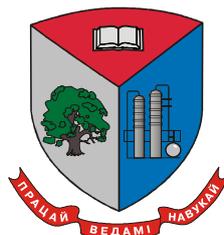


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ  
Учреждение образования  
«Белорусский государственный технологический университет»  
Минское областное отделение РГОО  
«Белорусское общество «ЗНАНИЕ»  
Международное общество ученых технического образования



## **ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

**Тезисы докладов 82-й научно-технической конференции  
профессорско-преподавательского состава,  
научных сотрудников и аспирантов  
(с международным участием)**

**1-14 февраля 2018 г.**

Минск 2018

УДК 1/3:005.745(0.034)

ББК 6/8я73

О-28

**Общественные и гуманитарные науки** : тезисы 82-й науч.-техн. конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), Минск, 1-14 февраля 2018 г. [Электронный ресурс] / отв. за издание И. В. Войтов; УО БГТУ. – Минск : БГТУ, 2018. – 169 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, 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», 2018

УДК 330(476):94(470)«1915/16»

Н.Е. Семенчик, проф., д-р ист. наук  
(БГТУ, г. Минск)

## **СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО И ПРОМЫШЛЕННОСТЬ БЕЛАРУСИ В 1915–1916 гг.**

В 1915 г. в западных губерниях империи, которым угрожала германская оккупация, русское командование предприняло ряд мер по спасению материальных ценностей и эвакуации выселения. Эта работа лишь частично достигла цели. Количество эвакуированных предприятий составляло мизерный процент от довоенного числа. В то же время принудительное выселение жителей привело к возникновению мощного потока беженцев, нанесшего урон экономике и социальной сфере Беларуси. Во-вторых, эвакуация массы животных без надлежащих мер по уходу за ними привела к многочисленным потерям [1, с. 334]. Из-за частых реквизиций коров их поголовье сократилось на треть. После стабилизации русско-германского Западного фронта насильственная эвакуация населения была прекращена, реквизиция продуктов в прифронтовых уездах, стала более упорядоченной.

Как средство ликвидации дефицита рабочей силы, здесь продолжалось массовое привлечение населения и беженцев к всевозможным работам в пользу фронта. Тем не менее, нехватка рабочих рук негативно отразилась на урожайности отдельных культур (картофель, лен, пшеница, рожь) и сокращении посевов под них [2, с. 36], особенно в частновладельческих хозяйствах. В то же время повышение спроса армии на овес и ячмень стимулировал их производство. В 1916 г., с началом посевной кампании положение в растениеводстве и животноводстве стабилизировалось. Земские службы усилили работы по учету посевов, поголовья животных, трудовых ресурсов и сбору урожая в интересах местного населения.

В промышленной сфере Беларуси продолжались структурные изменения, вызванные задачами обеспечения фронта необходимой продукцией. Рабочие предприятий, выполнявших заказы военного ведомства, освобождались от призыва на фронт. До осени 1915 г. в Беларуси было мобилизовано еще 131,2 тыс. мужчин, что, помимо прочего, увеличивала долю женского и подросткового труда до 58,4 % от общего числа рабочих [2, с. 11].

В Ново-Борисове был размещен вывезенный из Варшавы завод металлических изделий и карандашная фабрика, в Минске – автомобильные мастерские, в Могилеве – 2 фуфаечные фабрики и кожевенный завод, в Гомеле – завод МПС, в Витебске – мастерская по пошиву

одежды для армии; из Радома в Минск был эвакуирован кожевенный завод, из Белостока в Ново-Борисов – фабрика гигроскопической ваты. Из Риги в Витебск – 1 суперфосфатный, 2 кожевенных, 1 консервный заводы, шерстяная и ватная фабрики [1, с. 335]. Вместе с тем, опасность внезапного вторжения германских войск делала необходимой подготовку к эвакуации некоторых предприятий. Так, в августе–сентябре 1915 г. из Минской губернии вывезли 24 предприятия, в том числе из Минска – 20 [1, с. 334].

Деревообрабатывающая промышленность поставляла фронту материалы для постройки барачных корпусов, доски, бревна, шпалы, фанеру, ручки для пил и лопат. Его заказы выполняли 22 лесопильных завода Могилевской губ., 6 заводов Речицкого и 7 – Минского уездов [3, с. 809]. Крупные заказы выполняла фабрика «Двина». В Минске изготовлением обмундирования занимались мастерские Петроградского банкирского дома «Побережский и К». Большим спросом пользовалась продукция сухарных (Минск) и табачных (Витебск, Могилев) предприятий.

Новым явлением в промышленности Беларуси стали предприятия ВЗС и ВСГ – портняжные, сапожные, шорные, технические мастерские. Так, в мастерской ВЗС было налажено производство марли, бинтов, противогазов. В 1915 было открыто 10 швейных предприятий. В 1916 г. открылись оружейные мастерские в Бобруйске и Новобелице. Спичечные фабрики действовали в Борисове («Виктория» и «Березина»), Мозыре («Молния»), Койданове («Дружина»), Речице, («Днепр»).

Таким образом, благодаря скоординированной деятельности военных и гражданских властей, сельское хозяйство и промышленность Беларуси в 1915–1916 гг. были приспособлены к условиям военного времени оказывали посильную помощь фронту, а также населению в обеспечении его потребностей.

## ЛИТЕРАТУРА

1 История рабочего класса Белорусской ССР. В 4 т. Т. 1. Рабочий класс Белоруссии в период капитализма. / Ред. кол. тома: К. И. Шабуня (отв. редактор). Минск: Наука и техника, 1984. 400 с.

2 Савицкий Э. М. Революционное движение в Белоруссии (авг. 1914 – февр. 1917 гг.) / Э. М. Савицкий. Минск: Наука и техника, 1981. 182 с.

3 Документы и материалы по истории Белоруссии (1900–1917 гг.). Т. III. Минск, Изд-во Академии наук БССР 1953. 1020 с.

УДК 008(470+571)

В. Е. Козляков, проф., д-р истор. наук  
(БГТУ, г. Минск)

**СОЗИДАТЕЛЬНЫЙ ТРУД НАРОДА – ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНА «РУССКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ»  
(ИСТОРИОСОФСКИЙ АСПЕКТ)**

Успехи России, ее Возрождение после кризисных явлений 90-х гг. XX в., укрепление авторитета страны на международной арене, несмотря на «санкции» Запада, заставили многих ученых, политиков и публицистов обратиться к изучению феномена «Русская цивилизация». Все чаще в работах ученых обращается внимание на такие важные компоненты как созидательный труд народа, стремление к социальной справедливости и свободе, преобладание духовности над материальным благополучием (так называемые «нестяжательство», «соборность»).

В структуре любой цивилизации всегда присутствует дух народа-строителя, народа-созидателя. Но западная цивилизация, возникнув на основе античных цивилизаций, продемонстрировав определенные созидательные начала, в дальнейшем развивалась за счет грабежа, колониальных захватов других, зачастую так называемых «нецивилизованных» народов, создававших своеобразный сырьевой, ресурсный фундамент для будущих западных технических открытий и изобретений. В то же время Русская цивилизация в качестве важнейшего компонента включала в себя самостоятельную созидательную деятельность, проходившую в условиях освоения бескрайних просторов и непростых природных и климатических особенностей.

При этом следует подчеркнуть, что природно-климатические условия выступают важным фактором, который может не только ускорять или замедлять динамику социальных изменений, но и придавать специфическую неповторимую направленность в развитии социальных организмов, определять типы их хозяйствования, уклад и образ жизни.

В этом плане природно-климатические условия русского Нечерноземья серьезным образом отличались от условий Западной Европы. Здесь, на российских просторах, всегда был необычно короткий рабочий сезон для земледельческих обществ. Он длился с половины апреля до половины сентября (а по новому стилю с начала мая до начала октября), не отличаясь при этом сколько-нибудь солидной суммой накопленных температур. В то же время на западе Европы не работали

лишь в декабре и январе. Кроме того, в большинстве районов Нечерноземья практически не бывает «благоприятной» погоды «западноевропейского типа», ведущей к неопределяемому урожаю. Могут возразить: находящиеся на той же широте российского Нечерноземья южные части Норвегии и Швеции имеют, дескать, такие же условия, а результаты – выше, по сравнению с российскими просторами. Однако благодаря мощному течению Гольфстрима, а также общему характеру климату Скандинавии, этот регион имеет все же более благоприятные условия, чем российские просторы.

В таких условиях для получения минимального результата в восточно-европейском регионе необходима была наибольшая концентрация трудовых усилий в относительно небольшой отрезок времени. Однако индивидуальное крестьянское хозяйство не могло достигнуть необходимого уровня концентрации трудовых усилий в объективно существовавшие здесь сроки сельскохозяйственных работ.

В этих непростых природно-климатических условиях русский крестьянин демонстрировал удивительное трудолюбие, чудеса изобретательности, энергичность и инициативу в обживаемых землях, выдержку и упорство в освоении новых просторов. Подсечно-земледелие постепенно заменялось пашенным. Совершенствовались сельскохозяйственные орудия.

Трудности, связанные с получением сельскохозяйственной продукции, обусловили преобразование родовой общины в сельскую, дававшую больше возможностей с использованием труда больших коллективов. По меткому замечанию известного историка Л. Милова, крестьянская община на протяжении тысячи лет российской государственности являлась важнейшим средством защиты крестьянского хозяйства от множества житейских неожиданностей, ведущих крестьянскую семью к разорению, нищете и смерти [1]. Община, считает Л. Милов, не только спасла миллионы крестьян от так называемой «пауперизации», но и в значительной степени содействовала сохранению генофонда русского народа (впрочем, не только русского, но и других народов России).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Милов Л. В. Великорусский пахарь и особенности русского исторического процесса. М.: РОССПЭН, 1998. С. 12, 534. Милов Л. В. Великорусский пахарь и особенности русского исторического процесса. М.: РОССПЭН, 1998. С. 12, 534.

УДК 325.1(470+571)

П.С. Крючек, доц., канд. ист. наук  
(БГТУ, г. Минск)

## **ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ ИЗ БЕЛАРУСИ В МЕЖВОЕННЫЙ ПЕРИОД (1918 – июнь 1941 г.)**

С установлением Советской власти, окончанием гражданской войны и интервенции характер миграции в Беларуси, как и по всей стране, существенно изменился.

В дореволюционный период переселения из Беларуси были связаны преимущественно с аграрным переселением. В советский период эта проблема также оставалась актуальной. Решить аграрный вопрос только за счет ликвидации помещичьего землевладения и его перераспределения среди крестьян было невозможно, так как крестьянский земельный надел в Беларуси увеличился только на 10 - 11%, чего было недостаточно для создания даже середняцких хозяйств. Поэтому ликвидация малоземелья при помощи переселений на свободные земли являлась одной из социально-экономических задач Советской власти.

Кроме этого, необходимость миграции населения стала вызываться также и потребностями экономического развития страны – развитием индустрии и последовавшим за этим процессом роста городов.

Однако, несмотря на достаточно высокие темпы индустриализации БССР, масштабы аграрного перенаселения, были велики, развивающаяся промышленность не могла поглотить избыточное сельское население.

Поэтому при разработке первых пятилетних планов развития народного хозяйства республики предусматривались значительные перемещения населения из Беларуси в другие районы страны, где ощущалась нехватка рабочей силы.

Для решения этой задачи была разработана нормативно-правовая база и административная система переселенческой политики. В этих целях постановлением Совета Труда и Оборона СССР от 17 октября 1924 г. был создан Центральный колонизационный комитет (Цеколком), который постановлением ЦИК и СНК СССР от 10 апреля 1925 г. преобразован во Всесоюзный переселенческий комитет при ЦИК СССР. На этот орган возлагалось общее руководство переселенческой политикой Союза ССР.

Среди конкретных задач, стоявших перед Всесоюзным переселенческим комитетом, – определение квот и обеспечение

финансирования для переселенцев из союзных республик в российские регионы. Следует отметить, что советское руководство сдерживало переселение беднейшего крестьянства так как не могло оказать ему необходимой финансовой помощи. В частности, к переселению допускались хозяйства имеющие не менее 2,5 работников и материальное обеспечение в деньгах, имуществе и инвентаре не менее 800 рублей для Сибири и не менее 900 рублей для Дальнего Востока. Для коллективов размер материального обеспечения снижался до 200 рублей.

Основными регионами, принимавшими сельскохозяйственных переселенцев из БССР, были Поволжье, Урал, Сибирь, Дальний Восток, Карело-Финская ССР. В своем развитии государственная политика по проведению сельскохозяйственных переселений из БССР прошла несколько этапов. Первый – 1921-1923 гг. – формирование нормативной базы переселенческой политики, подготовка переселенческих фондов и попытки недопущения самовольного переселения; второй – 1924-1929 гг. – начало планового переселения из БССР при доминировании индивидуальной формы переселения; третий – 1930-1932 гг. – сворачивание сельскохозяйственных переселений в связи с проведением политики сплошной коллективизации. Для этого периода было характерно только красноармейское переселение на Кавказ, в Сибирь и на Дальний Восток с целью организации колхозов и борьбы с кулачеством в данных регионах.

О размерах миграции белорусского населения в Россию с учетом миграции конца XIX и начала XX в. можно в известной мере судить и по материалам переписи населения 1926 г. По этим данным, за пределами Беларуси проживало 602,5 тыс. ее уроженцев, или около 11 % населения, в том числе 222,9 тыс. человек в Сибири.

Таким образом, переселения трудовых ресурсов из БССР являлись составной частью переселенческой политики СССР. Разрабатывая переселенческие мероприятия, руководство страны прежде всего учитывало задачи, стоящие перед СССР. Это: необходимость формирования мощной промышленной базы в регионах, близких к источникам сырья, но не обладающих достаточным количеством рабочих рук, создание крупных сельскохозяйственных центров, снабжающих новые промышленные предприятия продовольствием и сырьем, увеличение производства сельхозпродукции на экспорт.

УДК. 327.33(476)

А.А. Райченко, доц., канд. ист. наук (БГТУ, Минск)

## **ВЛИЯНИЕ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОГО АСПЕКТА НА ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ БЕЛОРУССКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В НАЧАЛЕ XX в.**

История в ее традиционном виде - это в значительной степени история государственности. Расцвет или упадок того или иного общества всегда связывали с состоянием его государства. Особенный интерес к государству как политического института начинается в Новое время, и связана она с появлением национального государства.

В начале XX века большинство народов Центральной и Восточной Европы находились в пределах многонациональных Австро-Венгерской и Российской империй, и значительная часть из них испытывали на себе различные формы национального угнетения. Империи, в свою очередь, исходя из внутренней логики, не могли да и не хотели обеспечить подлинное равноправие наций в своих пределах, потому что это было для них нецелесообразно ни с политической, ни с экономической точки зрения. Не получая государственной поддержки на развитие собственной культуры и материального благополучия, чувствуя на себе проявления шовинизма, угнетенные нации повели решительную борьбу за образование собственных национальных государств.

В национально-освободительных идеологиях национальное государство выступает не только как средство защиты национальных интересов, но и как средство обеспечения прогресса нации, который во время модернизации проявляется в нужде развития национальной культуры и образования. Национальная государственность как феномен предстает именно в процессе модернизации общества, и, чтобы ускорить процесс индустриализации, стремится к образованию в своих рамках культурно однородного населения.

Рассматривая вопрос становления белорусской государственности, исследователи обычно сосредоточивают внимание на внутривнутриполитической ситуации в стране. При этом внешнеполитическим вопросам уделяется вторичный характер. В результате принижается роль международного фактора в деле создания белорусской государственности. Между тем формирование белорусской государственности в начале XX в. не только чувствовала на себе влияние международного фактора, но, как показывает анализ исторических событий, иногда он был решающим. Вообще становление белорусской государственности происходило в чрезвычайно сложных международных обстоятельствах, вызванных

Первой мировой войной, революциями, распадом европейских империй, становлением новых государств в центре и на востоке Европы, на фоне попытки создания новой мировой системы, которая бы обеспечивала коллективную безопасность и стабилизировало ситуацию в Европе.

Если рассматривать Беларусь на фоне развития аналогичных движений в странах Центральной и Восточной Европы, то она и хронологически, и этапные в целом вписывается в общеевропейский процесс. Беларусь прошла путь от требования автономии к требованию государственной независимости, которое было поставлено в период Первой мировой войны, как и в большинстве стран данного региона. Это было связано с тем, что во время войны контроль за национальными меньшинствами со стороны руководства европейских империй значительно ослаб. Как пишет исследователь И. Поп: “к политическим катастроф в ходе I-ой мировой войны угнетенные народы в составе трех империй не могли рассчитывать на государственную независимость”. [1. С. 5.] На процесс образования белорусского государства активно влияли различные внешнеполитические факторы, которые находились в тесной связи между собой. В зависимости от политической конъюнктуры, которая складывалась в соответствующие периоды, каждый из них занимал доминирующее положение в процессе образования белорусского государства. Белорусскому национальному движению приходилось постоянно приспосабливаться к изменениям во внешнеполитической обстановке. Кроме этого при анализе становления белорусского государства нельзя упускать из поля зрения то радикализующее воздействие на белорусских политических деятелей, которое оказывал процесс становления государственности у наших ближайших соседей - Польши, Литвы, Латвии, Украины.

Таким образом, можно констатировать, что теоретическое развитие идей национальной государственности находилась на том же уровне, что и у большинства народов Центральной и Восточной Европы. Что же касается трудностей с их практическим воплощением, то на это имелись основания объективного характера.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Поп, И. Проблема новой государственности в Центральной и Юго-Восточной Европе в XXв.//К 70-летию образования самостоятельных государств в Центральной и Юго- Восточной Европе. – М. , 1989. – 267с.

УДК 37-054.7«19/20»

В. М. Острога, доц., канд. ист. наук (БГТУ, г. Минск)

## **ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ УЧИТЕЛЕЙ СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ БЕЛАРУСИ ВО ВТОР. ПОЛ. XIX – НАЧАЛЕ XX в.**

История Беларуси конца XIX – начала XX в. свидетельствует о возрастании роли и значимости интеллигенции в жизни общества. Значительную часть в социальной структуре общества занимала педагогическая интеллигенция. Состоящими на государственной службе считались все штатные преподаватели гимназий и прогимназий. Такое положение в обществе возлагало на них дополнительную ответственность за поведение, нравственность и даже образ мыслей. Но, несмотря на достаточно высокий уровень доходов и степень материальной обеспеченности, учителя гимназии не пользовались должным престижем и уважением не только со стороны лиц, имеющих высшее и среднее образование, но и значительной части общества. Это четко демонстрируют условия и особенности педагогической деятельности.

В этой связи определенный интерес вызывает режим работы педагога. Средняя нагрузка на каждого учителя по гимназическому уставу 1871 г. составляла 12 часов. Исходя из нее начислялось и жалование. Но учителя работали значительно больше, преподавая по 20–25 уроков в неделю, особенно если ощущался дефицит педагогических кадров или открывались новые параллели. В крупных губернских городах, как правило, учителя преподавали в нескольких учебных заведениях. Два раза в месяц учителя собирались на педагогические советы, на которых обсуждались различные вопросы организации учебно-воспитательной работы. Инспектор и учителя обязаны были также осуществлять после работы внеклассный надзор за поведением учеников вне школы (проверка ученических квартир, дежурство на оживленных улицах, в парках, около театров, биллиардных, ресторанов, в кофейнях и т. д.). Такая работа часто выполнялась в позднее вечернее время. На вторую половину дня, а порой даже на воскресные и праздничные дни, приходился труд по проверке ученических тетрадей, который считался необходимым, но «исключительно монотонным и утомительным», требующим больших затрат времени и сил.

В гимназиях и реальных училищах число учащихся в классе должно было быть не более 40 человек. Но и эта цифра считалась самими педагогами очень высокой. Что касается Виленского учебного округа, то в основном число учащихся в классах соответствовало министерским нормам, хотя практически все учителя классы считали «невозможно переполненными», особенно начальные. В XIX в. зда-

ния, в которых размещались средние учебные заведения, нельзя было назвать удовлетворительными. Так же можно было охарактеризовать и состояние рабочего места учителя. Несколько улучшилась ситуация в начале XX в. Совершенствовалась также методическая обеспеченность учительского труда, рос книжный фонд библиотек.

Согласно существующим нормам и правилам, при наличии свободных помещений в школе их могли предоставить в качестве квартир учителям. Жилищные условия большинства учителей средних школ были хорошие. Например, считалось, что в 3–4-комнатных квартирах семейные педагоги не жили, а «ютились». Что же касалось холостых, то они имели, как правило, 2-комнатные квартиры. Достаточная и даже излишняя жилплощадь позволяла многим из них за определенную плату «содержать учеников-пансионеров». Быт и условия жизни учителей гимназий и реальных училищ соответствовали примерно сложившимся стандартам в средних слоях городского населения. Домашняя работа (уборка квартиры, стирка одежды, приготовление пищи) выполнялась прислугой. В бюджетах женатых учителей значились расходы на кухарку, горничную, а если учитель имел детей, то и на няню. Всеобщее осуждение и непонимание со стороны интеллигентного общества заслуживал отказ учителя, даже по причине дефицита семейного бюджета, от прислуги. Педагогические корпорации были достаточно замкнуты: учителя, как правило, не смешивались с обществом других чиновников и служащих города. В свободное время практиковались так называемые собрания учителей «за чашкой чая», которые проводились поочередно в квартирах их участников. Осуждались те педагоги, которые играли в карты, бильярд, злоупотребляли алкоголем, особенно если это впоследствии сказывалось негативным образом на течение учебного процесса. Общественной деятельностью учителя практически не занимались. Всякая подобная активность вызвала подозрения со стороны учебного начальства или прямые препятствия.

Учителя средних учебных заведений, находясь на государственной службе, относились к среднему чиновничеству и пользовались всеми принадлежащими им правами и привилегиями. Значительно лучше, по сравнению с учителями начальных сельских школ и городских училищ, они были обеспечены в материальном плане, качественно отличались их условия жизни и труда. Вместе с тем учителя средних школ не оказывали существенного влияния на свое социальное окружение, как правило, незаметно растворяясь в городской среде и замыкаясь в себе или в существующих педагогических группах и корпорациях.

УДК 821.161.3 «1920/1930»

І.У. Каляда, дац., канд. гіст. навук (БДГУ, г. Мінск)

## **НАЦЫЯНАЛЬНЫЯ ПРАЦЭСЫ НА БЕЛАРУСКІХ ЗЕМЛЯХ У ЛЁСЕ БЕЛАРУСКАЙ ІНТЭЛІГЕНЦЫІ (1920-я –1930-я ГАДЫ)**

У гісторыі Беларусі 1920-я гг. сталі часам правядзення палітыкі нацыянальна-культурнага будаўніцтва, вядомай як беларусізацыя. З самага пачатку яе ажыццяўлення вельмі востра стаялі пытанні нацыянальнай палітыкі, ролі нацыянальнай інтэлігенцыі, шляхоў і метадаў падпарадкавання яе партыйнаму кіраўніцтву, развіцця нацыянальнай свядомасці. Па гэтых пытаннях сутыкалі два падыходы. Іх можна вызначыць як жорсткі, адміністрацыйна-сілавы і больш памяркоўны, прафілактычна-выхаваўчы. Па меры таго, як набірала моц палітыка ўсталявання аднапартыйнай сістэмы, першы падыход становіўся адзіна правільным.

Ужо ў канцы 1920-х гг. у рэспубліцы пачынае разгортвацца кампанія па разгрому так званага «нацыянал-дэмакратызму», якая вызначыла карэнны паварот у правядзенні беларусізацыі. Усё часцей абвінавачванні ў падтрымцы ідэалогіі «нацыянал-дэмакратызму» сталі гучаць у адрас беларускай інтэлігенцыі, барацьба з якой у хуткім часе становіцца афіцыйнай палітыкай.

З умацаваннем адміністрацыйна-каманднай сістэмы палітычныя адзнакі «нацыянал-дэмакратызма» становіліся ўсё больш вострымі, і неўзабаве справа дайшла да сур'ёзных абвінавачванняў вялікай групы беларускай інтэлігенцыі аж да абвяшчэння яе праціўнікамі савецкага ладу. Апагеем гэтай кампаніі стала сфабрыкаваная ад пачатку да канца справа, якая атрымала назву «Саюз вызвалення Беларусі». Пад сцягам барацьбы з «нацдэмаўшчынай» моцны ўдар быў нанесены па розных групам творчай інтэлігенцыі. Масавыя рэпрэсіі знішчылі значную частку работнікаў мастацтва, асветы.

З пункту гледжання тагачаснай афіцыйнай ідэалогіі небяспеку рэжыму прадстаўлялі школьныя настаўнікі, таму што менавіта на іх быццам бы абапіраліся ў сваёй контррэвалюцыйнай дзейнасці беларускія нацдэмы і сярод іх вербавалі сваіх прыхільнікаў. Таталітарызм праганяў са школы найбольш адукаваных, нацыянальна свядомых настаўнікаў.

Пад выглядам барацьбы з нацыянал-дэмакратызмам з ВНУ былі выдаленыя вядомыя навукоўцы, прыхільнікі беларусізацыі, якія выдатна ведалі гісторыю, мову, культуру народа. Новых

супрацоўнікаў вышэйшай школы, што прыйшлі на іх месца, мала хвалювалі нацыянальныя інтарэсы.

На доўгія гады былі падарваныя асновы для паспяховай падрыхтоўкі нацыянальных кадраў і развіцця навукі і культуры. Інтэлігенцыя ВНУ, падначаленая партыйным і класавым прынцыпам, вымушана была прыстасоўвацца да правадзімага курсу. Гэта зніжала творчы патэнцыял выкладчыцкіх кадраў.

Пасля «справы СВБ» афіцыйная прапаганда скіравала свой позірк на літаратурны накірунак, дзе, нібыта, ізноў пачала актывізавацца нацдэмаўшчына. Масавыя арышты прывялі да таго, што ў 1938 г. літаратары знаходзіліся ў стане творчай дэпрэсіі, маральнай падаўленасці. У 1930-я гг. асноўным метадам літаратуры быў заяўлены метада сацыялістычнага рэалізму, галоўным прынцыпам якога аб'яўлялася «праўдзівае гісторыка-канкрэтнае адлюстраванне рэчаіснасці ў яе рэвалюцыйным развіцці».

Метада сацыялістычнага рэалізму, класавы падыход дамінавалі не толькі ў літаратуры, але і ў тэатральным і музычным мастацтве. Творчы працэс кантраляваўся цэнзурай, урадавымі і прафесійнымі арганізацыямі, якія настойвалі на тым, каб і ў тэатральных п'есах, і ў музычных творах адказвацца ад тэм гістарычнага мінулага, шукаць актуальныя тэмы ў сучаснасці.

Пачынаецца рэгулярная чыстка бібліятэк ад нацдэмаўскай і іншай «варожай» літаратуры, што на справе прыводзіла да ачышчэння ад усяго нацыянальнага ў літаратуры і гісторыі. У выніку гэтай кампаніі знішчаліся музейныя экспанаты, сабраныя навукоўцамі, знішчаўся багаты этнаграфічны і фальклорны матэрыял, старадрукаваныя кнігі і рукапісы.

Нельга сказаць, што разгром нацыянал-дэмакратызму быў вузка лакальным, спецыяльна задуманым ударам супраць нацыянальнай інтэлігенцыі. Ён быў лагічным вынікам фарміравання жорсткай, камандна-бюракратычнай сістэмы наогул. Такі рэжым не мог цягнуць самастойнасць ні ў эканоміцы, ні ў нацыянальнай палітыцы, не хацеў мірыцца з самастойнасцю мясцовых кадраў. Небяспеку для гэтага рэжыму прадстаўляла і нацыянальная інтэлігенцыя, па якой і прыйшоўся першы ўдар.

## ЛІТАРАТУРА

1. Нацыянальны архіў РБ. Ф. 4, воп. 21, спр. 196, арк. 108-109.
2. Сінякевіч, А. За ленінскую лінію ў нацпалітыцы // Полымя, 1930. - № 11-12.
3. Альшэўская, С. Нацыянальна-дзяржаўнае будаўніцтва на Беларусі (1917-1927 гг.) / С.І. Альшэўская. Мн., 2000.

УДК 947.6. «1917»

І. М. Рыжанкоў, дац., канд. гіст. навук  
(БДГУ, г. Мінск)

## **АКТЫВІЗАЦЫЯ ПРАДПРЫМАЛЬНІЦКАЙ ІНІЦЫЯТЫВЫ ВЯСКОЎЦАЎ БЕЛАРУСКІХ ГУБЕРНЯЎ НА ЭТАПЕ РАЗГОРТВАННЯ ЛЮТАЎСКАЙ РЭВАЛЮЦЫІ**

Прадпрымальніцкая ініцыятыва вяскоўцаў выявіла сябе яшчэ вясной 1917 г., калі вытворцы сельгаспрадуктаў, асабліва сяляне, адчулі пэўную заганнасць у сістэме нарыхтовак, якая пазбаўляла іх магчымасці вольна распараджацца нават невялікай часткай сваіх прадуктаў. Так, крамы харчовых камітэтаў і кааператыўных арганізацый набывалі ў вытворцаў жыта па 2 руб. 75 кап. за пуд, а прадавалі по 3 руб. 75 кап.

Сялянскае ўхіленне ад рэквізіцый тлумачылася яшчэ і сацыяльнымі матывамі. Газета «Могилевская жизнь» ад 24 верасня, паведамляла, што селянін прытрымліваў хлеб, бо «думаў, што горад не хоча даць яму паркалю, цукру...». «Скрозь і паўсюдна сяляне вераць, што рабочыя вінаваты ў дарагоўлі жыцця, таму што яны ўвялі ў сабе на фабрыках 8-гадзінны працоўны дзень і патрабуюць павелічэнне платы...».

Сяляне імкнуліся схваць збожжа ад рэквізіцыі, каб пры выпадку прадаць яго тым, хто плаціў больш, чым нарыхтоўчыя службы. Натуральна, што рэалізацыя прадуктаў, дазволеных для продажу (малако, яйкі, гародніна), на рынку адбывалася «па празмерна высокіх цэнах» для гараджан. Паводле карэспандэнта «Могилевской жизни» ад 28 верасня 1917 г. «...Цэны сталі жахлівымі. За кураня патрабуюць 9–10 руб., качан капусты – 1 руб. – 1 руб. 50 кап., гарлач смятаны – 2 р. 50 кап. За пуд ячменя – 15 руб.». Эканамічная выгада нелегальнага вырабу самагону на продаж была відавочнай. Так, у верасні, паводле паведамлення Віленскага губернскага камісара, перагонка збожжа на «спірт» давала сялянам да 100 руб. прыбытку з аднаго пуда жыта.

Наогул, у верасні–кастрычніку 1917 г. харчовая праблема працягвала абвастрацца. Сялянства парушала дамовы з памешчыкамі і арандатарамі, узятыя абавязацельствы па пастаўках фуражу, ухілялася ад рэквізіцый і г. д. Нягледзячы на павышэнне дзяржавай «цвёрдых цэн» на фураж, яе нарыхтоўчыя органы былі не ў стане канкураваць з прапановамі рынку. Так, «Могилевская жизнь» ад 6 кастрычніка паведамляла, што на прапанову прадаць сена селянін с. Лабанаўкі Магілёўскай губерні адказваў: «Цаны сапраўднай яшчэ няма. За стажок пудоў у 200 давалі 300 руб., – казаў ён, – але я і за 400 зараз не прадам».

УДК 947.2

А.А. Дамарад, дац., канд. гіст. навук (БДГУ, г. Мінск)

## **ЗЯМЕЛЬНЫЯ ПАЖАЛАВАННІ 14-16 СТ. ЯК ФАКТАР ЗАЦВЕРДЖАННЯ Ё ДВАРАНСТВЕ**

Шляхецкае землеўладанне мае глыбокія карані. Першае наданне зямлі пад умовай ваеннай службы адносіцца да 1254 г. Сістэматычная раздача зямляў за ваенную службу пачалася з часоў Вітаўта, калі знешнепалітычнае становішча Вялікага княства Літоўскага было дастаткова складаным. З часоў вялікага князя Казіміра такія раздачы становяцца масавымі.

Першапачаткова памер зямельных уладанняў, з якіх ратнік ехаў на вайну, не быў дакладна вызначаны. Шмат залежала ад абставін, пры якіх вялікі князь надзяляў яго зямлёй. У крыніцах можна сустрэць наданне шляхце звычайных сялянскіх надзелаў за ваенную службу. Напрыклад, вялікі князь Казімір надаў Юшку Кгірдавічу на баярскую службу зямлю Драбоўшчыну, якая была раней лавецкай зямлёй. Адначасова можна сустрэць і падараванні ўчасткаў зямлі большых, чым сялянская служба. Так, Жыгімонт Аўгуст у 1551 г. пацвердзіў баярыну Багдану Лазаравічу прывілей «на два селища пустовских за службу земскую» [1, с. 51].

Умовы адбывання ваеннай службы у другой палове 14 – 16 ст. даволі слаба акрэсленыя. Тады яшчэ не былі прыняты агульнадзяржаўныя акты па яе рэгламентацыі. Верагодна, што нормы рыцарскай службы ў кожным канкрэтным выпадку былі абумоўленыя двухбаковай дамовай паміж сеньёрам і васалам. Прычым асноўная маса зямельных наданняў 15 ст. увогуле не звязана напрамую з асабістай ваеннай службаю. Часцей проста агаворана колькасць ваяроў, якіх выстаўляе землеўласнік. Ю.М. Бохан небезпадстаўна сцвярджаў пра высокую верагоднасць менавіта асабістай службы землеўласніка ў складзе паспалітага рушання, нават разам з т.зв. «почтамі» [2, ст. 290]. Між тым розныя фінансавыя магчымасці феададаў ВКЛ прывозілі, часам, да адбывання вайсковай службы асабіста, але нават без зброі. Напрыклад, у 1567 г. згадваецца прадстаўнік Навагрудскага павета «Стась Неверовіч, чоловек велми убоги, пеш с посохом». У менскім павеце Андрэй Шчалкавіч з'явіўся на вайну «пешо з вилами». [3 с. 460, 504].

Абавязковым этапам у працэдуры падаравання зямлі была выдача спецыяльнай падаравальнай граматы. Заклучным этапам было увядзенне ў валоданне падараванай зямлёй. Гэта значыць, што адпаведная грамата зачытвалася публічна перад насельніцтвам той мясцовасці, дзе знаходзілася падараваная нерухомасць, а затым разам

з вопісам падаравання перадавалася новаму уладальніку зямлі. Акрамя таго, акт рэгістраваўся ў кнігах мясцовага суда.

Патрэбна адзначыць, што час ад часу ўлады праводзілі праверку правоў на зямлю. Гэтак каралева Бона ў 1534 г. пачала такую працу ў Кобрынскім павеце, паводле якой усе зям'яне-шляхта павінны былі дакументальна пацвердзіць правамернасць валодання сваімі маёнткамі. За тымі, хто меў адпаведныя дакументы, зямлю пакінулі. А між тым 22 сям'і кобрынскай шляхты не змаглі прадставіць ніякіх папер. У выніку каралева Бона канфіскавала гэтыя землі на сваю карысць [4, с. С.31.].

Невыпадкова, што аграрная рэформа ўзбудзіла незадаволенасць шляхты. Настрой шляхты адлюстравваўся ў выступленнях на соймах перыяду 50-60-х гадоў XVI ст. Улічваючы цяжкае ваеннае становішча дзяржавы, шляхта выступіла з цэлым шэрагам абвінавачванняў у бок рэформы і імкнулася заставіць лічыцца з яе маёмаснымі інтарэсамі.

Дзякуючы таму, што ў сярэдзіне XVI ст. шляхта кансалідавалася ў адзінае саслоўе, больш адцягваць задавальненне яе патрэб вярхоўная ўлада не магла. Да гэтага часу была выпрацавана цэлая праграма, выканання якой шляхта дабівалася на соймах. Яна жадала вызвалення ад усіх, у тым ліку і ўскосных падаткаў, ураўнання ў правах з зямельнай арыстакратыяй, стварэння выбарнага суда, якому былі б падсудны землеўладальнікі без усялякіх выключэнняў.

Між тым дваранскі статус быў звязаны не толькі з землеўладаннем, але і прызнаннем на сацыяльна-палітычным узроўні, у прыватнасці – гербавым пабрацімстве.

Менавіта апісаная акалічнасці былі выкарыстаны ўжо ўладамі Расійскай імперыі у XIX ст. для праверкі дваранскіх правоў шляхты пасля падзелаў Рэчы Паспалітай. Менавіта валоданне зямлёю і гербам было галоўным спосабам замацаваць дваранскі статус.

## ЛІТАРАТУРА

1. Литовская метрика. Книга записей 3 (1440-1498). Vilnius: ara Publishing House. – 159 с.

2. Бохан, Ю. М. Вайсковая справа ў Вялікім княстве Літоўскім у другой палове XIV – канцы XVI ст. / Ю.М. Бохан. Мн.: Беларуская навука, 2008. – 449 с.

3. Русская историческая библиотека. Т. 33. Пописы войска ВКЛ 1528, 1565, 1567 гг. Прага, 1915.

4. Менжинский, В.С. Феодальное землевладение в западной Белоруссии во второй четверти XVI в. // Крестьяне и сельское хозяйство России. – М., 1989.

УДК 325.2(44)«1918/1939»

В. У. Коваль, ст. выкл., кан. гіст. навук (БДГУ, г. Мінск)

## **АДМЕТНЫЯ РЫСЫ ДЗЕЙНАСЦІ БЕЛАРУСКАЙ ЭКАНАМІЧНАЙ ЭМІГРАЦЫІ Ё ФРАНЦЫІ (1918–1939 гг.)**

Эканамічная эміграцыйная хваля беларусаў у Францыю набыла масавы характар у міжваенны перыяд, яна фарміравалася ў асноўным з ліку жыхароў Заходняй Беларусі. Найбольш спрыяльныя ўмовы для эміграцыі склаліся ў 1920-ыя гады. Афіцыйная палітыка польскіх улад стымулявала выезд беларускага насельніцтва за межы Другой Рэчы Паспалітай.

Колькасць беларускіх эмігрантаў у прымаючым грамадстве не была стабільнай. Складанасць у падліках беларусаў у Францыі звязана з пытаннем нацыянальнай ідэнтычнасці жыхароў Заходняй Беларусі, бо далёка не ўсе з іх лічылі сябе беларусамі па нацыянальнасці. Афіцыйныя польскія дакументы не ствараюць поўную карціну эміграцыі, там прысутнічаў падзел эмігрантаў па веравызнанні, аднак не было падзялення на нацыянальнасці.

Для працы ў Францыі агенты ў Заходняй Беларусі вербавалі пераважна маладых асоб, якія змаглі б вытрамаць складаныя ўмовы эміграцыі. За дынамікай і структурай эміграцыйных працэсаў сачыла Генеральная французская канфедэрацыя працы. Інфармацыя пра рэкрутацыю выездку размяшчалася ў выглядзе плакатаў. Для адбору на працу ў Францыю звычайна запрашаліся мужчыны ва ўзросце ад 21 да 40 гадоў, незамужнія маладыя жанчыны ці сем'і для работы ў сельскай гаспадарцы [1]. Жадаючыя легальна выехаць на заробкі ў Францыю праходзілі жорсткі адбор, бо пры найманні рабочай сілы ўважліва ставіліся да фізічнага здароўя кандыдатур.

Беларускіх эмігрантаў прымушалі падпісваць кантракт, які звычайна ставіў іх у няроўныя ўмовы з французамі. Кожны працоўны з такім кантрактам меў заробак на 30–40 % ніжэйшы, чым аўтэхтоннае насельніцтва. У 1930-ыя гады распаўсюджанай практыкай стала выплочваць меншыя сумы, чым гэта пазначалася ў кантракце.

Кантракт для эканамічных эмігрантаў быў не адзіным патрэбным дакументам для паспяховай легалізацыі ў Францыі, асобам неабходна было аформіць яшчэ працоўную ідэнтыфікацыйную карту. Афармленне карты было няпростай справай, аднак без дакументаў уладкавацца на працу не дазвалялася. Ігнараванне французскіх законаў не толькі стварала праблемы ў момант працаўладкавання, але і пагражала рэальным пакараннем. Напрыклад, пры аднаўленні прасрочанай працоўнай ідэнтыфікацыйнай карты на эмігрантаў налагаліся штрафы.

На старонках беларускай і ўкранскай прэсы, якая выходзіла ў Другой Рэчы Паспалітай, рэгулярна публікаваліся матэрыялы пра складанасці побыту эмігрантаў у Францыі, нярэдка артыкулы адлюстроўвалі песімістычныя настроі. “Эміграцыя ў Францыю забівае. Працадаўцы не прытрымліваюцца кантрактаў. Значную частку эмігрантаў высылаюць на цяжкую работу ў французскія калоніі, дзе наш народ проста гіне”, – пісала ўкраінская газета “Грамадскі голас” (Львоў, 7 ліпеня 1923 г.). Тыповым прыкладам апісання жыцця эміграцыі ў Францыі з’яўляецца матэрыял газеты “Сын Беларуса” (Вільня, 1924. № 32): “На эмігрантаў у Францыі глядзяць бадай што, як на рабоў, і надта ня любяць, калі хто-небудзь з гэтых “рабоў” ведае французскую мову. Кожны павінен падпісаць кантракт ці ўмову і да вызначанага часу жыве ў лагеры без права выхаду. Плата значна меншая, чым нават можна было спадзявацца”.

Беларускія эмігранты, якія вызначыліся спробамі абароны сваіх правоў ў Францыі, мелі пэўны палітычны вопыт барацьбы ў змаганні з польскімі ўладамі ў Заходняй Беларусі. З другой паловы 1920-ых гадоў беларускія сяляне і працоўныя ў Францыі пачалі ствараць нацыянальныя арганізацыі і гуркі. Самай актыўнай і значнай арганізацыяй беларускай дыяспары ў міжваенны час стаў “Хаўрус беларускіх работнікаў у Францыі”. Арганізацыя была створана у Парыжы ў верасні 1930 г. Актыўнасць “Хаўрусу” беларускіх работнікаў у Францыі” адзначаецца сваёй няроўнасцю. Напрыклад, “Хаўрус” фактычна бяздзейнічаў у 1931 г., не маючы падтрымкі беларусаў з іншых краін свету, без сталай сувязі з палітычнымі цэнтрамі Заходняй Беларусі, але ў 1932 г. праца зноў пачала ажываць [2] і развівацца да акупацыі краіны ў Другой сусветнай вайне. Аб’яднанне эканамічных эмігрантаў у Францыі існавала больш за дзесяцігоддзе, што дазваляе зрабіць выснову пра яе запатрабаванасць і значнасць.

**Заклучэнне.** Такім чынам, беларускія эканамічныя эмігранты ў Францыі сустракаліся са складанасцямі легалізацыі ў прымаючым грамадстве, што тлумачылася заканадаўствам краіны-рэцыпіента. Адметных поспехаў у арганізацыйнай справе беларусы дасягнулі ў другой палове 1930-ых гадоў, калі атрымалі пэўны палітычны вопыт у абароне эканамічных інтарэсаў.

#### ЛІТАРАТУРА

1. ДАБВ. Фонд 2082. Воп. 1. Спр. 102.
2. НАРБ. Фонд 458. Воп. 1. Спр. 182.

УДК 378:001

С. С. Ветохин, доц., канд. физ.-мат. наук; Ваэль Хамзе, асп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЛИВАНЕ**

Ливан располагает одной из лучших на Ближнем востоке системой образования, в которой активно используются международные связи, а большинство населения свободно говорит на иностранных языках. Прототипом этой системы была французская структура и соответствующие ей подходы. Некоторые университеты используют американские и египетские традиции. Однако национальные особенности и вызовы современного периода привели к необходимости выполнения преобразований, которые обеспечили бы поддержание высокой репутации страны в мировом образовательном пространстве.

В области высшего образования основным ориентиром последних двух десятилетий для большинства стран с «европейской» системой высшего образования служили идеи и инструменты Болонского процесса [1]. В частности, появилось понимание необходимости введения национальной системы обеспечения качества. В последнее время в этом направлении в Ливане выполнялось несколько проектов национального масштаба. Среди них в рамках программы Tempus в 2005 и 2006 гг. финансировались 2 проекта (Quality Assurance for Higher Education in Lebanon и Creation of the Lebanese Engineering Programs Accreditation Commission). Программа развития ООН с 2002 по 2007 г. поддерживала проект Enhancement of Quality Assurance and Institutional Planning по выполнению оценок 73 программ по всему Арабскому региону. В 2009 г. AMIDEAST финансировал проект для Lebanese Association for Educational Studies, выполнявшийся с активным участием экспертов Tempus-HERE и приведший к созданию проекта закона, направленного на создание Ливанского агентства по контролю качества.

Однако эта работа все еще далека от завершения, а цельная система обеспечения качества еще не создана в полном масштабе.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Байденко В. И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 111 с.

УДК 94 (477)

Л.Н. Мельник, доц., канд. полит. наук;  
Ю.Є. Харьковщенко, доц., канд. филос. наук  
(БНАУ, г. Белая Церковь, Украина)

## **ИДЕЯ УКРАИНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В РАБОТАХ В. БЕЛОЗЕРСКОГО**

Активным деятелем Кирилло-Мефодиевского братства был Василий Белозерский. Исходным пунктом политических взглядов мыслителя был тезис о том, что в основу общественной жизни должно быть положено христианское учение, в котором проповедуется равенство и свобода всех людей. При анализе вопросов нации, национального сознания В. Белозерский также обращался к философским идеям И. Гердера. В объяснении в устав Кирилло-Мефодиевского общества мыслитель писал: «Религия Христа дала миру новый моральный дух, которым он не был проникнут до сих пор. Спаситель открыл людям любовь, мир и свободу, равенство всех и братство народов и новые цели указаны народам для осуществления в них больших идей человеческого единения» [61, с. 390].

Далее мыслитель обращает внимание читателя на то, что интеллигенция, на которую возлагаются функции не управлять, а служить народу на моральных принципах, пробуждать национальное сознание, не выполняет своего назначения.

Как видим по его трудам, по мнению В. Белозерского интеллигенция не должна выделяться каким-то особым социальным положением в обществе, а основное назначение правящего слоя населения - это консолидация нации, формирования национального сознания, осознания национально-этнической принадлежности, отношения к истории и культуре своей национально-этнической общности. Те же народы в которых интеллигенция переродилась в панство, обречена была быть подневольным нацией - такими были выводы В. Белозерского.

Особой территорией, как считает мыслитель, где вопрос перерождения интеллигенции в пана стоит очень остро - это Украина. Однако эта проблема касается не только Украины, но и других славян.

По мнению Белозерского, единственная возможность перестройки жизни славян на основе христианской веры и возвращение прав народа - это создание славянской федерации: "объединившись они защитят себя от варварства и вернут свои права для того, чтобы развить в своей жизни идею общины христианской, привести в их жизнь главную общественную основание - религию ... "[61, с. 392].

Отметим, что оценивая тогдашнюю политическую ситуацию Украины, В. Белозерский утверждал, что независимое существование Украины невозможно, поскольку она находится «между несколькими огнями» [61, с. 392] и может быть сжата и обречена на еще более тяжелую судьбу чем Польша, (здесь мыслитель подразумевает раздела Польши 1772, 1793, 1795, года и потерю ею политической самостоятельности).

Реализацию своего политического идеала общества, в котором все люди будут равны В. Белозерский возлагал на Кирилло-Мефодиевского общества. По его мнению, только общество может воплотить его идеи, поскольку деятельность Кирилло-Мефодиевского братства строиться на следующих принципах: «1. Да как целью общества будет возвращение славянским народам их независимости и нравственной свободы, то каждый член должен стараться распространять правильные идеи о свободу, основанные на христианском учении и на народном праве. 2. Так как свободу можно достичь нам и другим племенам только при объединении славян в единое государство, основанное на уважении каждой народности, то члены распространять: а) знание о славянах и право каждого племени на самостоятельность ... 8. Всевозможными способами бороться с несправедливыми правами аристократии, обращать внимание на тех людей, которые не относятся к ней или действуют в интересах демократии. 9. Так как братство базируется на христианской любви и воли, то нужно стараться, чтобы и само достижение равенства достоинства правам человека исполнилось мирно. Поэтому главной целью братства является распространение образования и основ христианского учения ... 11. Поскольку цель общества основана на христианской любви и не содержит в себе ничего эгоистичного и барского, а наоборот стремится вернуть народная права и устранить все, что не соответствует человеческому достоинству, то каждый член должен стремиться к воплощению славянской идеи и одновременно принять все возможные средства для цели служения человечеству и своему народу, даже быть готовым на самопожертвование [61, с. 392-393].

С. Козак в работе «Українська змова і месіанізм Кирило – Мефодіївське братство» отмечает, что «нельзя отказать Белозерском в проницательности и мудрости относительно формулировки представленной программы. Поэтому не удивительно, что он был рядом с Костомаровым, Шевченко и Гулаком передовой фигурой Братства и соавтором его главных документов. В славянском вопросе он имел произ-

веденные радикальные взгляды, поэтому его идея славянской федерации нашла поддержку всех кирилло-мефодиевцев» [64, с. 147].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кирило-Мефодіївське товариство: У 3-х т. / АН УРСР. Археогр. комісія та ін.; упоряд. М. І. Бутич, І. І. Глизь, О. О. Франко; редкол.: П. С. Сохань (голов. ред.) та ін. — К.: Наук. думка, 1990. — Т. 1. — 1990. — 544 с.

2. Козак С. Українська змова і месіанізм Кирило – Мефодіївське братство. / С. Козак – Івано – Франківськ, 2004. – 253 с.

УДК 101.8:316.3 : 303.43 :124.51

П. М. Бурак, доц., канд. филос. наук (БГТУ, г. Минск)

### **КОЭВОЛЮЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Рост глобальной нестабильности обусловлен разрушительными для природы и общества проявлениями и последствиями кризисных тенденций (экологических, экономических, демографических, социальных, духовных, политических и других) в современном мире. Они порождаются доминированием ценностных ориентаций потребительской культуры и идеологии техногенной цивилизации, направленных на перманентную реализацию идеалов обеспечения благосостояния увеличивающейся видовой численности *Homo sapiens* при одновременном расширении и углублении социально-экономического неравенства.

Складывается глобальное противоречие между инерционным воспроизводством социокультурной матрицы (принципов и идеалов) потребительского образа жизни, ставшей определяющей ценностной ориентацией и регулятивом деятельности по достижению целей функционирования и развития всех основных сфер существования современного общества и необходимостью решения задачи формирования социальных условий сохранения природной среды и человека на длительное время. Данное противоречие представляет собой источник глобального вызова человечеству, поскольку его решение означает необходимость кодифицированного ответа планетарного масштаба, состоящего в выработке и реализации коэволюционной стратегии. Коэволюционная стратегия не вытеснит полностью потребительский вектор экономического развития, поскольку он должен обеспечить удовлетворение человеческих потребностей необходимых для воспроизводства собственного вида как субъекта коэволюции. Коэволю-

ционная стратегия это идеология ограничения сугубо социоцентристски ориентированной культуры общества потребления, направленной на сохранение принципа самовозвышения человека над природной реальностью, дошедшая до состояния весьма ограниченного понимания жизни и предназначения человека как самим себя назначенного только лишь для собственного блага. Переход на коэволюционную стратегию развития общества во взаимосвязи с природным окружением требует кропотливого теоретического обоснования сущности данной стратегии. В контексте достижений современной науки и философии коэволюция представляет собой определенный селективный механизм системной организации (самоорганизации) неживой, живой природы и общества, ее саморазвития, который функционирует в качестве опосредствующего звена, обуславливающего взаимосвязь противоположных тенденций, структур и свойств в различных по природе системах. Коэволюционная стратегия в ее объективном понимании представляет собой специфический механизм взаимосвязи закономерностей организации, взаимодействия и изменения объектов, явлений и процессов различной природы, который обуславливает связанность их многообразия, целостность, способность к саморазвитию, самосохранению и воспроизводству в различных формах взаимозависимого существования.

Выявление роли коэволюционной стратегии в формировании ценностных ориентаций современного требует разработки методологического подхода по раскрытию специфики и масштабов рационального смысла коэволюции, прежде всего, в социальных противоречиях как источниках саморазвития различных изменений и саморазвития общества. Следует учесть, что в обществе различные взаимосвязанные в общее явление тенденции его изменения оцениваются, с одной стороны как позитивные, с которыми связаны оптимистические ожидания, с другой, как негативные вызывающие пессимизм. Пессимизм и оптимизм всегда взаимосвязаны, в каждом из них присутствуют преобразованные элементы другого. Они активно взаимодействуют и, особенно в условиях значительных социальных изменений, в их взаимосвязях обнаруживаются тенденции формирования стихийного коэволюционного механизма, охватывающего множественность одновременно складывающихся социальных изменений. Селективный характер данного механизма в определенной степени «форматирует» возможные результирующие направления и перспективы в развитии общества. В качестве примера разработки представлений о возможных теоретических моделях проявления механизмов коэволюционной стратегии в формировании ценностных ориентаций общества нами применена широко распространенная во всех сферах жизни социума и

являющаяся индикатором событий бинарная оппозиция «оптимизм – пессимизм», представляющая собой диалектическое противоречие. Выявлены и показаны различные содержательные направления кооперативной связи данных противоположностей, которые представляют собой тенденции их сопряжения и являются способами аккумуляции социальных действий имеющих различное функциональное значение и проективную нацеленность в воспроизводстве и развитии общества как внутренне и внешне коэволюционирующего системного образования. Формирование множества направлений взаимодействия и переходных состояний в связях противоположных тенденций, образующих противоречия как источник системной организации и развития биологических и социальных систем мы назвали принципом или инвариантом полимодальности коэволюции. Стратегическая роль полимодальности коэволюции в бинарной оппозиции социально значимых проявлений оптимизма и пессимизма, как важнейших ценностных ориентаций, особенно заметно проявилось в условиях перехода к постсоветской системе жизнеустройства общества на территории бывших советских республик, что анализируется в соответствующей статье.

УДК 334

М.А. Маркова, И.Г.Чернышов, И.Я. Львович  
(ВИБТ, г. Воронеж)

### **КОРПОРАТИВНО-СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ БИЗНЕСА**

Тема корпоративной социальной ответственности сегодня одна из самых обсуждаемых в деловом мире. Связано это с тем, что заметно возросла роль бизнеса в развитии общества. Многие компании осознали, что успешно вести бизнес в изолированном пространстве - невозможно. Поэтому интеграция принципа КСО в стратегию развития бизнеса становится характерной чертой ведущих компаний [1].

Корпоративная социальная ответственность понимается как продвижение ответственного бизнеса, который приносит пользу бизнесу и обществу и способствуют социальному, экономическому и экологически устойчивому развитию путем максимизации позитивного влияния бизнеса на общество и минимизации негативного [2].

Социальная ответственность бизнеса носит многоуровневый характер.

Базовый уровень предполагает выполнение следующих обязательств: своевременная оплата налогов, выплата заработной платы, по возможности — предоставление новых рабочих мест [3].

Второй уровень предполагает обеспечение работников хорошими условиями не только работы, но и жизни: повышение уровня квалификации работников, профилактическое лечение, строительство жилья, развитие социальной сферы.

Третий, высший уровень ответственности, предполагает благотворительную деятельность.

Мотивы социальной ответственности бизнеса:

1. Развитие собственного персонала позволяет не только избежать текучести кадров, но и привлекать лучших специалистов на рынке.
2. Рост производительности труда в компании.
3. Улучшение имиджа компании, рост репутации.
4. Реклама товара или услуги.
5. Освещение деятельности компании в СМИ.
6. Стабильность и устойчивость развития компании в долгосрочной перспективе.
7. Возможность привлечения инвестиционного капитала для социально-ответственных компаний выше, чем для других компаний.
8. Сохранение социальной стабильности в обществе в целом.
9. Налоговые льготы.

Преимущества, которые дает компаниям реализация стратегий корпоративной ответственности, включают в себя возросшее удовлетворение персонала, сокращение текучести кадров и увеличение ценности бренда. Компании, не присоединившиеся, упускают возможности в бизнесе, теряют конкурентные преимущества и отстают в управлении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дорожкина Т.В., Крутиков В.К., Аракелян С.А., Федорова О.В. Корпоративная социальная ответственность. Учебно-методическое пособие. Калуга: Изд-во «Эйдос», 2015. – 178 с.
2. Данилова, Е. КСО как благотворительность - это прошлое. Аналитика / Е.Данилова // ЗАО ПАКК. - 2008. - №9. - С.18.
3. Бадюкина Е.А. Формирование корпоративной социальной ответственности и рост рыночной капитализации компаний / Е.А. Бадюкина, Н.В. Кучерина. Вестник Научно-исследовательского центра корпоративного права, управления и венчурного инвестирования Сыктывкарского государственного университета. 2007. № 13. С.22-30.

УДК 1(091)+101.1:316

И. Н. Сидоренко, доц., канд. филос. наук  
(БГУ, Минск)

## ВЗГЛЯД ДРУГОГО И ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В ФИЛОСОФИИ Ж.-П. САРТРА

Раскрытие природы насилия во французском экзистенциализме, в частности в философии Ж.-П. Сартра, напрямую связано с фигурой другого и с взглядом, посредством которого определяется как сам другой, так и собственная установка по отношению к «объекту, каким я являюсь для другого». Суть проблемы заключается еще и в том, что установка взгляда всегда конфликтна и насильственна. «В то время как я пытаюсь освободиться от захвата со стороны другого, другой пытается освободиться от моего; в то время как я стремлюсь поработить другого, другой стремится поработить меня. ¶...¶ Конфликт есть первоначальный смысл бытия-для-другого» [1, с.379].

Сартр выделял три формы интенционального проявления бытия в человеческом мире. «Бытие-в-себе» – способ бытия вещей, тотальность и самоидентичность нерелексирующего бытия. «Бытие-для-себя» – не совпадающее с самим собой бытие, проективность существования (мое сознание). Сознание по необходимости принадлежит миру, но с суверенным превосходством выделяет себя из него; не имея опоры в мире, оно безосновно, т. е. черпает собственные определения из себя самого, вынуждено выбирать себя, свою свободу. Такой выбор не может быть чем-либо оправдан, здесь не принимаются в расчет различные формы внешнего принуждения: моральные законы, обычаи, законы. «Бытие-для-другого» – фиксирует факт совместного бытия людей. Другой – тот, кто наблюдает за мной; его взгляд делает меня вместе с моим миром объектом, присваивает себе мои возможности, заставляет меня признать себя таким, каким он меня видит; т. е. взгляд другого сводит мое бытие к чистой фактичности, объективирует. Вследствие этого, самоосуществление себя как личности предстает как бунт против других, против социо-культурных институтов.

Сартр описал две установки по отношению к другому, которые содержательно различаются, однако в результате приводят к одному: подавлению и насилию. Первая установка – ассимилирование свободы другого, например в любви: любимый является взглядом на любящего как на объект среди объектов бесконечного мира, поскольку он, как взгляд, не знает желания любить, любящему ничего не остается, как быть проектом соблазна, т. е. соблазнить любимого. Целью соблазна является вызов сознания ничтожности соблазняемого перед

соблазняющим объектом, желающим конституироваться как тотальное бытие или конституировать себя, отождествляя себя с миром [1]. Однако эти действия будут иметь эффективность и ценность, только при условии согласия свободы другого взять себя в плен, т. е. «подставиться» под взгляд

Вторая установка: объективирование другого в желании/безразличии и ненависти. Теперь уже в ответ на взгляд другого мы рассматриваем его посредством своей объективности. Другой становится для меня функцией, тем, что он может сделать для меня. Будучи функцией, он отсылает меня к внешнему непостижимому бытию непостижимому, что ввергает меня в тревогу. В своей первичной реакции на взгляд другого я конституирую себя как взгляд и в попытке защитить свою свободу от него, я вижу другого только как объект. В этот момент свобода другого исчезает, т. к. он предстает одним из объектов мира. Ненависть есть проект мира, где другого не существует, в каком-то смысле, это может быть избавление от одиночества за счет попытки стать «для-себя». Ненависть, признавая свободу другого, знает его только в качестве объекта, стремиться уничтожить саму его возможность существования в качестве самосознания [1]. Целесообразно отметить, что ненависть выступает не только как желание устранить «конкретного» другого, Сартр утверждал, что в лице другого мы стремимся освободиться от «всех других». Если это требование будет осуществлено, другой окажется в моем бытии как бывшее, и я не только признаю его существовавшим, но и не смогу избавиться от него в принципе. Именно поэтому ненависть всегда оборачивается поражением.

Другой необходим для того, чтобы я стал тотальностью, Абсолютом, однако ни в любви, ни в ненависти это невозможно; «тщетная страсть». Выход из этой ситуации находится в историчности человека, которая представляет собой то, что не есть, а то, что делается в свободном проекте, поэтому человек – это проект самого себя за пределы определенной ситуации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Сартр, Ж.-П. Бытие и Ничто: Опыт феноменологической онтологии / Пер. с фр., предисл., примеч. В. И. Колядко. М.: Республика, 2000. – 639 с.

УДК 930.1

О.А. Матусевич, доц., канд. истор. наук  
(БГТУ, г. Минск)

## **СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЫДЕННЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

В современном обществе изменяется социальная роль и экономическое значение знаний. Наблюдается определенная трансформация в производстве и потреблении исторического знания, что связано с влиянием информационно-коммуникационных изменений в современном обществе: «насыщение всех сфер жизни и деятельности научным знанием», «замещение других форм знаний наукой», «развитие науки в качестве непосредственной производительной силы», «появление научной и образовательной политики», «трансформация основы легитимации власти в направлении специализированного знания», утилитарный подход к знанию [1, с. 67].

Развитие специализированной научной политики в обществе нашло свое выражение в актуализации исторической политики, направленной на формирование национальной идентичности и мобилизации общества. В современной политике, дипломатии основой конкурентных преимуществ становится успешная эксплуатация знаний о прошлом. И определяющим моментом является не производство исторического научного знания, а его умелое использование, интерпретация и создание определенного околонучного медиа-контента с целью эффективного воздействия информации на целевую аудиторию. Историческое знание предстает в виде социальной технологии для повышения уровня солидарности общества. В тоже время историческое знание превращается в информационный продукт. Поэтому история приобретает не только издавна известный политический и культурный интерес, но и экономический (туризм, исторические реконструкции, компьютерные игры и др.).

Изменяются источники, механизмы и содержание знаний. К традиционным историческим источникам, живому социальному опыту (коммуникативной памяти поколений), живописи, литературе в современном обществе добавились новые медиа-источники. Кроме уже ставших привычными в прошлом веке периодических изданий, радио и телепередач, исторических кинофильмов, в наше время широкое распространение приобретает интернет, который делает более доступным для широкого потребителя профессиональные источники (например, архивы). Происходит уравнивание в восприятии обывателя знаний и информации, воспоминаний и исторических фактов. Удель-

ный вес информации о прошлом, циркулирующей в обществе, довольно велик, однако научность ее содержания серьезно варьируется в зависимости от источника, и нет оснований утверждать, что профессионально созданные источники будут преобладать или даже играть системообразующую роль для формирования исторического сознания общества.

Отмечается рост численности и влияния не-экспертных групп на формирование знаний о прошлом. Данные группы (этнические, религиозные, гендерные и т. д.) даже если не претендуют на формирование научного исторического знания, активно продуцируют информацию и влияют на массовые представления о прошлом, которые играют системообразующую роль для функционирования группы, легитимируют ее существование и создают коллективную идентичность.

В современных условиях отдельной сферой деятельности становится управление знаниями. Применительно к историческим знаниям следует ожидать дальнейшей инструментализации и политизации в связи с использованием знаний о прошлом для решения стратегических национальных, дипломатических, предвыборных и иных задач, отвечающих конкурентным вызовам со стороны политических оппонентов или враждующих сторон. Исторические знания будут восприниматься не только как интеллектуальный актив или интеллектуальный капитал, но и как источник конкурентных преимуществ.

Учитывая общественное значение обыденных исторических знаний, которые конституируют коллективную идентичность и легитимируют существующую социальную / политическую реальность, можно предположить, что в будущем с ростом значения информации и ее доступности, коммерциализацией знаний о прошлом, изменением форм репрезентации исторического знания не-экспертными группами усилится мозаичность обыденного исторического сознания, вплоть до противоречивости и конфликтности социальных представлений о прошлом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Липай, Т. П., Мамедов, А. К. Общество знаний: парадоксы развития / Т. П. Липай // Социология: научно-теоретический журнал. – 2011. – № 3. – С. 65–72.

УДК 1:281.9 (476)

Н. М. Кожич, доц., канд. филос. наук (БГТУ, г. Минск)

## **ОСНОВНЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИЕ ИДЕИ СОВРЕМЕННОГО ПРАВОСЛАВИЯ**

Идейный комплекс современного православия представляет собой поиск новых форм взаимодействия духовенства и мирян, а также способ более эффективного влияния на духовно-нравственное состояние общества. Социальным идеалом для православия является традиционное общество, для которого характерны тесная преемственность между поколениями и взаимосвязь всех членов общества. Церковь проповедует традиционную мораль и отстаивает общечеловеческие ценности такие, как толерантность, альтруизм, человеколюбие, ответственность, терпение и т. д. При этом произошел отказ от средневекового понимания аскетизма. На первый план выходит социальная активность, служение людям, их нравственное перевоспитание. Церковь отказалась от идеи вероисповедного превосходства, а также стремления всех обращать в свою веру. Она готова к взаимодействию с носителями неправославных ценностей, с представителями иных конфессий и культур. Тем не менее, предпринимая попытку содействовать решению глобальных проблем человечества, церковь настаивает на особой значимости именно христианских ценностей, которые должны составлять ядро мировоззрения современных людей. Православие осуждает индивидуализм, потребительское отношение к миру современной цивилизации. Основными принципами православной этики в сфере материального производства и хозяйствования являются социальная справедливость и солидарность. Церковь призывает к сотрудничеству предпринимателей, экономистов и богословов с целью обеспечить стабильное развитие экономики. Таким образом, современная православная церковь подчеркивает, что настоящим христианином является не тот, кто не признает ценность земного бытия, а тот, кто принимает активное участие в совершенствовании людей, улучшении условий их жизни. Социальная активность отождествляется с понятием христианской активности.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Основы социальной концепции русской православной церкви // Святая Русь. 2000. №2. С.5-19.

УДК 347.78

Л.А. Кулис, доц., канд. юр. наук (БГТУ, г. Минск)

## **ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЙ ФРАНЧАЙЗИНГА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

С термином франчайзинг обычно связывают особый способ ведения бизнеса. Популяризация отношений франчайзинга приобрела активный характер во всех странах и обусловлена прежде всего способностью стимулирования предпринимательской деятельности (бизнеса) в небольших населенных пунктах, при отсутствии собственного опыта, помощи и поддержки со стороны. В белорусском законодательстве отношения франчайзинга регулируются договором комплексной предпринимательской лицензии. В законодательстве российской Федерации аналогом выступает договор коммерческой концессии. Сторонами договора комплексной предпринимательской лицензии (франчайзинга) выступают правообладатель и пользователь. Ими могут быть только коммерческие юридические лица и индивидуальные предприниматели. Предметом договора франчайзинга является обязанность правообладателя предоставить пользователю за вознаграждение для использования в предпринимательской деятельности комплекс исключительных прав (лицензионный комплекс), включающий право использования фирменного наименования, товарного знака (знака обслуживания), секретов производства (ноу-хау), других объектов интеллектуальной собственности. Договор заключается только в письменной форме и подлежит регистрации в патентном органе. Пользователь по названному договору получает возможность использовать в определенном объеме коммерческий опыт правообладателя, его деловую репутацию, систему организации деятельности по продаже товаров, выполнению работ, оказанию услуг. Следовательно, правообладателем может выступать субъект хозяйствования, который доказал эффективность своей схемы предпринимательской деятельности. Поэтому пользователь включается в уже налаженную бизнес-систему, сохраняя при этом финансовую, кадровую и иную самостоятельность. Таким образом, договор комплексной предпринимательской лицензии представляет собой сложную систему отношений. Значительную часть этих отношений составляют обязательства сторон, вытекающие из лицензионных договоров. В 2011 г. в Республике Беларусь учреждена ассоциация «Белфранчайзинг», целью деятельности которой является популяризация развития франчайзинга в Беларуси, защита интересов участников данных отношений. Международная ассоциация франчайзинга и Европейская ассоциация франчайзинга были созданы соответственно в 1960 и 1972 г.

УДК 1:276.8(372)

Е. М. Сергеева, ассист. (БГТУ, г. Минск)

## **АНАЛИЗ ТЕОРИИ И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В СФЕРЕ БОРЬБЫ С КОРРУПЦИЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

Современные действия общественных и государственных институтов Республики Беларусь направлены на обеспечение и защиту прав и свобод граждан, создание условий неотвратимости юридической ответственности и комплексное применение всех необходимых средств для недопущения причинения вреда общественным отношениям.

Борьба с коррупцией в Республике Беларусь является важнейшей государственной задачей в деле укрепления независимости и суверенитета нашего государства, обеспечения общественной безопасности в современных международных реалиях.

Подписание в 2003 году Конвенции Организации Объединенных Наций против коррупции и реализация идеи создания Международной ассоциации антикоррупционных учреждений – результат глубокого осознания мировым сообществом серьезной опасности последствий коррупции. Поддерживая и развивая инициативы по борьбе с коррупцией на национальном, региональном и международном уровнях, Республика Беларусь одним из первых государств-участников ратифицировала Конвенцию ООН против коррупции.

В 2001 году утверждена Концепция национальной безопасности Республики Беларусь, в которой борьба с коррупцией определена в качестве одного из приоритетных направлений деятельности государства.

В 2002 году принята первая специализированная Государственная программа по усилению борьбы с коррупцией на 2002 – 2006 годы.

В развитие реализации организационно-правовых мероприятий данной Программы принят ряд законодательных актов антикоррупционной направленности – Законы Республики Беларусь «О государственной службе в Республики Беларусь», «О декларировании физическими лицами доходов, имущества и источников денежных средств», «О мерах по предотвращению легализации доходов, полученных незаконным путем, и финансирования террористической деятельности».

Изданы Указы Президента Республики Беларусь «О предоставлении и использовании безвозмездной (спонсорской) помощи», «О доверительном управлении принадлежащими государственным служащим долями участия (акциями, правами) в уставных фондах ком-

мерческих организаций», а также указ, касающийся де бюрократизации государственного аппарата, упорядочения административных процедур в целях упреждения коррупционных действий государственных служащих и др.

Выполняя свои международные обязательства, а, также учитывая назревшую необходимость в выработке новых методов предупреждения и пресечения коррупции, Республика Беларусь принимает меры по дальнейшему совершенствованию антикоррупционного законодательства. В июле 2006 г. был принят Закон Республики Беларусь «О борьбе с коррупцией». Данный закон устанавливал правовые основы государственной политики в сфере борьбы с коррупцией, направлен на защиту прав свобод граждан, общественных интересов от угроз, вытекающих из проявлений коррупции.

Как показала практика, наиболее распространенными коррупционными преступлениями являются хищения, злоупотребления властью, служебный подлог, получение и дача взятки, получение незаконного вознаграждения госслужащим, не являющимся должностным лицом. На долю этих составов преступлений приходится почти 40 % от общего числа выявляемых коррупционных преступлений, сохраняясь в данной динамике практически ежегодно.

На основе анализа практики применения уголовного закона, были внесены в соответствующие государственные органы предложения о совершенствовании законодательства о борьбе с коррупцией.

С учетом необходимости дальнейшего создания прочной законодательной базы 15 июля 2015 года в Республике Беларусь принят Закон «О борьбе с коррупцией» № 305-3.

В целом, борьба с коррупцией в Республике Беларусь осуществляется на основе комплексного применения мер, в полном объеме согласующихся с Конвенцией ООН против коррупции.

Все это указывает на наличие в Республике Беларусь стройной и постоянно совершенствующейся системы борьбы с коррупцией.

УДК82 :1:821. 1/. 9:821.161.3

Т.М. Федарцова, дац. (БДТУ, г. Мінск)

### **ПРАБЛЕМА АДЧУЖЭННЯ Ё СУСВЕТНАЙ І БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ**

У артыкуле разглядаецца сутнасць філасофскага паняцця «адчужэнне» ў кантэксце праблематыкі сусветнай і беларускай літаратуры.

Змяненне гуманістычных ідэалаў і патэнцыялу сучаснай культуры прывялі грамадства да антрапалагічнага крызісу,

заўважанага філосафамі яшчэ ў канцы XIX–XX стст. Ён прымусіў філасофію, а за ёй і літаратуру, якая пачынаючы з эпохі Барока пастаянна сілкуецца набыткамі філасофскай думкі, шукаць першапрычыны падобных абставінаў.

Літаратуразнаўцы, пісьменнікі, паэты, драматургі актыўна пачалі не толькі знаёміцца з працамі Зігмунда Фрэйда, Фрыдрыха Ніцшэ, Эрыха Фрома, але і выкарыстоўваць іх вучэнні сутнасць якіх яны, таксама як і філосафы, бачаць у сінтэзе сацыяльнага, біялагічнага і псіхалагічнага аспектаў, у стварэнні цэлай галерэі літаратурных вобразаў, як носьбітаў ў першаю чаргу маральнага адчужэння, і распрацоўцы па зададзенай схеме характараў гeroeў сваіх твораў. З «разбажаствленнем» свету знікаюць многія непагрэшныя законы, з'яўляецца адчуванне бязмежнай свабоды. Але згодна з высновамі Э. Фрома, прыведзенымі ў артыкуле «Бегство от свободы», толькі высокамаральная асоба разумее катэгарычную розніцу ў паняццях «свабода ад...» і «свабода для...».

У грамадстве з рынкавымі адносінамі маральнасць страчвае свой пануючы стан, бо рушацца векавыя традыцыі, іншае гучанне набывае канфлікт пакаленняў, і тут трэба аддаць належнае Эрыху Фрому ў распрацоўцы механізмаў паняццяў «адчужэнне» і «самаадчужэнне», якія з'явіліся ў выніку «рынкавай арыентацыі». Бо чалавек пачаў разглядаць свае сілы як тавар, што існуе свабодна ад яго, неналежыць яму, таму што для яго зараз мае сэнс не працэс самарэалізацыі з дапамогай гэтых сіл, не здзяйсненне сваіх сапраўдных здольнасцей, а выгадны іх продаж, чым і вызначаецца далейшы поспех. Пісьменнікі (постмадэрністы ў першую чаргу) заўважылі, што ў дадзенай сітуацыі ўнікальнасць чалавечай асобы страчвае свой сапраўдны кошт.

Праблема адчужэння – з'ява даволі актуальная і супярэчлівая ў сучасным літаратурным працэсе, які сёння шчодро сілкуецца набыткамі філасофіі і не толькі ў гэтым кірунку. Асабліва ўрадлівай глебай для стварэння новых, нязнаных раней, літаратурных вобразаў з'яўляецца аспект маральнага адчужэння [1]. Бо усведамленне маральнасці як аднаго з галоўных спосабаў быцця чалавека заключаецца ў тым, што. высокамаральная асоба ўтрымлівае ў сабе важнейшыя кампаненты духоўнасці – гэта еднасць высокаінтэлектуальных, эстэтычных і маральных сіл кожнай асобы, індывідуальная патрэба ў іх пастаянным развіцці, папаўненні, задавальненні і творчым пошуку не дае магчымасці адчуваць сябе непатрэбным не толькі грамадству, але і самаму сабе [2]. А калі ўзмацняюцца супярэчнасці паміж маральным прызначэннем чалавека і яго сапраўдным жыццём, дзеяннямі, яго ўчынкамі пачынаецца

разлад асобы, ідзе унутранае яе разбурэнне, таму і ўзрастае непазбежнасць маральнага адчужэння. Асноўная мэта даследавання заключаецца ў разглядзе асаблівасцей філасофскага паняцця «адчужэнне». Вобраз адзіноты даволі не новы для ўсяго сусветнага літаратурнага працэсу. Да Вікторыі і Юханеса (раман Кнута Гамсуна «Вікторыя») адзінота ўпарта прыходзіць з-за сутыкненняў характараў, а не з-за неспрыяльных абставінаў, да шматлікіх прадстаўнікоў роду Буэндзіа (раман Габрыэля Гарсія Маркеса «Сто год адзіноты») з нагоды абьякавасці адзін да аднаго ўсіх членаў сям'і, адсутнасці агульных намаганняў нешта здзейсніць разам, разумець сваіх блізкіх і клапаціцца пра іх.

Вядомы французскі пісьменнік, драматург, публіцыст лаўрэат Нобелеўскай прэміі Франсуа Шарль Марыяк у рамане «Клубок змей» з усіх бакоў паказвае да чаго прыводзіць «раз'яднаная незалежнасць», стварыўшы яркі вобраз «сям'і-клеткі». Апавед вядзецца ў выглядзе дзённіка старога Луі, што падвышае давер чытача да сказанага. Луі пражыў вялікае жыццё са сваёй жонкай Ізай без асаблівых разыходжанняў у меркаваннях, быцца бы ціха і мірна і раптам называе яго «доўгай эрай вялікага маўчання». Бо на працягу ўсяго сямейнага жыцця не асмеліўся ні разу шчыра выказаць свае думкі, выявіць пратэст супраць таго з чым у душы і думках не пагаджаўся. Марыяк такі стан свайго героя называе «стратай уласнага «Я». Па-сутнасці маючы пэўныя жыццёвыя перакананні Луі пражыў не сваё жыццё, бо ён ніколі і не быў самім сабой, а існаваў як цень свёй уладарнай жонкі. Франсуа Марыяк, разважаючы над вытокамі маральнага адчужэння і самаадчужэння свайго героя, выводзіць чытача на больш глыбінныя філасофскія аспекты, такія як страта традыцыйных каштоўнасцей, аб'яцэнняў гуманістычнага патэнцыялу грамадства.

Актыўна працягваючы традыцыі закладзеныя А. дэ Бальзаком і Э. Заля, пісьменнік даследуе тонкія нюансы чалавечай псіхалогіі. У цэнтры большасці яго твораў – адносіны ў сям'і. Жыццё пастаянна выпрабаввае герояў Марыяка на трываласць і мала хто з іх з гонарам вытрымлівае гэта выпрабаванне. Таму аўтар стварыў свой асобы, марыякаўскі, тып рамана: «сям'я-клетка», «сям'я-прывід», «сям'я-пустыня».

У беларускай літаратуры тэма адчужэння звязана з прымусовым адсяленнем людзей у выніку Чарнобыльскай катастрофы.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Гароди Р.О. О понятии «отчуждение» // Вопросы философии. 1959. №8. С. 56–64.
2. Костин А.А. Отчуждение мнимое и реальное // Социологические исследования. 1998. №2. С. 67-74.

УДК 821.161.3:82-3

В.У. Русак, заг. каф., канд. філал. навук (БДГУ, г. Мінск)

## СТРУКТУРНА-КАМПАЗІЦЫЙНЫ АСПЕКТ РЫТМІЗАЦЫІ ПАЭМЫ Ё ПРОЗЕ «ОДЗІУМ» ЯНКІ СІПАКОВА

За амаль стагадовую гісторыю вывучэння рытму прозы было даказана, што рытмічная сістэма прозы не такая відавочная і «падкрэсленая», як рытмічная сістэма верша, але яна не менш, а магчыма, і больш складаная, паколькі ўтвараецца паўторамі не толькі разнастайных моўных адзінак, але і адзінак мастацкага свету («рыфмай» сітуацый, з'яўленнем/знікненнем персанажаў, пераклічкай дэталей і г. д.). Рытмічная структура празаічнага тэксту рэалізуецца на ўсіх узроўнях: фанетычным, лексічным, марфалагічным, сінтаксічным, структурным, кампазіцыйным. Мы разгледзім спосабы стварэння рытмічнага малюнка на структурна-кампазіцыйным узроўні, звярнуўшыся да канкрэтнага мастацкага матэрыялу – паэмы ё прозе «Одзіум» вядомага беларускага пісьменніка Янкі Сіпакова.

На **структурным** узроўні рытм празаічнага твора выражаецца ё правільнасці і рэгулярнасці дзялення на структурныя часткі (абзацы, главы, раздзелы і г. д.). У дачыненні да рытму, які праяўляецца на структурным узроўні, прапануецца карыстацца тэрмінам *візуальны рытм*, паколькі маецца на ўвазе, што тэмп руху па тэксце ад пачатку і да канца задаецца найперш структурамі, якія ўспрымаюцца зрокава.

Візуальны рытм «Одзіума» задаецца спецыяльнымі візуальна-тыпаграфічнымі сродкамі: 1) празаічны тэкст афармляецца па законах вершаванага (падаецца адной калонкай, выраўненай па цэнтры старонкі, што стварае ё чытача ілюзію знаёмства з паэтычным твора); 2) выкарыстоўваецца т. зв. *версейная графіка* (абзацы пераважна складаюцца з аднаго сказа, які ё сярэднім уключае ад аднаго да чатырох радкоў; такім чынам, на адной поўнай старонцы вылучаецца ад 14 да 24 абзацаў, што робіць рытм даволі дынамічным і роўным на працягу ўсяго твора).

Аснова рытму на **кампазіцыйным** узроўні – перыядычнасць у з'яўленні пэўных вобразаў і матываў, тыпаў сюжэтных пабудов, паўтор структур, якія не зводзяцца да сюжэтна-фабульных момантаў апавядання.

Кампазіцыйны рытм «Одзіума» напрамую залежыць ад такіх асаблівасцей гэтай паэмы, як фрагментарнасць, бессюжэтнасць, асацыятыўнасць. Аснова кампазіцыйнага рытму названага твора ё тым, што паведамленне заснавана не на сюжэтных прычынных-выніковых сувязях, а на паўторы ключавых вобразаў, сувязях

асацыяцый, лейтматываў. У паэме няма класічнай сюжэтнай лініі з апісаннем падзей у храналагічнай паслядоўнасці; у цэнтры паведамлення знаходзіцца не канкрэтны персанаж ці лірычны герой, а эмацыянальная дамінанта, духоўныя перажыванні аўтара; апісанні разнастайных падзей і асоб чаргуюцца з філасофскімі развагамі пісьменніка, дэманструючы мантажна-фрагментарны прынцып падачы матэрыялу. Кампазіцыйны рытм праяўленай паэмы «Одзіум» адрозніваецца складанай арнаментальнасцю: эпізоды і фрагменты адсылаюць адзін да аднаго, сцэны пераклікаюцца паміж сабой.

Першая кампазіцыйная адметнасць паэмы ў тым, што яе рытмічны малюнак фарміруецца праз уключэнне ў кантэкст радкоў малітвы «Ойча наш». Тэкст паэмы пачынаецца першым радком узгаданай малітвы. Наступныя радкі ўключаюцца ў кантэкст праз прыкладна аднолькавыя адрэзкі тэксту, т. ч. малітва пастаянна перарываецца аўтарскім аповедам. Заканчваецца паэма таксама радкамі малітвы, што стварае своеасаблівую замкнёную кампазіцыю, і можна лічыць, што хрысціянская малітва «Ойча наш» з'яўляецца кампазіцыйным каркасам паэмы.

Па-другое, рытм паэме надае неаднаразовы (а іменна, трайны!) зварот да ключавых вобразаў. Цэнтральным, сюжэтаўтваральным выступае вобраз-персанаж бабкі Параскі, што не можа зразумець, чаму яе такое чысценькае цялятка называюць брудным. Вобраз Параскі ў тэксце сустракаецца ў самым пачатку, у сярэдзіне і ў канцы. Такім паўторам аўтар закальцоўвае сваё паведамленне, надаючы паэме і сэнсавую, і кампазіцыйную завершанасць.

Па-трэцяе, у тэксце паэмы тройчы (у пачатку, сярэдзіне і ў канцы) узгадваюцца вобразы двух братаў і сястры з нетутэйшымі імёнамі – *Катаклізм*, *Апакаліпсіс*, *Катастрофа*. Таксама тройчы паўтараецца рэфрэн: *Чорная быль – Чарнобыль. Чорны баль – Чарнобаль. Чорная бель – Чарнобель. Чорны боль – Чарноболь*. Такімі паўторамі, безумоўна, аўтар падкрэслівае агульную настраёвую гаму твора, а таксама надае паведамленню рытм праз неаднаразовы зварот да ключавых вобразаў.

Такім чынам, адзінства рытмічнага малюнка надае цэласнасць паэме, характэрнымі асаблівасцямі якой выступаюць фрагментарнасць, бессюжэтнасць, асацыятыўнасць. Структурна- і кампазіцыйна-рытмічныя адметнасці «Одзіума» адыгрываюць таксама важную ролю ў афармленні ідэйнага замыслу твора, паколькі рытмічная арганізацыя становіцца сродкам эмацыянальна-экспрэсіўнага адлюстравання падзей і выяўлення глыбокіх перажыванняў аўтара.

УДК81'25:001.4

Г.Ф.Швед, ст. выкл.; Л.А. Уціашвілі, студ. (БДТУ г. Мінск)

## АГУЛЬНЫЯ ПРЫНЦЫПЫ АПРАЦОЎКІ ТЭРМІНАЛОГІІ ПРЫ ПЕРАКЛАДЗЕ

Пры перакладзе спецыяльных тэкстаў, насычаных тэрміналагічнай лексікі, неабходна прытрымлівацца наступных правіл:

- прынцып выкарыстання агульнаўжывальных тэрмінаў;
- прынцып семантычнай адэкватнасці, які зключаеца 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 сінонімам 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 лінгвістычнай літаратуры трэба ўлічваць ужыванне тэрміналагічных эквівалентаў у мове перакладу.

Для перакладчыка асабліваю цікавасць уяўляюць:

**тэрміналагічныя слоўнікі** па тэматыцы перакладу (напрыклад, *“Тэрміналагічны слоўнік па вышэйшай матэматыцы для ВНУ” Т. Сухой, Р. Еўдакіменкі, В. Трацякевіча і Н. Гудзень (Мінск, 1993); “Руска-беларускі фізічны слоўнік”, У. Самайлюковіча, У. Позняка, А. Сабалеўскага (Мінск, 1994); “Руска-беларускі слоўнік па машынабудаванні” В. Р. Лупачова і В. І. Рагаўцова (Мінск, 1998) і інш.;*

**перакладныя слоўнікі** (напрыклад, *“Беларуска-рускі слоўнік” у 2 тамах (2-е выд., 1988-1989), “Руска-беларускі слоўнік” у 3 тамах (3-е выд., 2002) першыя выданні якіх выйшлі адпаведна ў 1962 і 1953 гг. Час ад часу перавыдаюцца школьныя “Беларуска-рускі слоўнік” і “Руска-беларускі слоўнік” С. М. Грыбчыкава. Важнымі даведнікамі пры перакладзе на беларускую мову з іншых моў з’яўляюцца “Падручны польска-беларускі слоўнік” пар рэд. А. Абрэмбскай-Яблонскай і М. Бірылы (Варшава, 1962), “Украінска-беларускі слоўнік” В. П. Лемцюговай(1980), “Нямецка-беларускі слоўнік”(1988), “Французска-беларускі слоўнік”(1992) і інш.*

УДК 82-193.3

Т.М. Федарцова, дац., канд. філал. навук (БГТУ, г. Мінск)

## АСАБЛІВАСЦІ КОЛЕРУ Ў ТВОРЧАСЦІ МАКСІМА ТАНКА

Наша жыццё немагчыма ўявіць без прысутнасці колеру. Бо для кожнага з нас гэта магутнае інфармацыйнае поле, насычанае пэўнымі асацыяцыямі і сімваламі. Усю колераваю гаму мы ўспрымаем ад самага нараджэння, класіфікуем яе ў адпаведнасці з нашай асацыятыўнасцю.

Нямецкі мастацтвазнаўца Герхард Цойгнер адзначаў: “Колер можа дзякуючы асацыяцыям набываць пэўную эмацыйную афарбоўку або выклікаць тых ці іншыя пачуцці ў залежнасці ад вопыту, набытага чалавекам пры ўспрыманні колеру і адпаведнага прадмета” [1]. Сапраўды, асацыятыўная вобразнасць дапамагае лепш зразумець кантэкст верша.

Знайсці не толькі сваё слова, але і свой колер, як таемную падсветку слова, – творчае крэда кожнага паэта, кожнай адоранай асобы. Аўтарская сістэма колерабачання дапамагае рэцыпіенту зразумець асаблівасці будовы вобразных асацыяцый. Каляронімамі, напрыклад, шчодро насычана, творчасць нашых класікаў: Багдановіча, Купалы, Коласа, Танка.

Максім Танк найчасцей выкарыстоўвае разнастайныя каляронімы ў патрыятычнай, пейзажнай і інтымнай лірыцы. У яго творах розных гадоў налічваецца 719 прыметнікаў са значэннем крлеру. Пры гэтым, прасочваецца трывалая асацыятыўная сувязь з вызначальнымі падзеямі, пэўнымі парамі года, памежнымі станамі прыроды і чалавечай душы. Таму колер залежыць ад часавых і аб’ектных архетыпаў, якія адыгрываюць значную ролю ў плане адэкватнага ўспрымання кантэксту паэтычнага твора. Але пачынаючы са зборніка “Збор калосся” аўтарская сістэма колераадчування паступова мяняецца на медытацую, развагу пра галоўныя філасофскія тэмы.

У ранняй жа творчасці Максіма Танка, а менавіта ў паэтычным зборніку “На этапах”, мы назіраем амбівалентнасць значэнняў і сэнсаў чырвонага колеру, што звязваюцца з ім у карцінах імкнення да барацьбы і перамогі. Праўда, аўтар даволі часта надзяляе гэты каляровы тон разнастайнымі характарыстыкамі і эпітэтамі. Так у вершы “З каласамі” ён стаў увасабленнем трапяткой радасці першага нясмелага юнацкага пачуцця, якое прабудзіла жняя ў чырвонай хустачцы, але часцей гэты каляронім выкарыстоўваецца як алегорыя

барацьбы за новы лад і матыў абавязковай перамогі. У вершы “Загінуў таварыш у бітве за волю” чырвоны колер сімвалізуе вернасць абраным ідэалам і памяці тых, хто аддаў за іх жыццё. Тэма барацьбы за ўз’яднання Беларусі-пакутніцы ў вершах Танка са зборніка “На этапах” не магла не спасцігнуць самых розных адценняў чырвонага колеру: “чырвань зарава барыкад”, “твар – макаў цвет”, “алая майская зара”, “баровы сцяг перамогі”. Часам колер можа і не называцца аўтарам, ці падмяняцца эпітэтамі “агністы”, “прамяністы”, “гарачы”, але мы выразна адчуваем яго прысутнасць у палымяных вершах-закліках, вершах-агітках, у падсветцы шчаслівага вобраза Усходняй Беларусі, якая будзе новы грамадскі лад і куды імкнуліся думкі вязня Лукішскай турмы Максіма Танка. Чырвоны колер застаецца вызначальным ва ўсіх вершах на палітычную тэму. У зборніку “Хай будзе святло” Танк нават пратэстуе супраць амерыканскай палітыкі знішчэння памяці пра карэннае насельніцтва дадзенага кантынента – індзейцаў. Нанятая плантатары руйнуюць іх старажытныя могілкі. Паэт па-сапраўднаму абураны: “І дзень, і ноч, як праз сельвасы, // Плыве праз маё сэрца Амазонка – // Чырвоная рака агню, // Крыві і гневу [2].

Выкарыстанне чырвонага колеру пры характарыстыкі “вогненых” рэалій у беларускай колеравай сістэме светаўяўлення з’яўляецца тыповым. У паэзіі Максіма Танка пасляваеннага часу ён скарыстоўваецца ў самых нечаканых экспазіцыях: “чырвоны шар, што палае чырвоным агнём”, “чырвоная груша” ад захаду сонца, “снягір – іскра чырвоная” малой радзімы, “чырвань вечнасці Вечнага агню” і г. д.

Калі ж звярнуцца да каляроніма *сіні*, то можна з упэўненасцю сказаць, што ён даволі прадуктыўны ў беларускай ментальнасці, а значыць часта выкарыстоўваецца беларускімі творцамі прыгожага слова. Напрыклад, Максім Танк толькі ў вершы “Кантата”, змешчаным у зборніку “Журавінавы цвет”, падае дадзены колер як “мора сініх васількоў”, якімі расцвітае песня, а для яе “шлях сіні” сцелюць гусі, “сінім туманом” засцілаюць ветры сцежкі, што вядуць да роднай хаты, а затым па гэтых сцежках паэт заклікве пайсці “ў далёкі сіні вырай” да сонца. Як бачым, сіні колер у беларускай паэзіі ніколі не з’яўляецца агрэсіўным, бо ён суседнічае з каляронімам зялёны, ці саялярным архетыпам, што здымае магчымасць ператварыцца ў “свінцовае” або іншае адценне халодных таноў. У Танка цёмна-зялёны парасон яліны хавае паэта ад сіняга, халоднага дажджу, а “на сіні рачны перакат густы зарапад асыпаецца”. Таму мэтр беларускай паэзіі актыўна ўжывае “чысты” сіні колер, які

зафіксаваны 82 разы, а яго адценні размеркаваліся наступным чынам: блакітны – 23, сіняваты – 12, васільковы – 18, цёмна-сіні – 9. Для Танка гэты колер сімвалізуе не толькі гармонію, суладнасць, супакой, але нясе ў сабе таямнічасць і загадканасць.

Такім чынам разнастайныя якасці колеру адыгрываюць значную ролю ва ўспрыманні кантэксту, дапамагаюць лепш зразумець асобныя мастацкія дэталі і аўтарскую задумку кожнага паэтычнага твора.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Цойгнер, Г. Учение о цвете: Популярный очерк / Г. Цойгнер. – М.: Стройиздат, 1971. – С. 103.
2. Танк, Максім. Збор твораў: у 13 т. / М. Танк. – Мінск: Беларуская навука, 2007. – Т.4. Вершы (1964–1972). – С. 146, 216.

УДК 811.161.1:81'355

О.Н. Гусева, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

#### ВАРИАНТЫ ОРФОЭПИЧЕСКИХ НОРМ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Орфоэпическая норма – единственно возможный или предпочитаемый вариант правильного произношения и правильной постановки ударения. Большая часть орфоэпических ошибок связана с ударением. Это объясняется такими особенностями русского ударения, как разноместность и подвижность. Сложность в определении места ударения в том или ином слове возрастает еще и потому, что для некоторых слов существуют варианты ударения, так что необходимо знать не только норму, но и типы вариантов, а также условия, в которых они могут использоваться.

Различают следующие типы вариантов: **равноправные** (*одновременно* и *одновременно*; *ржаветь* и *ржаветь*; *творог* и *творог*); **стилистические**, в которых один из вариантов является нормативным, а второй – допустимым (*кулинария* – *кулинария* (доп.); *маркетинг* – *маркетинг* (доп.); *обеспечение* – *обеспечение* (устар.); **общелитературный** и **профессиональный** варианты (*добыча* – *добыча* (в речи горняков); *искра* – *искра* (у шоферов); *компас* – *компас* (у моряков).

Следует также учитывать наличие **семантических** вариантов (речь идет об омографах): *острота* – *острота*; *трусить* – *трусить*; *характерный* – *характерный*.

Возникновение вариантов ударения – это закономерный процесс, отражающий изменения, которые происходят в языке. Любому изменению нормы всегда предшествует появление вариантов, которые сосуществуют на протяжении определенного отрезка времени. Л.А. Введенская приводит следующую схему изменения нормы: на 1-ом этапе господствует одна форма, на 2-ом – появляется вариант, который проникает в литературный язык как допустимый, реже как равноправный, на 3-ем – изначальная форма теряет свое главенство и переходит в разряд устаревшей, а ее место занимает новая.

То, как происходит изменение ударения, можно проследить на примере одной группы глаголов (*варить, дарить, катить, кружить, крутить* и т. п.). В XIX в. Нормой являлась постановка ударения на окончании личной формы, что подтверждают многочисленные примеры из художественной литературы того времени: *Оглянуться не успела, / Как зима катит в глаза* (И. Крылов); *Кольцо катится и звенит...* (А. Пушкин); *И бедный ужин свой варит...* (А. Пушкин); *И варит свои зелья гуртом...* (Н. Некрасов); *Лев голову крутит...* (И. Крылов); *Вертит очками так и сяк...* (И. Крылов); *У нас “авось” России ось / Крутит, вертит, а кучер спит* (П. Вяземский); *А иногда и чином подарит...* (А. Грибоедов); *Посмотрит – рублем подарит* (Н. Некрасов).

При этом уже в XIX в. появляются варианты ударения некоторых глаголов: *Манит душистыми цветами...* (А. Бестужев-Марлинский); *Знакомый пир их манит вновь* (А. Пушкин).

В XX в. четко обозначилась тенденция к переносу ударения с окончания на корень глаголов. Как единственная норма закрепились формы *варит, крутит, дарит, катит* и пр. Некоторые глаголы сохранили варианты: *кружит – кружит; перчит – перчит*.

Поскольку процесс изменения нормы довольно длителен, в словарях нет единого подхода к оценке существующих вариантов. Например, в «Орфоэпическом словаре русского языка» Р.И. Аванесова *солит* – это норма, а *солит* – допустимый вариант; в «Большом академическом словаре» К.С. Горбачевича *солит* приводится с пометой «устар»; в «Орфоэпическом словаре русского языка» И.Л. Резниченко *солит* и *солит* – равноправные варианты.

В XIX в. единственно возможным был вариант ударения *валит*: *Бригады с ног валит долой...* (И. Крылов); *Ударил грозный ветер – все рушит и валит* (М. Лермонтов); *Вместо улиц – коридоры, / Где народ валит гуськом* (П. Вяземский). В современном русском языке

выделяют семантические варианты: *валит* (опрокидывает, сбрасывает, рубит) и *валит* (идет или падает большой массой): *валит вещи куда попало, валит лес, но снег валит, дым валит из трубы, толпа валит на площадь*.

В учебных пособиях и справочниках, как правило, отдельно отмечают личные формы глаголов *звонить* и *включить*, в которых ударение не переносится на корень: *звонит*, *включит*. Но в «Большом академическом словаре» под редакцией Л.Л. Касаткина (2012 г.) указывается и вариант *включит* с пометой «допустимый». Таким образом, тенденция к переносу ударения с окончания на корень глаголов и тенденция к единообразию форм (сущность которой – «равнение на большинство») могут привести к тому, что нормой станет и вариант *звонит*. В конце концов многие варианты ударений, которые были нормой в XIX в., воспринимаются нами как непривычные, а то, что сейчас «режет слух», вполне может стать нормой.

УДК 811.161.3'342.42

В.А. Мандзік, навук. супрац., канд. філал. навук  
(ЦДБКМіЛ НАН Беларусі, г. Мінск)

### **ВЫМАЎЛЕНЧЫЯ ВАРЫЯНТЫ Ў «АРФАЭПІЧНЫМ СЛОЎНІКУ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ»**

Для тэарэтычных і практычных мэт, у тым ліку і для навучання мове, найбольш важнае значэнне мае апісанне яе вуснай формы. Адзінства, аднастайнасць вымаўленчай нормы – неабходная ўмова павышэння моўнай культуры грамадства.

«Арфаэпічны слоўнік беларускай мовы» [1] – першы ў айчыннай лінгвістыцы даведнік, які змяшчае поўную транскрыпцыю пачатковых форм больш чым 117 тысяч слоў, а значыць, дае дакладную інфармацыю аб правільным літаратурным вымаўленні гэтых лексічных адзінак.

Праблема арфаэпічнай нормы вынікае з варыянтнасці, ці факультатывнасці, якая існуе ў моўнай сістэме. Непазбежная дынаміка нормы праходзіць праз стадыю суіснавання дзвюх розных рэалізацый адной адзінкі на працягу пэўнага часу. Гэтыя варыянты могуць стаць нераўнапраўнымі або па прычыне дыхранічных змен у самой сістэме, або пад уздзеяннем экстралінгвістычных фактараў. З цягам часу адзін варыянт даводзіць сваю большую ў параўнанні з іншым прыдатнасць да патрэб камунікацыі і замацоўваецца ў якасці нарматыўнага, у той час як іншы варыянт выцясняецца або пачынае адрознівацца функцыянальна [2, с. 55].

Аўтары слоўніка кіраваліся тым, што свядома зацвярджацца, кадыфікавацца павінны тыя арфаэпічныя варыянты, якія адпавядаюць асноўным тэндэнцыям развіцця фанетычнай сістэмы беларускай літаратурнай мовы. Паколькі адносна галосных гукаў зыходным арфаэпічным прынцыпам у літаратурнай мове з'яўляецца іх выразнае вымаўленне незалежна ад фанетычнай пазіцыі, магчымыя ўзуальныя варыянты (рэдукцыя, змяненне якасці) аўтарамі не ўлічваліся як неадпаведныя норме. Што тычыцца зычных, то кансанантныя спалучэнні прадугледжваюць камбінаторныя змяненні, выкліканыя асіміляцыйнымі ўзаемадзеяннямі гукаў. Агульныя законы спалучальнасці зычных у моўнай плыні зафіксаваны ў навуковых выданнях, манаграфіях і лексікаграфічных крыніцах. Абагульніўшы асноўныя правілы і рэкамендацыі ў галіне кансанантызму, дадзеныя навукоўцамі-фанетыстамі, і параўнаўшы іх з сучасным маўленчым узусам носьбітаў літаратурнай мовы, аўтары слоўніка прыйшлі да высновы пра неабходнасць кадыфікацыі некаторых арфаэпічных варыянтаў, якія не супярэчаць фанетычнай сістэме.

Асіміляцыйнае змякчэнне зычных – пашыраная з'ява ў беларускім маўленні. Перад мяккімі зычнымі, акрамя заднеязычных [к'], [г'], [х'], гукі [з] і [с] змякчаюцца. Да з'явы памякчэння санорнага [н] у мовазнаўцаў не было выпрацавана адзінага падыходу. Палаталізацыя [н] перад афрыкатамі [з'] і [ц'] у словах тыпу *бла[н'з']ін*, *ка[н'ц']ік* не выклікае сумненняў. Разам з тым, у даследчыкаў няма адзінай думкі наконт неабходнасці мяккага вымаўлення санорнага [н] перад фрыкатыўнымі [з'], [с'], часам нават у аднаго аўтара рэкамендацыі разыходзяцца. Паколькі наяўнасць / адсутнасць палатальнасці ў дадзеным выпадку не ўплывае на сэнсавае адрозненне лексічных адзінак, было вырашана пакінуць абодва раўнапраўныя варыянты: *[эман'с'іна́цыйа]* // *[эманс'іна́цыйа]*, *[экстэ́н'с'іўны]* // *[экстэ́нс'іўны]*, *[спанс'іраваны]* // *[спан'с'іраваны]*, *[н'э́н'с'і́я]* // *[н'э́нс'і́я]*, *[пан'с'і́яна́т]* // *[панс'і́яна́т]*, *[л'і́цэ́н'з'і́йны]* // *[л'і́цэ́нз'і́йны]*, *[к'і́нарэ́цэ́н'з'і́я]* // *[к'і́нарэ́цэ́нз'і́я]* і інш.

Часцей за ўсё пры перадачы найноўшых запазычанняў узнікаюць цяжкасці з напісаннем і вымаўленнем спалучэнняў “цвёрды / мяккі зычны + [э]”. У беларускай мове літара *e* абазначае мяккасць папярэдняга зычнага, літара *э* – яго цвёрдасць. Таму напісанне і вымаўленне спалучэнняў “зычны + [э]” ў ідэале павінна супадаць. На практыцы ж назіраецца не толькі неадпаведнасць арфаграфіі і арфаэпіі, але і варыянтнае вымаўленне адных і тых жа

лексем. У адносінах да такіх слоў палаталізацыя зычнага не ўплывае на змену лексічнага і граматычнага значэння (такая змена назіраецца, напрыклад, у выпадку *мэр* – ‘кіраўнік горада’ і *мер* – родны склон множнага ліку назоўніка *мера*). Таму ў арфаэпічным слоўніку як варыянтныя зафіксаваны рэалізацыі [эн’эргаба<sup>а</sup>ла<sup>а</sup>нс] // [энэргаба<sup>а</sup>ла<sup>а</sup>нс], [шоуб’із’н’эс] // [шоуб’із<sup>н</sup>эс], [ф’эшэн’эб’эл’ны] // [ф’эшэнэб’эл’ны], [с’эксуал’ны] // [сэксуал’ны], [рым’эйк] // [рымэйк], [оф’ісм’эн’эжар] // [оф’ісмэнэжар] і г.д.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Арфаэпічны слоўнік беларускай мовы / Нац. акад. навук Беларусі [і інш.] ; уклад.: В. П. Русак [і інш.] ; рэдкал.: В. П. Русак, Ю. С. Гецэвіч, С. І. Лысы. – Мінск : Беларуская навука, 2017. – 757 с.
2. Вербицкая, Л. А. Вариантность современной произносительной нормы и культура речи / Л. А. Вербицкая // Нормы реализации. Варьирование языковых средств : межвуз. сб. науч. тр. / Горьк. гос. пед. ин-т. – Горький, 1984. – С. 53–60.

УДК 811.161.3’373:391

Н.В. Сівіцкая, канд. філал. навук (БДУКіМ, г. Мінск)

#### ГЕНДАР У БЕЛАРУСКІХ НАРОДНА-ДЫЯЛЕКТНЫХ НАЗВАХ ЧАЛАВЕКА ПА ПРАФЕСІЙНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ (УСХОДНЕСЛАВЯНСКІ КАНТЭКСТ)

Гендарныя даследаванні ў беларускай лінгвістыцы – кірунак даволі малады, да нядаўняга часу падобныя даследаванні праводзіліся толькі ў шэрагу еўрапейскіх моў. Пры гэтым пытанне гендару ў галіне дыялекталогіі закраналася толькі збольшага. Так, у манаграфіі “Мова і гендар”, якая выйшла пад рэдакцыяй А.В. Кірыліна (Масква, 2005 г.), закранаецца праблема гендарных даследаванняў у дыялектах еўрапейскіх моў, але аўтарамі раскрываюцца асаблівасці рэалізацыі гендара толькі ў кантэксце вербальнай камунікацыі інфармантаў.

Мужчынскі-жаночы – адна з асноўных апазіцый у славянскай народнай культуры, супрацьпастаўляецца мужчынскі і жаночы пачатак у катэгорыях полу, граматычнага роду, сімволікі і абрадавых функцый. Як сведчаць этнаграфічныя крыніцы, у беларускай народнай культуры і на ўсёй усходнеславянскай культурнай прасторы традыцыйна існаваў жорсткі гендарны падзел, які тычыўся практычна ўсіх сфер жыцця. Безумоўна, і народныя культурныя традыцыі, і гендарныя стэрэатыпы, і нават міфалогія, якая тычыцца непасрэдна

гендарнага боку асобаснай рэалізацыі, аказвалі ўплыў на фарміраванне адпаведных народна-дыялектных найменняў чалавека.

Напрыклад, беларускія народныя назвы паляўнічых і ганчароў – выключна маскулінатывы: **вахотнік, асочнік, паляўнічы, стралец, птушатнік, стралок, гаршчэчнік, гаршчай, гаршкалёп, ганчар, ляпянік**; назвы чалавека, які займаецца ручным прадзеннем – фемінінатывы, паколькі прадзенне было выключна жаночым заняткам: **пралля, прэдка, папрадуха, попрадка, пракудзельніца, кудзьяльніца**; назвы чалавека, які займаецца рыбнай лоўляй (**рыбак, рыбнік, неваднік**) – маскулінатывы, паколькі рыбалавецкі промысел лічыўся мужчынскім заняткам; тое ж з назвамі чалавекі, які апрацоўвае, арэ зямлю: **араты, пахат, хлебапаханнік, арач, ганяты, разганянік** (лексемы мужчынскага роду, так як ворыва была традыцыйным мужчынскім заняткам). Параўнайце таксама рускае **стогометчик** ‘той, хто кідае сена ў стог’, **жестянщик, гончар**; украінскае **горшник, горшколеп** ‘ганчар’, **бджоляр, бджільник** ‘пчаляр’, **бляхар** ‘бляхар’. Як бачым, крыніцы не фіксуюць вытворныя жаночага роду ад найменняў традыцыйна мужчынскіх заняткаў. Фемінінатывы, утвораныя ад назваў традыцыйна мужчынскіх прафесій і заняткаў, існуюць у беларускіх народных гаворках у некалькі іншым значэнні – ‘жонка таго, хто займаецца той ці іншай дзейнасцю’: **камандзерша** ‘жонка камандзіра, **бондарыха** ‘жонка бондара’, **каваліха** ‘жонка каваля’, **бакалярыха** ‘жонка дзячка ці бакалаўра’.

У беларускіх гаворках адзначаны наступныя назвы шафёра: **шафёр, вадзіцель, шахвір** – лексемы мужчынскага роду, паколькі прафесія вадзіцеля / фурмана была традыцыйна мужчынскай, параўнайце ўкраінскае **фурман, хурман** ‘возчык (пераважна на брычцы)’. У сувязі з вышэйсказаным цікаvasць уяўляе двухкампанентнае слова **дзеўка-шафёр** для абазначэння першай жанчыны-шафёра, зафіксаванае намі ў інтэрв’ю з інфарманткай з Асіповіцкага раёна Магілёўскай вобласці Беларусі, якая была першай у акрузе дзяўчынай, што засвоіла прафесію шафёра. Характэрна, што ў інтэрв’ю яна прывяла гэтую назва ў агульным кантэксце ўсяго адзін раз: *“Еду, дак бягуць дзеці ўсьлет і крычаць: “Дзеўка-шафёр!”* – і з некаторай затрымкай перад вымаўленнем сваёй прафесіі: *“Я была на ўсю Магілёўскую обласць пачці адна, адна шафёр”* (слова **адна** было вымаўлена двойчы з невялікай паўзай). У астатнім дыскурсе інфармантка выкарыстала эўфемістычныя канструкцыі: *“Я трыццаць сем гадоў за рулём праробтала”, “Робтала на трактары”, “Далі*

*мне машину <...> і вот стала я <...>рабіць”, – тут жа згадваючы пра мужчын-калегаў: “Ён тожжа шафёрам быў”, “Шафёра ўзялі на збор”. У дадзеным выпадку можна назіраць відавочны ўплыў гендарнай традыцыі падзелу працы на народную словатворчасць: фіксаванне факту фемінінасці канкрэтнай прафесійнай дзейнасці пры адначасовым зацвярджэнні маскулінатыўнага характару занятка ў цэлым.*

Традыцыя захоўваецца і ў нашыя дні, вось цытата з інтэрв'ю з сучаснай дзяўчынай-трактарысткай: – *Большинство [мужчин] такие, которые говорят мне: “О, Катюха, свой пацан!”*. Разам з тым у беларускай народна-дыялектнай мове адзначаны шырокі пласт назваў чалавека паводле прафесійнай і часовай дзейнасці, якая ўключае ў аднолькавай меры як маскулінатывы, так і фемінінатывы. Пры гэтым фемінінатыў мае нейтральнае значэнне. Выкарыстанне ў дадзеным выпадку назоўнікаў абодвух родаў гаворыць пра тое, што ў адпаведнасці з традыцыйнымі ўяўленнямі названай прафесійнай дзейнасцю мог займацца любы чалавек незалежна ад гендарнай прыналежнасці.

УДК 811.16'28

Ю.М. Чагайда, канд. філал. навук

(Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры, г. Мінск)

### **З ГІСТОРЫІ СТВАРЭННЯ АГУЛЬНАСЛАВЯНСКАГА ЛІНГВІСТЫЧНАГА АТЛАСА**

Агульнаславянскі лінгвістычны атлас (АЛА) займае важнае месца ў лінгвістычнай літаратуры. Ён прадстаўляе багаты матэрыял для вызначэння лексіка-словаўтваральных і фанетыка-граматычных адметнасцей сучасных славянскіх моў і іх дыялектаў, адкрываючы новыя магчымасці ў вывучэнні мінулага і сучаснага стану славянскага дыялектнага кантынуума.

Праца над АЛА распачалася ў канцы 50-х гадоў, пасля таго як на IV Міжнародным з'ездзе славістаў у Маскве ў 1958 г. вучоныя Р.І. Аванесаў і С.Б. Бернштэйн выступілі з ідэяй стварэння АЛА. З самага пачатку вядучыя мовазнаўцы розных краін вызначылі стварэнне такога атласа адной з прыярытэтных задач славянскага мовазнаўства і прадугледзелі арганізацыйныя формы ажыццяўлення гэтага праекта. За адносна кароткі час у Беларусі, Балгарыі, Польшчы, Расіі, Славакіі, Чэхіі, Украіне, Югаславіі, а таксама ў месцах пражывання славянскага насельніцтва ў Аўстрыі, Германіі, Венгрыі,

Італіі, Румыніі больш як у 850 населеных пунктах многанацыянальны калектыў сабраў вялікі фактычны матэрыял. Да пачатку 80-х гадоў было поўнасьцю завершана зьбіранне дыялектных матэрыялаў па спецыяльна падрыхтаванаму Апытальніку АЛА.

Беларускія вучоныя ўключыліся ў работу адразу пасля стварэння нацыянальных рабочых калектываў лінгвістычнага атласа. Ужо паўстагоддзя Беларускае нацыянальнае камісія прымае актыўны ўдзел у распрацоўцы гэтага лінгвістычнага праекта. У 1958 г. старшынёй беларускай нацыянальнай камісіі і членам міжнароднай камісіі АЛА быў абраны М.В. Бірыла. Ён стаў арганізатарам збору матэрыялаў, складання картатэкі і ўзначаліў правядзенне даследаванняў на базе Інстытута мовазнаўства імя Якуба Коласа. У 1989 г. была створана рэдакцыйная калегія на чале з акадэмікам М.В. Бірылам для падрыхтоўкі і выдання чарговага выпуску АЛА “Раслінны свет”. У 1992 г. рэдкалегію выпуску ўзначаліў акадэмік А.І. Падлужны. Над стварэннем дзесяці лінгвістычных карт для III выпуску АЛА ад Беларусі працавалі: Бірыла М.В., Арашонкава Г.У., Клімчук Ф.Д., Крывіцкі А.А., Лемцюгова В.П., Міхайлаў П.А., Трухан Т.М., у сааўтарстве з беларускімі вучонымі ад Югаславіі прыняў удзел С. Реметић. Да гонару Нацыянальнай акадэміі навук і краіны ў 2000 г. беларускім вучоным удалося надрукаваць трэці выпуск АЛА “Раслінны свет”.

Работа над лінгвістычным атласам вельмі карпатлівая і працаёмкая, а таму абмен вопытам неабходны і карысны для даследчыкаў. Раней, да распаду Саюза, штогод у студзені-лютым у Маскве праходзілі двухтыднёвыя рабочыя нарады па АЛА, а затым восенню ў адной з краін-удзельніц праекта. Мэта такіх нарад – не толькі падвядзенне вынікаў работы над АЛА за папярэдні год, але і практычная работа над атласам, абмеркаванне падрыхтаваных карт і каментарыяў, распрацоўка плана работы і заданняў для нацыянальных камісій на наступны год. На жаль, зараз сустрэчы адбываюцца адзін раз у год, апошнія з іх праходзілі ў Славакіі (2004), Польшчы (2005), Македоніі (2006), Германіі (2007), Босніі (2008), беларускія вучоныя будуць прымаць калег-славістаў у верасні 2009 года.

Агульнаславянскі лінгвістычны атлас з’яўляецца буйнейшым славістычным праектам, які ажыццяўляецца зладжаным міжнародным калектывам лінгвістаў. Упершыню ў гісторыі славянскага мовазнаўства праведзена абследаванне ўсіх славянскіх моў на тэрыторыі, якую яны займаюць у Еўропе, на аснове адзінай праграмы і адзінай транскрыпцыі. Агульнаславянскі атлас з’яўляецца атласам

вялікай групы роднасных моў і ахоплівае ў той ці іншай ступені ўсе ярусы моўнай сістэмы: фаналогію, лексіку, семантыку, словаўтварэнне, сінтаксіс. Ён ствараецца ў дзвюх серыях – лексіка-словаўтваральнай і фанетыка-граматычнай. Усім выпускам АЛА ўласціва ўнутранае адзінства матэрыялаў, уключаных у выпуск: кожны выпуск мае прадмову, напісаную па агульнаму плану, у яго ўключана апісанне сістэмы фанетычнай транскрыпцыі, а ў лексіка-словаўтваральных выпусках, акрамя таго, і апісанне сістэмы абагульняючай транскрыпцыі, аднолькава афармляюцца тытульныя лісты і г.д. Карты суправаджаюцца легендамі і каментарыямі, для кожнай з іх на асобным лісце прыводзіцца індэкс (поўны матэрыял), як ён быў запісаны экспларатарамі. Такім чынам, кожны, хто працуе з асобным выпускам АЛА, знойдзе ў ім усе неабходныя дадатковыя звесткі, якія могуць спатрэбіцца пры вывучэнні матэрыялаў, уключаных у выпуск. Самае важнае, ва ўсіх выпусках атласа вытрыманы прынцып сістэмнасці пры картаграфаванні дыялектнага матэрыялу, калі план выражэння (спосабы картаграфавання) з найбольшай рэльефнасцю адлюстроўваюць план зместу (розныя аспекты) картаграфуемай з’явы ў яе структурных іерархічных сувязях [1].

На пачатку новага, XXI стагоддзя, атрымалі вырашэнне многія агульна-даследчыцкія праблемы АЛА. Так, дзякуючы намаганням прафесара кафедры славацкай мовы П. Жыга створана камп’ютарная праграма для апрацоўкі і аўтаматычнага картаграфавання матэрыялаў MAPola, складзена адзіная сістэма картаграфічных знакаў, прымеркаваны для перадачы транскрыпцыі шрыфты ZRCola і інш. Такім чынам, Агульнаславянскі лінгвістычны атлас не толькі мнагамерная панарама разнастайных адносін паміж славянскімі мовамі народаў Славіі, але і незвычайная скарбніца лінгвістычнага матэрыялу – крыніца новых лінгвагеаграфічных, а таксама розных іншых даследаванняў багатай і складанай славянскай лінгваструктуры.

## ЛІТАРАТУРА

1. Аванесаў Р.І. Да пытанняў паходжання і развіцця рускай літаратурнай мовы / Р.І. Аванесаў // Праблемы агульнага і германскага мовазнаўства. – М., 1978. – С. 88–96.

УДК 303.687.4 : 81'276.6

Т.Г. Ковалева, доц., канд. филол. наук  
(УГЗ МЧС Республики Беларусь, г. Минск)

## **ИГРА КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБЩЕНИЮ**

Коммуникативная игра как особая форма педагогического взаимодействия на занятиях по профессионально ориентированному иностранному языку эффективна по многим причинам. Помимо признанной мотивирующей функции, игра выполняет задачу моделирования речевой деятельности и отношений людей в условиях производственной и профессиональной деятельности. И если коммуникативные игры в рамках бытовой и социально-культурной сфер общения описаны и практикуются достаточно широко, то профессионально ориентированные игры пока еще недостаточно инвентаризованы и описаны, к тому же для каждой профессии и для каждой сферы производственной деятельности они будут различными.

Уровни сложности учебных коммуникативных игр различаются в зависимости от языковой подготовки обучающихся и целей обучения [1]. Так, некоторые исследователи предлагают двухступенчатую классификацию игр профессиональной направленности, в частности, первая ступень – это тренировочные игры-этюды; вторая ступень – это сценарные игры. Игры первой ступени представляют собой несложные по содержанию, небольшие по объему и по количеству ролей речевые ситуации, проигрываемые с целью достижения прагматического коммуникативного результата без принятия делового решения. Игра второй ступени – «пьеса» – это обыгрывание проблемных профессиональных вопросов с приведением и обоснованием аргументов и контраргументов, выработкой делового решения. Деловая игра обычно предполагает наличие сценария, команд, экспертов, ведущих (модераторов), подсчет очков, определение победителей.

Опыт обучения профессионально значимой устной речи разных категорий обучающихся показывает, что игровые формы эффективны на всех уровнях языковой подготовки, но сценарная игра (игра второй ступени) проходит более результативно на уровнях В1-С2, тогда как игры первой ступени (этюды, драматизации) можно использовать на всех уровнях.

В практике обучения иностранному языку спасателей прошли апробацию этюды-интервью, типичные для ситуаций общения представителя МЧС с представителями средств массовой информации. В частности, такие этюды как: 1) Разрушение здания. 2) Спасение на во-

де. 3) Тушение ректификационной колонны. 4) Пожар в самолете. 5) Катастрофа на железнодорожном транспорте. Для подготовки работников экстренных служб к приему сообщений от иностранных граждан на английском языке разработаны этюды-ситуации: потерявшийся, резкое ухудшение здоровья, захлопнутая дверь, запах газа, поломка автомобиля, запах дыма в помещении. Для языковой подготовки будущих специалистов по ядерной и радиационной безопасности разработан этюд «Визит инспектора по радиационной безопасности на предприятие, имеющее дело с радиационными источниками». Деловая игра второй ступени проводится на продвинутом уровне владения иностранным языком и на завершающем этапе изучения блока специальных дисциплин. Цель игры второй ступени – это, прежде всего, углубление и обобщение знаний обучающихся в области профессиональной деятельности, выработка деловых и во вторую очередь, активизация лексики по специальности и отработка навыков дискуссии по профессионально значимой тематике на английском языке.

Разработка моделей профессионально-ориентированной коммуникации и реализация этих моделей в форме игры – это живой, постоянно обновляющийся процесс, в котором реализуется педагогика взаимодействия. Обучающиеся, создавая сценарий или этюд, воссоздают свою профессиональную деятельность, внося инновационную струю в практику иноязычной коммуникации.

#### 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. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Modern Language division, Strasbourg [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf).

УДК 378.147:159.9

В. А. Кузьміч, дац. (БДТУ, г. Минск)

## КАМУНІКАТЫЎНАЯ КАМПЕТЭНЦЫЯ ЯК АДНА З УМОЎ ПРАФЕСІЯНАЛІЗМУ

Паняцце камунікатыўнай кампетэнцыі было ўведзена Дэлам Хаймсам у 60-я гады ХХ ст. і паўстала на глебе лінгвістычнай прагматыкі, псіхалінгвістыкі, сацыялінгвістыкі і сацыяльнай псіхалогіі.

У 80-я гады ХХ ст. канадскі вучоны Мэрыл Суэйн з аднадумцамі вылучыў у камунікатыўнай кампетэнцыі чатыры галоўныя кампаненты:

- *граматычны*: уменне карыстацца лексічнымі адзінкамі, правіламі граматыкі і сінтаксісу;
- *сацыялінгвістычны*: веданне таго, як пабудаваць правільнае выказванне ў розных сацыяльных кантэкстах;
- *стратэгічны*: адпаведнае выкарыстанне камунікатыўных стратэгіяў і ўменне вырашаць складаныя камунікатыўныя сітуацыі;
- *дыскурсіўны*: уменне спалучаць сказы ў адпаведнасці з правіламі дыскурсу, г. зн. будаваць тэкст.

Камунікатыўная кампетэнцыя мае неацэннае значэнне ў самых розных прафесійных сферах і часта мае вырашальнае значэнне для прафесійнай кар’еры будучага спецыяліста. Пра вялізны попыт на спецыялістаў з бездакорнымі маўленчымі навыкамі сведчаць прапановы на рынку працы і вынікі даследаванняў. Для ўсё большай колькасці працадаўцаў камунікатыўная кампетэнцыя – гэта не толькі дадатковы плюс пры найме новага супрацоўніка, але і найважнейшая рыса яго профілю. Высокая моўная кампетэнцыя не заўсёды тоесная з камунікатыўнай кампетэнцыяй, у тым ліку з уменнем наладжваць зносіны ў розных спецыяльных галінах і прафесійных сітуацыях, якія цяжка прадугледзець у працэсе адукацыі. Ва ўмовах адкрытасці краіны для шырокіх міжнародных стасункаў, глабалізацыі сусветнай эканамічнай прасторы патрабуюцца спецыялісты, здольныя акумуляіраваць ва ўласны прафесійны досвед агульначалавечыя каштоўнасці, актыўна ўключацца ў міжнародны дыялог, захоўваючы і прасоўваючы нацыянальныя інтарэсы. Гэта не толькі выканаўца пэўных працэсаў і функцый, а чалавек, які фарміруе рэчаіснасць вакол сябе. Пры тым не актуальна, у якой сферы – гуманітарнай ці тэхнічнай – ён заняты, бо агульнаадукацыйны і прафесійны досвед і камунікатыўная кампетэнцыя спецыяліста непарыўна звязаны ва ўсіх

сферах зносін. Дынамічны, адукаваны прафесіянал гатовы для ўспрыняцця новых ведаў, разумее неабходнасць усебаковага ўласнага развіцця, хутка адаптуецца да розных прафесійных сітуацый, умее ставіць мэты і дасягаць іх, даносіць інфармацыю да суразмоўцаў і аргументавана пераконваць іх.

Набыццю камунікатыўнай кампетэнцыі будучых спецыялістаў пры вывучэнні моўных дысцыплін спрыяюць адпаведныя метадыкі і формы працы са студэнтамі, якія накіраваны на пашырэнне агульнакультурнага і вузкапрафесійнага кругагляду студэнтаў, фарміраванне ў іх адкрытасці на дыялог. Вядучую ролю ў гэтым працэсе адыгрывае выкладчык, які дапамагае выпрацоўваць правільныя маўленча-камунікатыўныя навыкі.

У межах навучання мове на тэхнічных спецыяльнасцях БДТУ развіццё камунікатыўнай кампетэнцыі студэнтаў адбываецца ў вучэбным працэсе і праз разнастайныя формы іх творчай дзейнасці, такія, як вуснае маўленне па зададзенай тэме, напісанне тэматычных творчых і навуковых прац, правядзенне тэматычных алімпіяд, гурткавай працы, выкананне сацыяльна значных праектаў заданняў праблемнага характару, якія стымулююць крытычнае мысленне і актыўнае развіццё моўных навыкаў. Пры гэтым надзвычай важна ахопліваць працай па вырашэнні камунікатыўных задач як мага большую колькасць чалавек, таму што менавіта праз калектыўную дзейнасць адбываецца прафесійная сацыялізацыя і найбольш яскрава выяўляецца індывідуальная камунікатыўная кампетэнцыя кожнай асобы, вызначаюцца шляхі яе ўдасканалення.

Праца ў гэтым напрамку праводзіцца не толькі ў межах навучальнай праграмы, але і знаходзіць свой лагічны працяг у асабістых ініцыятывах студэнтаў. Іх удзел і перамогі у разнастайных конкурсах і мерапрыемствах у межах БДТУ, на рэспубліканскім і міжнародным узроўнях сведчаць пра запатрабаванасць камунікатыўна кампетэнтных спецыялістаў незалежна ад напрамку іх прафесійнай дзейнасці.

## ЛІТАРАТУРА

1. Степанов С.С. Способности и карьера – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001. –124с.
2. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие. – М.: АПК и ППРО, 2008. – 101 с.

## **КОНСПЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ – ОДИН ИЗ ВЕДУЩИХ ВИДОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТА**

На протяжении всего периода обучения иностранных студентов в вузе ведущим видом учебной деятельности является конспектирование. Определены два типа конспектирования: конспектирование учебной и научной литературы и конспектирование воспроизводимых со слуха лекций. Что касается последнего, то это зависит от степени знания РКИ и индивидуальных способностей инофона.

Преподавателю РКИ необходимо научить студентов приёмам конспектирования учебной и научной литературы, что важно в плане организации самостоятельной работы студентов. Главное внимание должно быть обращено на смысловой анализ текста с последующим сжатием, свёртыванием информации. Очевидно, что сокращённый текст, полученный в результате конспектирования – это лишь вспомогательное средство для последующего использования информации, например, для ответа на экзамене или развёрнутого выступления на семинарском занятии. Однако конспектирование может быть как сокращённым, так и расширенным, развёрнутым.

Конспект может выполняться с различными целями. Иногда конспектируется материал для лучшего осмысления, усвоения материала, иногда для компактного хранения, резервации информации, которая может использоваться при написании курсовых и дипломных работ. В учебной деятельности репродуктивное конспектирование производится прежде всего с целью воспроизведения, репродукции исходного текста, где на первый план выступает воспроизводящая функция. Текст может быть воспроизведён по памяти. Воспроизведение по конспекту – это устный или письменный пересказ текста по внешним опорам. Внешние опоры представляют собой фиксированные на бумаге смысловые вехи, которые помогают осуществлять воспроизведение исходного текста по памяти. Следовательно, чем лучше согласованы между собой смысловые вехи и текстовые фрагменты конспекта, тем больше информации стоит за смысловой вехой и за её формулировками конспекта.

Таким образом, «воспроизведение по конспекту – это творческая речь учащихся с опорой на записи, аналогичные по своему назначению и по месту в речемыслительной деятельности смысловым опорам».

К качеству конспекта предъявляются определённые требования: краткость; полнота воспроизведённого текста. По словам А.П.Чехова, «чтоб словам было тесно, а мыслям роскошно». Студент, составляющий конспект, должен уметь выделить в исходном тексте массивы информации, которые ему уже известны; подобрать такие способы записи, кото-

рые обладали бы наивысшей воспроизводящей силой.

Следует отметить, что на ранних этапах овладения учащимися РКИ конспект состоит из многочисленных дословных выписок и трансформированных фрагментов текста, содержащих наиболее важную информацию. Это учит их вдумываться в текст, выделять главное, избавляться от менее информативных фрагментов.

На продвинутом этапе такой конспект теряет своё качество, потому что он превращается в простое переписывание исходного текста. Дословный и пересказывательный конспект стимулируют преимущественно механическую память. На семинарском занятии таким конспектом пользоваться нежелательно, потому что нельзя проверить истинное понимание студентом читаемого материала. Необходимо формировать и совершенствовать навыки и умения создания творческих кратких записей, которые будут способствовать осмыслению исходного текста и загрузки памяти студента.

Прежде всего работу над исходным текстом необходимо начать с чтения текста по абзацам, в каждом из которых выделяется известное и неизвестное. Эта новизна сообщения фиксируется в конспекте. Смысловая доминанта сообщения подчёркивается или выделяется курсивом. При встречающейся классификации устанавливается пронумерованная иерархия понятий. В конспекте отражаются всевозможные операции отождествления, устанавливаются зависимости между явлениями и т. д. В текстах часто встречаются выводы, подведения итогов, что является обязательным отражением в конспекте.

В результате установки на краткость нельзя забывать на грамматическую сторону записи, которая заключается в выборе номинативных предложений. Конечно, в конспекте могут встречаться как обычные предикативные фразы, так и дословные выписки и элементы пересказа, но его специфика состоит именно в большем или меньшем наличии номинативных фраз. Они то и становятся материальными опорами хранения обширной информации в памяти. При вспоминании какого-то события или текста в памяти «всплывают» сначала именно номинативные смысловые вехи, которые затем, при необходимости, могут быть развёрнуты в пространное изложение.

Студенты должны владеть языковыми средствами для выражения смысловых вех, например, конструкциями: *что является чем? что называется чем? что выступает в качестве чего?* и т. д.

Таким образом, в основе обучения конспектированию должна лежать целенаправленная работа преподавателя по двум планам: логическому (осознание смысловых вех в научном тексте) и языковому (овладение средствами выражения этих смыслов).

УДК 82:087.5

Л. Л. Ильюшина, ст. преп. (БГУКИ, г. Минск)

## **МОТИВ ПУТЕШЕСТВИЯ ГЕРОЯ В СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

Философско-культурологический анализ художественного творчества нечасто обращается к современной детской литературе, особенно к жанрам, относимым к «низким». В то же время рассмотрение специфики конструирования «вторичных миров» в жанре, например, фэнтези, позволяет выделить определенные мифологические структуры и сюжеты, характерные для современности. Через мифологический мотив путешествия героя описывается проблема идентичности детства и взрослости, граница между человеческим и природным, выход за пределы обыденности, экзистенциалы смерти и перерождения, бинарная оппозиция своего-чужого, конструируется образ Другого и телесность. Для осуществления подобного анализа эвристической полагается не только традиционная методология работы с мифами и мифологическим сознанием в культуре (К. Леви-Стросс, Дж. Кэмпбелл, Дж. Фрэзер, Я. Пропп), но и литературно-культурологическая теория М. М. Бахтина и структурно-семиотический метод изучения литературы и культуры Ю.М. Лотмана.

Вместе с тем сам термин «детская литература» отличается сильной размытостью и неопределенностью, и в разных литературоведческих школах может иметь разное содержание. Так, например, цикл историй о муми-троллях Т. Янссон, традиционно относимых советским и постсоветским литературоведением к детской литературе, трактуется в скандинавской школе гораздо шире; так же хрестоматийным примером такой неоднозначности является сказка «Алиса в Стране чудес» Л. Кэрролла. Следовательно, уточнение термина «детская литература» применительно к современному белорусскому литературоведению – одна из приоритетных задач в том числе и для культурологии.

Еще одно проблемное поле – анализ белорусского сегмента советской детской литературы. Наряду с вопросами об авторской идентичности, уникальности/типичности выбранных тем, соотношению универсального «общесоветского» и локального «этнического» контента, возникает проблема преемственности традиции. В какой степени мотив путешествия героя в современной белорусской детской литературе наследует романтической традиции, одним из основоположником которой являлся еще Л. Барщевский; в какой мере он является наследием прогрессистского пафоса советско-марксистской идеологии; встраивание в литературный мейнстрим происходит непосредственно или через русскую литературную традицию – это далеко не полный пе-

речень тем, требующих серьезного анализа в рамках культурологии и философии культуры.

И еще одним важным моментом является рассмотрение современной белорусской детской литературы для подростков, представленной такими авторами, как А. Шеин, Н. Ясминска, В. Бурлак, в чьем творчестве мотив путешествия героя становится основным, центральным, а вместе с тем, практически неизученным. Разработка этой темы, равно как и перечисленных выше, позволит не только выявить место и роль белорусской детской литературы в контексте мировой, но и от-рефлексировать основания, на которых она базируется, ее архетипическую составляющую.

УДК 811.161.3:81'367.332.1

І.У. Капцюг, дац., канд. філал. навук (ВА РБ, Мінск)

### НАМІНАЦЫІ КРОЎНАЙ РОДНАСЦІ Ў ЯКАСЦІ ЗВАРОТКА Ў БЕЛАРУСКІХ ГАВОРКАХ ЦЭНТРАЛЬНАЙ ЗОНЫ

Лексіка беларускіх народных гаворак – невычэрпная крыніца народнай мудрасці. Дыялектная мова перадае вельмі тонкія адценні эмоцый, пачуццяў, перажыванняў чалавека.

Артыкул прысвечаны разгляду самай шматлікай па колькасці адзінак лексіка-семантычнай групы звароткаў у дыялектнай мове – намінацыям роднасці, шырокае выкарыстанне якіх у маўленні тлумачыцца іх важным значэннем у жыцці кожнага чалавека і грамадства ў цэлым. Фактычны матэрыял выбраны з “Хрэстаматыі па беларускай дыялекталогіі. Цэнтральная зона” [1, с. 14–490].

Пад сістэмай роднасці мы разумеем сукупнасць намінацый, якімі абазначаюцца роднасныя адносіны, што існуюць у грамадстве. Назвы роднасці ўжываюцца ў сямейнай і пазасямейнай сферах зносін. У сямейнай сферы зносін абазначаюць сваякоў, у пазасямейнай сферы – знаёмых суб’яднаў (не сваякоў) або зусім незнаёмых асоб.

Асноўнымі назвамі кроўнай роднасці ва ўсіх славянскіх мовах з’яўляюцца назвы роднасці першай ступені: *маці, бацька, сын, дачка*. Намінацыі роднасці пры ўжыванні ў сямейнай сферы маюць асноўнае слоўнікавае значэнне. Дзеці пры размове з маці выкарыстоўваюць лексемы *мама, матка*: – *Мама, прыйдзі, палячы Фёдараўну*; – *Матка, выкідай гэта, я табе харошае ўсё нарысую*. Звароткі з суфіксамі суб’ектыўнай ацэнкі (*мамачка, мамычка, мамка, мамуся* і інш.) паказваюць на ласкавыя, пяшчотныя адносіны да маці, што ўвогуле ўласціва беларусам. Такія звароткі часцей ужываюць дзеці малодшага ўзросту: – *Мамачка*, – *кажу*, – *забіла жабу зялёну*; – *Мамычка, любычка, купі мне новую кохтычку*; – *А нас, мамка, й не*

правяралі; – **Мамуся**, забачце, колькі я шчаўю назьбірала. У асобных выпадках пры звароце да маці ўжываецца ўсечаная форма зваротка (мам), якая характарызуецца выпадзеннем канчатка. Такая форма перадае нязмушанасць, шчырасць адносін паміж блізкімі людзьмі: – **Мам**, у цябе будзе павелічэнне ўнукаў.

Намінацыі роднасці ў пазасямейнай сферы зносін становяцца рэгулятывамі, якія страчваюць асноўнае слоўнікавае значэнне і выражаюць адносіны моўцы да адрасата, не называючы яго асабістых прымет, якасцей, характарыстык. Так, лексемы *мама*, *маці*, *матка* могуць выступаць у якасці ветлівага звароту да незнаёмай жанчыны ў гадах: *Сын нявестчынай сястры кажа: “Мама, а ў вас [трава] дома ё?”*; *А парцізан едзе ды кажа: “Маці, маці, не ўмееш ты хаваці!”*; *Ён [доктар]: – Не плач, матка, ён [сын] цябе перажыве*. Падстава для такога называння адрасата – сталы ўзрост жанчыны, які дазваляе прызнаць за ёй права быць маці.

Бацька – адзін з найбліжэйшых кроўных родзічаў, ён займае важнае месца ў сям’і. Пры звароце дзяцей да бацькі ў беларускіх народных гаворках выкарыстоўваецца лексема *бацька*: *Шчэ, – кажу, – бацька, ты агарот арэш добра*. Сінонімам да слова *бацька* выступае лексема *тата* (ласкавы зварот *татачко*): – *Татачко, што мы там ўжэ рабілі, крычалі, дзеці шчэ*. Таксама ў размове з бацькам у дыялектнай мове ўжываецца лексема *папа*: *Дзеці гаварылі: “Папа, паедзім з намі”*.

Да намінацый кроўнай роднасці другой ступені адносяцца назвы дзеда і бабы. Пры звароце ўнукаў да дзеда і бабы ў беларускіх народных гаворках выкарыстоўваюцца словы *дзед*, *баба*, *бабка*, *бапка*, *бабушка*: *“Пакалышы, дзед, Федзю”*; – *Баба, уставай, я табе дам карову, сьвіней*; *Бабка, дай нам паспытаць*; – *Бабушка, як ты вязала?* Звароткі *дзед*, *баба*, *бабка*, *бапка*, *бабушка*, *бабуля* могуць ужывацца ў якасці рэгулятываў у пазасямейнай сферы зносін, дзе на першы план выступае сема ўзросту суразмоўцы. Адрасант у гэтым выпадку значна маладзейшы за адрасата. Для беларускіх народных гаворак характэрна шырокае ўжыванне названых звароткаў для выражэння ласкальнай і сяброўскай танальнасці зносін пры звароце як да знаёмага суб’яднага, што не мае роднасных сувязяў з адрасантам, так і да незнаёмага чалавека: – *І як табе, баба, сказаць?*; *Прыскочылі хірургі, мяне хвацілі й кажуць: “Бабка, калі хочаш жыць, трэба рабіць [аперацыю]”*; *Адзін кажа: “Банка, мілая, іспасі мяне”*; – *Бабуля, а той ваш жаніх, як прыйшоў з арміі, ужо вас не наведваў?*

Да намінацый кроўнай роднасці першай ступені адносяцца назвы сына і дачкі: *Ні дуры, сын, галавы*; *Бяры, дачка, нош і скрабі гэту пялюшку*. Звароткі з суфіксамі суб’ектыўнай ацэнкі (*сыноч*,

сыночак, дачушка, дочэнька і інш.), адрасаваныя дзецям, сведчаць аб праяўленні бацькоўскай любові, цёплых і шчырых адносінах да іх. У беларускіх народных гаворках такія формы больш пашыраныя, чым зыходныя: “**Сыноч**, мы як будам уцякаць, цябе первага [возьмем]”; “**Што ты, сыночак**, хаця й нікому ні гавары, гэта ж дзярэўня, што ты”; – Ну, **дачушка**, ты не балезнямі, нічым не балела, нікакымі інфекцыямі; “**Уставай, дочэнька**, прыехалі, жаніх прыехаў!”. У пазасямейнай сферы зносін звароткі **сыноч**, **дачушка**, **дочачка** ўжываюцца ў дачыненні да дзяцей ці да асоб, маладзейшых за адрасанта. Як відаць з ілюстрацыйнага матэрыялу, рэгулятывы, утвораныя ад лексем **сын**, **дачка**, у маўленні выкарыстоўваюцца пераважна з суфіксамі суб’ектыўнай ацэнкі. Такія звароткі маюць ласкавае, інтымна-даверлівае адценне ў адносінах да знаёмых і незнаёмых адрасатаў малодшага ўзросту: *А я на інжынера кажу: “Сыноч, ты сушы мне сено”*; – *Я, дачушка, сораг гот кароў даіла*.

Назвы ўнука і ўнучкі адносяцца да намінацый кроўнай роднасці другой ступені. Пры звароце дзеда і бабы да ўнукаў выкарыстоўваюцца словы **ўнук**, **унучак**, **унучка**, **унучачка**: – **Унук**, дзе ў цябе дарога?; – *Нада, унучак, нада вынесьці на гарот*; “**Унучка**, лячы”; “*Чаго ж ты, унучачка, чаго ж?*”. Пры выкарыстанні лексем **унучак**, **унучка** ў пазасямейнай сферы зносін гэтыя словы падвяргаюцца дэсемантызацыі, асноўная прымета выбару зваротка – малады ўзрост суразмоўцы: *Мой гаспадар кажа: “Унучка, а ты як?”*.

Такім чынам, аналіз фактычнага матэрыялу паказвае, што ў дыялектнай мове найбольш пашыраныя намінацыі роднасці ў якасці зваротка ў сямейнай сферы зносін – лексемы *мама*, *бацька*, *баба*, *дзед*, у пазасямейнай сферы – намінацыі *дачушка*, *сыноч*. Назіранні даюць падставы зрабіць высновы, што ў сямейнай сферы выбар зваротка залежыць ад роднасных адносін паміж камунікантамі і ад іх узроставых характарыстык, а ў пазасямейнай сферы абумоўлены, галоўным чынам, крытэрыямі знаёмства (адрасат знаёмы ці незнаёмы) і ўзросту суб’еднікаў. Наяўнасць намінацый роднасці з суфіксамі суб’ектыўнай ацэнкі ў ролі зваротка ў беларускіх народных гаворках сведчыць пра шчырасць і добразычлівасць беларусаў, іх павагу да суразмоўцы.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Хрэстаматыя па беларускай дыялекталогіі. Цэнтральная зона / НАН Беларусі, Ін-т мовы і літ. імя Якуба Коласа і Янкі Купалы; уклад. В. Д. Астрэйка [і інш.]; навук. рэд. Л. П. Кунцэвіч, В. М. Курцова. – Мінск : Беларус. навука, 2009. – 529 с.

УДК 811.161.1'243-047.23

А.А. Шарапа, ст. преп.; М.К. Гладышева, ст. преп.;  
Н.Н. Людчик, ст. преп. (БГМУ, г. Минск)

## **ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ НА УРОКАХ РКИ**

Главная цель учебного процесса – научить студентов-иностранцев их будущей профессии. Перед преподавателями русского языка стоит задача подготовить учащихся к слушанию и конспектированию лекций по специальности, работе с учебной и научной литературой, а на старших курсах – к профессиональному общению, оформлению медицинской документации, написанию рефератов.

С устными формами научного медицинского стиля речи студенты-иностранцы частично знакомятся на подготовительном факультете в диалогах «В регистратуре», «В аптеке», «В поликлинике», «У зубного врача» и т. д. Изучение лексики на данном этапе предполагает овладение основами общелитературного языка: умение записаться к врачу на прием, ответить на вопросы паспортной части истории болезни, описать своё состояние.

На продвинутом этапе обучения языку специальности иностранных студентов учат на сугубо научных текстах, которые содержат большое количество терминологической и общенаучной лексики, типичные для научного стиля синтаксические конструкции.

С целью интенсификации обучения для студентов 1-2 курсов на кафедре русского языка подготовлены совместно со специальными кафедрами методические разработки, учебные и практические пособия, практикумы, в которые вошли тщательно отобранные тексты по специальности. Проведена работа по отбору базового потенциального словаря студентов-медиков, издан учебник «Будущему врачу» и мн. др.

Опережающее и последовательное знакомство учащихся с общенаучной и терминологической лексикой на базе отобранных материалов (гистология, биология, анатомия, фармакология, микробиология, биохимия, физиология) даёт возможность подготовить студентов к изучению конкретного предмета и вывести их в рамки естественной коммуникации.

Новые ситуации, с которыми студентам придется столкнуться в учебной клинической практике и которые должны будут зафиксировать, потребуют от студентов новых разнообразных активных языковых средств для их оформления (описать признаки заболевания, симптомы с описанием различных заболеваний, болевые ощущения и др.).

Если изучение устных форм научной речи связано с развитием диалогической речи учащихся, с выработкой у них навыков поддерживать и направлять диалоги, то цель письменных форм научной речи – уметь быстро и правильно фиксировать ответы больного, объективное состояние его органов и систем, т.е. развивается монологическая речь. На этом этапе студенты знакомятся с особенностью делового стиля речи (четкость, краткость, официальная точность и т. д.) при выполнении деловых документов.

При изучении устных форм речи медиков важно отметить, где они совпадают с письменными научными формами, а где нет соответствия при описании тех или иных ситуаций.

Следует отметить, что особую трудность у студентов-иностранцев вызывают не широкоупотребительные медицинские термины, а узкоспециальные, без знания которых не может быть профессиональной компетенции.

Стоматологическая терминология представляет собой микросистему современного русского языка, являясь составной частью медицинской терминологии.

К термину должны предъявляться следующие требования: однозначность, строгая системность, контекстуальная независимость, точное соответствие данному понятию.

Для терминологической лексики характерны те же семантические процессы (полисемия, синонимия, антонимия, омонимия), что и для общепринятого языка. Термины образуются с помощью тех же словообразовательных средств, что и слова общепринятого языка.

Работа по обучению терминологической медицинской лексике даёт возможность иностранным студентам глубже усвоить материал по специальности, обогатить словарный запас, способствует пониманию лексико-грамматических связей в языке.

Таким образом, работе со специальной лексикой при подготовке студентов медиков к клинической практике должна предшествовать большая, серьёзная работа по отбору и систематизации языкового материала, его теоретическая и практическая разработка.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бёк В. Коммуникативно-функциональный подход к языку как средство интенсификации обучения русскому языку // Русский язык за рубежом. – 1984. – № 6. – С. 55.

2. Митрофанова, К.А. Обучение иноязычной лексике студентов медицинских специальностей как важный аспект формирования профессионально компетентной личности / К.А. Митрофанова // Профессионально компетентная личность в мировом образовательном

пространстве: материалы II всерос. науч.-практич. конф., Новосибирск, 29 – 30 мая 2008 г. / Новое, гос. мед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во «Сибмедиздат» НГМУ, 2008. – С. 180-184.

3. КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnik-po-russkomu-yazyku-dlya-inostrannyh-studentov-medikov-i-sertifikatsionnyu-uroven-vladieniya-rki>

УДК 37. 022 : 811

А.М. Пісарэнка, дац., канд. філал. навук; В.В. Шунейка, ст. выкл.  
(БДУКМ, г. Мінск)

## **ПРАФЕСІЙНА-АРЫЕНТАВАНАЕ ВЫКЛАДАННЕ ЛІНГВІСТЫЧНЫХ ДЫСЦЫПЛІН**

Практыка-арыентаванае выкладанне звязана з выкарыстаннем магчымасцяў прафесійна накіраванага вывучэння студэнтамі профільных і няпрофільных дысцыплін. Зразумела, што філалагічныя дысцыпліны ў ВНУ сферы культуры з’яўляюцца няпрофільнымі, аднак іх вывучэнне, асабліва ў час тэхнічных наступстваў з’яўляецца важным. Моладзь адвучаецца чытаць, гаварыць, а значыць, думаць самастойна. Пры электроннай перапісцы выскокваюць словы, гатовыя рэплікі-штампы. Калі звярнуцца да вопыту і практыкі суседніх краін, то можна ўбачыць, што ў Расіі сучасныя ўніверсітэцкія праграмы ўключаюць, незалежна ад абранага студэнтам кірунку ў навучанні (гуманітарнага, прыродазнаўчага ці тэхнічнага), прадметы, звязаныя з вывучэннем роднай мовы. Гэта перш за ўсё такая вучэбная дысцыпліна, як “Руская мова і культура маўлення”, а таксама курсы на выбар студэнта – “Стылістыка”, “Рыторыка”, “Пісьмовае маўленне”, “Дзелавое маўленне”, “Маўленчы этыкет” і інш. [1, с. 89]. “Беларуская мова (прафесійная лексіка)” – адна з дысцыплін, якая мае практыка арыентаванае навучанне: тэрэтычныя звесткі з курса беларускай мовы ілюструюцца маўленчымі адзінкамі адпаведнай галіны ведаў, прафесіі, тэрмінасістэмы. Важным момантам з’яўляецца ўключэнне ў гэты курс раздзелаў па “Стылістыцы і культуры маўлення”, паколькі правілы пабудовы і афармлення тэкстаў тых ці іншых стыляў, жанраў у беларускай і рускай мовах аднолькавыя. Для спецыяліста сферы культуры важна карыстацца двюма мовамі ва ўмовах дзяржаўнага білінгвізму.

Жанравая разнастайнасць навуковага стылю, веданне якой неабходна менавіта падчас навучання (найперш рэфераты, даклады, курсавыя і дыпломныя працы, тэзісы, рэзюмэ, артыкулы) і афіцыйна-справавога стылю (аб’ява, заява, даручэнне, кантракт, аўтабіяграфія, справавое пісьмо і інш.) не могуць быць разгледжаны ў дастатковым аб’ёме за невялікую колькасць гадзін, якая адведзена ў названым

курсе, хаця адна з яго задач – навучыць складаць і весці на беларускай мове справавую дакументацыю, рыхтаваць навуковыя і публічныя выступленні і г.д.

У БДУ культуры і мастацтваў выкладаюцца і іншыя лінгвістычныя курсы з улікам спецыяльнасцяў, якія набываюць студэнты. Напрыклад, навучэнцам факультэта культуралогіі і сацыякультурнай дзейнасці прапанавана ДПВ “Маўленчае ўздзеянне ў СМІ і рэкламе”, мэтай якога з’яўляецца засваенне студэнтамі прыёмаў маўленчага ўздзеяння ў рэкламных тэкстах і масмедыя, эфектыўнае выкарыстанне стылістычных рэсурсаў на ўсіх моўных узроўнях, паколькі веданне механізмаў і сродкаў стварэння публічных паведамленняў і крытэрыяў іх эфектыўнасці – важная ўмова поспеху студэнта як будучага прафесіянала ў сферы рэкламы і сувязей з грамадскасцю.

На факультэце музычнага мастацтва чытаецца курс “Літаратурна-мастацкія вобразы ў музычным увасабленні”, дзе значная частка часу адводзіцца менавіта маўленчаму аналізу паэтычнага тэксту, паколькі беларуская песенная паэзія характарызуецца багатай спадчынай фальклорных і аўтарскіх тэкстаў. Аналізуючы верш, вызначаючы яго ідэю, а таксама маўленчыя сродкі, накіраваныя на яе раскрыццё, будучы спявак будзе дакладна ведаць, як з дапамогай мімікі, жэстаў данесці яе змест да глядачоў / слухачоў.

Таксама студэнтам спецыяльнасцяў (мастакі, менеджары-культуралагі) прапанавана ДПВ “Стылістыка і культура прафесійнага маўлення”, дзе чытаюцца аглядныя лекцыі па ўсіх стылях і камунікатыўных якасцях маўлення, але найперш увага надаецца аналізу і самастойнаму напісанню тэкстаў навуковага і публіцыстычнага зместу. Студэнт, а значыць, будучы спецыяліст сферы культуры павінен умець прэзентаваць карціны мастакоў, уласныя карціны і вырабы з розных матэрыялаў (саломы, гліны, шкла, керамікі) і інш.; павінен умець пісаць рэцэнзію на спектакль, праведзенае мерапрыемства, пісьменна скласці сцэнарый мерапрыемства, быць гатовым да інтэрв’ю.

Такім чынам, практыка-арыентаванае навучанне лінгвістычным дысцыплінам павінна спрыяць павышэнню матываванасці студэнта на набывццё прафесійнай кампетэнтнасці. У адрозненне ад традыцыйнай адукацыі, арыентаванай на засваенне ведаў, гэты від навучання накіраваны на набывццё студэнтамі вопыту практычнай дзейнасці, які выступае як гатоўнасць студэнта да выканання працы па спецыяльнасці на аснове наяўных ведаў, уменняў і навыкаў.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Бушенев, Н. Лингвистическое образование – всем студентам! / Н. Бушенев // Высшее образование в России. – 2005. – № 11. – С. 89-91.

УДК 001.895:81'243-047.23

Е.В. Федотова, ст. преп. (УГЗ МЧС Республики Беларусь, г. Минск)

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

В современном обществе важнейшим условием творческого развития личности является образование. В связи с этим обучение иностранным языкам как в нашем, так и в любом другом неязыковом вузе является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки современного специалиста любого профиля. Поэтому подготовка студентов неязыковых факультетов вузов к деловому иноязычному общению приобретает в современных условиях существенное значение и является неотъемлемой составной частью профессиональной подготовки будущего специалиста. Внедрение информационных технологий в обучение позволяет преподавателям нашего вуза значительно разнообразить процесс восприятия и усвоения языка. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедийным средствам, курсантам и студентам нашего вуза предоставляется уникальная возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Современные средства коммуникации предоставляют практически неограниченные возможности поиска информации и общения. Основным аспектом актуализации лингвокомпьютерного обучения становится их внеаудиторная самостоятельная работа в домашних условиях. Аудиторная же работа становится подготовительным этапом к самостоятельному выполнению заданий, которые включены непосредственно в профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку, изданный кафедрой современных языков нашего вуза (Practical English. Emergencies).

Преподаватели нашего вуза активно применяют на занятиях по иностранному языку компьютерные технологии, при этом постоянно повышая свою собственную квалификацию. К основным видам информационно-компьютерных технологий, используемых на занятиях, относятся: различные обучающие компьютерные программы, интерактивные доски, мультимедийные презентации, электронные информационно-поддерживающие средства, а именно: словари, электронные учебники, пособия и т. д. Использование многообразных информационных ресурсов Интернета делают занятия интересными, увлекательными, создают хорошую рабочую атмосферу, позволяют нашим обучаемым выполнять самые различные задания. В нашем вузе используются информационно-компьютерные технологии на всех этапах обучения: при введении нового материала, закреплении и контроле знаний и навыков. Говоря об информационно-компьютерных технологиях, хотелось бы упомянуть о лингафонных компьютерных

классах, используемых на занятиях по иностранному языку. Главной особенностью данных классов является речевая или видео связь обучающихся с преподавателями. Занятия в компьютерных лингафонных классах позволяют выполнять такие виды учебной деятельности как: выполнение тренировочных и контролирующих заданий, ведение диалогов, проведение учебных презентаций и т. д. Благодаря работе в этих классах у преподавателя всегда имеется возможность поочередно контролировать выполнение различных заданий и оказывать помощь обучающимся в их выполнении. Огромным преимуществом использования Интернета в процессе обучения является проверка усвоения обучающимися пройденного материала посредством тестирования в режиме реального времени. Использование компьютерных технологий приближает обучение к реальной жизни, помогает использовать увлечение компьютерной деятельностью в повышении интереса к изучению иностранных языков

Таким образом, одной из задач обучения иностранному языку курсантов и студентов УГЗ является использование инновационных технологий на практических занятиях и при самостоятельной подготовке к занятиям, что, в свою очередь, способствует постоянному профессиональному росту преподавателя и значительно повышает интерес курсантов и студентов в изучении иностранных языков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова М. В., Шерайзина Р. М. Становление и инновационное развитие региональной системы образования взрослых как организационно-педагогическая проблема // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 5. – С. 69–73.
2. Гальскова Н. Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков // Иностранные языки в школе. № 5. 2000. С. 6-11.
3. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие. / Г.А. Китайгородская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: «Высшая школа», 1986.
4. Полат Е. С. Портфель ученика // Иностранные языки в школе. № 1. 2002. С. 22-27.
5. Протасова Е. Ю. Европейская языковая политика // Иностранные языки в школе. № 1. 2004. С. 8-14.
6. English Teaching Forum (Vol. 40, number 4) October 2002 / “Teaching Portfolios as Assessment Tools”.
7. European Language Portfolio: accredited model № 8.2001, awarded to Center for Information on language Teaching and Research. Council of Europe Европейский языковой портфель//Перевод. – М.: «Еврошкола», 1998.
8. English learning. Режим доступа: <http://www.english-zone.com/teach>  
Дата дотупа: 30.01.2018.

УДК 811.161.1 – 07

Н.Е. Савицкая, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ**

В настоящее время стратегической целью обучения русскому языку как иностранному (РКИ) провозглашается формирование второй языковой личности, в полной мере владеющей коммуникативной компетенцией как способностью решать коммуникативные задачи языковыми средствами на достаточно высоком уровне [1].

Коммуникативная компетенция – сложное образование, включающее умение поддерживать нужную коммуникативную дистанцию, адекватно реагировать на меняющуюся тональность общения, знать то, что должен знать носитель данной культуры, развивать тему речи в определенном ключе общения, пользуясь принятыми коммуникативными формулами и ходами общения, строить тексты в различных сферах общения по принятым канонам, а также правильно использовать ансамбль языковых и невербальных средств, необходимых для успешного общения в определенной ситуации[2].

В современной методике преподавания РКИ основным признан коммуникативный метод, который предполагает, что в качестве единицы обучения должна выступать речевая модель, а в качестве единицы коммуникативности рассматриваются речевые акты (утверждение, просьба, вопрос и т.д.). Считается, что единицей отбора речевых актов должна выступать речевая интенция говорящего, выражающая его языковые намерения. Конечной целью обучения считается формирование коммуникативной компетенции и новой языковой личности с уровнем владения языком, приближающимся к уровню носителя языка. Однако коммуникативный метод применительно к русскому языку, который имеет сложную предложно-падежную и видовременную систему, не всегда приносит ожидаемые результаты. Поэтому в термин «коммуникативная компетенция» включается новая составляющая – «языковая или лингвистическая компетенция».

Коммуникативный метод использует такие основные методические принципы обучения РКИ, как сознательность, речевая направленность (ситуативно-тематическая подача материала), функциональность, системность, концентрическое расположение материала, использование родного языка учащегося, учет условий, конкретных целей и этапов обучения, учет индивидуально-психологических особенностей и общеобразовательная подготовка [3].

Уже с первых занятий по РКИ, когда идет отработка фонетических навыков, необходимо использовать особенности родного языка учащихся в процессе перехода от фонетического к грамматическому, а затем и к коммуникативному уровню обучения русскому языку, подключая национально-ориентированный подход в методике обучения РКИ. Обучая фонетике целесообразно строить небольшие предложения, вводить в ситуацию приветствия, знакомства и т. д.

Известно, что коммуникативный тип предложения – это предложение с определенной целеустановкой и смысловым выделением слова внутри него. Особенностью коммуникативного уровня является то, что естественные носители языка пользуются семантическим кодом при продуцировании и восприятии неосознанно. А представителям иных языковых систем необходимо знать семантический код. Организующими единицами коммуникативного уровня являются целеустановки и соответствующие им конструкции коммуникативной направленности.

Коммуникативность может пониматься двупланово: как коммуникативная направленность обучения и как коммуникативная активность учащихся в ходе обучения. Коммуникативный подход предполагает активное владение языковым материалом, умение построить высказывание на изучаемом языке. Речевая деятельность возникает тогда, когда отдельные высказывания объединяются в простейшие диалоги и краткие монологические высказывания. Преподаватель направляет речевую активность учащихся на занятиях, с каждым разом повышая ее. Учащимся должна быть предоставлена возможность больше говорить, писать, слушать, читать.

Важная роль в становлении коммуникативной компетенции принадлежит педагогическому дискурсу – т. е. тексту в ситуации общения, характеристиками которого являются цель (социализация нового члена общества), ценности, коммуникативные стратегии (объясняющая, оценивающая, контролирующая, содействующая и организующая). Педагогический дискурс – это, прежде всего, слова преподавателя на уроке языка, который дает установку на выполнение заданий, на составление диалогов, чтение текстов, это объяснение материала, оценка и т. д.

Развивая коммуникативную компетенцию иностранных учащихся, в практике преподавания РКИ необходимо использовать, кроме коммуникативного метода, достижения лингвистических, методических, педагогических, психологических, лингвострановедческих, лингвокультурологических, социологических и других наук, и весь

арсенал методических и лингвистических средств, которым владеет преподаватель.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Щукин, А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). – М., 2012. – С.109.
2. Карасик, В.И. Коммуникативный подход к изучению педагогического дискурса //Русский язык за рубежом. 2017. №5. – С.4.
3. Крючкова, Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб.пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2011. С. 25- 36.

УДК 378 : 801-028.14 : 347.176

Т.А. Козлякова, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

#### **РЕФЕРИРОВАНИЕ КАК ФОРМА РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ**

Обучение пониманию учебных и научных текстов по специальности является основным содержанием работы на занятиях по русскому языку в нефилологическом вузе. Этим проблемам посвящён целый ряд исследований (Вайсбурд М.Д, Вейзе А.А., Добровольская В.В., Митрофанов О.Д. и др.).

Главными видами письменной и устной речи, которыми должен овладеть магистрант, являются доклады, рефераты, аннотации, резюме, то есть те виды, которые требуют извлечения и перегруппировки информации текста с целью раскрыть все важные стороны содержания источника.

Для реферирования оригинальной научной статьи на русском языке необходимо знание принципов построения научного текста и достаточно глубокое знание специальности, чтобы оценить наиболее важную информацию.

Современная методика преподавания представляет содержание обучения следующими компонентами: комплекс знаний, навыков и умений по предмету; учебный материал – фонетический, лексический, грамматический, речевой, страноведческий; система упражнений по усвоению материала.

Основная задача преподавателя при обучении языку специальности иностранных магистрантов – организовать чёткую систему упражнений, направленную на развитие умений сопоставлять и переда-

вать вторичные документы, когда особое значение придается стандартам изложения и оформления.

В практике обучения реферированию, в частности – пониманию текста, используются упражнения, направленные на извлечение информации, на запоминание новой лексики и терминов. Упражнения на выделение моделей предложения (границы предложения, порядок слов, средства связи, наличие причастных, деепричастных оборотов; распознавание лексики по специальности) создают базу для обучения чтению, что является необходимой предпосылкой для реферирования литературы по специальности.

Чтобы понять неадаптированный текст, необходимо сформировать навыки и умения смыслового анализа читаемого текста. Смысловой анализ может проводиться на уровне предложения, на уровне абзаца, где следует рассмотреть понятие информативного центра абзаца, а также соотношение смыслового вопроса к абзацу и ответа. На базе смыслового членения текста вводится понятие плана текста с параллельной отработкой его типовых форм (вопросный, номинативный и тезисный планы). Смысловой анализ проводится на уровне фрагмента текста, где рассматривается понятие информативного фрагмента текста, которым может быть и абзац, и часть абзаца, и отдельные предложения, и части предложения.

Перед учащимися стоит цель – научиться ориентироваться в тексте, находить смысловые компоненты, анализировать и обобщать их, производить компрессию информации. При создании аннотации, реферата, научной статьи можно хорошо представлять себе содержание той или иной информации, однако основная трудность состоит в том, что учащиеся недостаточно владеют языковыми средствами, необходимыми для написания научного высказывания. Поэтому на данном этапе идет обучение подробному, близкому к тексту изложению с обязательным использованием выделенных в тексте грамматических форм и конструкций. Углубляются и закрепляются знания по наиболее сложным грамматическим темам.

Особое внимание уделяется синтаксису научного стиля. Например, определенные трудности вызывают простые распространенные предложения с разветвленной системой второстепенных членов предложения с однородными членами, причастными и деепричастными оборотами. Магистранты учатся процедуре свертывания сложного предложения до предложно-падежных конструкций, входящих в структуру простого предложения. (Благодаря тому, что была использована новая технология. – Благодаря использованию новой техноло-

гии). К вычленимым синтаксическим конструкциям даются варианты синтаксических синонимов и выполняются упражнения на трансформацию активизируемых конструкций. А также необходимо научить магистрантов оформлять научную работу, обосновывать актуальность исследования, практическую значимость своей работы.

Итак, развитие умений письменной научной речи, как и весь процесс обучения, должно базироваться на логических операциях анализа, которые лежат в основе всех видов познавательной деятельности. И в методике обучения реферированию существуют достаточно чёткие и стройные системы упражнений и заданий, направленные на обучение реферированию

УДК 811.161.1:378:61

В.В. Белый, канд. филол. наук, доц. (БГМУ, г. Минск)

### **СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ РКИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

Успешность подготовки иностранных специалистов напрямую зависит от уровня владения ими русским языком как средством учебно-познавательной деятельности. Поэтому и процесс обучения русскому языку иностранных слушателей этапа довузовской подготовки, студентов, клинических ординаторов, магистрантов и аспирантов имеет прагматическую направленность: в нем доминирует обучение коммуникации в учебно-профессиональной и профессиональной сфере, которое идет параллельно с достижением ими языковой компетенции в социально-бытовой и, отчасти, в социально-культурной сферах.

На этапе довузовской подготовки используется учебно-методическое пособие «Научный стиль речи», состоящее из 18 тем и включающее в себя тексты, соотносящиеся по содержанию с учебным материалом по математике, физике, химии и биологии. Учебные тексты объемом от 150 до 350 слов подвергнуты высшей степени адаптации, снабжены предтекстовыми и послетекстовыми заданиями. Цель пособия – подготовка иностранных учащихся к чтению учебников по указанным предметам; овладение ими минимумом общенаучной и специальной лексики, основными синтаксическими конструкциями, характерными для научного стиля; выработка первичных навыков логико-смыслового анализа содержания текста; обучение умению поддерживать беседу по изучаемым темам в условиях ограниченности лексико-грамматических средств выражения.

На основном этапе в учебном процессе обучение коммуникации в учебно-профессиональной сфере доминирует. В связи с незначительным расхождением учебных планов на 1 курсе для специальностей «Лечебное дело», «Стоматология» и «Фармация» занятия ведутся по общим для студентов этих специальностей пособиям: «Читаем тексты по биологии», «Читаем тексты по анатомии», «Читаем тексты по гистологии», «Читаем тексты по химии». Однако в связи с особой учебной программой по анатомии для студентов-стоматологов нами подготовлены тематически соответствующие этой программе учебно-методическое пособие «Знакомимся с анатомией», практикум «Изучаем язык специальности».

В указанные пособия включены тексты средней степени адаптации объемом от 450 до 600 слов. Работа по этим пособиям имеет своей целью дальнейшее обучение иностранных студентов чтению, пониманию и воспроизведению содержания текстов научного стиля медико-биологического профиля, выработку навыков анализа структуры текста, свертывания и развертывания представленной в тексте информации, расширение запаса общенаучной и терминологической лексики и оперирование ими, изучение принадлежащих данному стилю лексико-грамматических конструкций.

Так, в пособии «Читаем тексты по химии» представлено 14 тем на материале текстов по учебным дисциплинам «Общая химия» и «Биоорганическая химия». Каждая тема включает в себя предтекстовые задания на снятие лексико-грамматических трудностей и презентацию наиболее частотных синтаксических конструкций языка науки; адаптированный текст; послетекстовые задания на контроль восприятия содержания текста и его анализ.

На 2-3 курсах обучение языку специальности основной целью имеет подготовку иностранных студентов-медиков к работе в клинике. В пособия для этого этапа обучения включаются тексты, соответствующие по тематике учебным материалам профильных учебных дисциплин соответствующих специальностей. Содержание пособий, используемых на этом этапе, система заданий направлены на достижение студентами второго сертификационного уровня владения русским языком (уровня коммуникативной насыщенности и профессиональной достаточности). В пособия включены тексты объемом от 600 до 700 слов незначительной степени адаптации (в текстах для реферативного чтения адаптации подвергается только синтаксис). Методической целью пособий является совершенствование знаний студентов лексико-грамматических особенностей научного стиля в рамках получаемой ими специальности, овладение основами профессиональной речи при общении с пациентами и медицинским персоналом.

Учебно-методическое пособие «Фармация. Изучаем язык специальности» включает в себя 10 тем. Наряду с текстами для изучающего чтения («Строение растительной клетки», «Химический состав клетки», «Лист», «Пластиды», «Хлоропласты» и другие) в нем предлагается 10 текстов для ознакомительного чтения («Драцена – драконово дерево», «Папоротник – тайна брака», «Саговниковые – символ долголетия» и др.).

В учебно-методическое пособие «Языковая подготовка к клинической практике» входят 16 учебных тем, среди которых такие темы, как: «Медицинская этика и деонтология», «Определение пульса», «Измерение артериального давления», «Наружный и внутренний способы введения лекарственных средств», «Уход за лихорадящими больными», «Особенности ухода за тяжелобольными и агонизирующими» и ряд других.

Содержание учебно-методического пособия «Русский язык будущему стоматологу» составляют 27 тем: «Оснащение стоматологического кабинета», «Санация полости рта», «Обезболивание в терапевтической стоматологии», «Расспрос как метод обследования стоматологического больного», «Основные жалобы стоматологических больных», «Клиническое обследование зубов и окружающих их тканей», а также другие.

Практикум «Русский язык в клинике» состоит из 14 разделов по ключевым учебным дисциплинам, изучаемым на клинических кафедрах медицинских вузов по специальностям «Лечебное дело» и «Стоматология»: фармакологии, лучевой диагностики и терапии, внутренних болезнях, общей и челюстно-лицевой хирургии, патологической анатомии, терапевтической стоматологии. В практикум также помещены 8 медицинских статей аналогичной тематики для реферирования и аннотирования.

Учебно-методическое пособие «Профессиональное общение: врач и пациент» ориентировано на формирование и развитие устной и письменной речи иностранных студентов, их речевого поведения в ситуациях профессионального общения – ведению диалога с пациентом и сбору анамнеза. Пособие включает 11 тем, тексты которых соответствуют основным темам курса «Пропедевтика внутренних болезней» для специальности «Лечебное дело» («Бронхит», «Гипертоническая болезнь», «Гастрит», «Холецистит» и другие).

При подготовке специалистов для зарубежных стран обучение в учебно-профессиональной сфере является основной частью учебного процесса по русскому языку как иностранному. Обучение в других сферах является факультативным.

УДК 811.1.3'367.622'366.542'366.533

К.Д. Ганчарэнка, канд. філал. навук (Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі, г. Мінск)

## УЖЫВАННЕ НАЗОЎНІКАЎ МУЖЧЫНСКАГА І НІЯКАГА РОДУ Ё РОДНЫМ СКЛОНЕ МНОЖНАГА ЛІКУ

Скланенне назоўнікаў мужчынскага і ніякага роду ё Р. скл. мн. л. не ўяўляе вялікай складанасці. Аднак ёсць словы, якія традыцыйна маюць варыянтныя канчаткі.

Звычайна назоўнікі мужчынскага роду з цвёрдай асновай маюць канчаткі *-оў* або *-аў* у залежнасці ад націску. Пад націскам: *сталоў*, *мячоў*, *жыхароў*, *прадаўцоў*, *шнуркоў*, не пад націскам – *-аў*: *заводаў*, *матываў*, *хлопцаў*, *школьнікаў*, *геолагаў*. Напр.: *разлілася вышэй берагоў*, *абараняць ігракоў*, *дзясяткі кіламетраў*, *віншаванні для настаўнікаў*. Назоўнікі з мяккай асновай маюць пад націскам канчатак *-ёў*: *кавалёў*, *кулёў*, *рублёў*, *гаёў*, не пад націскам – *-яў*: *ясеняў*, *прыяцеляў*, *трамваяў*. Напр.: *сем рублёў*, *алегарычныя вобразы герояў*, *нумарныя знакі аўтамабіляў*, *на працягу двух тыдняў*. Назоўнікі *цень*, *медаль*, *шынель*, якія ў беларускай мове мужчынскага роду, набудуць формы *ценьяў*, *медалёў*, *шынялёў*.

Толькі нулявы канчатак ё Р. скл. мн. л. маюць назоўнікі *чалавек*, *дзень*. *І наўрад ці стрываць // без тых дзён і начэй* (А. Зэкаў, Маладосць. № 9. 2015, с. 89); *7 млрд чалавек насельніцтва планеты дасягнула ў 2011 годзе* ([racyja.com/hramadstva](http://racyja.com/hramadstva), 29.12.2017). Дадзенае правіла абазначылася яшчэ ў граматыках Б. Тарашкевіча, Я. Лёсіка, А. Багдановіча. Натуральнай для беларускай сістэмы скланення з'яўляюцца формы Р. скл. мн. л. з нулявым канчаткам назоўнікаў, якія абазначаюць людзей паводле месца жыхарства і сацыяльнага статусу з суфіксамі *-анін* (*-янін*), *-ын*. Уплыў сістэмы рускай мовы толькі замацаваў гэту форму: *грамадзян*, *мінчан*, *гамяльчан*, *сялян*, *армян*, *цыган* і з выпадзеннем суфікса: *балгар*, *татар*, *румын* (*-ын* – частка кораня), а таксама *салдат* і *партызан*. *Беларускія гандбалісты выйгралі ў румын на юніёрскім чэмпіянаце Еўропы* ([zviazda.by/be/news](http://zviazda.by/be/news), 21.08.2014).

Для назоўніка *год* Г.У. Арашонкава рэкамендавала нулявы канчатак для значэння колькасці, для спалучэнняў з парадкавымі лічэбнікамі і пры абазначэнні прыблізнай колькасці – *-оў* [1, с. 70]. У сучасным дыскурсе другі пункт выконваецца: *Мая мама атрымала кватэру на вуліцы Бірузова ў пачатку 60-х гадоў* ([naviny.by](http://naviny.by), 23.09.2017); *Мы тут жывем ужо гадоў дваццаць* ([belsat.eu/in-focus](http://belsat.eu/in-focus), 12.01.2018). Варыянтнасць – у значэнні колькасці: *Давай ім фальклор*,

як *дваццаць гадоў назад* (Я. Хвалеі, Прынцэса з тусоўкі. 2000, с. 20); *Навуму Гальпяровічу спаўняецца 70 гадоў* (zviazda.by, 13.01.2018), але *Пяцьдзясят сем год сумеснага жыцця!* (Ашмянскі Веснік, osh.by/?p=24067, 30.08.2016).

Маюць канчатак *-ей* назоўнікі *госць, конь, лапаць, локаць, сусед, чорт*, якія ў ходзе развіцця беларускай мовы аказаліся па-за межамі тыповага скланення: *гасцей, коней, лапцэй, лакцэй*. Якім трукам *вучаць коней у цырку?* (zviazda.by/be/news/20161102). Аднак часам мы можам сустрэць у газетных тэкстах форму *суседзяў*.

У назоўніках ніякага роду ў Р. скл. мн. л. пераважае фармальна выражаны канчатак, але ёсць адзінкі, дзе ідзе выбар паміж *-аў (-яў)* і нулявым [2, с. 145]. З канчаткам *-аў* ужываюцца: а) назоўнікі, аснова якіх заканчваецца больш чым на два зычныя: *мерапрыемстваў, агенцтваў*; б) назоўнікі, аснова якіх заканчваецца падоўжанымі зычнымі: *узвышшаў, ружжаў, абліччаў*; в) назоўнікі, аснова якіх заканчваецца збегам зычных у камбінацыі са звонкім зычным: *сцёблаў, дуплаў, стойлаў, горлаў, сцёгнаў, рэбраў*, або са свісцячым/шыпячым: *гнездаў, балотцаў, дрэўцаў, сэрцаў, месцаў, прозвішчаў, паселішчаў*. За дзвярыма была невялікая зала <...>, дзе стаялі дзве шырокія канапы, пяць **крэслаў** і **столік**... (К. Стаселька, Дзіцячы маніфест. 2015, с. 33); г) двухскладовыя назоўнікі з асновай на л і націскам на аснове: *джа́ла – джа́лаў, ду́ла – ду́лаў, ко́ла – ко́лаў, шы́ла – шы́лаў*, а таксама назоўнік *ло́жа, ве́ча, мо́ра, пу́за: ве́чаў, ло́жаў, мо́раў, пу́заў*; д) назоўнікі з асновай на адзін зычны і націскам на канчатку ў Н. скл. адз. л.: *звяно́ – звёнаў, крыло́ – крылаў, лязо́ – лёзаў, сяло́ – сёлаў* (але *сёл/ -аў*). З поўным канчаткам ужываюцца назоўнікі на в: *брыво – броваў, зарыва – зарываў, тулава – тулаваў* (але *дрэў/ дрэваў*). Назоўнік *воблака* можа мець фанетычную варыянтнасць: *воблакаў* і *аблакаў*.

Канчатак *-оў (-ёў)* маюць нешматлікія словы: *дноў, швоў, палёў*. Адзінкавымі формамі выступаюць *вачэй, вушэй, плячэй*. Канчатак *-яў* маюць назоўнікі з двума мяккімі зычнымі ў канцы асновы і з асновай “зычны плюс *ј*”: *вусцяў, пачуццяў, выпрабаванняў, вяселляў, сузор’яў, коп’яў: больш за 200 найменняў прадукцыі, за ўсю гісторыю метэаназіранняў*.

У некаторых назоўніках ніякага роду сфарміравалася варыянтнасць нулявога канчатка і *-аў*. Гэта назоўнікі, якія маюць аснову на адзіны зычны: *азёр/ -аў, балот/ -аў, пален/ -аў, навек/ -аў, яблык/ -аў*. Назоўнікі, дзе магчыма паяўленне беглага галоснага ў аснове на *др, тн, сл, с’м, кн*: *вёдраў/ вёдзер, ядраў/ ядзер, палотнаў/*

*палоцен, валокнаў/ валокан, вокнаў/ вокан (акон), пісьмаў/ пісем, вёслаў/ вёсел, чыслаў/ чысел, а таксама войск/ войскаў, валёнкаў/ валёнак. Напрыклад, ...Забінтаваны вераснёўскі дол, што да вясковых прытуліўся **вокан** (Л. Галубовіч. Вершы з гэтага свету, 2012), але *Калі ўжо казаць пра вытворцаў новых **вокнаў**...* (zviazda.by, 08.07.2016).*

Некаторыя назоўнікі ўтвараюць зборныя найменні, але зборныя назоўнікі маюць толькі адзіночны лік: *пяро – пёраў, пер’е – падушка з пер’я, бярвяно – бярвён і бярвёнаў, бярвенне – з бярвення, ліст – лістоў, лісце – з лісця дрэў.*

#### ЛІТАРАТУРА

1. Арашонкава, Г.У. Да пытання аб некаторых склонавых формах назоўніка // Сучасная беларуская мова. Пытанні культуры мовы. Мінск, 1973.
2. Кароткая граматыка беларускай мовы: [у 2 ч.] / навук. рэд. А.А. Лукашанец. Мінск. Беларус. навука, 2007. Ч. 1.

УДК 811.161.1:81'243'373

О.В. Ракович, преп. (БГТУ, г. Минск)

#### СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ СЛОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

При обучении русскому языку как иностранному (РКИ) изучение лексики занимает одно из самых важных мест, так как именно лексика взаимодействует в речи с грамматикой, фонетикой, является ведущим средством речевого общения в устной и письменной формах.

Существует несколько критериев отбора лексических единиц: 1) семантическая ценность слова и нужность слова для общения; 2) частотность употребления слова; 3) ситуативно-тематическая отнесенность слова; 4) способность слова сочетаться с другими словами; 5) словообразовательные возможности слова; 6) учебно-методическая целесообразность введения слова.

С учетом этих критериев создаются лексические минимумы, которые включают максимальное количество слов, необходимых для усвоения в рамках определённого количества учебных часов. Традиционно в современной методике преподавания РКИ выделяют следующие этапы работы с новым лексическим материалом: 1) презентация вводимой лексики; 2) методические действия и прие-

мы, обеспечивающие усвоение учащимися новой лексики; 3) повторения усвоенной лексики и контроль усвоения.

Презентация новой лексики подразумевает два процесса: предъявление и интерпретацию лексической единицы. Предъявление лексической единицы происходит не изолированно, а в контексте, потому что именно при включении слова в предложение оно приобретает свой статус и значение. Предъявление лексической единицы сопровождается ее интерпретацией, основой которой является сообщение сведений о ее значении – *семантизация*.

На начальном этапе обучения РКИ рекомендуется использовать простые способы семантизации, чтобы слова были поняты учащимися однозначно. К таким способам относятся наглядность (визуализация), перевод, подбор синонимов и антонимов. На более продвинутом уровне можно использовать словообразовательный анализ, семный анализ, контекст и опору на языковую догадку.

В практике преподавания РКИ в группах с камерунскими учащимися, где зачастую часть учащихся владеет только французским языком, воспользоваться переводом на язык-посредник (английский язык) невозможно. В такой ситуации актуально использование наглядности. Существительные семантизируются путем демонстрации обучаемых предметов или их изображений на картинке, фотографий в компьютере. Трудность вызывают еще и глаголы движения: прийти – пройти, войти – выйти и т. д. Семантизация глаголов возможна с помощью иллюстрированных движений или действий, мимики, пантомимы. Семантизация местоимений (мы, вы, они) проводится с участием самих обучаемых или с использованием положения различных предметов в пространстве.

При семантизации слов с помощью синонимов возникает следующая трудность: в языке редко встречаются полные синонимы; как правило, каждый из синонимов имеет определенный оттенок значения, а значит, свою коннотацию и употребление, что необходимо оговаривать на занятиях. Здесь необходимо отметить, что объяснение слов с помощью синонимов на продвинутом этапе обучения усложняется введением такого понятия, как контекстуальные синонимы (слова, которые лишь в определенном контексте являются синонимами).

Кроме того, в некоторых случаях без использования средств наглядности у учащихся может формироваться неверное представление о значении лексической единицы. Поэтому зачастую преподаватель вынужден прибегать к применению одного из основных способов семантизации начального этапа обучения РКИ – наглядности. Однако

при семантизации лексики на продвинутом этапе обучения РКИ существуют и положительные моменты: а) при семантизации с помощью синонимов и словообразовательной цепочки у учащихся формируются представления об образовании слова, функциях словообразовательных аффиксов, относительной ценности слова, стилистической окраске слова; б) при толковании значения слова развиваются творческие способности, кроме того, раскрывается смысловая природа слова; в) при указании на внутреннюю форму слова также происходит развитие творческого и ассоциативного мышления, а при правильном подборе мотивирующего слова обеспечивается достаточно точное понимание значения слова; г) благодаря использованию сильного семантизирующего контекста легко объясняются значения многозначных слов [1; 2].

Изучение разных способов семантизации важно, так как помогает в изучении лексики и совершенствует методику преподавания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / под ред. А. Н. Щукина. – М. : Рус. язык, 2003. – 304 с.
2. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – М. : Рус. язык, 1977. – 216 с.
3. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов.. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
4. Thornbury S. How to teach vocabulary / S. Thornbury. – Oxford, 2007. – 187 p.

УДК 811.161.3(043.3):338.48

Г. Р. Станіславенка, асп. (Інстытут мовазнаўства імя Якуба Коласа Цэнтра даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі)

#### **СТРУКТУРА ЭКСКУРСІЙНАГА ДЫСКУРСУ ЯК СКЛАДНІКА МІЖКУЛЬТУРНАЙ КАМУНІКАЦЫІ**

Экскурсіяна-турыстычная з'яўляецца часткай міжкультурных зносін. Развіццё турызму ў XXI ст. стала адным са штуршкоў да звароту да праблемы міжкультурнай камунікацыі [1]. Адным са сродкаў міжкультурнай камунікацыі можна назваць экскурсію. Экскурсійныя тэксты непарыўна звязаныя з гісторыяй і культурай народа. Можна сказаць, што гэта своеасаблівая форма кадзіравання і перадачы культурнай інфармацыі, звестак аб вытоках і развіцці этнасу. Экскурсійны тэкст як сродак міжкультурнай камунікацыі

становіцца прэзэнтантам адной культуры для другой. У ім не толькі перадаецца інфармацыя, але і выяўляюцца актуальныя пытанні для дадзенага этапу развіцця этнасу. Счытваемца інфармацыя пра этнас і з экстралінгвістычнага складніку экскурсійнага дыскурсу. Таму можна казаць пра экскурсію як аснову міжкультурнай камунікацыі.

Экскурсія – праяўленне камунікацыі, для якога важны канал перадачы інфармацыі, кантэкст сітуацыі і ўдзельнікі, мы выдзяляем экскурсійны дыскурс. ЭД – камунікатыўны феномен, аснова якога з’яўляецца зрокавы рад экскурсіі і сцэнарый яе прэзентацыі, што аказвае ўплыў на вербальнае і невербальнае ўзаемадзеянне экскурсантаў і экскурсавода [2]. Дзямідава Т.У. ў сваёй дысертацыі азначае ЭД як сукупнасць усіх тэкстаў з улікам экстралінгвістычных, сацыякультурных і іншых фактараў [3].

У тэорыі дыскурсу і дыскурс-аналізу для апісання дыскурсу, яго звязнасці і зместу ўводзяцца паняцці макра- і мікраструктур, і таксама суперструктуры [4]. Суперструктура – стандартная схема, па якой будуецца канкрэтныя дыскурсы. Суперструктура экскурсійных тэкстаў можа быць прадстаўлена такім ланцугом: уступ – падтэма 1 – лагічны пераход да падтэмы N – заключэнне. Колькасць падтэмаў і лагічных пераходаў залежыць ад зместу экскурсіі і колькасці аб’ектаў паказу.

Макраструктура – глабальная структура, абагульненае апісанне асноўнага зместу дыскурсу. Мікраструктура – лакальная структура, дзяленне дыскурсу на мінімальныя складнікі.

У праекцыі на тэорыю экскурсознаўства ЭД, а дакладней яго вербальны складнік, безумоўна мае падобную структурызацыю, якая супадае з класічнай экскурсознаўчай тэкставай дыхатаміяй. Так як “у аснове дыферэнцыяцыі тэкстаў на кантрольны і індывідуальны ляжыць супрацьстаўленне тэксту паводле прыкметы абагульненасць – індывідуальнасць”, мы можам зрабіць наступныя высновы: макраструктура ЭД = кантрольны тэкст; мікраструктура ЭД = індывідуальны тэкст.

Такім чынам, макраструктура мае выключна пісьмовую форму, у ёй адсутнічае мадэль актуальнай камунікацыі. Мікраструктура мае індывідуальны характар і падпарадкавана экстралінгвістычнаму складніку дыскурсу (маршруту, адрасату і г.д.). Па зместу вербальнага кампаненту экскурсійны дыскурс дзеліцца на гістарычны, прыродазнаўчы, экалагічны, мастацтвазнаўчы, вытворчы, літаратурны, архітэктурна-горадабудаўнічы. Такая класіфікацыя супадае з класіфікацыяй экскурсій па катэгорыі зместу.

Экскурсіі з’яўляюцца неад’емнай часткай турызму, які, нягледзячы на эканамічныя ўмовы, працягвае пашырацца і развівацца. Разнапланавы шэраг прапаноў экскурсій дапаўняе любое турыстычнае і іншае прадпрыемства, якое непасрэдна ці ўскосна займаецца пастаўкай паслуг для рэкрэацыі і адпачынку насельніцтва. Для таго, каб максімальна забяспечваць жаданні турыстаў падчас іх вандровак, ствараюцца экскурсіі на новыя тэмы і па новых аб’ектах ці на новых тэрыторыях. Вывучэнне экскурсійнага дыскурсу паспрыяе стварэнню камфортных зносін падчас экскурсіі і забяспечыць разнастайны падыход да экскурсійных груп.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Савіна, Н.У. Экскурсійны тэкст як сродак міжкультурнай камунікацыі / Н.У. Савіна // Konferencijos medžiaga apsvaistytą Vilniaus pedagoginio universiteto Filologijos fakulteto Baltarusių kalbos, literatūros ir etnokultūros centro posėdyje 2009 m. rugsėjo 16 d. (protokolo Nr. 5), Vilniaus pedagoginio universiteto Filologijos fakulteto tarybos posėdyje 2009 m. gruodžio 3 d. (protokolo Nr. 3) ir rekomenduota spausdinti. – Вильнюс, 2009. – С. 44-47.
2. Савина Н.В. Экскурсионный дискурс в теоретико-практическом аспекте // Актуальные вопросы теории дискурса: сб. науч. тр./ Прешовский университет, философский факультет; под ред. Д. Антаняковой, В.Ляшук. – г. Прешов, Словакия, 2013.– С.57–67.
3. Демидова, Т.В. Феномен интердискурсивности экскурсионных текстов : автореф. дис. ... канд. фил.наук : 10.02.01 / Т.В. Демидова. – Тамбов, 2009. – 23 с.
4. Дейк, Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. – пер. с англ. – Москва : 1989. – 312 с.

УДК 811.161.1:378

Е.И. Гринкевич, доц., канд. филол. наук; С.К. Буховец, ст. преп.  
(БГМУ, г. Минск)

#### **«ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ» НА ЗАНЯТИЯХ РКИ КАК СРЕДСТВО АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Язык – это средство общения и способ объективации мышления. Если свести образование к усвоению информации и получению верных или неверных ответов на поставленные вопросы, то окажется: у обучающегося, который считает, что он знает ответ на любой вопрос, мало возможностей для дальнейшего прогресса. Любая система обра-

зования, нацеленная на обучение базовым навыкам, необходимым для жизни в обществе, не должна упускать важнейший из навыков – умение мыслить. Какие же задачи для преподавателя РКИ на современном этапе являются приоритетными? Сформировать коммуникативные умения и навыки в разных ситуациях общения? Научить мыслить? Что важнее? На что нужно делать упор в процессе обучения: на анализ, критическое мышление, дедукцию? Мышление используется во время изучения любого из предметов учебной программы, но значит ли, что при этом происходит обучение мыслительным навыкам? Ведь зачастую образовательные стратегии строятся таким образом, чтобы преподать материал обучающимся и ожидать их реакции. Возможно, этого достаточно для достижения коммуникативных целей: есть стимул – будет реакция. Но в реальном мире все гораздо сложнее: люди сопоставляют факты в процессе обдумывания какого-либо вопроса, расставляют приоритеты, предлагают альтернативы, принимают решения, выходят с различными инициативами, то есть ищут для себя оптимальный способ самовыражения, прибегая к креативному мышлению.

На наш взгляд, учить мыслить – одна из важнейших целей, которые стоят перед образовательной системой, а задача преподавателя – искать и использовать в процессе обучения такие формы и методы работы, такие инструменты, которые помогут научить иностранных студентов навыкам креативного мышления, разовьют их воображение и «разбудят» логику озарения – удивительное явление, когда начинаешь видеть вещи и явления по-другому.

Используя на занятиях видеоматериалы и разного рода творческие задания на их основе, преподаватель имеет возможность уделять намного больше внимания такому аспекту мышления, как восприятие (визуальное, аудиальное, кинестетическое). А обучающиеся с удовольствием включаются в творческий процесс, если им интересно, если они испытывают удовлетворение от работы в целом, когда для них значим сам процесс, а не внешнее воздействие. Например, при работе с фильмом «Синий зонтик» мы используем такой творческий приём, как «Театр настроения» (нужно подготовить этюд и постараться передать эмоции, которые читаются в характерах персонажей в момент встречи, расставания; или найти в интернете «говорящие» иллюстрации и подготовить презентацию «Эмоции в нашей жизни»). Представляется, что «Театр настроения» наиболее интересен студентам-кинестетикам.

Наряду с трудолюбием и профессионализмом преподавателя инструментами креативности служат упорство обучающихся, их настойчивость, смелость, изобретательность. Научить креативно мыслить довольно трудно, к этому должны быть «ментальные предпосылки», что ли, поскольку креативность – это полная противоположность шаблонному мышлению, это способность видеть вещи в новом и необычном свете и находить уникальные решения проблем. Рассуждая о сложных философских материях, студенты не боятся отстаивать свою точку зрения и приводят серьёзные аргументы, например: «Любовь – это начало и конец нашего существования. Без любви нет жизни, поэтому любовь есть то, перед чем преклоняется мудрый человек...» (Зайд; Иордания); «Слово «любовь» означает привязанность, доверие и просто близость тела и души. Любовь – это слово, которое говорит человек, а не машина. А для меня человек без любви как дерево без листьев» (Катрина, Ливан) [1, с. 112–113]. Креативность делает процесс мышления увлекательным и рождает оригинальные решения. Так, при работе с фильмом «Человек-улыбка» мы предлагаем сыграть роль в «Театре одного актёра» и смоделировать ситуацию: *Вы нашли сумку и хотите её вернуть хозяйке. Что Вы будете делать? Как Вы узнаете, кому нужно вернуть сумку? Где взять адрес?* и т. д. [2, с. 130]

Таким образом, опираясь на понимание творчества, логики провокации и озарения, учитывая три основных типа восприятия информации, преподаватель мотивирует слушателей использовать методы творческого мышления для генерации новых концепций и идей, для самореализации в новой языковой среде.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Буховец, С.К. Формирование навыков структурно-смысловой организации самостоятельного письменного высказывания (на начальном этапе обучения РКИ) // 11-е Карповские научные Чтения : сб. науч. статей. Вып. 11 : в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.]. – Минск : ИВЦ Минфина, 2017. – С. 110–113.
2. Гринкевич, Е.И. Формирование умений конструирования текста на занятиях РКИ в процессе работы с видеоматериалами // 11-е Карповские научные Чтения : сб. науч. статей. Вып. 11 : в 2 ч. Ч. 1 / редкол.: А.И. Головня (отв. ред.) [и др.]. – Минск : ИВЦ Минфина, 2017. – С. 127–131.

УДК: 801.48

Зяноўка Я.С., асп. (Цэнтр даследаванняў культуры,  
мовы і літаратуры НАН Беларусі, г. Мінск)

## **ТЫПЫ ІНТАНАЦЫЙНЫХ КАНСТРУКЦЫЙ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРНАЙ МОВЫ**

Інтанацыя – сукупнасць гукавых сродкаў мовы, якія арганізуюць маўленне. Інтанацыя ўяўляе сабой сукупнасць прасадычных элементаў маўлення, такіх як мелодыка, рытм, тэмп, інтэнсіўнасць, акцэнтны строй, тэмбр і інш. Інтанацыя з'яўляецца сродкам выказвання розных сінтаксічных значэнняў і катэгорый, а таксама дае экспрэсіўную і эмацыянальную афарбоўку маўлення [].

Інтанацыйныя канструкцыі ўжываюцца ў залежнасці ад таго ці іншага камунікатыўнага тыпу выказвання. У беларускай мове выдзяляюць тры тыпы: апавядальны, клічны і пыталны. Кожны з пералічаных тыпаў таксама складаецца з падгруп [].

Апавядальны тып выказвання перадае скончанасць, завершанасць і катэгарычнасць. Ён характарызуецца паніжэннем вышыні голасу на націскным складзе і ўжываннем сыходнага тону.

Акрамя гэтага апавядальныя сказы могуць уключаць у сябе некалькі сінтагматычных націскаў і перадаваць незавершанасць (полукадэнцыю). У гэтым выпадку існуе два варыянты ўжывання тону. Першы: на націскным складзе рух павышаецца ці застаецца роўным (узыходны тон). Другі: у канцы націскага сказа складапавышаны рух паніжаецца (узыходна-сыходны тон).

Пыталны тып выказвання падзяляецца на пыталныя сказы без пыталнага слова, пыталныя сказы з пыталным словам і пыталныя сказы са злучнікам “а” [].

Пыталныя сказы без пыталнага слова характарызуецца ўзыходна-сыходнай мелодыкай пры адсутнасці складоў за націскным. У выпадку, калі маюцца склады за націскным, пад'ём адбываецца на націскным складзе і паніжаецца на наступным. Таксама існуе іншы варыянт: павышэнне адбываецца на канчатковым слове.

Мелодыка пыталнага сказа з пыталным словам з'яўляецца сыходнай з двума цэнтрамі. Пад'ём адбываецца на націскным складзе пыталнага слова і падзеннем на апошнім націскным складзе ў сказе.

Пыталныя сказы са злучнікам “а” могуць вымаўляцца двума варыянтамі. Першы: пад'ём на націскным складзе без канчатковага падзення. Другі: пад'ём на першым галосным, націскны склад найбольш працяглы і інтэнсіўны. Таму дынамічная крывая апісваецца як узыходная.

Пабуджальныя сказы з'яўляюцца найбольш складанай структурай і не падпадаюць пад ужыванне адназначнай інтанацыйнай канструкцыі. Гэты від сказаў апісвае эмацыйны стан гаворачага, які можа перадаць свае пачуцці любым з тонаў беларускай літаратурнай мовы. Часцей за ўсё пабуджальныя сказы характарызуюцца ўзыходна-сыходнай петлепадобнай фігурай.

Неабходна адзначыць, што вышэй пералічаныя камунікатыўныя тыпы выказвання падзяляюцца на падтыпы, у якіх можа ўжывацца адразу некалькі інтанацыйных канструкцый. Таму ніжэй будуць пералічаны віды тону, якія фарміруюць інтанацыйныя канструкцыі беларускай літаратурнай мовы [1, с. 61].

1. Роўны тон характарызуецца захаваннем нязменнай вышыні голасу. Выдзяляюць высокі, нізкі і сярэдні тоны.

2. Узыходны тон. У маўленні перадае няўпэўненасць, некатэгарычнасць.

3. Сыходны тон. Перадае катэгарычнасць, завершанасць. Ужываецца ў сцвярджэннях, альтэрнатыўных пытаннях, воклічах, загадах, просьбах, запрашэннях.

4. Узыходна-сыходны тон з'яўляецца складаным тонам. Ужываецца для выражэння кантрасту, пратэсту, моцнага ўражання, у агульных пытаннях.

5. Сыходна-ўзыходны тон таксама належыць да групы складаных тонаў. Ужываецца ў некаторых агульных пытаннях з высокім узроўнем зацікаўленасці і зваротку.

6. Роўна-ўзыходны і роўна-сыходны тоны.

7. Узыходна-сыходны-ўзыходны і сыходна-ўзыходна-сыходны тоны.

Два апошнія тоны з'яўляюцца складанымі трохэлементнымі тонамі, якія фарміруюць больш буйную адзінку – танальны контур, які мае свае ўласцівыя змястоўныя і фармальныя характарыстыкі.

## ЛІТАРАТУРА

1. Выгонная Л.Ц. Інтанацыя. Націск. Арфаэпія / Л.Ц. Выгонная. – Мн.: Навука і тэхніка, 1991. – 215 с.

2. Николаева Т.М. Фразовая интонация славянских языков / Т.М. Николаева; под науч. ред. В.Н. Топоров. — Москва: Наука, 1977. — 278 с.

3. Брызгунова, Е. А. Звуки и интонация русской речи / Е.А. Брызгунова. — Москва: Русский язык, 1977. — 281 с.

УДК 378:37.016:81'243

И. В. Глинник, доц. (ВА РБ)

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Современные условия оказывают значительное влияние на все сферы социальной жизни человечества, предъявляя всё новые требования к образовательному процессу. Активно развиваются контакты коллег-специалистов в различных областях науки и техники из разных стран. Поэтому задача высших учебных заведений – подготовить широко образованных, творчески мыслящих и профессионально квалифицированных выпускников. Решение этой задачи предполагает владение профессионально-ориентированным общением на иностранном языке и адекватной ему коммуникативной компетенцией.

Коммуникативная компетенция включает следующие аспекты: 1) знание, как использовать язык для различных целей и функций; 2) знание того, как меняется язык в зависимости от той или иной коммуникативной ситуации и самих участников этой ситуации; 3) умение создавать, читать и понимать тексты различного типа и характера; 4) умение поддерживать разговор при ограниченной лексической и грамматической базе [1].

Текстовая компетенция – комплекс знаний о тексте как форме коммуникации, умение осуществлять текстовую деятельность, создавать, понимать и интерпретировать тексты.

Развитие текстовой компетенции способствует более активному и полному формированию коммуникативной компетенции, что является одной из главных задач процесса обучения. Научить читать на иностранном языке – ещё более сложная задача, чем научить читать на родном языке. Именно чтение является тем важным средством, которое способствует формированию говорения. Оно увеличивает словарный запас, погружает в языковую среду, расширяет общий кругозор. С одной стороны, текст выступает как продукт говорения и является способом речевого воздействия, с другой стороны, он выступает как объект смысловой обработки и создает необходимое содержание и коммуникативную базу для развития говорения. Читая, обучаемые овладевают композиционными особенностями построения текстов различных стилей. Другими словами, овладевают логикой построения высказываний и могут перенести это на построение собственных устных высказываний, что является основой создания коммуникативной ситуации.

В эпоху информационных технологий Интернет создает уникальную возможность для использования аутентичных текстов, без которых мы не можем достичь указанные выше цели, т.к. именно в аутентичных текстах находит свое выражение деятельностная структура говорения.

Например, для развития изучающего чтения можно использовать различного рода буклеты: проспекты, рекламу, театральные программы. Конкретную информацию содержат объявления о съёме, покупке недвижимости, устройстве на работу; расписание транспорта; информация о праздниках, путешествиях, медицине и т.д. При работе с таким материалом предусматривается полное извлечение информации, иначе нарушается целостность.

При работе с информационным текстом на первом этапе – вызове – эффективным является использование приемов мозгового штурма, кластера, толстых и тонких вопросов, при работе с художественным текстом – верные и неверные утверждения, перепутанные логические цепочки, кластеры и таблицы. На втором этапе – осмысления – целесообразно применять маркировку текста, чтение с остановками. На третьем этапе – рефлексии – кластер, написание сочинения, исследование по отдельным вопросам.

Такие технологические приемы, как «мозговой штурм», «инсерт», чтение с остановками, кластер, тонкие и толстые вопросы, синквейн, групповая дискуссия, «ромашка вопросов» (вопросы Блума) и др. – могут использоваться на каждом этапе работы.

Неоспоримым является то, что умение читать и понимать прочитанное, умение обрабатывать информацию в заданном направлении является основополагающим звеном в формировании коммуникативной компетенции. Поэтому, читая тексты, изучая их, пересказывая, анализируя, трансформируя, интерпретируя, обучаемые расширяют лексический запас, развивают умение понимать значение незнакомых слов из контекста, закрепляют различные разделы грамматики, совершенствуют речевые навыки и в конечном итоге – способны самостоятельно создать свой речевой продукт. А включение аутентичных текстов в работу, в свою очередь, создаёт основу для развития коммуникативных умений, обеспечивает активность и личную заинтересованность обучаемых на занятии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Литвинко Ф.М. Коммуникативная компетенция как методическое понятие // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://educontest.net/ru/1529158/ф-м-литвинко-коммуникат-компетенция> / – Дата доступа: 29.01.2018.

УДК 004.588:37.018.43:378

Н.С. Шакун, дац.  
(БДГУ, Мінск)

## **ЭФЕКТЫЎНАЕ ВЫКАРЫСТАННЕ АДУКАЦЫЙНЫХ ІНСТРУМЕНТАЎ MOODLE У СІСТЭМЕ ЗАВОЧНАГА НАВУЧАННЯ СТУДЭНТАЎ**

Праграма Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – гэта так званая сістэма кіравання курсамі, ці, іначай кажучы, від электроннай адукацыйнай платформы, якая актыўна выкарыстоўваецца ў сістэме дыстанцыйнага навучання (СДН). Існуюць розныя рэсурсы такога роду, напрыклад, BlackBoard, ILIAS, ATutor і інш., але Moodle з’яўляецца на сённяшні дзень найбольш засвоенай і самай папулярнай у беларускай сістэме адукацыі. Так, свае дыстанцыйныя рэсурсы трымаюць на пляцоўцы Moodle БДПУ, БДАТУ, БДУ, ВДУ, ГДАУ, МДУ і інш.

Moodle – сапраўды, даволі зручная, не складаная ў эксплуатацыі, дынамічная і шматфункцыянальная праграма. Яна мае шэраг пераваг перад іншымі падобнымі рэсурсамі. У прыватнасці, папулярная ў Амерыцы праграма BlackBoard мае менш магчымасцяў у параўнанні з Moodle’ам. Калі мы кажам пра любую праграму для дыстанцыйнага навучання, нас найперш цікавіць: 1) якія яна мае магчымасці па абмене і захаванні файлаў рознага фармату, а таксама баз дадзеных; 2) наколькі абмежавана прастора кожнага асобнага ўдзельніка.

BlackBoard, больш простая ў эксплуатацыі праграма, змяшчае зручны каталог курсу, зручная для правядзення тэставых заданняў з таймерам і магчымасцю праводзіць аўтаматычнае ацэньванне працы студэнта, але яна не мяркуе калектыўных чатаў, не разлічана на адкрытыя відэа-заняткі, не дазваляе захоўваць у асобных архівах усе матэрыялы курсу. Такім чынам, студэнт на такой пляцоўцы больш абмежаваны і больш пасіўны. Гэтая праграма скіравана на камунікацыю “т’ютар – навучэнец”.

Moodle арыентавана не толькі на індывідуальную камунікацыю паміж студэнтам і настаўнікам, але і на форум, на групавыя формы навучання, што надзвычай важна. Асноўныя моцныя інструменты праграмы:

- 1) менеджар ацэньвання студэнцкага ўдзелу – сістэма аўтаматычнага вылічэння бала;
- 2) спіс удзельнікаў / менеджар наведвання пляцоўкі;
- 3) дыскусійныя форумы;
- 4) рабочы каляндар (тайм-менеджар);

5) накіраванасць на супрацоўніцтва ўсіх бакоў адукацыйнага працэсу;

б) файла-абменнік, цудоўныя магчымасці па захаванні файлаў вялікага аб'ёму;

7) унутраны абменнік прыватнымі паведамленнямі, чаты, wikis.

Такім чынам, праграма Moodle – больш апраўданы выбар, калі вы зацікаўлены ў стварэнні адукацыйнай пляцоўкі для калектыву, для групы слухачоў, якія будуць не толькі індывідуальна атрымліваць інфармацыю пра курс, але і вучыцца актыўна ўзаемадзейнічаць з іншымі саўдзельнікамі, абмяркоўваць працоўныя пытанні на адкрытых форумах. Для гэтага вельмі важна задзейнічаць такую форму заняткаў, як wikis. Wikis – гэта форум адкрытага фармату для пэўнай групы ўдзельнікаў, кожны з якіх робіць свой унёсак у абмеркаванне праблемага пытання па тэме курсу, як правіла, сфармуляванага настаўнікам (т'ютарам) загадзя і выстаўленага ў анонс у якасці будучай анлайн актыўнасці. Кожны студэнт удзельнічае ў агульным абмеркаванні, але мае магчымасць стварыць і сваю ўласную галіну ў агульным дрэве форуму. Такі адукацыйны інструмент, як wiki-форумы, дае магчымасць настаўніку не толькі сфарміраваць уяўленне пра здольнасць кожнага асобнага студэнта адказваць карэктна на пытанні і развіваць свае разважанні ў сістэме “тэзіс – аргументаваны доказ – ілюстрацыя – выснова”, але і спраўдзіць аўтарства выкананых папярэдне ў курсе заданняў (паколькі адкрытыя жывыя форумы кшталту wikis істотна зніжаюць рызыку выкарыстання плагіяту).

Такім чынам, віртуальнае навучальнае асяроддзе Moodle мае дастаткова магчымасцяў і інструментаў для рэалізацыі эфектыўнага адукацыйнага працэсу, а таксама для стварэння аб'ектыўнай карціны здольнасцяў кожнага слухача і адэкватнага ацэньвання яго актыўнасці ў курсе.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Moodle. Official site. [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: <https://moodle.org/> Дата доступу: 30.01.2018.

2. Moodle vs BlackBoard – that is the question. [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: <https://www.ispringsolutions.com/blog/moodle-vs-blackboard/> Дата доступу: 30.01.2018.

УДК 676.22.017

Т. Ф. Ковалевская, ст. преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СВЯЗИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

В отечественной русистике получил распространение термин "принцип учета родного языка студентов".

Методика национально-языковой ориентации базируется на положениях психолингвистики и на данных сопоставительного анализа языков, а также анализа ошибок студентов.

Формирование системы русского языка неизбежно проходит под влиянием сложившейся ранее системы языка студентов.

Влияние носит положительный характер при имеющихся соотношениях сходства или отрицательный характер - при имеющихся соотношениях различия или несовпадения.

Может происходить перенос в русский язык форм, грамматических и лексических значений, т.е. калькирование.

Студенты испытывают большие затруднения при отсутствии определенных явлений, свойственных русскому языку, в системе их родного языка.

Интерференция приводит к типичным ошибкам.

Типичные ошибки студентов представляют собой фактический материал для определения стратегии обучения русскому языку.

Для того, чтобы предупредить ошибки, студентов часто обучают выражать замысел только с помощью известных им средств русского языка, например, путем упрощения высказывания.

Язык, знакомый студентам (например, английский) целесообразно использовать в качестве рабочего языка на начальном этапе обучения с дальнейшим переходом на объяснения языковых явлений на русском языке.

Осмысление семантической стороны языкового явления и установление межъязыковых соотношений значительно повышают интерес студентов к русскому языку.

В зависимости от характера межъязыковых отношений звуковых систем обоих языков избирается соответствующий способ постановки звуков русского языка: имитационный, сопоставительный или артикуляционный.

С фонетических тренингов начинается работа над изучением русского языка, и они особенно важны на начальном этапе преподавания.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Русский язык. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. Капитонова Т.И, Московкин Л.В, Щукин А.Н. под ред. А.Н. Щукина. - М.: Курсы, 2-е изд., 2010. - 312с.

2. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. - М., 2001. - 208с

УДК 81'1:001.4

А. В. Никишова, зав. кафедрой, канд. филол. наук  
(БГТУ, г. Минск)

### **ТЕРМИНОЛОГИЯ КАК ОБЛАСТЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Вопросы терминологии и ее статуса в языке, бесспорно, являются актуальными задачами современного языкознания. Они представляют интерес не только лингвистам, но и специалистам других областей знаний. Терминологические системы различных отраслей науки и производства составляют основу профессиональных знаний, передачи и хранения информации.

Терминология как специальная область знания привлекает все большее внимание исследователей, поскольку современные научные знания приобретают международный характер, который диктуется процессами интеграции. Следствием таких явлений выступает стремление к унификации терминов с целью преодоления языковых барьеров в разных сферах деятельности.

Согласно мнению некоторых исследователей (В.П. Даниленко, Н.В. Васильева, Ю.А. Сушков) [4], [2], [5] терминология – это пласт функционально маркированной лексики в общем словаре языка, каждая единица которого имеет определенные ограничения для употребления.

Ключевым понятием терминологии выступает термин, который является «важнейшим и наиболее информационно емким носителем специальной научной информации» [3, 42 с] в профессиональном общении. Использование терминов в различных сферах деятельности обуславливает степень эффективности профессионального общения.

Основная черта, отличающая термины от всех других типов номинаций, – их связь с научными концепциями. Определение понятия

«термин» и требования к нему до сих пор остаются спорными и поэтому термин, как одна из языковых универсалий, имеет много дефиниций и рассматривается каждым ученым с определенной точки зрения. Среди многочисленных дефиниций доминируют определения, в которых понятие «термин» связано с принадлежностью к конкретной области знаний, как, например, «термин – это всегда результат и орудие профессионального мышления и специально-профессионального общения». [5, 23 с]. Подобная трактовка данного понятия представлена и у О.С.Ахмановой «термин – слово или словосочетание специального (научного, технического и т.п.) языка, создаваемое (принимаемое, заимствуемое и т.п.) для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» [1, с. 56].

Терминология для термина является полем, к которому он принадлежит, в рамках которого реализует все свои характеристики и осуществляет свою основную функцию называния специального понятия. За пределами этой системы термины переходят в состав общеупотребительных единиц общенационального языка. Они детерминируются, а общеупотребительная лексика, в свою очередь, имеет способность проникать в терминологии, реализуя тем самым процесс терминологизации. Такие свойства мобильности терминологической и общеупотребительной лексики указывают на взаимодействие терминологии и общего языка. Одним из самых важных свойств термина и терминологии является системность, поэтому изучение терминологических единиц должно происходить в пределах границ системы, в которую они входят.

Терминологические системы содержат в своей основе правила общей системы. Терминологизация как семантический процесс характеризуется интенсификацией и продуктивностью. Преобладающим способом именованья понятийных категорий в терминологии является словообразовательная номинация. При дефинировании терминами могут выступать не только слова, но и словосочетания. Значительная часть терминов – результат различных словообразовательных процессов: аффиксации, конверсии, словосложения, обратной деривации, аббревиации. Терминологии, как и любой лексической системе, свойственны полисемия и омонимия, синонимия и антонимия.

Таким образом, рассмотренный фрагмент исследования позволяет утверждать, что терминология – это компонент языка, находящийся с ней в отношении части к целому.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966, С.235.

2. Васильева В.Н. Термин // Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С.508-509.
3. Головин Б.Н. Лингвистические основы учения терминов. М.: Советская энциклопедия, 1966. С.235.
4. Даниленко В.П. Русская терминология. М.: Наука, 1977. С.246.
5. Сушков Ю.А. О специфике термина в процессе научно-технического перевода//Язык научной литературы. – М.: Наука, 1975. – С.245-254.

УДК 159.923.2:811.111(1-1)

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

### **КУЛЬТУРНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ РИТУАЛЫ ОБЩЕНИЯ**

Соизучение языка и культуры соответствует сложившейся в настоящее время принципиально новой ситуации в сфере изучения и распространения иностранных языков. Сегодня недостаточно практического владения языком, необходимо обладать обширными знаниями о культуре стран изучаемого языка. Актуальность приобретает межкультурная коммуникация в сфере повседневного общения – знание моделей общения, культурных стереотипов, ценностных ориентиров, образов и символов культуры.

Особенно важно знать нормы вербального и невербального поведения, уметь строить свое поведение с учетом этих особенностей и норм при контактах с носителями языка, владеть национально-маркированными формами общения, речевыми и поведенческими клише.

Под ритуалом общения понимается не только какая-либо религиозная или светская церемония, но и всякое взаимодействие людей, использующее символы для передачи смыслов и подчиняющееся определенным правилам характерным для данной культуры. Одним из примеров ритуального общения является светская беседа. Светская беседа в Великобритании значительно отличается от светской беседы в нашей стране, она несколько отличается от беседы в США или Австралии и имеет ограничения, налагаемые на затрагиваемые темы, выбор лексики, громкость голоса, последовательность реплик, их продолжительность и многое другое. Так, в светской беседе в Великобритании (small talk) не принято затрагивать серьезные вопросы и

говорить на профессиональные темы, высказывать резкую критику в адрес чего-либо или кого-либо.

Принято говорить о том, что не должно вызвать неприятных ассоциаций у коммуникантов: о погоде, климате, туризме, хобби, домашних животных, новостях культуры и искусства.

Ритуальным является и коммуникативное поведение людей в других ситуациях общения: во время лекции, экзамена, занятия в вузе, школьного урока, домашнего торжества, деловых переговоров, публичного выступления, политического митинга, судебного заседания и т. д. В каждой из этих ситуаций имеются жесткие рамки, задающие приемлемое вербальное и невербальное поведение, и эти рамки у разных культур разные.

Обычный телефонный разговор сопровождается рядом ритуальных реплик, отсутствие которых может насторожить или обескуражить собеседника. Языковые средства, используемые в различных ситуациях, иногда называются «ситуационными диалектами». Э. Холл, который ввел это понятие, однажды задался вопросом: почему люди, успешно сдавшие тест по иностранному языку, не могут объясниться в ресторане, офисе, по телефону и т.д. Даже в таких простейших ситуациях, как посадка в автобус или покупка железнодорожного билета, сразу ясно, кто владеет ситуационным диалектом, а кто нет.

Порядок следования элементов, степень сжатия текста, выбор лексики характерны для каждой ситуации и культурно обусловлены. Человек, не владеющий ситуационным диалектом, выделяется как чужой, заставляет собеседников испытывать неловкость, а иногда может быть и неправильно понят. Э. Холл использует и еще один термин – «последовательность действий» – для обозначения общепринятых действий, сопровождающих слова при использовании ситуационного диалекта и характерных для типичных ситуаций общения. Например: какие знаки внимания принято оказывать друг другу при любовном ухаживании, как развлекать гостей, как вести себя во время собеседования при приеме на работу, в том числе с какой степенью уверенности в себе следует держаться, чтобы произвести наилучшее впечатление.

Знание правил общения на иностранном языке, соблюдение культурно обусловленных ритуалов делает процесс межкультурной коммуникации успешным и полноценным.

## **ПОЛИПРОГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ТХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

В рамках полипрогматического подхода к обучению иностранным языкам целесообразно использовать инновационную педагогическую модель «Перевернутый класс». Она предполагает, что типичные элементы лекции и домашние задания курса меняются местами, т.е. какая то часть аудиторной работы переносится на домашнюю работу. До начала занятий студенты самостоятельно просматриваются и изучают дома короткие видео-лекции по заданной теме онлайн (например, грамматика), а занятия в классе посвящены упражнениям, проектам или дискуссиям по данному материалу. Видео-лекция рассматривается как ключевой ингредиент в перевернутом подходе. Такие лекции создаются либо преподавателем и публикуются онлайн, либо выбираются из онлайн репозитория, т. е. могут быть подкастом ((цифровая запись видеопрограммы, которую можно скачать из интернета).

Не существует единственной модели для перевернутого класса – термин, широко используется для описания практически любой структуры класса, которая обеспечивает предварительно записанные лекции, а затем занятия в классе. Для осуществления контроля могут использоваться как немедленная обратная связь в виде онлайн-опросов и других интерактивных заданий, так и тестовые задания на аудиторных занятиях. Преимущества видео лекций: во-первых, такой вид деятельности воспринимается студентами как более интересный, во-вторых, короткие обучающие видео-лекции позволяют им двигаться в своем собственном темпе, перематывать, чтобы просматривать фрагменты, и пропускать разделы, которые они уже понимают. Использование видео и других предварительно записанных медиа ставит лекции под контроль студентов. В результате они достигают полного усвоения в рамках изученного материала и готовы делать креативные проекты со своими сверстниками на аудиторных занятиях. Преподаватели могут: вести дискуссии в классе или превращать класс в студию, где студенты создают, сотрудничают и внедряют на практике то, что они узнали из лекций, которые они рассматривали вне класса. Преподаватели в качестве экспертов предлагают различные подходы, уточняют содержание, отвечают на неясные вопросы и отслеживают прогресс. Они могут организовывать студентов в специальную рабочую группу для решения проблемы, которую некоторые студенты не

смогли, но пытаются понять. Иногда преподавательская поддержка дополняется помощью студентов-ассистентов. Для преподавателя важно то, что он приобретает возможность обнаруживать ошибки, наиболее часто допускаемые студентами, и может целенаправленно поработать над ними. В то же время совместные проекты могут стимулировать социальное взаимодействие между студентами, что облегчает им изучение материала и способствует приобретению соответствующих навыков.

Этот подход представляет собой всеобъемлющее изменение в динамике класса, причем можно реализовать только несколько элементов перевернутой модели или перевернуть только несколько выбранных аудиторных занятий в течение семестра.

По мере того, как перевернутый класс становится более популярным, могут появиться новые инструменты для поддержки части учебной программы, которая традиционно проводится в аудитории. В частности, продолжающаяся разработка мощных мобильных устройств предоставит в руки студентов более широкий спектр богатых образовательных ресурсов, которые смогут обеспечить наиболее удобное время и место для активной самостоятельной работы.

Перевернутый класс представляет собой изменение роли преподавателя, который отказывается от своей доминирующей позиции перед классом в пользу практического участия студентов в учебном процессе. Во время занятий преподаватели/инструкторы выступают в роли фасилитаторов или консультантов, поощряя студентов к индивидуальным и совместным исследованиям.

Существует сопутствующее изменение в роли студентов, многие из которых привыкли к тому, чтобы быть пассивными участниками образовательного процесса, где им предлагаются инструкции. Перевернутая модель перекладывает большую часть ответственности за обучение на плечи студентов, давая им больший импульс для экспериментов. Активная роль отводится студентам, а общение между ними может стать определяющей динамикой занятия, посвященного обучению через практическую деятельность. Основное преимущество перевернутого обучения заключается в том, что оно позволяет сделать особый сдвиг в приоритетах – от простого предъявления материала к практической работе над его освоением.

УДК 81'25:81'367.622

Е.И. Благодёрова, ст. преп., канд. филол. наук  
(БГТУ, г. Минск)

### **ПЕРЕВОД ЦЕПОЧЕК СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ (NOUN CHAINS) НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

Атрибутивные конструкции – довольно распространенный тип свободных словосочетаний в современном английском языке, которые часто встречаются в научных, технических, общественно-политических текстах. Такие конструкции могут состоять только из существительных или существительных в сочетании с прилагательными, причастиями, числительными. Перевод таких словосочетаний начинают с ключевого слова, которое стоит последним, и придерживаются обратного порядка.

Использование таких конструкций, казалось бы решало проблему перевода с русского языка на английский ряда существительных в родительном падеже, избегая повсеместного употребления предлога «of».

Однако следует более подробно остановиться на так называемой цепочке существительных или атрибутивной группе, состоящей из одних существительных. Как российские, так и зарубежные исследователи солидарны с тем, что слишком длинные цепочки существительных недопустимы с грамматической и стилистической точек зрения, и что нужно искать иные способы передачи смысла высказывания или перевода оригинального текста. Это связано с тем, что такие конструкции затрудняют понимание, требуют большего времени для распознавания смысла даже для носителей языка, не говоря уже о тех, для кого английский язык не родной. Трудности возникают при использовании трех или более существительных в атрибутивной группе.

Для того чтобы уменьшить употребление таких конструкций (на английском языке) следует помнить о том, что, во-первых, последнее существительное в цепочке является ключевым, следовательно, его необходимо поставить в начало предложения или ближе к середине, но никак не в конец. Во-вторых, хотя существительные в атрибутивных конструкциях и могут выполнять функцию определения, другие части речи (например, прилагательное) или грамматические структуры (словосочетания с предлогами) справляются с такой задачей гораздо лучше. Носители английского языка также советуют прибегать к еще двум способам, способным облегчить понимание цепочек существительных, а именно: 1. ставить дефис между первыми двумя существительными в цепочке (подходит только для атрибутивных конст-

рукций, состоящих из трех существительных); 2. пробовать заменять два существительных одним.

Если говорить о русскоязычных исследователях данного вопроса, то советы по переводу таких конструкций сводятся к следующим: 1. Если использовать сочетания существительных при переводе, то следует убедиться, что они уже существуют в английском языке, используются в научной литературе, а не пытаться сочинять их самим; 2. Существительных в одной конструкции должно быть не более трех; 3. Нужно избегать «искусственно созданных многочленных атрибутивных групп» [1], а использовать вместо них более простые словосочетания с разумным употреблением предлога «of» и/или других предлогов.

Учитывая данные рекомендации, становится возможным преобразовать громоздкие цепочки существительных в более грамматически и стилистически верные конструкции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Комарова А.И., Окс И.Ю. Как переводить на английский язык названия научных работ по географии / А.И. Комарова, И.Ю. Окс – М.: МГУ, 2016. – 40 с.

2. Ward, Raymond P. Breaking the Chains [Electronic resource] / Raymond P. Ward. – Mode of access: [http://raymondward.typepad.com/newlegalwriter/2006/01/noun\\_plague\\_bre.html](http://raymondward.typepad.com/newlegalwriter/2006/01/noun_plague_bre.html). – Date of access: 06.02.2018.

3. Wydick, Richard C. Plain English for Lawyers / Richard C. Wydick. – D

УДК 37–048.34:811:378.6

Ю. И. Давыденко, преп. (БГТУ, г. Минск)

### **ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

В настоящее время сложилась довольно неоднозначная ситуация в области преподавания иностранных языков в Республике Беларусь. С одной стороны, XXI в. существенно изменил социокультурный контекст изучения иностранных языков: подготовка специалистов, обладающих глубокими профессиональными знаниями, высоким творческим потенциалом, готовностью к осуществлению международной деятельности в различных сферах экономики приобретает все большее значение. С другой стороны, значительно сократилось количество часов, отводимых на изучение иностранных языков в высших учебных заведениях Беларуси, что повлекло снижение уровня как об-

щей языковой компетенции студентов, так и профессиональной готовности к межкультурной коммуникации. В этих не совсем благоприятных условиях научный поиск в решении данной проблемы должен быть направлен на устранение противоречий между резко возросшей потребностью общества в повышении иноязычной грамотности специалистов и необходимостью сохранить профессиональную направленность курса иностранного языка в связи с сокращением срока обучения.

На современном этапе развития профессионального образования овладение иностранным языком является обязательным для специалиста любого профиля. В соответствии со стандартом дисциплины «Иностранный язык» в техническом ВУЗе обучение иностранному языку должно носить коммуникативно-ориентированный и профильно-направленный характер. Поэтому процесс обучения в вузе приобретает выраженную целевую направленность – он должен быть ориентирован на творческую деятельность, индивидуальный подход в воспитании и обучении, обеспечивающий развитие индивидуальности и профессионализма. Однако на практике выясняется, что большинство студентов, обучающихся в неязыковом вузе, не только не готовы к общению на иностранном языке, но даже, порой, не обладают необходимым лексическим минимумом, не знают элементарных правил грамматики, не говоря уже о фонетике иностранного языка. И так как количество часов, отведенных в техническом вузе на предмет «Иностранный язык», весьма незначительно, а задачи, стоящие перед студентами в современных условиях, все более усложняются и формулируются как овладение всеми видами речевой деятельности на основе профессиональной лексики, это требует особого подхода к процессу разработки методики преподавания иностранного языка для будущих специалистов неязыкового профиля.

В методической науке были выделены несколько показателей оптимальности процесса обучения:

1. Оптимальное распределение учебного времени. Показатель можно считать реализованным, если распределение учебного времени внутри предметов и между предметами проведено оптимальным образом, с учетом реальных возможностей студентов и преподавателей.

2. Оптимальный выбор методов обучения. Этот показатель процесса обучения считается достигнутым, если преподаватель обосновал, почему он пользовался теми или иными методами обучения, на основе чего он их сочетал. Осознанный и обоснованный выбор педагог осуществляет, опираясь на знания тех, кого он учит (информационная модель ученика), чему он учит (информационная модель содержания образования) и рекомендации по оптимальному выбору ме-

тодов обучения. Переосмысление данных критериев и их апробация в процессе обучения позволили нам выделить наиболее оптимальные варианты содержания образования и развития соответствующих компетенций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. М.: Наука, 2002.
2. Ярмашевич М.А., Писчасова Ю.М. Оптимизация профессионально-ориентированного обучения студентов технических вузов / М.А. Ярмашевич. М.: Наука, 2010.
3. Витин Ж.Л. Современные методы преподавания и изучения иностранных языков / Ж.Л. Витин. СПб.: 2015.

УДК 81:378.662(476)

Т. С. Коженец, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

### **АКТУАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В РАМКАХ РАСШИРЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА БГТУ**

В условиях развития поликультурного общества возрастает роль современных языков международного общения. В первую очередь, это связано с расширением международных экономических, торговых и производственных отношений, контактов между высшими учебными заведениями и учреждениями культуры и, соответственно, возрастающими потребностями в специалистах со знанием различных иностранных языков.

В мировом образовательном пространстве сегодня основной целью является создание условий для развития многоязычия и формирование межкультурной компетенции, что обеспечит возможность эффективной коммуникации на современных языках международного общения. Современные интеграционные процессы в мире и развитие международного сотрудничества делают владение иностранными языками личностно-значимым. Осознание востребованности иностранного языка, его роли на рынке труда способствует повышению мотивации к его изучению. Поэтому обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации образования в нашей стране, наблюдаются новые, современные тенденции языкового образования. Среди них следует отметить:

Возросший статус иностранного языка и расширение возможностей языкового образования;

Стандартизацию и обновление содержания образования;  
Сохранение вариативности обучения иностранному языку;  
Расширение поликультурности и языкового плюрализма;  
Рост открытости, доступности, прозрачности обучения;  
Развитие интернационализации обучения.

Расширение международного сотрудничества является одним из приоритетных направлений деятельности университета, так как динамичное развитие международных контактов, академического сотрудничества с зарубежными партнерами способствует качественной подготовке высококвалифицированных специалистов.

Преподаватели, студенты, магистранты и аспиранты университета успешно участвуют в международных проектах, конкурсах на получение стипендий и грантов правительств иностранных государств, на прохождение обучения и стажировок в ведущих учреждениях образования и науки. Одним из важных условий при этом является высокий уровень владения иностранными языками для успешной межкультурной коммуникации.

В связи с этим, Центр языковой подготовки ставит своей целью повышение уровня владения иностранными языками преподавателями, сотрудниками и студентами университета, а также широко привлекает к изучению наиболее востребованных иностранных языков любых заинтересованных лиц.

Деятельность Центра языковой подготовки направлена на формирование специальной образовательной среды, основанной на интенсификации процесса обучения иностранным языкам с использованием современных активных форм и методов обучения и опорой на актуальные тенденции языкового образования.

УДК 37.016:81-028.31

Н.А. Козловская, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

Важным источником получения высшего образования у нас является система заочного образования, хотя некоторые ВУЗы уже практикуют и аналог заочной формы обучения – дистанционное образование. Как показывает практика, при заочном обучении мы сталкиваемся с рядом проблем и противоречий:

1) дефицитом учебных часов; 2) устаревшей методикой проведения занятий; 3) отсутствием необходимых учебно-методических пособий по иностранному языку для студентов заочной формы; 4) невысоким и разным уровнем подготовки студентов по дисциплине «иностраный язык», поступающих на заочные отделения неязыковых вузов; 5) отсутствием владения технологией самообразования у студентов-заочников, необходимого в условиях длительного межсессионного периода; 6) недостаточной мотивацией студентов при изучении иностранного языка, считающих главными профильные дисциплины.

В связи с вышеизложенным становится очевидным, что необходима индивидуализация самостоятельной работы студентов в решении методических проблем, что вполне естественно, поскольку процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) у всех происходит по-разному.

Что касается средств обучения, заочная форма предполагает использовать такие средства, как: разработанные для данных условий программы обучения и учебные планы, специальные учебники и пособия, содержащие памятки и указания для студента, инновационные компьютерные технологии обучения иностранным языкам, различные формы и средства компьютерной связи для организации четкого администрирования учебных действий студента.

В начале 2000-х годов появился термин «непрерывное образование», т. е. образование через всю жизнь. Непрерывное образование – это способ существования человека в информационном обществе и процесс, в котором он ныне участвует, чуть ли не от рождения до глубокой старости. Помочь ему в этом процессе сможет сеть Интернет, самый современный и мощный носитель оперативной информации, который проявил себя во всех областях человеческой деятельности, в том числе и в сфере образования. Использование информационных технологий ведет к преодолению возрастных, временных и пространственных барьеров и несет каждому возможность учиться в течение всей жизни. Использовать Интернет для обучения иностранным языкам на заочном отделении очень удобно, плодотворно и перспективно.

Система обучения, с использованием электронных систем – удачный вариант для обучения по заочной форме, так как, в отличие от традиционных средств обучения, такой способ строится на автономной познавательной деятельности студента. Основой такого образования является индивидуализированное обучение.

Таким образом, необходимо разработать пути и способы интенсификации учебного процесса на заочном отделении неязыкового вуза

с учетом всех вышеперечисленных особенностей заочной формы обучения, а именно:

- 1) психологических особенностей студентов заочников;
- 2) потребности практически владеть ИЯ для будущей профессии;
- 3) потребности в специальных средствах обучения на заочном отделении;
- 4) необходимости внедрения новых информационных технологий в процесс обучения ИЯ;
- 5) необходимости использования компетентностного подхода в обучении ИЯ на заочном отделении;
- 6) целесообразности переноса акцента в обучении в межсессионный период на исключительно автономную познавательную коммуникативную деятельность студентов;
- 7) необходимости разработки целостной системы обучения на заочном отделении неязыкового вуза.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Барышникова Н.Г. Ролевое поведение студента как фактор интенсификации учебного процесса. // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в вузе: сб. науч. тр./ Н.Г. Барышникова. Пермь, 1983.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования/И.А. Зимняя. Высшее образование сегодня. 2003. №5.
3. Мекеко Н.М. Теория и практика заочного обучения ИЯ: дис.... д-ра пед. наук / Н.М. Мекеко. Москва. 2009.
4. Угольков В.В. Компьютерные технологии как средство обучения ИЯ в вузе: дис.... канд.пед.наук/В.В.Угольков. Москва. 2004.

УДК 81'38:81'255.2

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

#### **ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО СТИЛЯ В ПЕРЕВОДЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

Основной особенностью перевода научно-технических текстов является информативность и краткость, что обеспечивает объективную точность перевода. В нем не должны искажаться понятия и термины, в таких переводах необходимо полностью исключить двойственный смысл.

При оценке текста используется критерий точности. Нужно сохранить смысл оригинала, расшифровать необходимые аббревиатуры. Должно соблюдаться единство терминологии. Некоторые термины передаются с помощью транслитерации, часть терминов имеет прямые соответствия, передается соответствующими эквивалентами, если невозможно найти прямое соответствие, используется описательный метод.

Авторы английской научно-технической литературы широко используют различные сокращения, которые неупотребительны в русском языке, например: d.c. (direct current) – постоянный ток, a. c. (alternating current) – переменный ток, b.p. (boiling point) – точка кипения. Такие сокращения в переводе должны расшифровываться и даваться полным обозначением.

В английском языке в предложениях научных текстов используются местоимения *they* и *one* без указания на исполнителя действия. В русском языке местоимение отсутствует, действие передается глаголом в третьем лице множественного числа, делая предложение неопределенно-личным. В научных текстах достаточно широко распространены безличные предложения, но имеются свои особенности для каждого языка. Так в научном стиле русского языка употребляются безличные предложения с модальными словами и инфинитивом; с предикативными наречиями на *–o*; с безличными глаголами или с личными в значении безличных; например: Не нужно думать, что... Любопытно заметить, что..., для русского языка характерны также и неопределенно-личные предложения. В английском языке безличные и неопределенно-личные предложения всегда двусоставные, имеют особые маркированные формы подлежащего, например, неопределенно-личное местоимение *one* в функции подлежащего (Например: *This method is more common than that one*). Специфика английского научно-стиля проявляется в замене определительных придаточных предложений прилагательными в постпозиции *the samples obtained* и в использовании форм инфинитива в функции определения *the results to be received*. Распространено использование эллиптических конструкций, так называемых *stone-wall combinations*, случаи опущения артикля, конструкций с предлогом *of*, атрибутивных групп.

Значительную роль в технической литературе играют служебные слова, создающие логические связи между отдельными элементами высказываний. Это предлоги и союзы (в основном составные) типа: *besides* (кроме того), *instead of* (вместо), *except for* (за исключением), *in addition to* (в дополнение к), *due to* (из-за), *according to* (в со-

ответствии с), by means of (посредством), in accordance with (в соответствии с), as a result (в результате), etc.

Л.С. Бархударов классифицирует все виды трансформаций, осуществляемых в процессе перевода на четыре типа. 1) Перестановки, то есть изменение расположения языковых элементов по сравнению с текстом подлинника. Элементами перестановки являются слова, словосочетания, части сложного предложения, самостоятельные предложения в тексте. 2) Замены, самый распространенный и разнообразный вид переводческой трансформации, ей подвергаются слова и грамматические формы слова, части речи, члены предложения, в сложном предложении осуществляются синтаксические замены. 3) Добавления, которые основаны на восстановлении опущенных при переводе уместных слов. 4) Опушения, трансформации, обратные противоположные добавлению, то есть исключение избыточных для родного языка.

Строгость в употреблении терминов и других языковых средств более свойственна русскому научно-техническому стилю, чем английскому. В английских текстах нередко можно встретить эмоциональные и образные выражения, которые недопустимы для аналогичных текстов русского языка. Это расхождение носит больше стилистический характер, поэтому при переводе приходится адаптировать «вольности» английского текста к норме и стилю русского научно-технического текста. Избыточными в тексте перевода оказываются такие оценочные эпитеты, как *dramatic, successful, excellent* и др.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975, 190 с.
2. Глушко, Т. Ю. Эквиваленция в переводах технической документации. –М.: Билд, 2007, 116 с.

УДК 81'38:811.111

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

### **КРИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТИЛИСТИЧЕСКИ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Стиль – это совокупность приемов использования языковых средств для выражения тех или иных идей, мыслей в различных условиях речевой практики... (толковый словарь русского языка).

В настоящее время многие лингвисты и методисты полагают, что в процессе преподавания иностранного языка нельзя разделять правила языковой системы. Так, В.В. Виноградов и В.Г. Костомаров утверждают, что «функциональные стили должны быть отправным пунктом рационального преподавания языка носителям других языков: ведь освоить приемы и способы использования изучаемого языка в разных целях и условиях можно лишь, изучая объективные особенности стилей [1]». Соблюдение этого требования способствовало бы повышению эффективности обучения иностранному языку, а также развитию культуры общения на нем.

Развитие культуры иноязычного общения является важнейшей целью обучения иностранному языку. Особенно остро эта проблема встает перед неязыковыми вузами, где количество часов ограничено и фоновые знания должны стать базовыми при подготовке специалиста, способного к обмену профессиональной информацией.

Научный стиль обеспечивает образовательный процесс в вузах различного профиля (гуманитарного и технического). Главная функция этого стиля - передача научной информации, наиболее точное, логичное и однозначное выражение мыслей в той или иной области знания. Специфика специального языка состоит также и в том, что информация передается в этой сфере общения не только в словесной форме, но и невербальными средствами (символы, формулы, рисунки, чертежи, схемы и т. п.).

Первым условием для развития культуры речи студента считается приобретение правильных произносительных навыков, правильное использование грамматических конструкций, овладение необходимой терминологией и умение стилистически правильно, соответственно содержанию высказывания и речевой ситуации, оформлять свою устную и письменную речь. Для получения информации в ситуации просмотра кинофильма, прослушивания текста очень важно сформировать не только продуктивные, но и рецептивные умения, чтобы адекватно понять речевое и неречевое поведение персонажей.

Необходимо предлагать студентам неязыковых вузов упражнения, направленные на развитие отдельных аспектов культуры общения. На начальном этапе главным требованием может быть требование нейтральности языкового материала.

Понятие «стилистически правильная речь» проистекает из многозначности слова «стиль». Важно отличать такие качества речи, как точность, выразительность от стилистической адекватности речи, т.е. соответствия языковой формы высказывания условиям коммуникации. Общенаучная, общетехническая, межотраслевая лексика не представляют самостоятельного интереса, поскольку не несут специальной

понятийной информации. Эта лексика может рассматриваться только в составе терминологических словосочетаний отрасли, в формировании которых она участвует. При обучении устной научной речи стандартность и привычность средств языкового выражения облегчает восприятие содержания, не отвлекаясь на разрешение трудностей языка. Для обучения студентов неязыкового вуза в условиях межкультурного общения необходимым является «вычленение неких единиц когнитивного уровня»[2], отражающих фоновые знания и обуславливающих своеобразие содержания обучения устной деловой аргументированной речи.

В естественных условиях коммуникации способность строить высказывание в соответствии с конкретной ситуацией, определяемая как коммуникативная, или стилистическая, компетенция, формируется в процессе социализации индивида. Овладение иностранным языком можно рассматривать как искусственный процесс социализации, а так как на изучение иностранного языка в техническом вузе отводится слишком короткий срок, необходимо особое внимание уделить специальным упражнениям, которые направлены на стилистическую дифференциацию языкового материала, уделяя особое внимание точному определению понятий, обобщениям, логичности и доказательности изложения, объективности характера изложения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.В., Костомаров В.Г. критический анализ обучения стилистически правильной речи. В сборнике: Обучение культуре общения на английском языке. Москва, Учебное издание, 2010, с. 61.
2. Астафурова Т.Н. Когнитивные средства межкультурной деловой коммуникации / Коммуникативная организация высказывания. Виноградовские чтения. Тез. конф. - М.: ИРЯ им. Пушкина, 1996, с. 3.

УДК 81-047.23:378.6

Г. Н. Лесневская, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

#### **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ И АННОТИРОВАНИЮ)**

Реферат и аннотация относятся к вторичным источникам научной информации, содержащим сведения о первичных документах. Реферирование и аннотирование являются одной из самых широко рас-

пространенных письменных форм извлечения информации и ее смысловой обработки.

Умение реферировать и аннотировать профессиональную литературу на иностранном языке связано с необходимостью ориентироваться в иностранных публикациях, быть в курсе современного состояния науки и технологии.

Реферат – осмысленное сокращенное переложение текста, т.е. translation + reduction. Самой существенной характеристикой реферата является информативность. Реферат отличается наличием в нем большого количества терминов и терминологических словосочетаний. Термины, которые употребляются больше трех раз, записываются в виде аббревиатур. В тексте может быть не больше 5 аббревиатур.

Имена собственные употребляются на языке первоисточника (записываются транслитерацией). Названия фирм, учреждений, организаций даются в оригинальном написании.

В тексте реферата в основном используются существительные, т. е. прослеживается тенденция к субстантивации. Роль глаголов ослабляется. Следует избегать сложных предложений, указательных и личных местоимений. Широко распространены вводные слова и конструкции.

Написание реферата начинается с чтения первичного текста и ознакомления с его содержанием. Далее следует повторное чтение с выделением основных фрагментов. Первое предложение абзаца, как правило, содержит основную информацию абзаца.

Выделяют следующие виды рефератов: информативный, индикативный, монографический, сводный, обзорный, автореферат.

Текст реферата пишется с абзаца и начинается с изложения проблемы. Текст реферата строится по следующему плану: 1) тема (предмет, цель, особенности); 2) методология или метод проведения работы/эксперимента; 3) конкретный результат (числовые характеристики); 4) выводы, рекомендации, оценки (только из оригинального текста, а не личные); 5) область применения, возможность дальнейшего использования, изложенные автором.

Аннотация – предельно краткое изложение того, о чем можно прочитать в первоисточнике. Аннотация не раскрывает содержание документа, в ней не приводятся конкретные данные. Аннотация по содержанию похожа на индикативный реферат.

Виды аннотации: справочная, рекомендательная, специализированная, общая, аналитическая.

Аннотация состоит из четырех частей: вводная, описательная, заключительная, читательский интерес.

При составлении аннотации следует избегать избыточности информации, лишних фраз, вводных слов и предложений, сложных придаточных предложений. Имена существительные преобладают над глаголами. Широко используются пассивные конструкции, безличные предложения.

Алгоритм в обучении реферированию и аннотированию: 1) прочитать заголовки и решить о чем текст; 2) просмотреть, есть ли подзаголовки; 3) если есть подзаголовки, то прочитать их; 4) если в тексте есть рисунки, схемы, таблицы, то прочитать подписи к ним; 5) если есть аннотация, то прочитать ее. Если нет, то прочитать первый и последний абзацы и определить о чем текст.

УДК 81'255(051.4):811.111:811.161.1

В. С. Мохор, преп. (БГТУ, г. Минск)

**ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ  
СТАТЕЙ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО  
ЯЗЫКА С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК  
НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЬИ «THE APPLICATION  
OF BODY LANGUAGE IN ENGLISH TEACHING»**

В условиях глобальной коммуникации, характерной для современного общества, англоязычные тексты различной направленности, в т. ч. и по методике преподавания иностранного языка, становятся объектом перевода; при этом переводчик сталкивается с необходимостью их переводческой адаптации в процессе межъязыкового восприятия. Следует отметить, что для достижения переводческой эквивалентности в процессе передачи на другой язык используются различные типы преобразований исходного текста.

Главная цель перевода – достижение адекватности. Основная задача, которая стоит перед переводчиком при достижении адекватности, – это умело произвести различные переводческие трансформации, для того, чтобы текст перевода как можно более точно передавал всю информацию, заключенную в тексте оригинала, при соблюдении соответствующих норм переводящего языка.

Данная статья подтвердила, что переводчику необходимо учитывать характерные особенности специальных текстов, для того, чтобы перевод был адекватным и качественным. В целом в переведенном тексте особенности публицистического стиля были сохранены; сделан

акцент на точном переводе терминологических сочетаний и упрощении некоторых сложных синтаксических конструкций, чтобы текст легко читался. Также были найдены синонимические замены для того, чтобы избежать многочисленных повторов.

Перевод фактического материала и последующий анализ использованных переводческих приёмов подтвердил необходимость тщательного выбора лексических и грамматических средств передачи семантического наполнения исходного материала. Анализ перевода также свидетельствует о том, что центральным звеном является переводчик, от которого зависит адекватная интерпретация текста оригинала и учет прагматического аспекта при переводе. На лингвистическом уровне целям адаптации выступали различные лексико-грамматические трансформации: замены, антонимический перевод, членение предложений и т. д. Экстралингвистические особенности перевода публицистического текста заключаются в учете специфических для описываемой страны, ситуации контекстов и реалий.

УДК 811.111'38

Е. А. Петровская, преп.  
(БГТУ, г. Минск)

### **ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ ДОКУМЕНТОВ ООН)**

Политический дискурс – это специфичная разновидность дискурса, целью которой является воздействие на аудиторию и побуждение к определенным действиям. Политический дискурс достаточно обширен, поскольку включает в себя как ораторские выступления, так и различного рода официальные документы. Для официальных документов характерна четкость построения, обеспечивающая логическую последовательность изложения, отграничения одной мысли от другой. Обычно большие по размеру документы делятся на разделы, подразделы, главы, статьи, пункты, подпункты. Одной из основных особенностей таких документов также является стремление в максимально сжатой форме изложить содержание документа, вследствие чего, внутри одного предложения содержатся многочисленные инфинитивные и причастные обороты. Также характерным является повтор однокоренных слов в пределах одного предложения. В таких документах отсутствуют восклицательные и вопросительные предложения.

Наличие таких предложений можно наблюдать лишь в документах, относящихся к публицистическому стилю, а именно в выступлениях и различного рода докладах. Предложения, как правило, объемные, с прямым порядком слов. В английском языке главная информация находится в начале предложения, а второстепенная в конце, в русском же языке наоборот. Так, в английском политическом дискурсе среди основных лексических особенностей можно выделить употребление: слов высокого стиля, архаичной лексики, терминов, необычных устойчивых фраз, заимствованной лексики из иностранных языков, в особенности из латинского и французского, аббревиатур, географических названий, имен собственных, устойчивых вводных фраз, зачинных выражений, клишированных фраз и штампов, фразеологических единиц, пословиц, афоризмов, метафор, неологизмов.

УДК 378.147:811.111

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

### **СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА В АНГЛИЙСКОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Академический английский язык – это жанр английского языка, используемый в мире исследований и университетского обучения. Он отличается от других видов английского следующим: 1) использование формального академического языка, в котором нет просторечия; 2) изложение от третьего лица с частым использованием безличных структур; 3) объективное, беспристрастно, осторожное изложение материала; 4) использование страдательного залога; 5) наличие многочисленных ссылок на других авторов; 6) хорошо структурированные тексты; 7) хорошо разработанные пункты, которые часто начинаются с сильного предложения по теме изложения; 8) наличие связующих слов, которые придают связность тексту [1, с. 6]. Академические эссе выиграют от правильного использования частей речи.

Лексико-семантические подразделения существительных в научном тексте: 1) активное воздействие на объект исследования (application, arrangement, classification, distribution, elaboration, investigation, research, treatment), например: An arbitrary probability distribution and the resulting bounds. - Произвольное распределение вероятности и результирующие границы; 2) состояние (характеристика) субъекта (appreciation, attitude, consideration, doubt, intelligence,

discussion, reason, sense, standpoint), например: Our discussion below focuses on two major types of tracks: linear and quadratic. – Наши рассуждения ниже ограничены рассмотрением двух основных типов трасс: линейной и квадратичной; 3) состояние (характеристика) объекта (availability, complexity, contradiction, exception, feature, importance, level, order, problem, process, reaction, relation), например: The level of discretization of parameter space can drastically affect the accuracy of the algorithm. - Уровень дискретизации параметрического пространства может сильно влиять на точность алгоритма; 4) представление результатов исследования, передача информации, например: The above definition of feasibility is compatible with a range of statistical noise models. - Данное выше определение осуществимости соответствует области моделей статистических шумов; 5) средства передачи информации (article, citation, formula, list, note, sign, symbol, figure), например: Figure 3 shows an example of a feasible triplet using linear tracks and one feasible track for these points. – Рисунок 3 показывает пример подходящей тройки измерений с использованием линейной модели для случая одной трассы, подходящей через все точки [2, с. 23].

Лексико-семантические подразделения глаголов в научном тексте: 1) глаголы, выражающие активное воздействие на объект исследования (to affect, to alter, to arrange, to change, to compare, to construct, to invent, to select, to transform), например: We compare this approach to an adapted version of multiple hypothesis tracking. - Этот подход сравнивается с упрощенным вариантом метода завязки трасс на основе многомерной гипотезы; 2) глаголы, выражающие мыслительные процессы исследователя (to analyse, to apprehend, to consider, to reason, to regard, to solve, to suppose), например: We exhaustively consider all possible linkages. - Мы подробно рассмотрим все возможные методы завязки трасс; 3) глаголы, выражающие состояние (характеристику) объекта исследования (to arise, to belong, to coincide, to depend, to diverge, to exist, to remain, to result, to serve, to underlie), например: Specifically, we are asking for all sets of observations that could feasibly belong to a path. - В частности, мы анализируем всю совокупность наблюдений, которые могли бы относиться к какой-либо траектории; 4) глаголы передачи результатов проделанной работы (to address, to communicate, to convince, to describe, to explain, to express, to introduce, to outline, to point, to report, to state), например: We introduce a new methodology for track initiation that exhaustively considers all possible linkages. - Предлагается новый подход к процедуре завязки трасс, который позволяет производить подробный анализ всех потенциальных трасс; 5) глаго-

лы-средства передачи информации (to cite, to exemplify, to list, to quote, to register, to symbolize, to illustrate), например: Figure 1 illustrates the computational problem that we are trying to solve. - Рисунок 1 иллюстрирует вычислительную задачу, которую мы попытаемся решить [2, с. 35].

Общенаучная лексика носит системный характер, так как и глаголы, и существительные, и прилагательные четко укладываются в семантически единую, внутренне упорядоченную систему содержательных отношений.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Перевод с английского языка на русский язык : практикум : учеб. пособие/Е. А. Мисуно, И. В. Шаблыгина. – Минск : Аверсэв, 2009. – 255 с. – (Учебник высшей школы).

2. M MCarthy, F. O'Dell. Academic Vocabulary in Use. Cambridge University Press, 2003. . – 176 с.

УДК 004.9:811.111

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

### **ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ ФАКУЛЬТЕТА ТТЛП**

В современном обществе постоянно происходят социально-экономические изменения, которые обуславливают требования, предъявляемые к качеству подготовки специалистов в высших учебных заведениях в целом и к каждой отдельной специальности в частности (например, к специальностям факультета ТТЛП).

Профессионально-ориентированное общение на иностранном языке – такая разновидность общения, которая выступая в качестве основного условия существования международного профессионального сообщества и интеграции в него молодых поколений, направлена в первую очередь на обмен профессионально-значимой информацией, подлежащей передаче, хранению, воспроизводству, при этом в процессе обмена важную роль играет взаимопознание и взаимопонимание между партнерами по общению – представителями различных профессиональных сообществ. В механизме профессионально-ориентированного общения выделяют следующие компоненты: а) цели; б) содержание; в) средства или способы кодирования, переработки

и расшифровки информации; г) каналы, по которым информация передается.

Ориентация языкового обучения студентов неязыковых вузов на подготовку к реальному профессиональному общению является методически оправданной, поскольку призвана стимулировать мотивацию обучающихся, вызывать интерес к предмету. Современные психологи рассматривают мотивацию как один из основных психологических факторов успешности овладения иностранным языком.

Подготовка студентов неязыковых вузов к профессиональному иноязычному общению осуществляется в два этапа: на первом этапе она направлена на решение общеобразовательных задач, а на втором этапе (язык для специальных целей) – в основном на решение специальных профессиональных задач, когда происходит формирование профессиональных иноязычных коммуникативных умений. Для достижения уровня профессиональной компетенции специалистов необходимы определенные коммуникативные умения, которые формируются посредством обучения иноязычному общению, следовательно, содержание обучения общению на иностранном языке в неязыковом вузе должно удовлетворять требованиям, предъявляемым к иноязычной деятельности будущих специалистов.

Отбор содержания призван способствовать разностороннему и целостному формированию личности студента, подготовке его к будущей профессиональной деятельности.

При разработке программы обучения иностранному языку в неязыковом вузе учитываются сферы деятельности и ситуации, в которых предстоит общаться студентам; в какие профессиональные контакты им придется вступать; какие задания им придется выполнять; какова будет тематика их деятельности; как наилучшим образом подготовить студентов к использованию иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

Для оптимизации формирования профессиональных качеств и коммуникативных умений на иностранном языке необходимо максимально соединить различные стороны языковой, культурологической и профессиональной подготовки. Подход к преподаванию иностранного языка делает необходимым использование профессионально ориентированного обучения по нескольким причинам, среди которых удовлетворение реальных коммуникативных потребностей профессиональной деятельности, общеевропейская структура языкового образования.

В заключении следует отметить, что преподаватели кафедры МКиТП стараются сделать все возможное, чтобы фактический уровень владения иностранным языком выпускников факультета ТТЛП

соответствовал требованиям современной образовательной концепции, запросам современного общества и рынка труда, применяют принципы профессионально ориентированного обучения иностранному языку, модернизируют содержание обучения, ищут новые подходы к подготовке специалистов технического профиля по иностранному языку, а также наиболее эффективные средства и образовательные технологии, чтобы качественно улучшить учебный процесс.

УДК 378.147:811.133

А. П. Савчанчик, преп. (БГТУ, г. Минск)

### **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ГИПЕРТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Увеличение объема информации на электронных носителях вызывает у обучающихся трудности в содержательном и смысловом отношении. Необходимость быстро ориентироваться, оперативно находить нужные сведения в письменных источниках в Интернете свидетельствует о важности развития умений поиска и интерпретации информации гипертекста.

Гипертекст – это форма организации письменного текста, опосредованная электронной средой и характеризующаяся процессом нелинейного восприятия и обработки информации. Гипертекст характеризуется интертекстуальностью, интерактивностью, дистанционностью, доступностью, виртуальностью, мультимедийностью. Гипертекст включает базовый текст и серию гиперссылок к нему.

Независимо от сферы применения гипертекст обеспечивает возможность быстрого поиска информации посредством гиперссылок, в качестве которых могут использоваться ключевые слова, фрагменты текста или графики. Эти элементы выделяются цветом, шрифтом или любым другим способом.

Многие ученые (Jonassen & Wang; Resnick, В.П. Морозов, В.П. Тихомиров, Е.Ю. Хрусталеv) видят возможности и преимущества гипертекста в том, что он служит средством поддержки интеллектуальной деятельности, так как предоставляет данные о корреляции каждого отдельного аспекта или понятия, чем обеспечивается более легкий доступ к информационному потоку. Гипертекст не требует формализации знаний, дает возможность представить их в виде определенных единиц; практически не ограничивает сферы применения и направления деятельности; организует информацию по семантическим критериям. Концепция гипертекстовых систем расширяет инструментарий письма, включая в него средства для динамического представления, структурирования и манипулирования идеями, смыс-

лом текста. Гипертекст изменяет роль реципиента и создает феномен творческого чтения, что значительно расширяет возможности усвоения информации.

В обучении иностранному языку гипертекст предлагает студентам доступ к иерархически организованной информации благодаря ссылкам на другие ресурсы, что способствует развитию самостоятельности мышления и обеспечивает сознательность обучения. При закреплении учебного материала гипертекст позволяет подобрать задания и вопросы, которые способствуют включению новых знаний в систему ранее усвоенных. Гипертекстовая технология помогает студентам произвести классификацию учебных вопросов, наделить любой вопрос комбинацией некоторых параметров, осознать процесс освоения информации на иностранном языке.

Таким образом, гипертекстовая структура организации материала позволяет развивать у студентов стратегии ориентирования в гипертексте, определения ключевых слов, установления причинно-следственных связей между фрагментами гипертекста посредством гиперссылок, прогнозирования содержания фрагментов гипертекста, восстановления целостности текста путем добавления пропущенных фрагментов, расширения содержания гипертекста, устанавливания логической последовательности событий, выражения своего отношения к прочитанному, определения важности, новизны и достоверности информации путем ее корректировки (вики-технология) или комментирования ее (блог-технологии).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнов Ф.О. Национально-культурные особенности электронной коммуникации на английском языке: дисс. канд. филол. наук. Ярославль, 2004. 221 с.
2. Субботин, М.М. Гипертекст. Новая форма письменной коммуникации // Итоги науки и техники. Сер. Информатика – М.: ВИНТИ, 1994. – Т.18. - 158с. 16. . – 2005. – Т. 18 (57). - №2.
3. Jonassen, DH & Wang, S 1993, Acquiring structural knowledge from semantically structured hypertext. *Journal of Computer-Based Instruction*, 20 (1), pp. 1-8.
4. Nielsen J. *Hypertext and Hypermedia*. Academic Press, Inc. San Diego, CA, 1990. 263 P.
5. Resnick, L.B. 1991, *Perspectives on socially shared cognition*, American psychological association, Washington D. C, p. 345.

УДК 378.147:811.111

Т. А. Сенькова, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **КОММУНИКАТИВНАЯ МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Приходя со школьной скамьи в технический вуз, бывшие ученики, а ныне студенты фактически заново начинают учить иностранный язык, поскольку школьная лексика практически никак не пересекается с узкоспециализированной, которую необходимо освоить в процессе получения высшего профессионального образования.

С учетом специфики технической лексики и, как следствие, трудности работы с профилирующими текстами особое значение приобретает стимулирование студентов к занятиям иностранным языком. На помощь может прийти доказавшая свою эффективность коммуникативная методика преподавания иностранного языка.

В основу коммуникативного метода обучения положены идеи коммуникативной лингвистики и психологической теории деятельности, наиболее последовательно реализуемые в коммуникативно-деятельностном подходе к обучению. Специфической особенностью этого метода является попытка приблизить процесс обучения по его характеру к процессу реальной коммуникации.

Это обстоятельство обуславливает коммуникативно-мотивированное поведение преподавателя и студентов во время занятий, а также предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе тем и ситуаций общения, отражающих практические интересы и потребности обучающихся. Основными принципами коммуникативного метода обучения являются: речевая направленность; учет индивидуальных особенностей и интересов обучающегося; функциональность; ситуативность; новизна.

Концепция метода опирается на следующие принципы:

1) коммуникативная направленность обучения. Предполагается обучение языку как средством общения, а условием реализации принципа является обучение через общение, в котором нашли отражение такие параметры, как мотивированность, целенаправленность, информативность, ситуативность, партнерский характер взаимодействия участников общения;

2) взаимодействие функции и формы. Здесь предусматривается понимание студентами функционального предназначения языковых средств в динамике их коммуникативного использования;

3) взаимосвязанное обучение всем формам устного и письменного общения. Большим интересом пользуется написание электронных деловых писем различным адресатам и различной тематики;

4) аутентичные тексты, составленные носителями языка: фрагменты фильмов, газетные и журнальные публикации по профилю;

5) принцип ситуативности. Коммуникативное обучение осуществляется на основе ситуаций, воспринимаемых обучающимися как характерная система взаимоотношений в среде носителей языка. Принцип ситуативности подразумевает наличие знаний в социокультурной сфере носителей языка;

6) принцип информационного разрыва или информационной недостаточности. Реализация этого принципа заключается в такой организации взаимодействия студентов, когда основным мотивом их речевых действий становится получение информации, необходимой для решения коммуникативной задачи, и выражение своего отношения к обсуждаемой проблеме;

7) адекватность обратной связи: предусматривается исправление ошибок, которое не нарушает коммуникацию. Здесь важна корректность, уместность, краткость и доходчивость.

Коммуникативный подход использует те же методы обучения иностранному языку, что и родной язык, т.е. студенты, сначала учатся говорить, а потом рассматривают это в теории. Таким образом, предполагается переход от практики к теории, тогда как классический – от теории к практике.

Задача преподавателя: создать условия погружения в языковую среду, чтобы студенты раскрепостились и начали, не стесняясь ошибок, активно участвовать в процессе обучения. Для этого преподаватель должен свести к минимуму общение на родном языке не только по линии «преподаватель – студент», но и по линии «студент – студент». Все занятия должны проходить по принципу «практика, а потом теория». Подобная методика хороша тем, что обучающиеся не нагружаются скучными грамматическими правилами, а осваивают ее в ходе обучения, начинают употреблять новую лексику, играя в разнообразные игры и выполняя упражнения.

УДК 811.133.1'38

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

### **КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Текст создается с определенной целью. Автор наделяет текст содержанием, с помощью которого хочет достичь какой-то задачи, например, проинформировать, убедить, развлечь. Для усвоения содержания текста на иностранном языке студент должен понимать, с

какой целью он читает его содержание и какую задачу ставил перед собой автор текста.

Все многообразие коммуникативной задачи текста заключено в двух основных задачах: «понять для себя» и «понять и передать другому». Тема и коммуникативная задача текста составляют единство и определить коммуникативную задачу без темы невозможно. Коммуникативная задача текста – это задача, которую ставит автор перед собой и читателем и для раскрытия которой создается текст. Коммуникативная задача может заявляться автором прямо, как правило она выражена в одном из предложений текста, чаще всего в первом.

Существуют два способа определения коммуникативной задачи текста: по ключевому предложению и с помощью анализа смыслового содержания текста.

Согласно Карлу Бюхнеру, различают следующие задачи текста:

- 1) информирование (передача знаний, например с помощью справочников, новостей, отчетов);
- 2) обращение или убеждение (оказание влияния на чье-либо мнение, например, с помощью рекламы, комментария, заявки);
- 3) обязательство выполнить что-либо (например, договор, гарантийный талон);
- 4) поддержание контакта (установление или поддержание личных отношений (например, поздравительное письмо);
- 5) декларирование факта (например, завещание, документ о назначении).

Тексты нужно анализировать по содержанию, по теме и по структуре. При работе с текстом при обучении иностранному языку нужно принимать во внимание специальные методы и способы анализа и понимания текста (ключевые слова, графический контент, числа, контекст, мотивация и т. д.).

УДК 811.111'276.5

Ю. И. Тамкович, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **ИРОНИЯ КАК ФИГУРА МЫСЛИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ**

**Э. Э. ШМИТТА**

В русскоязычной литературе по стилистике хорошо известна тема стилистических фигур. Единого определения данного понятия нет. Исследователи сходятся в том, что фигуры – такие обороты речи, приемы, которые отступают от устоявшейся нормы. Классификации фигур у каждого автора свои и отличаются крайним разнообразием оснований их выделения, количеством выделяемых фигур, порой, даже их названиями.

Что касается фигур мысли, то русскими стилистами они не рассматриваются. Во французском языке, наоборот, фигуры мысли все чаще становятся предметом интереса и именно там дается четкое разграничение между стилистическими фигурами и фигурами мысли. Под фигурами мысли понимаются фигуры, относящиеся к общему смыслу высказывания, где появляется различие между общим и имплицитным смыслами. Их наличие – это знак каких-либо манипуляций, логических отношений. К фигурам мысли относят парадокс, гиперболу, литоту, иронию, аллегория, прозопопею и др. [2, с.119-120].

В своих работах Э.Э. Шмитт, французский писатель, философ и драматург, активно использует целый арсенал стилистических средств. В его работах на первый план выдвигается не человека с его характером, а фигуры речи, само повествование. Одной из самых частотных фигур мысли является ирония.

Ирония – это осмеяние, содержащее оценку того, что осмеивается. Отличительный признак иронии - двойной смысл, где истинным является не прямо высказанный, а противоположный ему подразумеваемый; чем больше противоречие между ними, тем сильнее ирония. [1, с.315].

Ирония является необходимым компонентом произведений Шмитта. Они посвящены сложным философским темам: вере, смерти, любви и т. д. Ирония же помогает говорить о столь серьезных вещах, если надо, она сглаживает острые углы, и, напротив, делает мысль более четкой и точной.

Например, произведение «Секта эгоистов» повествует о философе, который верил, что существует лишь он один, а все остальное – плод его воображения. Однако на протяжении всей книги мы видим потребность главного героя в других людях: «Ainsi allait-il par les salons, recherchant une compagnie nombreuse pour proclamer qu'il était seul au monde, poursuivant ses interlocuteurs pour leur expliquer qu'ils n'existaient pas, soutenant, le verre à la main, que la matière était une hypothèse inutile...» [3, p.11]. В данном случае ирония основывается на противоречиях. Герой ищет компанию, чтобы заявить, что лишь он один существует в мире, он держит в руках бокал, но при этом ставя под сомнение материю. Таким образом, ирония у Э.Э. Шмитта выходит за рамки предложений, абзацев, и достигает размеров всего произведения.

В нижеследующем примере автор иронизирует по поводу публики, которая приходила слушать философа, но в силу своего тщеславия и невежества, превращала каждое собрание в неразбериху, которая заканчивалась дракой. После очередной такой потасовки один из героев цитирует Сюзанну, которая говорила, что отныне предпочла

бы управлять притоном контрабандистов, чем собранием философов: «Suzon m'avoua à voix basse qu'elle préférerait désormais diriger un tripot de contrebandiers plutôt qu'une assemblée de philosophes» [3, p.49].

В другом своем произведении «Оскар и Розовая Дама» автор использует иронию как средство передачи видения мира ребенком:

«- Moi, j'ai calculé qu'ils m'en ont promis au moins six.

- Peut-être que tu les inspires.

- Faut croire» [4, p.16].

Если врачи говорят о необходимости шести операций, то реакция взрослого будет совершенно иной, чем у Оскара, который понимает ситуацию в позитивном ключе и объясняет такое большое количество операций способностью своего друга вдохновлять врачей. Такое восприятие действительности создает иронический эффект и не может не вызывать улыбку у читателя.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Литературная энциклопедия терминов и понятий / М. Л. Гаспаров [и др.]; под общ. ред. А. Н. Николюкин. – М.: Интелвак, 2001. – 798 с.

2. Fromilhague, C. Introduction à l'analyse stylistique / C. Fromilhague, A. Sancier-Chateau. – Paris: Dunod, 1996. – 270 p.

3. Schmitt, E. La secte des Egoïste / E. Schmitt. – France: Albin Michel, 2014. – 122 p.

4. Schmitt, E. Oscar et la dame rose/ E. Schmitt. – France: Magnard, 2006. – 120 p.

УДК 372.8:811.111

Н. В. Теплова, преп. (БГТУ, г. Минск)

#### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Признанной целью обучения иностранным языкам является развитие у обучаемых иноязычной речевой коммуникативной компетенции. Однако выдвижение данной цели имеет слишком обобщенную формулировку. Поэтому на экономических факультетах высших учебных заведений в области делового общения необходима рациональная конкретизация цели обучения, иначе задачи преподавания данной дисциплины станут практически не достижимыми.

Обучая деловому английскому языку студентов экономического факультета в техническом вузе, еще не работавших в области бизнеса, целесообразно говорить о внедрении широкой профессиональной на-

правленности для выработки у них профессионально ориентированной коммуникативной компетенции. Широкая профессионально ориентированная коммуникативная компетенция в области делового общения дает возможность общаться по всем наиболее общим, а не узкоспециальным вопросам деловой активности. Следовательно, наличие такой коммуникативной компетенции позволит участвовать в коммуникации, связанной с очень широким кругом тем и вопросов, имеющих отношение к бизнесу и его ведению. Студент должен получить возможность читать, писать говорить и понимать на слух речь, касающуюся проблем менеджмента, маркетинга, организации производства, финансирования, правовых вопросов бизнеса. Однако ни один языковой курс не может обеспечить углубленное изучение всех этих вопросов ни с точки зрения содержания, ни с точки зрения языковой формы коммуникации по каждой конкретной проблеме или теме.

Широкая профессиональная коммуникативная компетенция затрагивает всю специальность, но не дает возможность углубиться во все ее конкретные аспекты. Человек, овладевший ею, сможет общаться на английском языке по всем общим вопросам деловой активности, что, безусловно, и требуется от выпускника экономического факультета. Однако либо на старших курсах, либо уже в самой профессиональной деятельности ему может потребоваться осознанное углубление своего владения деловым иностранным языком, так называемое целенаправленное доучивание посредством обучения на курсах или самостоятельно. Это необходимо для того, чтобы освоить специфические явления и аспекты делового английского языка, имеющие непосредственное отношение к той узкой области трудовой активности, в которой данный выпускник работает и специализируется.

Таким образом, целью обучения деловому английскому языку студентов на факультете экономического профиля является формирование у них широкой, опирающейся на общеупотребительный деловой язык профессионально ориентированной коммуникативной компетенции в разных видах языковой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

УДК 378.8:811.111

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

## **ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Ключевой задачей современной методики обучения иностранным языкам является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Другими словами, цель обучения иностранному языку состоит в развитии способности и реальной готовности обучаемых осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка. Однако для достижения поставленной цели вне языкового окружения преподаватель вынужден создавать языковую среду искусственно в рамках учебного занятия, и тогда особенно актуальным становится применение проектного метода.

Метод проектов как педагогическая технология – это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных и творческих методов. Он позволяет перевести иностранный язык из категории предмета изучения в средство общения, активизирующее мыслительную и речевую деятельность обучаемых. Суть метода заключается в том, чтобы стимулировать интерес участников реализации проекта к проблеме, научить их самостоятельно добывать нужную информацию, анализировать и объединять индивидуально собранные материалы в единое целое, самостоятельно конструировать свои знания, развивать критическое мышление, познавательные, коммуникативные и творческие умения.

Непосредственно в обучении языку английские специалисты в области методики преподавания языков Т.Блур и М.Дж. Сент-Джон различают три вида проектов:

I. Групповой проект, в котором «исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы».

II. Мини-исследование, состоящее в проведении «индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью».

III. Проект на основе работы с литературой, подразумевающий «выборочное чтение по интересующей студента теме» и подходящий для индивидуальной работы.

Однако какой бы вид проекта не был выбран, необходимо соблюдать определенный алгоритм организации проектной деятельности, включающий четыре основных этапа:

1) подготовительный (предлагается проблема в скрытом виде; задача студентов – вычленить проблему и сформулировать предполагаемую тему проекта);

2) организационный (осуществляется поиск необходимой информации, студенты решают индивидуальные и коллективные задачи);

3) деятельностный (совершенствуются сформированные ранее навыки иноязычного общения и закладываются основы будущих самостоятельных высказываний);

4) презентативно-оценочный (происходит защита и оценка проекта).

Опыт реализации метода проектов на учебных занятиях по английскому языку позволяет сделать заключение о том, что образовательный и воспитательный потенциал проектной деятельности заключается в:

- активизации процесса обучения на основе мотивации деятельности, полной и поэтапной ее организации и планирования, аналитической оценки процесса и результатов деятельности;

- внедрении методов научного познания (выдвинуть и обосновать замысел, самостоятельно сформулировать задачу проекта, найти способ анализа ситуации);

- интеграции всех видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо);

- обеспечении межпредметных связей;

- реализации личностно-ориентированного подхода в обучении;

- формировании социально значимых качеств личности студентов (партнерство, толерантность, готовность к сотрудничеству), а также ответственности, самодисциплины, способности к методической работе и самоорганизации.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Бабинская, П.К. Пути реализации проблемного подхода в обучении иноязычной речи. / П.К. Бабинская. Минск: Выш. шк., 2009.

2 Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б. М. Бим-Бада. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008.

УДК 811.92

В.В. Царенкова, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

## **АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПОИСКОВОМУ ЧТЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике обучения иностранным языкам. В переводе с английского «аутентичный» означает «естественный». Этот термин чаще всего используется для характеристики текстов, применяемых на уроке. Аутентичным традиционно принято считать текст, который не был изначально предусмотрен для учебных целей. Принято выделять аутентичные материалы и аутентичные задания.

К аутентичным материалам относятся газетные статьи, брошюры, авиа- и железнодорожные билеты, письма, реклама, программы новостей радио и телевидения, объявления и т.д. Это материалы, которые используются в реальной жизни тех стран, где говорят на том или ином языке, а не специально созданные материалы для обучения этому языку.

Аутентичные задания – это задания, которые предполагают реагирование на устные или письменные материалы так же, как это происходит в естественных ситуациях общения. Например, прочитать рекламные проспекты путешествий не для того, чтобы пересказать их содержание, а для того, чтобы выбрать наиболее привлекательный маршрут и написать письмо в туристическое агентство с целью получить дополнительную информацию об условиях путешествия и отдыха.

В лингвистическом аспекте аутентичные тексты характеризуются своеобразием лексики: в них присутствует много местоимений, частиц, междометий, слов с эмоциональной окраской, словосочетаний, рассчитанных на возникновение ассоциативных связей, фразеологизмов, модных слов; и своеобразием синтаксиса: краткость предложений, фрагментарность, наличие структурно-зависимых предложений, употребленных самостоятельно. Также возможна недосказанность, обрыв начатого предложения, предпочтение отдается простым предложениям.

Важную роль в достижении аутентичности восприятия текста играет и его оформление. Так, в современных учебниках объявление изображается в виде листка, приклеенного к стене, статья - в виде

вырезки из газеты. Это создает впечатление подлинности текста. Аутентичность структуры, содержания и оформления текстов способствует повышению мотивации учащихся и создает условия для наиболее эффективного погружения в языковую среду на уроке.

Аутентичные материалы мотивируют студентов, потому что они более интересны и являются большим стимулом для изучения языка и они приближают читателей к целевой языковой культуре, делая изучение более приятным. Работая с аутентичными текстами, студенты не просто выполняют то, что от них заранее ожидается, не просто работают над лексикой и грамматикой, но они с увлечением открывают для себя какие-то понятия, узнают многое об образе жизни в зарубежных странах.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что использование аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение не только монологической речи, но также и всем другим видам речевой деятельности, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка. Включение аутентичных текстов в работу над разговорной темой создаёт благоприятную почву для развития коммуникативных умений студентов, обеспечивает активность и личную заинтересованность студентов на занятии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В Носонович. М.: Наука, 1999.
2. Барышников И.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации / И.В Барышников. М.: Наука, 2002.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. М.: Слово, 2000.

УДК 372.416:811.111

А. В. Шавель, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **КОНСТРУИРОВАНИЕ ИСКУССТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ: ЦЕЛИ, ПРИНЦИПЫ, ПРИМЕНЕНИЕ**

Искусственные языки представляют собой знаковые системы искусственной природы, с помощью которых происходит хранение, преобразование и передача информации на различных уровнях коммуникации. Искусственные языки конструируются человеком для достижения каких-либо специальных целей.

По принципу образования искусственные языки можно разделить на апостериорные, которые опираются на какой-либо естественный язык, заимствуют из него материал, и априорные, которые являются полностью самостоятельными по структуре, независимыми от естественных языков.

По принципу применения можно выделить искусственные языки общего назначения, которые создаются с целью замещения естественного языка в случаях, когда использование естественного языка затруднено (языки глухонемых, азбука Морзе, искусственные международные языки), и специализированные искусственные языки, конструируемые для использования в прикладных целях (математические знаковые системы, язык записи химических формул, языки программирования).

В качестве основных целей создания искусственных языков и одновременно областей их непосредственного применения можно выделить следующие направления.

Во-первых, человека с давних пор преследует идея создания международного языка. Использование одного из естественных языков для данной цели неотъемлемо подразумевает доминантную позицию того народа и государства, где данный язык является официальным. Чтобы не предоставлять никому подобного преимущества многие ученые предлагают создать искусственный планетарный язык, который будет доступен для всех и тем самым минимизирует непонимание, возникающее из-за языкового барьера. В качестве примеров искусственных международных языков можно привести: эсперанто, волапюк, идо, окциденталь, интерлингва, новиаль и др.

Во-вторых, искусственные языки возникают для использования в практических целях науки. Со времен античности ученые пытались заменить длинные словесные объяснения краткими формулами, но регулярный четко установленный характер данная практика приобрела

благодаря Рене Декарту в XVII веке. Именно он ввел привычные обозначения переменных, знакомое нам обозначение степени и т.д. Обозначения химических элементов и запись формул химических реакций, буквенные обозначения скорости, веса, длины и прочих физических величин, знаки символической логики также трактуются многими специалистами как примеры специализированного искусственного языка. В таком ключе, искусственные языки представляют собой одно из средств интернационализации науки.

В-третьих, искусственные языки нередко создаются в виду потребности художественного характера для различных произведений литературы и кинематографа, где проявляют главным образом творческую, экспрессивную направленность. Одними из самых известных являются языки народа эльфов квэнья и синдарин, изобретенные автором трилогии «Властелина колец» Дж. Р. Р. Толкиным, клингонский язык из культового сериала «Звездный путь», язык На'ви из фильма «Аватар», язык народа дотракийцев из серии книг Дж. Мартина «Песнь льда и пламени» и сериала «Игра престолов».

Также, нельзя не отметить самую перспективную и активно развивающуюся область применения искусственных языков – их использование в сфере информационных технологий. Интенсивное развитие процессов обмена информацией неразрывно связано с алгоритмическими языками, которые привели к созданию современных компьютеров. В настоящее время создание и совершенствование языков программирования во многом определяет дальнейший прогресс технологий и обеспечивает сравнительно новый тип взаимодействия – человек и компьютер. В связи с активными разработками компьютерных систем и, в частности, искусственного интеллекта видится необходимой дальнейшая работа над искусственным языком, который будет выступать одним из основных средств управления и синтеза в данном процессе.

Более того, анализ искусственных языков может быть применен для более глубокого понимания систем устройства естественного языка в виду проведения аналогий и отличий между характером их возникновения, структурами и перспективами развития.

Таким образом, вопрос конструирования и использования искусственных языков является крайне перспективным для различных видов лингвистических и междисциплинарных исследований.

УДК 81'42

С.И. Шпановская, ст. преп.  
(БГТУ, г. Минск)**ОБУЧЕНИЕ ПОИСКОВОМУ ЧТЕНИЮ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ  
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Во все периоды социально-политического развития общества на первый план выходили различные аргументы в защиту особого значения чтения, но неизменным и очевидным остаётся тот факт, что именно искусство чтения является системообразующей основой для формирования информационно-академических умений. Именно эти умения позволяют студенту эффективно ориентироваться в растущих информационных потоках, а также выстраивать автономную образовательную траекторию с учётом своих индивидуальных потребностей и возросших возможностей современной системы непрерывного образования, с наличием множества моделей и форм традиционного очного и дистанционного обучения.

Чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, поскольку оно связано с восприятием (рецепцией) и пониманием информации, закодированной графическими знаками. В чтении выделяют содержательный план (то есть о чем текст) и процессуальный план (как прочитать и озвучить текст). В содержательном плане результатом деятельности чтения будет понимание прочитанного; в процессуальном - сам процесс чтения, то есть соотнесение графем с фонемами, становление целостных приемов узнавания графических знаков, формирование внутреннего речевого слуха, перевод вовнутрь внешнего проговаривания, сокращение внутреннего проговаривания и установление непосредственной связи между «семантическим» и графическим комплексами, что находит выражение в чтении вслух и про себя, медленном и быстром, с полным пониманием или с общим охватом.

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое, выборочное чтение, чтение текста по блокам для более полного ознакомления с его «фокусирующими» деталями и частями. Оно обычно имеет место при первичном ознакомлении с содержанием публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация, и на этой основе принять решение – читать ее или нет. Оно также может завершаться оформлением результатов прочитанного в виде сообщения или реферата.

В зависимости от цели просмотрового чтения и степени полноты извлечения информации выделяют четыре подвида просмотрового чтения.

– *Конспективное* для выделения основных мыслей. Оно заключается в восприятии только наиболее значимых смысловых единиц текста, составляющих логико-фактологическую цепочку.

– *Реферативное* – для выделения основных мыслей. При этом читающего интересует только самое основное в содержании материала, все подробности опускаются как несущественные для понимания главного.

– *Обзорное* для определения существа сообщаемого. Оно направлено на выделение главной мысли текста, причем задачи сводятся в основном к ее обнаружению на основе структурно-смысловой организации текста. Интерпретация прочитанного ограничивается вынесением самой общей оценки и определением соответствия текста интересам читающего.

– *Ориентировочное* – для установления наличия в тексте информации, представляющей для читающего интерес или относящийся к определенной проблеме. Основная задача читающего – установить, относится ли данный материал к интересующей его теме.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Конышева А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку / А.В. Конышева. Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2011.

2. Артемьева С.С. Дождикова Е.В. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре: Пособие для учителя / Под редакцией Е.И. Пассова, В.Б. Царьковой. М.: Просвещение, 2013.

3. Колкова М.К. Обучение иностранным языкам: Материалы для специалиста образовательного учреждения / М.К. Колкова – Мн.: Каро, 2012.

4. Пассов Е.И. Учитель иностранного языка: Мастерство и личность / Е.И. Пассов. М.: Просвещение, 2011.

## АССОЦИАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЛОВА КАК ОСНОВА ЛИНГВОКРЕАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Языковое сознание носителя языка отражается в совокупности лексикографического и психолингвистического (психологически реального) значения лексической единицы. Лексикографическое значение представляет собой максимально все зафиксированные контексты употребления данного слова, психолингвистическое значение. Психолингвистическое значение – это значение в языковом сознании носителей языка. Данное значение может быть выявлено в ходе фиксирования результатов психолингвистических экспериментов. Анализ как одного, так и другого вида значения осуществляется через исследование их семного (сема – минимальная единица значения слова) и семемного (семема – совокупность сем различных типов) составов.

Важной составляющей психологического значения лексической единицы является его ассоциативный потенциал. С помощью свободного ассоциативного эксперимента можно получить набор реакций, образующих ассоциативное поле слова-стимула, в котором выявляются ядро (наиболее стереотипные реакции) и периферия (отражение лексического фона слова и личностных смыслов, актуальных для конкретных респондентов). Также в ходе данного типа эксперимента можно наблюдать и различные проявления ассоциативного потенциала слова.

Ассоциативный потенциал слова – это совокупность оценочно-субъективных компонентов, рассматриваемых в совокупности с основным значением слова, закрепленные за ним в языке. Изучение ассоциативного значения слова представляет огромный интерес с разных точек зрения и в том числе как основа лингвокреативной деятельности человека. Также полученные результаты могут помочь понять, как работают «ассоциативные связи», выявленные экспериментальным путем, в процессе коммуникации.

Многочисленные эксперименты, связанные со свободным толкованием значения слова показали, что в большинстве случаев, раскрывая значение незнакомого слова опрашиваемые основываются на ассоциативные параметры лексического мотиватора и вариативные возможности реализации словообразовательной модели. Обучение умению раскрытию ассоциативного потенциала слова в процессе изучения иностранных языков является неиссякаемым источником возможности пополнения словарного запаса.

УДК 796.011.3-057.875

В.М. Куликов, доц., канд. пед. наук; Т.В. Козлова, ст. преп.;  
М.В. Куликовская, преп. (БГТУ, г. Минск)

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДИК ОЦЕНКИ УРОВНЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ СМО**

В настоящее время результаты многих исследований свидетельствуют о снижении показателей физической подготовленности и серьезных отклонениях в состоянии здоровья современной студенческой молодежи, отмечают при этом выявленные негативные тенденции. Несмотря на то, что здоровье студентов традиционно является приоритетным направлением отечественного здравоохранения, студенческая молодежь зачастую остается за рамками передовых технологий диагностики и реабилитации.

Как показал анализ литературных источников, за редким исключением, систематическая диагностика физического состояния студентов с использованием современных методик еще не нашла место в педагогической практике. Это касается и контроля состава массы тела.

Целенаправленные обследования студентов, с целью выявления отклонений массы тела от принятой нормы для данного контингента, практически не проводится, что создаёт определенные трудности при планировании и организации учебных занятий физической культурой студентов СМО в высших учебных заведениях. В то же время, хорошо известно, что масса тела является одним из основных показателей физического развития человека, так как представляет собой интегральную оценку степени обмена веществ, энергетических и информационных процессов в его организме. Поэтому как избыток, так и недостаток веса свидетельствуют, прежде всего, об имеющихся нарушениях данных процессов.

Так, при выраженном дефиците массы тела развивается дистрофия. Часто причиной дистрофии является недоедание (алиментарная дистрофия). В тяжелых формах дистрофии наблюдается кахексия, полная атрофия мышц. И, наоборот, довольно часто избыточная масса тела переходит в ожирение – одно из самых распространенных в мире хронических заболеваний, распространенность которого, по данным экспертов ВОЗ, к настоящему времени приобрела характер эпидемии и охватывает в разных странах от 20 до 50% всего населения.

Поэтому выбор современных методик контроля массы тела и оценки его состава является как никогда актуальным и востребованным, в том числе и для студенческой молодежи. Изучение данной

проблемы позволило нам сделать выбор на диагностическом приборе, которым пользуются во всем мире для анализа и контроля состава массы тела. Им является монитор ключевых параметров тела от ведущего японского производителя Omron, который представляет собой диагностические весы или весы-анализаторы состояния тела. Это напольные весы, которые помимо веса определяют и другие показатели состояния организма, а именно: процентное содержание жира, скелетных мышц, уровень висцерального жира, индекс массы тела нормы потребления калорий. Во всем мире диагностические весы-анализаторы используют люди активного образа жизни, которые тщательно следят за своим здоровьем, контролируют вес, занимаются спортом.

Таким образом, предложенная методика обследования и анализа состава тела студентов это наиболее простой и доступный способ контроля важных показателей их здоровья в процессе учебной деятельности. Результаты обследования приведенным выше способом могут являться одним из критериев определения эффективности системы физического воспитания в учебных заведениях. Кроме того, результаты определения состава тела могут учитываться при распределении студентов на медицинские группы для занятий физической культурой, что особенно важно для лиц с отклонениями в состоянии здоровья, включающими избыточную массу тела и ожирение. Для такой категории студентов до настоящего времени не разработаны специальные рекомендации в учебной программе по физическому воспитанию, что делает занятия физкультурой не только малоэффективными, неинтересными, но и небезопасными. В связи с этим выявляется необходимость формирования новых подходов к разработке оздоровительных программ физических тренировок. Результаты обследований могут являться и дополнительной мотивацией для студентов с избыточной массой тела и ожирением 1 степени, так как позволят им уделить внимание своему здоровью и красоте тела, сбалансировать и оздоровить питание (похудеть или набрать мышечную массу), улучшить образ жизни, контролировать физическую активность.

УДК 616-057.875

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

## **АНАЛИЗ ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ И ЕЕ ДИНАМИКА КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР КОРРЕКЦИИ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ГРУПП СМО**

Проблема организации учебного процесса в специальном медицинском отделении становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной высшей школы. Ее актуальность определяется тем, что ежегодно увеличивается количество студентов СМГ.

**Цель исследования** заключалась в том, чтобы по данным врачебного осмотра систематизировать по нозологическим группам заболеваний студентов 1 курса БГТУ, отнесенных по состоянию здоровья в СМГ.

**Организация исследования.** В 2016 г. были проанализированы отклонения в состоянии здоровья 340 студентов семи факультетов, отнесенных по состоянию здоровья в специальную медицинскую группу, а в 2017 г. 275 студентов тех же факультетов. Для систематизации заболеваний, характерных для этой категории студентов были выделены девять основных нозологических групп: сердечно-сосудистая система; опорно-двигательный аппарат; органы дыхания; органы зрения и слуха; мочеполовая система; желудочно-кишечный тракт и печень; эндокринная система; центральная и периферическая нервная система, прочие заболевания.

**Результаты исследования.** Проведенный анализ полученных в 2016 году медицинских данных показал, что наибольшее количество студентов, а именно 53,5 %, имеет заболевания опорно-двигательного аппарата. Заболевания сердечно-сосудистой системы характерны для 39,1 % студентов, а заболевания органов зрения и слуха для 37,6 %. Остальные группы заболеваний не столь выражены и составляют от 9,7 до 3,5 %. Из этих групп 9,7 % это прочие заболевания, а 3,5 % заболевания эндокринной системы. Следует отметить, что выше приведены усредненные данные в целом по университету. Однако если сравнить три самые большие группы заболеваний между факультетами, то можно отметить достаточно существенные различия. В группе заболеваний опорно-двигательного аппарата на факультете ПИМ они выражены в большей степени – 68,4 %. Далее идут факультеты ТОВ (61,8 %), ИТ (58,8%), ЛХ (53,1 %). Меньше всего этим заболеваниям

подвержены студенты факультетов ИЭ и ТТЛП 41,5 % и 50,0 % соответственно. Рассматривая вторую по значимости группу заболеваний, к которой относятся заболевания сердечно-сосудистой системы можно отметить, что на факультете ТОВ всего 27,6 % студентов имеют заболевания ССС. Более высокий процент студентов с этим диагнозом на факультете ТТЛП – 63,6 %. В третьей наиболее значимой группе заболеваний органов зрения и слуха, более высокий процент (42,1; 43,9; 50,0) на факультетах ТОВ, ИЭ и ПиМ соответственно.

При анализе групп заболеваний студентов 1 курса в 2017 году следует отметить, что наибольшими, в процентном отношении, по-прежнему остались те же группы. Межгруппой анализ показал, что 64,4% студентов имели заболевания опорно-двигательного аппарата; 44,7 % – заболевания сердечно-сосудистой система; 40,7 % – заболевания органов зрения и слуха.

Сравнительный анализ заболеваний студентов, проведенный в 2017 году показал, что в трех основных нозологических группах, по сравнению с 2016 годом, процент студентов в каждой из них вырос соответственно на 10,9 %, 5,3 %, 1,6 %. В тоже время, следует отметить, что общее количество студентов, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ в 2017 году снизился на 19 % по сравнению с предыдущим годом.

Проведенное в течение двух лет, обследование студентов отнесенных по состоянию здоровья к СМГ позволило выявить определенную закономерность в их заболеваниях. Можно утверждать о том, что среди студенческой молодежи поступивших на 1 курс выявлены три основные группы заболеваний. На первом месте заболевания ОДА; на втором – ССС; на третьем – заболевания органов зрения и слуха. Выявленные закономерности имеют и практическое значение для разработки содержательного компонента учебных занятий по физическому воспитанию данной категории студентов.

УДК 796.015.132-057.87:378.662(476)

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

### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ АБИТУРИЕНТОВ БГТУ**

Целью наших исследований являлось определение уровня физической подготовленности абитуриентов факультета информационных технологий поступивших в университет за последние четыре года в

2014, 2015, 2016 и 2017. В тестировании (сентябрь) приняли участие юноши и девушки отнесенные по состоянию здоровья к основной и подготовительной медицинским группам. Уровень полученных результатов определялся по общепринятой 10-бальной шкале оценок.

**Таблица 1 – Сравнительный анализ физической подготовленности абитуриентов-юношей факультета информационных технологий по годам поступления**

Тесты	2014 n = 32	2015 n = 37	2016 n = 35	2017 n = 29	Оценка в баллах			
					2014	2015	2016	2017
Бег 100 м, с.	14,1	14,0	14,3	14,4	4	5	3	3
Прыжок в длину, см	225	230	227	226	4	5	4	4
Подтягивание, раз	9,2	9,5	9,0	9,1	4	4	4	4
Бег 1000 м, мин/с	3,53	3,48	3,54	3,58	1	2	1	1

**Таблица 2 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-девушек факультета информационных технологий по годам поступления**

Тесты	2014 n =60	2015 n =57	2016 n =66	2017 n =64	Оценка в баллах			
					2014	2015	2016	2017
Бег 100 м, с.	17,3	17,2	17,4	17,4	2	3	2	2
Прыжок в длину, см	171	169	167	172	5	4	4	5
Бег 500 м, мин/с	2,10	2,07	2,09	2,08	4	4	4	4

**Выводы.** Уровень физической подготовленности абитуриентов не имеет достоверных отличий по годам поступления и характеризуется стабильно низким уровнем развития основных физических качеств и особенно выносливости. Средний балл составлял не более 4, как у юношей, так и у девушек. В связи с этим, для оптимизации учебно-тренировочного процесса по физическому воспитанию, необходимо в большей мере обеспечить развитие аэробной производной энергообеспечения организма студентов.

УДК 796.92-057.875

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

## **К ВОПРОСУ О ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ОСНОВНОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

Развитие высшей школы на современном этапе ставит перед нами вопросы о необходимости повышения эффективности проведения занятий по физическому воспитанию студентов. Это обусловлено результатами исследований, которые подтверждают низкий уровень развития основных физических качеств абитуриентов вузов. Полученные результаты тестирования показывают на то, что в большей мере отстает в своем развитии такое физическое качество, как выносливость. В зимний период времени одним из важных разделов учебной программы физическое воспитание студентов основного отделения является лыжная подготовка, которая в значительной степени способствует развитию данного физического качества. Как правило, на нее отводится 24 часа учебной нагрузки или 1,5 месяца в календарном исчислении. Изменение климата в сторону потепления и как следствие недостаточность снежного покрова, могут уменьшать время на лыжную подготовку. В связи с этим, с нашей точки зрения, назрела необходимость определить основополагающие моменты оптимизации учебного процесса по лыжной подготовке студентов.

**Обучение.** Во-первых, в основу обучения технике передвижения на лыжах должны лечь классические хода. Коньковые хода предъявляют повышенные требования к инвентарю, а также необходимостью подготовки специальных трасс и учебных площадок. Во-вторых, из всего арсенала основных упражнений лыжника-гонщика, следует выделить в целях овладения два основных хода: попеременный двухшажный и одновременный бесшажный. Овладение техникой передвижения этими ходами происходит быстрее, поскольку структура их движений наиболее ближе подходит к естественным локамоциям человека – ходьбе.

**Тренировка.** Как показывает практика, подтвержденная научными исследованиями, наиболее эффективно влияет на функциональное состояние студентов и их умственную работоспособность циклические нагрузки средней степени интенсивности (по классификации М.Я.Набатниковой, 1982) длительностью до 30 минут непрерывной работы и более при использовании равномерного и переменного методов тренировки.

УДК 613-057.875:378.662(476)

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

## АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ БГТУ

Здоровье студентов выступает как ведущий фактор, который определяет не только их гармоническое развитие, но и успешность освоения выбранной профессии. Многочисленные исследования доказывают большую эффективность физической культуры в профилактике профессиональных заболеваний. Особенно велика роль оптимальных физических нагрузок для студентов, отнесенных к специальной медицинской группе (СМГ), т. к. лица, имеющие отклонения в состоянии здоровья и недостаточную физическую подготовленность наиболее подвержены отрицательному воздействию неблагоприятных факторов условий труда. Оптимальные физические нагрузки оказывают комплексное воздействие на повышение резервных и адаптационных возможностей организма в виде развития неспецифической устойчивости к неблагоприятным условиям внешней среды и совершенствование двигательных и вегетативных функций организма.

Цель нашего исследования – сравнительный анализ и оценка уровня соматического здоровья студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья для определения путей совершенствования учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию.

Для определения состояния здоровья студентов мы использовали данные, представленные в медицинских справках на момент поступления.

**Таблица – Информация о распределении студентов по состоянию здоровья на группы по физической культуре студентов 1 курса в 2017/2018 учебном году**

Факультеты	ОГ+ ПГ	%	ГСС	%	ЛФК	%	Осв.	%	СМГ	%	Всего
ХТиТ	227	80,2	15	5,3	–	–	4	1,4	37	13,1	283
ТОВ	237	72,0	33	10	1	0,3	–	–	58	17,7	329
ТТЛП	119	76,8	15	9,6	1	0,7	–	–	20	12,9	155
ЛХ	115	71,9	16	10	1	0,6	–	–	28	17,5	160
ПиМ	99	74,4	7	5,2	1	0,8	1	0,8	25	18,8	133
ИТ	209	72,8	29	10,1	8	2,8	1	0,4	40	13,9	287
ИЭ	102	63,0	11	6,8	2	1,2	–	–	47	29,0	162
Итого:	1108	73,4	126	8,4	14	0,9	6	0,4	255	16,9	1509
<b>СУО</b>					<b>275</b>			<b>18,2%</b>			
ОГ-основная группа по физической культуре; ПГ – подготовительная группа по физической культуре; ГСС – группа спортивного совершенствования; ЛФК– лечебная физическая культура; СМГ – специальная медицинская группа по физической культуре											

В исследовании приняло участие 1509 студентов первого курса, поступивших в БГТУ в 2017 году.

Из данных, представленных в таблице видно, что к специальному учебному отделению относится 275 человек (18%). Это не может не радовать, т. к. среди первокурсников 2016/2017 учебного года к СУО относилось 25% от общего числа поступивших.

Теперь по группам заболеваний. По-прежнему, три первых места занимают заболевания опорно-двигательного аппарата (ОДА), сердечно-сосудистые (ССС) заболевания и заболевания органов зрения и слуха. При этом растет число студентов, имеющих эти патологии.



Анализируя полученные данные можно сказать, что растет число студентов по всем трем группам заболеваний: и с патологией ОДА (на 10,9%), и с заболеваниями ССС (на 10,9%) и с поражением органов зрения (на 3,1%).

Кроме того, растет число студентов, имеющих в анамнезе несколько заболеваний.

Полученные данные следует обязательно учитывать при организации занятий по физической культуре со студентами 1 курса, отнесенными по состоянию здоровья к специальному учебному отделению.

УДК 796.015-057.875:617.7

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

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ СУО ИМЕЮЩИМИ ОТКЛОНЕНИЯ ЗРЕНИЯ**

Девяносто процентов всей информации об окружающем мире человек получает с помощью органов зрения. Нагрузка на глаза у современного человека огромная, а отдыхают они только во время сна. Современные школьники и студенты огромное количество времени проводят за компьютером или планшетом (смартфоном). При данной деятельности естественные движения глаз ограничены, а поле зрения крайне сужено. В результате однообразных, в пределах ограниченного пространства движений, глазные мышцы напрягаются, что неизбежно ведет к переутомлению глаз и при длительных непрерывных нагрузках резко ухудшают зрение.

В настоящее время наблюдается увеличение числа студентов, имеющих нарушения зрения. На первом курсе по сравнению с прошлым учебным годом рост составил 3,1%.

Поэтому рассмотрим методические особенности работы со студентами, имеющими нарушения зрения, на занятиях по физической культуре.

Наиболее распространенной патологией у студентов является миопия разной степени тяжести. При миопии показаны:

- общеукрепляющие, дыхательные, релаксационные упражнения;
- циклические упражнения (дозированная ходьба, легкий бег, плавание, катание на коньках, ходьба на лыжах);
- прогулки на открытом воздухе;
- закаливание организма;
- упражнения для укрепления цилиарной мышцы и других мелких мышц глаза;
- расслабления мышц глаз, в т.ч. пальминг;
- гимнастика для глаз по методу Аветисова и др.

Наибольшее распространение получили тренировки зрения, разработанные под руководством Э.С. Аветисова. Методика включает три группы упражнений. Тренировка для глаз – первая группа упражнений для циркуляции крови и внутриглазной жидкости. Тренировка зрения – вторая группа упражнений для укрепления глазодвигательных мышц. Тренировка зрения – третья группа упражнений для улучшения аккомодации (аккомодация – способность хрусталика менять

форму, т. е. становятся более или менее выпуклы и соответственно сильнее или слабее преломляют попадающие в глаз лучи солнца).

Еще одной из наиболее эффективных методик профилактики прогрессирования миопии является пальминг. Пальминг способен за короткий срок очень значительно расслабить глазные мышцы. Поэтому к этому упражнению нужно прибегать всегда, когда имеется такая возможность: его нужно использовать в перерывах между интенсивной зрительной работой, хотя бы по 3-5 минут каждый час, это упражнение необходимо делать перед сном и после пробуждения, после продолжительного (более нескольких минут) использования очков и всегда, когда возникнет такая необходимость. Пальминг выполняется следующим образом: сначала необходимо согреть ладони, затем нужно скрестить пальцы одной руки с другими примерно под прямым углом, положив ладони одна на другую. Свободными внутренними сторонами ладоней необходимо прикрыть глаза так, чтобы они оказались примерно по центру ладоней, а скрещенные пальцы лежали по обе стороны от переносицы. При этом ладони совершенно не должны каким-то образом надавливать на глаза, которые должны спокойно открываться и закрываться под пальмингом. Глаза под пальмингом должны быть закрыты. Выполняя пальминг, можно поставить какую-нибудь хорошую, спокойную и расслабляющую музыку, например, инструментальную или любую другую: главное, чтобы она вызывала только положительные и приятные эмоции.

При миопии противопоказаны:

- упражнения, способствующие повышению внутриглазного давления (скоростно-силовые, с отягощением (штангой), с задержками дыхания);
- исключаются резкие повороты головы, прыжки и быстрый бег, упражнения с использованием гравитационного фактора (глубокие наклоны, стойка на лопатках и др.).

Таким образом, для студентов, имеющих нарушения зрения, обязательно выполнение физических нагрузок, но применять их следует только в соответствии с вышеуказанными методическими особенностями.

УДК 378.147:796-057.875

А.Н. Чучвал, преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СУДЕНТОВ 1-3 КУРСОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Процесс физического воспитания в вузе должен иметь целевую направленность на укрепление здоровья студентов и учитывать специфику будущей трудовой деятельности. Совершенствованию подготовки студентов факультета информационных технологий будет постоянно уделяться особое внимание, так как в Республике Беларусь развитие цифровой экономики является приоритетным направлением, с целью развития которого Главой государства 21.12.2017 года подписан Декрет Президента Республики Беларусь №8 «О развитии цифровой экономики».

С целью изучения текущего уровня физической подготовленности было проведено настоящее исследование, которое заключалось в тестировании студентов обучающихся в основном и подготовительном учебном отделении (ОУО) на факультете ИТ с использованием тестов, предусмотренных учебной программой по физической культуре (2008 г.), в которой представлены оценки основных физических способностей: силы, быстроты, выносливости.

В качестве методов исследования выступали педагогические тесты для определения физической подготовленности студентов.

Исследования были проведены ППС кафедры физического воспитания и спорта БГТУ, на факультете ИТ (сентябрь-октябрь 2017 г.), в которых приняло участие 443 студента отнесенных по состоянию здоровья к ОУО – (юношей – 310 и девушек – 133).

Сравнительный анализ физической подготовленности студентов ОУО, юношей и девушек, с 1-го по 3-й курс в начале учебного года представлен в таблицах 1 и 2, оценивались тесты по 10-балльной шкале.

Анализ цифровых данных представленных в таблице 1 показал, что у студентов-юношей факультета ИТ наиболее высокие результаты в беге на 100 м были отмечены на 2-м курсе с последующим значительным снижением к 3-му курсу.

**Таблица 1 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-юношей 1-3 курсов ОУО ИТ в начале учебного года (n=310)**

Тесты	Курсы					
	1		2		3	
	n=139		n=116		n=55	
	рез-т	оценка	рез-т	оценка	рез-т	оценка
Бег 100 м., с	14,28	3	14,13	4	14,58	5
Бег 1000 м, мин., с	4,03	0	4,20	0	4,14	0
Подтягивание, раз	7,82	2	8,7	3	7	2
Прыжки в длину с места, см	226,5	4	232	5	233	5

В беге на 1000 м наивысшие результаты были зафиксированы у студентов 1-го курса с последующим снижением на 2-ом и небольшим ростом в сравнении со 2 курсом на 3-ем курсе. Кроме этого необходимо отметить, что средний результат соответствует оценке «0» баллов.

В прыжках в длину с места наиболее высокие результаты были у студентов на 3 курсе, а в тесте подтягивание на перекладине наивысшие оценки были выявлены у студентов 2-го курса.

**Таблица 2 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-девушек 1-3 курсов ОУО ИТ в начале учебного года (n=133)**

Тесты	Курсы					
	1		2		3	
	n=65		n=37		n=31	
	рез-т	оценка	рез-т	оценка	рез-т	оценка
Бег 100 м., с	18,1	0	17,2	3	18,2	0
Бег 500 м, мин., с	2,11	3	2,13	3	2,17	3
Поднимание туловища, раз	37,8	5	38,5	6	35,6	5
Прыжки в длину с места, см	164	3	165,5	4	171	5

Результаты сравнительного анализа представленные в таблице 2 показали, что у девушек ОУО факультета ИТ лучшие результаты в беге на 100 м были отмечены на 2-м курсе, а средний результат студентов 1 и 3 курса соответствует оценке «0» баллов. В прыжках в длину с места наиболее высокие результаты были у студенток 3 курсов. В беге на 500 м наивысшие результаты, в баллах, были зафиксированы у студенток 1-курса с последующим снижением на 2-ом курсе и затем на 3-м курсе.

Вышеизложенное реально отражает состояние уровня физической подготовленности студентов факультета информационных технологий вуза и показывает необходимость более эффективно проводить учебные занятия.

УДК 796.071.43.065.2

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

## **ТРЕНЕР КАК МЕНЕДЖЕР И ЕГО УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

В основу рассмотрения профессиональной деятельности тренеров положена управленческая концепция. Суть ее заключается в том, что деятельность тренера по всем аспектам рассматривается как сугубо управленческая, то есть сам тренер выступает в качестве менеджера. Управленческая деятельность тренера заключается в переводе объекта управления из одного состояния в другое.

Объект управления находится в исходном состоянии. Субъект управления (тренер), применяя соответствующие методы, в процессе управления стремится перевести объект в необходимое (искомое) состояние. Причем из исходного состояния в искомое объект может перемещаться по множеству траекторий.

В качестве объекта управления тренера может выступать спортсмен, команда, спортивная деятельность, тренировочный процесс, физические качества, энергетические системы, соревновательный процесс, функциональные системы организма спортсмена, двигательная сфера спортсмена, индивидуально-психологические особенности и др.

Процесс перевода объекта из одного состояния в другое мы рассматриваем с помощи процессного подхода. Процессный подход в менеджменте рассматривает управление как систему непрерывных функций, взаимосвязанных и взаимообуславливающих друг друга. Наиболее важные функции, которые мы рассматриваем: целеполагание, прогнозирование, планирование, контроль, анализ и принятие решений.

Процесс управления начинается с постановки целей и задач, т.е. целеполагания и отвечает на вопрос «Чего мы хотим достичь?». Затем нужно задуматься над тем, можно ли в принципе достичь поставленной цели в конкретных условиях это этап прогнозирования. Тренер должен предположить, какова степень достижения целей.

Если достижение цели реально, то начинается этап планирования. На этом этапе должны быть даны ответы на вопросы о том, что, когда и как надо делать, чтобы достичь цели. Сама необходимость планирования предполагает, что к одной и той же цели можно двигаться разными путями. Например, индивидуальный план подготовки спортсмена к Олимпийским Играм характеризует этот путь и говорит о том, какие объемы тренировочной работы необходимо выполнить,

как ее распределить в различных циклах подготовки, какие тренировочные средства следует применять, какое их соотношение, какие медикаментозные средства воздействия и реабилитации следует применять.

На пути к цели необходимо время от времени останавливаться и проверять, правильно ли мы идем, не сбились ли с намеченного пути. Это реализуется на этапе контроля. Этап контроля основывается на специфике и особенностях планирования и требует, как минимум, трех составляющих: четкого определения контролируемых показателей, средств контроля и периодичность контроля. Следует особо подчеркнуть, что контроль необходим только в том случае, если есть этап планирования. Если нет плана, то по сути нечего контролировать, так как невозможность проверить, теми путем мы идем и не совершаем ли ошибок. С другой стороны, если нет надлежащего контроля, то и планирование бесполезно по тем же самым причинам.

В результате контроля тренер получает большой объем эмпирической информации, которая требует обработки. Правильность движения можно определить только на этапе анализа, показывающего отклонения от выбранного пути. В результате контроля и анализа тренер видит, есть ли отклонения от запланированного пути достижения поставленных целей. Если такие отклонения есть и они, по мнению тренера, превышают установленные критерии, то он что-то изменяет, т.е. принимает управленческое решение. Тренерам в процессе своей деятельности приходится принимать большое количество решений, от качества которых очень многое зависит.

Ряд исследований, проведенных в массовом, резервном и большом спорте, свидетельствует, что у большинства тренеров отмечается неоправданное сужение сферы их влияния. Для повышения эффективности профессиональной деятельности тренеру необходим большой объем знаний в области современных управленческих технологий. При подготовке и переподготовке тренеров необходимо показать значение управленческой составляющей, сделать упор на специфике и структуре управления, имея в виду, прежде всего, процессный подход.

УДК 796.01:159.9:796.814

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

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА САМБИСТОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ**

Многие победы или поражения часто зависят от психологической подготовленности спортсмена или команды в целом.

Главными целями такой подготовки, на наш взгляд, являются:

- 1) повышение психической устойчивости в условиях специфической спортивной деятельности;
- 2) совершенствование психических функций и качеств личности, обеспечивающих успешное выполнение самбистами основных действий и операций борцовского поединка;
- 3) формирование, совершенствование и коррекция индивидуального стиля ведения поединка.

Каждый самбист по-своему реализует эти цели в зависимости от внешних и внутренних условий. Внешними условиями принято считать обстановку крупнейших турниров, особенности и уровень мастерства соперников, результаты жеребьевки и т. п. К наиболее существенным внутренним условиям деятельности борцов можно отнести спортивное мастерство, уровень психических функций и качеств.

И внешние и внутренние условия деятельности самбистов мы изучаем, наблюдая за борцами во время тренировок и на соревнованиях, тщательно анализируя достигнутые результаты, проводя углубленные этапные и текущие экспериментальные обследования. Полученные данные используются для составления психофизиологических характеристик, для постановки конкретных задач психологической подготовки каждого борца и подбора соответствующих средств, реализующих главные цели психологической подготовки.

При совершенствовании и коррекции индивидуального стиля деятельности, основное внимание уделяется разработке для каждого из борцов индивидуальной программы ведения поединков.

Решение задач психологической подготовки направлено на совершенствование спортивного мастерства самбистов в целом, а ее осуществление органически вплетено в процесс подготовки борцов к крупнейшим соревнованиям.

УДК 796.81

О.В. Хижевский, проф. (БГПУ, г. Минск)

### **СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА БОРЦА**

Принято считать борьбу техническими видами спорта, в которых сила играет второстепенную роль, но это не так. Здравый смысл подсказывает, что в схватке физическая сила - довольно ценное качество. Зачастую в единоборстве сила является решающим фактором.

Институт дзюдо Кодокан в Токио располагает превосходным спортивным комплексом. В промежутках между разучиванием приемов борцы выполняют упражнения со штангой, используя этот снаряд для развития физической силы. Как правило, спортсмены упражняются с тяжестями 2 - 3 раза в неделю по 40 - 45 мин. Во время этих занятий борец уделяет внимание следующим группам мышц: мышцам верхних и нижних конечностей, мышцам плечевого пояса, трапециевидным мышцам, мышцам брюшного пресса и поясницы.

Приведем упражнения, которые помогают спортсменам-борцам увеличить физическую силу: приседания со штангой на плечах; жим штанги из-за головы; подтягивание штанги к груди из положения туловище наклонено вперед; тяга штанги (ноги прямые); сгибание туловища из положения сидя на полу; наклоны туловища в стороны. Этот комплекс упражнений с отягощениями применяется 3 раза в неделю.

Упражняться с отягощениями лучше всего в дни, свободные от тренировок. Вес поднимаемого снаряда постепенно увеличивают. После полутора месяцев занятий необходимо сделать перерыв на неделю. Естественный отдых поможет спортсмену приобрести дополнительный запас энергии, который ему столь необходим.

В течение первых 2 месяцев каждое упражнение следует выполнять в одном подходе. Количество повторений должно находиться в прямой зависимости от физической подготовки борца. После 2 месяцев тренировок количество подходов увеличивают до двух, через 4-5 месяцев - до трех. Никогда не следует стремиться многократно выполнять упражнение. Практика показывает, что 2-3 подхода к штанге за тренировку - наиболее оптимальная цифра. Спортсмен не должен забывать, что его основная цель - улучшить физическую подготовку посредством занятий с отягощениями. Упражнение, выполненное в четырех и более подходах - обычная трата сил и энергии.

УДК 796.8:796.077.5

Е.Н. Долинин, доц. (БГТУ, г. Минск)

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
НЕОБХОДИМЫХ ВЕСОВЫХ ЗНАЧЕНИЙ  
У СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ В ХОДЕ ПОДГОТОВКИ  
К СОРЕВНОВАНИЯМ ПО ЕДИНОБОРСТВАМ**

Для видов единоборств, где правилами соревнований предусматриваются весовые категории, правильная организация предсоревновательной деятельности по обеспечению достижения требуемых весовых значений у спортсменов имеет весомую значимость. Одной из задач проводимых мероприятий является попадание по результатам контрольного взвешивания в заявленную весовую категорию, а второй – сохранение (поддержание) должного уровня соревновательной готовности (способности) спортсмена за счет минимализации последствий сгонки веса. При этом следует учитывать возраст спортсмена, величину «сгоняемого» веса, продолжительность имеющегося времени. Берется во внимание сколько времени прошло от предыдущей «сгонки», продолжительность переезда к месту соревнований и т.д.

Для спортсменов детского и юношеского возраста «сгонка» веса не рекомендуется. Оптимальный объем для молодежи составляет до 3% от первоначального веса, для взрослых – не более 5-6% от первоначального веса. В зависимости от величины «сгоняемого» веса мероприятия по целенаправленному уменьшению веса начинаются за 7-10 дней до начала соревнований.

Для правильной организации процесса сгонки веса применяется комбинированный подход с применением специальных поддерживающих диет, тренировочных действий, беговых и других физических упражнений, рекреационно-восстановительных мероприятий. Категорически запрещены медикаментозные методы на основе обезвоживания организма. В течение всего периода после каждого мероприятия осуществляется текущий контроль веса спортсмена. Важным моментом является знание спортсменом особенностей своего организма, а именно количество веса, «сгораемого» за ночь в ходе сна. На последнем этапе сгонки большую значимость имеет морально-психологическое сопровождение спортсмена тренером-преподавателем, призванного обеспечить неуклонное выполнение этапов намеченного графика достижения весовых значений.

УДК 796.8:159.952

А. Д. Кожемякин, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

## **КОНЦЕНТРАЦИЯ ВНИМАНИЯ В БОЕВЫХ ИСКУССТВАХ**

Человек лишён не внимания, а контроля над своим вниманием. Чтобы мы не делали, во многих случаях - мы отвлекаемся. Если в жизни мы можем относиться к этому снисходительно, то в боевом искусстве рассеянное внимание является серьёзным препятствием на пути достижения больших побед.

Различную степень концентрации внимания можно видеть в каждом мгновении жизни: водитель на дороге, зритель на соревновании, студент на лекции, боец в поединке. Значит, участвующие при этом психические функции зрение, слух и сознание, работали с разной степенью концентрации внимания на происходящем. Есть произвольное, волевое и творческое внимание.

Концентрация внимания означает уменьшение в объёме и увеличение в силе, за счёт сосредоточения в фокусе. И если фокус концентрации на 100% сосредоточен на действиях противника, то работа бойца станет более эффективной, получая дополнительную энергию и силу за счёт волевого внимания.

На тренировках недостаток внимания не влияет на исход тренировочного боя или задания, но на соревнованиях исправить невнимательность невозможно. Представим себе, что на крупных соревнованиях боец замечтался или не мог справиться с волнением, стрелок не увидел мишень в прорези прицела, шахматист «проспал» важный ход и т.д. Всё это относится к психологическому состоянию человека, который находится в экстремальной ситуации и должен полностью сосредоточиться на происходящем. То, на чём боец концентрирует внимание во время соревновательной борьбы, может иметь большое влияние на результат. При этом ему не должны мешать ни внешние, ни внутренние раздражители - он должен быть каждый миг в настоящем.

Следует рассмотреть составляющие концентрации внимания.

**Взгляд.** Древние мастера боевых искусств утверждали, что первыми в сражении побеждают глаза. Они говорили: «Глаза должны атаковать первыми, потом следует нога, потом кулак, но все должны достичь цели одновременно». Сосредоточенный взгляд является одним из основных показателей бойцовского мастерства.

В бою концентрация внимания не означает внимание на отдельной части тела (рука или нога), а означает констатацию того, что вообще происходит. Взгляд бойца не задерживается на деталях и частях, он безостановочно следует за противником от мгновения к мгновению.

**Здесь и сейчас.** Если сознание сконцентрировано на «здесь и сейчас» в каждом моменте, человек способен уследить за всем происходящим. Это постоянное обновляемое «здесь и сейчас» в каждом мгновении. Ум, при этом, не должен останавливаться ни на чём и рассуждать – что и как, иначе будет нарушена непрерывность, естественность и подлинность настоящего мгновения. Быть здесь и сейчас, «видеть сознанием» - основа поединка. Только когда боец видит сознанием - «видящие глаза», следуя за ним, заставляют работать уже «видящее тело».

Сознание должно быть спокойным, подобно зеркальной поверхности воды, на которой совершенно точно отражаются все предметы, попадающие на ее поверхность. И тогда в поединке, спокойное сознание уловит всякое движение противника, будь то, на психическом или физическом уровнях. Вот почему, совершенство соревновательной деятельности определяются способностью концентрировать усилия в настоящем.

Таким образом, для повышения эффективности борьбы в экстремальных условиях, необходимо учитывать такой психологический аспект, как концентрация внимания. Это позволит дифференцировать тренировочные задания, физические нагрузки и установки по объёму, интенсивности и эффективности в соответствии с возможностями конкретного бойца.

УДК 796.012.6-057.875

А.В. Карпиевич, ст. преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **ДИНАМИКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ТТЛП**

Тестирование физической подготовленности студентов факультета ТТЛП проводилось в сентябре 2017 г. и включало в себя контрольно-педагогические испытания, направленные на определение уровня физических способностей юношей и девушек с 1 по 4 курсы.

В исследовании приняло участие 211 юношей и 39 девушек в возрасте от 17 до 22 лет.

Сравнительный анализ физической подготовленности студентов ТТЛП представлено в таблице 1 (юноши) и в таблице 2 (девушки).

**Таблица 1 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-юношей 1-4 курсов ОУО ТТЛП в начале учебного года (n=92)**

Тесты	Курсы								Различия между курсами		
	1		2		3		4		1-2	1-3	1-4
	n=77		n=60		n=38		n=36				
	Рез-т	Оцен-ка	Рез-т	Оцен-ка	Рез-т	Оцен-ка	Рез-т	Оцен-ка			
Бег 100 м., с	14,2	5	14,2	5	14,15	5	14,1	4	0	-0,5	-0,1
Бег 1000 м., мин., с	4,03	0	4,20	0	4,03	0	3,54	1	+0,17	+0,0	-0,77
Подтягивание, раз	8,63	3	8,1	3	8,3	3	8,5	3	+0,53	+0,3	+0,1
Прыжки в длину с места, см	231,0	5	232,1	5	231,7	5	239	6	-0,1	-0,1	+0,8

**Таблица 2 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-девушек 1-4 курсов ОУО ТТЛП в начале учебного года (n=189)**

Тесты	Курсы								Различия между курсами		
	1		2		3		4		1-2	1-3	1-4
	n=16		n=12		n=19		n=2				
	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка			
Бег 100 м., с	17,4	3	17,3	3	17,6	3	16,8	2	+0,1	+0,2	-0,8
Бег 500 м., мин., с	2,13	4	2,10	3	2,18	4	2,01	3	+0,03	-0,5	-0,12
Поднимание туловища, (кол-во раз за 1 мин.)	39	6	37,7	5	36,4	5	39,0	5	0	-1,2	0
Прыжки в длину с места, см	173,2	6	178,3	5	171,0	5	186	6	+0,5	-2,6	+1,3

Анализ цифровых данных, представленных в таблице 1, показал, что у студентов-юношей ТТЛП относительно высокие результаты в беге на 100 м, 1000 м и прыжках в длину с места и подтягивание отмечены у студентов 4 курса. Однако следует учесть, что и количество студентов 4 курса меньше чем на 1-3 и это облегчает управление группой, обучение и подготовку к сдаче тестов.

Результаты цифрового анализа, представленные в таблице 2, показали, что у девушек факультета ТТЛП относительно высокие ре-

зультаты в беге на 500 м и поднимании туловища из положения лежа на спине отмечены на 1 курсе с последующим снижением у второкурсников и третьекурсников. В беге на 100 метров и прыжках в длину сместа наивысшие результаты были определены на 2 курсе с последующим снижением у третьекурсниц.

В результате проведения мониторинга уровня физической подготовленности студентов факультета ТТЛП можно констатировать, что наибольшие абсолютные значения прироста показателей физических качеств не выявлены ни в одном из контрольных нормативов ни у девушек, ни у юношей. В то же время наблюдается снижение результатов контрольных нормативов у юношей в беге на 1000 метров и у девушек в беге на 500 метров и поднимании туловища из положения лежа на спине к 3 курсу.

Полученные данные по динамике физической подготовленности студентов ТТЛП (юношей и девушек) 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.

По анализу женских результатов трудно провести сравнительный анализ в связи с малым количеством студентов.

По результатам исследования, можно сделать следующие выводы: в связи со слабой сдачей нормативов в беге на 1000 и 500 м рекомендовано увеличить в учебном процессе развитие качества выносливости на всех курсах и больше внимания уделять индивидуальной работе со студентами.

УДК 616-084:159.922.5

М.В. Куликовская, преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕФЕКТОВ ОСАНКИ У СТУДЕНТОВ**

Осанка – характеристика состояния опорно-двигательного аппарата, отражающая способность человека поддерживать оптимальное эстетическое и физиологическое положение тела и его частей при удержании статических поз (стоя, сидя и др.) и обеспечивающая рациональное и адекватное выполнение основных естественных и профессиональных движений.

В осанке главную роль играет не только сила мышц, но и согласованность произвольного и непроизвольного тонических напряжений

различных мышечных групп (сильно, но односторонне развитая мускулатура также весьма часто приводит к различным отклонениям).

Дефекты осанки могут быть в сагитальной и фронтальной плоскостях.

В сагитальной плоскости дефекты могут быть с увеличением физиологических изгибов – сутуловатость, круглая спина и кругловогнутая спина; и с уменьшением физиологических изгибов – плоская спина и плоско-вогнутая спина.

Для нарушений осанки во фронтальной плоскости характерны изменения срединного расположения линии остистых отростков позвоночника и смещение ее в вертикальном положении тела вправо или влево.

Главным и действенным средством профилактики дефектов осанки является правильное физическое воспитание. Особое внимание следует уделять равномерному развитию и укреплению мышечного аппарата.

Но вопрос о правильной осанке не может быть полностью решен только укреплением соответствующей мускулатуры. Не меньшее значение имеет и закрепление мышечно-суставных ощущений положения тела в пространстве.

Исправление различных нарушений осанки – процесс достаточно длительный. Занятия должны проводиться систематически, не реже 3-х раз в неделю.

Эффективность применяемых специальных упражнений зависит от исходных положений. Наиболее выгодным исходным положением для развития и укрепления мышц, составляющих мышечный корсет, является такое, при котором возможна максимальная разгрузка позвоночника по оси (положение лежа на спине и на животе, стоя в упоре на коленях).

Упражнения, назначаемые в этих исходных положениях, имеют симметричный характер. Динамические чередуются с упражнениями в статических напряжениях, включаются упражнения в расслаблении и дыхательные.

Сами исходные положения также надо чередовать.

Занятия необходимо проводить с акцентом на воспитание силы и статической выносливости мышц. Специальные упражнения, направленные на создание и укрепление мышечного корсета, сочетаются во время занятий с упражнениями, способствующими исправлению имеющихся дефектов осанки.

Коррекция осанки, достигнутая с помощью упражнений, может дать стойкий эффект лишь при одновременном формировании навыка правильной осанки. Выработка и закрепление навыка правильной осанки происходит также во время выполнения различных общеразвивающих упражнений, при которых обязательно сохраняется правильное положение тела, упражнений в равновесии и координации.

Для коррекции нарушений осанки применяют фитбол-гимнастику.

Лечебный эффект фитбол-гимнастики обусловлен напряжением механизмов, обеспечивающих поддержание позы и сохранения равновесия. Формируется новый рефлекс позы, который обеспечивает создание более сильного мышечного корсета: улучшается крово- и лимфообращение в области позвоночника.

Правильная посадка на фитболе выравнивает косоое положение таза, что является крайне важным для коррекции сколиотических отклонений в грудно-поясничном отделе позвоночника.

Выполнение упражнений в исходном положении лежа животом или спиной на фитболе гораздо тяжелее, чем на устойчивой опоре. Поддержание равновесия привлекает к координированной работе многочисленные мышечные группы, решая лечебную задачу формирования мышечного корсета за счет укрепления мышц спины и брюшного пресса.

Сейчас в БГТУ в специальном учебном отделении занимаются студенты с нарушениями осанки и сколиозами на различных факультетах от 29 до 68% от общего количества.

Таким образом, физические упражнения направленные на профилактику нарушений осанки, на исправление ее дефектов, являются обязательными на занятиях по физической культуре для студентов вуза.

УДК 796.015.132-057.875

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

## ДИНАМИКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИЭ

В сентябре 2017 года проводилось тестирование студентов факультета ИЭ и включало в себя контрольно-педагогические испытания позволяющие определить уровень физических способностей юношей и девушек 1-3 курсов. В нем приняло участие 59 юношей и 154 девушки в возрасте от 17 до 22 лет.

Анализ цифровых данных показал, что в беге на 100 метров лучшие результаты у студентов-юношей 3 курса - 14.1 с (что соответствует оценке «4»), а также в прыжках в длину с места - 239,6 см (что соответствует оценке «6»). В беге на 1000 метров наилучшие результаты отмечены у первокурсников – 3.49 (что соответствует оценке «2») с последующем снижением у второкурсников и третьекурсников. Так же у первокурсников наилучшие результаты в подтягиваниях на перекладине – 9.4 раза (что соответствует оценке «4»).

У девушек наилучшие результаты в беге 100 метров и прыжках в длину с места отмечены у второкурсниц - 16.9 с (оценка «3») и 181,4 см (оценка «7») соответственно. В беге 500 метров и поднимании туловища из положения лежа на спине самые высокие результаты у первокурсниц – 2.07 (оценка «4») и 40.4 раза (оценка «7») соответственно.

**Таблица 1 - Сравнительный анализ физической подготовленности студентов ИЭ факультета основного учебного отделения (юноши, сентябрь 2017)**

Тесты	Курсы						Различия между курсами	
	1		2		3			
	n=28		n=12		n=19		1-2	1-3
	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка		
Бег 100 м., с	14.2	4	14.3	3	14.1	4	-0.1	+0.1
Бег 1000 м., мин., с	3.49	2	4.00	1	4.02	0	-0.11	-0.13
Подтягивание, раз	9.4	4	8.3	3	8.9	3	-1.1	-0.6
Прыжки в длину с места, см	230.04	5	225.1	4	239.6	6	-4.94	+9.56

**Таблица 2 - Сравнительный анализ физической подготовленности студентов ИЭ факультета основного учебного отделения (девушки, сентябрь 2017)**

Тесты	Курсы						Различия между курсами	
	1		2		3			
	n=55		n=47		n=52		1-2	1-3
	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка		
Бег 100 м., с	17.6	2	16.9	3	17.5	2	+0.7	+0.1
Бег 500 м., мин., с	2.07.4	4	2.09.1	4	2.12	3	-1.7	-4,6
Поднимание туловища, раз	40.4	7	37.9	5	36.7	5	-2.5	-3.7
Прыжки в длину с места, см	177.5	6	181.4	7	175	6	+3.9	-2.5

В результате проведения мониторинга уровня физической подготовленности студентов факультета ИЭ можно констатировать, что наибольшие абсолютные значения прироста показателей физических качеств не выявлены ни в одном из контрольных нормативов ни у девушек, ни у юношей. В то же время наблюдается снижение результатов контрольных нормативов у юношей в беге на 1000 метров и у девушек в беге на 500 метров и поднимании туловища из положения лежа на спине к 3 курсу.

Полученные данные по динамике физической подготовленности студентов ИЭ (юношей и девушек) 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.

УДК 796.015.865.14-057.875

С.А. Жмуровский, ст. преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## **АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ЛХФ БГТУ ЗА 2016/2017 УЧЕБНЫЙ ГОД**

Одним из обязательных компонентов в управлении физическим состоянием студентов на учебных занятиях является определение уровня их физического развития и физической подготовленности с целью индивидуализации учебно-тренировочных нагрузок.

Физическая подготовленность оценивается по уровню развития комплекса физических способностей. В состав этого комплекса входят: сила, быстрота, выносливость, гибкость, ловкость (координация), и их сочетания. Для контроля за комплексным развитием двигательных способностей студентов используются батареи тестов. Такой подход позволяет, во-первых, оценить уровень физического состояния студенческой молодёжи для данного региона, во-вторых, показать действительный уровень физической подготовленности каждому студенту по сравнению с жизненно необходимым уровнем, в – третьих, оценивать изменения, происходящие с уровнем физической подготовленности студентов в многолетней динамике.

**Цель работы** – изучение динамики физической подготовленности и выявление наиболее эффективных форм организации и проведения учебного процесса со студентами.

### **Задачи исследования:**

1. Определить уровень физической подготовленности студентов основного, подготовительного и специального отделений.
2. Проанализировать результаты тестирования по физической подготовленности студентов.

Физическая подготовленность студентов лесохозяйственного факультета тестировалась в период с сентября 2015 по сентябрь 2017 г. контрольно-педагогические испытания, направлены на определение уровня физической подготовленности юношей и девушек с 1 по 3 курсы.

В исследовании приняло участие 170 юношей и 176 девушки в возрасте от 17 до 22 лет.

Анализ данных, показал, что у юношей результаты в беге на 100 м и прыжках в длину с места улучшились у студентов 3 курса.

В беге на 1000 метров и подтягивании наиболее высокие результаты были зафиксированы у студентов первого курса, а у студентов 2 и 3 курсов результаты ухудшились.

Также, результаты анализа, показали, что у девушек ЛХ факультета относительно высокие результаты в беге на 500 м и поднимании туловища из положения лежа на спине отмечены на 1 курсе с последующим снижением у второкурсников и третьекурсников. В беге на 100 метров и прыжках в длину с места отмечается стабильный рост результатов с 1 по 3 курс.

В результате проведения мониторинга уровня физической подготовленности студентов ЛХ факультета можно констатировать, что значимые абсолютные значения прироста показателей физических качеств не выявлены ни в одном из контрольных нормативов ни у девушек, ни у юношей. В то же время наблюдается снижение результатов контрольных нормативов у юношей в беге на 1000 метров и у девушек в беге на 500 метров и поднимании туловища из положения лежа на спине к 3 курсу.

Полученные данные по динамике физической подготовленности студентов ЛХФ (юношей и девушек) указывает на то, что ухудшение результатов отмечается в тестах диагностирующих выносливость, и незначительное улучшение в тестах диагностирующих силовые качества, что возможно определяется сменой образа жизни студентов, нарушением режима дня, снижением общей фоновой двигательной активности, до такой степени что регулярные занятия по дисциплине «Физическая культура» не компенсируют недостаток физической нагрузки.

Ухудшение физических показателей второкурсников, может объясняться также, уходом наиболее подготовленных студентов в группы спортивного совершенствования, это предположение в дальнейшем можно было бы проверить, привлекая к сдаче тестов студентов ГСС.

Также во время тестирования старшекурсников у некоторых из них заметна несформированность мотивов к достижению наивысших результатов в тестах, особенно в контрольных упражнениях, связанных с проявлением максимальных или длительных усилий, что требует от педагога дополнительных мероприятий для поднятия уровня мотивации.

УДК 796.015.132-057.875

Т.В. Козлова, ст. преп.  
(БГТУ, г. Минск)

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ОСНОВНОГО И ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЙ ФАКУЛЬТЕТА ТОВ

Настоящее исследование заключалось в тестировании студентов обучающихся в основном и подготовительном учебном отделении (ОУО) на факультете ТОВ с использованием тестов, предусмотренных учебной программой по физической культуре (2017 г.), в которой представлены оценки основных физических способностей: силы, быстроты, выносливости и гибкости.

В качестве методов исследования использовались педагогические тесты для определения физической подготовленности студентов.

Исследования были проведены ППС кафедры физического воспитания и спорта БГТУ.

**Таблица 1 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-юношей 1-4 курсов ОУО ТОВ за 2015-2016-2017 учебные года.**

Тесты	Курсы											
	1			2			3			4		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
Бег 100 м., с.	14,7	14,2	14,6	14,7	13,8	14,3	15,6	14,1	14,1	13,7	13,8	14,2
Бег 1000 м., с.	4,01	3,51	3,41	4,05	3,55	3,38	4,13	3,53	3,40	4,14	3,57	3,46
Подтя- гивание, кол-во раз	11,92	9,5	8,3	15,0	8,7	7,75	10,9	9,4	8,3	11,0	10,8	9,5
Прыжок в длину с места, см	232	223	231,2	230	224	231,3	229,5	232,5	244,1	232,2	230	239,6

Анализ цифровых данных представленных в таблице 1 показал, что у юношей факультета ТОВ наиболее высокие результаты по всем контрольным нормативам на всех курсах в 2017 году, чем в 2016 и 2015 году, кроме контрольного норматива – подтягивание, показатели снизились, но незначительно. Нужно отметить, что самый высокий

показатель у юношей по контрольному нормативу в 2017 году – это прожок в длину с места.

**Таблица 2 – Сравнительный анализ физической подготовленности студенток-девушек 1-4 курсов ОУО ТОВ за 2015-2016-2017 учебные года.**

Тесты	Курсы											
	1			2			3			4		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
Бег 100 м., с.	17,6	17,0	17,7	17,5	16,9	17,7	17,18	17,3	17,5	17,2	17,3	17,7
Бег 500 м., с.	1,57	2,00	2,06	2,02	2,06	2,03	2,10	2,04	2,10	2,07	2,05	2,03
Поднимание туловища, кол-во раз	46,41	46,30	39,8	47,15	56,2	40,4	43,6	56,6	37,4	49,7	54,6	43,65
Прыжок в длину с места, см	173,6	173,9	172,1	170,3	175,6	171,7	174	174	175	168,2	172	171,8

Анализ цифровых данных представленных в таблице 2 показал, что у девушек факультета ТОВ результаты по всем контрольным нормативам в 2015 и 2016 годах выше, чем в 2017 году. Снижение результата в 2017 году в поднимании туловища – это можно объяснить тем, что, в 2017 году этот контрольный норматив принимался с учетом времени, за 1 минуту количество раз. В 2015 и 2016 году контрольный норматив: поднимание туловища принимался без учета времени.

Полученные данные по динамике физической подготовленности студентов ТОВ (юношей и девушек) 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 всех курсах обучения.

УДК 796.012.62-057.875

Т.В. Козлова, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

### **СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СМГ ФАКУЛЬТЕТА ТОВ**

В специальном учебном отделении (СУО) тестировались студенты обучающиеся на факультете ТОВ. Представленный цифровой материал – результат мониторинга уровня физических способностей студентов юношей и девушек с 1 по 4 курс.

Настоящее исследование заключалось в тестировании студентов обучающихся в специальном учебном отделении (СУО) на факультете

ТОВ с использованием тестов, предусмотренных учебной программой по физической культуре (2017 г.), в которой представлены оценки основных физических способностей: силы, быстроты, выносливости и гибкости. В качестве методов исследования использовались педагогические тесты для определения физической подготовленности студентов. Исследования были проведены ППС кафедры физического воспитания и спорта БГТУ.

**Таблица 1 – Сравнительная характеристика уровня физической подготовленности студентов-юношей 1-4 курсов СУО ТОВ за 2015-2016-2017 учебные года**

Тесты	Курсы											
	1			2			3			4		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
Бег 6 мин., м	1050	1187	1131	1100	1259	898	1050	1065	1042	1080	1063	1011
Наклон вперед, см	4,3	5,85	11,05	8,6	10,6	5,85	9,3	9,5	8,36	9,5	9,7	11,25
Поднимание туловища, кол-во раз	42,3	47,75	46,45	45,4	44,3	45	46	46,6	47	50,05	51,2	45

Анализ цифровых данных, представленных в таблице 1, показал, что у юношей факультета ТОВ наиболее высокие результаты по 6-тиминутному тесту на всех курсах в 2016 году, чем в 2015 и 2017 годах; показатели в поднимании туловища практически остались неизменными. Нужно отметить, что самый высокий показатель у юношей по физическому качеству – гибкость в 2017 году на 4-м курсе.

**Таблица 2 – Сравнительная характеристика уровня физической подготовленности студенток-девушек 1-4 курсов СУО ТОВ за 2015-2016-2017 учебные года**

Тесты	Курсы											
	1			2			3			4		
	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017	2015	2016	2017
Бег 6 мин., м	870	951	778	1000	970	819	1100	912,5	948	1030	960	918
Наклон вперед, см	15,0	13,6	13,79	13,0	14,67	17,0	12,8	13,56	13,0	14,4	14,9	15,45
Поднимание туловища, кол-во раз	43,4	42,15	37	40	44	42	46,6	48,3	43	48,9	51,4	50,5

Анализ представленных в таблице 2 данных показал, что у девушек факультета ТОВ результаты тестирования в 6-тиминутном тесте в 2015 и 2016 годах выше, чем в 2017 году, кроме студенток на 3-м курсе. Незначительное снижение результата в 2017 году в тестировании – поднимание туловища, кроме студенток 4-го курса. Наиболее

высокие результаты у девушек по физическому качеству – гибкость в 2017 году, на всех курсах кроме 1-го, чем в 2015 и 2016 годах.

В результате можно сделать вывод о том, что необходимо искать новые подходы и методические приемы для повышения эффективности физического воспитания студентов БГТУ.

УДК 796.071.4

Л.К. Дворецкий, доц., канд. пед. наук (БГТУ, г. Минск)

## **ОЦЕНКА УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ ТРЕНЕРОВ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

Одним из важнейших требований рыночной экономики в современных условиях подготовки специалистов в области физкультуры и спорта является реализация компетентностного подхода.

**Цель исследования** - изучить уровень профессиональных знаний тренеров Республики Беларусь.

Для выполнения поставленной цели нами решались следующие задачи:

1. Определить уровень профессиональных знаний тренеров Республики Беларусь по различным видам спорта.
2. Дать сравнительный анализ уровня профессиональных знаний тренеров по спортивной борьбе с уровнем знаний тренеров по другим видам спорта.

### **Организация исследования.**

Данное исследование проводилось с января по декабрь 2016 года на базе Института повышения квалификации Белорусского государственного университета физической культуры.

В исследовании приняло участие 523 тренера Республики Беларусь по 10 видам спорта. Из всех участников женщины составили 43% и 57% - мужчины. По квалификации тренеры распределились следующим образом: высшей квалификации - 22%, первой категории - 43%, второй категории - 35%. Тренеры без категории в данном исследовании участие не принимали.

Оценка профессиональных знаний проводилась с помощью оценочной карты, которая включала в себя 13 вопросов по основным разделам с 4-мя предложенными вариантами ответов, 1 из которых был правильным. В ходе оценивания уровня профессиональных знаний тренеров определялось количество правильных и неправильных ответов на все вопросы оценочной карты и в отдельных вопросах.

### **Результаты исследования.**

В ходе исследования нами рассмотрены средние количественные показатели профессиональных знаний тренеров Республики Бе-

ларусь по спортивной борьбе и другим 9 видам спорта (табл. 1). Средние результаты положительных ответов у тренеров 10 видов спорта различны. В среднем число положительных ответов составило 6,7 из 13 вопросов, что составляет 51,5%. Наибольшее количество правильных ответов в среднем указали тренеры по каратэ (64,6 %), боксу (58,5 %) и легкой атлетике (52,5 %). Менее успешными в своих ответах были тренеры спортивных единоборств (45,7 %), спортивных игр (47,4 %) и спортивной борьбы (47,7 %). Количество правильных ответов у тренеров по каждому конкретному вопросу весьма вариативны.

В среднем наибольшее количество правильных ответов были получены от тренеров на первый вопрос (о специфических средствах спортивной тренировки) - 68,5 %, на четвертый вопрос (что составляет основу двигательных способностей занимающихся) - 55,4 %, а также на десятый вопрос (из истории физической культуры) - 46,9 %.

Наибольшее количество (в среднем) неправильных ответов было получено у тренеров в тринадцатом вопросе (расставить правильную последовательность благоприятного формирования физических качеств в онтогенезе ребенка) – 53,1 %, в восьмом вопросе (как называется система организационно-методических мероприятий для определения способностей детей в определенном виде спорта) – 50,8 % и во втором вопросе (дать характеристику принципам спортивной тренировки) – 48,5 %.

### **Выводы**

1. Средний уровень профессиональных знаний у тренеров 10 видов спорта весьма невысок и составляет 51,5 %. Это подтверждает острую необходимость повышения квалификации данной категории работников отрасли «Физическая культура и спорт» гораздо чаще, чем 1 раз в 5 лет.

2. Уровень профессиональных знаний тренеров Республики Беларусь по спортивной борьбе ниже среднего и составляет 47,7%, что на 16,9 % ниже по сравнению даже с лучшим показателем данного исследования – у тренеров по каратэ (64,6 %).

3. Данная оценка уровня профессиональных знаний выявила предметы в которых тренеры показали очень низкие знания, а это может лечь в основу программ повышения их квалификации с учетом специализаций.

4. Результаты настоящего исследования не претендуют на окончательное решение вопроса. Наоборот, они дали почву для размышлений, для совершенствования системы повышения квалификации и системы тарификации тренеров Республики Беларусь.

796.011

Н.Н. Филиппов, д-р пед. наук, доц. (БГТУ, г. Минск)

**АНАЛИЗ ТЕСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ  
СТУДЕНТОВ ВУЗОВ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ  
ПО ТИПОВЫМ УЧЕБНЫМ ПРОГРАММАМ  
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» 2008 и 2017 г.г.**

Физическое воспитание является неотъемлемой составной частью обучения и профессиональной подготовки студентов. Оно направлено на укрепление здоровья, улучшение физической и профессионально-прикладной подготовленности студентов.

Типовые учебные программы по дисциплине «Физическая культура» 2008 и 2017 г.г. разработаны на основании нормативно-правовых документов, регламентирующих работу учреждений высшего образования, и предназначены в качестве руководства для деятельности кафедр физического воспитания и спорта. Необходимо отметить, что утвержденная типовая учебная программа по дисциплине «Физическая культура» для учреждений высшего образования в 2017 году значительно отличается от программы 2008 года по количеству тестов физической подготовки студентов и их оценки по десятибалльной шкале. Выполнение введенного в 2014 году Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса Республики Беларусь позволило внести изменения обязательных тестов физической подготовленности для студентов вузов Республики Беларусь следует отметить, что в типовой программе 2008 года их было 4, а в типовой программе 2017 года – 7 тестов (таблица 1, 2).

Из анализа таблиц 1 и 2 видно, что нормативы уровня физической подготовленности, как у девушек, так и у юношей типовой программы 2017 г. отличаются по дополнительным тестам у девушек: бег – 30 м, с; челночный бег – 4x9 м, с; бег 1500 м, с; наклон вперед, см; у юношей: челночный бег – 4x9 м, с; бег 3000 м, с; наклон вперед, см. Также приведены изменения и в поднимании туловища из положения лежа на спине за 60 с, как у девушек, так и у юношей. В типовой программе 2017 г. даны отдельно нормативы для девушек и юношей 17-18 лет и 19-22 года.

Анализ тестов показал, что новая типовая программа 2017 года значительно изменена и требует от преподавателей и студентов серьезной подготовки для ее освоения и успешной сдачи студентами тестов физической подготовки.

**Таблица 1 – Анализ тестов физической подготовленности студентов вузов по типовым учебным программам  
«Физическая культура» 2008 и 2017 г.г.**

<b>Женщины 2008 г.</b>											
<b>№ п/п</b>	<b>Тесты</b>	<b>Оценка в баллах</b>									
		<b>10</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
1.	Бег 100 м, с	<b>15,3</b>	<b>15,7</b>	<b>16,0</b>	<b>16,2</b>	<b>16,4</b>	<b>16,6</b>	<b>16,8</b>	17,2	17,6	18,0
2.	Бег 500 м (мин, с)	<b>1,40</b>	<b>1,45</b>	<b>1,50</b>	<b>1,55</b>	<b>2,00</b>	<b>2,05</b>	<b>2,10</b>	2,15	2,20	2,25
3.	Прыжок в длину с места, см	<b>200</b>	<b>190</b>	<b>185</b>	<b>180</b>	<b>175</b>	<b>170</b>	<b>165</b>	160	155	150
4.	Поднимание туловища из положения лежа на спине, раз	<b>65</b>	<b>60</b>	<b>55</b>	<b>50</b>	<b>48</b>	<b>45</b>	<b>40</b>	35	30	20
<b>Женщины 2017 г.</b>											
	<b>Тесты</b>	<b>Уровни, баллы</b>									
		<b>1-й низкий</b>		<b>2-й ниже среднего</b>		<b>3-й средний</b>		<b>4-й выше среднего</b>		<b>5-й высокий</b>	
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
1.	Прыжок в длину с места, см	<b>140 и менее</b>	<b>150</b>	<b>160</b>	<b>165</b>	<b>170</b>	<b>174</b>	<b>180</b>	184	190	205 и более
2.	Наклон вперед, см	<b>3 и менее</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>19</b>	20	24	28 и более
3.	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	<b>2 и менее</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	13	17	21 и более
4.	Поднимание туловища из положения лежа на спине за 60 с, раз	<b>23 и менее</b>	<b>30</b>	<b>34</b>	<b>37</b>	<b>40</b>	<b>42</b>	<b>45</b>	47	51	56 и более
5.	Челночный бег 4х9 м, с	<b>13, 16 и более</b>	<b>12,6</b>	<b>12,13</b>	<b>11,9</b>	<b>11,65</b>	<b>11,2</b>	<b>11,0</b>	10,8	10,6	10,0 и менее
6.	Бег 30 м, с	<b>7, 9 и более</b>	<b>6,5</b>	<b>6,18</b>	<b>6,0</b>	<b>5,7</b>	<b>5,6</b>	<b>5,5</b>	5,4	5,2	5,0 и менее
7.	Бег 1500 м, мин. с.	<b>9,53 и более</b>	<b>9,45</b>	<b>8,81</b>	<b>8,05</b>	<b>8,00</b>	<b>7,87</b>	<b>7,68</b>	7,41	7,0	6,5

**Таблица 2 – Анализ тестов физической подготовленности студентов вузов по типовым учебным программам  
«Физическая культура» 2008 и 2017 г.г.**

№ п/п	Тесты	Оценка в баллах									
		10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
<b>Мужчины 2008 г.</b>											
1.	Бег 100 м, с	<b>12,8</b>	<b>13,2</b>	<b>13,4</b>	<b>13,6</b>	<b>13,8</b>	<b>14,0</b>	<b>14,2</b>	14,4	14,6	15,0
2.	Бег 1000 м (мин, с)	<b>3,00</b>	<b>3,10</b>	<b>3,15</b>	<b>3,20</b>	<b>3,25</b>	<b>3,30</b>	<b>3,35</b>	3,40	3,50	4,00
3.	Прыжок в длину с места, см	<b>260</b>	<b>250</b>	<b>245</b>	<b>240</b>	<b>235</b>	<b>230</b>	<b>225</b>	220	215	210
4.	Подтягивание на перекладине, раз.	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	8	7	5
<b>Мужчины 2017 г.</b>											
1.	Прыжок в длину с места, см	<b>190 и менее</b>	<b>205</b>	<b>218</b>	<b>222</b>	<b>230</b>	<b>233</b>	<b>240</b>	245	255	265 и более
2.	Наклон вперед, см	<b>0 и менее</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	17	21	30 и бо- лее
3.	Сгибание и разгибание рук в упо- ре лежа, раз	<b>20 и менее</b>	<b>24</b>	<b>27</b>	<b>30</b>	<b>35</b>	<b>40</b>	<b>44</b>	47	55	70 и бо- лее
4.	Подтягивание на высокой пере- кладине, раз	<b>4 и менее</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	16	20	33 и бо- лее
5.	Поднимание туловища из положе- ния лежа на спине за 60 с, раз	<b>32 и менее</b>	<b>35</b>	<b>39</b>	<b>41</b>	<b>44</b>	<b>46</b>	<b>48</b>	51	55	60 и бо- лее
6.	Челночный бег 4х9 м, с	<b>12,96</b>	<b>10,8</b>	<b>10,28</b>	<b>10,0</b>	<b>9,8</b>	<b>9,6</b>	<b>9,4</b>	9,28	9,1	8,9 и менее
7.	Бег 30 м, с	<b>5, 6 и более</b>	<b>5,2</b>	<b>5,0</b>	<b>4,9</b>	<b>4,7</b>	<b>4,6</b>	<b>4,55</b>	4,5	4,4	4,2 и менее
8.	Бег 3000 м, мин. с.	<b>17,03</b>	<b>13,28</b>	<b>12,09</b>	<b>12,01</b>	<b>12,00</b>	<b>11,43</b>	<b>11,09</b>	11,06	11,04	11,01

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Семенчик Н. Е.</i> Сельское хозяйство и промышленность в начале Первой мировой войны (1915–1916 гг.).....	3
<i>Козляков В. Е.</i> Созидательный труд народа – важнейший компонент социокультурного феномена «Русская цивилизация» (историософский аспект).....	5
<i>Крючек П. С.</i> Переселенческие процессы из Беларуси в межвоенный период (1918–1941 гг.).....	7
<i>Райченко А. А.</i> Влияние внешнеполитического аспекта на процесс становления белорусской государственности в начале XX в.....	9
<i>Острога В. М.</i> Повседневная жизнь учителей средних учебных заведений Беларуси во второй половине XIX – начале XX вв.....	11
<i>Каляда І. У.</i> Нацыянальныя працэсы на беларускіх землях ў лёсе беларускай інтэлігенцыі (1920-я –1930-я гг.).....	13
<i>Рыжанкоў І. М.</i> Актывізацыя прадпрымальніцкай ініцыятывы вяскоўцаў беларускіх губерняў на этапе разгортвання Лютаўскай рэвалюцыі.....	15
<i>Дамарад А. А.</i> Зямельныя пажалаванні шляхце ВКЛ у XIV–XVI стст. як фактар замацавання дваранскага статусу.....	16
<i>Коваль В. У.</i> Адметныя рысы дзейнасці беларускай эканамічнай эміграцыі ў Францыі (1918–1939 гг.).....	18
<i>Ветохин С. С., Ваэль Хамзе</i> Перспективы развития реформирования высшего образования в Ливане.....	20
<i>Мельник Л. Н., Харьковщенко Ю. Е.</i> Идея украинской государственности в работах В. Билозерского.....	21
<i>Бурак П. М.</i> Козволюционная стратегия в формировании ценностных ориентаций современного общества.....	23
<i>Маркова М. А., Чернышов И. Г., Львович И. Я.</i> Корпоративно-социальная ответственность бизнеса.....	25
<i>Сидоренко И. Н.</i> Взгляд Другого и проблема насилия в экзистенциальной философии.....	27
<i>Матусевич О. А.</i> Социальная роль и организация обыденных исторических знаний в современном обществе.....	29
<i>Кожич Н. М.</i> Основные социально-этические идеи современного православия.....	31
<i>Кулис Л. А.</i> Соотношение комплексной предпринимательской лицензии (франчайзинга) и лицензионных договоров.....	32
<i>Сергеева Е. М.</i> Анализ теории и правоприменительной практики в сфере борьбы с коррупцией в Республике Беларусь .....	33
<i>Федарцова Т.М.</i> Праблема адчужэння ў сусветнай і беларускай літаратуры.....	34
<i>Русак В.У.</i> Структурна-кампазіцыйны аспект рытмізацыі паэмы ў прозе «Одзіум» Янкі Сіпакова.....	37
<i>Швед Г.Ф., Уціашвілі Л.А.</i> Агульныя прынцыпы апрацоўкі тэрміналогіі пры перакладзе.....	39
<i>Федарцова Т.М.</i> Асаблівасці колеры ў творчасці Максіма Танка.....	40
<i>Гусева О.Н.</i> Варианты орфоэпических норм в современном русском языке.....	42

<i>Мандзік В.А.</i> Вымаўленчыя варыянты ў «Арфаэпічным слоўніку беларускай мовы».....	44
<i>Сівіцкая Н.В.</i> Гендар у беларускіх народна-дыялектных назвах чалавека па прафесійнай дзейнасці (усходнеславянскі кантэкст).....	46
<i>Чагайда Ю.М.</i> З гісторыі стварэння агульнаславянскага лінгвістычнага атласа.....	48
<i>Ковалева Т.Г.</i> Игра как форма обучения профессионально ориентированному общению.....	51
<i>Кузьміч В. А.</i> Камунікатыўная кампетэнцыя як адна з умоў прафесіяналізму.....	53
<i>Миксюк Р.В.</i> Конспектирование учебной литературы – один из ведущих видов учебной деятельности иностранного студента.....	55
<i>Ильюшина Л. Л.</i> Мотив путешествия героя в современной детской литературе: критический анализ.....	57
<i>Капцюг І.У.</i> Намінацыі кроўнай роднасці ў якасці зваротка ў беларускіх гаворках цэнтральнай зоны.....	58
<i>Шарапа А.А. , Гладышева М.К., Людчик Н.Н</i> Обучение специальной лексике иностранных студентов-медиков на уроках РКИ.....	61
<i>Пісарэнка А.М., Шунейка В.В.</i> Прафесійна-арыентаванае выкладанне лінгвістычных дысцыплін.....	63
<i>Федотова Е.В.</i> Применение инновационных технологий при обучении иностранным языкам.....	65
<i>Савіцкая Н.Е.</i> Развитие коммуникативной компетенции иностранных учащихся.....	67
<i>Козлякова Т. А.</i> Реферирование как форма работы при обучении языку специальности иностранных магистрантов.....	69
<i>Белый В.В.</i> Система обучения РКИ в учебно-профессиональной сфере студентов-медиков.....	71
<i>Ганчарэнка К.Д.</i> Ужыванне назоўнікаў мужчынскага і ніякага роду ў родным склоне множнага ліку.....	74
<i>Ракович О.В.</i> Способы семантизации слов при изучении лексики на занятиях по РКИ.....	76
<i>Станіславенка Г. Р.</i> Структура экскурсійнага дыскурсу як складніка міжкультурнай камунікацыі.....	78
<i>Гринкевич Е.И., Буховец С.К.</i> «Творческая мастерская» на занятиях РКИ как средство активного обучения.....	80
<i>Зяноўка Я.С.</i> Тыпы інтанацыйных канструкцый беларускай літаратурнай мовы.....	83
<i>Глинник И. В.</i> Формирование коммуникативной текстовой компетенции при изучении иностранного языка в неязыковом вузе.....	85
<i>Шакун Н.С.</i> Эфектыўнае выкарыстанне адукацыйных інструментаў MOODLE у сістэме завочнага навучання студэнтаў.....	87
<i>Ковалевская Т. Ф.</i> Межъязыковые связи в преподавании русского языка как иностранного.....	89
<i>Никишова А. В.</i> Терминология как область лингвистических исследований.....	90
<i>Абрамович Е.В.</i> Культурно обусловленные ритуалы общения.....	92

<i>Антонова О. С.</i> Полипрогматический подход при обучении иностранным языкам в техническом вузе.....	94
<i>Благодёрова Е.И.</i> Перевод цепочек существительных (noun chains) на английский язык.....	96
<i>Давыденко Ю. И.</i> Оптимизация процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе.....	97
<i>Коженец Т. С.</i> Актуализация деятельности центра языковой подготовки в рамках расширения международного сотрудничества БГТУ.....	99
<i>Козловская Н.А.</i> Особенности обучения иностранному языку студентов-заочников неязыкового вуза.....	100
<i>Кривоносова Е. В.</i> Особенности научного стиля в переводе технической литературы.....	102
<i>Кривонос Т. М.</i> Критический подход к обучению стилистически правильной речи в английском языке.....	104
<i>Лесневская Г. Н.</i> Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе (обучение реферированию и аннотированию).....	106
<i>Мохор В. С.</i> Трудности перевода научно-публицистических статей по методике преподавания иностранного языка с английского на русский язык на материале статьи «The application of body language in english teaching».....	108
<i>Петровская Е. А.</i> Особенности английского политического дискурса (на материале документов ООН).....	109
<i>Романова А. М.</i> Стилистические особенности перевода в английской научной литературе.....	110
<i>Рыбакова С. М.</i> Применение принципов профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на специальностях факультета ТТЛП.....	112
<i>Савчанчик А. П.</i> Дидактические возможности гипертекста в обучении иностранному языку.....	114
<i>Сенькова Т. А.</i> Коммуникативная методика преподавания иностранного языка в техническом вузе.....	116
<i>Старченко Д. В.</i> Коммуникативные задачи текста при обучении иностранному языку.....	117
<i>Тамкович Ю. И.</i> Ирония как фигура мысли в произведениях Э. Э. Шмитта.....	118
<i>Теплова Н. В.</i> Профессиональная направленность обучения деловому английскому языку в техническом вузе.....	120
<i>Украинец Н. В.</i> Проектная методика как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции.....	122
<i>Царенкова В.В.</i> Аутентичные тексты как средство обучения поисковому чтению на занятиях английского языка.....	124
<i>Шавель А. В.</i> Конструирование искусственных языков: цели, принципы, применение.....	126
<i>Шпановская С.И.</i> Обучение поисковому чтению на разных этапах обучения иностранного языка.....	128
<i>Ячная Т.А.</i> Ассоциативный потенциал слова как основа лингвокреативной деятельности.....	130

<i>Куликов В.М., Козлова Т.В., Куликовская М.В.</i> Использование современных методик оценки уровня здоровья студентов СМО.....	131
<i>Куликов В.М., Гусева Е.А., Кантончик О.В.</i> Анализ заболеваемости студентов и ее динамика как важный фактор коррекции содержания учебных занятий групп СМО.....	133
<i>Тимофеев А.А.</i> Сравнительный анализ физической подготовленности абитуриентов БГТУ.....	134
<i>Тимофеев А.А.</i> К вопросу о лыжной подготовке студентов основного отделения.....	136
<i>Волкова Н.И.</i> Анализ состояния здоровья студентов-первокурсников БГТУ.....	137
<i>Волкова Н.И.</i> Особенности работы со студентами СУО имеющими отклонения зрения.....	139
<i>Чучвал А.Н.</i> Анализ результатов тестирования физической подготовленности судентов 1-3 курсов факультета ИТ.....	141
<i>Борковская Н.О.</i> Тренер как менеджер и его управленческая деятельность.....	143
<i>Хижевский О.В., Гайсенкович Е.Н.</i> Психологическая подготовка самбистов высшей квалификации.....	145
<i>Хижевский О.В.</i> Силовая подготовка борца.....	146
<i>Долинин Е.Н.</i> Особенности процесса обеспечения необходимых весовых значений у студентов-спортсменов в ходе подготовки к соревнованиям по единоборствам.....	147
<i>Кожмякин А. Д.</i> Концентрация внимания в боевых искусствах.....	148
<i>Карпиевич А.В.</i> Динамика физической подготовленности студентов факультета ТТЛП.....	149
<i>Куликовская М.В.</i> Профилактика дефектов осанки у студентов.....	151
<i>Кантончик О.В.</i> Динамика физической подготовленности студентов факультета ИЭ.....	154
<i>Жмуровский С.А.</i> Анализ физической подготовленности студентов ЛХФ БГТУ за 2016/2017 учебный год.....	156
<i>Козлова Т.В.</i> Сравнительный анализ физической подготовленности студентов основного и подготовительного отделений факультета ТОВ.....	158
<i>Козлова Т.В.</i> Сравнительная характеристика уровня физической подготовленности студентов СМГ факультета ТОВ.....	159
<i>Дворецкий Л.К.</i> Оценка уровня профессиональных знаний тренеров Республики Беларусь.....	161
<i>Филиппов Н.Н.</i> Анализ тестов физической подготовки студентов вузов Республики Беларусь по типовым учебным программам «Физическая культура» 2008 и 2017 г.г.....	163