-психологических качеств;
- повышение уровня общей культуры;
- мобилизацию их на эффективное выполнение оперативно-служебных задач [220].

Организация внеаудиторной работы, направленная на формирование умений и навыков рационального речевого поведения будущих сотрудников правоохранительных органов, может быть подчинена таким общепринятым в современной теории воспитания принципам, как добровольность и инициатива когда слушатели самостоятельно выбирают форму и направление этих занятий.

При организации и проведении мероприятий коммуникативного характера необходима инициатива и самостоятельность самих слушателей. Только при их поддержке и личном участии, осознании позитивности самостоятельной работы возможно осуществление запланированного.

Проведение внеаудиторных мероприятий связано с поиском, подготовкой, классификацией необходимого для тех или иных мероприятий учебного материала. Данная работа, в свою очередь, требует от слушателей активной поисковой деятельности.

Одним из основных принципов внеаудиторной воспитательной деятельности является своевременная организация мероприятий, соблюдение сроков и плана или сценария его проведения. Проблема организации внеаудиторной воспитательной работы нацеливает на комплексный подход воспитания, что предполагает разрешение нескольких задач воспитательного характера.

Воспитательное воздействие на слушателей осуществляется в ходе проведения учебных занятий, а также во внеучебное время в рамках различных общественно-политических, культурно-массовых, просветительских и спортивно-оздоровительных мероприятий. Воспитательная работа в целом направлена на формирование у будущих офицеров чувства патриотизма, линии обязательного безупречного поведения и доверия в глазах казахстанского общества.

Организация внеаудиторной воспитательной работы, в том числе по русскому языку, как любой культурологический процесс должна иметь свою форму. Такими формами могут быть: кружковая работа, организация диспутов, дискуссий, дебатов, круглых столов, викторин. Проведение такой работы дает преподавателю возможность применять самые разнообразные средства для

совершенствования русской речи обучаемых в условиях естественной коммуникации, так как при проведении мероприятий создаются реальные ситуации общения, полнее раскрываются творческие возможности слушателей.

Проведение викторины по русскому языку со слушателями национальных взводов способствует развитию речи обучаемых, совершенствованию речевых навыков, обогащает их словарный запас. Пропаганда классиков русской литературы и поэтов, пишущих на русском языке, способствует интернациональному воспитанию слушателей посредством приобщения к поэзии и к искусству слова. В результате организации подобной работы удастся решить вопросы общего характера: развитие личности слушателя, совершенствование его познавательных интересов, выработка навыков самостоятельной работы и частного характера; совершенствование и углубление знаний, развитие умений по русскому языку, расширение общего кругозора средствами русского языка (Приложение 3).

В развитии и формировании языковой личности большую роль играет эстетическое воспитание слушателей. Оно, прежде всего, выполняет большую познавательную функцию и тем самым способствует развитию сознания и чувств личности, ее взглядов и убеждений. Понятие «эстетическое воспитание» органически связано с термином «эстетика», обозначающим науку о прекрасном. Само слово «эстетика» происходит от греческого *aisthesis*, что в переводе на русский означает «ощущение, чувство». Поэтому в общем плане эстетическое воспитание обозначает процесс формирования чувств в области прекрасного. И.Ф. Харламов характеризует сущность эстетического воспитания в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни, на выработку эстетических понятий, вкусов и идеалов, а также развитие творческих задатков и дарований в области искусства [188, с. 395].

Важным средством организации разнообразной художественно-творческой деятельности учащихся являются различные формы внеаудиторной работы. В процессе этой работы обучаемые приобщаются к творчеству и делают первые шаги в литературе, музыке, изобразительном искусстве. Одной из форм такой работы в Академии является участие слушателей в подготовке статей слушательской газеты «Ар-намыс», созданной по инициативе начальника Костанайского юридического института доктора юридических наук, профессора Чукмаитова Дулата Сламбековича (2008) с целью поднятия имиджа офицера юстиции XXI века. Слушательская газета направлена на освещение жизнедеятельности вуза: торжественных и особо значимых мероприятий, международного сотрудничества, повседневных и злободневных проблем. В самом названии газеты заложена его суть (Ар-намыс – честь, достоинство). Среди постоянных рубрик можно отметить такие: заңнама (законодательство), работа психолога, спортивная орбита, творческие рассказы и зарисовки.

Под рубрикой «Страницы истории» регулярно выходят материалы о ветеранах Великой Отечественной войны, заслуженных работниках уголовно-исполнительной системы, пенсионерах вуза, рассказывающие и показывающие

на примерах их жизни преемственность поколений.

Поскольку слушатели Академии представляют все регионы нашей республики, популярностью пользуются рубрика «Менің Қазақстаным» («Мой Казахстан»), в которой каждый может рассказать об истории становления и развития своего родного края.

Результат такой работы представлен наиболее интересными статьями слушателей Академии, опубликованными в этой газете. Предлагаем некоторые из них.

Слушатель 2 курса Айтмухамбетова Зира  
(№ 7, 2008 г. С. 10)

*Народ, который не знает свой язык, – потерянный народ*

*В Послании Главы Государства «Новый Казахстан в Новом мире» отмечено, что 2007 год объявлен годом государственного языка. Это говорит о том, что данное направление государственной политики является одним из наиболее актуальных. Вопросы, связанные с перспективами развития государственного, а также международных языков, являются проблематичными и на сегодняшний день.*

*Мне хотелось бы акцентировать своё внимание на развитии государственного языка в нашем учебном заведении, на том, как проводится пропаганда по его развитию.*

*В Академии «бок о бок» работают и учатся представители разных национальностей, родным языком которых является казахский, русский, уйгурский, татарский, украинский и многие другие. Несмотря на различия культур и традиций в конце сентября все они объединяются для участия в мероприятиях, посвященных празднованию «Дня языка Республики Казахстан», где каждый может проявить себя и показать знания казахского языка.*

*С целью нравственного, эстетического, культурного воспитания, привития чувства патриотизма среди переменного состава проводится смотр на лучшую строевую песню. Слушатели исполняют песни на русском, казахском и даже английском языках.*

*Проводятся встречи с известными людьми. Так, 26 сентября состоялась встреча слушателей 1 курса с Заслуженным работником культуры РК, композитором, певцом К. Дерипсалдиным. Не менее интересной оказалась встреча с преподавателями кафедры государственного и мировых языков.*

*Сотрудники Академии приняли участие в конкурсе «Мемлекеттік тіл – мерейім». Представители некоренной национальности смогли посоревноваться в знании казахского языка. Офицеры читали стихи, пословицы, отвечали на вопросы, а члены жюри не скупились на оценки.*

*Я считаю, что отдел развития государственного языка, кафедра государственного и мировых языков Академии делают все возможное, чтобы мы могли развиваться и изучать казахский язык. Для более углубленного*

*изучения государственного языка мы предлагаем казахскому языку отвести не один, а все четыре года обучения в Академии, ввести дополнительные (факультативные) занятия для желающих. У многих может возникнуть вопрос: «Зачем?». Да, на занятиях мы познаем, изучаем, овладеваем языком, но когда имеются дополнительные занятия, то знания становятся более профессиональными, а не обыденными.*

*С нетерпением ждем внедрения в учебный процесс элементов мультимедиа, работы в лингафонных кабинетах, поскольку это вызывает дополнительный интерес к предмету.*

*На наш взгляд, внедрение вышеперечисленного позволит повысить уровень подготовки будущих офицеров со знанием казахского языка.*

*«Народ, который не знает свой язык, – потерянный народ».*

Слушатель 2 курса Шинабекова Дана  
№ 3 (11), 2009 г. С.18

### *Семь советов как обрести «комфорт» в Академии*

*В данной работе хотелось бы предложить определенный план, который поможет слушателям начальных курсов быстрее и без особого вреда (как психологического, так и физического) адаптироваться в новой для них среде. А так как я сама прошла уже первую ступень взрослой жизни и на себе испытала все стороны первых курсантских дней, то смогу дать свои советы:*

*1. Во-первых, быть общительным, знакомиться с новыми людьми, пусть то слушатели, преподаватели или другие работники Академии, а не ходить с безумным взглядом, потому что это только создает внутри вас дискомфорт, будьте уверенным в себе и в своих силах.*

*2. « Берите учебу за рога», в самом полном смысле этого выражения. Запомните: Ваше изначальное поведение будет и дальше служить вашей оценкой.*

*Нужно вложить максимум сил, чтобы потом пожинать плоды своего труда. Еще очень важное примечание: о новых предметах узнавайте абсолютно все: как оценивается работа, какова форма контроля, чтобы не допускать недоразумений, а случаются они, как правило, на самой сессии, когда поздно что-то исправить! Не жалейте своих сил, все к вам обязательно вернется!*

*3. Если вы имеете талант, а он есть у каждого, пусть то в научной сфере, в творчестве, в спорте, то вам непременно следует его развивать. Занимайтесь наукой, спортом, творчеством, это будет для вас большим плюсом. В нашем учебном заведении уйма мест, где можно самореализоваться, самосовершенствоваться. Это и клуб дебатов, ректорские группы, научные кружки, оркестровая труппа, спортивные секции и многое другое. А если вам по душе быть наблюдателем и делиться мнением с остальными, так для этого и имеется местная газета «Ар-намыс».*

*Пробудите в себе желание, все обязательно получится!*

4. *Изначально вам будет трудно привыкнуть к тяготам и лишениям воинской службы, т.е. к несению нарядов, к хозяйственным мероприятиям, к строгой обстановке, но я скажу так - все это надо пройти, это определенная школа жизни. Среди этого надо устоять и остаться человеком с большой буквы. Да, вы станете стойкими, но не огрубеете, станете проще относиться к вещам, но не потеряйте к ним интерес. Это все совсем не страшно, это определенные ступени, этапы, которые требуют действия, вот и все!*

5. *Будьте лучшими не только в учебе и культурной жизни, но и в поведении, соблюдайте дисциплину для собственного уважения, вы одели погоны, а это, я вам скажу, непростая обязанность!*

6. *Девушки, поступающие в Академию, должны, прежде всего, оставаться девушками, среди мужского коллектива трудно остаться женственной, но поверьте: это необходимо. Не растеряйте себя!!!*

*Парням же нужно становиться все мужественнее и благороднее, так как зачастую получается, что девушки начинают примерять на себя роль мужчины, а мужчины напрочь забывают, что рядом с ними слабый пол, нуждающийся в определенной поддержке.*

*«Быть самим собой!» - вот мой девиз жизни.*

7. *У вас непременно должны быть друзья, ведь близкие за пределами вуза. Вы будете проводить в Академии с одними и теми же людьми очень много времени, закрытое пространство начнет давить, поэтому нужны люди, с которыми вы могли бы общаться, выплеснуть все, что накопилось, не грузите себя лишними проблемами, не грустите, поверьте в то, что все проходит.*

*Могу сказать, что этот год дал мне многое, я стала сильнее духом, стала реально смотреть на вещи, обрела друзей. Главное - во всех ситуациях оставаться человеком, жить полной жизнью, не останавливаться на достигнутом и все обязательно получится!!!».*

Одной из основных форм воспитания будущих специалистов, важнейших и эффективных средств повышения качества подготовки обучаемых, способных творчески применять в практической деятельности новейшие достижения научно-технического прогресса, является научно-исследовательская работа слушателей (далее НИРС).

Привлечение к научно-исследовательской работе слушателей позволяет также использовать их творческий и трудовой потенциал для решения актуальных задач, стоящих перед органами уголовно-исполнительной системы.

Основными задачами научно-исследовательской работы слушателей являются:

- овладение научными методами познания, углубленное и творческое освоение учебного материала;
- развитие творческого мышления, расширение кругозора, формирование научного мировоззрения и эрудиции будущего специалиста;
- воспитание потребности и умения постоянно совершенствовать свои

знания;

- привитие устойчивых навыков самостоятельной научно-исследовательской работы;

- выработка умения применять теоретические знания в практической деятельности.

Одной из основных форм научно-исследовательской работы слушателей является участие в работе научных кружков.

Научные кружки создаются с целью углубления знаний по изучаемым дисциплинам, привития слушателям навыков самостоятельной научно-исследовательской работы, развития аналитических способностей.

Научные кружки оказывают помощь руководству учебного заведения, кафедры, профессорско-преподавательскому составу в выполнении научно-исследовательских работ. Члены научных кружков активно участвуют в проведении конференций, смотров-конкурсов научных работ слушателей, пропаганде социально-гуманитарных и правовых знаний, разработке актуальных проблем, стоящих перед органами уголовно-исполнительной системы.

Научные кружки призваны:

- способствовать формированию научного мировоззрения слушателей;

- популяризовать научно-исследовательскую работу слушателей учебного заведения;

- привлекать слушателей к углубленному изучению и исследованию актуальных и важных проблем в соответствии с профилем кружка;

- обеспечивать участие членов кружка в теоретических конференциях, смотрах-конкурсах научных работ и т.д.

Результатом работы слушателей в научных кружках является подготовка научных сообщений, подготовка и участие в научных форумах на уровне кафедры, учебного заведения, регионального и республиканского масштаба (Приложение 2).

Контролирование, оценка знаний, умений обучаемых – обязательные компоненты педагогической технологии. Контроль учета успеваемости слушателей строится на основе качественных и количественных показателей обучаемых.

Обучение слушателей в ведомственном вузе имеет свои специфические особенности. Во-первых, вуз обеспечивает государственный заказ на подготовку специалистов с высшим юридическим образованием для предстоящей службы в правоохранительных органах по уголовно-исполнительной специализации. Кроме того, слушатели, наряду с получением знаний, проходят воинскую службу, выполняя тем самым свой конституционный долг по охране и обеспечению общественной безопасности. Учитывая это, слушатели имеют строго регламентированный распорядок дня, в котором предписаны часы как для обучения, так и обязательные часы для самостоятельной подготовки к занятиям, т.е. слушатели в обязательном порядке целенаправленно осуществляют подготовку к предстоящим занятиям. Исходя из этого, разработаны критерии оценки знаний слушателей, которые

учитывают особенности системы обучения.

Оценка знаний слушателей проводится в течение всего семестра в результате проведения текущего, рубежного и итогового видов контроля, оцениваемых в баллах.

Индивидуальный рейтинг (ИР) слушателя – степень учебных достижений слушателя в цифровом выражении, складывающаяся из баллов, набранных в ходе учебных занятий, и дополнительных баллов по каждой дисциплине в течение каждого академического периода. Подсчет баллов ИР ведется преподавателем в ходе занятий по следующей схеме.

По практическому занятию:

Выполнение заданий, работа на занятии – 1-5 баллов.

Слушатель может увеличить свой ИР за счет дополнительных баллов, начисляемых преподавателем за участие в научно-исследовательской работе.

Рубежный контроль (первый рубежный контроль) проводится на 8 неделе семестра. Слушатель считается аттестованным по рубежному контролю, если он набрал 60 баллов. Слушатели, не аттестованные по рубежному контролю, имеют право ликвидировать данную задолженность путем отработки пропущенных занятий, подготовки письменных работ и т.п. в течение 9-ой недели семестра.

Допуск к экзаменам (второй рубежный контроль) проводится на 15 неделе семестра. Слушатель получает допуск в том случае, если он набрал не менее 120 баллов. Слушатели, не допущенные к промежуточной аттестации, имеют право ликвидировать данную задолженность до конца текущей экзаменационной сессии.

МБ - максимальный балл – максимальное возможное количество баллов, набираемых слушателем в рамках текущего контроля знаний либо промежуточной аттестации, составляет 600 баллов.

Итоговый балл слушателя по дисциплине складывается из суммы индивидуального рейтинга, увеличенного на 10% (коэффициент 0,1), и оценки, полученной на экзамене (зачете), уменьшенной на 10% (коэффициент 0,1).

Зачет проводится в тестовой (письменной, устной) форме. При этом одно тестовое задание состоит из 20 вопросов. При подведении результатов промежуточной аттестации один правильный ответ на тестовый вопрос оценивается в 30 (МБ/20) баллов.

Окончательная оценка слушателя по дисциплине выставляется в зачетную книжку в традиционной системе и буквенной системе по следующей таблице (таблица 7).

Таблица № 7

Баллы по дисциплине	Оценка по буквенной системе	Оценка по традиционной системе
1140-1200	A	отлично
1080-1128	A-	
1020-1068	B+	хорошо
960-1008	B	
900-948	B-	
840-888	C+	удовлетворительно
780-828	C	
720-768	C-	
660-708	D+	
600-648	D	
0-588	F	неудовлетворительно

При получении неудовлетворительной итоговой оценки и повторном изучении курса сдача экзамена принимается в той форме, в которой проводилась промежуточная аттестация. Оценка в данном случае выставляется по итогам тестирования (письменного, устного опроса) без учета ИР по следующей таблице (таблица №8).

Таблица № 8

% правильных ответов	Баллы	Оценка по буквенной системе	Оценка по традиционной системе
95-100	19-20	A	отлично
90-94	18	A-	
85-89	17	B+	хорошо
80-84	16	B	
75-79	15	B-	
70-74	14	C+	удовлетворительно
65-69	13	C	
60-64	12	C-	
55-59	11	D+	
50-54	10	D	
0-49	0-9	F	неудовлетворительно

Посещение слушателями всех аудиторных занятий без опозданий обязательно. Пропуски занятий по уважительной причине (наряд, командировка, хозяйственные работы, болезнь) отрабатываются слушателем в течение 10 рабочих дней с момента выхода на учебу. Пропуски занятий по неуважительной причине отрабатываются в течение 7 рабочих дней со дня

пропущенного занятия. Занятия, на которых слушатель не получил положительной оценки, должны отрабатываться слушателем в течение 7 рабочих дней.

Отработка пропущенного занятия принимается преподавателем, ведущим занятия по данной дисциплине, при его отсутствии – дежурным преподавателем, либо начальником кафедры. Отработка практических занятий осуществляется в форме подготовки письменной работы (сочинение, эссе и др.) по теме пропущенного занятия. При этом слушателю по отработанному занятию может быть выставлено не более 5 баллов. В том случае, если слушатель осуществляет отработку занятия, пропущенного по неуважительной причине, либо занятия, на котором он не получил положительной оценки, он может получить не более 4 баллов. При превышении сроков отработки максимальный балл снижается до 3 баллов за занятие.

Повторение темы и отработка пройденного материала по каждому учебному занятию обязательны. Для определения степени усвоения материала предусматриваются различные виды работ: бланочное тестирование, письменные работы, устный опрос, презентация, дебаты, дискуссии и другие. Тестирование в ходе занятий может проводиться без предупреждения.

Согласно Положению о рейтинговой системе контроля и оценки знаний слушателей, оценка знаний студентов проводится в течение всего семестра в результате проведения текущего, рубежного и итогового видов контроля, оцениваемых в баллах.

Текущий контроль – систематическая проверка знаний студентов по отдельным вопросам и темам – осуществляется в рамках практических занятий и СРСП в виде устных и тестовых опросов, оценки выполненных заданий по СРС и СРСП.

Рубежный контроль – проверка учебных достижений студентов по завершённым темам, разделам программы, проводимая в виде тестовых опросов.

К рубежным контролям будут допускаться студенты, которые выполнили все практические занятия и получили положительные оценки по всем формам текущего контроля.

Семестровый рейтинг определяется по сумме текущего и рубежного контролей и максимально составляет 60 баллов.

В течение семестра проводятся две аттестации, результаты которых заносятся в компьютерную базу данных.

Итоговый контроль (экзамен) по дисциплине проводится в форме компьютерного тестирования и устного экзамена. Максимально студент за экзамен может набрать 40 баллов.

Итоговая оценка по дисциплине выставляется по сумме баллов семестрового рейтинга и баллов, полученных студентом на экзамене. При этом на экзамене студент должен получить не менее 20 баллов.

Таким образом, учет традиционной классической школы и современных инновационных форм и методов обучения нацеливает на постоянный поиск и внедрение инноваций в методике обучения русскому языку. Этот поиск направлен, прежде всего, на личность обучаемого, развитие языкового,

коммуникативного и когнитивного общения. Проведение языковых занятий по активизации познавательной деятельности обучаемых, совершенствованию и интенсификации образовательного процесса невозможно без внедрения и применения инновационных форм обучения.

Целевая установка на развитие языковой личности соответствует требованиям современного образования, предполагающее воспитание и формирование всесторонне развитой личности.

Сочетание когнитивного, коммуникативного, культурологического подходов при изучении русского языка в национальных взводах является обязательным компонентом развития языковой личности. Как естественный процесс усвоения знаний когнитивный подход предполагает смысловую обработку информации, совершенствует технику запоминания и развивает способность к самообучению.

Являясь центральным понятием в обучении русскому языку, коммуникативная компетенция выступает ведущей и конечной целью учебной деятельности обучаемых. Учитывая, что в лингводидактике она рассматривается как «способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения на фоне культурного контекста страны изучаемого языка, как умение ориентироваться в различной обстановке, оценивать ситуацию с учетом темы, коммуникативных установок, возникающих у участников общения» [221], то овладение коммуникативной компетенцией считается успешной, если оно происходит в условиях прямого или опосредованного контакта, успешно решает и совершенствует актуальные для жизнедеятельности учащихся коммуникативные задачи, которые возможно реализовать на основе методики развития языковой личности обучаемых.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализируя содержание проведенного исследования, в целом, можно отметить, что языковая личность – это личность, владеющая профессиональным языком и готовая создавать и воспринимать речевые произведения. Характерным показателем языковой личности является языковая способность, которая обеспечивает речевую деятельность по практическому овладению языковыми средствами.

Решение коммуникативных задач позволяет создать речевое высказывание, совершенствовать навыки владения профессиональным языком, который включает специальную лексику, осуществлять взаимосвязь профессионального языка и профессиональной картины мира.

Специальное образование, приобретение профессионального опыта представляют собой отражение картины мира, правового и языкового сознания, которое формируется в процессе специальной подготовки и осуществлении практической юридической деятельности.

Приоритетным направлением правового сознания является положительная направленность правовой установки и индивидуальных ценностных слагаемых. Профессиональное языковое сознание будущего юриста мы понимаем как особое видение мира. Оно является отражением языковой картины мира и выражается в языке и речи. Оно дает возможность осознавать глубину сущности действительности и позволяет познавать ее закономерность в практической деятельности на основе психологического отношения к объектам познания. Такое познание позволяет специалисту получить психологическую оценку в правовой практике и возможность отразить ее в языковой действительности.

Языковая личность юриста неразрывно связана с юридическим дискурсом. Отражая мысли и намерения юриста на основе специального языка в рамках правовой сферы, юридический дискурс представляет совокупность юридических текстов (устных или письменных) и применяется в пределах специальной сферы. Реализация юридического дискурса осуществляется в нормативно-правовых актах и в профессиональной речевой деятельности специалистов. Свое воплощение он находит в специальных учебных пособиях, практикумах, научных статьях, в практической деятельности, отражается в различных толкованиях, комментариях, пояснениях к нормативным и подзаконным актам с целью правового применения.

Специальная лексика является специфическим показателем, характеризующим языковую личность юриста. Использование специальной лексики делает правовое регулирование более полным.

В юридической практике понимание нормы является обязательным звеном между нормой и ее использованием. Для правильного применения той или иной нормы права индивиду необходимо верное ее понимание. Но в силу того, что для этого необходимы специальные познания в правовой сфере, специалист должен уметь точно толковать смысловое содержание тех или иных законов. Интерпретация юридических текстов основана на специальных знаниях,

является одним из видов профессиональной деятельности языковой личности юриста и осуществляется в целях практической реализации права.

Для речевой деятельности юриста характерны такие специфические характеристики, как предметность и целесообразность, которые откладываются в результате речевой деятельности – тексте – в качестве мысли и смысла. Текст является основной единицей профессиональной коммуникации. Можно выделить следующие особенности юридического текста:

- особая форма выражения права;
- наличие специальных понятий и терминов;
- наличие речевых стандартов-клише;
- долженствующе-предписывающий характер;
- правовое содержание.

Юридические термины, являющиеся языковыми единицами, концентрируют основной смысл высказываемой мысли. В языковом пространстве юридического дискурса они выделяют профессиональное составляющее деятельности юриста. Присутствуя в различных отраслях правовой системы, обладая различными понятиями, вытекающими из поставленных задач, они не только используются в правовой норме, но и требуют адекватного правоприменения носителем и толкователем права – языковой личностью юриста.

Анализируя вышеизложенное, необходимо отметить, что языковая личность юриста – это коммуникативно-деятельностная личность, выраженная в слове и через слово, формирующая право как социальную реальность. Речь юриста – это публичное выражение философии современного правосознания, правовой картины мира и правового сознания, современной правовой культуры общества. Она обладает совокупностью профессиональных языковых черт, необходимой базой дискурсных способностей для решения профессионально-значимых задач языковыми средствами.

Учитывая личностные качества будущих юристов, уровень языкового и речевого развития (уровень владения, использования языковых единиц речи) в период обучения в вузе, мы определили этапы формирования языковой личности юриста. Основой формирования этапов языковой личности юриста явилась готовностная модель риторической личности «к осуществлению различных видов речемыслительной деятельности и исполнению разного рода коммуникативных ролей» (В.В. Виноградов, Г.И. Богин, Ю.Н. Караулов). Предлагаемая модель явилась фундаментом в становлении коммуникативных качеств обучаемых.

Коммуникативная деятельность является одним из основных видов профессиональной деятельности юриста, т.к. посредством общения осуществляется не только передача информации, формирование знаний и представлений, но и воспитание. Общение определяет стиль и характер взаимоотношений юриста и граждан, что, в свою очередь, обуславливает эффективность воспитательного воздействия.

Умение профессионального общения является одним из важных компонентов мастерства юриста и должно быть сформировано в процессе

вузовской подготовки будущего сотрудника.

Реализация научно обоснованной цели обучения, отбор содержания, методов и средств организации деятельности слушателей (курсантов), создание благоприятных условий и анализ результатов учебного процесса возможны при условии обеспечения принципов обучения. Личностно-ориентированный подход к обучению, подготовка всесторонне развитой личности, учет индивидуальных особенностей обучаемых возможны только при соблюдении каждого принципа и всей системы активных методов (например, ролевых игр, диспутов) как воплощение современной концепции становления и развития риторической личности юриста.

Преподаватель должен видеть противоположные стороны, сопряженные и взаимодействующие элементы педагогического процесса (овладение знаниями, развитие, системность и т.д.), умело регулировать их взаимодействие, опираясь на законы и принципы обучения и добиваясь гармоничности в педагогическом процессе.

Достижение конечной цели педагогического процесса возможно при условии правильного регулирования взаимодействия законов, принципов, правил обучения.

На основании представленных систем педагогических принципов можно сделать вывод, что при различных подходах к их определению они должны сохранять специфичность, т.е. отражать особый характер связей именно внутри дидактической системы. Это внутреннее единство предполагает:

- учет уровня подготовленности (доступности и перспективности изучаемого), возрастных и индивидуальных возможностей и особенностей слушателей (курсантов);

- создание положительного эмоционального климата, мотивационное обеспечение деятельности и системы отношений;

- единство конкретного и абстрактного (частично выраженное в требовании наглядности), рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного как выражение комплексного подхода;

- активность и самостоятельность слушателей (курсантов) в учебной работе, взаимосвязь и единство учебной и исследовательской работы, образования и самообразования;

- основательность и прочность усвоения ключевых элементов, логики, структуры научных дисциплин, практических навыков и умений;

- рациональное сочетание коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы, обеспечивающих развитие личности .

В соответствии с этапами формирования и осуществления цикла педагогического управления познавательной и практической деятельностью обучения и учетом нацеленности всех принципов на формирование личности специалиста, соответствующего сегодняшним и перспективным требованиям, предлагаем следующую систему принципов обучения:

- единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения;

- связь теории с практикой;

- научность обучения;
- систематичность и последовательность обучения;
- активность и сознательность слушателей в процессе обучения;
- проблемность обучения;
- наглядность обучения;
- доступность обучения.

Тесная взаимосвязь перечисленных принципов, положенных в основу системы упражнений, способствует интенсификации процесса обучения. Каждый компонент вносит свой определенный вклад для получения конечного результата.

Закономерным результатом изучения процесса общения является языковая личность, которая является связующим звеном между человеком и языковой системой. Концепт «языковая личность», согласно Ю.Н. Караулову, насыщен дополнительным понятием личности и реконструируется на базе языковых средств. На его основе разработано множество лингводидактических моделей обучения языку. Сформированная языковая личность отличается особым оформлением текстов, которые характеризуются эмоциональностью, логичностью, динамичностью, правильностью, уместностью. В свою очередь, в создании оригинальных творческих высказываний, не нарушающих норм языка, особенную роль играет индивидуальность говорящего. От состояния сформированности каждого уровня языковой личности зависит качество производимых текстов.

Генетически заложенная «данность» и «умение пользоваться языком» в «бытовом» общении является вербально-семантическим уровнем. Человек передаёт информацию при помощи слова, словосочетания, предложения. Индивид на этом уровне обладает простейшими языковыми знаниями и речевыми умениями, которые приобретает в социальной среде без целенаправленного обучения. Более сложным по своей организации является лингво-когнитивный уровень, который предполагает синтез когнитивных операций и языковых знаний. Носитель языка анализирует, сопоставляет, выбирает уместные лексические, грамматические, фонетические средства для выражения своих мыслей. Он стремится к точности, логичности, последовательности речи. Умение научного анализа языковой теории формируется именно на этом этапе. Коммуникативно-деятельностная потребность лежит в основе мотивационного уровня, которая связана с личностными качествами человека. Хорошие знания языковой теории, речевые умения он реализует в социальной среде. Для достижения коммуникативной задачи человек адекватно оценивает коммуникативную ситуацию, выбирает языковые средства. Обучение языку является главным фактором развития языковой личности. В процессе учебной деятельности совершенствуются знания, умения, способности. Это обуславливает развивающий эффект в процессе обучения языку.

Языковые способности, как правило, обеспечивают быстрое, прочное овладение языковыми знаниями и речевыми умениями. Уже к началу изучения русского языка обучаемые имеют определённый лингвистический и учебный

опыт. В этом случае задача преподавателя – максимально использовать этот опыт там, где он будет полезен. В выявлении сходства и различий в аспектах родного и русского языков, при использовании сопоставительного метода выполняется данная задача. В результате снижается уровень межъязыковой интерференции, формируется умение межпредметного переноса.

Культурологический компонент языковой личности включает в себя знание культурных традиций своей страны и языка изучаемого народа, умение выделять сходства и различия в них с целью регуляции собственного речевого поведения. Знание прецедентных текстов, правил речевого этикета, умения комплексного анализа слова являются показателем сформированности культурологического компонента языковой личности.

При разработке обучающей методики формирования языковой личности мы опирались на результаты последних научных исследований в лингвистике, когнитивной психологии, в области культурологии и инновационных технологий обучения. Ее цель – всестороннее развитие личности. В методике обучения русскому языку реализация данных подходов происходит при использовании инновационных форм обучения, разработке инновационных упражнений.

При определении содержания и последовательности упражнений мы придерживались принципов учёта развивающей роли русского языка в процессе обучения, межпредметной направленности, последовательного расположения учебного материала, учета будущей специальности слушателей. Упражнения и задания имеют комплексный характер, т.к. обеспечивают одновременное языковое, речевое, когнитивное, культурное развитие обучаемых. Комплексность достигается при помощи необычных формулировок заданий, творческих упражнений, отборе текстов. Они представляют собой не только дидактическую ценность, но и играют большую роль в воспитании личных и профессиональных качеств; учитывают потребности современного поколения (например, тексты о роли науки, будущей специальности и т.п.). Теоретические сведения в обучающих анкетах, обучающих тестах, упражнения, задания по составлению плана, схемы, диалоговые ситуации формируют умение слушателей самостоятельно совершенствовать знания по русскому языку, развивают умение переноса знаний. Образцы высказываний, задания по составлению собственных текстов развивают способность слушателей рассуждать на предложенные темы, что обеспечивает формирование языковых и речевых умений в их единстве. Задания на анализ и сравнение развивают умение анализировать изучаемые факты. При сосредоточенном наблюдении за нетрадиционно предъявляемым языковым материалом повышается внутренняя мотивация (изучение языка становится самоцелью, приносит удовольствие).

Инновационные технологии обучения, в том числе работа по тексту в редакторе Microsoft Office, служат подтверждением того, что использование компьютера позволяет сделать занятие интересным, мотивирует слушателей к дальнейшему, более глубокому, изучению, прежде всего, лексического содержания изучаемого материала, ставит слушателя перед необходимостью активной самостоятельной мыслительной деятельности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Государственная программа функционирования и развития языков на 2001-2010 годы: Указ Президента Республики Казахстан от 7 февраля 2001 г. №550 // Мемлекеттік тіл саясаты. – Государственная языковая политика. – Алматы: «Арқас», 2005. – С. 168.
- 2 Концепция совершенствования уголовно-исполнительной политики в Республике Казахстан на 2007-2015 годы: Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 сентября 2006 года №906.
- 3 ГОСО 3.08.281-2006 по специальности «Правоохранительная деятельность. – Введ. 2006.– Астана, 2006. - С. 7.
- 4 Жаналина Л.К., Кдырбаева Р.А., Нурсейтова А.К. и др. Типовая учебная программа. Образование высшее профессиональное. Русский язык (по всем специальностям и направлениям подготовки). – Астана: Министерство образования и науки Республики Казахстан, 2002. – 68 с.
- 5 Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – С. 1580.
6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1990. – 428 с.
- 7 Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. – М.: МГУ, 1970. – 88 с.
- 8 Шахнарович А.М., Юрьева Н.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики. – М.: Наука, 1990. – 167 с.
- 9 Крысин Л.П. Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ // В кн.: Энциклопедический словарь филолога (Языкознание). – М.: Педагогика, 1984. – С. 342.
- 10 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – С. 28.
- 11 Земская Е.А. Лев Иванович Щерба // В кн.: Энциклопедический словарь филолога (Языкознание). – М.: Педагогика, 1984. – С. 17.
- 12 Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 2001. – С. 171.
- 13 Гируцкий А.А. Введение в языкознание: учеб. пос. – М.: ТетраСистемс, 2005. – С. 40.
- 14 Волков А.А. Язык и мышление. Мировая загадка. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – С. 228.
- 15 Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пос. – М., 1998. – С. 188.
- 16 Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. – М.: ИТДГК Гнозис, 2001. – С. 51.
- 17 Прохоров Ю.С., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2002. – 59 с.
- 18 Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации. – Воронеж: Издательство ВГТУ, 2000. – С. 127.
- 19 Карасик В.И. Язык социального статуса. – М.: ИТДГК Гнозис, 2002. – С.

26.

20 Лазуренко Е.Ю., Саломатина М.С., Стернин И.А. Профессиональная коммуникативная личность // Коммуникативное поведение. – Воронеж, 2007. – Вып. 28. – С. 7.

21 Жаналина Л.К. Номинация как форма речевой деятельности: дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01 – Алматы, 1994. – С. 56.

22 Гиздатов Г.Г. Когнитивные модели в речевой действительности. – Алматы: Ғылым, 1997. – С. 70.

23 Словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1988. – С. 162.

24 Богин Г.И. Уровни и компоненты речевой способности человека. – Калинин, 1975. – С. 7.

25 Хаматова А.А. Словообразование современного китайского языка. – М.: Муравей, 2003. – 224 с.

26 Макаров М.Л. Языковой дискурс и психология // Язык и дискурс: Когнитивные и дискурсивные аспекты: сб. науч. тр. / Отв. ред. И.П. Сусов. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 1997. – С. 36.

27 Адизбаева Д.Ж. К вопросу культурологической модели коммуникации М.М. Бахтина // Вестник КазНУ им. Аль-Фараби. – 2005. – №2 (24). – С. 181.

28 Белянин В.П. Психолингвистика: учебник. – М.: Флинта, 2005. – 227 с.

29 Назарбаев Н.А. Повышение благосостояния граждан Казахстана – главная цель государственной политики: Послание Главы государства народу Казахстана // Казахстанская правда. – 2008. – 7 февраля.

30 Халеева И.Н. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект) // Тетради переводчика. – Вып. 24. – М., 1999.

31 Кондубаева М.Р. Научно-методические основы формирования культуры речи двуязычного учителя-словесника: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1995. – 361 с.

32 Чан Динь Лам. Научные основы формирования культуры русского речевого общения студентов-вьетнамцев в условиях многоязычия: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2004. – 417 с.

33 Берденова С.Ж. Формирование коммуникативной компетенции полиязычной личности учащихся 5 класса общеобразовательных школ Казахстана с русским языком обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2006. – С. 206.

34 Тагиева Н.А. Методика обучения атрибутивным словосочетаниям турецкого языка в казахско-турецком лицее: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2002. – 24 с.

35 Ли Кей Джин. Обучение русской банковской терминологии на специальных курсах в китайской аудитории: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2001. – 24 с.

36 Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990. – С. 129.

37 Мурзалинова А. Концептуальные и методические основы формирования функционально грамотной языковой личности: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02.

– Алматы, 2003. – 268 с.

38 Чингисова А.А. Коммуникативно-интегративная технология обучения русскому языку как иностранному в вузе: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2005. – 388 с.

39 Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов. – СПб.: Златоуст, 1999. – 109 с.

40 Булатбаева К.Н. Функционально-коммуникативный подход к обучению русскому языку в казахской школе: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Павлодар, 2005. – С. 525.

41 Каримова Б.С. Языковая личность современного политика: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Алматы, 2006. – 167 с.

42 Туреханова А.М. Языковая личность // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Филологические науки». – 2007. – №2. – С. 82.

43 Жунусбекова А.К. Основные направления разработки теории языковой личности // Известия НАН РК. Серия филологическая. – 2007. – №1. – С. 49.

44 Дронсейка Р.П. Структура языковой личности // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2008. – №3. – С. 73.

45 Поцелуева Ю.Е. Особенности языковой личности // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Филологические науки». – 2007. – №3. – С. 57.

46 Омарбаева Г.С. Проблема языковой личности в лингвистической литературе // Вестник КазНТУ. – 2007. – №2. – С. 194.

47 Сейфуллина Г.Р. Коммуникативный аспект становления личности: социально-философский аспект // Актуальные проблемы современности: междунар. науч. журнал. – Караганда: Болашақ-Баспа, 2007. – №3 (16). – С. 56.

48 Жирикбаев К.Б., Чистов В.В. Этика и психология. – Алматы: Рауан, 1997. – 126 с.

49 Малинин Г.В. Межнациональное согласие в Казахстане: проблемы, противоречия, перспективы. – Алматы, 1997. – 290 с.

50 Исаев С.М., Нуркина Г.Т. Сопоставительная типология казахского и русского языков: учеб. пос. – Алматы: Санат, 1996. – 272 с.

51 Нугманова К.Ж. Язык как главный механизм межпоколенной трансляции ценностей // В кн. Политическое измерение гражданского общества. – Алматы: КазНИИ культуры и искусствознания, 2003. – 278 с.

52 Концепция гендерной политики в Республике Казахстан // Казахстанская правда. – 2003. – 29 ноября.

53 Хайруллин Г.Т. Использование речи // В кн. Технология и техника взаимодействия. – Алматы, Худжант: Наргис, 2003. – 251 с.

54 Ивакина Н.Н. Основы судебного красноречия (риторика для юристов): учеб. пос. – М.: Юристъ, 2000. – 384 с.

55 Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1989. – С. 911.

56 Даль В.И. Толковый словарь русского языка. – М.: Эксмо, 2007. – С. 732.

57 Новый юридический словарь // Под ред. А.Н. Азрилияна. – М.: Институт новой экономики, 2008. – С. 1149.

- 58 Чуфаровский Ю.В. Юридическая психология. – М.: Юрист, 1995. – С. 23.
- 59 Нуганова Р.Б. Социокультурная компетенция как профессионально важное качество личности юриста. – Алматы, 2007. – С.46.
- 60 Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира // Наука и ее роль в современном мире: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Караганда: «Болашак-Баспа», 2009. – С. 135.
- 61 Ивакина Н.Н. Профессиональная речь юриста: учеб. пос. – М.: Бек, 1997. – С. 2.
- 62 Балтаджи П.Н. Юридический язык правоприменительных актов: автореф. ... канд. юрид. наук. – Киев, 2008. – С. 18.
- 63 Данилевич А.А. Право и демократия. – М.: Белгосуниверситет, 1995. – Вып. 7. – С. 119.
- 64 Щепалин И.В. Специфика современного языка права // Вестник Карагандинского юридического института МВД РК им. Б. Бейсенова. – 2004. – №2 (10). – С. 155.
- 65 Гнездлова К.Н. Проблема формирования коммуникативных качеств личности будущего специалиста в процессе его профессиональной подготовки в высшем учебном заведении // Наука и ее роль в современном мире: материалы междунар. науч.-практ. конф. 30 января 2009 года. – Караганда: Болашак-Баспа, 2009. – С. 201.
- 66 Леонтьев А.А. Языковое сознание и образ мира // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. – М.: «Языковое сознание», 1988. – С. 105-106.
- 67 Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М., 1986. – 65 с.
- 68 Губаева Т.В. Словесность в юриспруденции: учебник. – Казань: Издательство Казанского университета, 1995. – С. 277.
- 69 Карасик В.И. Язык социального статуса. – М.: Перемена, 1992. – С. 66.
- 70 Абишева Н.М. Лексический компонент юридического дискурса: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Алматы, 2007. – 260 с.
- 71 Калинин А.В. Лексика русского языка. – М., 1978. – С. 34.
- 72 Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. – М., 1972. – С. 124.
- 73 Журсимбаев С.К. Словарь основных юридических терминов и понятий. – Алматы: HAS, 2004. – С. 79.
- 74 Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан. – Алматы: Юрист, 2009 – 72 с.
- 75 Сухарева А.Я., Крутских В.Е. Большой юридический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2002. – С. 470.
- 76 Аюбаев М.А. Состояние и перспективы развития пенитенциарной системы Республики Казахстан на современном этапе // Пенитенциарная система Казахстана и ее соответствие международным стандартам: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Костанай: Академия КУИС МЮ РК, 2008. – С. 9.
- 77 Волошин П.В. Теоретические проблемы применения альтернатив лишению свободы // Предупреждение и борьба с коррупцией в свете

укрепления законности в уголовно-исполнительной системе: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Костанай: Академия КУИС МЮ РК, 2009. – С. 235.

78 Юридические услуги Online. Юридический словарь // Режим доступа: <http://yurist-online.com/uslugi/yuristam/slovar/php>.

79 Кусе Р. Опыт развития службы пробации в Эстонии // Гуманизация уголовной политики Республики Казахстан: достижения и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Алматы, 2004. – С. 69.

80 Аюбаев М.А. О состоянии и перспективах развития уголовно-исполнительной системы суверенного Казахстана // Правовая реформа в Казахстане. – 2009. – №2 (46). – С. 23.

81 Румянцев О.Г., Додонов В.Н. Юридический энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 1996. – С. 116.

82 Долинин К.А. Интерпретация текста: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1985. – С. 4.

83 Кухаренко В.А. Интерпретация текста. – М.: Просвещение, 1988. – С. 6.

84 Ивченко А. Текст. Интерпретативные стратегемы // Евразийское сообщество. Алматы, 2005. – №2 (50). – С. 103-108.

85 Шонаева А.А. Текст в системе обучения русскому языку и литературе // Материалы респуб. науч.-метод. семинара. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2009. – С. 117.

86 Черданцев А.Ф. Толкование права и договора. – М.: Юнити, 2003. – С. 56.

87 Сергазинов Б. Пределы интерпретации конституционных норм // Әділ сот. – Алматы, 2009. – №2. – С. 38.

88 Тулеубеков Т.К. Формирование правовых норм интерпретации в юридической герменевтике // Праворазъяснительная работа и правовое обучение: проблемы и пути их решения: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Караганда: Карагандинский юридический институт им. Б. Бейсенова. – 2005. – С. 96.

89 Книпер Р. Интерпретация, аналогия и развитие права: деликатное разграничение судебной и законодательной властей // Вестник института законодательства РК. – Астана, 2007. – №4 (8). – С. 11.

90 Абдрасулов Е. Толкование права и законность // Фемида. – 2001. – №6. – С. 26.

91 Недбайло П.Е. Применение советских правовых норм. – М.: Госюриздат, 1970. – С. 121.

92 Алексеев С.С. Общая теория права. – М., 1982. – Т. 2. – С. 303.

93 Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.: УРСС, 2002. – 447 с.

94 Онлайн Энциклопедия Кругосвет. История и общество. Дискурс // Режим доступа: [http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/lingvistika/DISKURS.html](http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/DISKURS.html)

95 Арутюнова Н.Д. Дискурс. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 685.

96 Степанов Ю.С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и Принцип

Причинности // Язык наук конца XX века: сб.статей / Под ред. Ю.С. Степанова. – М.: Ин-т языкознания РАН, 1995. – С. 44.

97 Караулов Ю.Н., Петров В.В. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса // Язык. Познание. Коммуникация / Под ред. Т.А. Ван Дейка. – М.: Прогресс, 1989. – С. 8.

98 Буркитбаева Г.Г. Текст и дискурс. Типы дискурса. – Алматы: Дайк-Пресс, 2006. – С. 6.

99 Коновалова М.В. Глобальные категории когерентности и интертекстуальности в юридическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2008. – С. 25.

100 Салахова А.Г. Лингвокогнитивные различия в юридическом дискурсе // Языковое образование для специальных целей: новые тенденции, методы и содержание обучения: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2009. – С. 146.

101 Абишева Н.М. Лексический компонент юридического дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Алматы, 2007. – С. 140.

102 Керимов Д.Е. Язык, стиль и логика нормативных актов // Законодательная техника. – М., 2000. – №9 – С. 85.

103 Пиголкин А.С. Язык закона. – М.: Юрид. литература, 1990. – С. 14.

104 Ушаков А.А. Очерк законодательной стилистики. – Пермь: Гос. издат., 1967. – С. 14.

105 Аристотель. Об ораторском искусстве. – М., 1973. – С. 31.

106 Головин Б.Н. Основы культуры речи: учебник. – М., 1988. – С. 25.

107 Ивакина Н.Н. Культура судебной речи: учеб. пос. – М.: БЕК, 1995. – С. 14.

108 Губаева Т.В. Практический курс русского языка для юристов. – Казань: Издательство Казанского университета, 1986. – С. 101.

109 Сергеич П. Искусство речи на суде. – М.: Юрид. литература, 1988. – С. 197.

110 Библиотека Гумер – гуманитарные науки. Культура русской речи: учебник для вузов // Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Linguist/graud/04.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/graud/04.php).

111 Иссерс О.С. Речевое воздействие: учеб. пос. – М.: Флинта, 2009. – С. 21.

112 Платон. Соч. – М., 1968. – Т. 1. – С. 341.

113 Леонтьев Д.А. Динамика смысловых процессов // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – №6. – С. 7.

114 Баркибаева Р.Р. Диалог культур – основа социальной толерантности в многонациональном Казахстане // Мир языка: материалы междунар. науч.-практ. конф., посв. 85-летию видного казахстанского ученого М.М. Копыленко. – Алматы: КазУМОиМЯ, 2005. – С. 15.

115 Резниченко И.М. Основы судебной речи: учеб. пос. – Владивосток, 1976. – С. 49.

116 Васильев В.Л. Юридическая психология: учеб. пос. – М., 1991. – С. 52.

117 Большой лингвистический словарь по языкознанию. – М., 2000. – С.

507.

118 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – С. 18.

119 Лыскова М.И. Роль перевода в процессе межкультурной коммуникации // Функционирование языка для специальных целей в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2007. – С. 92.

120 Баранов А.Г. Функционально-прагматическая концепция текста. – Ростов на/Д.: Ростовский университет, 1993. – С. 78.

121 Аймагамбетова Т.Е. Юридический язык: история, особенности // Вестник университета «Кайнар». – 2003. – №2. – С. 113.

122 Кожина М.Н. Стилистика русского языка: учебник. – М., 1993. – С. 175.

123 Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М., 1990. – С. 254.

124 Краткий словарь по логике. – М., 1991. – С. 185.

125 Мусатаева М.Ш. Макро- и микроструктуры двуязычного русско-казахского словаря: дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01. – Алматы, 2000. – С. 124.

126 Ожегов С.И. О трех типах толковых словарей современного русского языка. – М., 1952. – С. 100.

127 Реформатский А.А. Мысль о терминологии // В сб.: Современные проблемы русской терминологии. – М., 1986. – С. 164.

128 Щерба Л.В. Избранные труды по русскому языку. – М.: Наука, 1957. – С. 188.

129 Коган В.М. Логико-юридическая структура советского уголовного закона. – Алма-Ата, 1966. – С. 50.

130 Философский энциклопедический словарь. – М., 1999. – С. 134.

131 Уголовный кодекс Республики Казахстан от 16 июля 1997 года №167-1 (по сост. на 11 декабря 2009 г.). – Ст. 181 // Режим доступа: [www.base.spinform.ru](http://www.base.spinform.ru).

132 Питецкий В.В. Оценочные понятия в советском уголовном праве. – Свердловск, 1979. – С. 157.

133 Кашинцева И.Л. Формирование умений педагогического общения курсантов и слушателей образовательных учреждений УИС Минюста России при изучении иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. – Рязань, 2003. – С. 6.

134 Бордовская Н., Реан А. Педагогика: учеб. пос. – СПб.: «Питер Пресс», 2008. – С. 151.

135 Еникеев М.И. Юридическая психология: учебник. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – С. 374.

136 Ушатиков А.И., Казак Б.Б. Основы пенитенциарной психологии. – Рязань, 2001. – 536 с.

137 Горянина В.А. Психология общения: учеб. пос. – М.: Академия, 2007. – 416 с.

- 138 Тулкинбаев Н.А. К вопросу профессионально-языковой подготовки будущих сотрудников Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства юстиции Республики Казахстан (на основе материалов анкетирования слушателей факультета послевузовской и дополнительной подготовки) // Поиск. – 2008. – №2. – С. 256-260.
- 139 Леонтьев А.А., Шахнарович А.М., Батов В.И. Речь в криминалистике и судебной психологии. – М., 1997. – С. 40.
- 140 Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – С. 366.
- 141 Зимняя И.А. Психологические особенности восприятия лекции в аудитории. – М., 1970. – С. 31.
- 142 Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969. – С. 214.
- 143 Касаткин С.Ф. Обратная связь в устном выступлении. – М., 1984. – С. 116.
- 144 Муканов М.М. Исследование речемыслительной деятельности. – Алматы, 1974. – С. 41.
- 145 Цицерон М.Т. Три трактата об ораторском искусстве / Пер. с лат. Ф.А. Петровского, М.Л. Госпарова. – М., 1972. – С. 470.
- 146 Аймаутов Ж. Бес томдық шығармалар жинағы. 4-том. Жан жүйесі және өнер таңдау. – Алматы, 1998. – 1926 б.
- 147 Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. – Алматы, 1982. – 137 б.
- 148 Мұқанов М.М. Ойды этно және лингвopsихология тұрғысынан дәлелдеу. – Алматы, 1971. - 8 б.
- 149 Арстанов М.Ж., Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Проблемно-модельное обучение: вопросы теории и практики: учебник. – Алма-Ата, 1980. – С. 207.
- 150 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М., 1980. – С. 368.
- 151 Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: научно-педагогическое пособие. – М., 1987. – С. 200.
- 152 Аткинсон Р., Бауер Г., Кротгерс Э. Введение в математическую теорию обучения. – М., 1980. – С. 33.
- 153 Балгазина Б.С. Усвоение риторических фигур при продуцировании ораторских текстов студентами гуманитарных факультетов с русским языком обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 1999. – 147. - С. 67.
- 154 Чуфаровский Ю.В. Юридическая психология. – М., 1998. – С. 167.
- 155 Лапшин В.Н., Минжанов Н.А. Личность работника ОВД как субъект и объект управленческой деятельности. – Караганда, 1995. – С. 7.
- 156 Тесленко А.Н. Психология и педагогика в деятельности правоохранительных органов: учебно-методический комплекс. – Астана, 2000. – С. 43.
- 157 Васильев В.Л. Юридическая психология: учеб. пос. – М., 1991. – С. 137.
- 158 Немов Р.С. Психология. – М., 1990. – С. 300.

- 159 Виноградов В.В. Опыты риторического анализа. – М., 1930. – 127 с.
- 160 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник. – М., 2000. – С. 368.
161. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.А.Хомской. – Ростов-на/Дону, 1998. – 416 с.
- 162 Бабанский Ю.К. Педагогика: учеб. пос. – М., 1983. – С. 161.
- 163 Подласый И.П. Педагогика. Новый курс в 2-х кн. Общие основы. Процесс обучения. – М., 1999. – С. 440.
- 164 Пидкасистый П.И. Педагогика: учеб. пос. – М., 2000. – С. 200.
- 165 Загвязинский В.И. Дидактика высшей школы: тексты лекций. – Челябинск, 1990. – С. 28.
- 166 Габрусевич С.А., Зорин Г.А. От деловой игры – к профессиональному творчеству. – Минск, 1989. – С. 72.
- 167 Кабденов Т.К., Кильмашкина Т.Н. Педагогические основы воспитания сотрудников органов внутренних дел // Ылым. – Костанай, 2002. – №1. – С. 99.
- 168 Бабанский Ю.К., Ильина Т.А., Жантекеева З.У. Педагогика высшей школы. – Алматы, 1989. – С. 67.
- 169 Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. – М., 1973. – С. 20.
- 170 Жетписбаева Б. Методологические аспекты полиязычного образования // Поиск. – 2008. – №3. – С. 298.
- 171 Акимжанов Т.К., Джакубақынов Б.Б. Обеспечение профессиональной направленности подготовки специалистов для органов внутренних дел: учеб.-метод. пос. – Караганда: Высшая школа МВД РК, 1996. – С. 6.
- 172 Уйлибаева.Ш.Т, Жакупова.С.Б. Силлабус по дисциплине «Русский язык» Академии Агентства Республики Казахстан по борьбе с экономической и коррупционной преступностью (финансовая полиция). – Астана, 2009. – 14 с.
- 173 Абишева М.С., Толеутаева А.Т., Василишина Е.Н. Рабочая программа по русскому языку Карагандинского юридического института МВД РК им. Б.С. Бейсенов. – Караганда, 2009. – 15 с.
- 174 Ершова Е.Н. Русский язык для национальных групп неязыковых вузов: практический курс. – М., 1986.
- 175 Насырова М.Р., Усенбекова С.С., Никитченко Н.С. Практический курс русского языка для национальных групп неязыковых вузов: учеб. пос. – Алма-Ата: Мектеп, 1984. – С. 336.
- 176 Насырова М.Р. Практический курс русского языка для студентов национальных групп экономических специальностей вузов. – Алма-Ата, 1991. – С. 304.
- 177 Арсирий А.Т. Материалы по занимательной грамматике русского языка. – М.: «Просвещение», 1967. – С. 286.
- 178 Гиздатов Г.Г. Очерки по истории судебной речи: учеб. пос. – Алматы, 1998. – 217 с.
- 179 Гиздатов Г.Г. Риторический практикум юриста. – Алматы, 1998. – 152 с.
- 180 Гиздатов Г.Г. Забытые детали юридического образования // Фемида. – 2001. – №3. – С. 68-70.

- 181 Тулкинбаев Н.А. Русский язык. Теория и практика: учеб. пос. – Костанай: Академия КУИС МЮ РК, 2009. – 76 с.
- 182 Тулкинбаев Н.А. Тексты для чтения по русскому языку: учеб. пос. – Костанай: Академия КУИС МЮ РК, 2010. – 68 с.
- 183 Тулкинбаев Н.А. Русско-казахский словарь-разговорник для преподавателей, сотрудников и слушателей учебных заведений Комитета уголовно-исполнительной системы Министерства юстиции Республики Казахстан. – Костанай: Академия КУИС МЮ РК, 2009. – 72 с.
- 184 Жаналина Л.К., Мусатаева М.Ш. Практический курс русского языка: учебник. – Алматы: Print-S, 2005. – 529 с.
- 185 Марко Ауджелло. Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Алматы, 2001. – С. 26.
- 186 Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. Современная версия. – М.: Эксмо, 2002. – 672 с.
- 187 Фролова И.Т. Философский словарь. – 5-е изд. – М., 1987. – С. 278.
- 188 Бахтиярова Х.Ш., Щукин А.Н. История методики преподавания русского языка как иностранного. – Киев, 1988. – С. 34.
- 189 Харламов И.В. Педагогика: учеб. пос. – М.: Гардарики, 2007. – С. 185.
- 190 Пидкасистый П.И. Педагогика: учеб. пос. – М.: Высшее образование, 2007. – С. 190.
- 191 Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М., 1976. – 232 с.
- 192 Педагогика и психология высшей школы: учеб. пос. для вузов // М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на Д/: Феникс, 2002. – 539 с.
- 193 Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1980. – С. 68.
- 194 Лингвистический энциклопедический словарь // Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2 изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 305 с.
- 195 Цуканова А.Г. Обучающие возможности языковой модели. – Рязань: Изд. РГПУ, 1998. – 53 с.
- 196 Сергиевская Л.А. Модели сложного предложения. – Рязань: Изд. РИНФО, 2000. – С. 4.
- 197 Хомский Н.О. Язык и мышление / Пер. с англ. Б.Ю. Городецкого. – М.: МГУ, 1972. – 122 с.
- 198 Барышников Н.В. Мультилингводидактика // Иностранные языки в школе. – 2005. – №5. – С. 19.
- 199 Щерба Л.В. Преподавание иностранного языка в средней школе. Общие вопросы методики. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
- 200 Лучинина Е.Н. Лингвокультурология в системе гуманитарного знания // Критика и семиотика. – Тверь, 2004. – Вып. 7. – С. 283-243.
- 201 Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пос. для студ. выс. уч. зав. – М., 2001. – С. 9.
- 202 Немов Р.С. Психология. – М., 1990. – С. 300.
- 203 Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект

зарубежных методических исследований // Иностраный язык в школе. – 1985. – №2. – С. 17.

204 Власов Е.А., Юдина Т.Ф., Авраменко О.Г., Шилов А.В. Компьютеры в обучении языку: проблемы и решения. – М.: «Русский язык», 1990. – С. 7.

205 Монахов В.М. Концепция создания и внедрения новой информационной технологии обучения // Проектирование новых информационных технологий обучения: сб. науч. тр. – М.: Педагогика, 1991. – С. 4.

206 Тевс Д.П., Подковырова В.Н., Апольских Е.И., Афолина М.В. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учеб.-метод. пос. – Барнаул: БГПУ, 2006. – С. 12.

207 Шолохович В.Ф. Информационные технологии обучения // Информатика и образование. – 1998. – №2. – С. 5-13.

208 Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. – М., 1999. – С. 70-85.

209 Левин А. Самоучитель работы на компьютере. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 656 с.

210 Ескатова. Г.К. Использование информационных технологий на занятиях по английскому языку // Вопросы совершенствования преподавания языковых дисциплин в Академии КУИС МЮ РК и Костанайском филиале ГОУ ВПО «Челябинский государственный университет»: материалы учеб.-метод. семинара. – Костанай, 2008. – С. 25.

211 Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1990. – С. 853.

212 Фролов И.Т. Философский словарь. – М.: Политическая литература, 1981. – С. 395.

213. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. Кн. 2. – М.: Владос, 2007. – С. 335.

214 Савельев А.Я. Технология обучения и их роль в реформе высшего образования // Высшее образование в России. – 1994. – №2. – С. 31.

215 Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Т.1. Педагогика. – М.: 1982. – С. 124.

216 Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1968. – С. 345.

217 Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Коростылев В.Я. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // Иностранные языки в школе. – 1987. – №6. – С. 12.

218 Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения на иностранном языке. – М., 1987. – С. 28.

219 Никонова С.М. Межпредметные связи в обучении английскому языку. – М.: Просвещение, 1982. – С. 127.

220 Ахметов Н., Хайдаров Ж. Теория и технология игры. – Алматы, 1998. – С. 105.

221 Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. – М.: Просвещение, 1988. – С. 187.



**Тулкинбаев Нурлан Аккалашович** – кандидат педагогических наук, доцент педагогики, начальник кафедры педагогики и психологии Академии Комитета УИС МВД РК, подполковник юстиции

# **ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА**

**МОНОГРАФИЯ**

---

Подписано в печать **23 апреля** 2012 г. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.

Печать ризография. Усл. печ. л. 11,8.

Тираж **50** экз. Заказ №

---

Отпечатано в