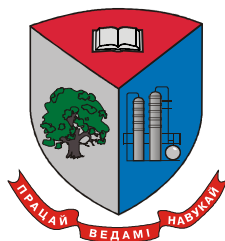


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ  
Учреждение образования  
«Белорусский государственный технологический университет»



## **ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

**Тезисы докладов 81-й научно-технической конференции  
профессорско-преподавательского состава,  
научных сотрудников и аспирантов  
(с международным участием)**

**1-12 февраля 2017 г.**

Минск 2017

УДК 1/3:005.745(0.034)

ББК 6/8я73

О-28

**Общественные и гуманитарные науки** : тезисы 81-й науч.-техн. конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), Минск, 1-12 февраля 2017 г. [Электронный ресурс] / отв. за издание И. В. Войтов; УО БГТУ. – Минск : БГТУ, 2017. – 148 с.

Сборник составлен по материалам докладов научно-технической конференции сотрудников Белорусского государственного технологического университета, в которых отражены вопросы стратегии будущего в духовном опыте человечества, глобальные вызовы в современных условиях, глобальные и региональные тенденции трансформации постиндустриального общества, ценностные ориентации и формирование экологической культуры, методологические проблемы изучения Новейшей истории Беларуси. Филологический блок представлен исследованиями по актуальным вопросам современного языкознания, литературоведения, методики преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного. Доклады также охватывают вопросы государственной политики государства в формировании здорового образа жизни, реабилитационных мероприятий на занятиях физическими упражнениями, интересы студенческой молодежи к занятиям физическими упражнениями, динамики физической подготовленности студентов основных и специальных отделений, методики подготовки студентов в различных видов спорта, а также воспитательной работы на кафедре физвоспитания и спорта БГТУ.

Сборник предназначен для работников различных отраслей народного хозяйства, научных сотрудников, специализирующихся в соответствующих областях знаний, аспирантов и студентов учреждений высшего образования.

Рецензенты: член-корреспондент НАН Беларуси,  
д-р. филос. наук, профессор кафедры философии  
и права П. А. Водопьянов  
канд. филол. наук, и. о. зав. кафедрой белорусской  
филологии О.В. Русак  
д-р пед. наук, зав. кафедрой физического воспитания  
и спорта Н.Н. Филиппов

Главный редактор

ректор, д-р техн. наук, профессор И.В. ВОЙТОВ

© УО «Белорусский государственный  
технологический университет», 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

1. <i>Водопьянов П. А.</i> Основные направления преодоления вызовов и рисков в жизни современного общества.....	7
2. <i>Бурак П. М.</i> Риски гносеологического нонконформизма в современном обществе и методологические подходы к их регулированию.....	8
3. <i>Сидоренко И. Н.</i> Концепция социального насилия г. Маркузе..	9
4. <i>Матусевич О.А.</i> Польская социологическая школа изучения массовых представлений о прошлом.....	11
5. <i>Кожич Н. М.</i> Роль православных церковных братств в религиозной жизни Беларуси .....	13
6. <i>Кулис Л. А.</i> Особенности заключения договоров в сфере интеллектуальной собственности.....	14
7. <i>Сяменчык М. Я.</i> Эканоміка Беларусі ў пачатку першай сусветнай вайны (1914-1915 гг.).....	15
8. <i>Козляков В. Е.</i> Важнейшие компоненты социокультурного феномена «русская цивилизация» (исторический аспект).....	17
9. <i>Крючек П. С.</i> Крестьянское переселение из Беларуси в годы столыпинской аграрной реформы.....	19
10. <i>Райченко А. А.</i> К вопросу о возникновении белорусского национального движения в Российской империи.....	21
11. <i>Острога В. М.</i> Особенности и условия педагогической деятельности в средних учебных заведениях Беларуси (вт. пол. XIX – нач. XX вв.).....	23
12. <i>Рыжанкоў І. М.</i> Харчовая палітыка часовага ўрада ў Беларусі восенню 1917 г.....	25
13. <i>Коваль В. У.</i> Сацыяльна-эканамічная і псіхалагічная адаптацыя беларускіх эмігрантаў у міжваенны перыяд.....	27
14. <u>Жукоцкий В. Д.</u> , <i>Жукоцкая З. Р.</i> Алгоритм реформации: культурологический аспект.....	28
15. <i>Аймуханова К.Т.</i> Филантропия как вид благотворительности.	30
16. <i>Мельник Л.Н., Харьковщенко Ю.Е.</i> Идеи национальной элиты в ранних работах И. Франка.....	33
17. <i>Лепетухин Н.В.</i> К проблеме определения понятия «нация»...35	
18. <i>Лефанова И.В.</i> Коммуникационные процессы как основной фактор формирования устойчивого общества.....	37
19. <i>Пятницький Д. В.</i> Законодательное регулирование привилегированных акций на постсоветском пространстве.....	38
20. <i>Дьячкова Т.С.</i> Формирование правовой культуры студентов в процессе социализации личности.....	40
21. <i>Воказе К.Е.</i> Сочетание различных форм работы на уроке математики.....	42

22. Кабылгазина К. Проблемы распространения в эфире информационной программы.....	45
23. Хижевский О.В., Гайсенкович Е.Н. Особенности силовой подготовки студенток по данным педагогических исследований.....	52
24. Тимофеев А. А. Модельные уровни физического состояния студентов основного отделения.....	54
25. Тимофеев А. А., Холод А.В. Особенности адаптации сердечнососудистой системы лыжников-гонщиков к нагрузкам циклической направленности.....	55
26. Тимофеев А. А. Эффективная методика формирования теоретических знаний и умений в процессе занятий по физическому воспитанию студентов.....	56
27. Куликов В.М., Гусева Е.А., Козлова Т.В. Современные подходы к организации учебного процесса по физическому воспитанию студентов специального медицинского отделения.....	57
28. Куликов В. М., Волкова Н. И., Куликовская М. В. Значение двигательной активности для человека.....	58
29. Волкова Н.И. Сравнительная характеристика уровня физической подготовленности студентов имеющих отклонения в состоянии здоровья.....	59
30. Козлова Т.В. Выбор видов спорта и физических упражнений студентами для регулярных занятий в учебное и свободное время.....	60
31. Молохвей Е.В. Функциональный тренинг, как направление фитнеса, в системе подготовки студентов основного учебного отделения...	61
32. Жмуровский С.А. Оценочно-аналитический компонент учебно-воспитательного процесса по дисциплине «физическая культура» в вузе сегодня.....	62
33. Кантончик О.В. Роль физической культуры в формировании будущего специалиста.....	63
34. Кантончик О.В. Анализ результатов тестирования физической подготовленности 1-3 курса факультета ИЭ.....	64
35. Борковская Н.О. Мотивация посещения занятий по физической культуре студентами вуза.....	65
36. Сиротина С.Г., Таранова А.В., Шепетюк Н.М. Методика организации и проведения недели ориентирования в университете...	66
37. Цыбулько О.В., Отаралы С.Ж., Сиротина С.Г. Повышение мотивации студенток к занятиям по физическому воспитанию с применением упражнений шейпинг-классик.....	67
38. Poliakova M.V. Approaches to prevention of obesity through physical activity – a way to improve male reproductive health.....	69
39. Гарадніцкі Я.А. Структурная адметнасць рамана Уладзіміра Караткевіча “Хрыстос прызямліўся ў Гародні”.....	71

40. Федарцова Т. М. Вобраз ночы ў творчасці Максіма Багдановіча.....	73
41. Катцюз І.У. Экстралінгвістычныя фактары выбару зваротка..	75
42. Шчасная К.Д. Ужыванне канчаткаў -а /-у ў спартыўных і музычных тэрмінах мужчынскага роду ў р. скл. адз. л.....	77
43. Босак А. А., Босак В. М. Назвы агародніны ў гаворках Верхняга Над'ясельдзя.....	79
44. Сивицкая Н.В. Влияние социокультурной среды на выбор лексических средств в говорах жителей современной белорусской деревни.....	80
45. Гассиева И. И. Интернет-ресурсы в обучении иностранных студентов аудированию.....	82
46. Ковалева Т. Г. Обучение иностранному языку на моделях ситуаций профессионального общения.....	84
47. Федотова Е. В. Специфика обучения иноязычной коммуникации в Университете гражданской защиты Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь.....	86
48. Русак В.У. Пытанне класіфікацыі сінтаксічных фігур у лінгвістычнай літаратуры.....	88
49. Кузьміч В. А. Моўная стылізацыя як мастацкі прыём.....	90
50. Швед Г. Ф. Прынцыпы апрацоўкі тэрміналогіі пры навукова-тэхнічным перакладзе.....	92
51. Гусева О.Н. Варианты языковых единиц в пределах нормы..	93
52. Савицкая Н.Е. Преподавание РКИ в бангладешской аудитории на начальном этапе обучения.....	94
53. Козлякова Т. А. О проблеме мотивации студентов при обучении русскому языку как иностранному.....	96
54. Жуковская Т.В. О некоторых особенностях преподавания русского языка как иностранного в арабской аудитории.....	98
55. Миксюк Р.В. Многоаспектность способов презентации лексических средств на уроках РКИ.....	100
56. Аймуханова Д. Т. Концепт как когнитивная единица.....	102
57. Абрамович Е.В. Обучение коммуникативной грамматике в рамках практического овладения иностранным языком.....	104
58. Антонова О.С. Английская грамматика в деловом общении: от функции к формам.....	105
59. Благодёрова Е.И. Вклад Н. Готорна в развитие жанра американской новеллы.....	108
60. Бобрицкая О.В. Трудности чтения на английском языке для начинающих и пути их преодоления.....	109
61. Давыденко Ю.И. Обучение автономному чтению на иностранном языке в техническом вузе.....	112

62. <i>Коженец Т.С.</i> Компетентностный подход к осуществлению контроля и оценки учебных достижений студентов по иностранному языку.....	114
63. <i>Козловская Н.А.</i> Обучение коммуникативной грамматике в немецком языке.....	116
64. <i>Колычева Л.Н.</i> Активизация учебной деятельности студентов.....	118
65. <i>Кривошук Т.М.</i> Оптимизация процесса обучения взрослых иностранному языку.....	119
66. <i>Кривоносова Е.В.</i> Использование интерактивных технологий при изучении иностранного языка.....	120
67. <i>Лесневская Г.Н.</i> Научный текст как источник информации..	123
68. <i>Логин Е.В.</i> Использование косвенных речевых актов для избегания эксплицитного указания коммуникативной цели высказывания.....	124
69. <i>Любецкая Л.И.</i> Формирование межличностных отношений в студенческой группе с учетом индивидуально-психологических особенностей личности.....	127
70. <i>Прокопенко Л.М.</i> Об оптимизации процесса обратной связи при обучении иностранному языку.....	128
71. <i>Романова А.М.</i> Теоретические и практические аспекты обучения переводу в неязыковом вузе.....	131
72. <i>Рыбакова С.М.</i> Фреймовый подход в обучении.....	133
73. <i>Сенькова Т.А.</i> Французский язык в мире и изучение его региональных особенностей.....	135
74. <i>Симонова Т.А.</i> Почему трудно выучить иностранный язык в техническом вузе?.....	136
75. <i>Старченко Д.В.</i> Дидактические основания контрольно-оценочной деятельности и рейтинговая система контроля качества учебных достижений по иностранному языку.....	137
76. <i>Теплова Н.В.</i> «Профессиональная иноязычная лексика», как пример дисциплины по выбору в неязыковом вузе.....	139
77. <i>Украинец Н.В.</i> Некоторые приемы обучения грамматике в рамках сознательно-коммуникативного метода.....	140
78. <i>Царенкова В.В.</i> Интеграция учебно-речевых ситуаций в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.....	142
79. <i>Шпановская С.И.</i> Использование видеофрагмента на занятиях английского языка.....	143
80. <i>Ячная Т.А.</i> Психолингвистические особенности обучения иностранному языку.....	145
81. <i>Нечаева Е.А.</i> Способы передачи англоязычных терминов из области «PR» в русскую лексическую систему.....	146

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ВЫЗОВОВ И РИСКОВ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Достижения современной науки и техники привели к преобразованию природы, к изменению качественных параметров окружающей среды, к созданию условий в отдельных регионах мира непригодных для существования людей.

Известно, что в настоящее время 1\3 природных территорий полностью нарушено под влиянием человеческой деятельности. Сегодня перед человечеством маячат такие угрозы как ядерная катастрофа, создание биороботов, клонирование человека, опыты в области генной инженерии и другие далеко непредсказуемые последствия, что представляет множество рисков для ближайшего будущего.

Особого внимания в этом плане заслуживают риски, угрожающие нашему существованию, которые могут уничтожить разумную жизнь земной цивилизации. К таким рискам можно отнести уничтожение биологического разнообразия, изменение климатических условий, биологическая деградация человека, ядерная катастрофа и многое другое. Современная цивилизация подошла к точке бифуркации, точке выбора дальнейшего пути развития: либо осуществлять традиционный, сугубо потребительский вектор социально-экономического развития, который приведет к уничтожению жизни на планете; либо избрать принципиально иной путь развития – путь согласования экономического развития с законами эволюции биосферы на основе утверждения биосферного мышления, ориентированного на сознание сопричастности человека и природы, на установление гармонии во взаимодействии общества и природы.

Именно поэтому концепция непрерывного безграничного экономического роста должна уступить место концепции достаточного развития как необходимого условия достижения безопасного будущего на основе учета восстановительных свойств биосферы и воспроизводства ею биологических ресурсов, необходимых для нормальной жизнедеятельности людей.

## **РИСКИ ГНОСЕОЛОГИЧЕСКОГО НОНКОНФОРМИЗМА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИХ РЕГУЛИРОВАНИЮ**

В развитии современного общества складываются масштабные противоречия, обуславливающие новые тенденции изменений во всех основных сферах его жизни, а также являющиеся причинами вызовов, рисков и угроз на путях достижения стабильного существования отдельных общественных систем и человечества в целом. К таким противоречиям можно отнести: противоречие между тенденциями универсализации глобальных изменений в экономике, политике, культуре, социальной структуре и закономерностями воспроизводства механизмов сохранения национально – государственного суверенитета в организации жизни общества; противоречие между узко - социальной концентрацией богатства и ростом мирового масштаба бедности; противоречие между приоритетом сохранения потребительского образа жизни и глобальной необходимостью формирования социально – экологической культуры как важнейшего фактора сохранения человечества и природных условий его существования; противоречие между необходимостью регулирования стихийных тенденций экономического развития в планетарном, региональном, локальном масштабе и принципами обеспечения свободного рыночного «дрейфа» экономики. В структуре данных противоречий связи противоположных тенденций изменений, как источника развития того или иного общества, зачастую выступают в форме отношений интересов, их обоснования и соответствующего поведения различных социальных групп, социальных институтов в большом диапазоне взаимодействий – от сотрудничества до противоборства и исключения оппонентов как субъектов истории. Важнейшим транзитивным механизмом такого рода взаимодействий является гносеологический нонконформизм (совокупность обыденных сведений, эмпирических обобщений массового сознания, отдельных элементов научного знания, объединяемых идеей негативизма по отношению к социальным институтам какого – либо общества), несущий с собой риски нестабильности. На основе интеграции диалектического, системного, синергетического и коэволюционного подходов предлагается теоретическая схема регулирования рисков.



## **КОНЦЕПЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО НАСИЛИЯ Г. МАРКУЗЕ**

В рамках социально-критического подхода насилие рассматривается как социальная деструкция, и обнаруживается взаимосвязь между деструктивным состоянием индивидуального и коллективного сознания и деструктивным, репрессивным воздействием социальных условий. Яркой иллюстрацией этого подхода к пониманию природы насилия является философия неомарксизма. Здесь сущность социального насилия раскрывается как деструктивная организация социального пространства, следствием которой становится утрата смысла социального действия, отчуждение человека от социальных и политических практик, а в качестве решения проблемы деструктивности социального насилия предлагается пространство свободы посредством творчества.

Г. Маркузе, младший представитель Франкфурсткой школы неомарксизма, осуществил синтез идей марксизма и фрейдизма и, используя в качестве методологического принципа историзм, критически осмыслил развитие западной цивилизации в аспекте нарастающей деструктивности насилия. Опираясь на осуществленный Т. Адорно и М. Хоркхаймером анализ насилия как абсолютной и относительной деструкции, сущность первой формы Г. Маркузе раскрывает на примере индустриального «одномерного» общества, практикующего тоталитарную систему господства и завуалированного рабства. Что же касается относительной деструкции, то она является определяющей в процессе изучения генезиса и развития принципа господства, лежащего в основе человеческого общества. В результате она предстает как реформирующий потенциал общества, способствующий обновлению общества. В то же время Г. Маркузе, опираясь на идею З. Фрейда о противостоянии Эроса и Танатоса, раскрывает источник социального насилия как деструкции в природе человека, в потребности разрушения. Г. Маркузе экстраполирует дуализм Эроса и Танатоса на индустриальную цивилизацию, доказывая, что вместе с творчеством потребность в разрушении определили сущность западного общества, что нашло свое выражение в стремлении к тотальному господству.

Г. Маркузе, исследуя принцип господства, выявляет онтологические свойства социального насилия: универсальность, аксиологическая нейтральность, позитивность, амбивалентность. Насилие как деструкция исторично, т. е. формы его проявления зависят от социально-исторического этапа общества и устанавливаются через систему общественных институтов.

Принцип господства в концепции Г. Маркузе осуществляется в трех проекциях: это господство человека над самим собой; господство общества над человеком; господство над природой посредством науки и техники. Таким образом, Г. Маркузе раскрывает сущность насилия как тройное подчинение, отмечая при этом, что в индустриальном обществе происходит нарастание насилия, что в принципе противоречит закону социальной динамики: с развитием цивилизации должен снижаться уровень репрессии общества, необходимой для его продуктивного развития. Парадокс одномерного общества, по мысли Г. Маркузе, заключается в том, что стремление к разрушению удовлетворяется в процессе производства, т. е. созидания. С одной стороны, массовое производство позволило быстро и эффективно удовлетворять потребности, с другой стороны, помимо необходимой степени репрессии, проявилась «прибавочная репрессия», т. е. дополнительный социальный контроль над человеком со стороны общества, обусловленный специфической социальной организацией труда и досуга в интересах укрепления власти правящей элиты.

Г. Маркузе затрагивает и проблему насилия над памятью. Тотальность политики оборачивается диктатом над исторической памятью: история сводится к фрагментам, которые властвующая элита комбинирует по своему проекту, что только усиливает проявление деструктивности насилия. Потреблять и забывать – вот лозунг «одномерного общества». Нарастание деструктивности насилия Г. Маркузе связывает с тотальным подавлением политики всех сфер общества. В силу чего инаковость, как угроза стабильности, уничтожается. Более того сама техника подпадает под власть стремящейся все рационализировать политики. Поэтому методы политики становятся методами индустриального производства и развития общества. Тотальность политики находит для своего выражения удобную форму реализации: тоталитарный тип господства.

Несмотря на общий пессимистический настрой, представители Франкфуртской школы, в частности Г. Маркузе, считали возможным противостоять деструктивности насилия. В качестве минимизации социальной деструкции можно выделить следующие, намеченные ими, пути: 1) отстаивание личного пространства свободы в модусе творческого саморазвития; 2) отстаивание своего прошлого; 3) создание альтернативной эстетической реальности посредством искусства и свободного творчества.

## **ПОЛЬСКАЯ СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ШКОЛА ИЗУЧЕНИЯ МАССОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОШЛОМ**

Исследования массовых представлений о прошлом, их функции, особенности формирования в разных культурах и способы их эксплуатации политическими элитами стали неотъемлемой частью современных социально-гуманитарных наук. На общем фоне западноевропейской гуманитаристики выделяются достижения в этой области польских социологов, которые начали систематическое изучение обыденного исторического сознания с помощью качественных и количественных методов еще в 1960-е годы. Полстолетия накопления и анализа результатов общенациональных опросов представляет уникальную возможность для развития комплексных аналитических исследований, что нашло свое выражение в большом количестве научных сборников, специальных выпусках журналов, диссертаций и монографий.

Начало прикладным исследованиям обыденного исторического сознания в Польше положила социолог Нина Ассородобрай, которая предложила программу эмпирических исследований и собрала коллектив единомышленников, которые провели на основе нерепрезентативной выборки анкетирование интеллигенции пяти больших польских городов, также был проведен опрос жителей сельской местности. Впоследствии некоторые из членов этого коллектива с указанной темой связали свою научную карьеру. Барбарой Шацкой были проведены повторные исследования исторического сознания интеллигенции.

Также в период Польской Народной Республики (ПНР) осуществлялись анкетирования с целью изучить социальные представления о Второй мировой войне. К исследованию этой темы польские ученые вернулись в 2009 г., проведя масштабные эмпирические исследования социальной памяти.

Ряд прикладных исследований, в центре внимания которых было обыденное историческое сознание поляков, осуществлялся по заказу польского телевидения во времена ПНР и в современный период. Не так давно в Польше проводились международные исследования уровня знаний и гражданской позиции учеников, которые предоставили богатый эмпирический материал для анализа социальной памя-

ти. Отдельные исследования были посвящены изучению регионально-го исторического сознания.

В результате обширной научной практики была изучена как пропагандируемая, так и обыденная коллективная память. Польские социологи анализировали массовые представления о прошлом в рамках исследований канона региональной традиции и трансформации общенационального исторического канона. Для изучения феномена социальной памяти применялись разнообразные качественные и количественные методы прикладной социологии: контент-анализ, дискурс-анализ, включенное наблюдение, разнообразные формы интервью, в том числе в фокус-группах, и, разумеется, анкетирование.

Неоднократно феномену социальной памяти посвящались конференции, на которых было обозначено отличие исторического, философского, культурологического и социологического подходов к изучению обыденного исторического сознания. Особое внимание уделялось этой теме на Всепольских съездах социологов.

Особое место в ряду польских ученых, исследующих данную проблему, занимают представители варшавского академического сообщества, в рамках которого уже третье поколение социологов продолжает активно изучать обыденные представления о прошлом, политику памяти, историческую политику и другие аспекты феномена социальной памяти. Основными представителями этой школы являются, помимо упомянутых выше социологов, также Петр Квятковски, Анджей Шпоциньски, Лех Нияковски, Йоанна Вавжиняк и др. В Институте социологии Варшавского университета функционирует специальная лаборатория по изучению социальной памяти, которая реализует разнообразные проекты (в том числе «генеалогия памяти Центральной и Восточной Европы»), организует конференции. В Варшаве расположено представительство Европейской сети Память и Солидарность, в рамках которой осуществляются международные проекты по изучению истории 20 в. и массовых представлений о событиях недавнего прошлого.

Особенностью «мемориальных» исследований в Польше является не только их продолжительность, масштабность и систематичность, но и интенсивная международная кооперация, особенно с немецкими учеными. Итогом многолетних исследований стали не только многочисленные статьи, монографии и конференции, но и подготовка ряда уникальных изданий энциклопедического характера, что свидетельствует о зрелости *memory studies* в Польше.

## **РОЛЬ ПРАВОСЛАВНЫХ ЦЕРКОВНЫХ БРАТСТВ В РЕЛИГИОЗНОЙ ЖИЗНИ БЕЛАРУСИ**

Православные братства в Беларуси появились в XV-XVI вв. Они представляли собой объединения людей из разных сословий для взаимной помощи. Их деятельность носила, главным образом, благотворительный и религиозно-просветительный характер. После унии 1596 г. братства стали центрами сосредоточения религиозной жизни православных. Они активно проводили апологетическую и миссионерскую работу, вели полемику против унии и католицизма, боролись за национально-культурную независимость белорусского народа. Однако по мере распространения католицизма к концу XVIII столетия братства стали редким явлением, кое-где сохраняясь в качестве чисто религиозных объединений, деятельность которых сводилась к исполнению культа. Тем не менее уже с середины XIX века начинается процесс возрождения этих организаций. Это было во многом связано с событиями 1863-64 гг., а также необходимостью активизации мирян в церковной жизни. Задачами братств являлись благотворительность, забота о состоянии церковных зданий, миссионерство. В связи с увеличением численности братств и расширением их деятельности, возрастало их общественно-политическое значение. Братчики принимали активное участие в совещаниях по вопросам о выборе депутатов в Государственную Думу, о введении земского самоуправления в западных губерниях и т. д. Это позволяет утверждать, что братства рубежа XIX – XX веков, представляли собой подлинно народные объединения, так как их деятельность была направлена на работу с широкими слоями общества. После революции 1917 г. братства фактически исчезли, их новое возрождение началось только в конце 80-начале 90-х гг. Современные братства также занимаются религиозным просвещением и благотворительностью, их деятельность направлена на сохранение и возрождение белорусской культуры, развитие человеческого потенциала. Они способствуют усилению взаимодействия церкви с обществом, светскими структурами, являются эффективным способом воспитания и организации досуга подрастающего поколения, а также способом реализации социального служения церкви. В этой связи братства можно рассматривать в качестве традиционной формы религиозной жизни, тем более что в настоящее время их потенциал далеко не исчерпан.

**ОСОБЕННОСТИ ЗАКЛЮЧЕНИЯ ДОГОВОРОВ В СФЕРЕ  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ**

Участие имущества и имущественных прав в гражданском обороте опосредуется заключением договоров. В гражданском обороте участвуют только имущественные (исключительные) права на объекты интеллектуальной собственности. Любые договоры о передаче личных неимущественных прав являются незаконными. Договоры о передаче исключительных прав на объекты интеллектуальной собственности следует отличать от договоров о передаче прав на материальные носители, на которых зафиксированы объекты интеллектуальной собственности.

Требования, предъявляемые к договорам в сфере интеллектуальной собственности, можно разделить на 2 группы: общие требования к гражданско-правовым договорам; специфические требования, предусмотренные законодательством об интеллектуальной собственности.

Специфический характер договоров в сфере интеллектуальной собственности не исключает необходимости соблюдения общих правил заключения, исполнения, изменения и расторжения гражданско-правовых договоров, которые установлены главами 27-29 Гражданского кодекса Республики Беларусь.

В случаях, прямо предусмотренных законодательством, допускается понуждение к заключению договора. В сфере интеллектуальной собственности примером может служить так называемая принудительная лицензия, когда заинтересованная сторона путем обращения в Верховный Суд Республики Беларусь может понудить другую сторону заключить лицензионный договор.

Кроме того, обязанность заключить договор может быть предусмотрена добровольно принятым обязательством сторон. В иных случаях любые формы проявления порока воли сторон (обман, угроза, насилие, заблуждение, стечение тяжелых обстоятельств, недееспособность физического лица) влекут недействительность заключенного договора.

Стороны могут заключать договоры как предусмотренные, так и не предусмотренные законодательством об интеллектуальной собственности, а также смешанные договоры, т. е. содержащие элементы различных договоров.

УДК 330(476):94(470)«1914/15»

М.Я. Сяменчык, праф., д-р гіст. навук (БДТУ, г. Мінск)  
**ЭКАНОМІКА БЕЛАРУСІ Ў ПАЧАТКУ  
ПЕРШАЙ СУСВЕТНАЙ ВАЙНЫ (1914-1915 гг.)**

Да вайны пяць беларускіх губерняў – Віленская, Віцебская, Гродзенская, Магілёўская і Мінская, у тым ліку іх эканоміка, былі цалкам інтэграваны ў Расійскую імперыю. Асноўным заняткам падаўляючай большасці насельніцтва з'яўлялася сельская гаспадарка. У яе звароце знаходзілася каля 18 млн дзесяцін зямлі.

Асноўнымі культурамі раслінаводства ў Беларусі з'яўляліся жыта, авёс, ячмень, пшаніца, гарох, бульба, лён і інш. Збожжавыя культуры раслі лепш на надзельных землях. І наадварот: зборы тэхнічных культур былі большымі на прыватнаўласніцкіх землях. Наогул, ураджаі ўсіх культур набылі тэндэнцыю да павелічэння. Але па ўраджайнасці збожжа Беларусь яшчэ адставала ад многіх рэгіёнаў імперыі. У той самы час мясцовыя пасевы бульбы складалі 17,2 % ад усяго бульбянога поля еўрапейскай часткі імперыі.

Беларусь належала да рэгіёнаў з развітой жывёлагадоўляй. Да 1913 г. статак буйной рагатай жывёлы складала 2 533, 4 тыс. галоў; свіней – 1 644,8 тыс. галоў, авечак (у панскіх гаспадарках) да 1 877,3 тыс. Колькасць рабочых коней складала каля 1 367, 4 тыс. галоў.

Малочная і мясная жывёлагадоўля, ільноводства, а таксама вытворчасць бульбы і збожжа для іх перагонкі ў спірт, уяўлялі сабой галоўныя напрамкі развіцця сельскай гаспадаркі. Асноўная частка прадукцыі ішла на патрэбы мясцовага насельніцтва. Разам з тым, дзякуючы адносна развітой сістэме чыгуначнага і рачнога транспарту, частка прадукцыі паступала на ўнутрырасійскі і знешнія рынкі.

Па аб'ёме валавай прадукцыі і працоўнай занятасці прамысловасць Беларусі саступала сельскай гаспадарцы. У 1913 г. тут працавалі 1282 цэнзавых прадпрыемстваў і 98,5 тысяч саматужных і рамесных майстэрань. Колькасць буйнейшых прадпрыемстваў з 500 работнікамі складала 11; а больш 1000 – 5. Тытунёвая ў Гродна, запалкавая ў Мазыры і Пінску і іншыя фабрыкі належалі акцыянерным таварыствам. Фабрыка «Дзвіна», трамвай і электрастанцыя ў Віцебску, ткацкая фабрыка ў Дуброўне і іншыя належалі іншаземным прадпрыемствам. Асноўнымі галінамі вытворчасці былі харчасмакавая, дрэваапрацоўчая, папяровая, запалкавая, цагляна-шкляная, тэкстыльная і гарбарна-абутковая.

У цэлым, з пачаткам XX стагоддзя эканоміка Беларусі, як і ўсёй Расійскай імперыі, паспяхова развівалася.

Распачатая ў ліпені 1914 г. Першая сусветная вайна прыпыніла гаспадарчы ўздым. У прыватнасці, у Беларусі сувязі з мабілізацыяй мужчын у армію яе эканоміка пазбавіліся значнай колькасці рабочых рук. Гэтая ж праблема ўскладнілася ў сувязі з прыцягненнем жыхароў да працоўнай павіннасці. У раёнах, якім пагражала акупацыя, знішчаліся пасевы, лясы, запасы харчавання і фуражу. Шмат жывёлы, якая пераганялася ў тыл, загінула ад недагляду і адсутнасці кармоў. Эвакуацыя прадпрыемстваў таксама прайшла няўдала.

Забарона продажу гарэлкі абумовіла скарачэнне пасеваў бульбы і закрыццё бровараў. Пагоршылася паступленне ў вёску кос, сярпоў, сякер і іншых прылад працы. Узрос кошт найму парабкаў і г. д. Зменшыліся аб'ёмы таварнай прадукцыі і дзейнасць рынку. Асноўным абавязкам аграрнага насельніцтва зрабілася умацаванне абароназдольнасці арміі. З гэтай нагоды ў пачатку вайны тут адбыліся рэквізіцыі харчовых прадуктаў, фуражу, коней, іншай жывёлы.

З пачаткам вайны мясцовая прамысловасць таксама адчула недахоп працоўных рук, сыравіны, запчастак і адрэагавала на гэта закрыццём 20% прадпрыемстваў (бровараў, цагляна-кафельных, папяровых) і скарачэнне вытворчасці іншых, не звязаных з абаронай. У той самы час на ваенныя патрэбы сталі актыўна выкарыстоўвацца магутнасці мясцовых тэкстыльных, тытунёвых, запалкавых, маталаапрацоўчых фабрык, а таксама лесапільных заводаў, усяго 217 прадпрыемстваў. Прадукцыя гарбарных майстэрняў мела вялікі попыт, але яе вытворцы адчувалі недахоп сыравіны. Патрэбы фронту ў боепрыпасах, адзенні, абутку і інш. абумовілі размяшчэнне заказаў сярод мясцовых прадпрыемстваў і рамесніцкіх майстэрняў. Агульнарасійская грамадскасць у асобе земскіх і гарадскіх самакіраванняў стварыла адмысловую арганізацыю па забеспячэнні арміі – Земгар. Менавіта тут, у прыфрантавой Беларусі створаныя ім прадпрыемствы ладзілі вытворчасць ваеннай прадукцыі. Агульная колькасць працоўных, занятых у прамысловасці, на абаронных прадпрыемствах, чыгунцы і інш. складала каля 270 тыс. чалавек.

Такім чынам, нягледзячы на пагаршэнне становішча ў сельскай гаспадарцы, прамысловасці, на транспарце і г. д., іх патэнцыял заставаўся дастаткова моцным. Па меры стабілізацыі фронту і мілітарызацыі ўсёй эканомікі Расійскай імперыі, насельніцтва Беларусі, работнікі Земгара, бежанцы, выяўляючы свае лепшыя грамадзянскія якасці, у меру сваіх сіл ўмацоўвалі бяздольнаць Дзеючай арміі ў яе барацьбе с ворагам.



**ВАЖНЕЙШИЕ КОМПОНЕНТЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО  
ФЕНОМЕНА «РУССКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ»  
(ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

Термин «Цивилизация» был введен в обществоведение для обозначения качественной характеристики общества, уровня его развития. Однако не секрет, что этот термин, кроме определенных регламентирующих функций, еще и призван указать и вектор развития общества. Сегодня основные дискуссии и споры сосредоточены вокруг трех главных существующих типов – западной, русской и восточно-азиатской. Подавляющее большинство политической элиты бывших советских республик стремится доказать приверженность «титульных» этносов, определяющих название того или иного независимого государства, западной цивилизации. При этом не прекращаются попытки «удревнить» свою историю, показать близость (или даже отождествить) своего исторического опыта с Западом. Привлекают, конечно, потребительские интересы, стремления заполучить на свои эгоистические цели западные кредиты. Причем, это делается под аккомпанемент откровенной русофобии, утверждений о том, что беды того или иного народа происходят от «имперской, азиатской России». Поэтому сама категория «Русская цивилизация» встречает возмущение не только среди нынешних элит бывших советских республик, но даже в самой России.

Между тем содержание основных компонентов социокультурного феномена «Русская цивилизация» нашло отражение в трудах известных ученых и писателей России. К этой теме не раз обращались Н. Данилевский, Ф. Достоевский, Ф. Тютчев, Н. Трубецкой, И. Ильин, другие известные деятели. Развал СССР, демократизация общественной жизни, огромное воздействие западной масс-культуры не уничтожили идеи Русской цивилизации. Об этом свидетельствуют труды В. Кожинова, Е. Троицкого, О. Платонова, О. Трубачева, А. Панарина, других исследователей. В этих работах нашли отражение размышления о судьбах русского народа, Русской цивилизации, Русского мира.

Русская цивилизация – это многообразие культур. Формирование Русского государства, как правило, проходило на добровольной основе. При этом русские люди, первопроходцы, в большинстве своем, с уважением относились к традициям, быту и культуре других этносов. Впоследствии огромное количество дворянских родов (а дво-

рянство в течение долгого времени было сословием, определявшим лицо страны) имело нерусское происхождение.

Но русский народ всегда являлся стержнем государства, потому что русские в системе страны оставались единственным евразийским народом. Евразийство русского народа заключается в том, что с самого начала своего существования он серьезно и глубоко контактировал как с европейскими, так и с азиатскими народами. По меткому замечанию В. Кожина, «лишь попав в магнитное поле России, другие народы тоже приобретают евразийские черты».

Некоторые важные аспекты социокультурного феномена «Русская цивилизация» нашли отражение в работах современных белорусских исследователей. К этой теме не раз обращались Л. Криштапович, О. Романов, А. Геращенко, С. Рассадин.

Таким образом, социокультурный феномен «Русская цивилизация» включает в себя различные черты и компоненты, созвучные Восточно-славянской цивилизации. Среди них следует, на наш взгляд, выделить главные: *созидание, стремление к справедливости, духовность и соборность*.

Русская цивилизация – это совокупность способов жизнедеятельности народа в экономике, политике и культуре, включающих в себя компоненты созидания материальных и духовных благ на основе многоукладности экономики, стремление к социальной справедливости во властных решениях и распределении результатов труда, преобладание духовно-нравственных начал над материальными, и соборности, воплощающей единство свободы и ответственности. Указанные компоненты проявились в той или иной степени на всех этапах существования Русского государства, Российской империи, СССР.

Русская цивилизация как важнейший социокультурный компонент может и должна стать основой для евразийской интеграции народов, а также для формирования будущей мировой цивилизации реального гуманизма.

## **КРЕСТЬЯНСКОЕ ПЕРЕСЕЛЕНИЕ ИЗ БЕЛАРУСИ В ГОДЫ СТОЛЫПИНСКОЙ АГРАРНОЙ РЕФОРМЫ**

Сложность исторического развития Беларуси предопределила специфику миграционных процессов ее населения. Дело в том, что промышленное развитие Беларуси в дореволюционный период осуществлялось крайне медленно. Это вызывалось двумя причинами – политикой царизма, не заинтересованного в росте крупной национальной промышленности (особенно это стало заметно после подавления восстаний 1831 и 1863 гг.), и бедностью сырьевых источников для промышленного развития.

Слабое развитие промышленности в белорусских городах не могло поглотить огромную, превышающую 1.5 миллиона избыточную армию сельских тружеников.

В таких условиях переселение в другие районы страны, преимущественно в Сибирь, стало явлением неизбежным.

Миграция на рубеже XIX – XX вв. превратилась в крупный фактор экономического и демографического развития Беларуси. В 1897 г. Могилевская губерния, например, дала 3602 и Витебская 3490 переселенцев. В последующие годы число переселенцев значительно возросло. В 1908г. на долю белорусских губерний пришлось 17,2% всех переселенцев России. Об интенсивности и масштабах переселенческого движения в Беларуси можно судить по следующим фактам. Из 4650 тысяч всех переселенцев и ходоков России в период 1869 – 1915 гг. белорусские губернии (Виленская, Витебская, Могилевская, Минская и Гродненская) дали свыше 600 тыс. Значение этого факта будет особенно понятно, если учесть, что шесть центрально-промышленных губерний России дали всего 66 тыс. переселенцев.

В годы столыпинской реформы, переселение стало приоритетом государственной политики, имея одновременно аграрное и геополитическое значение.

Технологически, процесс переселения состоял из нескольких этапов. На первом, создавались организованные ходаческие группы, состоящие, как правило, из домохозяев. Ходок мог отправляться не только от имени одной семьи, но и по поручению сельского общества или товарищества. Таким организованным ходокам выдавались на руки переселенческие свидетельства, удостоверяющие их статус и дающие транспортные льготы. Количество ходоков, равно как и количество запросов, от сельских обществ соответствовало числу земельных

долей, определяемых Переселенческим управлением в соответствии с проведенным мониторингом свободных и пригодных для заселения территорий.

На втором этапе, в случае договоренностей между ходоком и местной администрацией, на место поселения выезжала семья переселенца или целое крестьянское поселение. При этом и проезд ходока, и перемещение его семьи (в один или оба конца) полностью (впоследствии частично) оплачивались за счет казны. Лица, проживающие за Уралом могли получать ходаческие свидетельства только при переселении на Дальний Восток.

Наиболее мощная волна переселений из белорусских губерний приходится на 1907-1909 гг. Так за период с 1904 по 1914 годы из пяти западных губерний переселилось 356 378 человек. Из них в течение 1904 – 1906 гг. выехало 21 012 человек, что составляло 5,9% переселенцев. В тоже время на 1907 – 1909 гг. приходится 248 354 человек, или 69,8% всех переселившихся.

На новых местах переселенцы столкнулись с огромными сложностями. По официальным данным за 1908 год по всей России на каждую тысячу переселенцев приходилось 118 человек погибших от тяжелых условий в пути и на новых местах. Итогом всего этого стало массовое обратничество т. е. возвращение крестьян в родные места. В течении 1907 – 1914 г. в Беларусь возвратилось 36 544 чел., или 10,9% всех переселившихся. Наибольшая волна возвращенцев пришлась на 1910 -1911 гг., когда в родные места вернулось 13 597 чел. Или 37,2 % все возвратившихся.

В качестве главных причин возвращения крестьяне в частности указывали плохие условия климата и нехватка угодий (41 % возвращенцев), постоянные неурожаи (15%), нехватку средств для обустройства на новом месте (10%). Остальные заявили, что вернулись временно или по другим причинам.

Таким образом, переселенческая политика была призвана ослабить остроту малоземелья. Она привела к тому, что в течение 1907 - 1914 гг. из пяти западных губерний переселилось в Сибирь 335,4 тыс. человек (11,6 % переселенцев из Европейской России). Переселялась в основном крестьянская беднота, значительная часть которой не смогла приспособиться к неблагоприятным условиям Сибири и была вынуждена вернуться на Родину пополнив здесь армию сельского пролетариата.

## **К ВОПРОСУ О ВОЗНИКОВЕНИИ БЕЛОУСССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ**

Идея государственной независимости Беларуси возникла не на пустом месте, она появилась и питалась из двух основных источников. Первая - идея о национально-культурной особенности белорусского края; вторая - национальное движение, широко развернувшееся в Европе с середины XIX в. и достигшее, к рассматриваемому периоду, своего апогея. Необходимо начать рассмотрение вопроса об идее белорусского самоопределения с момента его оформления в программные требования политических движений и партий. Первыми здесь будут, безусловно, белорусские народники, которые действовали в 80-х годах XIX в. Так, на страницах своего печатного издания «Гомон» они пишут о том, что одним из направлений их деятельности в «Народной воле» является внесение в сознание членов этой партии практической возможности федеративной самостоятельности Беларуси в будущем и необходимости подготовки этой самостоятельности в настоящее время.

Свое политическое кредо они формулируют следующими словами: мы, белорусы, так как мы должны бороться во имя местных интересов белорусского народа и федеративного автономии страны; мы, революционеры, потому что разделяем программу борьбы «Народной воли», считаем необходимым принять участие в этой борьбе; мы социалисты, потому что нашей главной целью является экономическое улучшение страны на началах научного социализма. Как видно, они однозначно высказывались в пользу федеративного автономии Беларуси. Необходимо подчеркнуть одну характерную особенность: идея автономии впервые была сформулирована революционными демократами, а не представителями буржуазно-либеральных течений, как это было в большей части европейских стран. Это объясняется слабостью белорусского буржуазии, что сыграло немаловажную роль в развитии национального движения на Беларуси.

Вначале XX в. идейной преемницей народников становится БСГ, которая накануне и в ходе революции 1905-1907гг. поставила вопрос о краевой автономии Беларуси с сеймом в Вильно. После революции требования БСГ в национальном вопросе перестают быть едиными, что связано с организационным кризисом партии. Одна ее часть оставила лозунг автономии Беларуси в рамках России с центром

в Вильнюсе, вторая - выставляла идею федеративных отношений с Россией, третья говорила о федерации с Украиной, Литвой и Латвией. В любом случае на данном этапе дальше идеи автономии ни одна из групп не шла. Это подтверждает А. И Луцкевич, который пишет, что после революции 1905г. белорусские националисты отстаивали принцип белорусской автономии в рамках единого государственного организма - Российской империи. Появление этого лозунга было вызвано в значительной степени, спорами с поляками.

Надо сразу же отметить, что понимание автономии начале XX в. значительно отличается от современного. Тогда под автономией имели в виду скорее то, что мы сейчас понимаем под федерацией, хотя существовали определенные нюансы.

Что касается монархических организаций, то единственной из них, выступавшей за придание территориальной автономии Беларуси, было "Белорусское общество", возникший на основе общины "Крестьянин" в 1908г. Однако следует отметить, что ничего общего с белорусским национально-освободительным движением у него не было, поскольку главной своей целью считала развитие в белорусском народности самосознания на основах русской государственности. Территориальная автономия была нужна ему только для того, чтобы прибрать к рукам земли польских помещиков. А в идеологическом плане оно являлось наследницей идей западноруссизма.

Проявляли интерес к белорусскому движению и крупные помещики, но их роль в этом процессе еще досконально не изучена. Здесь надо иметь в виду замечание, сделанное историком Е. Запрудника, что как только мы касаемся исторического материала, так сразу же упираемся в вопрос роли белорусского дворянства; роли консервативного элемента; роли людей, иногда небелорусской культуры, которые, однако, стояли за автономию Беларуси, что стало, как показали дальнейшие события, первой фазой движения к независимости.

Если характеризовать общее положение белорусского вопроса в начале XX в., то надо сказать, что в данное время оно находилось в тени польского и еврейского вопросов и не рассматривалась большинством политических партий как нечто самостоятельное.

**ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ  
БЕЛАРУСИ (ВТ. ПОЛ. XIX – НАЧ. XX ВВ.)**

Во второй половине XIX – начале XX вв. в России не было единой средней общеобразовательной школы. Главными ее типами являлись мужские гимназии, мужские реальные училища и женские гимназии (как ведомства МНП, так и частные); неполное среднее образование давали мужские и женские прогимназии.

К кандидатам на должности учителей предъявлялись различные требования. Чтобы преподавать в казенных и частных мужских гимназиях и реальных училищах, необходимо было иметь высшее образование (со средним образованием могли работать учителя новых языков), выдержать экзамен на звание учителя гимназии на профильных факультетах университетов и провести два пробные урока. В XIX в. женщины имели право работать только в младших классах женских гимназий. С 1901 г. право преподавания в старших классах женских гимназий получили выпускницы высших женских курсов, а также все преподавательницы иностранных языков. Законом 1911 г. была предоставлена возможность приобретать путем сдачи экзаменов в объеме программы вуза звание «учительницы средних учебных заведений» с правом преподавать любые предметы во всех классах мужских гимназий и реальных училищ.

При определении на работу кандидаты должны были предоставить свидетельства «о политической и нравственной благонадежности». «Политическая благонадежность», как правило, подразумевала лояльность к существующему общественно-политическому устройству, а «нравственная» – религиозность, а также «неподрывность» учителя пьянству, игре в карты, аморальному образу поведения. Учителя могли быть уволены без объяснения на то причин, если начальство считало их некомпетентными или неблагонадежными. Штатные преподаватели казенных мужских и женских гимназий находились на государственной службе и пользовались всеми ее преимуществами. Должность учителя соответствовала 8-му классу по Табели о рангах (коллежский асессор), инспектора – 6-му классу (коллежский советник), директора – 5-му классу (статский советник). Учителям были доступны низшие награды в иерархии орденов России (ордена Свято-

го Станислава и Святой Анны), инспекторам и директорам – ордена Святых Владимира и Анны.

В отношении воинской повинности учителя средних школ освобождались от службы в армии в мирное время. Штатные преподаватели освобождались от призыва в Первую мировую войну, а внештатные учителя (их было примерно около половины) призывались в войска. Также юридически было закреплено право учителей со стажем не менее 10 лет на освобождение от платы за обучение их сыновей в гимназиях и реальных училищах, с 1873 г. аналогично и за дочерей.

Штатные преподаватели обязаны были носить ведомственную форменную одежду, указывающую на социально-профессиональную принадлежность учителя: двубортный сюртук, застегнутый на 6 золотых пуговиц, темно-синие брюки и фуражку. В торжественных случаях использовалась парадная форма (в т.ч. небольшая шпага и треугольная шляпа). Учительницы должны были являться на службу в платьях синего цвета строгого покроя (циркуляр МНП 1900 г.).

Заработная плата штатных учителей состояла из окладов за преподавание 12 уроков в неделю (к 1 разряду относились 4 учителя с окладами 750 руб. в год, ко 2-му – 5 учителей с окладами по 900 руб., к 3 и 4-му – по одному учителю с окладами в 1250 и 1500 руб. в год), а также за дополнительные уроки, проверку тетрадей, подготовку лабораторных работ, проведение экскурсий, а также за выполнение обязанности классного наставника, библиотекаря, секретаря педагогического совета. Льготой для педагогов было право работать по совместительству в других учебных заведениях и давать частные уроки.

К началу XX в. профессия учителя становится массовой, возрастает общественная значимость их труда. Вместе с тем, общество предъявляло повышенные требования к их поведению, нравственности, интеллектуальному уровню. Это в совокупности с большой учебной нагрузкой и внеурочной работой приводило к тому, что жизнь учителей становилась все более напряженной и замкнутой.



УДК 947.6. «1917»

І. М. Рыжанкоў, дацэнт, канд. гіст. навук (БДГУ, г. Мінск)  
**ХАРЧОВАЯ ПАЛІТЫКА ЧАСОВАГА ЁРАДА  
Ў БЕЛАРУСІ ВОСЕННЮ 1917 Г.**

З перамогай Лютаўскай рэвалюцыі Часовы ўрад пазначыў прыярытэты развіцця дзяржавы і грамадства – развіццё дэмакратыі, пераможнае заканчэнне вайны, скліканне Устаноўчага сходу, правядзенне зямельнай рэформы, якія ў многім залежалі ад паспяховага вырашэння харчовага пытання. Варта падкрэсліць, што грамадская падтрымка надавала ўпэўненасць урадавым колам у рэалізацыі праграмы сельскагаспадарчых нарыхтовак шляхам так званай «хлебнай манаполіі».

Разам з тым, валасныя харчовыя камітэты як самыя масавыя органы Часовага ўрада, якія ажыццяўлялі гэтую палітыку на месцах, набылі пераважна сялянскі склад. Пасля арганізацыі губернскіх і павятовых сялянскіх Саветаў, калі ўплыў эсэраў і энэсаў на вяскоўцаў істотна ўзмацніўся, тэндэнцыя да поўнага выцяснення з камітэтаў, асабліва з іх упраў, несялянскіх элементаў, нават настаўнікаў, рабілася вызначальнай. Падобная з’ява назіралася і ў зямельных камітэтах, і ў Саветах сялянскіх дэпутатаў. Натуральна, што і палітыка, якую ажыццяўлялі азначаныя ўстановы, праводзіліся, у першую чаргу, у інтарэсах сялян, калі ім даводзілася канфліктаваць з памешчыкамі або арандатарамі.

Напачатку ажыццяўлення сваёй харчовай палітыкі Часовы ўрад рэальна ацаніў яе значнасць для грамадства і дзяржавы, вызначыў прыцягальныя арыенціры для працоўных і землеўласнікаў (перамога ў вайне, скліканне Устаноўчага сходу), забяспечыў абранне дэмакратычных выканаўчых органаў, маральны і практычны ўдзел усіх пластоў грамадства і г. д. З другога боку, паставіўшы на мэце ажыццяўленне «хлебнай манаполіі», кабінет міністраў разам і паасобку (міністэрства земляробства, міністэрства харчавання, ваеннае міністэрства і інш.) пераацанілі ступень усведамлення сялянамі яе грамадскай неабходнасці і выкарысталі метады нават больш жорсткія, чым пры царызме – поўная забарона продажу хлеба на рынку, крымінальная адказнасць за яго тайны продаж або падачу недакладных звестак аб хлебных запасах, рэквізіцыі за палову цаны [1], рэзкае абмежаванне забеспячэння таварамі першай неабходнасці і прадуктамі з паўднёвых раёнаў. Зразумела, што не ўсе гэтыя з’явы варта ставіць у віну тагачаснаму ўраду, тым больш – яго органам на месцах. Але на Беларусі па многіх прычынах азначаныя хібы

выяўляліся вельмі выразна. Па-першае, вясной-напачатку лета 1917 г. мясцовае сялянства з'яўлялася не толькі аб'ектам харчовай палітыкі Часовага ўрада, але і актыўна на яе ўплывала. Але ж, як толькі ўмацавалася тэндэнцыя да поўнай немагчымасці свабоднай куплі-продажу збожжавых культур і іншай харчовай прадукцыі, беларуская вёска адрэагавала на гэта стыхійным ухіленнем ад рэквізіцый.

Па-другое, сапраўды, харчовыя камітэты ўсіх узроўняў у цэлым правялі велізарную станоўчую работу, асабліва, па забеспячэнні бяднейшых пластоў насельніцтва і бежанцаў. Іх намаганнямі ўдалося рэквізаваць новы ўраджай, але галоўным чынам, у маёнтках. Дробны ж уладальнік у сваёй масе вельмі неахвотна прадаваў сваю прадукцыю, нават па цвёрдых цэнах, нават, калі да таго заклікалі свае ж вясковыя кіраўнікі або савецкія дзеячы. У выніку, продаж хлеба, фуража і іншай вясковай прадукцыі дзяржаўным нарыхтоўчым службам не набыў сістэмнага, а самае галоўнае арганізаванага характару. Заўважым, што ў кастрычніку і пазней рэквізіраваныя запасы хлеба ў маёнтках заставаліся практычна некранутымі і ўяўляліся прыцягальным аб'ектам для маргінальных пластоў жыхарства і асабліва вайскоўцаў [2].

Лычыць прычынай цяжкасцей ажыццяўлення хлебнай манаполіі тармажэннем Часовым урадам мерапрыемстваў, звязаных з рэалізацыяй зямельнай рэформы, няма падстаў. Палітычная дзейнасць сялянства не выходзіла за межы выбараў валасных органаў улады і самакіравання, дэлегатаў на з'езды. У харчовых камітэтах ніколі не было партыйнага прадстаўніцтва. У той самы час сяляне не дапускалі ў іх батрацкіх прадстаўнікоў, бо разглядалі іх як непажаданых канкурэнтаў падчас збору ўраджаю ў панскіх маёнтках.

Відавочна, што такое стаўленне селяніна да харчовай палітыкі было своеасаблівай рэакцыяй на агульнае пагаршэнне палітычнага і сацыяльна-эканамічнага становішча, якое перажывала расійскае грамадства. На тым этапе станаўлення новай палітычнай і эканамічнай сістэмы інтарэсы селяніна як вытворцы і ўласніка апынуліся вышэй за яго класавыя, грамадзянскія, патрыятычныя і іншыя пачуцці. Адначасова, яго фактычнае ігнараванне хлебнай манаполіі дыскрэдытавала сам Часовы ўрад, узмацняла сацыяльную напружанасць

#### ЛІТАРАТУРА

1. Нацыянальны Архіў Рэспублікі Беларусь (далей – НАРБ). НАРБ. Фонд 624. Воп. 1. Спр. 7. Л. 21.
2. НАРБ. Фонд 640. Воп. 1. Спр. 1. Л. 68.

**САЦЫЯЛЬНА-ЭКАНАМІЧНАЯ І ПСІХАЛАГІЧНАЯ  
АДАПТАЦЫЯ БЕЛАРУСКІХ ЭМІГРАНТАЎ  
У МІЖВАЕННЫ ПЕРЫЯД**

У сучаснай гістарычнай навуцы толькі пачынаецца афармленне адаптацыйнага кірунку даследавання беларускай дыяспары. Тэма адаптацыйных працэсаў павінна прыцягнуць да сябе вучоных з розных галін навукі, бо яна ілюструе няпростыя лёсы беларусаў, якія апынуліся на чужыне ў міжваенны час, іх страхі, праблемы, турботы, а таксама іх ідэі кансалідацыі і ўзаемадапамогі.

Рэальна распрацаваных палітычных праграм па прыёму эмігрантаў у краінах пражывання і іх адаптацыі не было. Асобныя юрыдычныя дакументы па супрацоўніцтву на дзяржаўным узроўні намагаліся выконваць пасольства і консульства Другой Рэчы Паспалітай у розных краінах свету, аднак часта яны не спраўляліся з пастаўленай задачай. У перыяд фарміравання беларускай дыяспары ўзнікаюць першыя грамадскія арганізацыі, аб'яднанні і саюзы ў розных краінах свету. Першыя беларускія суполкі і арганізацыі не змаглі аб'яднаць усіх эмігрантаў, яны не сталі адразу масавымі і папулярнымі, а некаторыя ўвогуле хутка зніклі. На першапачатковым этапе эмігрантам не хапіла арганізацыйнага вопыту ў развіцці сваіх аб'яднанняў. Недахоп беларускіх грамадскіх арганізацый шмат у якіх краінах свету негатыўна адбіўся на працэсах сацыяльна-эканамічнай адаптацыі эмігрантаў. Як вынік, беларусы замежжа далучаліся да іншых, больш колькасных і актыўных славянскіх дыяспар.

Пры вывучэнні адаптацыйных працэсаў міжваеннай эміграцыйнай хвалі асаблівую ўвагу неабходна ўдзяліць псіхалагічнаму аспекту. Часткова псіхалагічнае напружанне здымала эміграцыйная прэса (у тых краінах, дзе яна распаўсюджвалася). Сярод асноўных аспектаў акультурацыі варта таксама выдзяліць навучэнне новаму стандарту паводзін у прымаючым грамадстве, які дазваляў паспяхова ўзаемадзейнічаць з этнічнай большасцю. Значна ўскладнялі псіхалагічную адаптацыю асоб іх падманутыя чаканні, калі рэчаіснасць відавочна разыходзілася з абяцаннямі агентаў, аповедамі пра жыццё эміграцыі і ўласнымі марамі. Скажэнне інфармацыі аб побыце эмігрантаў прыносіла чысты прыбытак карабельным таварыствам і іх агентам. Расчараванне асоб падарожжам магло выклікаць глыбокі стрэсавы стан, але на тое, каб вярнуцца, ужо не хапала грошай.

В. Д. Жукоцкий, д.ф.н., проф.;

З. Р. Жукоцкая, проф., д. культурологии  
(БИП – институт правоведения, г. Могилев)

### **АЛГОРИТМ РЕФОРМАЦИИ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Культурология, как прикладная научная дисциплина, изучающая многообразие культурных форм, ставит перед собой и глобальные задачи культурологического обобщения этих форм и выведения всеобщего в этой сфере, имеющего алгоритмическое исчисление, что означает способность предсказывать с известной долей вероятности наступление того или иного культурного события. К числу такого рода универсалий культурно-исторической эволюции относятся, на наш взгляд, эпохальные события Возрождения, Реформации и Просвещения. Именно они приводят в равновесие некогда враждовавшие пласты античности и христианства, классического мира европейской культуры и ее средневековой трансформации. Не случайно в центре этого триединства стоит Ре-формация, которая восстанавливает утраченное было в ходе христианской трансформации равновесие: она придает, в конечном счете, такую форму христианскому самосознанию, которая становится открытой всему многообразию культурных форм и прежде всего – собственному истоку европейской классики. Христианские церкви, не желающие признавать необратимости культурологических последствий реформационного процесса, обнаруживают безнадежное отставание от ритма культурно-исторической эволюции и вынуждены приспосабливаться к новым реальностям культурного мира посредством внешнего силового воздействия, как это было во Франции на рубеже XIX-XX вв. или в России в Советскую эпоху.

Реформация образует универсальный столп в эволюции европейской культуры, позволяющий ориентироваться нам во времени и пространстве, безошибочно определяя свое местонахождение в бесконечном море культурных событий-явлений. Реформация, как конкретно-историческое событие, – это, прежде всего, реакция на кризис традиционной христианской церкви, на ее тотальную беспомощность перед бурным всплеском светской гуманистической культуры с ее альтернативной духовностью, построенной на праве свободного лично-

стного саморазвития и автономии морального выбора. Непосредственную предпосылку европейской Реформации образует не *светский* гуманизм итальянского Возрождения, а *религиозный* гуманизм северного Ренессанса, заявивший свои решительные права на религиозную сферу, и, прежде всего, право личности и подчеркнуто личного разума в этой сфере. Эразм Роттердамский с его беспримерной «Похвалой глупости» заложил настоящий культурологический фундамент глобального реформационного процесса.

Реформация возникает в тот решающий момент культурной истории, когда традиционная церковная культура утрачивает историческую инициативу, отдавая первенство светской культуре, но общество еще не в состоянии принять этот утонченно-рафинированный вариант гуманистической культуры. Реформация – это перекресток дорог, когда старая духовная доминанта *уже* не тянет, а новая духовная доминанта *еще* не достаточно убедительна для простолюдина. В этой подвешенной ситуации надо что-то делать – быстро и решительно, тем более, если к этому подталкивает целый комплекс социально-политических и экономических интересов. Эта ситуация во многом универсальна и имеет свойство воспроизводиться в совершенно неожиданных условиях.

Культурологический статус Реформации выражает фундаментальную идею эволюции культурных форм – от жестко догматических, представленных в ореоле святости и коллективного обрядового действия, к все более свободным, критическим и самопорождающим. Они открывают святость в акте индивидуального творческого деяния, имеющего конкретного или абстрактного адресата в пространстве духовной и социальной культуры. В этом смысле само слово *протестантизм* (и протестант) обретает уже не узко религиозное и конкретно-историческое звучание, а статус культурологической категории, выражающей генетически заданное право человека на *протест*, на решительное обновление данных ему от рождения культурных форм. В этом состоит смысл и естественной смены поколений.

Георг Зиммель видел в этом фундаментальный закон культуры, живую диалектику (единство и борьбу) старых культурных *форм* и нового культурного *содержания*. Он выводил эту диалектику из «гениальной идеи» Маркса о революционном характере производительных сил общества, которые, по мере своего развития, вынуждены

взрывать сковывающие их производственные отношения, подобно тому, как новое культурное содержание с необходимостью взрывает старые культурные формы, создавая новую, реформационно обустроенную, ауру своего бытия [1. С. 483 – 516].

Вся история культуры есть история реформационного сбрасывания отягощенных пылью веков культурных форм во имя создания новых, или столь же реформационного по сути наполнения старых культурных форм, способных проявить эластичность, новым содержанием. Однако новизна никогда не была самоцелью художественного, философского, и тем более религиозного развития. Она возникала лишь в условиях жесткой необходимости, продиктованной логикой развития личности, внутренних степеней свободы, или того, что Андрей Белый назвал *«душой самосознающей»*.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Зиммель Г. Изменение форм культуры // Зиммель Г. Избранное. Т. 1. Философия культуры / Г. Зиммель / М.: Юрист, 1996.

УДК 316

К. Т. Аймуханова, магистрант  
(КГУ им А.Байтурсынова, Казахстан, г. Костанай)

#### **ФИЛАНТРОПИЯ КАК ВИД БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ**

**ФИЛАНТРОПИЯ** (от греч., *phileo* - люблю, и *anthropos* - человек) - любовь к человечеству, забота об улучшении его участи, благотворительность. [1]

Филантропическая деятельность – добровольная деятельность филантропа, основанная на распределении его частных ресурсов для удовлетворения потребностей общества и лиц, улучшения условий их жизни в соответствии с законодательством.

Филантропическая деятельность эволюционировала вместе с изменениями исторических обстоятельств и мировоззренческими сдвигами. Менялись ее формы, возникали новые механизмы и практики филантропии. У разных народов, в разных странах формировались специфические подходы к благотворительности, по-разному проявлялась роль государства в сфере благотворительной деятельности, изменялось правовое обеспечение этой сферы. На данный период к филан-

тропическим практикам относится как осуществление частных денежных и имущественных пожертвований в общепользующих целях, так и добровольная бескорыстная индивидуальная или коллективная деятельность на благо других людей или общества в целом.

Однако существует отличие между понятиями «филантропия» и «благотворительность». К примеру, Р. Бремер отмечает, что благотворительность и филантропия так во многом похожи, что слова часто используются как взаимозаменяемые, и полагает, что разница между ними заключается в источниках и мотивации. Благотворительность — проявление религиозного долга, а филантропия — явление светское по происхождению, которое акцентирует внимание на любви к человеку, а не к Богу.

Филантропия, или благотворительная деятельность, обладают несколькими характерными чертами. Во-первых, данные явления, как и обозначающие их понятия, имеют длительную историю и сложную природу. Некоторая неоднозначность обсуждаемого феномена была характерна даже для античного мира. Например, Дж.А. Смит и К. Боргман подчеркивают, что греческое слово *philanthropia* означало как любовь богов к человеческому роду, изливающаяся на смертных с Олимпа, так и гораздо более земные чувства дружелюбия и симпатии, которые могут испытывать друг к другу цивилизованные представители этого рода. Иначе говоря, под «филантропией» понимались и пожертвования, осуществлявшиеся в рамках узкой системы дружеских и гражданских связей, в которую был включен индивид, и дары, свидетельствующие о более общей заинтересованности дарителя в благополучии страждущего или нуждающегося человечества. [2]

В научной среде представлено немало подходов к определению данного понятия. Современные определения филантропии сохраняют историческую преемственность, однако в них отражены изменения. Наиболее существенная отличительная черта современных подходов к определению филантропии состоит в том, что в понятие филантропической деятельности прочно входит широко понимаемое содействие общественному развитию, не обязательно предполагающее поддержку исключительно социально слабым групп населения.

Во-вторых, участники филантропической деятельности преследуют разные цели. Даже краткий обзор определений филантропиче-

ской деятельности позволяет сделать вывод, что оказание помощи для смягчения невзгод как непосредственная реакция на уже наступившие обстоятельства негативного характера, постигшие ту или иную группу людей, является исторически первичной целью филантропической деятельности. Другой тип целей - это стремление филантропическими действиями предотвратить наступление негативных обстоятельств в будущем, осуществление на основе предвидения деятельности, нацеленной на решение крупных общественно значимых задач, на достижение общественного блага в предвидимом будущем.

В-третьих, филантропия - это добровольные действия частных лиц и организаций, не побуждаемых и, тем более, не принуждаемых к этим действиям государством [3].

Таким образом, современное понимание филантропической деятельности достаточно широкое. В наше время филантропию выделяют как вид благотворительной деятельности, которая достаточно распространена в развитых государствах. Филантропия способствует взаимодействию всех слоев общества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Чудинов А. Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка.- 1910 // [www.mybiblioteka.ru](http://www.mybiblioteka.ru)
2. Смит Дж. А., Боргман К. Благотворительные учреждения в европейских странах: исторический контекст // Отечественные записки. 2006. № 4 (31). С. 59–60.
3. Мерсиянова И. В., Якобсон Л. И. Потенциал и пути развития филантропии в России / Гос. ун-т - Высшая школа экономики. - М.: Изд. дом Гос. ун-та - Высшей школы экономики, 2010. - 419с.



**ИДЕИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЭЛИТЫ В РАННИХ  
РАБОТАХ И. ФРАНКА**

Тема национальной элиты стала предметом научного интереса И. Франко еще на раннем этапе творчества. Взгляды мыслителя по этому вопросу эволюционировали от исповедание идеи безэлитности нации, которая прослеживается в ранних общественно-политических трудах и к признанию того, что обществом должно управлять выбранное меньшинство - элита, которая является неотъемлемой частью народа (такое мнение мыслителя отличается в его поздний творчества).

Позиция И. Франка на первом этапе становления его политических взглядов по вопросу национальной элиты объясняется тем, что на формирование политического мировоззрения мыслителя повлияли идеи М. Драгоманова и знакомство его с марксистским учением.

И. Франко верил в будущее справедливое общество, которое будет основано на принципах равенства и братства. Его общественно-политическим идеалом было бесклассовое общество. Мыслитель разделял мнение К. Маркса о том, что общество делится на два антагонистических класса: класс эксплуатируемых и класс эксплуататоров. И. Франко отмечал, что люди от природы равны, а существующее неравенство в обществе создала частная собственность: "...в действительности существует это страшное неравенство, о котором шла речь выше; все-таки общество делится на две совершенно отдельные слои, на класс привилегированных и класс угнетенных ... Источником этого рабства, как было уже сказано, является именно то, что одна часть общества приняла исключительно в свое владение все орудия труда, то есть капитал " [1, с. 36]. Более того, капитализм приводит, по его мнению, к тому, что рабочие, не имея должного образования, не могут оказывать влияние на политическую жизнь страны. И. Франко утверждает, рабочих можно назвать современными рабами.

Мыслитель придерживается мнения о том, что в будущем обществе не должно быть правящей элиты, утверждая, что "в хорошо устроенном обществе каждый попеременно должен заниматься то физической то умственным трудом и иметь достаточно времени для отдыха ..." [1, с. 40]. По мнению И. Франка, безэлитное общество будет лучшим и не только потому, что будет отвечать интересам трудящихся классов, но и потому что будет восстановлением естественного состояния общества. Напомним, что мыслитель поддерживал идеи тео-

рий естественного состояния человека, в основе которых лежал тезис о том, что люди от природы равны и в обществе царит согласие, а с появлением частной собственности люди теряют равенство и это приводит к неупорядочности.

Ища пути установления бесклассового общества, И. Франко обращается к украинской интеллигенции в статье "Что нас объединяет и разделяет" (1879) и определяет ей задачи перед эксплуатируемыми классами - это вложения в сознание простого народа понимания социализма. Сам Франко также пропагандирует необходимость распространения социалистического учения среди рабочих. Мыслитель отводит образованному слою населения роль так называемого "интеллигента-борца", полного веры в будущий социалистический строй и безграничной преданности идеи. Общая картина будущего общественного устройства при социализме у И. Франко близка (но не похожа) к социалистическому проекту справедливого общества К. Маркса.

Исследовав причины возникновения и развития государства и управление правящего слоя, источников политической власти, будучи еще сторонником безэлитности нации, И. Франко выводит новое видение будущей организации власти в условиях безэлитности народа. И. Франку будущее общество представлялось таким: "Там государства в нынешнем понимании не будет, ибо над народом не будет управы сверху, но сам народ снизу (т.е. от общин) управляет сам собой, работает на себя, сам образуется и сам обороняется" [2, с. 139]. Итак, будущее общество по И. Франко - это настоящее торжество народовластия. Мыслитель подчеркивает приоритет непосредственной демократии как принципа организации власти. Главным средством осуществления управленческих функций выступают общины.

Однако, в более поздней политической работах мыслитель отходит от идеи безэлитности украинской нации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Франко І. Чого ми вимагаємо // Франко І. Зібр. тв.: У 50т. – К., 1984, - Т. 44, кн.1. – С. 34-42
2. Франко І. Чого хоче галицька робітницька громада? // Франко І. Зібр. тв.: У 50 т. – К., 1986. – Т. 44, кн. 1. – С. 151-164

**К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «НАЦИЯ»**

В современных социальных науках одним из наиболее спорных вопросов является проблема определения понятия «нация». Широкое употребление этого понятия и его производных позволяет сделать замечание о том, что сегодня всё больше учёных рассуждают о нации как о малопродуктивном символе в науке и философии, но в политической жизни мобилизационный ресурс этого образа огромен и, как следствие, нация обрела статус качества и первичного субъекта государственной политики. Каков механизм формирования понятия «нация»? И можно ли как-то классифицировать учёных по их толкованию этого понятия?

Очевидно, что процесс формирования понятия многоэтапный и многоуровневый. На первом этапе формулирования понятия нации идёт выбор, во-первых, понятного и приятного (вряд ли возможно полностью исключить эмоции из этого процесса) образа и, во-вторых, подходящей метафоры. Учёный как бы уже знает что такое нация и пытается выразить это знание в словах. Новый образ, удачно подобранная метафора и риторические фигуры позволяют определить нацию и создают своеобразное полисемантическое поле напряжения мышления. Пол Гилберт, например, в работе «Философия национализма» называет семь вариантов ответов на вопрос: что такое нация? [1]. Попробуем классифицировать тех людей, кто даёт определение (речь пойдёт в основном об отечественных учёных). На мой взгляд, по отношению к понятию «нация» учёных можно поделить на три лагеря. Первый лагерь – самый многочисленный, можно условно назвать «реалистами» – это мыслители считающие, что нация является реально существующим объектом наблюдения, который можно как-то измерить: по сходным анатомическим признакам, языку, церкви, культуре, территории и пр. Этот лагерь наиболее плодотворен, большинство существующих теорий национализма появилось у «реалистов». В этом лагере можно выделить социо-биологическое (См., например: Гумилёв Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. Л., 1989 и др.), эволюционно-историческое направления (См., например: Бромлей Ю.В. Этнос и география. М., 1972 и др.) (так называемый, примордиализм), перенниализм (См., например: Грушевський М. Ілюстрована Історія України. Київ-Відень, 1921).

Второй лагерь – «номиналисты» – те учёные, которые полагают, что нация представляет собой воображаемый, идеальный объект, создаваемый силой коллективного представления о самом себе, как, например, рассеянная на большой территории телевизионная публика особо популярного сериала. Здесь можно, на мой взгляд, выделить несколько направлений: модернистское направление в двух вариантах: гражданский национализм (См., например: Геллнер Э. Нации и национализм. М., 1991) и этнический (См., например: Тишков В.А. Реквием по этносу: Исследования по социально-культурной антропологии. М.: Наука, 2003), конструктивизм (См., например: Тимофеев М.Ю. Указанное соч.). В нашей стране эта точка зрения пока резко критикуется, как и немногочисленные её сторонники во главе с В.А. Тишковым, ставшим, впрочем, лауреатом Государственной премии РФ в области наук и технологий (2014 г.) за создание Сети этнологического мониторинга и раннего предупреждения конфликтов.

Третий лагерь составляют «номиналисто-реалисты», – учёные, верящие в то, что однажды помысленное, желаемое качество (или совокупность качеств) постепенно материализуется по мере усиления внутренних потенций в сопротивляющейся внешней среде. «Номиналисто-реалисты» предполагают, что вначале появились националисты, а лишь потом нация. Эта позиция, на мой взгляд, представляет собой позицию-консенсус, в рамках которой учёные в научных или идеологических интересах пытаются совместить спорные или недостаточные, по их мнению, точки зрения. (См., например: Малахов В.С. Национализм как политическая идеология. М.:«КДУ», 2005; Миллер А.И. Империя Романовых и национализм: Эссе по методологии исторического исследования. М.: НЛЮ, 2006).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Тимофеев М.Ю. Нациосфера: Опыт анализа семиосферы наций. Иваново, 2005. С. 11.

## **КОММУНИКАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОГО ОБЩЕСТВА.**

В наиболее общем смысле суть стратегии устойчивого развития общества можно свести к определению условий максимально длительного существования человечества, что предполагает удовлетворение потребностей живущих людей таким способом, чтобы это не привело к деградации биосферы и не ущемляло интересы будущих поколений.

Вместе с тем устойчивое развитие не сводится к экономически выгодному и экологобезопасному развитию. Также оно предполагает стабильность в политической, социальной, культурной и иных сферах жизни общества. То есть устойчивое развитие должно объединить в единую социоприродную систему экологические, экономические, социальные и культурные характеристики общества.

Председатель Международной комиссии по окружающей среде и развитию Г. Х. Брундтланд в своем предисловии к докладу «Наше общее будущее» особо подчеркнула необходимость понимания всеми жителями планеты угрожающего состояния окружающей природной среды и, в связи с этим, ответственности и скоординированных действий всего мирового сообщества по решению экологических, социальных и политических проблем с учетом широкого спектра мнений ученых разных стран и разных областей науки.

Современное белорусское общество находится на стадии становления информационного социума, что характеризуется процессом повышения роли информации как основного вида общественного ресурса и общественного продукта. В связи с этим, особое значение приобретают средства массовой информации, которые являются наиболее совершенным источником информации и средством социализации личности.

Вместе с тем успех перехода общества к устойчивому развитию целиком зависит от формирования в обществе определенного типа человека, так как в свете концепции устойчивого развития непосредственно индивидуум является регулятором системы «общество-природа».

Таким образом, особую роль приобретают средства массовой коммуникации, которые призваны выполнить основную роль в формировании и развитии как индивидуального, так и общественного

экологического сознания. Непосредственно в информационной сфере происходит смена традиционных стереотипов сознания и деятельности.

Следовательно, современные массовые коммуникационные процессы в обществе призваны сформировать общественное экологическое сознание, соответствующее экологическим индикаторам устойчивого развития.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. «Наше общее будущее»: Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию (МКОСР)": Пер. с англ./Под ред. и с послесл. С. А. Евтеева и Р. А. Перелета/ – М.: Прогресс, 1989. – 412 с.

2. Основы теории коммуникации: Учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2007 – 615 с..

3. Сиберт Ф.С. и др. Четыре теории прессы / Ф.С. Сиберт, У. Шрамм, Т. Питерсон ; [Пер. с англ. Полевая М.]; Нац. ин-т прессы. – Москва: Вагриус, 1998. – 223 с.

УДК 336.763.2

Д.В. Пятницкий, проф., д-р экон. наук  
(ИВГПУ, г. Иваново)

#### **ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ПРИВИЛЕГИРОВАННЫХ АКЦИЙ НА ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Выпуск префакций всегда имеет ограничения. База данного ограничения, то есть величина, на основе которой оно устанавливается, в законодательстве стран различна. Но в любом случае, чем большая доля уставного капитала будет представлена префакциями, тем выше их ликвидность и тем выше их курсовая стоимость относительно обыкновенных акций [2]. Рассмотрим, как определяется база данного ограничения в ряде республик постсоветского пространства.

В Туркменистане акционерные общества первоначально согласно закону «Об акционерных обществах» могли выпускать префакции в объеме, не превышающем 10 процентов объявленного уставного фонда. По закону «Об акционерных обществах» Туркменистана объявленный уставный фонд общества составляет суммарная номинальная стоимость всех акций, которые общество имеет право выпустить в соответствии со своим уставом. При этом оставался открытым во-

прос: включать ли в величину объявленного уставного фонда так называемые объявленные акции. Видимо поэтому в 2015 году эта формулировка была изменена. Префакции теперь могут выпускаться в объеме, не превышающем 10 процентов размера зарегистрированного уставного фонда эмитента.

В российском законе «Об акционерных обществах» нет понятия «объявленного уставного фонда». В России номинальная стоимость размещенных префакций не должна превышать 25 процентов от уставного капитала общества. Уставным капиталом акционерного общества составляет из номинальной стоимости акций общества, приобретенных акционерами, то есть под уставным капиталом понимается выпущенный уставный капитал.

В Казахстане в период размещения количество префакций общества не должно превышать двадцать пять процентов от общего количества его размещенных акций.

Согласно российскому законодательству недопустимо превышение 25%-го уровня ни при каких обстоятельствах, а согласно казахстанскому закону такое превышение после окончания периода размещения префакций не запрещено. Отсюда различие в базе данного ограничения: в России – это уставный капитал, а в Казахстане - это общее количество размещенных (то есть проданных (отчужденных) первым владельцам) акций общества.

В Литовской республике префакции могут составлять не более чем 1/3 уставного капитала. При этом размер уставного капитала равен сумме номинальных стоимостей всех акций общества, на которые произведена подписка.

В Латвийской республике вместо термина уставный капитал используется термин основной капитал. Оба понятия представляют собой полную тождественность (это номинальные определения). Согласно закону «Об акционерных обществах» оно имеет 1) учредительный основной капитал (определяется учредительным договором), 2) зарегистрированный основной капитал (определяется уставом общества), 3) объявленный основной капитал (фиксируется в условиях увеличения основного капитала), 4) подписной основной капитал (фиксируется в регистре акционеров акционерного общества) и 5) оплаченный основной капитал (фиксируется в регистре акционеров акционерного общества и в документах бухгалтерского учета). В Латвии общая сумма номинальных стоимостей префакций в первые два года деятельности акционерного общества не должна превышать 25 процентов основного капитала акционерного общества после его увели-

чения, а после утверждения общим собранием акционеров отчетов за два года деятельности общая сумма номинальных стоимостей префакций может достигать 100 процентов по отношению к общей сумме номинальных стоимостей обычных акций. Другими словами, номинальная стоимость размещенных префакций не должна превышать 50 процентов от основного капитала общества.

Таким образом, максимальная доля префакций в уставном капитале варьирует от 10 (в Туркменистане) до 50% (в Латвийской республике).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Пятницкий, Д.В. Влияние префакций российских компаний на уровень и эффект финансового рычага/ Д.В.Пятницкий// Экономический анализ: теория и практика.- 2015, №10 (409). – С.2-15.

2. Яскевич, Е. Е. Скидки и надбавки при продаже российских пакетов акций. Оценка влияния привилегированных пакетов акций/ Е.Е.Яскевич// Имущественные отношения в РФ. - 2005. - №9. - С.90-102.

УДК 378.016:34-057.875

Т.С. Дьячкова, ст. преп.

(ЧУО «БИП – Институт правоведения», г. Могилев)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Процесс формирования правовой культуры студента затрагивает весь период его профессионального обучения в учреждении высшего образования. Период жизни от 17 до 25 лет имеет важное значение как завершающий этап формирования личности и как основная стадия ее социализации. Молодые люди вступают в новую социальную ситуацию развития сразу же при переходе из школы в новое учебное заведение. Эту ситуацию характеризуют не только новые коллективы, но и направленность в будущее: выбора образа жизни, профессии, референтных групп людей. Соответственно в этот период активно осуществляется социализация личности студента. Она связывается со стремлением студента к автономии, правом быть самим собой.

Сегодня в аспекте международных отношений Болонского процесса, перед обществом стоит задача воспитания нового человека, с высоким уровнем правовой культуры и развитым правосознанием, где наиболее эффективным инструментом является образование. Главным действующим лицом Болонского процесса становится студент



как отдельная социальная категория. Этот стратегический принцип нашёл свою конкретизацию и реализацию в ряде программных документов и практических действий стран - участниц Болонского процесса, что позволяет сегодня с полной уверенностью утверждать о действительном превращении студента в главное действующее лицо Болонского процесса.

Процесс формирования правовой культуры студента затрагивает весь период его обучения в УВО. В соответствии со ступенями социализации будущих специалистов данный процесс условно можно разбить на три этапа: адаптация, индивидуализация, интеграция (А. В. Петровский) [1].

Так, например первый курс характеризуется высокими уровневыми показателями профессиональных и учебных ценностей, которые выступают в роли мотивов, управляющих учебной деятельностью студентов. Вместе с тем профессиональные ценности и ценности учения несколько идеализированы, так как обусловлены скорее пониманием их общественного значения, чем личностным смыслом. В этой связи, этап адаптации связан, прежде всего, с вопросами социальной адаптации студентов. На втором и третьем курсе наблюдается общее снижение интенсивности всех мотивационных компонентов, а также разрушением их иерархической системы. Профессиональные мотивы перестают управлять учебной работой студентов, вследствие чего в этот период заметно снижаются их учебная активность и успешность, образуется так называемый «синдром разочарования». На этом этапе – индивидуализации, – происходит некоторое обособление индивида, вызванное потребностью персонализации. Здесь личность – субъект общественных отношений. Студент, уже усвоивший определенные нормы общества, способен проявить себя как уникальная индивидуальность, создавая нечто новое, неповторимое, то, в чем, собственно, и проявляется его личность. Четвертый и пятый курсы характеризуются тем, что на фоне сниженных уровневых показателей растет степень осознания и интеграции различных форм мотивации обучения в единую целостную систему, структурированную по уровню их обобщенности. Это предполагает достижение определенного баланса между человеком и обществом, интеграцию субъекта объектных отношений личности с социумом. На данном этапе - интеграции - молодой человек находит тот оптимальный вариант жизнедеятельности, который способствует процессу его самореализации в обществе, а также принятию им его меняющихся норм. На этапе интеграции у студента появляются новые ценности, формируется определенный опыт, про-

исходит личностное становление. Создание условий, способствующих личностной включенности студента в процесс обучения в полной мере раскрывающие и реализующие его способности, а также позволяющие активно интегрироваться в социальную жизнь УВО, открывают реальные возможности саморазвития и самореализации.

Таким образом, студент может себя реализовать как на последнем курсе, так и в последующей своей профессиональной деятельности. В этой связи, студенческий возраст имеет большое значение как завершающий этап формирования личности и как основная стадия ее социализации, соответственно становятся очевидным актуальность и своевременность формирования правовой культуры именно в данный возрастной период.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Петровский, А. В. Психология / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. — М.: Академия, 2002. — 512 с.

УДК 378.091

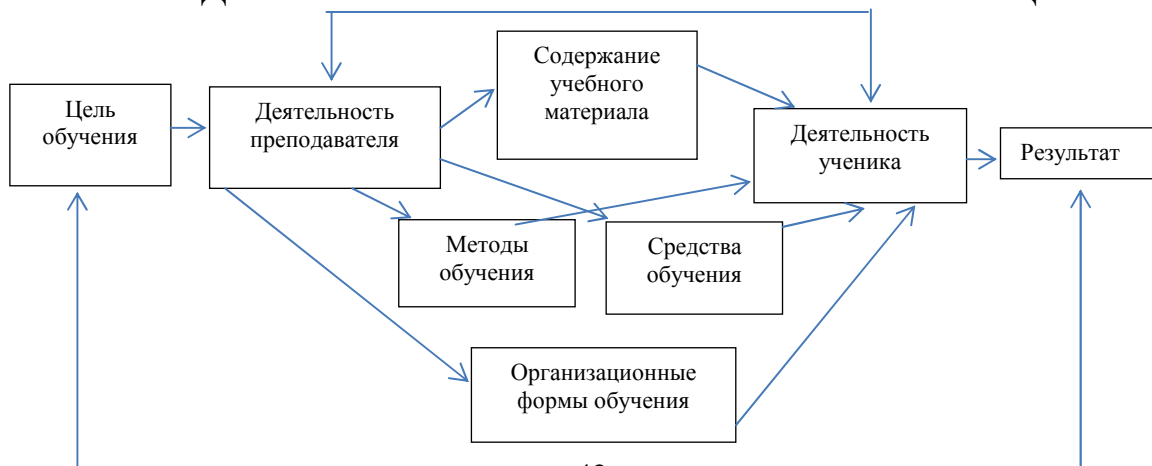
К.Е. Воказе ст. преп. (ЕНУ, г. Астана)

## СОЧЕТАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ

За последнее десятилетие четко обозначилась тенденция к изменению сущности, целей и приоритетных ценностей среднего специального образования. В Государственном общеобязательном стандарте образования, в Законе об образовании Республики Казахстан подчеркивается необходимость создания качественно новой личностно ориентированной развивающей модели образования.

Процесс обучения можно представить как целостностную систему в виде следующей модели:

### МОДЕЛЬ СТРУКТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА



**Системобразующими** понятиями процесса обучения выступают: цель обучения, деятельность учителя (преподавание), деятельность учащегося (учение), результат.

**Переменными** составляющими этого процесса выступают средства обучения. Они включают: содержание учебного материала, методы обучения, материальные средства обучения (наглядные, технические, учебники, учебные пособия и др.), организационные формы обучения.

Связь и взаимообусловленность средств обучения как переменных компонентов с постоянными смыслообразующими компонентами зависят от цели обучения и его конечного результата.

Установлено, что развивает и формирует учащегося не столько само знание, сколько метод его приобретения, только в процессе активной мыслительной деятельности ученики могут понять и усвоить учебный материал.

Поэтому одной из главных задач современного образовательного учреждения является не только сообщение определённой суммы знаний учащимся, но и развитие у них мыслительной деятельности, творческого отношения к делу, стремление к самостоятельному «добыванию» и обогащению знаний и умений, применение их в своей практической деятельности. Содержание научного знания необходимо согласовать с уже имеющимися у учащегося индивидуальными ценностями, установками, отношением к содержанию знания, излагаемому учителем.

Кроме того, учащиеся с желанием учатся тогда, когда содержание учебного материала вызывает интерес. Поэтому, содержание заданий должны помочь выявить индивидуальные особенности каждого ученика, чтобы каждый ученик осознанно подходил к каждому заданию, выполнял его с желанием, без чувства страха перед ним и испытывал потребность в увеличении объёма своих знаний. Отсюда и проблема: активизация мыслительной деятельности учащихся через различные формы работы на уроках математики.

Опираясь на индивидуальные особенности ребенка, и, прежде всего темперамент, ему предоставляются возможности для продвижения по коллективному учебному маршруту только ему присущим темпом познания.

Правильная организация учебного процесса может стать более эффективной, более качественной при умелом использовании разнообразные организационные формы работ.

На примере обобщающего урока математики по теме «Производная и ее применение» покажем использованные сочетания различных организационных форм. Это был урок-соревнование. Группа разделена на две команды. Урок начинается с систематизации теоретических знаний определений по теме с помощью ответов на вопросы. Далее по зашифрованной таблице находят основные понятия по теме. Для развития памяти учащихся с помощью *образов* по готовым флипчартам повторяют таблицу производных. Одной из форм коллективного творческого труда учащихся с применением ПК, Интернета – это самостоятельное обобщение полученных теоретических знаний учащимися путем создания презентации по изученной теме. Практическое применение теоретического материала – это дифференцированный подход при эстафетном выполнении задания на исследование функции и построение ее графика. Как элемент межпредметной связи можно дать задание составить математическую модель по пословице, например: «Тише едешь – дальше будешь». Одна из форм работы с более *одаренными* учащимися – блиц-опрос капитанов команд.

Возвращаясь к предложенной вначале доклада модели структуры образовательного процесса сделаем краткие итоги по уроку: цель обучения – поставлена вначале урока и в конце урока достигнута, деятельность учителя (преподавание) состояла в подборе материала к уроку, его организации и управлении деятельностью учащихся в процессе подготовки к уроку и во время урока, деятельность учащегося (учение) – самостоятельное добывание знаний во время подготовки к уроку (презентация, работа со справочным материалом, учебниками), организация работы команды, активное участие в течении всего урока - результат налицо.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Давиденко Т.Г. Активные формы работы на уроках математики. <http://festival.1september.ru/articles/312871/>

## **ПРОБЛЕМЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ В ЭФИРЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ**

Нынешний мир превращается в единую систему. Вся вселенная подвластна глобальной системе. Информационное пространство, которое связано с возникшими передовыми технологиями в мире заметно увеличилось во много раз. Великие державы, используя свои достижения пытаются влиять и действовать. Конечно, Казахстан, в котором обильное природное и людское богатство никак не может остаться в стороне от изменений, происходящих на мировом уровне. Процесс модернизации информационного пространства нашей страны основан на историческо-культурную особенность людей, на национальный менталитет и на этно-культурное и языковое состояние, сформировавшихся в государстве. В последнее время информационное пространство нашей страны несколько раз подверглось эволюционному обновлению. Информация – фактор, увеличивающий впечатлительность и выгодность журналистики. СМИ предлагает аудитории лишь то, что имеет большой спрос. Это дает понять, что, позиция «журналист в аудитории» со времен Советского союза не имеет никакого отличия, так как есть искажение информации. Главное отличие заключается в том, что тогда все было хорошо, а сейчас – плохо. То есть, чтобы предложить зрителю нужную для него негативную информацию, готовы даже изменить событие, исказив факты.

В девяностые годы над нашей страной воцарился хаос, то есть часто стали происходить ракетные бесчинства, умножились уголовные группировки и т.д.. Когда страна переживала кризисное состояние, в народе сильно распространились такие социальные процессы, как сплошная безработица и нищета. Разгневавшемуся народу нужна была такая журналистика, которая показала бы облик правительства начинанием всех трудностей в стране. И таким образом, журналистика, которая критиковала все вокруг удовлетворяла желание народа. Поэтому множество духовных жанров журналистики удалились, из-за того, что на обзоре были только минусы, эстетические ценности разума человека начала окутывать тень. Допускались только темные информации.

И настало время разоблачать этот беспорядок и безначалие через СМИ, которое испортило страну до невозможного. Только с помощью всеобщего показа можно добиться того, чтобы преступления тех, кто украл мирное время и спокойствие страны, сократились. Телеканалы,

которые глубоко понимали это, начали показывать по эфиру события, которые имели полные отношения к ужасным преступлениям. Такие зрелища на голубом экране, развили в сознании людей не только отвращения к преступникам, но и жестокость. Из-за того, что зрители, которые смотрели такое постоянное кровопролитие по эфиру, появилась угроза смотреть на преступный мир абсолютно нормально. В итоге в разуме человечества возникла мысль, что жестокая жизнь, построенная на несправедливости такова и должна быть. И так перед людьми творчества появилась новая цель, заключающаяся в том, чтобы показывать такие негативные зрелища в умеренном порядке. В стране появились условия того, что стоит показывать по телевидению, а что нет. Это во-первых зависит от журналистов редакции, во-вторых от руководства редакции. Если в прямом это правило гласит, что нельзя показывать по экрану озеро крови, то с другой стороны нельзя показывать открытое лицо покойного. Обычно, по правилам можно показывать фотографии, видеокадры того времени, когда покойный был живым. Еще одно важное правило гласит то, что ни в коем случае нельзя показывать самоубийство. Но если человек, совершивший суицид, важный и уважаемый человек в обществе, то ситуация сложится немного иначе. Обращать внимание на психологию и эмоцию зрителей с каждым днем одалается от разума журналистов. Например, телеканал КТК вовсе не учитывает такие факторы, как то, что нельзя показывать издевательства над телом умершего преступника или же в крупном плане лица тех, кто убит самым жестоким образом. Возможно, что этот способ хорошо влияет на то, чтобы канал был на рейтинговых местах, но психика и нервная система зрителя важнее всего.

Еще одно правило, которое появляется от внутренней корпоративной этики, это то что нельзя показывать по эфиру лиц, не достигших 18 лет тех, а так же комментировать их как преступников. Если даже эта профессиональная закономерность нигде не написана, журналист должен соблюдать его. Главное причина в том, что дальнейшая жизнь подростка, который ошибся один раз, окажется под большим сомнением. Но бывают и правила вне общих правил. Например, если обвиняемый подросток совершил тяжелое преступление, то стоит ли показывать его по эфиру в лице убийцы решает редакция. Еще одна тема, которая не должна транслироваться как преступление это – суицид. Но и здесь показ преступника по эфиру измеряется его уважением в обществе. Например, если это аким города, то это не должно остаться вне внимания зрителя.

Вопрос этики журналистики информационного общества Казахстана – это один из пунктов, присущие информационным

передачам. Если опираться на мировые опыты, в разных странах в крупных электронных информационных средствах эта проблема ловко решена с помощью принятия корпоративного кодекса. Между журналистами и руководством СМИ в этом документе дипломатического характера все обстоятельства, которые зарождаются во внутреннем творческом процессе все подробно расписано. Что можно снимать, а что запрещено полностью. В некоторых говорится даже про виды планов (крупный, в расстоянии), а так же про интонацию. Конечно, в информационном обществе Казахстана, это одна из частых проблем среди ученых, вопрос о том стоит ли ставить запреты телеэфиру. Такие запреты своевременно применились в зарубежном, точнее в западном информационном пространстве, которые гонятся за сенсацией и рейтингом. Но не смотря на то, что у Казахстана нет такого высокого уровня, есть некая уверенность, что в будущем все нормализуется. Например, насколько соответствует этике журналиста постоянно вилять микрофоном, требуя комментариев или же пытаться заснять нужный момент, в то время как мать только недавно умер сын? Наверное, все-таки нельзя спрашивать о чувствах, которые она испытывает или добиваться нужных слов из уст того человека, которого постигло горе. Например, давать микрофон матери террориста, который убил семь человек в Таразе, а после и себя, а так же добиваться комментариев, по-моему это равняется преступлению. Конечно, мать, которую постигло ужасное горе отказалась что-либо говорить в микрофон, но поскольку журналисты не давали покоя, сказала несколько слов по телефону. Аудитория привыкла смотреть по телеэкрану печаль и мучения народа. В основном, телевизионщики снимают трагедию человека лишь для того, чтобы «удержать ту эмоцию», и даже не думают о том, важно ли передавать эту эмоцию миллионам зрителей. Конечно, есть свои минусы такого перебарщенного «гнания за эмоциями». Например, предположим, что репортаж про детей, которые утонули в воде. Какого состояние родителей, которые всего за один день потеряли ребенка, которого так лелеяли и растили. Журналист может передать это словами матери, полные печали и ужаса. Потому что, у ребенка, который увидел состояние матери, у которо сердце разрывается на части, хорошо подумает о последствиях перед тем, как пойти на такой поступок. То есть, показ этого печального события это не для примитивного интереса общества, а для того, чтобы из этого извлекли урок. То есть, у каждого журналиста информационной программы должна быть ответственность показа той информации, из которой можно извлечь урок. Если говорить о проблеме этики, то перед нами встанет спорный вопрос, который выбирает между тем,

стоит ли показывать важную для общества личность или же нет. Например, сведения о человеке, который имеет высокий статус и решает государственно-важные проблемы не остаются вне внимания зрителя. Потому что, не может того быть, чтобы решения личности политической или экономической проблемы не оставили бы влияния или же впечатления жизни народа, и к тому же если он занимается внутренними делами государства. То есть, выбирая любую сферу, журналисты в праве взять во внимание даже личную жизнь той личности, которая влияет на развитие народа, страны. В Казахстане в список таких людей можно отнести президента, премьера-министра, депутатов парламента, областных акимов, руководителей различных министерств и ведомств. Если эти люди комментировали социальное состояние народа или же делали такие попытки, то они всегда во внимании.

Кроме этого, очень много случаев, когда журналист, склонный к излишней сенсации представляет аудитории не доказанного подозреваемого в каком-либо преступлении. Включая телевизор, человек переключает с одного канала на другой, пока не остановится на канале, по которому дается криминальная информация. Знающее об этом телевидение, тележурналист пытаются максимально хорошо провести свою криминальную программу и показать сенсационную новость.

Но в последнее время становится явным то, что представители СМИ пытаются нарушить некоторые статьи, которые строго узаконены. По этому случаю в пример можно привести следующее. В сюжете, показанному по эфиру стражи порядка догоняют транспорт, который нарушает дисциплину. С этого момента журналисты пытаются заснять лицо того нарушителя закона. Требование водителя не снимать его, журналисты пропускают мимо ушей. Тот водитель не смог защитить свои права, к тому же выглядел несчастно. Представлять человека аудитории, у которого даже преступление не раскрыто полностью вовсе не входит в нормы этики. Пока, согласно закону этого человека все не утвердится, никто не в праве считать его преступником. И если даже его покажут, как подозреваемого, то это считается посягательством на жизнь человека, а так же это полностью противоречиво этике журналиста. Увидеть себя по телевизору в не самом лучшем облике для себя – дело не из приятных для любого нормального человека. В вышесказанном мы даже указали, что это может привести к тому, что может отрицательно повлиять на дальнейшую жизнь этого человека. Начальник пресс-службы министерства внутренних дел говорит, что «Ни у кого из представителей любого вида СМИ нет права провозглашать, а то и



показывать подозреваемого. Не нужно и скрывать то, что многие из наших тележурналистов об этом не знают. Не нужно забывать о том, что если подозреваемого отпустят на завтрашнем дне, то его статусу это может повредить». Даже некоторые журналисты пытаются заставить посмотреть человека, который находится в руках страж правопорядка, взяв его за шиворот. Мы видим и тех журналистов, которые даже не замечают слов человека «Прошу не снимать!». «То, что нельзя публиковать фото или показывать по эфиру подозреваемого написано ни в одном законе. Если подозреваемого показывают по телевизору, то нужно ставить черную полосу на глаза этого человека. Некоторые даже показывают номер автомобиля, который попал в аварию. Это тоже противоречиво закону», - говорит доктор юридических наук М. Сарсенбаев с точки зрения юриспруденции.

В шагах казахстанских журналистов усть удача для того, чтобы выяснить точность информации. Появилось множество сплетен, когда в Атырауской области в городах Жанаозен и Шетпе случились столкновения. Менталитет народов таков, что они верят тому, что смотрит по телевидению, слышат по радио и читают в газете. Определенные люди, которые поделились информацией с источниками фактов говорят, что умерло около ста человек. В одном интервью, данном иностранным телеканалам, взрослая женщина, у кого полностью сформировалось сознание, говорит: «Моя сноха работает в больнице, и она говорит, что своими руками закрыла глаза около ста умирающим человек». Конечно, информация дана из уст определенного человека. То есть, говорилось о том, что СМИ распространяло ложную информацию. Для того, чтобы в этой ситуации не было недоверия журналист М. Есжан попросил ту пожилую женщину познакомить его со своей снохой, чтобы узнать правдива ли информация. Выяснилось, что у этого человека нет никакой снохи, работающей в больнице. Журналист показал этого человека по экрану, применив свой способ, и комментируя, что это тот человек, который распространял ложную информацию. Этот шаг, с одной стороны позволяет сохранить авторитет журналистов, с другой стороны дает понять, что нельзя доверять любым источникам информации, можно только довериться информации, читая, слушая только СМИ. Выясняется, что журналисты иногда идут на преувеличение с целью притягивать к себе большую аудиторию. Например, знаменитый «ляп» канала «Фокс ньюс» который использовал элементы события, случившегося в Греции в сюжетах, касающихся митингов в Москве. Это показывалось в формате «no comment», не используя в сюжете никаких звуковых элементов. То есть, чтобы сделать свою информацию рейтинговой, журналисты

используют разные способы, но информация, передаваемая народу ни в коем случае не должна искажаться и терять облик правды. Например,

Ситуации в Украине, в интернете и некоторых каналах показали кадры, которых вообще не было в майдане. Об этом рассказал журналист казахстанского ТВ по новостям Евразии 02.03.2014 г. В документальном фильме «Арабская весна» кадры черезчур искажались, об этом рассказывал журналист канала «аль Жазира» в этой же программе. Эти поступки журналистов нарушают межнациональную дружбу во мире, и т. д.

Погоня за сенсацией, жизнь современного общества, все это нашло свое место в эфире в виде преступлений, аварий, столкновений и развлекательной жизни звезд шоу бизнеса и спорта, а так же персон политики. Это не соответствует большей части общества, в итоге они смогут заполучить полную информацию, которая позволила бы держать правильное направление в социально-политической ситуации, а так же принимать жизненно важные решения. Например, финансовое, семейное состояние, а так же много интересных событий из жизни персон журнала «Форбс» являются самыми многообращающимися на себя внимания событиями.

Но журналисты не могут работать без конъюктуры зрителя. Сегодняшнему зрителю интересно смотреть новости о ком-либо чем о чем-либо. Такие новости имеют высокие рейтинги чем нейтральные и сухие сообщения. Сегодняшний зритель не принимает мирную, а так же полной морали точку зрения, ему более ближе всплеск эмоций, чье-то суждение, убийство или же тайные информации экономики и политики, и т. д. То есть, это пункт, в котором новости и развлечение связываются с друг-другом и противоположно, и касаясь очень тесно. Поэтому, сложилось такое мнение, что зритель не нуждается в простых, объективных новостях. Возможность телеканалов прекрасна, она может охватить миллионы. Особенно, молодому звену это грозит остаться обыденным. Даже если сегодня трудно принять слово или предложение, которое появилось от творческой халатности, то завтра из-за нескольких его повторов в эфире это может превратиться в «пример». То есть если оно сегодня слышится непривычно и неприятно, то завтра оно может превратиться в обычное слово из лексикона многих. На сегодняшний день информационные передачи, которые имеют постоянное место в эфирной сетке Казахстанских телеканалов оказались важнее передач с другим направлением. Чем увеличивается социально-экономическая сила народа, тем больше увеличивается интерес зрителя, который внимательно наблюдает за безостановочным процессом, происходящим в стране. И к тому же,

сегодня, когда по Конституции разрешена свобода слова и плюрализация мыслей, не утихомиривается спрос на информационные передачи, которые превратились в объект демократической ценности. Сформировав политическую культуру зрителя, постоянный показ такой передачи, которая объясняет непрерывные тенденции в государстве, очень выгодна представителям органов власти, которые имеют государственно-политическую власть. Потому что, неизвестность всегда порождает вопросы. И люди, которые не имеют свободы слова, сильно мучаются из-за того, что не могут найти ответы на миллионы вопросов. Жить намного легче в общественно-политических, социальных жизненных направлениях, в которых дается просторное понятие и коммент в открытом обществе. Известность и актуальность информационных телепередач зависит именно от таких обстоятельств. Даже если технология информации Казахстана во многом не может соперничать с информационными передачами России, то по просмотрам она на равне. Огромное развитие русскоязычного информационного пространства отрицательно влияет казахско-язычную информацию. Из-за того, что журналисты казахских редакций, работающие над информационными передачами размышляют, думают на русском, а подводят итоги на казахском, увеличивается калькированных слов. А так же повреждается языковая структура. Развитие общественной связи с каждым днем все порождает неологизмы. Эфиры информационных передач повлияли на то, что эти слова практически вошли в наш словарный запас. Формирование бренда информационной передачи – это во-первых увеличение просмотра сообщения. Так как продукция информационных передач делятся на реальные и виртуальные, мы заметили то, что государственные и коммерческие телеканалы распространяют информации, основанные на позицию информационных новостей. То есть, явный пример виртуальных новостей – это образец распространения информации в соответствии с реальным событием или действием из жизни. И поэтому информационная политика Казахстанских телеканалов получила место на традиционной верстке функции новостей - политика, экономика, дружба народов и т. д.

УДК 796.012.116-057.875

О.В. Хижевский, проф.; Е.Н. Гайсенкович, преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **ОСОБЕННОСТИ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОК ПО ДАННЫМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

На занятиях по ОФП занимающиеся получают разностороннее физическое развитие, характеризующееся высоким уровнем силы, быстроты, выносливости, гибкости, ловкости, работоспособности всех органов и систем, слаженностью их функций. Под влиянием ОФП, которая является базовым компонентом на занятиях по физическому воспитанию в УВО, улучшится здоровье, организм человека становится совершеннее.

При недостаточной специальной тренированности или слабой ОФП могут иметь место различные формы проявления взаимодействия вегетативных и двигательных функций. В первом случае могут определяться признаки снижения функционального состояния нервно-мышечного аппарата при еще достаточно хороших показателях адаптации сердечно-сосудистой системы (ССС). Во втором (слабая ОФП) - снижение работоспособности часто проявляется раньше всего по показателям вегетативной системы организма.

На начальном этапе ОФП при подборе упражнений для начинающих необходимо, прежде всего, определиться с избранным режимом работы мышц, от которого зависит эффект развития силы. Большая роль при этом отводится специально-подготовительным и специально-подводящим упражнениям. Общеизвестно, что специально-подготовительные упражнения способствуют в большей мере улучшению развития специальной силы, координации движений.

Каждая группа специальных упражнений предусматривает обучение либо совершенствование отдельных фаз бега, прыжков, метаний, поз, элементов техники или их связок. Вместе они составляют целостное действие студента, выполняющего то или иное спортивное упражнение.

Специальные упражнения можно выполнять в различных скоростных и силовых параметрах - медленно, в среднем темпе, быстро, максимально быстро, при этом используя как динамику, так и статику.

Планировать занятия надо так, чтобы подойти к работе с оптимальными физическими нагрузками поэтапно, овладев сначала такими, которые позволяют постепенно накапливать силу и силовую выносливость мышц, увеличивать ловкость и гибкость движений во всех их проявлениях, гибко дозировать величину нагрузки, то есть соблюдать основные принципы занятия: регулярность, систематичность, посильность и особенно принцип постепенного повышения физической нагрузки.

Для специально направленного развития силы применяются более эффективные упражнения с различными отягощениями.

Упражнения в преодолении собственного веса можно рассматривать как близко стоящие к упражнениям с отягощением наиболее типичные упражнения с использованием веса своего тела: приседания, подтягивания в висе, выжимание в упоре, лазание по канату.

Изометрические упражнения (максимально возможная сила на протяжении нескольких секунд) рекомендуются студентам, которые имеют спортивные разряды по видам спорта и в целом хорошую физическую подготовку.

Особенностью силовой подготовки для мышц поясничной области является то, что она в отличие от других групп мышц чаще травмируется.

Экспериментально показано, что для начинающих наибольший эффект дают занятия 2 раза в неделю, менее выгодны занятия 1, 3 или 5 раз в неделю. Эти рекомендации касаются силовых упражнений общего воздействия, требующих функционирования наиболее мощных мышечных групп тела. Работоспособность в этих группах мышц восстанавливается относительно медленно. В мелких мышечных группах восстановление происходит быстрее, поэтому локальное силовое упражнение можно выполнять значительно чаще.

Сообразуясь с теорией нейромоторной регуляции, в силовой подготовке следует решать приоритетные задачи. К базовым следует отнести: а) развивать силу мышечной системы вообще; б) развивать силу мышечной системы специально, то есть развивать те группы мышц, которые непосредственно участвуют в движении; в) развивать силу мышечной системы с помощью нетрадиционных средств для раскрытия функциональных резервов организма.

При всем этом особенно существенное влияние на уровень основных физиологических показателей оказывает степень тренированности человека к мышечным напряжениям. В этом случае принципиальное значение приобретает фактор выбора оптимальных физических нагрузок различной педагогической направленности, адекватных функциональному состоянию, в частности, уровню физической работоспособности, уравновешенности центральной и вегетативной нервных систем.

А. А. Тимофеев, доц., канд. пед. наук (БГТУ, г. Минск)

## **МОДЕЛЬНЫЕ УРОВНИ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ ОСНОВНОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

В учебно-тренировочном процессе по физическому воспитанию студентов одним из недостатков является повсеместное использование групповой формы проведения занятий. Это не позволяет учитывать индивидуальные способности организма, что в свою очередь значительно снижает оздоровительный эффект проводимых занятий. Цель данного исследования состояла в нахождении критериев повышения оздоровительной направленности, в частности, и активности физического воспитания студентов в целом. Для этого было проведено комплексное обследование физического состояния студентов начальных курсов основного учебного отделения, включающие в себя определение физической подготовленности совместно с оценкой функционального потенциала занимающихся методами вариационной пульсометрии и корреляционной ритмографии.

Анализ полученных модельных характеристик физического состояния студентов начальных курсов выявил определенную зависимость между уровнем физической подготовленности и статическими показателями сердечного ритма. Было выделено три уровня физического состояния студентов в зависимости от показанных результатов при выполнении контрольных испытаний. «Высокий» уровень (12% от числа всех обследованных) характеризуется значительным развитием основных физических качеств и особенно выносливости при работе в аэробных условиях ( $M_0 \geq 0,89$ ;  $\Delta R-R \geq 0,27$ ;  $AM_0 \leq 42$ ;  $ВПП \leq 175$ ). «Средний» уровень характеризуется равномерным развитием основных физических качеств ( $0,76 \leq M_0 \leq 0,88$ ;  $0,21 \leq \Delta R-R \leq 0,20$ ;  $43 \leq AM_0 \leq 48$ ;  $176 \leq ВПП \leq 350$ ). «Низкий» уровень (37% от числа всех обследованных) характеризуется слабыми двигательными возможностями и особенно низким развитием выносливости ( $M_0 \leq 0,75$ ;  $\Delta R-R \leq 0,20$ ;  $AM_0 \geq 49$ ;  $ВПП \geq 351$ ). Таким образом, очевидно, что для повышения эффективности физического воспитания, и в частности, ее оздоровительной направленности, необходимо учитывать исходное состояние занимающихся. Это позволит дифференцировать физические нагрузки по объему и интенсивности в соответствии с возможностями конкретного студента.

А. А. Тимофеев, доц., канд. пед. наук, А.В. Холод, ст. преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СЕРДЕЧНОСОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ К НАГРУЗКАМ ЦИКЛИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

В группе циклических видов спорта особое значение придается контролю над функциональным состоянием, и в частности, за сердечнососудистой системой организма, как определяющей уровень развития общей и специальной выносливости, и, следовательно, лимитирующей спортивный результат. Основной задачей, для данного вида спортивной деятельности, является развитие выносливости, и закономерности протекания процессов адаптации организма в условиях многолетней тренировки являются весьма актуальными.

Цель исследования состояла в определении основных числовых параметров сердечнососудистой системы лыжников-гонщиков, имеющих различный уровень спортивной квалификации и их динамики в процессе углубленной тренировки. В исследовании приняли участие более 150 спортсменов различной квалификации.

В процессе анализа полученных данных было выявлено: во-первых, что по мере роста тренированности достоверно ( $p < 0,001$ ) снижаются числовые значения сердечного индекса, коэффициент Квааса и минутного объема крови. Во-вторых, значительно увеличиваются ( $p < 0,001$ ) количественные показатели пробы  $PWC_{170}$ , периферического сопротивления, дисперсии сердечного ритма. Это даёт основание утверждать, что отличительными особенностями роста специальной тренированности является нарастание физической работоспособности, переход типа саморегуляции кровообращения в сосудистый и преобладание резко выраженной ваготонии. Полученные в результате обследований данные указывают на то, что статистический анализ сердечного ритма позволяет оценивать функционального состояния ССС и ее адаптацию в процессе многолетней тренировки. Высококвалифицированным спортсменам свойственна автоматизация управления сердечным ритмом в связи с увеличением вагусных влияний и снижением тонуса симпатической нервной системы и значительными ( $p < 0,001$ ) изменениями вариационного размаха, дисперсии, моды ряда кардиоинтервалов и ее амплитуды в процессе углубленной тренировки.

А. А. Тимофеев, доц., канд. пед. наук (БГТУ, г. Минск)

## **ЭФФЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ**

Каждый выпускник вуза обязан овладеть определённой суммой теоретических знаний и использовать их в повседневной практической работе по укреплению своего здоровья и развитию физических качеств. Однако на практике этого не происходит. В настоящей работе стояла задача усовершенствовать форму получения и закрепления теоретических знаний в процессе занятий по физическому воспитанию студентов. Для этого наиболее важная часть информации, которую излагал преподаватель, дробилась и заносилась в отдельные карточки. По каждой теме создавался массив карточек. В дальнейшем, в процессе опроса студентов (в момент повторения изученного материала), занимающиеся должны были с помощью карточек построить алгоритм решения задачи, то есть разложить карточки в правильной последовательности. Например, на вопрос: «Изложить последовательность упражнений в комплексе утренней зарядки?», студент при положительном ответе должен на первое место поставить карточку с текстом: «Медленный бег», на второе – «Ходьба и упражнение на дыхание». Далее последовательно будут располагаться карточки с текстами: «Упражнение для мышц плечевого пояса»; «Упражнения для мышц туловища»; «Упражнения для мышц нижних конечностей» и так далее. Проверка знаний указанным выше способом осуществлялась индивидуально или в группе занимающихся. При групповом опросе закрепление материала проводилось по принципу игры в «домино», а именно, карточки с текстами укладывались поочерёдно всеми участниками в правильной последовательности. В случае, если у играющего нет нужной карточки, допускался пропуск хода, а право на очередной ход передавалось следующему студенту. Предложенная методика имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными. Во-первых, в процессе познания, помимо слухового анализатора, активно функционирует зрительный анализатор. Во-вторых, накопление знаний осуществляется в игровой форме, это создаёт положительный эмоциональный фон для активной мыслительной деятельности, и в-третьих, многократная работа с карточками способствует быстрой проработке и запоминанию учебного материала.



В.М. Куликов, доц., канд. пед. наук;  
Е.А. Гусева, преп., Т.В. Козлова, преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

В связи с тем, что в настоящее время наблюдается существенное ухудшение здоровья студентов, проблема эффективной организации учебного процесса в специальном медицинском отделении становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной высшей школы.

Оздоровительная направленность учебного процесса по физическому воспитанию для студентов, имеющих хронические заболевания должна носить опосредованный характер. Средства и методы восстановления и повышения функциональных возможностей организма необходимо подбирать с учетом заболеваний и интересов студентов. Данная концепция положена в основу организации учебных занятий для данной категории студентов. Наиболее эффективной системой физкультурного образования студентов представляется система, где максимально гибко сочетаются все существующие модели и формы образования. Предоставлены широкие возможности выбора видов, методов, форм физкультурной деятельности в удобное для студентов время.

Общими принципами организации физического воспитания среди студентов специального медицинского отделения являются:

- введение дистанционного обучения по теоретическим основам физической культуры;
- предоставление студентам широкой вариативности в посещении практических занятий.
- в целях фиксации текущей посещаемости вводятся журналы учета посещения занятий.

Это является качественно новым уровнем организации преподавания дисциплины «Физическая культура», в основе которого лежит непрерывная, индивидуальная работа с каждым студентом в течение семестра, с учетом индивидуального заболевания и его физкультурных интересов.

В. М. Куликов, доц., канд. пед. наук;  
Н. И. Волкова, ст. преп.; М. В. Куликовская, преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **ЗНАЧЕНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЛЯ ЧЕЛОВЕКА**

В нашей работе мы постараемся показать значимость двигательной активности в жизни современного человека. Корифеей мировой и русской физиологии И.П. Павлов еще в начале XX-го века придавал первостепенное значение двигательной активности для укрепления здоровья человека как великого дара природы. По этому поводу И.П. Павлов говорил, что "...тело человека состоит из массы мускулов. Следовательно, оставить часть нашего тела, исторически тренированную, в покое, не давая ей работы – это огромный ущерб, это должно привести к резкому не равновесию всего нашего существа, эмоций ..."

С тех пор значимость не только не уменьшилась, а наоборот, стала невероятно актуальной. Цивилизация и технический прогресс – вот архимедов рычаг, который перевернул мир и вызвал у людей резкое снижение физической активности, этого главного у предшествующих поколений регулятора состояния и функций организма человека, обнажил со всей остротой дефицит движений у большинства населения.

Множество научных исследований зарубежных и отечественных ученых убедило нас в том, что существуют три основные потребности человека.

Первая потребность: аэробная физическая нагрузка.

Потребность вторая: рациональное питание.

Потребность третья: эмоциональная гармония.

Итак, здоровье – это производная физической и эмоциональной гармонии, которая обеспечивает основу достижения любых жизненных целей. Обретение здоровья, физического и психического благополучия может совершенно изменить жизнь и сделать более счастливым человека.

Мы надеемся, что, прочитав нашу работу, преподаватели кафедр физического воспитания смогут не только более аргументировано объяснить значимость физического воспитания, но и открыть у студентов жизненные силы, которые приведут их к здоровью и благополучию.

Н.И. Волкова, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

## **СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ИМЕЮЩИХ ОТКЛОНЕНИЯ В СОСТОЯНИИ ЗДОРОВЬЯ**

Негативное влияние дефицита двигательной активности особенно выражено влияет на студентов, отнесенных на занятиях по физической культуре к специальному учебному отделению (СУО), т.е. имеющих те или иные отклонения в состоянии здоровья. Сниженные адаптационные возможности организма в сочетании с отсутствием адекватных по характеру, объему и интенсивности специальных физических нагрузок, приводят к быстрому прогрессированию уже имеющихся заболеваний и появлению новых.

На сегодняшний день в нашем вузе к СУО относится 25% от общего числа студентов. Среди студентов 1 курса наиболее распространены заболевания опорно-двигательного аппарата (ОДА) (53,5%), сердечно-сосудистой системы (ССС) (39,1%) и органов зрения и слуха (37,6%). При этом от года к году увеличивается количество студентов, имеющих несколько патологий. В этом году на 1 курсе среди студентов СУО 70% имеют в анамнезе два и более заболевания, относящихся к различным нозологическим группам.

Оценка уровня физической подготовленности студентов 1 курса СУО показала, что большинство из них не выполняют даже минимальных специальных физических нагрузок. Так, при патологии ОДА к специальным относятся упражнения на силовую выносливость постуральных мышц. Однако результаты теста «Поднимание туловища из положения лежа на спине» показывают низкий уровень развития данного качества у студентов с патологией ОДА ( $39,9 \pm 10,56$  раз). При заболеваниях ССС специальными являются различные длительные физические нагрузки умеренной интенсивности, развивающие общую выносливость. Однако результат теста «Шестиминутный бег» ( $895,5 \pm 142,48$  м) в данной группе значительно ниже, чем у студентов с патологией ОДА ( $945,5 \pm 144,59$  м) и при заболеваниях органов зрения и слуха ( $945,25 \pm 134,6$  м). Поэтому, во избежание дальнейших негативных изменений в состоянии здоровья у студентов 1 курса СУО необходимо активизировать работу как над развитием необходимых физических качеств, так и над повышением осознанного отношения и мотивации к занятиям физической культурой.

## **ВЫБОР ВИДОВ СПОРТА И ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ СТУДЕНТАМИ ДЛЯ РЕГУЛЯРНЫХ ЗАНЯТИЙ В УЧЕБНОЕ И СВОБОДНОЕ ВРЕМЯ**

Учебная программа по физической культуре предусматривает свободу выбора видов спорта для студентов основного и спортивного отделений. После периода активной теоретико-методической и общефизической подготовки на первом курсе студентам предлагается самостоятельно выбрать вид спорта и физические упражнения для систематических занятий в процессе обучения в вузе.

Мотивация выбора того или другого вида спорта у каждого студента, конечно, своя, но принципиально в этом процессе то, что «не меня выбирают, а Я выбираю».

В связи с вышеизложенным, мы провели исследования на базе двух вузов: БГТУ и МИУ.

Целью нашего исследования стало изучение предпочтений студентов вузов в выборе видов спорта и физических упражнений для регулярных занятий в учебное и свободное время.

В исследовании принимали участие студенты первого курса БГТУ (100 человек), МИУ (70 человек).

Результаты исследования следующие:

- БГТУ (юноши) – футбол и волейбол 34%; упражнения с гантелями 68%; упражнения с бодибарами 52%;

- БГТУ (девушки) – волейбол 38%; аэробика 48%; упражнения на гимнастических ковриках 50%;

- МИУ (юноши) – футбол 40%; упражнения с гантелями 65%; упражнения с бодибарами 50%;

- МИУ (девушки) – волейбол 35%; аэробика 50%; упражнения на гимнастических ковриках 50%.

Результаты исследования между вузами отличаются незначительно и выявили следующие предпочтения студентов:

- студенты юноши обоих вузов в качестве приоритетных для самостоятельной работы предпочли занятия в тренажерном зале, для дополнительных – игровые виды спорта;

- студентки отдали предпочтение занятиям аэробикой и дополнительно игровым видам спорта.

## **ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ, КАК НАПРАВЛЕНИЕ ФИТНЕСА, В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ОСНОВНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

В настоящее время существует много форм занятий физическими упражнениями. Большой популярностью в студенческой среде пользуются занятия аэробикой и атлетической гимнастикой. Но, как правило, после полутора – двух лет активность на занятиях падает. В результате стала актуальной проблема обновления содержания учебных занятий с целью поддержания мотивации студентов к физическому совершенствованию. Регулярно, в области фитнес-индустрии, появляются новые разновидности занятий или видоизмененные.

К таким разновидностям можно отнести функциональный тренинг. Комплексы упражнений функциональной тренировки разнообразны. Функциональный тренинг заставляет ваши мышечные волокна сокращаться и растягиваться, но работа равномерно распределяется между крупными мышцами и так называемыми «мелкими» и скелетными мышцами. Это позволяет быстрее подтянуть живот, сделать осанку прямой, «приклеить» к спине некрасиво выпирающие лопатки. Кроме того, функциональный тренинг вырабатывает баланс, поэтому он незаменим для тех, кто занимается горными лыжами, сноубордом. Результатом функционального тренинга является не только развитие силы и увеличение мышечной массы, но и гибкость, пластика, грация. Функциональный тренинг более компактен по времени и позволяет включить в комплекс еще и аэробные движения, что позволяет сократить время, проводимое в тренажерном зале.

Для качественного тренинга, новичкам необходима наработка качественной техники базовых упражнений, что впоследствии поможет выполнять сложные движения функционального тренинга без риска травм. Учитесь делать упражнения медленно. Тренируйтесь с удовольствием, и помните, что постепенность – лучшая стратегия для физического развития.

**ОЦЕНОЧНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ  
УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»  
В ВУЗЕ СЕГОДНЯ**

В работах современных авторов обращается внимание на то, что, несмотря на регулярные занятия в период обучения, значительная часть студенчества не справляется с установленными программными требованиями в немалой степени из-за того, что уровень их физической подготовленности характеризуется существенной неоднородностью. Учебно-воспитательный процесс чаще всего строится для всего контингента занимающихся с учётом только их медицинских групп. До настоящего времени не преодолены трудности связанные с оптимальной дифференциацией на однородные по уровню физической подготовленности и по уровню развития физических способностей группы. Остаётся актуальной проблема выявления *отстающих звеньев* в физической подготовленности студенческого контингента, а также поиск путей их устранения. Очевидно также, что в структуре учебно-воспитательного процесса по предмету «Физическая культура» актуален и тем не менее слабо разработан оценочно-аналитический компонент. Нами были проведены исследования, целью которых являлось обоснование и разработка лично ориентированной методики подготовки студентов, имеющих разный уровень развития двигательных качеств, а также совершенствование оценочно-аналитический компонента учебно-воспитательного процесса. Проведённые исследования физического состояния студенческого контингента показывают, что уровень развития двигательных способностей поступивших на первый курс различен. Прослеживается динамика ухудшения состояния физической подготовленности студентов поступивших на первый курс вуза. Различаются первокурсники не только по общему уровню физической подготовленности, но и по уровню развития качественных характеристик отдельных физических способностей. При анализе результатов тестирования обращает на себя внимание тот факт, что в каждой учебной группе, можно выделить студентов, у которых те или иные физические способности развиты менее чем остальные. После выявления у студентов в группах, отстающих физических способностей становится возможным формирование подгрупп, в которых одной из задач может стать приоритетное развитие отстающего физического качества.

О.В. Кантончик, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

Современное общество ставит перед высшей школой важную социальную задачу – формирование высококвалифицированного специалиста как, всесторонне и гармонично развитой личности, кроме этого социально активной и инициативной. Этот социальный «заказ» предполагает обязательно хорошее психофизическое развитие личности, так как современная жизнь требует от специалиста проявления морально-волевых, физических качеств, умений ориентироваться, приспосабливаться и адаптироваться к окружающей действительности в быстроменяющихся условиях, переносить высокие психические и физические нагрузки, эффективно работать в обычных и экстремальных условиях, быть глубоко образованными, творчески мыслящими.

Давно установлено, что лучшей формой восстановления сил являются активные занятия физической культурой, различными видами спорта, которые дают возможность переключения с умственной работы на физическую. При недостаточном использовании средств физической культуры процессы восстановления студентов будут происходить неполноценно. Активный отдых снимает утомление и ускоряет восстановление. Благодаря физической активности организм человека постоянно находится в оперативном состоянии готовности к регулярным и приспособительным изменениям. Тренировка обеспечивает направленную адаптацию и устойчивость организма к нагрузкам.

Значение физической культуры в подготовке будущего специалиста заключается в том, что она обладает огромными возможностями для оказания глубокого и всестороннего развития на молодого человека, развивая его как физически, так и духовно. Физическая культура, воздействуя на биологическую природу человека, способствует формированию и его духовной сферы. Она обладает огромными возможностями работы с духом человека, его внутренним миром. Становится очевидным, что для сохранения и укрепления здоровья студентов с целью обеспечения их творческого долголетия как будущих специалистов важное место принадлежит физической культуре. Являясь частью общечеловеческой культуры, она играет существенную роль в развитии личности человека.

О.В. Кантончик, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ 1-3 КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ИЭ**

Тестирование физической подготовленности студентов факультета ИЭ проводилось в сентябре 2016 г. и включало в себя контрольно-педагогические испытания, направленные на определение уровня физических способностей юношей и девушек с 1 по 3 курсы.

В исследовании приняло участие 49 юношей и 197 девушек в возрасте от 17 до 22 лет. Анализ цифровых данных, показал, что у студентов-юношей ИЭФа относительно высокие результаты в беге на 100 м. были отмечены на 1 курсе с последующим снижением ко второму и третьему курсам. В прыжках в длину с места наиболее высокие результаты были у студентов 1 и 3 курсов. В подтягивании на перекладине наивысшие показатели были выявлены у студентов 1 и 2 курса и наименьшие на 3 курсе. В беге на 1000 метров наивысшие результаты были зафиксированы у студентов первого курса с последующим снижением.

Результаты цифрового анализа, показали, что у девушек основного учебного отделения факультета ИЭ относительно высокие результаты в беге на 100 м. отмечены на 2 курсе с последующим снижением к 3 курсу. В прыжках в длину с места наиболее высокие результаты были у студенток 1 курса с последующим снижением ко второму и третьему курсам. В беге на 500 метров наивысшие результаты были определены на 1 курсе с последующим снижением к 2 и 3. В поднимании туловища можно отметить постепенное увеличение результатов с первого курса к третьему.

В результате проведения мониторинга уровня физической подготовленности студентов факультета ИЭ можно констатировать, что наибольшие абсолютные значения прироста показателей физических качеств выявлены у девушек в нормативе поднимание туловища от первого курса к третьему и в беге на 100 метров на втором курсе обучения. И в то же время наблюдается снижение у юношей во всех нормативах к 3 курсу. Полученные данные указывает на то, что назрела необходимость внедрения нового подхода к организации учебно-тренировочного процесса, а так же методических приёмов для повышения эффективности физического воспитания в вузе на старших курсах обучения.



Н.О. Борковская, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **МОТИВАЦИЯ ПОСЕЩЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТАМИ ВУЗА**

В настоящее время к личности выпускника вуза выдвигаются повышенные требования. Однако, как показывает практика, состояние здоровья студентов не соответствует запросам сегодняшнего дня. Это во многом обусловлено тем, что студенческая молодежь имеет низкий уровень мотивации к занятиям физической культурой. Процессом формирования и обоснования намерения что-то сделать или не сделать называется мотивацией.

Проблема мотивов посещения занятий по физической культуре является одной из актуальных. Академические занятия 2 раза в неделю призваны обеспечить лишь минимум двигательной активности. Несмотря на это студенты часто прогуливают и их.

На отношение к занятиям физической культурой оказывают влияние возрастные факторы и индивидуальные особенности личности. Наиболее ответственно к посещению занятий относятся студенты первого и второго курсов. В течение года прослеживается динамика изменения посещаемости. В осеннем семестре студенты посещают занятия охотнее. В весеннем происходит спад физической активности, что, возможно, связано с повышением умственной нагрузки к концу года, авитаминозом или какими-либо субъективными причинами.

У студентов 1 курса ведущими мотивациями являются «получение зачёта» и «для здоровья». Для студентов 3, 4 курсов «получение зачёта» остаётся ведущей мотивацией, однако они придают значение и тому, что на занятиях они могут развивать физические качества, получить отдых от учебных занятий и др.

Мотивы посещения занятий физкультуры у студентов разные: те, кто доволен занятиями - ходят на них ради своего физического развития и укрепления здоровья, а те, кто не удовлетворен занятиями, посещают их ради зачетов и, чтобы избежать неприятностей из-за прогулов. Для привлечения студентов на занятия стоит обратить внимание на их предпочтения в выборе форм занятий и их содержания.

В вузах необходима целенаправленная работа по приобщению студенческой молодежи к физической культуре как одного из важнейших слагаемых в формировании здорового образа жизни и эффективных средств по укреплению и сохранению здоровья.

С.Г. Сиротина, ст. преп.; А.В. Таранова, ст. преп.;  
Н.М. Шепетюк, и.о. доц., канд. пед. наук  
(КазНУ им.аль-Фараби, Алматы)

## **МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ НЕДЕЛИ ОРИЕНТИРОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ**

Учебная неделя предполагает проведение двух занятий по физическому воспитанию. Для проведения соревнований в заданном направлении преподавателями (нами) готовится спортивная карта – вносятся корректировки, связанные с активными строительными и ландшафтными работами на территории кампуса Казахского Национального Университета имени аль-Фараби. Делаем планировку дистанций отдельно для юношей и девушек, с обязательным посещением всех точек, планируемых к постановке контрольных пунктов (КП). На Неделе ориентирования первое занятие посвящено знакомству студентов 1 курса с видом спорта «Спортивное ориентирование»: ориентирование по местным предметам, по солнцу, знакомство с условными знаками, коротко с правилами проведения соревнований в заданном направлении; студенты 2 курса повторяют те знания, полученные ими на первом курсе. Второе занятие посвящено проведению соревнований по спортивному ориентированию бегом в заданном направлении, как на первом, так и на втором курсах.

Проводим построение студентов по группам с преподавателями, у студентов должна быть заполненная карточка: фамилия студента, фамилия преподавателя, факультет, курс. Каждый преподаватель должен напомнить основные правила соревнований, порядок финиша каждого студента. Студенты, заполнив карточку и получив от преподавателя карту, уходят на дистанцию. Преподаватель самостоятельно засекает время нахождения на дистанции студентов своих групп: старт и финиш. По завершении дистанции, студент отмечается у своего преподавателя – записывается финишное время в карточке каждого студента, сдает карту и ожидает подведение результатов вместе со своей группой около своего преподавателя.

Техника безопасности на занятиях по спортивному ориентированию: бег по пересеченной местности, перепрыгивание арыков и т.д., скользкая трава и тропинки. Обязательное условие - не ломать, не рвать и не портить оборудование!

Ориентирование: дистанция заданного направления, юноши 9 КП 1600 м, девушки 6 КП, 1300 м. Контрольные пункты оборудованы красными табличками с номерами, и закрепленными буквами на каж-

дом КП. Способ отметки – с собой иметь ручку/карандаш и в карточку вписывать буквы, написанные на табличках КП ниже номера в порядке их прохождения, указанном на карте. После финиширования каждый студент должен составить слово (разные слова у юношей и девушек).

В 2016-2017 учебном году в Неделе ориентирования приняло участие 2037 девушек и 665 юношей, из них не справились с заданием 188 девушек и 56 юношей. Не справились с заданием – были не на всех КП, положенных к посещению девушкам или юношам. Победитель преодолел дистанцию за 8 минут 21 секунды - девушки и за 8 минут 59 секунд – юноши. Наибольшее время: 60 минут 31 секунда – у девушек и 31 минута 5 секунд – у юношей.

Неделя ориентирования в КазНУ проводится ежегодно в рамках профессионально-прикладной физической подготовки.

УДК 378.016:796.015.57

О.В. Цыбулько, ст. преп.; С.Ж. Отаралы, ст. преп.;

С.Г. Сиротина, ст. преп. (КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы)

### **ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОК К ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ С ПРИМЕНЕНИЕМ УПРАЖНЕНИЙ ШЕЙПИНГ-КЛАССИК**

Малоподвижный образ жизни, технический прогресс, ускоренные темпы жизни приводят к снижению уровня здоровья населения вообще и студенческой молодежи в частности. В этих условиях физическая активность может сгладить негативные последствия развития технического процесса. При этом организация учебных занятий по физическому воспитанию зачастую не отвечает современным требованиям. Результатом данной тенденции является снижение мотивации студентов к занятиям физической культурой, снижение уровня физического здоровья. Поэтому очень важен подбор средств физического воспитания, которые будут интересны и полезны студенческой молодежи.

Поиском путей повышения интереса студентов к занятиям физическими упражнениями занимается множество специалистов из различных учебных заведений [1-4]. Решением этой проблемы занимаются и в Казахском Национальном Университете имени аль-Фараби. В начале учебного года, после подготовительного периода (определения медицинской группы, определения предпочтений студентов), после окончания цикла легкой атлетики и приема «Президентских тестов физической подготовленности» для

повышения мотивации к занятиям физическим воспитанием у студенток нами применяется одно из направлений современного фитнеса - Шейпинг. Программа занятий для женщин различных возрастов, с разным уровнем физической подготовки была разработана ленинградскими специалистами под руководством Прохорцева И.В. (1988 г.) и является официально запатентованной системой [5].

Обучение комплекса упражнений программы шейпинг в основном построено на реализации классических дидактических принципов. Применительно к специфике шейпинга наиболее важными являются принцип наглядности, и принцип сознательности и активности обучения. Преподаватель контролирует технику выполнения упражнений и применяет различные приемы информирования о результатах действий. Это может быть корректирующая информация о биомеханических характеристиках движения (скорости, амплитуде, направлении и др.), оценочная информация (об эффективности, соответствии эстетическим стандартам и др. характеристикам.)

Комплекс рассчитан на проработку основных мышечных групп. Количество упражнений в комплексе - 11-12. Упражнения комплекса меняются по мере освоения его студентками, через каждые два месяца. Подбор упражнений осуществляется в зависимости от начальной физической подготовленности студенток.

Помимо освоения комплекса физических упражнений студенткам даются теоретические сведения по организации питания, режима труда и отдыха, физиологических особенностях организма, влиянии физических упражнений на деятельность различных органов и систем организма.

Об эффективности данной методики свидетельствует повышение посещаемости занятий, снижение количество пропусков по состоянию здоровья и улучшение результатов при сдаче контрольных нормативов. Таким образом, регулярный контроль достигнутых результатов ведет к повышению мотивации студенток к занятиям по физическому воспитанию и развивает потребность в систематических занятиях физическими упражнениями.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Любимова, Ю.В. Мотивация и ценностные ориентации в педагогическом общении на занятиях по физической культуре/ Ю.В. Любимова. – Спб.: СпбГАФК, 2004. –22с.

2. Беяничева В. В. «Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов». / Физическая культура и спорт интеграция науки и практики – Саратов, 2009г.

3. Сырвачева, И.С. Мотивация самостоятельных занятий физическими упражнениями - Владивосток, 2003г.

4. 4. Пятков В.В. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре: на материале педвузов: дис. канд. пед. наук. - Сургут, 1999. - 184 с.

5. Шейпинг - что это? Электронный ресурс [http://www.fitnesspiter.ru/4\\_articles\\_05.html](http://www.fitnesspiter.ru/4_articles_05.html)

UDC 616.697; 612.6

M.V. Poliakova, scientist researcher,  
PhD in biology sciences  
(Skolkovo institute of science  
and technology, Moscow, Russia)

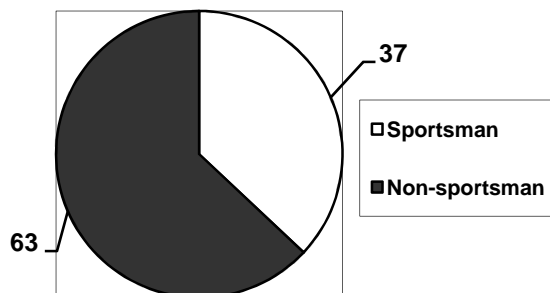
### **APPROACHES TO PREVENTION OF OBESITY THROUGH PHYSICAL ACTIVITY – A WAY TO IMPROVE MALE REPRODUCTIVE HEALTH**

One of the most important indicators of the people health status of any age is physical development. Lifestyle of modern man, the features of its environment, effects of toxic factors lead to the development of chronic non-specific toxicity, has a negative impact on all functions of the body. Deviations in physical development are often are evidence of irrational food, which negatively affects the health and development of the body [1-3]. Obesity is one of the reasons for the occurrence of various diseases and reduced reproductive potential. Currently, a significant proportion of youth adult are overweight. In the world there has been a significant increase in the prevalence of excess body weight and obesity in childhood, which leads to increase in the prevalence of hypertension, lipid disorders and diabetes type II among children, teenagers and later, adults. Also known that the most common causes of man's infertility are overweight and obesity [4]. The key to improving of health is promoting to healthcare behaviors and active lifestyles.

In connection with the above the purpose of this study was to investigate the prevalence of overweight and to assess the level of physical activity among young mans.

Materials and methods. The major research methods were a survey and anthropometric measurements. In this study were involved 38 students-mans of "Moscow regional medical college № 2".

Results. Among students not involved in sports, identified the excess body mass to 15 % above normal, and was observed in 20 % of students; four students have obesity of 1 degree (excess weight by 15-30 %); 1 student has obesity of 2 degrees (excess weight by 30-40 %). It was found that among sportsman 88 % have perfect body weight without any abnormalities and 12% students have body mass which exceeds the norm that is associated with large muscle mass. Along with that regularly engaged to physical culture and sport only 37% of students, as shown in the diagram.



**Figure. The amount of students-sportsman and non-sportsman.**

Conclusions. Thus, the modern living conditions have a huge impact on the physical activity of young mans, reflected in the decline in their physical development. It is obvious that significant the increasing prevalence of obesity, considered as pathology to occur in a significant number of young mans. Therefore, increasing levels of health and physical development must be found on forming a strong motivation and interest in physical exercises, based on health, body addition and physical performance.

#### REFERENCES

1. Shemetova, G.N. Problems of the students' health and unresolved issues of organization of medical-prophylactic aid / G.N. Shemetova, E.V. Dudrova. *Saratov J Med Sci Res*, 2009, № 5 (4). - P. 526–530.
2. Ageev, A.V. Increasing the level of physical activity in university / A.V. Ageev, A.A. Prostakov. *Science symbol*, 2015, № 3. – P. 174–176.
3. Andryuschenko, L. B. Problems of formation of health of young people / L. B. Andryuschenko, V. M. Tsutsaeva. *Health. Intelligence: health information technologies: materials of the I International scientific-practical conference – Volgograd*, 2001. – P. 30-34.
4. Bieniek, J.M. Influence of increasing body mass index on semen and reproductive hormonal parameters in a multi-institutional cohort of subfertile men / J.M. Bieniek, J.A. Kashanian, C.M. Deibert, E.D. Grober, K.C. Lo, R.E. Brannigan, J.I. Sandlow, K.A. Jarvi. *Fertil Steril*, 2016, № 106(5). - P. 1070–1075.

Я.А. Гарадніцкі, дац., нам. дырэктара  
(Інстытут літаратуразнаўства імя Янкі Купалы Цэнтра даследаванняў  
беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі)

## **СТРУКТУРНАЯ АДМЕТНАСЦЬ РАМАНА УЛАДЗІМІРА КАРАТКЕВІЧА “ХРЫСТОС ПРЫЗЯМЛІЎСЯ Ў ГАРОДНІ”**

Раман Уладзіміра Караткевіча “Хрыстос прыязмліўся ў Гародні” – адзін з найбольш характэрных твораў пісьменніка ў плане выкарыстання рамачных кампанентаў і нагул вызначаецца ўскладненай структурнай арганізацыяй, паколькі ў ім назіраюцца прыкметы постмадэрнісцкай паэтыкі. Найперш сваёй незвычайнасцю вызначаюцца назва і падзагаловак твора. Назва рамана паказвае, што наратыў сярэднявечнай легенды разгортваецца з пункту гледжання сучаснасці (шасцідзiesiąтых гадоў XX ст.). Светапогляд сучасніка касмічных палётаў пэўным чынам праламляецца ў аповедзе, надаючы яму шматмернасць і дыялагічную напружанасць. Падзагаловак (“Евангелле ад Іуды”) таксама ўтрымлівае падтэкст суаднясення розных пунктаў адліку, пазначае выходы за межы ўласна біблейскай тэмы, бо аўтар кіруецца гуманістычнымі ідэаламі свайго часу.

Жанравая адметнасць рамана, як і многіх іншых твораў У. Караткевіча, грунтуецца на сінтэзе розных складнікаў. Гістарычны раман, у якім адлюстравалася эпоха сярэднявечча, дапаўняецца адзнакамі авантурна-прыгодніцкага рамана; тэма, характэрная для апокрыфа, набывае сацыяльную характэрнасць. Творам Караткевіча нагул уласціва жанравая поліфанія. У рамане некалькі суб’ектаў аповеду. Апрача традыцыйнага апавядальніка, на якога ўскладзены асноўныя наратыўныя функцыі, у творы прадстаўлены іншыя суб’екты, якім прыпісваюцца асобныя тэксты як састаўныя часткі агульнай структуры. Пачынаецца раман з прадмовы, якая ўяўляе сабой устаўны тэкставы фрагмент, што мае назву “Слова двух сведкаў”. Гэтыя сведкі (“адзін пісьменны, а другі памятлівы”), застаючыся безыменнымі, будуць з’яўляцца на старонках рамана і надалей, час ад часу каментуючы падзеі, выказваючы свае адносіны да таго, што адбываецца. Тое, што менавіта з іх “слова” пачынаецца тэкст рамана, мае, безумоўна, істотнае значэнне. Сведкі-каментатары, аспрэчваючы сведчанні іншых, заяўляючы сябе захавальнікамі ісціны, надаюць аповеду пэўны стылёвы каларыт, садзейнічаюць стварэнню эфекту непасрэднай блізкасці да апісваемага падзейнага раду.

Наратыўная структура рамана вызначаецца спалучэннем тэкставых фрагментаў, якія суадносяцца з рознымі суб’ектамі свядомасці і

маўлення. Апрача двух безыменных сведкаў, у творы час ад часу выяўляюцца галасы іншых апавядальнікаў – *Андроніка Лагафіла, Летапісца, другога Летапісца...* Персанажы рамана таксама выступаюць са сваімі гісторыямі, якія прымаюць форму асобных апавяданняў, своеасаблівых *тэкстаў у тэксце*. Маўленне тых, на каго ўскладаюцца ў рамане функцыі наратыўнага характару, выразна адрозніваецца ад маўлення асноўнага апавядальніка, якім тут, па сутнасці, з’яўляецца сам аўтар. Усе ўстаўныя, рамачныя тэкставыя фрагменты ў значна большай ступені *стылізаваны*, чым асноўны тэкст. Сродкамі стылізацыі тэксту рамана надаецца адпаведны гістарычны каларыт, узнаўляецца лад мыслення і светаўспрымання сярэднявечнага чалавека. Аўтарам актыўна выкарыстоўваецца і такі рамачны кампанент, як *падрадковыя заўвагі*, у якіх тлумачацца гістарызмы, каментуюцца некаторыя незразумелыя сучаснаму чытачу мясціны тэксту. Для выяўленняга раду рамана характэрны экспрэсія і нават гратэск, гэтымі ж якасцямі вызначаюцца і эпіграфы да раздзелаў. У рамане сустранем эпіграфы самага рознага кшталту. Найбольш прадстаўнічую групу складаюць, безумоўна, эпіграфы, узятыя з Бібліі. Гэта наўпрост звязана з сюжэтам і тэмай твора. Біблейскія тэксты суправаджаюцца дакладнымі спасылкамі на крыніцы цытавання. У творы, які пабудаваны на змяшчэнні высокага і нізкага, травестацыі і гульні сэнсамі, такая дакладнасць мае асаблівае значэнне. Гульневы характар можна заўважыць і ў падборы эпіграфу, іх суаднесенні ў тэксце. Побач могуць апынуцца эпіграфы самага рознага зместу. Урывак з сярэднявечнай нямецкай балады, узяты ў якасці эпіграфа, суседнічае з урыўкам з песні баркулабаўскіх старцаў, фрагмент з “Апакаліпсісу” – з цытатай з “Кентэрберыйскіх апавяданняў” Чосера, радкі з Дантэ – з беларускай народнай песняй. Змест многіх эпіграфу даволі востры, з’едлівы, часам прасякнуты грубаватым гумарам. Ён адпавядае выяўленай у рамане стыхій народнага жыцця.

Рамачныя кампаненты маюць вялікае значэнне ў структурнай арганізацыі літаратурнага твора. З іх дапамогай аўтар выяўляе дадатковыя сэнсы і падтэксты, якія ён жадае данесці да чытача. Праз рамачныя кампаненты ён можа наўпрост выказаць свае адносіны да таго, што адбываецца ў творы. Эпіграфы і іншыя рамачныя кампаненты садзейнічаюць глыбейшаму пранікненню чытача ў гістарычную эпоху. Эпіграфіка твораў У. Караткевіча павінна разглядацца ў сувязі з канцэтуальнасцю аўтарскай задумы, з эстэтычнымі і філасофскімі поглядамі пісьменніка, шырынёй яго кругагляду.



Т. М. Федарцова, дац., канд. філ. навук,  
(БДГУ, г. Мінск)

## ВОБРАЗ НОЧЫ Ў ТВОРЧАСЦІ МАКСІМА БАГДАНОВІЧА

За сваё кароткае жыццё Максім Багдановіч пакінуў надзвычай багатую творчую спадчыну. Вялікае месца ў ёй займаюць вобразы часу, якія сустракаюцца амаль у кожным вершы. Гэта і поры года, і перыяды жыцця чалавека, але галоўнае месца нададзена менавіта перыядам сутак: раніца і вечар, дзень і ноч. Ноч... На працягу ўсяго жыцця яна вабіла паэта. Лірыка Максіма-Кніжніка адкрыла ў беларускай паэзіі эстэтыку змяркання, вечаровага і начнога неба, як іншага вымярэння жыцця. Прычым канцэптасферы неба паэт удзяляе значную ўвагу. Асабліва гэта заўважна ўпершай часцы знакамітага «Вянка» паэтычна названай аўтарам «Малюнкi і спевы». Зачараваны сакральнай таямніцай памежжа вечара і ночы, аўтар пільна назірае свяшчэннадзейства перадачы ўлады над зямлёй маўклівай, на першы погляд, касмічнай стыхіі, якая, выводзіць на паэтычную арэну канцэпты *месяц, зорка, аблокi і інш.*

Паэзія М. Багдановіча пераважна зорная, астральная, у ёй прыхаваны малюнкi-ўспаміны «знікшага дня» і вітанне «таго дня, што мае нарадзіцца». Але для паэта і гэта не простая з'ява, а пэўная цудадзейнасць гульні колераў. Вось як апісвае ён заход сонца: «А к ночы свой чырвоны веер / У небе сонца развярне», а затым прыход ночы – «І цёмнай зробіцца вада, / Зазяе серабром іголак / зор грамада» [1. с. 60]. У акварэльным трыялеце «Вечар» асноўнае месца займаюць выразныя зрокавыя, пластычныя замалёўкі, апісальныя рэаліі, гульня колеру: «На небе месяц ўстаў зялёны / І хутка стане снегавым». [1. с. 222] Паэт шкадуе, што «стамлены свет» можа праспаць найцікавейшую жыццёвую падзею – змену прыродных фармацыяў, якая адбываецца не сцішана-спакойна, а вірліва, жорстка, бо нават месяц змяніў сваю фарбу са звычайнай, супакоена-радаснай, жоўтай на больш жорсткую, можа, нават агрэсіўную, зялёную. Але і гэта толькі прамежкавы колер будучай падзеі, і ў развіцці тэмы верша ён замяняецца нечаканым эпітэтам «снегавы». Змена прыроднай фармацыі (памежжа восені і зімы) асацыятыўна як бы падвоена вобразам памежжа вечара і ночы. На такім памежжы і адбываецца свяшчэннадзейнасць вялікіх зменаў у прыродзе. Але памежжа само па сабе катэгорыя няўстойлівая, таму яго пэўнай характарыстыкі ў вершы няма, час, у які адбываюцца падзеі, толькі мяркуецца. Тым не

менш, падтэкставасць трыялета дае магчымасць уявіць, як яно (памежжа) дадаткова ўносіць у асацыятыўнае ўспрыняцце прыроды і жыцця сваю колеравую гаму. Дзякуючы яе імпульсіўнай замене, мы назіраем, як сімвалічна-прадметны знак ночы – месяц – уплывае на разгорнутасць падзей. Безумоўна, гэты трыялет медытатыўны, бо логіку думкі творцы можна ўявіць як панарамны паказ бясконца зменлівага жыцця.

«Ціхая, сінявокая ноч» – вобразны лейтматыў паэзіі Максіма-Кніжніка. Творца радыкальна змяніў уяўленні пра начную шэрасць, няўтульнасць, цемень і адкрыў у начным быцці мноства каляровых адценняў і музычных паўтанаў. Жывы, дынамічны рух надае ён ночы, а яна раскрывае паэту свае вялікія таямніцы быцця, калі спіць «стамлёны свет» і не бачыць, і не адчувае, як халодная беспрытульная цішыня неба супрацьстаіць жывой і пяшчотнай зямной цішыні. Багдановіч сцвярджае, што толькі навучыўшыся разумець цішыню, можна пачуць, як «расце трава», вецярок прыдарожную грушу «ледзве чутна варуша-калыша», але галоўнае, пачуць размову зорак.

Месяц, які паэт называе «адбіткам сонца», таксама прымае розныя формы: круглы ці маладзік, сярпок ці рожкі, ды пры гэтым бясконца мяняе сваю афарбоўку. Ён – чырвона-жоўты, бледна-сіні, белы, зялёны, снежавы ці наагул «сумны», «заплаканы», «маркотны». Багдановічава палітра значна шырэй, чым тая, што даступна нашаму зроку. Бо не ўсім дадзена бачыць сэрцам. А мо нашаму паэту хацелася разгадаць таямніцы космасу? І ён дапытліва ўглядаецца ў начное неба, шукаючы там адказы на безліч жыццёвых пытанняў. Паэт працягвае сваё існаванне ў бязмоўным зняволенні ночы Але гэта прыемны палон. Бо ноч для Багдановіча выступае ў розным абліччы: захавальніца таямніц закаханых (раманс «Зорка Венера», «Першая любоў»), майстрыца прыродных змен («Замёрзла ноччу шпаркая крыніца», «Вечар»), аберагальніца таёмнага жыцця «зачараванага царства» («Возера», «Над возерам», «Вадзянік»), і г. д. І для нас важна, што «праз дымчаты крышталі празрыста-цёмнай ночы» паэт сумеў разгледзець «колькі ёсць красы цудоўнай поруч з намі».

І толькі ў апавяданні «Шаман» ноч мяняе сваю прывабнасць на жыццёвую жорсткасць: ад таропкага манеўру парахода раструшчана лодка, чуецца лямант, мабыць ёсць ахвяры... І аўтар упершыню сакрушальна гаворыць пра цану такога хараства ночы.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Багдановіч М. Поўны збор твораў: у 3 т. Мінск: Навука і тэхніка, 1992. Т. 1. С. 60–222.

**ЭКСТРАЛІНГВІСТЫЧНЫЯ ФАКТАРЫ ВЫБАРУ ЗВАРОТКА**

Выбар пэўнага зваротка залежыць ад сітуацыі зносін (афіцыйная / неафіцыйная) і абумоўлены такімі экстралінгвістычнымі фактарамі, як узрост камунікантаў, месца жыхарства, прафесія, род заняткаў, адукаванасць, ступень выхаванасці.

Кожны чалавек у грамадстве выконвае мноства сацыяльных роляў: бацька, маці, сын, дачка, начальнік, падначалены, настаўнік, вучань, сябар, сусед, пацыент, кліент, пасажыр, пешаход і г. д. Выбар зваротка адрасантам у многім залежыць ад той ролі, якую суб'яднік выконвае ў дадзены момант гутаркі. Прасочым гэта на прыкладзе Аляксандры Фёдараўны Траянавай – гераіні пенталогіі “Трывожнае шчасце” Івана Шамякіна. Кожны з адрасантаў звяртаецца да яе парознаму ў залежнасці ад сацыяльнай ролі, якую жанчына выконвае ў канкрэтнай сітуацыі адносна таго чалавека, з кім размаўляе. Для Пятра Шапятавіча яна – любімая жанчына (*Саша, мілая, дамаўляліся ж не гаварыць пра сумнае*); для сваякоў – сястра (*Сястра! Не адны мы астаёмся*); для пацыентаў бальніцы – доктар (*Старая жанчына ... клапатліва сказала: – Вы не ішлі б, доктарка, так далёка, цяжка вам яшчэ*); для гаспадыні кватэры, дзе гераіня жыве, – суседка, да якой можна звярнуцца ласкава (*Хлеба няма, Шурачка*); для настаўніка Лялькевіча – малазнаёмы чалавек (*Хадзем, Аляксандра Фёдараўна, пагуляем у валејбол, – прапанаваў настаўнік*) і г. д.

З пункту гледжання сацыялінгвістыкі выбар зваротка залежыць ад таго, хто і да каго звяртаецца і ў якой сітуацыі зносін. Таму носьбітаў мовы можна падзяліць на некалькі груп па наяўнасці наступных прымет:

1. Паводле ўзросту. Звароткі, якія выкарыстоўваюць людзі рознага ўзросту (дзеці, моладзь, сярэдняе пакаленне, старэйшае пакаленне), могуць адрознівацца стылістычнай афарбоўкай, адценнямі значэння і іншымі паказчыкамі. Так, дзеці пры звароце да цёткі і дзядзькі ўжываюць словы *цёця, дзядзя*: – *Цёця Агата, я адзін гурок вазьму* (К. Чорны). – *Я вам, дзядзі, спяю тую песеньку, што “Пасею гурочки”* (Я. Брыль). Такія звароткі не характэрныя для мовы людзей больш сталага ўзросту, якія выкарыстоўваюць лексемы *цётка, дзядзька*: – *Дзякуй табе, цётка* (В. Быкаў). – *Ну, дзядзька! Лэбусь вунь таксама ўжо хадзіў і шкрэбаў дол...* (Н. Гілевіч). У гутарцы з равеснікамі моладзь дазваляе сабе ўжываць размоўную лексіку, жарганізмы: – *Здарова, рыжы чорт, – крычаў хлапец...* (К. Чорны). – *Гэй,*

*сіняпупыя, вылазь з вады!* (І. Навуменка). Людзі сталага ўзросту звычайна больш далікатныя, паважлівыя ў адносінах адзін да аднаго: – *Іван Карнеевіч, ешце, калі ласка!* (І. Шамякін). – *Хадзем, сусед, – тузануў за руку Віктара Зеніча сталаяр...* (К. Чорны).

2. Паводле месца жыхарства. Гарадское насельніцтва пры звароце да субяседніка карыстаецца пераважна літаратурнай мовай. Для жыхароў вёскі характэрны дыялектныя асаблівасці пры вымаўленні слоў і выказаў: *Ганна нахілілася над ложкам: – Тато... Тато...* (І. Мележ). – *Дзеўкі мае, Катрыно, зрабілі ў хаце цэлую краму...* (Я. Брыль). – *Пасаг Сіўчын везаце, дзяўкі?* (А. Васілевіч).

3. Паводле прафесіі, роду дзейнасці, занятку. Адрасант можа звяртацца да суразмоўцы словамі, якія абазначаюць яго прафесію (*доктар, настаўнік, вадзіцель, матрос* і інш.), род дзейнасці, занятак (*паэт, маэстра, музыкант, мастак, гусяр, пясняр, айцец, бацюшка, матушка* і г.д.). Такія намінацыі ў ролі зваротка характэрныя для выказванняў, дзе сацыяльны статус пры абазначэнні асобы вылучаецца на першы план: – *Доктар, што магчыма зрабіць?* (У. Караткевіч). – *Што, дасталося, настаўнік?* (В. Быкаў). – *Спі, матрос, старайся добранька адпачыць...* (Я. Брыль). *Свой пэндзлік чароўны вазьміце, мастак* (Т. Будовіч). – *Дзень добры, бацюшка! Можна спытацца?* (М. Гарэцкі).

4. Паводле адукаванасці і ступені выхаванасці. Адукаваным і выхаваным людзям уласціва ветлівасць ва ўзаемаадносінах з незнаёмым чалавекам, са старэйшым субяседнікам, далікатнасць у адносінах да сваякоў, да сяброў: – *І дазволь мне, вялікі пустэльніча і мой настаўніча, сказаць колькі слоў на гэты выпадак?* (Я. Колас). – *Будзьце так ласкавы, шаноўны...* (А. Дудараў). Няхаваныя людзі выкарыстоўваюць грубыя, лаянкавыя, прастамоўныя словы ў функцыі зваротка, нярэдка звяртаюцца да незнаёмых і малазнаёмых людзей на “ты”, што з’яўляецца недапушчальным з пункту погляду ветлівых зносін паміж камунікантамі: – *Ты ж паслухай, стары пенё, ці малоціць хто?* (Я. Колас). – *Ды слухай ты разумных людзей, вар’ят! – ускіпеў стары Пятрусь* (Я. Колас).

Такім чынам, у сітуацыі зносін для выбару сродкаў адрасацыі вызначальнымі з’яўляюцца наступныя параметры: узрост субяседнікаў; месца жыхарства; прафесія, род дзейнасці; адукаванасць і ступень выхаванасці. Звароткі прызначаны для маркіравання пэўных сацыяльных адносін, якія ўстанаўліваюцца ў рамках камунікацыі.

УДК 811.161.3'373.46'366

К.Д. Шчасная, ст. навук. супрац., канд. філалаг. навук,  
(Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы  
і літаратуры НАН Беларусі)

## УЖЫВАННЕ КАНЧАТКАЎ *-А* / *-У* Ё СПАРТЫЎНЫХ І МУЗЫЧНЫХ ТЭРМІНАХ МУЖЧЫНСКАГА РОДУ Ё Р. СКЛ. АДЗ. Л.

Музычная і спартыўная тэрміналогія – сфера, якая пастаянна папаўняецца новай лексікай, часта іншамоўнай. Дадзеная лексіка з’яўляецца вузкаўжывальнай, патрабуе дадатковага тлумачэння, што складана для яе ўпарадкавання і структуравання. Пры ўжыванні назваў абстрактных тэрмінаў музыкі і спорту мужчынскага роду праблематычным з’яўляецца выбар канчаткаў Р. скл. адз. л.

Варта ўзгадаць, што яшчэ Я. Лёсік выдзеліў з канчаткам *-а* назвы танцаў: *вальца, віста* [1, С. 90]. З 1930-х гг. пад уплывам рускай мовы пазіцыі канчатка *-а* пашырыліся на розныя катэгорыі абстрактных назоўнікаў, у тым ліку на спартыўныя тэрміны, назвы танцаў: *гола, браса, вальса*. Калі ў “Правілах беларускай арфаграфіі і пунктуацыі” (1959) грамадскім паняццям быў нададзены канчатак *-у*: *капіталізму, матэрыялізму, рэалізму*, то за назвамі спартыўных паняццяў, гульняў, танцаў мовазнаўцы захавалі канчатак *-а* [2, С. 58]. У 1990 – 2000-я гг. у перыядычным друку ўжыванне назоўнікаў м. р. у Р. скл. адз. л., якія абазначаюць стылі музыкі і віды спорту, было дастаткова варыянтным: *рэпу/рэпа, хакею/хакея*. Зараз канчатак *-а* (*-я*) з’яўляецца пераважным (да 90%). *Добры вечар прыхільнікам біятлона!* (pressball.by, 12.03.2015). *Ад паэзіі да рэпа і панк-рока...* (novychas.by, 20.03.2015). Аднак у незалежных выданнях, у асобных аўтараў – варыянтным: *Новая зорка біятлону Юркевіч/біятлона* (euroradio.fm, 01.12.2016), *плённая спроба блэк-металу, для трып-хопу характэрна выкарыстанне гукаў джазавых вінілаў* (было ў крытыка В. Мартыненкі). Канчатак *-а* набылі характэрныя зараз намінацыі з кампанентам *-інг* (які ў англійскай мове ўказвае на працэс): *гурток картынга, зала для боўлінга, аматары скіжорынга* ‘гонкі на сабачых вупражках’.

У спартыўных і музычных тэрмінах ёсць назвы прылад для заняткаў музыкай, танцамі і спортам: *батута, накаленніка, габоя, пілона, мікшара*. Прадукты мастацтва – гэта таксама канкрэтныя прадметы, тут патрэбны канчатак *-а*: *саўндтрэка, кліпа, сэмпла* ‘гукавы фрагмент’. Тое ж датычыцца адзінак часу: *гейма, авертайма*.

Пэўным выключэннем з'яўляецца зборны назоўнік *спорт*, які рэкамендуецца з канчаткам *-у*: *майстар гіравога спорту, развіццё аўтаспорту*. Па значэнні да яго набліжаецца новы назоўнік *фітнес* 'аздараўленчая методдыка', які таксама ў пісьмовай практыцы ўжываецца з канчаткам *-у*: *Тут таксама працуюць залы для фехтавання, більярда, харэаграфіі, настольнага тэніса, фітнесу* (zviazda.by, 15.08.2015). У "Граматычным слоўніку назоўніка" (2013) пададзены канчаток *кросу, мотакросу*, як і для назоўніка дзеяння *бегу*.

Утвараюцца сэнсавыя апазіцыі ўжывання *-а/ -у*. Працэсуальныя тэрміны ўжываюцца з канчаткам *-у*: *мастэрынгу* 'звядзенне і апрацоўка музыкі', *афсайду* 'становішча па-за гульнёй', а назвы аднаактавых дзеянняў з канчаткам *-а*: *скачка і флік-фляка* 'танцавальны элемент', але *кроку, штуршка і хука* 'бакавы ўдар у боксе', *гола і буліта, сэйва* 'злоўлены або адбіты варатаром мяч суперніка'. Але ў значэнні 'прыём, спосаб' канчаток трэба ўстанаўліваць: *суровага гроўлінгу* 'спяванне, падобнае на рык' / *гукавыя прыёмы бітбоксінга* 'імітацыя голасам музыкі', *відэа крымінальнага дрыфту* 'экстрэмальнае ваджэнне аўтамабіля' / *за кошт навесаў і дрыблінга* 'вядзенне мяча'.

Новыя назвы масавых мерапрыемстваў замацаваліся з канчаткам *-у (-ю)*: *оўпэн-эйру* 'фестываль на адкрытым паветры', *слэму* 'спаборніцтва паэтаў', *мундзіялю*, калі ранейшыя – з *-а*: *канцэрта, матча*. У некаторых выпадках назвы стыляў літаратуры, адзення і стыляў музыкі могуць супадаць, тады магчыма граматычнае размежаванне: стыль музыкі – канчаток *-а*: *выканаем што-небудзь з класікі глэм-рока* або стыль адзення – *-у*: *колеравая гама глэм-року – небагатая*.

Такім чынам, для аптымальнага ўжывання новых спартыўных і музычных тэрмінаў м. р. у Р. скл. адз. л. важна раскласіфікаваць іх з улікам семантыкі і наяўных падгруп абстрактных і канкрэтных найменняў.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Лёсік, Я. Беларуская мова / Я. Лёсік. – Мінск : Белтрэстдрук, 1924. – 184 с.
2. Падгайскі, Л.П. Назоўнік / Л.П. Падгайскі // Сучасная беларуская літаратурная мова. Марфалогія / Я.М. Адамовіч [і інш.] ; рэд. Ф.М. Янкоўскі. – Мінск, 1975. – С. 37–85.
3. Граматычны слоўнік назоўніка : А – Я / НАН Беларусі; Цэнтр даслед. беларус. культ. мовы і літ.; уклад.: Г.У. Арашонкава [і інш.]; навук. рэд.: В.П. Русак. – Мінск : Беларус. навука, 2013. – 1245 с.

УДК 81'373.21 (476.7)

А. А. Босак, канд. філ. навук, дац. (БДЭУ, г. Мінск);

В. М. Босак, д-р с.-г. навук, праф. (БДТУ, г. Мінск)

## НАЗВЫ АГАРОДНІНЫ

### Ў ГАВОРКАХ ВЕРХНЯГА НАД'ЯСЕЛЬДЗЯ

Пры вывучэнні лексічных асаблівасцей гаворак Верхняга Над'ясельдзя назвам агародніны прысвечана восем тэматычных груп: 'бульба', 'боб', 'фасоля', 'сачавіца', 'лісце цыбулі', 'лісце бульбы', 'лісце буракоў', 'шчаўе'.

Для назвы 'бульбы' ўжываюцца фанетычныя і лексічныя варыянты: *бу́льва, бу́льба; картóплі, картóфлі, картóпля, картóфель*. Найбольш пашыраным і агульнавядомым з'яўляецца слова *бу́льва*. Нарматыўная форма *бу́льба* сустракаецца спарадычна на тэрыторыі захаду, паўднёвага ўсходу і паўднёвага захаду даследуемага рэгіёна. Слова *картóплі /картóфлі/* характэрна гаворкам паўночнай часткі Верхняга Над'ясельдзя, а таксама гаворкам паўднёвага захаду рэгіёна.

Назва 'боб' ужываецца ў лексічных і фанетычных варыянтах: *боб /буб, біб/, лапшаны́, тычко́вы боб, свійскі біб*. Найбольш пашыранай з'яўляецца нарматыўная форма *боб*.

Для абазначэння 'фасолі' існуюць фанетычныя і лексічныя варыянты: *фасо́ля, квасо́ля /квасо́ль, кфасо́ля, хвасо́ля/, пасо́ля, боб /буб, біб/*. Найбольш распаўсюджанай сярод іх выступае лексема *квасо́ля /квасо́ль, кфасо́ля, хвасо́ля/*.

Для абазначэння 'сачавіцы' ўжываецца шэраг фанетычных і словаўтваральных варыянтаў: *сачаві́ца, сачэві́ца, чачаві́ца, чэчэві́ца, сачэўка, сачоўка, сачу́вка, сачы́ўка, сачі́вка*.

Для словазлучэння 'лісце цыбулі' існуюць фанетычныя, словаўтваральныя і лексічныя варыянты: *цыбу́ля, цыбуле́нне /цыбуле́ннэ/, шчыпéр /шчыпéр, шчып'ёр/, нéр'е /нір'е/, стыбѝ<sup>бі</sup>лле*.

Словазлучэнне 'лісце бульбы' існуе ў шэрагу фанетычных, словаўтваральных і лексічных варыянтаў: *булѝвэ́нне, булѝвѝ<sup>бі</sup>нне, бульвавэ́нне, бульвовѝ<sup>бі</sup>нне, бульвавэ́нка, бульвовэ́ніца, картафле́нне, картафле́ннэ, картофле́нне, картапле́нне, картопле́нне, картопле́ннэ, картоплі́нне, картоплі́ско*.

Для абазначэння 'лісця буракоў' ужываюцца фанетычныя, словаўтваральныя і лексічныя варыянты: *бацвэ́нне /бацві́нне, бацві́ннэ/, батвэ́нне /ботвѝ<sup>бі</sup>нне, бутвѝ<sup>бі</sup>нне/, бацві́нніско, батва́ /ботва́, бутва́/, бурачэ́нне /бурачэ́ннэ/, бураковэ́нне /буракавэ́нне/*.

Назва 'шчаўя' ўжываецца ў фанетычных і словаўтваральных варыянтах: *шчавѝ́й, шчавѝ́й, шчаву́х, шчав'ю́х*.

Н.В. Сивицкая, канд. филол. наук

(Центр исследований белорусской культуры, языка и литературы,  
филиал «Институт языкознания им. Якуба Коласа НАН Беларуси)

## **ВЛИЯНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ НА ВЫБОР ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ГОВОРАХ ЖИТЕЛЕЙ СОВРЕМЕННОЙ БЕЛОРУССКОЙ ДЕРЕВНИ**

Выбор лексических средств в значительной мере зависит от определенных социокультурных обстоятельств, в условиях которых происходит их реализация. В данном контексте мы исследовали условия, влияющие на приоритет в употреблении диалектной или литературной лексики у трех категорий представителей белорусскоязычного населения белорусских деревень: 1. носители двух диалектов; 2. лица, владеющие и белорусским литературным языком, и местным диалектом; 3. полилингвы, также владеющие и местным говором.

Представители первой категории – лица, в равной степени владеющие двумя диалектами, один из которых был усвоен в детстве и являлся средством коммуникации в семейном кругу, другой же язык был усвоен в достаточно сознательном возрасте в связи с обучением в школе (среднем специальной или высшем учреждении образования) или же сменой места жительства и использовался ими в условиях контактирования с представителями иной социокультурной среды. По нашим наблюдениям, выбор лексических средств при общении с таким информантом в большой степени зависел от предложенной ему темы дискурса. Так, родным языком одного из опрошенных нами информантов являлся диалект русского языка, северо-восточный диалект белорусского языка был усвоен им в возрасте десяти-одиннадцати лет в связи со сменой места проживания. По нашим наблюдениям, в сообщениях о событиях, касающихся детства и семейной жизни, информант отдавал предпочтение лексическим средствам, усвоенным в детстве, в освещении же относительно недавних событий использовал лексику, усвоенную в более позднее время. Так, в зависимости от темы и периода упоминаемых событий, информантом употреблялись лексемы *вутра-раніца*; *баня-лазня*; *papa-tata* и т. п. К примеру: Я радзілась Смаленскій обласці Сафонаўскага района Пleshчееўскава сельсавета, *дэревня* Слотава. Ну как далёка? Между Вязьмы і Смаленска, *как рас на середзіне*. И далее этот же информант о выпечке хлеба (т. е. о событии,



хронологически более позднем): Берагі усе паднятыя, а толькі *на сярэдзінкі*.

В языке лиц, владеющих белорусским или русским литературным языком и местным диалектом выбор лексических средств зависит не только от темы, но и от личности собеседника. Так, в разговоре с представителем иной социокультурной среды чаще употребляется соответствующая литературная лексика: *вёска* вместо мест. *дзэревня*; *пра вайну* вместо местного *пра войну*; работу парабілі, хлеб сыпаклі, сь печы *выташчылі*; кап гэтых дароў лясных, ягат *разрашыў* насабіраць и т. п.

Влияние на выбор лексических средств оказывает и социокультурная ситуация. Так, в устной речи информантов нами отмечалось факультативное употребление лексем русского языка при публичном дискурсе в праздничной, торжественной ситуации. К примеру, отрывок из рассказа запевалы волочобников: “Прыйшли вас паздравіць з Вялікім днём, с *празьнікам* (замест мясцовага *свята*). Еслі вы ня проціў, мы вам *спаём* (замест мясцовага *спяём*) песьню”. И здесь же: У хаці акно аткрыюць, мы пад акном *пяём*. Другой пример, отрывок из рассказа о свадьбе: *ездзілі да шлюб*у (или *да вянца*), но: “Паздраўляю *цібя* (вместо *цябе*) с *законным бракам*! Жылаю всего *харошага*. Паставяць на стол *чарачкі*, но, обращаясь к невесте: “бяры *румку*”. И этот же информант рассказывает о традиционных верованиях: *йіна косы сплітаць* – і гэтымі косамі *йіна цябе* за шыйку абверціць і задавіць.

Кроме того, нами отмечалось употребление лексем русского языка в качестве средства придания большей выразительности (по мнению информанта) устной речи: А тата мой кажыць: “Я спаць хачу *ніудзіржыма*. Даў прыкас – выпусьціць *німедлінна*. Всё, і ён яе *аткамандзіраваў* дамой. Сколька было – усе былі *вакрух* маі. Пусьціць іх жа ш ні пусьцілі, но спрасілі *на какому случаю*. Яны ш па-*руску гаварят*. Кнішкі былі *очэнь* дарагія.

Отличительной чертой полилингвов в коммуникации с представителями другой социокультурной среды является выбор лексических средств того языка, который, по их мнению, является более “статусным”. При этом местный диалект может указываться как средство общения суженного круга пользователей, напр.: “*Гаварым па-польску, а дома – па-просту* (т. е. на местном диалекте)”.

## **ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ АУДИРОВАНИЮ**

Грандиозные возможности, предоставляемые Интернетом по работе с информацией: отсутствие цензуры, демократичность, лёгкость поиска и передачи данных потребовали подготовки учителей к использованию богатства НИТ в учебно-воспитательном процессе. [1]

Мы читаем в Интернете исследования о роли гаджетов в образовательном процессе студентов, о том, что смартфоны с распознаванием голоса сыграют неocenенную важную роль в жизни тех людей, которые не умеют читать и писать. [2]

Чрезвычайные трудности, с которыми сталкиваются иностранные слушатели с первых шагов изучения языка специальности, связанные с несформированностью слуховой рецепции, слишком малым объемом оперативной памяти, слабой «помехоустойчивостью» при восприятии устной речи, приводящие в конечном итоге к непониманию прослушанного сообщения, требуют особого внимания. [3]

Одной из основных задач обучения РКИ в вузе является развитие навыков аудирования. Даже при некотором умении самостоятельно работать студенты отмечают медленный темп восприятия учебного материала на слух, чтения и конспектирования учебных текстов по специальности. Сложности восприятия лекций на слух возникают у иностранных студентов с самого начала учебы на 1 курсе.

В этом нелегком процессе как для студента, так и для преподавателя значительную помощь оказывают подкасты - звуковые или видеофайлы, размещенные на различных сайтах в сети Интернет. Преподаватель отбирает найденные подкасты в соответствии с рабочими программами кафедры. При этом на преподавателя ложится большая ответственность при отборе материала.

Подкаст дополняет обязательный учебный материал по теме. Так, в качестве заданий по управляемой самостоятельной работе предлагается прослушивание и запись в тетради содержания звучащих текстов подкастов по изучаемым на 1 курсе темам «Микроэкономики». Программа «Деловой русский. Подкасты» (<http://web.international.ucla.edu>) состоит из 7 подкастов. Студенты записывают на слух основные предложения звучащего текста в тетрадях и отдают на проверку преподавателю РКИ. На следующем уроке студентам предлагается озвучить прослушанный подкаст, обсудить в парах затронутые в подкасте вопросы. Таким образом, идет развитие навыков говорения.

Подкаст помогает студенту учиться в том темпе, который он сам для себя выбирает (в отличие от конспектирования лекций, когда темп определяет преподаватель). Для некоторых студентов существует необходимость неоднократного прослушивания или прочтения лекции, чтобы лучше понять изучаемый материал или детально вспомнить, что обсуждалось на предыдущем занятии, а также при подготовке к экзамену.

Опыт работы показал, что технология работы с подкастом совпадает с технологией работы над аудиотекстом и имеет четкую последовательность в действиях преподавателя и студентов: предварительный инструктаж и предварительное задание; процесс восприятия и осмысления информации подкаста; задания, контролирующие понимание услышанного текста.

Учитывая различные уровни владения русским языком, целесообразно использовать подкасты из программных продуктов <https://govoriporuski.com/>, многоязычного блога Russian language insight (Русский, взгляд изнутри), [www.russian.mypodcast.com](http://www.russian.mypodcast.com) (блог Татьяны Климовой), <http://www.tasteofrussian.com/>.

## ЛИТЕРАТУРА

1. А.В. Лукьянова, А.В., Иродова, И.А. Исторический аспект в использовании информационных технологий в подготовке учителя физики. Электронный ресурс: [http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoga\\_i\\_psichologiy/33\\_3/](http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoga_i_psichologiy/33_3/) Дата доступа: 03.02.2017.

2. Тимина, С. В. Методика обучения иностранных студентов аудированию на материале языка специальности (На этапе вводно-предметного курса) : Дис. ... канд. пед. наук : Н. Новгород, 2003 233 с. Электронный ресурс: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/117492.html> Дата доступа: 03.02.2017

3. Кашурникова, Т.А. Использование технологии подкастинга в современном обучении.

Электронный ресурс: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2015/02/25/ispolzovanie-tekhnologii-podkastinga-v> Дата доступа: 03.02.2017

**ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА МОДЕЛЯХ  
СИТУАЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

Одной из характерных особенностей современного этапа развития высшей школы в Беларуси является компетентностный подход к проектируемой личности специалиста. Под термином 'компетентность' понимается специфическая характеристика подготовки обучающихся, обеспечивающая готовность к выполнению необходимых практических действий. Уровни коммуникативных компетенций в области иностранного языка описаны в европейских стандартах в виде определенных дескрипторов каждого вида речевой деятельности. Так, например, компетентности в области профессионально значимого говорения уровня 3 (профессиональный уровень в терминологии STANAG) описаны следующим образом. Обучающийся готов эффективно участвовать в формальном и неформальном общении на профессиональную тему; может обсуждать темы, представляющие интерес в специальных областях; способен использовать иностранный язык при формулировании возражений, обосновании решений, обсуждении проблемы, для поддержки точки зрения; умеет приводить аргументы за и против; готов выступить с монологическим высказыванием, используя абстрактные и специальные термины, и так далее.

Подобное развернутое описание необходимых для профессионального уровня умений и навыков позволяет выработать соответствующую стратегию и подобрать методы обучения профессионально ориентированной речи. Игра как форма и метод педагогического взаимодействия обучающихся между собой и обучающихся с преподавателем заслуживает особого внимания по многим причинам. Прежде всего, игра позволяет моделировать, то есть, воссоздавать фрагменты реальной действительности и отношения людей, включая производственное и профессиональное взаимодействие. Варианты и уровни учебных коммуникативных игр различаются в зависимости от языковой подготовки обучающихся и целей обучения. Имеется двухступенчатая классификация учебно-ролевых игр профессиональной направленности. Ролевая игра первой ступени (драматизация) – это проигрывание определенных простых ситуаций профессионального общения по ролям с целью достижения прагматического коммуникативного результата без принятия делового решения. Игра второй ступени - деловая профессиональная игра - это обыгрывание проблемных

профессиональных тем и вопросов с приведением и обоснованием аргументов и контраргументов, выработкой делового решения. В Университете гражданской защиты МЧС Беларуси разработаны и апробированы ролевые игры первого уровня (этюды), моделирующие ситуации общения представителей МЧС со средствами массовой коммуникации на английском языке: 1) Разрушение здания. 2) Спасение на воде. 3) Тушение ректификационной колонны. 4) Пожар в самолете. 5) Катастрофа на железнодорожном транспорте. В рамках языковой подготовки диспетчеров службы 101 разработаны этюды: 1) Потерявшийся в черте города. 2) Резкое ухудшение здоровья. 3) Загорание в автомобиле. 4) Пожар в помещении. Деловая игра второго уровня проводится при участии специалистов по направлению «Пожарная и промышленная безопасность» и имеет своей целью дискуссию на английском языке и принятие на ее основе инженерных решений в области пожарной безопасности зданий и сооружений.

Опыт использования игровых форм в процессе языковой подготовки в Университете гражданской защиты МЧС Беларуси позволил сформулировать некоторые подходы, при соблюдении которых игра может стать эффективным инструментом формирования и развития устно речевой коммуникативной компетенции. В частности, игра (драматизация, деловая) рассматривается как модель профессиональной деятельности; разработка такой модели (этюда, сценария) начинается с постановки профессионально значимой цели и задач. При постановке цели и задач, разработке текстового наполнения этюдов и сценариев, а также при назначении ролей абсолютно необходимо участие специалистов в профессиональной области.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева, О.А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности : монография / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 208 с.

2. Крупченко, А. К. Основы профессиональной лингводидактики. /А.К.Крупченко, А.Н.Кузнецов. Основы профессиональной лингводидактики : Монография. – М.: АПКИППРО, 2015. – 232 с. – (Серия «профессиональная лингводидактика»).

3. <http://www.stanag6001.com/languages/>

**СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ В УНИВЕРСИТЕТЕ ГРАЖДАНСКОЙ ЗА-  
ЩИТЫ МИНИСТЕРСТВА ПО ЧРЕЗВЫЧАЙНЫМ  
СИТУАЦИЯМ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

Обучение иностранному языку в УГЗ МЧС РБ осуществляется в рамках иноязычной коммуникации. Соблюдение принципа коммуникативности обеспечивает решение задачи практического владения иностранным языком. Здесь подразумевается, прежде всего, владение языком, с результативной практической целью, то есть изучение языка как средства общения – продуктивного и активного. Одним из учебных предметов в высшей школе, формирующих коммуникативную компетентность, является иностранный язык. Практическое владение иностранным языком обеспечивается благодаря соблюдению принципа коммуникативности. Особенно важен профессиональный аспект - осмысление профессиональной среды. Этим и определяется существенная роль в формировании коммуникативной компетентности в УГЗ МЧС РБ. Иностранный язык как средство формирования профессиональной направленности, т.е. интереса к будущей профессии спасателей и стремления получить как можно больше знаний в сфере их профессиональных интересов приобретает первостепенное значение в условиях современности. Таким образом, владение иностранным языком, дает возможность ознакомиться специалистам МЧС с достижениями в профессиональной области за рубежом. Любой выпускник УГЗ МЧС РБ - это потенциальный руководитель, и, наибольшие трудности при решении профессиональных задач испытывают все руководители, сталкиваясь с проблемами коммуникативного характера - такими, как выбор адекватных средств передачи информации, правильная аргументация своей позиции и т. д. Поэтому коммуникативная компетентность курсантов нашего вуза может рассматриваться как основа их профессионализации. Иноязычная коммуникативная компетентность курсантов УГЗ формируется на основе использования межпредметных связей в рамках профессионально-ориентированного обучения и рассматривается как способность и готовность будущих специалистов решать коммуникативные задачи в сфере их профессиональной деятельности. Преподавателями кафедры современных языков нашего вуза несколько лет назад был издан учебник под грифом Министерства Образования «Практический курс

английского языка. Чрезвычайные ситуации», в котором были разработаны главы со специальной лексикой, касающейся других предметов, таких как: аварийно-спасательная техника, теория горения, химия, ликвидация и предотвращение ЧС, первая доврачебная помощь и многих других. Такое обучение, дающее возможность овладеть профессиональной лексикой, помогает подготовить сотрудников структуры МЧС с хорошим владением иностранного языка в их профессиональной сфере.

Так как выпускники нашего вуза, специалисты МЧС, очень часто посещают различные страны мира по обмену опытом, или в связи с оказанием помощи специалистам МЧС других стран в предотвращении и ликвидации последствий катастроф природного и техногенного характера, то им необходимо хорошее владение иностранным языком, особенно в сфере их профессиональной деятельности. Курсанты и студенты УГЗ нуждаются в иностранном языке и как в средстве получения знаний, современной информации, и как в средстве повышения своего профессионального общения со специалистами разных стран при осуществлении совместной деятельности. Конечная роль обучения языку обусловлена той ролью, которую он играет в жизни каждого сотрудника МЧС. Обучение иностранному языку активизирует у них формирование коммуникативной компетенции воспитывает языковую личность, способную к профессионально-деловой межкультурной коммуникации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Современные образовательные технологии в изучении предметов социально-гуманитарного цикла. М.: ООО «ТИД Русское слово», 2007. 136 с.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. С.223.
3. <http://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-studentov-tehnicheskikh-vuzov-sotsiologicheskii-analiz#ixzz4W0Wr8gR34>.
4. Маркова, А. К. Психология профессионализма. М. :Пед. кн., 1996. С. 23.5.

## ПЫТАННЕ КЛАСІФІКАЦЫІ СІНТАКСІЧНЫХ ФІГУР У ЛІНГВІСТЫЧНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

Выключна важнае месца ў сістэме сродкаў экспрэсіўнага сінтаксісу займаюць т. зв. *сінтаксічныя фігуры* (лат. *figura* – абрыс, знешні выгляд) – аднаўляльныя ўстойлівыя семантыка-сінтаксічныя мадэлі моўных адзінак, якія маюць тыповую схему і істотныя канструктыўныя прыметы. У наш час філалагі налічваюць каля 250 фігур, аднак агульнапрынятай, несупярэчлівай класіфікацыі іх пакуль няма. У прапанаванай публікацыі разглядаюцца спробы асэнсавання і сістэматызацыі сінтаксічных фігур у работах сучасных навукоўцаў.

В. І. Каралькоў падзяляе ўсе фігуры на тры тыпы: *фігуры працягласці*, якія ў сваю чаргу падзяляюцца на *фігуры адбаўлення* (эліпсіс і інш.) і *дабаўлення* (розныя віды паўтораў, ампліфікацыя, паралелізм, градацыя і інш.), *фігуры звязнасці*, якія падзяляюцца на фігуры *аб'яднання* (полісіндэтон, градацыя і інш.) і *раз'яднання* (асіндэтон, парцэляцыя, інверсія, нанізванне міні-абзацаў і інш.), *фігуры значнасці*, сярод якіх вылучаюцца фігуры *выраўноўвання* (падкрэслена прамы парадак слоў) і *выдзялення* (рытарычныя пытанні, звароткі, воклічы) [1]. Недахопам гэтай класіфікацыі лічаць тое, што некаторыя з фігур адносяцца адразу да некалькіх тыпаў.

У класіфікацыі Ю. М. Скрабнёва фігуры падзяляюцца на два тыпы. Структура першых мае выключна канструктыўны характар (напрыклад, полісіндэтон, сінтаксічны паралелізм і інш.), а структура другіх залежыць ад семантыкі лексем, якія ў іх уваходзяць. У сістэме фігур другога тыпу даследчык вылучае *фігуры тоеснасці* (сінанімічнае вар'іраванне, ампліфікацыя сінонімаў), *фігуры няроўнасці* (градацыя, зеўгма і інш.) і *фігуры супрацьлегласці* (антытэза, аксюмаран і інш.) [2, с. 145 – 157].

У класіфікацыі Я. В. Ключева сінтаксічныя фігуры падзяляюцца на два класы: *канструктыўныя* (робяць сінтаксічную структуру больш збалансаванай: паралелізм, анафара, эпіфара, сімплака, хіязм, анадыпложіс і інш.) і *дэструктыўныя* (ламаюць сінтаксічную структуру: інверсія, эліпсіс, парцэляцыя, канкатэнацыя і інш.) [3].

Э. М. Берагоўская сінтаксічныя фігуры падзяліла на такія тыпы, як *фігуры эквілібра*, заснаваныя на сінтаксічнай сіметрыі (рэдуплікацыя, дыстантны паўтор, анафара, эпіфара, стык, сімплака, антытэза, паралелізм, хіязм, асіндэтон, полісіндэтон), *фігуры дзээквілібра*, заснаваныя на акцэнтаванай ломцы моўнай сіметрыі (інверсія, эліпсіс, умаўчанне, рытарычнае пытанне, парцэляцыя), і



*фігуры прамежкавага класа*, дзе і сіметрыя, і асіметрыя прысутнічаюць адначасова (градацыя, паліптот, антанаклаза, зеўгма гамеатэтлеўтан) [4].

Даследчыца Н. Э. Шандроха сінтаксічныя фігуры аб'яднала ў пяць груп (на падставе не толькі структурнага, але і функцыянальнага крытэрыю). Так, да *фігур навелічэння аб'ёму выказвання* аднесены мадэлі, пабудаваныя на аснове паўтору: анафара, эпіфара, стык, кальцо, сінтаксічны паралелізм, сімплака, хіязм, антытэза, гемінацыя, градацыя, полісіндэтон, паліптот, перыяд. *Фігуры памяншэння аб'ёму выказвання* звязаны з пропускам пэўных маўленчых адзінак: эліпсіс, умаўчанне, асіндэтон, зеўгма. *Уласнарытарычныя фігуры* ўжываюцца для стварэння ўрачыстых, узнёслых, паэтычных кантэкстаў, умацнення выразнасці маўлення: рытарычнае пытанне, рытарычны зваротак, рытарычны вокліч. *Фігуры размяшчэння і перастаноўкі* заснаваны на парушэнні звычайнага парадку размяшчэння элементаў і (або) на дыстантным размяшчэнні элементаў, якія звычайна стаяць побач: інверсія, сегментацыя, парцэляцыя, парантэза. Да *маўленча-дыялагічных фігур* даследчыца аднесла ўключэнне ў тэкст элементаў гіпатэтычнага дыялогу: дыялог паміж аратарам і аўдыторыяй, дыялог паміж аратарам і апанентам, дыялог аратара і трэцяй асобы, дыялог аратара з самім сабой, дыялог апанента з самім сабой [5].

Такім чынам, у сучаснай лінгвістыцы прадстаўлены шэраг класіфікацый стылістычных фігур, аднак ніводная з іх не з'яўляецца вычарпальнай (не дазваляе ахапіць увесь аб'ём фігуратыўных канструкцый). Гэта звязана з разнародным характарам фігуратыўных канструкцый і адпаведна са складанасцю выдзеліць агульную для ўсіх фігур класіфікацыйную прымету.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Корольков В. И. Фигуры стилистические // Краткая литературная энциклопедия: в 9 т. / гл. ред. А. А. Сурков. М., 1962–1978. Т. 7. С. 947–951.
2. Скребнёв Ю. М. Очерк теории стилистики : учеб. пособие. Горький: Горьк. гос. пед. ин-т иностр. яз., 1975. 175 с.
3. Клюев Е. В. Риторика. Инвенция. Диспозиция. Элокуция: учеб. пособие. М.: ПРНОР, 2001. 272 с.
4. Береговская Э. М. Очерки по экспрессивному синтаксису. М.: Рохос, 2004. 208 с.
5. Шандроха Н. Э. Экспрэсіўны сінтаксіс: вучэб.-метад. дапам. Гродна: Гродзен. дзярж. ун-т, 2002. 61 с.

## МОЎНАЯ СТЫЛІЗАЦЫЯ ЯК МАСТАЦКІ ПРЫЁМ

Адной з прымет сапраўднага пісьменніцкага майстэрства з'яўляецца ўменне творцы рабіць сваіх літаратурных герояў больш рэальнымі, як мага дакладней перадаць мясцовы, сацыяльны або прафесійны каларыт. Гэта ўменне грунтуецца на тонкім пачуцці мовы і глыбокім разуменні свайго чытача. Яно дапамагае аўтару ствараць непаўторныя і незабыўныя вобразы, якія з літаратуры пераходзяць у масавую культуру і адметным чынам пазначаюць літаратурную постаць, эпоху або месца.

На моўным узроўні гэтаму служыць **стылізацыя** – асаблівая пабудова мастацкага апавядання згодна з характэрнымі рысамі і знешнімі маўленчымі прыметамі пэўнага сацыяльнага асяроддзя, гістарычнай эпохі, літаратурнага напрамку, жанру, індывідуальнай манеры пісьменніка.

Сутнасць стылізацыі ў мэтанакіраваным уключэнні ў мастацкі твор маўленчых сродкаў, характэрных для пэўных эпох, літаратурных тыпаў, іншых стыляў, выбраных аўтарам у якасці аб'екта пераймання (імітацыі).

Прыёму стылізацыі ў сучаснай стылістыцы і літаратуразнаўстве надаецца незаслужана мала ўвагі, нягледзячы на тое што стылізацыя як мастацкае перайманне існуе ў літаратуры яшчэ з часу антычнасці і паэтыкі Адраджэння, калі мастацкае перайманне антычных узораў стала літаратурнай нормай.

Сучасныя даследчыкі толькі нядаўна пачалі звяртаць увагу на гэты стылістычны прыём. Стылізацыя найбольш уласціва мастацкай літаратуры, у меншай ступені – публіцыстыцы.

Найбольш распаўсюджанымі тыпамі моўнай стылізацыі лічацца архаізацыя, дыялектызацыя, сацыяльная стылізацыя, індывідуалізацыя мовы літаратурных персанажаў.

*Архаізацыя, або гістарычная стылізацыя*, – гэта стылістычны прыём, які дапамагае аўтару ўзнавіць пэўную эпоху, яе гістарычны каларыт, надаць мастацкаму твору манументальнасць і пафаснасць. Архаізацыя заснавана на мэтанакіраваным выбары некаторых элементаў мовы пэўнай эпохі. *Дыялектызацыя* – гэта стылістычны прыём, які грунтуецца на ўвядзенні ў літаратурную мову рэгіянальных моўных элементаў. *Сацыяльная стылізацыя* – гэта стылістычны прыём, заснаваны на выкарыстанні элементаў мовы, абмежаванай пэўным сацыяльным асяроддзем (прафесійная лексіка,

жарганізмы, прастамоўная лексіка і г. д.). *Індывідуалізацыя мовы літаратурных персанажаў* – гэта стылістычны сродак, заснаваны на тым, што аўтар прыпісвае сваім літаратурным персанажам такія маўленчыя рысы, якія ператвараюць герояў не толькі ў прадстаўнікоў пэўнай эпохі ці сацыяльнага асяроддзя, але і ў жывыя, індывідуальныя і запамінальныя постаці. Існуе таксама мноства іншых відаў стылізацыі (стылізацыя на літаратурны жанр, алюзія, пародыя і г. д.).

Даследаванне гэтай тэмы ў прымяненні да беларускай стылістыкі ўпершыню праводзілася на грунтоўным узроўні ў межах выкладання дысцыпліны “Практычная і функцыянальная стылістыка беларускай мовы” у БДТУ. Створаны падручнік “Практычная і функцыянальная стылістыка беларускай мовы” (аўтары: Кузьміч В. А, Шахаб В. В) атрымаў грыф Міністэрства адукацыі Беларусі, а таксама паслужыў асновай для ўключэння паняцця моўнай стылізацыі ў пазнейшыя сучасныя выданні па стылістыцы, напрыклад, [2, с. 43-45].

Усё гэта сведчыць пра тое, што вывучэнне гэтага стылістычнага прыёма на матэрыяле беларускай мовы з’яўляецца запатрабаваным не толькі для стылістычных даследаванняў, але і для літаратуразнаўства.

Акрамя таго, нельга не адзначыць вялізны культурны патэнцыял стылізацыі як мастацкая з’ява. Менавіта праз стылізацыю ўсталёўваюцца сувязі літаратурнага твора з іншымі творамі, а сам чытач пачынае разумець тэкст у шырэйшым кантэксце (т. зв. інтэртэкстуальнасць). Таму стылізацыя – гэта не толькі мастацкі прыём, але і важны сродак пашырэння культурнага кругагляда і выхавання чытача.

## ЛІТАРАТУРА

1. Багамолава, А. М. Стылістыка і культура беларускага маўлення : вучэб. дапам. / А. М. Багамолава, Г. К. Семянькова. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2012. – 304 с.

2. Кузьміч, В. А. Практычная і функцыянальная стылістыка беларускай мовы: вучэб. дапам. для студэнтаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне вышэйшай адукацыі па спец. “Выдавецкая справа” / В. А. Кузьміч, В. В. Шахаб. – Мн.: БДТУ, 2008. – 238 с.

## ПРЫНЦЫПЫ АПРАЦОЎКІ ТЭРМІНАЛОГІІ ПРЫ НАВУКОВА-ТЭХНІЧНЫМ ПЕРАКЛАДЗЕ

Разам з павышэннем кваліфікацыі перакладчыка на першы план у яго працы выходзіць неабходнасць самастойнага азначэння новых тэрмінаў. Перш чым перакладаць, неабходна распазнаць тэрмін у тэксце, адрозніць ад элементаў агульнамоўнай лексікі. Цяжкасці ўзнікаюць галоўным чынам з-за аманіміі (паміж двума тэрмінамі, паміж тэрмінам і нятэрмінам), а таксама з-за таго, што звычайнай лексічнай або фразеалагічнай адзінцы (часам былому тэрміну) прыпісваецца тэрміналагічны статус. Для непасрэднага перакладу тэрмінаў на іншую мову выкарыстоўваюцца такія спосабы перадачы лексічнай адзінкі, як *калькаванне, тэрмін-эквівалент і транслітарацыя*.

У той жа час пры перакладзе спецыяльных тэкстаў, насычаных тэрміналагічнай лексікай, неабходна прытрымлівацца наступных правіл:

- прынцып выкарыстання агульнаўжывальных тэрмінаў;
- прынцып семантычнай адэкватнасці, які залючаецца ў выбары слоў, найбольш блізкіх па значэнні да арыгінала, асабліва калі ў мове-крыніцы яны першапачаткова не ўжываліся ў спецыяльным кантэксце;
- прынцып "брытвы Окама": калі іншамоўны тэрмін *A* з'яўляецца сіноніма іншага слова замежнай мовы *B*, у якога ўжо ёсць пераклад ў выглядзе слова *C*, слова *C* выкарыстоўваецца ў якасці перакладу *A*.
- пры перакладзе тэрміны павінны мець такую ж сінтаксічную спалучальнасць, як і ў мове арыгіналу;
- прынцып праверкі адэкватнасці: замена папярэдніх беларускіх адпаведнікаў, якія былі стылістычна неадэкватнымі, стылістычна карэктнымі выразамі.

Такім чынам, пры перакладзе спецыяльнай літаратуры трэба ўлічваць ужыванне тэрміналагічных эквівалентаў у мове перакладу.

### ЛІТАРАТУРА

1. Карабан В. І. Посібник-довідник з перекладу англійської наукової і технічної літератури на українську мову. Частина І. Граматичні труднощі. Тетрус. Флоренція – Страсбург-Гранада-Київ. 1997. – 317 с.
2. Красневская З. Я. Правда в переводе: этюды о работе переводчика с английского / З. Я. Красневская. – М.: Изд-во деловой и учеб. лит., 2007. – 200 с.

## ВАРИАНТЫ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ В ПРЕДЕЛАХ НОРМЫ

Одной из основных тенденций развития русского языка является стремление к унификации, т. е. единообразию форм. Вместе с тем нельзя не отметить наличие в современном русском языке множества вариантов языковых единиц (орфоэпических, грамматических, синтаксических). Они могут быть равноправны и взаимозаменяемы, могут различаться семантически или стилистически, относиться к речевой практике определенных профессиональных и социальных групп, зависеть от коммуникативных условий речи. Рассмотрим основные типы вариантов языковых единиц в пределах нормы.

1. Свободные или равноправные варианты (вариативность ударения в словах *одновременно, творог, по средам*; вариативность произношения слов *булочная, сессия*, приставки *dez-*; вариативность некоторых падежных форм: *простынь* и *простыней, в мозгу* и *в мозге*; вариативность некоторых родовых форм: *скирд* и *скирда*; вариативность некоторых личных форм глагола: *чтят* и *чтут*).

2. Семантические варианты (варианты форм множественного числа существительных: *учители* и *учителя, образы* и *образа*; варианты предложного падежа: *в круге* (света) и *в кругу* (друзей), *на* (самом) *краю* и *на* (переднем) *крае*; варианты личных форм глагола: *двигает* и *движет, метает* и *мечет*).

3. Стилистические варианты (варианты форм существительных: *в цехе* (нейтр.) и *в цеху* (разг.), *инспекторы* (книжн.) и *инспектора* (разг.), *судьбой* (нейтр.) и *судьбою* (книжн., устар.).

4. Профессионально обусловленные варианты (вариативность ударения в словах *компас* (в речи моряков ударение на втором слоге), *новорожденный* (в речи медиков на третьем), *осужденный* (в речи представителей закона на втором слоге).

5. Социально обусловленные варианты (произношение мягкого звука *ж* в словах *вожжи, дрожжи, дождь* в речи интеллигенции старшего поколения).

Сосуществующие в литературном языке варианты функционально и коммуникативно подвижны, их использование зависит от сферы и стиля общения и прочих факторов.

## **ПРЕПОДАВАНИЕ РКИ В БАНГЛАДЕШСКОЙ АУДИТОРИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

Приезжая в другую страну, студенты испытывают ситуацию культурного шока, который может усиливаться и языковым шоком, когда учащийся не понимает, о чём говорят окружающие и сам не может вступить в коммуникацию.

Иногда в шоковой ситуации может оказаться и сам преподаватель, когда 8-10 человек начинают что-то одновременно говорить на своём языке, пытаясь очень эмоционально рассказать о чём-то преподавателю, который видит их первый раз и не знает их родного языка. Что делать в такой ситуации преподавателю? Конечно, дать выговориться, чтобы погасить накопившиеся эмоции, продумать, что делать в данной ситуации, а потом спросить, что они хотят сказать. Следует отметить, что уже второй год наш университет приглашает на учёбу граждан из Народной Республики Бангладеш. И с октября начала работу бангладешская группа, в которой обучается 10 человек. Это молодые симпатичные эмоциональные люди, которые почти всё время говорят. Как стало известно из литературных источников, название “Бангладеш” представляет собой сочетание бенгальских слов “Деш” – страна или земля; “Бангла” – говорящие люди. И это действительно так. Они почти всё время говорят по-бенгальски, хотя все, как оказалось, неплохо знают английский язык и могут свободно общаться на английском, и все имеют высшее образование, которое получили на родине.

Приступая к работе в группе, необходимо было получить максимум информации об истории и культуре страны, экономике и политике, менталитете и бенгальском языке, чтобы предвосхитить возможное непонимание культурных и языковых моментов.

Народная Республика Бангладеш – это молодое независимое государство. После освобождения Индии от колониальной зависимости в 1947 году жители провинции Восточной Бенгалии оказались в двух государствах – Индии и Пакистане. С этого времени начинается борьба за статус бенгальского языка. Движение за статус бенгальского языка привело к росту самосознания народа. Кульминационным моментом этой борьбы является 21 февраля 1952 года. В Дакке произошла демонстрация, во время которой погибли пять студентов, защищая свой язык. В честь погибших был воздвигнут памятник в центре города Дакка. Памятник стал символом нацио-

нального единства Бангладеш – признаком языкового и культурного наследия. А сейчас каждый год 21 февраля по решению ЮНЕСКО мы отмечаем Международный день родного языка, чтобы подчеркнуть важность защиты страны в языковом мире. Международный день родного языка объявлен в честь мучеников и жертв 1952 года в движении за статус родного языка.

А бенгальский язык – один из крупнейших и древнейших языков мира. По классификации бенгальский язык относится к категории языков Евразии. Он является языком бенгало-ассамской группы, которая входит в индоарийскую ветвь индоевропейской языковой семьи. Словарь бенгальского языка на 67% процентов состоит из слов санскритского происхождения, но сейчас заметно большее использование арабско-персидской лексики.

В качестве графической основы бенгали использует письмо бонгаккхор, восходящее (как к деванагари, гурмукхи и ряду других письменностей Индии) к графике брахми. Современный бенгальский алфавит – разновидность индийского письма, используемого для бенгальского и ассамского языков, насчитывает 35 согласных, 10 гласных, 2 дифтонга, 10 цифр и других символов. Итого, 47 букв, но есть некоторое количество лигатур – объединённых букв. Используется этот алфавит с XI столетия до нашего времени.

Обучая бангладешцев русскому алфавиту и фонетике, приходится сталкиваться со значительным количеством трудностей. Так, за время изучения вводно-фонетического курса большая часть обучаемых не смогла хорошо усвоить русский алфавит, несмотря на прилагаемые усилия с обеих сторон. Начались поиски причин, из-за которых могли возникнуть трудности в усвоении материала и путей их преодоления.

Конечно, одной из причин графических ошибок было влияние английской графики. Это прежде всего неразличение русских и английских букв *м – т, п – р, и – н, б – в, и – у, э – а, я – у, г – д* и других.

С особыми трудностями устанавливалось соотношение всех гласных звуков и букв. И причина, на наш взгляд, в особенностях бенгальского алфавита и бенгальской фонетики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бхаттачария, Лили. Система фонем русского языка в сопоставлении с фонетикой бенгальского языка. Лили Бхаттачария. Автореферат диссертации. - М., 1977. С.5 -7.

## **О ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

Одним из основных компонентов эффективной учебной деятельности в настоящее время становится мотивация. Учащийся видит смысл изучения предмета и эффект от полученных знаний в том случае, если удовлетворяются его мотивы.

В «Словаре методических терминов и понятий» мотив определяется как «побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека..., а мотивация – процесс действия мотива...». Для учебного процесса особую значимость приобретают мотивы учения. Общую мотивацию во многом обеспечивает преподаватель, роль которого при обучении РКИ трудно переоценить: роль его организаторских, творческих способностей, высокий уровень профессиональной подготовки – это является безоговорочным условием успешности обучения.

Мотивы учебной деятельности подразделяются на познавательные, мотивы достижения и социальные. Познавательные мотивы характеризуются направленностью учащихся на работу с изучаемым предметом. Для формирования учебно-познавательных мотивов важно показать учащемуся существующие способы получения знаний, т. е. (это происходит при выполнении различных коммуникативных заданий). Среди мотивов достижения выделяются мотивы творческого и нетворческого достижения. Мотивы творческого достижения характерны для взрослых учащихся-специалистов, стремящихся добиться успеха в науке. Нетворческие достижения присущи, как правило, всем категориям учащихся. Они заключаются в стремлении к высокой успеваемости, к своевременной успешной сдаче экзаменов и зачетов. Социальные мотивы, по мнению психологов, сформировать гораздо труднее, так как этот процесс связан главным образом с системой внеаудиторных мероприятий, а не организацией учебных занятий.

Отметим, что важнейшим компонентом мотивации являются эмоции. Безусловно, Умение преподавателя благоприятно воздействовать на эмоции учащихся способствует формированию правильной самооценки учащихся. А также имеет значение при этом организация контроля. Некоторые методисты рекомендуют не выделять специальное место и время для контроля, что позволяет снять психологическое напряжение учащихся. Для оценки сформированности навыков и умений чтения, например, достаточно следующих показателей: коммуни-



кация состоялась не состоялась. Для текущего контроля при выполнении заданий достаточно отметить: верно или неверно оно выполнено.

Таким образом, каждый преподаватель должен владеть общепедагогическими приемами, которые условно можно назвать «приемами аргументированного поощрения». Они заключаются в умении преподавателя отметить любой, даже не очень значительный успех учащегося и похвалить его за это.

При формировании коммуникативной компетенции необходимо учитывать комплекс самых разных побудителей (потребности, мотивы, цели, интересы, эмоции), а также желания вообще участвовать в учебной деятельности. По мнению Н.И. Жинкина, «нужно заставить ученика говорить на интересную ему тему нужными нам словами».

И, конечно, вершиной учебного процесса является способность учащегося вести коммуникативную деятельность средствами изучаемого языка на основе «Диалог культур». В методике обучения РКИ мотивация приобретает особенный смысл.

Естественно, что социальная среда и условия жизни меняются, следовательно, меняются мотивы и мотивации учащихся. Учебные мотивы быстро превращаются в познавательные, профессиональные и прагматичные, так как влияние на формирование мотивационной сферы имеют такие факторы как собственный жизненный опыт, учебный опыт, возраст, психологический тип, окружающие люди и взаимоотношения с ними, социально-экономическое состояние общества и др.

Новые методы и технологии, к которым относят, например, творческие, компьютерные, проектные и другие также могут повысить интерес учащихся к языку, сделать обучение более эффективным, интересным, актуальным и разнообразным.

Итак, мотивация тесно связана с интересом. Все начинается с интереса к предмету, к методике преподавания занятий. Безусловно, каждый преподаватель понимает, насколько важно поддерживать интерес к предмету.

## **О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В АРАБСКОЙ АУДИТОРИИ**

Звуковая система арабского языка характеризуется широко развитой системой согласных фонем и наличием только шести гласных (три из них имеют соответствие в русском языке (**а, и, у**), нет аналогов в арабском языке русским **о, э, ы**). На начальном этапе обучения возникают следующие ошибки: при чтении, в устной речи произносятся слова без окончаний, в письменной речи опускаются гласные. Вызывают сложность гласные в безударной позиции, которые произносятся арабскими учащимися так же, как и в ударной. Это объясняется тем, что в арабском языке гласные не редуцируются в зависимости от положения в слове или ударения. Появляются трудности в усвоении подвижного ударения, например, **паспорт – паспорта, окно – окна**, а также ударения, которое выносится за слово и падает на употребляющийся с ним предлог, например, **не был, не с кем, на дом**. Возникают проблемы в произношении русских слов, где присутствует сочетание трех или четырех согласных, например, **вглубь, чувство, встреча**. В арабском языке допускается сочетание не более двух согласных.

В арабской грамматике есть только три разряда слов, соответствующих русским частям речи: имя, глагол, частицы. Категория имя включает в себя существительные, прилагательные, числительные, причастия. В русском языке эти части речи различаются окончаниями, в арабском языке такого различия нет. Трудность у арабских учащихся вызывает падежная система русского языка, которая представлена шестью падежами и падежные окончания различны для разных типов существительных, прилагательных, числительных, а в арабском языке – тремя падежами: именным, родительным и винительным. Родительный падеж в арабском языке включает функции русских родительного, дательного, винительного, творительного и предложного падежей. Необходимо отметить, что в диалектах арабского языка, а также в разговорном стиле падежные окончания отсутствуют – они имеются только в литературном арабском языке. Возникают проблемы и при изучении рода в русском языке. Это объясняется тем, что в арабском языке имеются только два рода: мужской и женский. Для имён, имеющих окончание **-атун**, характерен женский род. В большинстве случаев, принадлежность к тому или иному роду определяется по половому признаку. Категория числа в арабском языке представлена

шире – кроме единственного и множественного числа присутствует еще двойственное число. Отсутствие категории вида в арабском языке приводит к затруднению в усвоении русских видов глаголов. Вызывает затруднение изучение управления глаголов, так как русским глаголам, которые управляют родительным, дательным, творительным падежами без предлогов, в арабском языке соответствуют переходные глаголы с винительным падежом (в арабском языке намного шире развита переходность глаголов). Например, в русском языке после глаголов **помогать, говорить, отвечать, звонить** и др. употребляется дательный падеж, а в арабском – эти глаголы переходные, поэтому арабские учащиеся употребляют винительный падеж. Известны трудности в овладении русскими предлогами. Это объясняется употреблением в арабском языке с родительным падежом 95 % предлогов.

Вызывает трудности у арабских учащихся произношение многосложных лексем русского языка, так как арабскому языку не свойственны многосложные слова. Для облегчения воспроизведения таких слов необходимо деление их на синтагмы, постановка ударения и многократный повтор. Возникают трудности в запоминании слов, выражений, текстов. Как известно, графические системы русского языка и арабского различны, поэтому арабские учащиеся с трудом овладевают кириллической графикой и письмом слева направо, что не свойственно арабскому языку. В арабском письме нет заглавных букв, нет различий в письменном и печатном написании, поэтому достаточно часто арабские учащиеся допускают ошибки в употреблении строчных и прописных букв.

При обучении арабских учащихся следует учитывать, что между разговорным и книжным арабским языком существует резкое различие. Вся научная и художественная литература создается на официальном литературном языке. Разговорный язык не является письменным. В арабской разговорной речи не действуют правила литературного языка. В русскоговорящей среде в быту, на улице говорят на правильном, нормированном языке, грамматически правильно оформляются фразы, употребляются падежные окончания и это становится для арабских учащихся неожиданностью. Поэтому для них важно с самого начала понять, что в русском книжном и устном языке в основном соблюдаются единые грамматические правила.

Исследование речевых ошибок учащихся важно, так как помогает выявить трудности в усвоении языкового материала, совершенствовать методику преподавания.

## МНОГОАСПЕКТНОСТЬ СПОСОБОВ ПРЕЗЕНТАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ РКИ

Лексическая работа является одной из основных на уроках РКИ на всех этапах обучения. Без лексики нельзя осуществить ни продуктивную речевую деятельность (говорение, письмо), ни рецептивную (аудирование, чтение). Из этого следует, что процесс работы с лексикой должен быть многоаспектным и регулярным.

В зависимости от этапа обучения (элементарный, базовый, продвинутой) составляется определённый словарь-минимум для семантизации и усвоения лексики, разрабатывается определённая техника её овладения с использованием всех видов памяти (слуховой, зрительной, моторной, ассоциативной). Проводится контроль знания лексики не только со стороны семантики и орфографии, но и умения использовать её в речи соответственно ситуации.

Методике известны определённые средства семантизации и активизации лексики: наглядность, антонимия, синонимия, состав слова, лексическая сочетаемость, контекст, стилистическая окрашенность (общеупотребительная, научная, официальная, общественно-политическая лексика), перевод на родной язык. Среди перечисленных самыми универсальными являются наглядность и перевод на родной язык. Они практически используются на всех этапах обучения.

Наглядность в сфере предметной бытовой лексики и в терминологии способствует восприятию образа слова вместе с его предметным значением. Что касается абстрактной лексики, то здесь приходится искать иные пути семантизации.

Нужно осмотрительно относиться к переводу на родной язык. Зная, что это самый быстрый и лёгкий способ семантизации, нельзя забывать, что чем труднее слово добывается, тем оно долговечнее в памяти. К переводу можно прибегать, когда не находится более удачного.

Широко используется антонимия уже на первых уроках РКИ (*тут – там, холодно – жарко, большой – маленький*) и находит своё применение при овладении языком научной литературы (*гомогенная система – гетерогенная система, монтаж – демонтаж, конкретный – абстрактный*).

Подбор синонимов практически не находит места на начальном этапе из-за ограниченного запаса слов. Этот метод характерен для продвинутого этапа (*смола – терпентин, коломбит – ниобит*).

Продуктивной формой семантизации лексики является словооб-

разовательный анализ. Обучающихся нужно познакомить с основными законами русского словообразования, добиться понимания системных связей между производящими и производными словами (*спорт – спортсмен – спортивный, Минск – минский – минчане, письмо – писать – писатель*).

Терминология располагает более широким набором словообразовательных средств, чем общелитературное словообразование. В терминологии свободно комбинируются исконные, заимствованные и международные словообразовательные средства. Большое количество терминов образовано путём присоединения к русским словам интернациональных терминологических элементов (*микро-, макро-, авто-, анти-, гипер-, био-, гидро-, ультра-, -графия, -логия, -фикация, -метр* и др.). Объяснение значения таких терминологических элементов даёт понимание нового производного слова. Следует отметить, что большинство терминов составляют термины-словосочетания, представляющие все структурные типы терминологического образования: двух-, трёх-, четырёх-, пяти- и болеесловных терминов. Такие термины являются мотивированными названиями единых нерасчленённых научных понятий и обладают всеми признаками отдельной лексемы, т.е., они имеют целостное значение и являются одним членом предложения.

Лексическая сочетаемость связана не только с семантикой слова, но и с грамматикой. Например, глагол *учить* употребляется в сочетании с существительными в винительном. падеже, а глагол *учиться* – в предложном. Глаголы движения кроме обязательного указания на прямой объект, могут называть направление, его отправную точку, средство передвижения (*несу (везу) что? куда? откуда? на чём? в чём*).

Особую трудность при презентации вызывают абстрактные слова, слова с переносным значением, безэквивалентная лексика. Семантизацию безэквивалентной лексики рекомендуется давать в форме историко-страноведческого комментария, включающего общественно-политическую, ономастическую, экспрессивно-эмоциональную лексику.

Каждый преподаватель, используя основные методы презентации лексики, стремится найти свой подход. Главное, – добиться языковых знаний и умения эффективно использовать их в коммуникации.

Д. Т. Аймуханова, преп., м-р гум. наук  
(КГУ им А.Байтурсынова, Казахстан, г. Костанай)

## **КОНЦЕПТ КАК КОГНИТИВНАЯ ЕДИНИЦА**

За последнее время было отмечено широкое развитие когнитивной науки - науки о знании и познании, о результатах восприятия мира и предметно-познавательной деятельности людей, накопленных в виде осмысленных и приведенных в определенную систему данных, которые каким-то образом репрезентированы в нашем сознании и составляют основу ментальных, или когнитивных, процессов мышления. В центре внимания когнитивной науки находится язык как общий когнитивный механизм.

Центральной задачей когнитивной лингвистики является описание и объяснение внутренней когнитивной структуры и динамики говорящего / слушающего. Основными категориями являются концепт, категоризация, концептуализация, концептосфера [1].

Одна из главных категорий это концепт. В лингвистике термин «концепт» впервые был использован С.А. Аскольдовым в статье «Концепт и слово», где концепт рассматривался как ментальное образование, замещающее в процессе мышления некое множество однородных объектов.

Концепт - как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека.

С другой стороны, концепт - это то, посредством чего рядовой, обычный человек входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее. Можно выделить следующие способы формирования концептов в сознании человека: 1. из его сенсорного (чувственного) опыта - восприятие действительности органами чувств; 2. из операций человека с предметами, из его предметной деятельности; 3. из мыслительных операций человека с уже существующими в его сознании концептами – это может привести к возникновению новых концептов; 4. из языкового общения (концепт может быть сообщен или разъяснен человеку в языковой форме); 5. из самостоятельного познания значений языковых единиц, усваиваемых человеком (взрослый человек смотрит толкование неизвестного для него слова в словаре и через него знакомится с соответствующим концептом) [2].

В современной лингвистике анализ процесса понимания соотносится с представлением о концепте как о единице универсального предметного кода (УПК). Н. Н. Болдырев считает, что введение этого термина призвано устранить известную многозначность термина «по-

нятие». У понятия в общенаучном смысле различают объем (совокупность вещей, которые охватываются этим понятием) и содержание (совокупность объединенных в нем признаков одного или нескольких предметов). Концепт предполагает только второе - содержание понятия, а также понятийную часть значения, смысл слова [3].

Разновидностями концептов могут быть представления, схемы, понятия, гештальты, прототипы. Представления - это обобщенные чувственно-наглядные образы предметов или явлений, а гештальты - целостные функциональные структуры, упорядочивающие многообразие отдельных явлений в сознании. Например, животные, любовь.

Схема представляет собой мыслительный образец предмета или явления, имеющий пространственно-контурный характер (общие контуры, схематичное представление телефона вообще).

Понятие - мысль о наиболее общих, существенных признаках предмета или явлениях, результат рационального отражения основных, признаков предмета. Например, квадрат.

Прототип – это категориальный концепт, дающий представление о типичном члене определенной категории (например, представление о типичном автомобиле, представления об идеальной хозяйке). Это могут быть типичные примеры, социальные стереотипы, идеалы, образцы. Данные концепты служат опорными точками (когнитивными точками референции, по Э. Рош), с помощью которых человек членит свои знания об объектах и явлениях окружающего мира на определенные категории и выносит свои суждения о них (например, «наполеоновские планы», «человек восточного типа») [1].

В процессе понимания и интерпретации художественного текста не удастся выделить концепт какого-либо одного типа, так как возникает эффект «матрешки», один тип концепта включает в себя другие типы. Этот эффект обеспечивается контекстуальными связями каждого отдельно взятого отрезка текста.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Рудакова А.В. Когнитология и когнитивная лингвистика / А.В. Рудакова. - Воронеж: «Истоки», 2004. - 80 с.
2. Попова З.Д., Стернин И.А. Язык и национальная картина мира. - Воронеж: «Истоки», 2002. - 59 с.
3. Болдырев Н. Н. Концептуальные структуры и языковые значения // Филология и культура. Материалы междунароод. конф. Тамбов: ТГУ, 1992.

**ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ  
В РАМКАХ ПРАКТИЧЕСКОГО ОВЛАДЕНИЯ  
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ**

Лингводидактическая наука последних десятилетий все в большей мере стремится рассматривать обучающегося иностранному языку как активного участника коммуникации, способного адекватно передавать желаемое содержание. Большинство изучающих иностранный язык, в конечном итоге стремятся овладеть продуктивными языковыми умениями и навыками. Одним из важных условий успешного освоения языка является формирование грамматической компетенции, поскольку грамматические навыки как необходимый компонент речевой способности охватывают все виды речевой деятельности и обеспечивают грамматически корректное и коммуникативно-приемлемое оформление устной и письменной речи.

Тем не менее, в языковой аудитории при обучении грамматике продолжает доминировать сложившаяся в течение десятилетий традиция изучать грамматический строй языка с позиции воспринимающего речь на данном языке, т. е. читающего и слушающего. Этому во многом способствует содержание пособий по грамматике, которые, как правило, носят справочный характер и уделяют исключительное внимание грамматическим категориям, имеющим внешнее проявление в морфологии языка, без учета специфики речевой функции. Обычно работа над той или иной грамматической структурой в аудитории предусматривает выполнение жестко контролируемых и сугубо языковых упражнений: подстановочных, переводных заданий на заполнение пропусков, исправление ошибок и др.

Упомянутые упражнения, безусловно, должны занимать определенное место при работе над формированием грамматических навыков. Однако между управляемой языковой деятельностью и использованием языка в естественной речи существует значительный разрыв. Вступая в спонтанное общение, учащийся вынужден интуитивно выбирать адекватную ситуации грамматическую конструкцию и ее лексическое наполнение, т. е. подбирать одновременно все языковые средства для реализации речевого замысла.

Современная лингвистическая наука работает над созданием грамматики активного типа (грамматики говорящего), которая бы позволила снять многие трудности традиционного подхода к формированию языковой компетенции. Активная грамматика предполагает



включение в арсенал грамматических средств, используемых при рождении речи, информации об особенностях употребления и закономерностях сочетаемости лексем, которые им соответствуют. В английском языке, относящемся к языкам аналитического строя, гораздо большую роль в плане выражения грамматических отношений играют не внешние грамматические показатели, а внутренние связи слов – скрытые категории, которые должны учитываться в грамматических описаниях языка. Активная грамматика демонстрирует изучающим иностранный язык номинативный потенциал основных синтаксических моделей изучаемого языка, а также комбинаторный потенциал словесных знаков, формирующих ту или иную модель. Таким образом, лингвистические исследования сегодня реализуются в направлении лексикализации грамматики и преследуют цель – сформировать у говорящего навыки свободного конструирования коммуникативно значимых сообщений.

УДК 81'36:811.1:174.4

О. С. Антонова, преп. (БГТУ, г. Минск)

### **АНГЛИЙСКАЯ ГРАММАТИКА В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ: ОТ ФУНКЦИИ К ФОРМАМ**

Менее изученным в теоретическом плане представляется грамматический аспект английского языка делового общения.

Английский язык делового общения – это взаимообусловленное единство различающихся по функциональной направленности разновидностей устной и письменной речи, используемых в деловых целях: техника ведения беседы (Socializing), общение по телефону в деловых целях (Telephoning), деловая переписка (Business correspondence), деловая документация и контракты (Business documents and contracts), деловая встреча (Business meetings), презентация (Presentations), техника ведения переговоров (Negotiating) и язык средств массовой информации, ориентированных на деловой мир (The business media).

Деловые письма следуют определенным требованиям в отношении оформления и организации содержания. Официально-деловому стилю свойственны такие качества, как профессиональная терминология, точность определения применяемых выражений и слов, клишированность языковых средств. Деловая переписка, независимо от ее предназначения и уровня, должна отвечать следующим пяти требованиям: 1. Ясность (clearness); 2. Краткость (лаконичность) (conciseness);

3. Завершенность (полнота) (completeness); 4. Любезность (учтивость) (courtesy); 5. Грамотность (языка) (correctness).

Деловое письмо является жанром официально-делового стиля и, соответственно, ему присущи те же признаки. Классификация деловых писем, главным образом, основывается на коммуникативных намерениях, которые в свою очередь разделены на интенции.

Лексический анализ показал, что во всех письмах деловой переписки имеются имена собственные, прецедентная лексика; терминология. Деловым письмам свойственна безэмоциональность (эмоционально-окрашенная лексика наблюдается только в письмах, где автор хочет выразить свои чувства по отношению к получателю письма. Это такие письма, как письмо-благодарность, письмо-рекламация). Письма с различными коммуникативными намерениями имеют свои общие и различные клишированные выражения, что является отличительной чертой для каждой из интенции. Иначе говоря, в деловом мире каждое письмо отражает особенности той или иной разновидности писем: просьбы, извинения, жалобы, запроса, предложения и т.п. Грамматический анализ показал, что во всех письмах делового общения содержится время Present Simple, а также обязательно наличие модальных глаголов. Среди остальных особенностей наиболее частыми являются: употребление времен Present Perfect Tense, Past Simple Tense, Future Simple Tense; сложноподчиненных предложений с придаточными условия и определения; инфинитивных конструкций. В предложениях недопустимы сокращения форм глаголов. Все предложения писем деловой корреспонденции являются полными, двусоставными и строго соответствуют правилам грамматики английского языка.

Какова онтология грамматических противопоставлений и соотношений в типичном для делового мира письме? Возможны два ответа на сформулированный вопрос. Один следует традиционному подходу и последовательно внедряет принцип «от формы к функции». Другой путь требует движения от общей функционально-коммуникативной ориентации высказывания и конституирующих его функций к опорным грамматическим формам и их целесообразным соотношениям. Первый из них может ограничиться перечислением разных грамматических форм по мере их появления в исследуемом произведении речи, но, это дает лишь частичное представление об онтологии грамматических явлений и форм в деловой переписке: перечни грамматических форм могут расширяться или сокращаться от образца к образцу. Второй путь дает более обобщенный алгоритм напи-

сания делового письма на английском языке, предполагающий движение от функции к форме.

Планомерное изучение большого количества развернутых произведений речи позволило выявить, во-первых, приоритетные для регистра деловой переписки функции; во-вторых, опорные для данных функций грамматические формы; в-третьих, межуровневые комплексы, свидетельствующие об устойчивой связи явлений морфологических и лексических, морфологических и синтаксических, морфологических и стилистических.

Требования к обучению коммуникативной английской грамматике при написании деловых писем сводятся в общих чертах к следующему:

- материал для обучения грамматике должен отражать естественное использование языка в общении без искусственных примеров и надуманных ситуаций;

- в учебном материале следует четко выделять формальные, семантические и функциональные аспекты; предоставить соответствующие клишированные выражения;

- грамматический материал целесообразно предъявлять в доступном объеме с целью возможности его закрепления в новых контекстах;

- введению нового материала необходимо предпосылать повторение ранее усвоенного и широко использовать в качестве опоры иллюстративную наглядность, схемы, таблицы и др.;

- пояснения и правила должны быть краткими, точными и простыми, адекватно отражающими специфику грамматического материала;

- для закрепления грамматических явлений следует использовать практику написания деловых писем различных интенций с последующим объяснением студентами используемых грамматических форм и их взаимосвязи с функцией данной интенции.

**ВКЛАД Н. ГОТОРНА В РАЗВИТИЕ ЖАНРА  
АМЕРИКАНСКОЙ НОВЕЛЛЫ**

Н. Готорн наряду с В. Ирвингом и Э. По по праву считается основателем жанра американской новеллы. Его короткие повествования в прозе, также как и его роман «Алая буква», относят к числу литературных достижений писателя. Среди малой прозы Н. Готорна наибольшую популярность писателю принесли исторические повествования о пуританах Новой Англии, написанные в начале его литературной карьеры в 1830-х гг. В то время, когда факты американской истории стремились представить в выгодном свете в патриотических целях, Н. Готорн осмелился написать истории, показывающие жестокость, несправедливость, вину. Его творчеству свойственен объективный подход к отображению прошлого, «воспринимаемому во всей полноте исторического опыта, со всеми удобными и неудобными, славными или позорными страницами». Следует отметить, что писатель экспериментировал с многообразием форм и тем на протяжении своей литературной карьеры. Н. Готорну (как одному из основоположников жанра короткого рассказа) нужно было не просто «создавать художественные произведения, придерживаясь определенных жанровых законов, но и <...> установить сами эти законы». Так, современники ценили его за скетчи (другое название эскиз или очерк), его часто сравнивали с британским эссеистом Чарльзом Лэммом. Кроме того писателя всегда интересовали возможности аллегории в художественном произведении, в 1840-х он создает серию притч, объединенных под названием «Аллегии сердца». Также можно предположить, что Н. Готорн способствовал созданию нового жанра, теперь известного как научная фантастика (science fiction). В 1840-х гг. после переезда с женой в Конкорд, он пишет новеллы о конце света («Новые Адам и Ева», 1843; «Всесожжение земли», 1844) и ряд произведений, фокусирующих внимание на ученых, целиком посвятивших свою жизнь науке и косвенно способствовавших гибели своих родных («Родимое пятно», 1843; «Дочь Раппачини, 1844»). Эти новеллы отражают скептическое отношение писателя к приверженности к технологиям и вере в неограниченные возможности прогресса, характерные для XIX в. Кроме того, Н. Готорн был одним из первых основных американских писателей, кто создал рассказы, предназначенные для детей. К ним относится искусная переработка греческих мифов в «Книге чудес», «Истории Тэнглвуда», а также серия исторических рассказов для детей «Дедушкино кресло».

## **ТРУДНОСТИ ЧТЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

Одна из важнейших задач обучения иностранному языку – научить студентов читать. Это ценное практическое умение, которое потребуется подавляющему большинству выпускников вузов и будет востребовано в профессиональной и самообразовательной деятельности.

Этот вид речевой деятельности является очень важным, поскольку влияет на становление других видов речевой деятельности, а именно, говорения, письма, аудирования. Так, при постоянном чтении книг на иностранном языке закрепляются новые слова, расширяется сфера их употребления, происходит обогащение словарного запаса, интенсивное чтение иноязычной литературы способствует развитию навыков устной речи.

Существуют различные виды чтения, но их использование зависит от этапа обучения чтению на иностранном языке. Например, для начального этапа характерно в основном контролируемое чтение вслух, а для среднего этапа – чтение вслух, про себя с извлечением конкретной, основной информации из текста.

В настоящее время общие вопросы обучения чтению хорошо изучены и методически достаточно полно разработаны. Однако практические результаты студентов в области чтения оставляют желать лучшего. Каковы же пути выявления и преодоления трудностей чтения на английском языке студентов 1–2 технического вуза?

В качестве основных причин недостаточно высокой обученности чтению в неязыковом вузе некоторые исследователи выделяют: недооценивание роли чтения, отсутствие дифференцированного подхода к чтению текстов по специальности, незнание психологических особенностей зрелого читателя, сведение разнообразных видов чтения только к изучающему или ознакомительному; ощущение дискомфорта; давление преподавателя или одноклассников; смущение от грамматических правил, которые непросто выучить и правильно употреблять; скука; постоянные исправления и замечания; отсутствие мотивации. и др.

Трудность читаемого иноязычного текста связана с такими факторами, как: 1) композиционно-логическая структура текста; 2) информационная насыщенность текста; 3) языковые средства выражения смысловой информации; 4) полиграфическое оформление текста; 5)

степень приближения лексики, грамматики и стиля речи чтеца к лексике, грамматике и стилю автора; 6) прошлый опыт чтеца; 7) владение техникой, приемами чтения; 8) эмоциональная подготовленность чтеца, его интерес к читаемому; 9) возрастные особенности чтеца; 10) индивидуально-личностные особенности.

Исследователи по-разному оценивают значимость перечисленных факторов в определении трудностей текста для обучаемых. Трудности также могут быть связаны и с несформированностью соответствующих механизмов чтения у студентов, таких как зрительное восприятие, речевой слух, осмысление, долговременная и оперативная память, вероятностное прогнозирование, языковая и контекстуальная догадка, внутреннее проговаривание.

Как же обучать чтению? С помощью каких методических приемов развивать у студентов, и какие средства обучения можно использовать? Овладение чтением на английском языке всегда представляет большие трудности для обучаемых, вызываемые графическими и орфографическими особенностями английского языка. В подтверждение сказанного можно привести следующие данные: орфографическая система использует 26 букв, 146 графем (буквосочетаний), которые передают 46 фонем. При обучении чтению английских слов на начальном этапе необходимо подчеркивать особенности новой буквы, какой звук или звуки она передает в английском языке. Большую трудность представляет чтение гласных, сочетание гласных и некоторых согласных, читающихся по-разному в зависимости от положения в словах. Например, man – name, day – rain, this – think, city – cat, geography – garden, window – down, giant – gun.

Студенты должны усвоить основные правила чтения, к которым следует отнести: чтение гласных под ударением в закрытом и открытом слогах и перед «г»; чтение сочетаний гласных ee, ea, ou, oo, ou, ow; согласных c, s, k, g, ch, sh, th, hg, ck и таких сочетаний, как -tion, -ssion, -ous, -igh. Следует научить студентов читать слова, которые пишутся по-разному, а читаются одинаково: sun – son, two – too, write – right, sea – see, eye – I и др. Часть трудностей, препятствующих пониманию содержания, можно снять с помощью предварительной устной обработки учебного материала.

Как известно, обучение чтению на начальном этапе начинается с обучения чтению вслух. Приступая к чтению, учащиеся уже знают все буквы алфавита, умеют их называть, сказать, какой звук можно передать этой буквой, привести примеры слов, в которых должна встретиться эта буква. Обучение чтению может идти разными путями. Вот

два из них: 1) путем чтения целых слов и 2) чтения целых предложений.

Необходимо использовать определенную последовательность в обучении нормативно – выразительному чтению текста вслух:

1) интонационная разметка текста. Небольшой текст в 3 – 5 предложения предъявляется обучаемым либо на экране, либо просто написанным на доске. Необходимо предложить студентам просмотреть текст и вместе с преподавателем прослушать его и провести разметку текста, то есть поставить ударения, разделить на синтагмы. Цель такой работы – подготовить студентов к осознанной имитации;

2) коллективное чтение вслух (хором) размеченного текста. Оно дает возможность привлечь внимание ко всем необходимым интонационным явлениям (ударению, паузам, мелодике).

3) парное обращенное чтение. Оно направлено на развитие способности наилучшего понимания содержания и передачи его другому лицу;

4) индивидуальное шепотное чтение. Оно позволяет укрепить артикуляционные навыки.

5) индивидуальное контрольное чтение вслух. Оно завершает работу над чтением вслух и показывает результаты этой работы.

Эти пять режимов работы дают возможность формировать у студентов навыки чтения за счет многократного прочтения одного текста, но с разными заданиями.

Обучение правильному, выразительному чтению помогает звукозапись, где записана речь квалифицированных дикторов, носителей английского языка. Использование звукозаписи в процессе обучения строго обязательно. Если же текст по какой-либо причине не записан на диск, преподаватель учитель должен самым тщательным образом подготовить свое чтение, с тем чтобы оно служило студентам хорошим образцом для подражания.

Таким образом, чтение – это одна из составляющих изучения иностранных языков. Необходимо объяснять студентам, что если они не читают книг на английском языке, то затея с освоением английского языка обречена на провал. Поэтому, им необходимо окружить себя английскими книгами всех уровней трудностей, но любимой тематики. Например, кто-то любит детективы, кто-то фантастику, а кто-то приключения. Самое главное, чтобы книга для чтения была интересной для студентов. Если их привлекает периодика, тогда необходимо читать журналы и газеты.

## **ОБУЧЕНИЕ АВТОНОМНОМУ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Существенные изменения в политической, социально-экономической и культурной жизни Беларуси и связанное с этими процессами переосмысление целей и содержания обучения иностранным языкам в вузе выдвигают на передний план необходимость формирования автономии студента в учебной деятельности по овладению иностранным языком. Формирование автономии студента неразрывно связано с развитием у него умений самостоятельного изучения иностранного языка и готовности к постоянному самообразованию. Соответственно, умение самостоятельно находить, подбирать, анализировать и обрабатывать необходимую информацию для саморазвития в профессиональном и личностном плане является ключевым аспектом в обучении иностранному языку в техническом вузе. Одним из видов автономной учебной деятельности рассматривается автономное чтение на иностранном языке.

Основой для развития и осуществления деятельности автономного чтения является развитие умений применять стратегии чтения, постепенное принятие студентом ответственности за осуществление учебно-познавательной деятельности. Одной из важных задач, возникающих при обучении автономному чтению на иностранном языке студентов неязыковых специальностей, является принцип отбора текстового материала. При отборе текстов для обучения автономному чтению, в первую очередь, надо опираться на смысловое содержание текстов, их связь с непосредственной будущей специальностью студентов, вызывая тем самым их интерес к прочтению данного материала и желание овладеть терминологией для лучшего понимания, учитывая при этом ряд обязательных критериев. Таким образом, при отборе текстов для обучения иностранному языку содержание данных текстов должно «соответствовать коммуникативным и когнитивным интересам и потребностям учащихся, соответствовать по степени сложности их языковому опыту в родном и иностранном языках, содержать интересную для учащихся каждой возрастной группы информацию» (по словам Ю.В. Чичериной).

На основе анализа различной литературы по данной проблеме приведем те факторы при отборе текстового материала, которые играют немаловажную роль в процессе обучения профессионально-ориентированному языку при автономном чтении:



1. Профессиональная ориентированность текстов. Данный фактор должен включать в себя элементарные понятия, термины, факты, которые понадобятся студентам в их профессиональной деятельности.

2. Степень сложности материала и уровень студентов. Так как студенты зачастую не всегда обладают высоким уровнем владения языком после школы, на начальном этапе текст не должен быть перегружен сложными грамматическими конструкциями и профессиональной лексикой. От соблюдения этого критерия зависит возможность понимания и перевода текстов, а также возможность устной речи. Поэтому при выборе текстов в процессе обучения автономному чтению на иностранном языке необходимо двигаться от простого – к сложному.

3. Отбор текста должен подразумевать новизну и актуальность содержания на данный момент. Данное условие поможет вызвать дополнительный стимул студентов для прочтения текста.

4. Одним из важных фактов является аутентичность текстов. Аутентичность означает, что текст является реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптирован, согласно уровню студентов. Данный фактор играет важную роль, так как аутентичность создает и показывает реальное употребление различных конструкций и приближает их к пониманию иноязычной культуры.

5. Структура и содержание текста. Тексты должны быть построены таким образом, чтобы последующие тексты и упражнения опирались на предыдущие, чтобы они повторяли и развивали дальше ранее изученный материал с целью успешного формирования, закрепления и совершенствования речевых умений и навыков.

Также критериями могут выступать такие аспекты как речевая направленность материала (для формирования и развития речевых умений на основе отобранных текстов); материалы страноведческого и социокультурного характера; принцип наглядности (рисунки или схемы).

Исходя из вышесказанного, можем сделать следующие выводы о пользе данного метода обучения иностранному языку:

1. Формирование навыков автономного чтения на иностранном языке способствует развитию автономии студента неязыкового вуза.

2. Метод автономного чтения, рассматриваемый как модель поведения студента при чтении иноязычного текста, направлен на преодоление трудностей чтения на иностранном языке и направлен на преодоление этих трудностей при помощи системы упражнений со специально отобранными аутентичными текстовыми материалами, что и обеспечивает целенаправленное поэтапное вовлечение студентов в процесс обучения.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

На современном этапе происходят значительные изменения в системе высшего образования в целом и, следовательно, в структуре подготовки будущих специалистов. Развитие высоких технологий, тесные научно-технические связи, вступление Республики Беларусь в Болонский процесс, активная миграция населения, образование европейского и глобального пространства рынка труда с постоянно меняющейся конъюнктурой и потребностью в новых специальностях, специализациях и профессиях требуют новых подходов к формированию комплекса компетенций в рамках преподавания иностранного языка.

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результатах образования, в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность будущего специалиста, используя приобретенные знания, умения и опыт, действовать в различных нестандартных, проблемных ситуациях.

Данный подход развивает системно-деятельностные принципы проектирования образовательных стандартов и разработки учебно-методического обеспечения, включение широких базовых компетенций в подготовку выпускника, а также современных требований к социально-личностным и профессионально значимым характеристикам. Образование становится личностно значимой деятельностью студента.

Реализация компетентностного подхода предполагает: акцентуацию на практико-ориентированный деятельностный характер обучения; междисциплинарный подход к организации содержания образовательного процесса; использование модульной организации учебного материала; усиление самостоятельной работы студентов; использование проблемно-ориентированных и информационных технологий.

Основные отличия данного обучения состоят в том, что студенты работают над реальными задачами, а не над упражнениями или искусственными ситуациями; они учатся не только у преподавателя, но друг у друга и самостоятельно; студенты работают с различными базами информации для выбора и принятия решений в контексте реальных профессиональных ситуаций; студенты учатся мыслить критически.

Критерии сформированности компетенций предполагают умение зафиксировать проблему, выбрать способ решения, обосновать

выбор решения, принять решение, прогнозировать последствия принятого решения.

Для определения эффективности и качества образования необходима педагогическая диагностика, которая включает контроль, оценивание, учет, накопление и анализ статистических данных, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего обучения.

Среди функций контроля и оценки следует выделить образовательную, развивающую, воспитательную, стимулирующую, коррекционную, прогностическую. Объектом контроля и оценки должно выступать то, что целенаправленно формируется в процессе усвоения содержания образования и обучения.

К видам контроля относят предварительный/входной, текущий, периодический и итоговый контроль. Среди методов контроля учебно-познавательной деятельности выделяют методы устного, письменного и методы лабораторно-практического контроля.

Для аттестации студентов на соответствие их персональных достижений поэтапным или конечным требованиям образовательной программы создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты, комплексные квалификационные задания, тематику курсовых работ и проектов, тематику рефератов, методические разработки по инновационным формам обучения и контроля за формированием компетенций, тематику и принципы составления эссе, формы анкет для проведения самооценки компетенций обучающихся.

Оценочными средствами должна предусматриваться оценка способности обучающихся к творческой деятельности, их готовность вести поиск решения новых задач, связанных с недостаточностью конкретных специальных знаний и отсутствием общепринятых алгоритмов.

Для диагностики компетенций используются устная, письменная, устно-письменная и техническая формы.

Диагностику важно дополнять процедурами, усиливающими мотивационную и ценностно-смысловую составляющие социально-профессиональной компетентности будущего специалиста. К ним относятся диагностические средства, позволяющие перенести акцент с выявления результата на исследование процесса получения знаний, умений и навыков в сочетании с развитием способности студента делать это самостоятельно. Осуществить это возможно посредством взаимоконтроля и самоконтроля, а также рефлексивной оценки студентами собственных достижений.

## **ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Коммуникативный метод преподавания иностранного языка появился в конце 1970-х – начале 80-х годов, т. е. коммуникативное обучение появилось в то время, когда требовались серьезные изменения в парадигме обучения иностранному языку. Он пришел на смену широко распространённому в то время грамматико-переводному методу, который больше внимания уделял грамматике. В коммуникативном методе акцент делался на «необходимость подготовки к реальному общению».

Жизнь показывает, что при общении главное – донести смысл сказанного до собеседника, а количество грамматических ошибок является второстепенным фактором. Грамматика перестала быть самоцелью, она рассматривается теперь с точки зрения коммуникативной целесообразности и оправданности. Язык нужно уметь применить в самых простых бытовых ситуациях общения. Грамматические правила рекомендуется теперь усваивать на речевых примерах. В современном обучении иностранному языку пытаются этот процесс приравнять к естественному овладению иностранными языками, т.е. без грамматических пояснений. Непременным условием являются в этом случае упражнения, которые вызывают интерес и ведут к формированию свободных высказываний.

Грамматика немецкого языка обладает рядом явлений, которые делают ее действительно трудной для усвоения, что зачастую снижает мотивацию изучения у студентов. Анализируя закономерности немецкой грамматической системы, можно выделить несколько особенностей, объясняющих, почему русскоязычным студентам нелегко изучать немецкий язык. К ним можно отнести несовпадение рода немецких и русских существительных, различие в управлении немецких глаголов, разделение глаголов на группы слабых, сильных и неправильных и связанное с этим образование временных форм немецкого глагола, место сказуемого в предложении и его «рамочную» конструкцию, особое употребление немецких отрицаний многое другое.

Учитывая это при отборе грамматического минимума, следует опираться на специфические особенности немецкого языка. Целесообразно создавать такой объем, который был бы посилен для усвоения и достаточен для выполнения коммуникативно-значимых задач во всех видах речевой деятельности. К сожалению, в условиях неязыко-

вого вуза нет реальной возможности для овладения студентами всем грамматическим строем конкретного иностранного языка в силу крайне ограниченного учебного времени.

Практика преподавания показывает, что использование большого числа творческих упражнений позволяет усвоить грамматические правила лучше, так как эти упражнения мотивированы и стимулируют студентов к самостоятельным действиям.

Объяснение грамматического материала можно соединить успешным образом с разнообразными творческими моментами на занятиях: это ролевые игры, творческий подход к текстам, организация дискуссий и коммуникативных ситуаций. Все это подтолкнет студентов к высказыванию собственных идей и мнений, к самостоятельным действиям. Следует упомянуть и факторы, которые поддерживают и развивают творческое начало у студентов: желание самореализации; желание узнать новое; способность к фантазии, гибкости, оригинальности; открытость к новым знаниям. Эффективность коммуникативных заданий возрастает, если предварительно проводится традиционная работа над словарным запасом и грамматическими навыками обучаемых.

Чтобы максимально приблизить условия учебной речевой ситуации к условиям реального общения необходимо определить основные черты реального общения. Анализ показывает, что таких черт три. Это:

- 1) реальные жизненные обстоятельства,
- 2) заинтересованность говорящих в содержании разговора (в получении информации),
- 3) необходимость вести разговор на иностранном языке – иначе информация не может быть получена.

Работая над темой «Обучение коммуникативной грамматике в разговорном немецком языке», я нашла такие формы, методы и приёмы обучения, которые в своём многообразии помогли мне заинтересовать студентов на занятии, вовлечь их в иноязычную речевую деятельность, повысить эффективность урока, научить учащихся трудиться на уроке и вне него. Это позволяет повысить качество знаний по предмету, развивать творческие способности студентов, снять эмоциональное напряжение.

**АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

Обучение в высших учебных заведениях должно способствовать развитию познавательной активности и самостоятельности обучаемых. Студенты, инициативно и уверенно использующие полученные знания в практической деятельности при решении сложных задач социального и личностного плана, станут востребованными на рынке труда специалистами. Учебная деятельность студента есть познавательная деятельность, поскольку она направлена на изменение его опыта. Особенностью учебно-познавательной деятельности студентов является то, что учебный процесс в вузе проходит в условиях общей учебной деятельности студентов и преподавателей. Каждый из субъектов имеет свои задачи в этой взаимосвязанной деятельности. Задача преподавателя заключается в управлении процессом усвоения знаний и способов деятельности студента.

Активизация учебной деятельности – это процесс, направленный на совершенствование содержания, форм, методов, приемов и средств обучения с целью возбуждения интереса, повышения активности творчества, самостоятельности студентов в усвоении знаний, формировании умений и навыков, применении их на практике. Решение этой проблемы зависит от: а) разработки дидактической системы способов и приемов, способствующих активизации учебной деятельности студентов; б) вооружения преподавателя выработанными дидактикой способами и приемами, т.е. активизации деятельности самого преподавателя; в) обеспечения активной учебной работы студента, вооружения его способами, приемами активного добывания знаний и выработки необходимых умений и навыков. Умения самостоятельно перерабатывать (осмысливать, переконструировать) информацию из различных источников и, прежде всего, умения самостоятельно работать с текстом выступают определенным синтезом умений, обеспечивающих всю учебную деятельность. Это одно из высших качеств человека, характеризующих его возможности самостоятельно добывать знания.

Познавательная активность определяется как интегральное свойство личности, влияющее на весь учебный процесс, одновременно выступающее как предпосылка и результат развития. Она характеризуется поисковой направленностью в учении, стремлением удовлетворить его при помощи различных источников как в учении, так и во

вне учебной деятельности, эмоциональным подъемом, благополучием протекания деятельности.

Решение проблемы активизации учебной деятельности студентов зависит от:

- разработанной системы способов и приемов, способствующих активизации учебной деятельности студентов;

- выявления наиболее эффективных условий и средств обучения;

- активности деятельности самого преподавателя;

- обеспечения активной учебной работы, научного поиска студента, вооружения его способами, приемами активного добывания знаний, формирования умений и навыков.

Активизация учебной деятельности будет зависеть как от активных действий преподавателей, так и активности студентов.

Основными источниками активности в учебной деятельности являются потребности студента в знаниях и интерес к обучению, которые стимулируют его познавательную деятельность. Многие исследователи отмечают, что каждый отдельный студент неоднозначно относится к разным учебным дисциплинам. Уровень интереса студентов к предмету непосредственно коррелирует с пониманием его значимости для последующей социальной и профессионально-трудовой деятельности. Подобная установка способствует не только созданию высокого уровня мотивации по отношению к учению, но направлена на развитие высокого уровня самостоятельности в учебно-познавательной, а в дальнейшем и в профессиональной деятельности.

УДК 811(042.3)-053.8

Т. М. Кривокурс, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Реализация принципа коммуникативности при обучении иностранному языку требует учета комплекса компонентов, обеспечивающих коммуникацию. Сегодня проблема обучения взрослых стоит особенно остро. При обучении взрослых не следует игнорировать приобретение как комплекса знаний так и комплекса навыков. Не получив знаний, взрослый не поймет и поэтому не сможет правильно употреблять ни герундий, ни причастие, ни артикль. Языковые знания, однако, ничто без речевых навыков. Для долговременного закрепления навыка недостаточно 3-5 упражнений. Для того, чтобы владеть иностранным языком на элементарном уровне, нужно значительное напряжение на протяжении длительного времени. Не бывает быстрого

и эффективного обучения за пару месяцев. Важна частота и продолжительность занятий, а также мотивация. У взрослых студентов работа по совершенствованию навыков идет на том учебном материале, который максимально соотносится с целями обучающегося. Это бытовой, деловой или специальный материал. Процесс работы может продолжаться очень долго и на определенном этапе взрослый уже в состоянии совершенствовать свои навыки сам. Любой формат занятий, кроме индивидуального, обязательно увеличит количество времени, затраченное на достижение поставленных целей. Оптимальный состав группы – 2-4 человека. При занятиях в группах из 5-12 человек правильность сформированных навыков у обучающихся гарантировать трудно, так как страдает качество и правильность закрепления навыков при групповом выполнении упражнений. Для взрослых имитирование не представляет ценности в процессе обучения, а на первый план выходит сравнение и именно в этом особенность обучения взрослых. Поэтому в процессе обучения необходимо учитывать социокультурный компонент: страноведческую и лингвострановедческую информацию. Поэтому методические трудности, возникающие при обучении взрослых студентов, носят субъективный характер, поскольку их преодоление заключается в адекватном выборе способов обращения с языковым и речевым материалом в процессе обучения и зависят также от психологических особенностей обучаемых. Овладение иностранным языком может идти по пути сопоставления и коррекции. Задача преподавателя – управлять, руководить этими процессами, постепенно вводя обучающихся в новую лингвистическую действительность. В настоящее время есть много возможностей оптимально использовать имеющиеся сегодня новые учебные пособия, кинофильмы, различную адаптированную и неадаптированную литературу.

УДК 378.147-053.8:811

Е. В. Кривоносова, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В системе высшего образования в нашей стране и за рубежом идет постоянный поиск и разработка инновационных технологий обучения, направленных на развитие аналитических и творческих способностей студента. Если говорить об изучении иностранного языка, эти технологии должны способствовать более эффективному усвоению языка и умению пользоваться своими знаниями, как в профессиональной, так и в социально-бытовой среде. К данным технологиям



предъявляется ряд требований: диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуального развития студента, предоставление студенту необходимого пространства для принятия самостоятельных решений, выбор содержания и способов учения и поведения.

Интерактивные методы обучения отвечают всем вышеперечисленным требованиям и могут быть легко внедрены в учебный процесс.

Интерактивный метод (от англ. *inter* – «между»; *act* – «действие») – это метод взаимодействия, режим диалога, беседы. Он ориентирован на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и, в некоторых случаях, на доминирование активности студентов в процессе обучения. Эти методы предполагают со-обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве). Роль преподавателя меняется, и он выступает в роли организатора процесса обучения, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для инициативы обучаемых.

Учебный процесс протекает таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и размышлять по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивать свои коммуникативные умения: умение выслушивать мнение другого, взвешивать и оценивать различные точки зрения, участвовать в дискуссии, вырабатывать совместное решение. Значительны и воспитательные возможности интерактивных форм работы. Они способствуют установлению эмоциональных контактов, приучают работать в команде, снимают нервную нагрузку у студентов, помогая испытать чувство защищенности, взаимопонимания и собственной успешности.

Среди самых распространенных интерактивных технологий можно выделить метод проблемного изложения, метод проектов, метод анализа ситуаций (*case-study*), метод пилы (*Jigsaw*), метод мозгового штурма (*brainstorm*), метод критического мышления (*critical thinking*), деловые и ролевые игры (*role play*), и многие другие.

Метод *case-study* предполагает использование проблемно-ситуационный анализ, основанный на обучении путём решения конкретных задач – ситуаций (кейсов). Основными понятиями, используемыми в кейс-методе, являются понятия «ситуация» и «анализ». Как интеллектуальный продукт, кейс-метод имеет свои источники: 1) науку; 2) реальную жизнь.

При конструировании кейсов наблюдается преобладание одного из источников, поэтому данное обстоятельство может быть положено в основу классификации кейсов. Так, все кейсы условно подразделяются на:

- 1) научно-исследовательские, которые ориентированы на осуществление исследовательской деятельности;
- 2) практические, отражающие реальные жизненные ситуации.

Научно-исследовательский кейс выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Его обучающая функция сводится к обучению навыкам научного исследования с помощью метода моделирования.

Практический кейс ставит своей задачей детальное и подробное отражение жизненной ситуации. Таким образом, этот кейс создаёт практическую модель ситуации. Учебное назначение практического кейса сводится к тренингу обучаемых в той или иной лексико-грамматической теме, закреплению знаний, умений, навыков, принятия решений в конкретной языковой ситуации.

Метод способствует развитию различных практических навыков. Они могут быть описаны одной фразой – творческое решение проблемы и формирование умения анализа ситуации и принятия решения. Структура кейс-метода основывается на том, что студенты сталкиваются с конкретным случаем, взятым из практики. Затем, обсуждая этот случай на английском языке, ищут альтернативы его решения, предлагают свой собственный вариант решения, который грамотно обосновывают, а потом сравнивают его с решением, которое было принято на практике. Одного верного решения не существует, поэтому по окончании презентаций может быть выбран лучший вариант решения. При этом им предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой актуализирует определённый комплекс лексических и грамматических знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Для обучения иностранного языка большую ценность представляет собой сам процесс анализа языковой ситуации и поиска решения, развитие их способности принимать решения в ситуации неопределённости, что в свою очередь требует особой организации обучения. По своему целевому назначению он представляет собой чаще всего практически-проблемный метод. Кейсы могут быть различными по объёму и содержанию, что зависит от целей обучения, а также от того, какую помощь необходимо оказывать в процессе принятия решений.

## **НАУЧНЫЙ ТЕКСТ КАК ИСТОЧНИК ИНФОРМАЦИИ**

Одной из целей обучения иностранному языку в высшей школе является обучение чтению текстов по специальности для получения информации и дальнейшей ее обработки. Студент по окончании курса иностранного языка должен владеть профессионально-ориентированными навыками и умениями, всеми видами научной обработки текстов.

Изучение текстов должно способствовать формированию у студентов умений и навыков чтения. Один текст может служить объектом получения информации, другой необходим для изучения и последующего перевода. Особенно большое значение приобретают виды заданий, которые непосредственно связаны с изучаемой информацией.

Успех первичного ознакомления с текстом во многом зависит от словарного запаса, от умения анализировать лексику, догадываться о значении слов по контексту. Ведущую роль играют задания, направленные на анализ грамматической структуры текста. Рассматриваются грамматические явления, необходимые для связи различных структурных единиц. На этом этапе студент должен приобрести умение понимать общее содержание текста, а также анализировать грамматику, чтобы извлекать текстовую информацию.

Для понимания основного смысла текста уместны задания, направленные на обобщение информации (составить план, пересказать текст). Полученная текстовая информация должна служить материалом для последующего обсуждения.

Передача полученной при чтении информации требует владения особыми приемами. При обучении аннотированию, реферированию возникает задача научить передавать смысл на иностранном языке. Для этого изучают содержание текста, составляют план, выделяют в тексте необходимый речевой материал.

Следующим этапом является оформление извлеченной информации в удобную для практического использования форму в виде конспектов, переводов, аннотаций, рефератов.

Сущностью аннотирования и реферирования является максимальное сокращение объема источника информации при сохранении его основного содержания. Аннотация дает только самое общее представление о тексте перечисляет основные положения, не раскрывая содержания этих положений. Реферат же во многих случаях может

заменить первоисточник, т.к. сообщает содержание, основные выводы.

Более распространенной формой обработки текста является перевод. Перевести – значит передать содержание и стилистические особенности источника средствами другого языка. Основное требование к переводу научно-технического текста – полнота изложения содержания оригинала и соответствие нормам языка, на который делается перевод.

УДК 82-5:316.77

Е. В. Логиш, преп. (БГТУ, г. Минск)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОСВЕННЫХ РЕЧЕВЫХ АКТОВ ДЛЯ ИЗБЕГАНИЯ ЭКСПЛИЦИТНОГО УКАЗАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ЦЕЛИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ**

Язык – одно из важнейших средств общения. Долгое время внимание лингвистов было приковано к его структурной стороне. Они занимались исследованием и описанием строения его единиц и процесса их порождения. Однако ученые стали приходить к выводу, что язык не просто застывшая система. Потому много внимания стало уделяться другому аспекту языка – функциональному, в рамках которого рассматриваются коммуникативные функции предложений и их использования в процессе речевого общения. Для подобного изучения лингвисты часто используют результаты исследования других наук – психологии, социологии и др. Вследствие чего коммуникативная лингвистика получила много частных направлений, одним из которых является прагмалингвистика. Поскольку прагмалингвистика является сравнительно новым направлением, на данный момент нет однозначного определения ее предмета и задач. Обобщая множественные трактовки данного понятия можно сказать, что лингвопрагматика изучает употребление языка с учетом различных особенностей коммуникантов, а также определенных условий и целей речевого акта (далее РА).

Одним из центральных направлений лингвистической прагматики является Теория речевых актов. В ее рамках одно или несколько высказываний рассматриваются в качестве коммуникативного действия, называемого речевым актом. Каждый РА имеет три составляющих: 1) локуция – это «говорение» (произнесение звуков, употребление слов по правилам данного языка, обозначение различных объектов при помощи слов), 2) иллокуция – это внеязыковая цель, преследуемая говорящим в процессе говорения (отразить какое-либо положение дел в мире, получить необходимую информацию и т. д.), 3) перлокуция – результат говорения (может соответствовать или не со-

ответствовать той внеязыковой цели, ради которой речевое действие было совершено).

Основное внимание теории РА сосредоточено на иллокутивных РА, основным признаком которых является коммуникативная цель – интенция. Она может быть реализована с помощью различных средств. В зависимости от их характера можно различить две формы выражения цели: 1) эксплицитная (в ней иллокутивное намерение выражено отдельными языковыми элементами), 2) имплицитная (в ней иллокутивная сила содержится в семантической структуре высказывания). Кроме того, РА могут быть разделены на два типа в зависимости от способа выражения иллокутивной силы: прямые и косвенные. Под прямыми понимаются те РА, которые «не подвергаются функциональному сдвигу в процессе коммуникации». Косвенными РА называются такие высказывания, которые по своим структурным признакам единицами являются одного прагматического типа, а в речевом общении могут принимать иллокутивную силу высказывания другого типа.

В значительном количестве случаев использование косвенных РА обусловлено соблюдением коммуникативного Принципа Вежливости, а, в частности, его максимы такта (уменьшай затраты слушающего, увеличивай его выгоду), поскольку данный принцип речевого общения ориентирует участников коммуникации на достижение положительного результата, на предотвращение конфликтных ситуаций. Например, в случае, когда говорящему необходимо выразить просьбу, но при этом он стремится сохранить положительный имидж и не нанести урона лицу слушающего, ему приходится прибегать к косвенному РА – *If everybody doesn't lay down their weapons – and I mean, as in very soon – it's all over, anyway*. Кроме стремления соблюсти Принцип Вежливости, существует множество причин, по которым говорящий прибегает к косвенным РА: невозможность экспликации определенных состояний с помощью прямого РА (лесть, намек), желание уйти от ответственности, желание сохранить «позитивную репутацию», стремление передать мысль при помощи минимального количества РА. Импозитивы – это РА, целью которых является побуждение адресата к определенному поведению или действию. Именно эта характеристика способствует тому, что они чаще всего подвергаются прагматическому транспонированию.

Традиционной формой импозитивов принято считать предложения в форме императива. Однако во многих случаях данное правило не соблюдается. Например: – *You mustn't talk like that to her*. В данном предложении предикат представлен модальным глаголом в отрицательной форме в изъявительном наклонении. Данное высказывание

имеет иллокутивную силу запрета – *Don't talk to her like that* – и относится к прескриптивным импозитивам.

Кроме того, импозитивный РА может быть выражен с помощью сложного, утвердительного по форме предложения: – *I do hope, sir, you won't encourage him to do anything foolish*. В данном высказывании говорящий выражает «надежду» на то, что адресат выполнит действие, описываемое во второй части данного предложения, то есть слушающего просят не поступать определенным образом. Его автором является экономка, которая в данной ситуации обращается к приятелю хозяина. Поскольку ее социальный статус ниже, чем у адресата, она использует не прямую форму побуждения.

Косвенный импозитив может быть выражен с помощью сложноподчиненного предложения с придаточной условной частью. Например: – *I shouldn't bother about it if I were you*. Форма сослагательного наклонения предиката в данном случае используется для выражения гипотетического действия. Поскольку действие нереально, можно сделать вывод о том, что говорящий советует слушающему поступить также, как поступил бы сам говорящий, то есть, не беспокоиться. Таким образом, данное высказывание является косвенным РА совета.

Рассмотрим пример использования отрицательного вопроса для выражения побуждения к действию: – *Won't you sit down?* Согласно контексту, данный вопрос следует за директивным РА, в котором коммуникативная цель выражена эксплицитно: *Sit down*. Однако слушающий не выполнил данного действия, поскольку он был напуган. Поэтому третьему участнику эпизода общения приходится прибегнуть к вопросительному по форме импозитиву, чтобы более вежливо передать побуждение, поскольку интеррогативы снижают конфликтность ситуации, а также являются более вежливым средством побуждения, чем соответствующие нейтральный вопрос, как, например, *Will you sit down?* Это связано с тем, что отрицательный вопрос, в отличие от нейтрального, не склоняет слушающего к положительному ответу и не ограничивает выбор ответа.

Стоит отметить, что импозитивные РА, выраженные с помощью вопросительных по структуре предложений, употребляются в ситуации, когда слушающий в состоянии выполнить каузируемое действие. Это способствует тому, что подобные высказывания практически утрачивают свой вопросительный характер. Кроме того, побуждение адресата к определенному действию и поведению с помощью вопросов осуществляется в тех случаях, когда право решения выполнять или не выполнять действие принадлежит адресату.

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ  
ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ С УЧЕТОМ  
ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ  
ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ**

Формирование межличностных отношений в студенческой группе в начальный период вузовского обучения в силу своей внутренней психологической особенности складывается стихийно. Даже на втором курсе не все студенческие группы имеют ярко выраженный статус сплоченного коллектива. Некоторые из них отличает межличностная обособленность, яркая конфронтация одних группировок с другими, отстраненность отдельных членов группы. Академическая группа первокурсников представляет собой «общество в миниатюре», члены которого отличаются по уровню социального развития, по внутренней и внешней культуре. Каждый молодой человек, войдя в студенческую группу, с одной стороны, испытывает на себе влияние мыслей и воли коллектива, а с другой стороны – сам воздействует на коллектив. В результате возникает общность, состояние психологической атмосферы в которой, зависит как от каждого студента, так и от коллектива в целом. Студенческая академическая группа является первой и основной ячейкой, где формируется личность будущего специалиста. В студенческой группе проявляются такие социально-психологические явления, как: коллективные переживания и настроения; коллективное мнение – сходство суждений и взглядов, одобрение или порицание тех или иных событий, поступков членов группы; явления подражания, внушаемости.

Межличностные отношения это отношение личности к другим людям. Различают несколько феноменов межличностных отношений: взаимопонимание, взаимовлияние, взаимные действия. Взаимопонимание характеризуется сходством субъективных суждений партнеров друг о друге.

Межличностное взаимовлияние – есть воздействие на другую личность, предполагающее изменение поведения, мыслей и чувств. В основе взаимовлияний лежит механизм подражания, внушения, комфортности. Взаимодействия выражаются в содействии, бездействии и противодействии поступкам и деятельности партнера.

Также на характер межличностных взаимоотношений влияет положение личности в системе групповых отношений, что характеризуется, прежде всего, ее статусом и выполняемыми ролями.

Развитие взаимоотношений студенческого коллектива и личности проходит через несколько стадий:

1. Адаптация студента как члена новой группы. Прежде чем реализовать свою потребность проявить себя как личность, он должен усвоить действующие в группе нормы, т. е. возникает объективная необходимость «быть таким, как все», что достигается за счет утраты тех или иных индивидуальных черт.

2. Индивидуализация. Студент начинает искать способы и средства для выражения своей индивидуальности и демонстрации ее в группе.

3. Интеграция личности в группе. Студент сохраняет только те индивидуальные черты, которые соответствуют потребностям группового развития, а также собственную потребность осуществить значимый вклад в жизнь группы. Если студенту не удастся преодолеть трудности адаптации, то это может привести к появлению таких качеств как: безынициативность, что приводит к занижению самооценки. Оказать положительное воздействие на формирование здорового психологического климата в группе должен преподаватель, посредством решения групповых задач, предполагающих взаимную ответственность. Созданию благоприятной атмосферы в группе способствуют игровые формы обучения и социально-психологические тренинги. Совместное переживание успеха сближает студентов, стирает социальные и экономические барьеры между ними, снимает конфликты, способствует улучшению внутреннего микроклимата группы.

В тех студенческих группах, которые достигли в своем развитии уровня коллектива, складываются благоприятные условия для осуществления учебного процесса, что оказывает влияние на формирование у студентов положительных качеств личности, необходимых современному специалисту.

УДК 378.147:811

Л. М. Прокопенко, преп. (БГТУ, г. Минск)

### **ОБ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

При рассмотрении данного вопроса требуется, прежде всего, понимание того, что такое «обратная связь» (ОС) и «оптимизация учебного процесса». Обратная связь как основной способ анализа педагогических результатов является одним из базовых процессов педагогического взаимодействия при организации обучения иностранному



языку. Понятие «обратная связь» получило свое развитие в годы появления кибернетики, и оно закрепилось в этой науке как комплекс методов и приемов, направленных на контроль усвоения знаний, умений и навыков учащихся. В обучении иностранному языку ОС функционирует в направлении «преподаватель» и носит управленческий и контролирующий характер (с диагностической, оценочной и корректирующей функциями) и, разумеется, «студент» – с учебной функцией (оценочной, коррекционной и мотивационной).

Обратная связь в функции контроля заключается в получении информации об уровне обученности учащегося. В свою очередь контролем этой обученности будет «любой вид возвращенной от источника информации». Обратной связью, таким образом, выступает всякая информация, прямая или косвенная, отсроченная или немедленная, которую человек получает от реципиента и является продуктом анализа, рефлексии и наблюдения. ОС представляет собой форму межличностного взаимодействия, так как всегда предполагает наши поведенческие и эмоциональные реакции от совместной деятельности с преподавателем либо партнером. Цель обратной связи заключается в корректировке преподавателем содержания, способов подачи информации, действий учащихся и эмоционального фона занятий. Результаты ОС используются и самими обучающимися для оценки совместной деятельности, полученных результатов. Таким образом, чем лучше преподаватель и обучающиеся умеют корректировать свое поведение и речь, используя ОС, тем выше будут результаты обучающих взаимодействий.

Такие распространенные формы контроля как оценка, коллоквиум, зачет, экзамен не обеспечивают эффективной обратной связи, а осуществляют в основном регистрацию преподавателем конечного результата с отрывом во времени, да и с односторонним подходом. А между тем оперативная обратная связь необходима студенту для самоанализа, корректировки, регулирования и устранения допущенных ошибок, для дальнейшего самоутверждения и поддержки мотивации. Поэтому особую значимость возымает такая форма ОС, как рефлексия.

В научной литературе встречаются различные виды и методы получения ОС:

1. Образный метод, где предлагается оценка впечатления от занятия с помощью гримас образа лица, смайликов, либо других схем;
2. Вербальный метод (заготовленные опоры речевых образцов: Today I've got to know..., The most difficult for me was..., The most inter-

esting thing was..., или простые метафоры оценки: It was great! Fantastic! Wonderful! So-so.)

### 3. Графический метод («Линия», «Лестница»);

Процесс оптимизации учебного процесса в целом и обратной связи в частности – это выбор и осуществление оптимального, а значит наилучшего, наиболее успешного и рационального пути, метода и способа решения задач. Критерием оптимальности являются результаты и достижения учебных возможностей студента в зоне реальных учебных условий с преломлением и самосознанием полученного в дальнейшее развитие.

Наиболее эффективным способом оперативной обратной связи являются тестовые задания. Среди многочисленных видов тестов выделяют диагностические с предварительным контролем, текущие, промежуточные и итоговые. Тесты могут быть в письменной и устной форме. Они используют все дидактические виды заданий и технологические принципы их выполнения. Результаты проверки тестов служат показателем уровня знаний студентов на определенном этапе и в определенных условиях.

Развитие педагогической науки и практики последних десятилетий убедительно показывают, что решение проблемы мониторинга состояния знаний следует искать на пути сочетания тестирующих методик контроля с применением современных информационных технологий. Выполнение тестирующих заданий с использованием компьютерных программ показало: во-первых, беспристрастность «машины», а также многообразие и разноуровневость вариантов тестов, исключение списывания и многие другие преимущества индивидуализации и объективности оценки. Использование компьютерных технологий способствует комплексному подходу в обучении иностранному языку и раскрывает новые возможности для обучения в целом. Регулярное использование компьютерных тестов в процессе обучения повышает уровень знаний и желание студентов добиваться более высоких результатов. На рынке программных продуктов имеются примеры тестирующих информационных систем с функциями обратной связи. Однако не во всех вузах они распространены, так как требуют соответствующей материальной базы и большой заблаговременной подготовки данного вида деятельности, как со стороны преподавателя, так и студента.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Перевод – это вид языкового посредничества, который всецело ориентирован на иноязычный оригинал. Перевод рассматривается как иноязычная форма существования сообщения, содержащегося в оригинале. Межъязыковая коммуникация, осуществляемая через посредство перевода, в наибольшей степени воспроизводит процесс непосредственного речевого общения, при котором коммуниканты пользуются одним и тем же языком.

Теория перевода ставит перед собой следующие основные задачи: 1) определить перевод как объект лингвистического исследования, указать его отличие от других видов языкового посредничества; 2) разработать основы классификации видов переводческой деятельности; 3) раскрыть сущность переводческой эквивалентности как основы коммуникативной равноценности текстов оригинала и перевода; 4) разработать общие принципы научного описания процесса перевода как действий переводчика по преобразованию текста оригинала в текст перевода; 5) определить понятие «норма перевода» и разработать принципы оценки качества перевода.

Важным методом исследования в лингвистике перевода служит сопоставительный анализ перевода, т.е. анализ формы и содержания текста перевода в сопоставлении с формой и содержанием оригинала. В процессе перевода устанавливаются определенные отношения между двумя текстами на разных языках (текстом оригинала и текстом перевода). При этом возможно и сравнение двух или нескольких переводов одного и того же оригинала. Сопоставительный анализ переводов дает возможность выяснить, как преодолеваются типовые трудности перевода, связанные со спецификой каждого из языков, а также какие элементы оригинала остаются не переданными в переводе. В результате получается описание «переводческих фактов», дающее картину реального процесса.

Подобно тому, как в процессе речевого общения на одном языке тексты для говорящего и для слушающего признаются коммуникативно равноценными и объединяются в единое целое, так и текст перевода признается коммуникативно равноценным тексту оригинала. Задача перевода – обеспечить такой тип межъязыковой коммуникации, при котором создаваемый текст на языке Рецептора (на «переводящем языке» – ПЯ) мог бы выступать в качестве полноценной ком-

муникативной замены оригинала и отождествляться Рецепторами перевода с оригиналом в функциональном, структурном и содержательном отношении.

Функциональное отождествление оригинала и перевода заключается в том, что перевод как бы приписывается автору оригинала, публикуется под его именем, обсуждается, цитируется и пр. так, как будто он и есть оригинал, только на другом языке.

Содержательное отождествление оригинала и перевода заключается в том, что Рецепторы перевода считают, что перевод полностью воспроизводит содержание оригинала, что в нем передается то же содержание средствами иного языка.

Структурное отождествление перевода с оригиналом заключается в том, что рецепторы перевода считают, что перевод воспроизводит оригинал не только в целом, но и в частностях. Предполагается, что переводчик точно передает структуру и порядок изложения содержания в оригинале, не позволяет себе что-либо изменить, исключить или добавить от себя.

К видам перевода относятся адаптивное транскодирование, сокращенный перевод, адаптированный перевод. *Адаптивное транскодирование* – это вид языкового посредничества, при котором происходит не только транскодирование (перенос) информации с одного языка на другой, но и ее преобразование (адаптация) с целью изложения в иной форме, определяемой не организацией этой информации в оригинале, а особой задачей межъязыковой коммуникации.

*Сокращенный перевод* заключается в опущении при переводе отдельных частей оригинала по моральным, политическим или иным соображениям практического характера. При этом предполагается, что переводимые части оригинала передаются коммуникативно равноценными отрезками речи на ПЯ, хотя весь оригинал воспроизводится лишь частично.

*Адаптированный перевод* заключается в частичной экспликации (упрощении и пояснении) структуры и содержания оригинала в процессе перевода с целью сделать текст перевода доступным для восприятия отдельным группам Рецепторов, не обладающим достаточными познаниями и профессиональным или жизненным опытом, которые требуются для полноценного понимания оригинала. Наиболее часто подобная адаптация связана с тем, что перевод «взрослого» текста осуществляется для юных читателей или перевод сложного научного текста предназначается для широкого круга читателей-неспециалистов.

Таким образом, перевод – это практико-ориентированная деятельность. Различают следующие виды компетенции переводчика: академическая компетенция (language competence – TOEFL), речевая компетенция (speech competence), техническая компетенция (technical competence), информационно-поисковая компетенция (information-mining competence), переводческая или трансформационная компетенция как качество выполняемого перевода (transformational competence).

Процесс обучения переводу в неязыковом вузе происходит применительно к технической литературе. Технический английский язык точен и имеет формально-логический стиль изложения. В нем множество специализированных терминов, значение которых широко представлено в специализированных технических словарях, на сайтах для переводчиков (<http://translation-blog.ru/knowhow>) и сайтах-программах ([www.multitrans.ru](http://www.multitrans.ru)). Последний позволяет сохранять Ваш вариант перевода терминов как авторский.

Техническая литература на английском языке отличается тем, что предложения в тексте длинные, личные формы глагола зачастую употребляются в страдательном залоге, употребляется инверсия (обратный порядок слов). Также текст на английском языке изобилует вводными словами, причастиями, инфинитивами. Подобные тексты необходимо переводить так, чтобы любой специалист в той или иной технической области понял, о чем идет речь. А это достигается за счет сохранения формально-логического стиля на протяжении всего перевода с английского языка на русский и наоборот. Таким образом, перевод текстов с техническим английским более тяготеет к научному переводу с соблюдением правил перевода в той или иной технической сфере.

УДК 378.147:37.025

С. М. Рыбакова, преп. (БГТУ, г. Минск)

### **ФРЕЙМОВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ**

В результате ускорения научно-технического прогресса возникла необходимость поиска и применения новых, инновационных подходов к обучению. К одному из таких подходов относится фреймовый подход, который выдвигает новые принципы организации учебно-методического материала.

Понятие «фрейм» было введено М. Минским для структурного представления знаний посредством специальных описаний. По мнению М. Минского, фрейм воссоздает «идеальную» картинку объекта или ситуации, которая служит своеобразной точкой отсчета для ин-

терпретации «реальных» ситуаций, с которыми человек имеет дело в действительности.

Фрейм представляет собой рамочную, каркасную, матричную структуру основной идеи учебного материала, которая накладывается на большинство тем и разделов в виде схем. Любой фрейм состоит из слотов (терминалов), которые обязательно должны быть дополнены конкретным содержанием.

Под фреймовым подходом мы понимаем изучение учебного материала, который структурирован определенным образом в специально организованной периодической временной последовательности (сценарии). Предназначение фреймового подхода – обеспечение реализации эффективной подготовки учащихся с помощью специфических технологий обучения, позволяющих интенсивно осваивать учебный материал и направленных на формирование системного мышления. Фреймовый подход базируется на раскрытии резервных психологических возможностей мозга, на способах активизации долговременной памяти и произвольного запоминания. Его реализация в образовательном процессе обеспечивает качественное обучение в короткие сроки. Эффективность применения фреймового подхода объясняется следующим. Если представлять учебную информацию учащимся в структурированном, свернутом виде – в виде таблиц, схем, графов фреймовых опор, можно существенно интенсифицировать учебный процесс. Главным признаком подхода является увеличение объемов изучаемых знаний, без увеличения учебного времени.

Фреймовый подход является эффективным методом обучения продуктивным видам речевой деятельности и организации речевой практики. Активизация речевых навыков осуществляется путем выполнения студентами следующих заданий с опорой на фрейм: ответить на вопросы преподавателя, преобразовать диалог в монолог, составить рассказ по теме.

Применение фреймового подхода в представлении нового лексического материала способствует тематическому порядку группировки лексики, которая сохраняет смысловые связи между компонентами. Эти группировки студент усваивает вместе с основным значением лексических единиц и может их легко восстановить, создав мини-текст в соответствии с данной тематикой. При отборе и подаче иноязычной лексики, фреймовый подход позволяет учитывать национально-культурный компонент и специфику культуры носителей изучаемого языка. Следовательно, учащиеся овладевают помимо основного знания языкового материала изучаемого языка, также национальной культурой.

## **ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК В МИРЕ И ИЗУЧЕНИЕ ЕГО РЕГИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ**

В последние десятилетия во французской лингвистике заметно повысился интерес к региональным особенностям языка. Наиболее актуальным и перспективным представляется сочетание этнокультурного, социолингвистического и собственно лингвистического подходов к осознанию французского языка как элемента национально-культурной специфики сообществ, пользующихся этим языком. Французский язык обнаруживает себя одновременно как единый коммуникативный инструмент и как система социально обусловленных вариантов, каждый из которых характеризуется функциональным своеобразием, а также структурными и нормативными особенностями.

Наряду с исследованиями канадского варианта ведутся наблюдения за состоянием и функционированием французского языка в странах Магриба и Тропической Африке, при этом исследования русскоязычных романистов во многом основываются на информации зарубежных ученых, осуществляющих непосредственное наблюдение за состоянием языка.

Французский язык по числу людей, пользующихся им в качестве родного, занимает 11-12-е место в мире после китайского, арабского, хинди, английского, испанского, португальского, русского и других. Однако его международная значимость намного выше в связи с тем, что для многих народов он стал важнейшим средством общения и усвоения мировой культуры. Не только на исторической родине, но и в других государствах французский язык выполняет функции официального общения, международных связей, национального языка, языка науки, художественной литературы. В качестве родного им пользуются 90 миллионов человек в 53 странах, а вместе с теми, кто активно его использует как второй или третий язык, общее число франкофонов достигает 400 миллионов.

В Европе французский язык представлен в Бельгии, Люксембурге, Швейцарии, Монако, Италии (Долина Аосты, Альпийские долины), Великобритании (Нормандские острова). В Северной Америке он является родным языком франко-канадцев, отдельных штатов США и заморских территорий Франции. Он остается употребляемым в ряде государств Индийского и Тихого океанов, во многих странах Африки.

В совокупности названных ареалов французский язык обнаруживается как единый язык в его литературной и народно-разговорной формах.

## **ПОЧЕМУ ТРУДНО ВЫУЧИТЬ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ?**

В современных условиях от выпускника технического вуза требуются не только профессиональные знания, но и такой уровень владения иностранным языком, который позволит ему успешно интегрироваться в международном сообществе. Поэтому процесс обучения иностранным языкам в неязыковых вузах стал носить профессионально-ориентированный характер. Специалисты инженерного профиля сегодня должны уметь решать профессиональные задачи на родном и иностранном языках, творчески подходить к их решению. В связи с этим иностранный язык должен стать не только источником информации, инструментом формирования знаний, но и средством общения, показателем профессиональной и коммуникативной компетенции.

Тем не менее, преподавание иностранного языка в техническом вузе сталкивается с целым рядом сложностей.

Во-первых, при поступлении в технический вуз вступительный экзамен по иностранному языку не сдают. А это значит, что уровень подготовки по иностранному языку у абитуриентов весьма и весьма неодинаков. Развить у студентов умения и навыки в сфере профессионального общения, формировать терминологическую базу, обеспечивающую понимание предметной области и ее употребление при чтении и письме очень трудно, когда в группе занимаются студенты с нулевыми знаниями и студенты продвинутого уровня.

Вторая трудность вызвана сокращением количества практических часов и увеличением количества студентов в группах до 16 человек. Иностраный язык преподается четыре семестра по 2 часа в неделю. И то и другое плюс слабые знания многих студентов создают психологический дискомфорт на фоне языкового барьера. Так формируется отношение к этому предмету как к второстепенному, не имеющему ценности по сравнению с профилирующими.

Третья трудность вызвана снижением мотивации студентов к изучению иностранного языка. Значительная часть студентов убеждена, что общественно-образовательные дисциплины, куда входит и иностранный язык, не приближают, а удаляют их от овладения профессионально важными знаниями и навыками.

Четвертая трудность - отсутствие поддержки руководства к повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка. Не обращая внимания на указанные трудности преподавания иностранного языка, руководство повышает требования к преподавателю. А



ведь мотивация носит многофункциональный характер, оказывая влияние на овладение иностранным языком, является профессиональной составляющей современного специалиста, способствует его становлению, продвижению по карьерной лестнице, значимости в современном обществе.

УДК 378.146:811

Д. В. Старченко, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Критериями усвоения знаний являются полнота, глубина, действительность и гибкость. *Полнота* – способность представить все существенные характеристики изученного явления. *Глубина* – способность выявить причины, проследить следствия, обосновать истинность знания, выстроить иерархию его признаков. *Действительность* – способность применять знания в заданных условиях. *Гибкость* – способность подвести теорию под факты, конкретизировать теорию примерами из практики, сравнить явления по сходству/различию, применить знания в нестандартных ситуациях.

В педагогике различают четыре уровня усвоения учебного материала: 1) *рецептивный* – узнавание, общее представление об объекте изучения (отметка 1–2); 2) *репродуктивный* – запоминание и воспроизведение изученного материала: а) *рецептивно-репродуктивный* (воспроизведение по памяти) (отметка 3–4); б) *репродуктивно-продуктивный* (осознанное воспроизведение) (отметка 5–6); 3) *продуктивный* – применение знаний на практике по образцу, в сходной обстановке (отметка 7–8); 4) *творческий* – творческое применение знаний в нестандартной ситуации (отметка 9–10). Отметка – условное обозначение оценки, ее количественное выражение в баллах, процентах. В любой системе оценивания принята экспертная оценка учебных достижений, опирающаяся на субъективное мнение преподавателя.

Недостатки балльной системы:

1) ориентированность на фиксацию недостатков.

В стандартной балльной системе реализуется идея вычитания, где внимание концентрируется не на достижениях, а на фиксации ошибок. Фиксация ошибок приводит к созданию неблагоприятного

климата для работы студентов и преподавателей, способствует снижению положительной учебной мотивации. Тем самым не реализуется развивающая функция оценивания.

Для решения этой проблемы вводят рейтинговую систему, которая является накопительной и ориентирована на фиксацию достижений.

Способы оценивания различаются со своей стороны на:

1) Нормативный – сопоставление достижений обучающегося с эталонными, изложенными в программе, стандарте; обязателен при итоговом контроле.

2) Сравнительно-сопоставительный – сопоставление достижений обучающихся в группе; возможен при текущем и периодическом контроле с целью стимулирования учебной деятельности;

3) Личностный – сопоставление достижений конкретной личности с ее предыдущими достижениями; возможен при текущем и периодическом контроле с целью стимулирования учебной деятельности

Дидактические принципы учитывают следующие этапы процесса усвоения учебного материала: *восприятие, понимание, осмысление, обобщение, закрепление, применение.*

Контрольно-оценочная деятельность преподавателя должна осуществляться на каждом этапе усвоения и соответствовать всем указанным принципам: наглядности; научности; доступности; систематичности; последовательности; сознательности; активности; прочности и связи теории с практикой.

Педагогические требования к контролю и оценке результатов учебной деятельности:

- объективность (что в принципе невозможно!);
- систематичность;
- единство требований всех педагогов;
- дифференцированный характер;
- разнообразие методов и форм;
- наглядность (гласность) процедуры.

Задачи рейтинговой системы: стимулировать систематическую учебно-познавательную деятельность студентов и повысить качество усвоения студентами учебного материала благодаря тому, что будет обеспечена объективность итоговой оценки учебных достижений студентов, так усилится ее зависимость от результатов ежедневной работы в течение семестра.

**«ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ ЛЕКСИКА»  
КАК ПРИМЕР ДИСЦИПЛИНЫ ПО ВЫБОРУ  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

В последние годы все большее количество студентов осознают роль английского языка как мирового языка общения. Использование английского языка предполагает наличие у участников коммуникации достаточного запаса знаний о культуре делового общения и культурных особенностях различных стран. Также процесс глобализации приводит к тому, что владение английским языком становится желательным, а иногда и необходимым условием принятия кандидата на работу. Студенты продвинутого уровня владения иностранным языком, большей частью, высоко замотивированы, устойчиво заинтересованы в получении знаний. Количество часов, отведенных в рамках программы на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, является обычно недостаточным для того, чтобы подобная категория студентов самостоятельно могла выйти на требуемый уровень языковой компетенции. Как правило, удовлетворить запросы таких студентов призваны элективные курсы, которые, чаще всего, соединяют в себе языковую и профессиональную подготовку по узкой специальности.

Элективный курс – это, прежде всего, дополнительная форма индивидуального образования, при которой студент из ряда предложенного образовательным учреждением списка предметов должен сделать выбор, основываясь на своей заинтересованности. Далее он обязан посещать все занятия и выполнять предлагаемые ему задания. Другими словами, данный вид деятельности с момента выбора становится неотъемлемой частью основного образовательного процесса студента. Являясь важнейшим средством индивидуализации образования, элективные курсы по иностранному языку как бы «компенсируют» ограниченные возможности базового курса и иностранного языка, они, как правило, дают более глубокие знания, которые невозможно почерпнуть из стандартной программы.

Для подготовки специалистов по экономическим направлениям, таким как менеджмент и маркетинг, в нашем вузе была разработана учебная программа дисциплины по выбору «Профессиональная иноязычная лексика». Особенностью данной программы является усиление практико-ориентированной составляющей, направленность на профессиональное развитие будущего специалиста. Данная программа имеет необходимое и достаточное количество компонентов для отра-

жения содержания курса и способа деятельности студентов. Курс программы ориентируется на современные образовательные технологии и опирается на учебно-методический комплекс, призванный актуализировать вопросы языкового самообразования, а также вопросы диверсификации форм и методов обучения иностранным языкам.

УДК 378.147:81'36:81.33

Н. В. Украинец, преп. (БГТУ, г. Минск)

### **НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ В РАМКАХ СОЗНАТЕЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА**

Обучение грамматике иностранного языка в рамках сознательно-коммуникативного метода показывает, что сознательность и коммуникативность не только не отрицают, но предполагают друг друга. Применение данного метода помогает обучаемому стать полноправным субъектом учебного процесса, в ходе которого преподаватель обеспечивает максимальную мыслительную активность студента на всех этапах (от ознакомления с материалом до тренировки его употребления в речи) и обеспечивает плавный переход от формирования навыков и умений к их функционированию. Так, на этапе предъявления грамматического материала упор делается на осознанное усвоение обучаемыми норм и правил через анализ и обработку полученной информации. Занятия запланированы так, что каждая языковая единица представлена функционально в составе определенного коммуникативного блока, когда использование той или иной грамматической структуры обусловлено реальной коммуникативной ситуацией или «предполагаемыми обстоятельствами». Цель занятий состоит в том, чтобы обеспечить постепенное переключение внимания обучаемых с формы высказывания на его содержание за счет последовательности заданий с опорами, т. е. готовыми речевыми моделями, которые в условиях технического вуза с учетом некоторой языковой ограниченности студентов, помогают правильно формулировать высказывание в соответствии с коммуникативным намерением, а повторение одних и тех же структур обеспечивает их запоминание без специальных мнемонических усилий.

Основная особенность сознательно-коммуникативного метода в русле обучения грамматике состоит в том, что осмыслению со стороны обучаемых подлежат не только языковые правила, инструкции, но и цель каждого вида заданий, способы его правильного и экономного выполнения. Второй ведущий принцип – коммуникативный характер

обучения – реализуется через построение занятий в основном на упражнениях, имеющих речевую задачу, моделирующих акт общения. Процесс овладения иностранным языком становится эффективнее, если обучаемый понимает, чему, зачем и как он учится, и осознает коммуникативную ценность каждой изучаемой языковой единицы.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие методические выводы.

1. Желательно, чтобы высказывание, направленное на тренировку употребления в речи определенной грамматической структуры, было мотивировано. В тех случаях, когда нет реальной потребности что-то сказать, обучаемый ставится в «предполагаемые обстоятельства», т. е. играет роль. В таких заданиях обязательно должна оговариваться цель общения. Задавая цель, преподаватель должен учитывать, насколько она соответствует языковым возможностям обучаемых. Языковой материал в виде опор, моделей, подстановочных таблиц может подсказываться.

2. При сознательно-коммуникативном методе учебная задача по усвоению грамматического материала в большинстве случаев вначале преодолевается «сверху» через осознание правила и составляет цель отдельного действия (например, выбор нужной видовременной формы глагола). Затем отдельное действие включается в цепочку действий, имеющих одну общую цель. При этом оно утрачивает собственную цель и становится средством, сворачивается в операцию, а превращаясь в операцию, действия автоматизируются.

3. На этапе автоматизации навыка подключается речевая задача как условие распределения внимания между формой и содержанием и предлагаются задания, представляющие собой многократное совершение отдельных условно-коммуникативных действий, где моделируемый акт общения навязывается учащимся.

4. После того, как навык сформирован, главной становится коммуникативная задача, достижение которой реализуется через выполнение реально-коммуникативных упражнений, когда человек в процессе общения концентрируется не на форме, а на содержании высказывания.

Итак, обучение грамматике в рамках сознательно-коммуникативного метода предусматривает отбор преподавателем подходящих коммуникативных ситуаций для тренировки тех или иных грамматических структур и осознанные речевые действия обучаемых, направленные не только на усвоение грамматического строя изучаемого языка, но и свободное использование изученного материала в неподготовленной речи.

**ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНО-РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Ориентация образования предполагает интеграцию знаний из разных предметных областей, чтобы сформировать разносторонне развитую личность, способную реализовать творческий потенциал в собственных жизненных интересах и в интересах общества. Невозможно переоценить роль интеграции в обучении, познавать мир в целом, расширять сферы получаемой информации. Важно отметить, что студенты неязыковых вузов часто не заинтересованы в иностранном языке, так как не считают его предметом, формирующим их профессиональную компетенцию. С этой точки зрения интеграция является мощным инструментом мотивации в изучении иностранного языка. Необходимо формировать такие условия, при которых иноязычная речевая деятельность выступает средством решения учебных профессионально-предметных задач. Учебно-речевые ситуации интегрируются по пути приближения изучаемых предметов к реальной (профессиональной действительности). Речевая ситуация в условиях учебного заведения представляет собой имитацию естественного общения. Учебно-речевые ситуации представляют собой сочетание и комбинирование различных структурных элементов, которые отбираются в зависимости от задач обучения. Перед созданием ситуации надо заранее составить словарь необходимых слов и выражений, основываясь на материале дисциплины. Любые занятия, приближённые к реальности, приносят пользу. Они способствуют снятию языкового барьера, позволяют получить практические навыки, снимается комплекс при слабом знании языка. Основная причина и цель интеграционных процессов в учебной ситуации заключается в формировании готовности студентов к рабочей ориентации в тех ситуациях, в которые они будут включаться в будущей профессиональной деятельности, что отражает принципы компетентностного подхода к обучению иностранным языкам в вузе. Отмечается положительный эффект при создании интегрированных учебно-речевых ситуаций на развитие творческой активности студентов. Активизация творческой деятельности студентов может привести к созданию оригинальных подходов к решению возникающих конкретных задач или совокупности новых и прежних задач. Интегрированный подход при создании ситуативной направленности обучения стимулирует познавательную деятельность студентов, позволяет осуществить стопроцентную ориентированность на речевую коммуникацию, а это является основным условием овладения иностранной речью.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОФРАГМЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Развитие современного общества происходит в эпоху информатизации, характеризующейся применением средств информационных технологий во многих сферах деятельности человека, в том числе в сфере образования. Рациональное сочетание традиционных образовательных средств с современными информационными и компьютерными технологиями (ИКТ) является одним из возможных путей решения задачи модернизации образования. Средства ИКТ способствуют развитию личностных качеств личности, вариативности и индивидуализации высшего образования. Современные ИКТ обеспечивают активное, творческое овладение учащимся изучаемого предмета, позволяют изложить материал на новом качественно более высоком уровне. Их применение открывает принципиально новые возможности в организации учебного процесса.

Итак, с методической точки зрения видеофрагмент предоставляет преподавателю возможность творчески планировать занятия, используя его как средство повышения мотивации к предмету «иностраный язык», как средство развития продуктивной речи студентов (подготовленной и неподготовленной).

Видеофрагмент может использоваться на разных этапах занятия и ступенях обучения. Разумеется, наиболее эффективно использование видеоматериалов на продвинутом этапе, когда студенты уже имеют определенный запас знаний (лексика, грамматика), и у них сформированы навыки самостоятельной работы.

Выделим три ключевых момента при выборе видео.

1. Кто именно будет выбирать видеофрагмент для просмотра.

Если студенты участвуют в отборе видео, они могут быть более мотивированы на его просмотр, так как оно будет отражать их интересы. Выбор видео на определенную тему может даже быть задано на дом заранее, каждый студент выбирает онлайн-видео клип для себя, и готовит короткое высказывание.

Если видео выбирает преподаватель, то обязательно нужно отработать лексический материал до его просмотра.

2. Тематика видео.

Тема, безусловно, должна представлять интерес для студентов. Если это дополнительные занятия иностранным языком, то видео выбирается в соответствии с направлением курсов (бизнес, например).

Также в выборе можно руководствоваться темами или разделами учебника или обычаями и традициями страны изучаемого языка (например, традиционные праздники).

### 3. Цель урока.

Хотите, чтобы студенты сосредоточились на визуальном аспекте, сделали описание? В этом случае вы должны смотреть короткие отрывки, или, возможно, музыкальные клипы, которые содержат сюжет. Или вы предпочитаете, чтобы они сосредоточились на конкретной лексике из видео? Вы должны сформулировать цель урока и определить этап, на котором предполагается использование видеофрагмента или фрагментов прежде, чем использовать данный прием.

Как уже было сказано выше, три основных этапа работы с видеофрагментом на уроке это подготовка к просмотру, непосредственно просмотр и далее актуализация знаний, полученных в результате просмотра.

- Подготовка к просмотру

Во время занятия

Предварительно познакомьтесь с лексикой, если вы смотрите новостной сюжет или короткий документальный фильм. Это может быть сделано несколькими способами: преподаватель задает несколько ключевых вопросов, при этом обучающиеся используют новую лексику; также может объединить обучающихся в пары или группы для обсуждения поставленной проблемы. Как только новая лексика введена и вокабуляр, например, записан на доске или представлен с помощью раздаточного материала, мы можем просматривать видео.

Если вы смотрите трейлер фильма или музыкальный клип, вы можете сосредоточиться на визуальном аспекте, поэтому убедитесь, что ваши студенты получили задание описать сюжет или персонаж и т.п. В этом случае видео можно просматривать более одного раза.

- После просмотра

Когда время, отведенное на занятии для просмотра видеофрагмента истекло, организуйте дискуссию среди обучающихся. Если языковой уровень класса или группы достаточно высок, они сами продолжат обсуждение после формулировки преподавателем нескольких наводящих вопросов.

Если в классе или группе обучающихся присутствует языковой барьер, рекомендуется поделить их на две группы, оспаривающих две противоположные точки зрения, предусмотрев время на занятии на подготовку аргументов. В продолжение дискуссии можно задать и со-



ответствующее задание на дом, что даст обучающимся еще одну возможность для закрепления новой лексики.

По сути дела, при работе с видеозаписью можно использовать все задания, которые подходят при работе с любым печатным текстом.

Итак, планируя занятие с использованием видеоматериалов, преподавателю следует тщательно продумывать коммуникативные задачи, нацеленные на совершенствование навыков аудирования и развитие речевой активности учащихся. Все упражнения или обсуждение увиденного должны быть направлены на закрепление фонетического, грамматического и лексического материала, на отработку речевых образцов, на развитие навыков говорения. Только в этом случае видео будет эффективным средством обучения ИЯ.

УДК 81'23:811

Т. А. Ячная, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Обучение иностранному языку и его освоение – очень сложный процесс. В практике существует два основных направления в процессе обучения иностранному языку: первый имеет непосредственно коммуникативную направленность, второй – обучение техническому переводу. Как в первом, так и во втором случае у обучаемых, а иногда и у преподавателей существует ряд ложных стереотипов, которые могут снизить эффективность процесса обучения.

**Первый стереотип:** чтобы понимать иноязычный текст нужно знать много слов. Данная посылка является ложной. На самом деле, понимание текста в большей степени зависит от знания грамматики (включая, разумеется, синтаксис) и куда меньше от знания значений слов. Мы можем вообще не знать большую часть слов, а тем не менее понять, что за ними стоит. Однако, наша т.н. грамматическая часть должна в обязательном порядке базироваться на специальной лексике. И полностью не отвергая идею, что слова учить все-таки стоит (не можем же мы обращаться к словарю за каждой лексической единицей), нужно сказать пару слов о **втором стереотипе:** слова нужно учить сами по себе. На современном этапе развития психолингвистики уже никто не спорит с тем фактом, что внутренняя классификация вокабуляра основывается на семантических полях. Слово не должно запоминаться само по себе, изолированное от контекста.

**Третий стереотип:** тексты нужно переводить линейно, слева направо. Линейный перевод не способствует пониманию общего смысла текста. Только прочитав 4 строчки полностью, мы начинаем улавливать смысл, мысленно подбирая известные нам лексические единицы и создавая образы.

Обучение иностранному языку процесс многофакторный. В процессе овладения вторым языком у человека происходит формирование вторичной языковой личности. Этот процесс очень похож на тот, который происходит с ребенком в детстве. Наряду с объективными трудностями, которые возникают как у преподавателя, так и у обучаемого (недостаточное количество времени, незаинтересованность в процессе, оснащенность аудитории ТСО и т.д.), существуют и субъективные, личностные проблемы, не позволяющие добиться желаемого результата.

Данные достижения теоретической психолингвистики должны обязательно учитываться преподавателями-практиками в процессе обучения языкам для достижения наилучших результатов.

УДК 004:811.111:81'373.

Е.А. Нечаева, ст. преп. (ИГХТУ, Иваново, РФ)

## **СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕРМИНОВ ИЗ ОБЛАСТИ «PR» В РУССКУЮ ЛЕКСИЧЕСКУЮ СИСТЕМУ**

При создании новой терминосистемы появляется необходимость передавать лексические единицы одного языка средствами другого языка. В конце 80-х гг. XX века на постсоветском пространстве зарождается новый социально-коммуникативный феномен «PR», его русскоязычная терминология до сих пор относится к развивающимся, в основу ее формирования были заложены многочисленные понятийные заимствования из английского языка. В данной работе мы анализируем способы передачи англоязычных терминов из области «PR» в русскую лексическую систему: на основе проведенного исследования текстовых материалов, отобранных согласно специальной методике, будут рассмотрены 9 способов переноса англоязычных терминов. Данный вопрос является в настоящее время неизученным и поэтому актуальным.

**1. Калька** – образование нового слова или нового значения слова путем буквального перевода соответствующей иноязычной языковой единицы. Важной особенностью кальки является соединение интернационального и национального. Например: *press pack* – *инфор-*

мационный комплект для прессы; **position** – позиционирование; **promotion** – продвижение.

2. Фонетическая и графическая системы английского и русского языков существенно различаются. Это привело к тому, что современный PR-дискурс содержит значительное количество **варваризмов**, т.е. иноязычных терминов с сохранением графики языка-источника. В нашей выборке есть следующие варваризмы: **anticrisis controlling; direct mail; leafleting; sampling; crisis action; sweet leafleting**. Наличие большого числа варваризмов мы объясняем тем фактом, что русскоязычная PR-терминология – лакунарна, в некоторых случаях невозможно заполнить лакуны (это связано с вопросом корреляции лексем, семемы и концепта).

3. **Транскрипция** – способ однозначной фиксации на письме звуковых характеристик отрезков речи. Ее можно проиллюстрировать следующими примерами: **public relations** /pʌblɪk rɪ'leɪʃ(ə)nz/ – *наб-лик рилейшнз*; **label** /'leɪb(ə)l/ – *лейбл*.

4. **Транслитерация** – перевод одной графической системы алфавита в другую (то есть передача букв одной письменности буквами другой): **slogan** /'slɔːɡən/ – *слоган*; **monitoring** /'mɒnɪt(ə)rɪŋ/ – *мониторинг*; **logotype** /'lɒɡətaɪp/ – *логотип*.

5. Внимательное рассмотрение материала позволило нам обнаружить случаи полного совпадения результатов двух описанных выше подходов: **транскрипции = транслитерации**. Примеры полного совпадения транскрипции и транслитерации простые и короткие по написанию: **show** /ʃəʊ/ – *шоу*; **segment** /'segmənt/ – *сегмент*; **showmen** /'ʃəʊmən/ – *шоумен*.

6. **Транскрипция + Транслитерация**. Нами было проверено, что часть русского аналога английского PR-термина основана на звучании оригинала, а часть – на буквенных соответствиях, что хорошо видно при сопоставлении буквенного и звукового состава следующих слов: **zapping** /'zæpɪŋ/ – *зеппинг*; **consulting** /kən'sʌltɪŋ/ – *консалтинг*, например, в термине **zapping** и английский PR-термин, и его русский аналог **зеппинг** содержат двоякие согласные буквы, хотя в обоих случаях они служат для обозначения одиночного согласного звука /'zæpɪŋ/, но выполняют определенную графическую функцию.

7. Наша экспериментальная выборка показала, что в случае, когда объектом исследования становятся терминологические словосочетания, то мы можем говорить о так называемом **смешанном заимствовании**, при котором одна часть заимствуется из английского языка,

а другая может быть калькой или существующей в русском языке лексемой. Например: *internet promotion* – интернет продвижение; *advertisement showing* – рекламный шоуинг.

8. В практике заимствования и передачи лексем мы наблюдаем ещё один принцип – принцип этимологического соответствия, или транспозиции. **Транспозиция** заключается в том, что лексические единицы в разных языках, которые различаются по форме, но имеют общее лингвистическое происхождение, используются для передачи друг друга. Как правило, это греко-латинские заимствования: *norm* /nɔ:m/ – норма; *discourse* /'dɪskɔ:s/ – дискурс; *code* /kəʊd/ – кодекс; *politics* /'pɒlətɪks/ – политика; *oligarchy* /'ɒlɪgɑ:kɪ/ – олигархия.

9. **Способ прибавления аффиксов** можно продемонстрировать терминами: *sponsorship* /'spɒn(t)səʃɪp/ – спонсорство; *lobbying* /'lɒbɪŋ/ – лоббирование; *spokespersons* /'spəʊks 'pɜ:s(ə)nz/ – спонсоры; *badge* /bædʒ/ – бэджик, бейджик. К англоязычным основам добавляются русские аффиксы, например уменьшительно-ласкательный русский суффикс *-ик-* в слове *бейджик*, *бэджик*; русское окончание существительных множественного числа *-ы-* в термине *персоны*. Мы видим, как заимствования легко включаются в грамматическую парадигму русского языка.

Итак, процесс переноса лексем из одной лингвистической системы в другую не так прост и однозначен в отношении PR-терминологии, для которой эта проблема до сих пор очень актуальна.