

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

Университет 3.0



ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

**Материалы докладов 84-й научно-технической конференции,
посвященной 90-летнему юбилею БГТУ
и Дню белорусской науки
(с международным участием)**

3-14 февраля 2020 года

Минск 2020

УДК 1/3:005.745(0.034)

ББК 6/8я73

О-28

Общественные и гуманитарные науки : материалы 84-й науч.-техн. конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), Минск, 3–14 февраля 2020 г. [Электронный ресурс] / отв. за издание И. В. Войтов; УО БГТУ. – Минск : БГТУ, 2020. – 526 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, реанимационных 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 видах спорта.

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;
канд. филол. наук, зав. кафедрой межкультурных коммуникаций и технического перевода А.В. Никишова;
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», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Общественные науки

<i>Водопьянов П. А.</i> Проектирование будущего в условиях глобальной нестабильности.....	13
<i>Бурак П. М.</i> Козволюционная стратегия в совершенствовании образования и формировании социокультурных условий безопасного будущего.....	15
<i>Лазаревич Н. А.</i> Социопсихологические и экологические факторы в поддержании оптимального качества жизни.....	17
<i>Адуло Т. И., Асмыкович И. К.</i> Математическая компетентность индивида – необходимое условие инновационного развития общества.....	18
<i>Кожич Н. М.</i> Проблемы биоэтики в социальном учении православной церкви.....	21
<i>Матусевич О.А.</i> Роль исторического сознания в процессе архаизации общества.....	22
<i>Кулис Л. А.</i> Правовой статус сторон мнимых и притворных сделок (договоров).....	25
<i>Сергеева Е. М.</i> Законодательная регламентация отдельных общественных отношений в контексте противодействия коррупции в Республике Беларусь.....	27
<i>Жукоцкий В. Д., Жукоцкая З. Р.</i> Гуманизм и гуманность: к определению понятий.....	29
<i>Гордийчук О. О.</i> Ментальность в социально-философском дискурсе.....	31
<i>Келдиярова Г. С.</i> Великие мыслители Востока о совершенном человеке.....	33
<i>Хужаев М. И.</i> Влияние научно-просветительской сферы эпохи Ахмада Заки Валиди на религиозно-философское творчество мыслителя.....	36
<i>Лунев Р. С., Лунев Д. С.</i> Защита прав и свобод человека в гражданских и военных судах регионов Российской Федерации.....	40
<i>Туйчиева Х. Н., Каххарова М. М.</i> Повышение правовой культуры в системе образования Республики Узбекистан.....	51
<i>Дамарад А. А.</i> Гістарыяграфія праблемы знаходжання беларускага дваранства ў Расійскай імперыі.....	54
<i>Астрога В. М.</i> Дзяржаўная палітыка ў адносінах да настаўніцтва ў Беларусі ў другой палове XIX – пачатку XX ст.....	56
<i>Рыжанкоў І. М.</i> Сялянскі рух у Беларусі ў кантэксце вырашэння аграрнага пытання (чэрвень–жнівень 1917 г.).....	61
<i>Семенчик Н. Е.</i> Экономические последствия германского наступления в Беларуси в феврале – марте 1918 г.....	62
<i>Райченко А. А.</i> Национально-государственное строительство в БССР в 20-х гг. XX в.....	65
<i>Каляда І. У.</i> Выяўленчае мастацтва Беларусі ў 1920-я гады: традыцыі і пошук новых напрамкаў.....	67
<i>Коваль В. У.</i> Выставачная дзейнасць беларускай дыяспары ў Чэхаславакіі (1920–1930-я гг.).....	70
<i>Андарала І. А.</i> Умовы навучання школьнікаў Беларусі ў 1943–1945 гг.....	73
<i>Крючек П. С.</i> Миграционные процессы в Беларуси в послевоенный период (40–80-е гг. XX в.).....	75

<i>Якуш Н. М.</i> Историко-культурное наследие в туристской рекреации Республики Беларусь.....	78
<i>Ветохин С. С.</i> О роли системы зачетных кредитов в процессе международного признания квалификаций высшего образования.....	81
<i>Махмудов Ю. Г., Ирматов Ф. М.</i> Преподавание физики по кредитной системе.....	83
<i>Канашевич-Адыгезалова Д. А.</i> Кросс-культурные методы исследования в образовательных практиках за рубежом: возможности и пределы.....	89
<i>Комилова Ш. А.</i> Интерференция родного языка в русской речи студентов неязыковых вузов.....	92
<i>Канашевич Н. М.</i> Национальная идея как выражение национальной идентичности: к вопросу об этапах формирования.....	95
<i>Мельник Л. Н.</i> Украинский национальный характер в научной работе Н. Костомарова «Две русские народности».....	98
<i>Харьковщенко Ю. Е.</i> Автокефальное движение украинского православия в начале XX века.....	100
<i>Каримова Б.</i> Хадис как средство формирования национальной гордости....	102
<i>Стаишис В. О.</i> Террор как метод подмены истины и инструмент подчинения реальности.....	105
<i>Хакимов А. М., Эргашев У. А., Холмирзаева Ж. Х.</i> Выборы Узбекистана – прозрачные выборы.....	108
<i>Мадаминов А. А., Холмирзаев Н. Н.</i> Избирательная система Узбекистана – яркое отражение демократии.....	111
<i>Вергелес К. Н., Вергелес Т. Н., Горохова Л. В.</i> Децентрализация власти и реформирование системы образования в Украине: от теории к практике.....	113
<i>Холматов Б. Х., Ахмаджонова Г. Р.</i> От Турона до Центральной Азии.....	117
<i>Лозинский А. Ф., Лозинская С. А.</i> Социальная работа украинских общественных организаций с военнослужащими вооруженных сил Российской империи в годы Первой мировой войны.....	120
<i>Вергелес К. М., Кулиш П. Л., Школьникова Т. Ю., Вергелес Т. М., Горохова Л. В.</i> Личность врача: от гуманности к профессиональному «выгоранию».....	123
<i>Сафонов К. Б.</i> Педагогика высшей школы: синтез традиций и инноваций...	127
<i>Чердакова А. В.</i> Тенденции высшего образования в формировании профессиональных квалификаций выпускников.....	128
<i>Холмирзаев З. Д.</i> Интеллектуальный потенциал и его стимулирование.....	130
<i>Ташкинов Ю. А., Шевченко О. Н., Демяненко И. В., Муконина Е. В.</i> Прогнозирование образовательных результатов в ходе изучения химических наук студентами строительных направлений подготовки.....	135
<i>Ятусевич С. Г.</i> Формирование методологических знаний учащихся в образовательном процессе педагогического колледжа.....	138
<i>Бердиева Х. Б., Бердиева Н. У.</i> Проблемы развития компетентности у школьников начальных классов.....	141
<i>Каримова Б.</i> Теоретическая основа формирования национальной гордости у воспитанников начальных классов домов милосердия на основе хадисов..	144
<i>Нурманова З., Умнова М.</i> Понятие мнемотехники и развитие памяти у младших школьников.....	147

<i>Недюрмагомедов Г. Г.</i> Экологическое воспитание учащихся дагестанской школы.....	149
<i>Торезжанова Р. У.</i> Значение гражданского воспитания в процессе социализации учащихся.....	152
<i>Останчук Н. А., Коваль В. В.</i> Расширение ценностной сферы будущих педагогов.....	155
<i>Худайбергенов Г. К., Махмудов Ш. К., Шаймарданова Н. К.</i> Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки.....	158
<i>Холмирзаев З. Д.</i> Убеждение – важное средство управления руководителя...	163
<i>Золоткова Е. В., Бабий Т. В.</i> Использование альтернативной коммуникации в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.....	166
<i>Ворошень О. Г.</i> Материальное положение в оценках ученых академического сектора науки.....	169
<i>Галибина Н. А.</i> Профессиональная направленность обучения математике будущих менеджеров.....	171
<i>Атамуратова Ф. С.</i> Традиция «Хашар» как ценность узбекского народа....	172
<i>Тавалдиева Г. Н.</i> Взгляды восточных мыслителей о культуре речи.....	175
<i>Махматкулов Х. М., Бобожанова З. Р., Рашидова Х. Н.</i> Интерференция на синтаксическом уровне в английском-узбекском языках.....	178
<i>Turakhonova V. O.</i> Are rhetorical questions stylistic or rhetoric device?!.....	182
<i>Клименко А. М.</i> К вопросу о качестве современного инженерного образования.....	185

Белорусское и русское языкознание и литературоведение

<i>Абдурахманов Ф. И.</i> Проблема выделения субъекта в русском языке в свете дистрибутивно-трансформационной грамматики.....	190
<i>Азаркевич В. В.</i> Концепция мира и человека в комедии А.П. Чехова «Вишневый сад».....	193
<i>Алиева Э. А.</i> Дискуссионные вопросы в определении понятия «экспрессивность» в современной лингвистике.....	196
<i>Близнюк И. А.</i> Изучение фразеологии в контексте военно-патриотического воспитания курсантов.....	201
<i>Буранова Ж. А., Бердикулова Г. Б.</i> Своеобразие романа Абдулхамида Исмоила «Пир джиннов или большая игра».....	204
<i>Буранова Ж. А., Каххарова Г.</i> Портретная характеристика героев в романе узбекского писателя Абдуллы Кадыри «Минувшие дни».....	206
<i>Гарадніцкі Я. А.</i> Уладзімір Караткевіч – гэта цэлы свет (да 90-годдзя класіка беларускай літаратуры).....	209
<i>Глинник И. В.</i> Роль грамматики при изучении иностранного языка в контексте коммуникативного подхода.....	212
<i>Гусева О. Н.</i> Унификация форм как одна из тенденций в развитии современного русского языка.....	215
<i>Дзігадзюк В. П.</i> Рэтраспектыўная прастора ў кантынууме мастацкага тэксту.....	216
<i>Елынцова И.В.</i> Лексико-семантические группы адвербативов как частеречные сегменты цветовых ЛСП в близкородственных языках.....	219

<i>Исакова Р. К.</i> Особенности семантики русских глаголов, обозначающих отрицательные эмоции.....	222
<i>Капцюг І. У.</i> Звароткі – назвы асоб паводле полу і ўзросту ў беларускіх гаворках.....	224
<i>Кірду́н А. А.</i> Машы́нны пераклад навуковых тэкстаў у дыдактычных мэтах.....	227
<i>Козловская Г. В.</i> Значение цвета в китайской культуре.....	229
<i>Кукатова О. А.</i> Семантические роли правостороннего актанта глаголов смущения в современном русском языке.....	231
<i>Лагай Е. А.</i> Работа с текстом в процессе обучения научной речи студентов-филологов.....	233
<i>Мадамино́ва Н. Р.</i> Некоторые особенности лингвистической поэтики.....	236
<i>Мандзік В. А.</i> Асаблівасці ўзнікнення асіміляцыйнай мяккасці зычнага [з] у беларускіх народных гаворках.....	239
<i>Масловская Н. П.</i> Белорусско-русские изоглоссы в западнославянском контексте.....	241
<i>Місцюкевіч Я. І.</i> Пытанне пра экспрэсіўнасць і эмацыянальнасць маўлення.....	243
<i>Новикова Ю. Н.</i> Названия числовых обозначений в основах современных фамилий донетчины.....	244
<i>Паплёвка А. А.</i> Существительные со значением темпоральности в английском и русском языках.....	247
<i>Печко Д. М.</i> Локативные прилагательные в английском и русском художественном тексте.....	250
<i>Русак В. П.</i> Беларуска-рускія лексічныя арэалы ў «Агульнаславянскім лінгвістычным атласе».....	253
<i>Русак О. В.</i> Фразеологизмы как средства создания комического эффекта в одностишиях Леонида Либкинда.....	255
<i>Сайфутдинова Д. П.</i> Образ востока в творчестве М. Волошина (на материале дневниковых записей).....	258
<i>Свиренко Ж. С.</i> Формы существования современного русского литературного языка.....	261
<i>Субота К. І.</i> Пытанне пра сегментацыю ў беларускай і англійскай мовах.....	264
<i>Турсунова И. М., Хаитбаева Н.Х.</i> Учёт некоторых грамматических особенностей родного языка при изучении русского глагола в узбекской аудитории.....	265
<i>Трус М. В.</i> Беларускі складнік шматмоўнага літаратурнага зборніка «Дзень мастацтва» (Вільня, 1914).....	268
<i>Фан Юань.</i> Союзы со значением каузальности в русском и китайском языках.....	271
<i>Федарцова Т. М.</i> Хрысціянскія матывы ў паэзіі ХХ стагоддзя.....	273
<i>Фёдорова Л. И.</i> К вопросу об использовании ИКТ в ходе организации самостоятельной работы студентов при изучении РКН.....	276
<i>Хайдарова Н. А. К.</i> вопросу о древнерусском коде в романном дискурсе В. Яна (на материале исторической трилогии).....	279
<i>Чайка Н. У.</i> Сінтаксічнае далучэнне пры эліптычных канструкцыях.....	282

<i>Шакун Н. С.</i> Целесообразность введения лингвистической терминологии на начальном этапе изучения РКИ слушателями нефилологических специальностей.....	285
<i>Швед Г. Ф.</i> Рэферат як жанр навуковай літаратуры.....	287
<i>Шевцова О. В.</i> Изученность категории квантитативности в языкознании.....	289

Иностранные языки и технический перевод

<i>Никишова А. В.</i> Обучение реферированию профессионально ориентированных текстов на иностранном языке.....	294
<i>Абдурахмонова З. Ю.</i> Основные трудности в процессе перевода для научно-технического текста.....	296
<i>Абрамович Е. В.</i> Распространение английского языка в мире. Социолингвистическая ситуация в Австралии. Австралийский вариант английского языка.....	298
<i>Аменова А. Е.</i> Морфологические особенности разговорного английского языка.....	299
<i>Антонова О. С.</i> Современные технологии преподавания иностранных языков студентам технических УВО в условиях интеграции стандартов цифрового поколения и информатизации оборудования.....	302
<i>Беляева Т. В., Никитина Л. Н.</i> Трудности реализации проектной деятельности в рамках интегрированного обучения иностранному языку в неязыковом УВО.....	304
<i>Благодёрова Е. И.</i> Развитие навыков беглого чтения текстов на иностранном языке.....	305
<i>Бобоева Г. Л., Козимов Р. С.</i> Stylistic Classification of the English Vocabulary.....	307
<i>Братаева А. А., Жакупова А. И., Эйсмонт Е. А.</i> Функциональный аспект изучения форм прошедшего времени английского языка.....	310
<i>Бутько М. А.</i> Проблемы формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности у студентов технологического университета.....	317
<i>Грицай Н. А., Довгулевич Н. Н.</i> Использование социальных технологий в обучении профессионально-ориентированному иноязычному общению.....	320
<i>Давыденко Ю. И.</i> Обучение диалогической речи на занятиях по иностранному языку в неязыковом УВО.....	322
<i>Джалилов М. М.</i> The Online Resources for Teaching Grammar.....	324
<i>Есионова Ю. В.</i> Особенности технического перевода.....	327
<i>Женис А.</i> Стиль как лингвистический термин.....	329
<i>Кенесова А. Т.</i> Характерные особенности модальных слов в английском языке.....	332
<i>Ковалева Т. Г.</i> Обучение иностранному языку для специальных целей с учетом особенностей профессионального дискурса.....	335
<i>Коженец Т. С.</i> Деловой иностранный язык как важнейшее средство эффективной бизнес-коммуникации.....	338
<i>Козловская Н. А.</i> Организация работы кураторов по вопросам гражданского воспитания студентов технического УВО.....	340
<i>Кононова А. А.</i> Свободные атрибутивные словосочетания как характерная черта английских научно-технических текстов и их особенности перевода.....	342

<i>Кривоносова Е. В.</i> Реферирование и аннотирование как способ создания вторичных научно-технических текстов.....	345
<i>Кривошук Т. М.</i> Патриотизм как одно из основных направлений воспитания студентов.....	348
<i>Кушокова Б. Й., Маджидова Р. У.</i> The Influence of the Society to Its Religious Lexicon.....	350
<i>Левданская Н. М.</i> Особенности оценивания студентов в условиях предметно-языкового интегрированного обучения.....	354
<i>Лесневская Г. Н.</i> Дифференцированный подход к обучению студентов иностранному языку в УВО.....	355
<i>Мартынова Г.В.</i> Художественный перевод как один из видов коммуникации культур.....	357
<i>Мистюкевич Я. И.</i> Пытанне пра экспрэсіўнасць і эмацыянальнасць маўлення.....	359
<i>Новоселова О. В.</i> Коммуникативно-интенциональное предназначение менасивных высказываний.....	361
<i>Носирова М.О.</i> Professional Status of Social Teacher at School.....	363
<i>Нуралиев Ф.М., Абидова Ш. Б.</i> Роль морфологии при переводе с одного языка на другой.....	366
<i>Петровская Е. А.</i> Норма эквивалентности перевода.....	369
<i>Пинюта И. В.</i> Культурная грамотность: к проблеме определения содержания.....	371
<i>Раджапова Р. Р.</i> Внедрение систем и моделей дистанционного образования в преподавании иностранных языков.....	374
<i>Романова А. М.</i> Формирование компетенции аннотирования иноязычного текста как часть профессиональной подготовки специалиста в УВО.....	377
<i>Рыбакова С. М.</i> Геймификация как современная тенденция в процессе преподавания иностранных языков.....	379
<i>Савчанчик А. П.</i> Мобильные приложения для изучения немецкого языка.....	381
<i>Сагдуллаева Д. К.</i> The Classification and Definition of Arabic Proper Nouns Used in the Work of «The Stories of Prophets».....	383
<i>Салахова Э. З., Хужамова Ю.А.</i> К вопросу перевода английских научно-технических текстов.....	386
<i>Санарова К. О.</i> Phonostylistic Units and Means of Modern Russian and Uzbek Languages.....	390
<i>Сенькова Т. А.</i> Борьба с англицизмами в современном французском языке.....	392
<i>Старченко Д. В.</i> Современные IT-технологии в обучении иностранным языкам и создании учебных пособий.....	394
<i>Субота Е. И.</i> Пытанне пра сегментацыю ў беларускай і англійскай мовах.....	395
<i>Тамкович Ю. И.</i> Отличительные черты нового романа как литературного течения.....	396
<i>Теплова Н. В.</i> Принцип вариативности при создании ЭУМК по иностранному языку.....	398
<i>Тихонович А. Ю.</i> Теоретические основы методики обучения студентов неязыкового УВО латинскому языку.....	399
<i>Украинец Н. В.</i> Способы визуализации учебной информации в работе с иноязычным текстовым материалом.....	401

<i>Умбетова А. А.</i> Использование компьютерных технологий в учебном процессе.....	403
<i>Умбетова А. А.</i> Типы письменного перевода, их характеристика и особенности использования.....	406
<i>Царенкова В. В.</i> Стратегии самостоятельной работы студентов по иностранному языку как средство профессионального развития будущего специалиста.....	409
<i>Холматова Ш. С.</i> Interactive Methods in Teaching Russian.....	411
<i>Шавель А. В.</i> Роль лингвистики в современной сфере IT.....	415
<i>Шпановская С. И.</i> Организация самостоятельной работы студентов в контексте инновационного образования.....	417
<i>Ячная Т. А.</i> Перакладчаскія трансфармацыі і матывы іх ужывання.....	419
<i>Voboyeva G.L.</i> Stylistic Classification of the English Vocabulary.....	420

Физвоспитание и спорт

<i>Скворода Е. В.</i> Использование логистического подхода при организации физкультурно-спортивных мероприятий в вузе.....	425
<i>Куликов В. М.</i> Мониторинг как инструмент управления физическим состоянием студентов.....	428
<i>Садовникова В. В., Янович Ю. А., Фитисова Н. Г.</i> Интервальный метод в компонентах программы «физическая культура».....	431
<i>Куликов В. М., Киселева Л. П., Величко Е. Б.</i> Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов и пути ее совершенствования.....	434
<i>Куликов В. М., Тимофеев А. А., Куликовская М. В.</i> Использование информационно-компьютерных технологий в физическом воспитании студентов.....	437
<i>Кожмякин А. Д.</i> Стратегия подготовки к соревнованиям.....	440
<i>Тимофеев А. А., Холод А. В.</i> Современные подходы к улучшению качества физического воспитания студентов.....	442
<i>Тимофеев А. А., Куликов В. М.</i> Пути повышения эффективности проведения занятий по физическому воспитанию.....	444
<i>Гайдук С. А., Закудовский Г. С.</i> К вопросу о профессионально-прикладной физической подготовке.....	446
<i>Гайсенкович Е. Н., Мацкевич О. Н.</i> Организационно-методические указания по проведению учебно-тренировочного процесса с женским контингентом.....	448
<i>Гайсенкович Е. Н., Хижевский О. В.</i> Потребность студентов к занятиям по физическому воспитанию.....	450
<i>Григоревич И. В., Капитонова Е. П., Шалимо И. А., Шишкина З. А.</i> Физическое воспитание в вузе как важнейший компонент воспитания личности студента.....	453
<i>Кукель А. А., Круталевич О. П.</i> Мониторинг физического состояния как средство повышения эффективности процесса физического воспитания студентов вуза.....	455
<i>Мойсеенко Г. Н., Ярец Г. Г.</i> Особенности развития силовых способностей в футболе.....	457
<i>Самусевич Е. В., Хижевский О. В.</i> Разносторонняя физическая подготовка студентов в учреждениях образования.....	458

<i>Саскевич А. П., Белицкая В. С.</i> Характеристика и методические основы развития скоростно-силовых качеств физической культуры.....	460
<i>Мацкевич О. Н., Мацкевич В. Н.</i> Методические особенности проведения занятий по самбо в неспециализированном вузе.....	462
<i>Тереня В. А., Белокобыльский Д. С.</i> Физическая культура пожилых и зрелом возрасте.....	466
<i>Тереня В. А., Григорьева Д. Д.</i> Закаливание организма как аспект формирования здорового образа жизни.....	468
<i>Хижевский О. В., Мацкевич О. Н.</i> Пути вовлечения пассивных студентов к активным занятиям физическим воспитанием.....	470
<i>Хижевский О. В., Гайсенкович Е. Н.</i> Сравнительный анализ программ спортивных секций по различным видам борьбы в учреждениях образования.....	473
<i>Хижевский О. В., Новичков П. О.</i> Форма организации спортивных секций по борьбе в высших учебных заведениях.....	476
<i>Хижевский О. В., Новик А. Ю.</i> Воспитание курсантов в учебно-тренировочном процессе.....	479
<i>Ярец Г. Г., Хижевский О. В.</i> Особенности развития ловкости в футболе.....	482
<i>Ярец Г. Г., Мойсеенко Г. Н.</i> Реализация физической подготовленности юных футболистов.....	484
<i>Лемешков В. С.</i> Особенности многолетней подготовки юных спортсменов в циклических видах спорта, на примере спортивной ходьбы.....	485
<i>Козлова Т. В.</i> Показатели физической подготовленности у студентов СУО при сколиозе I степени.....	489
<i>Григоревич И. В., Игнатович Д. А., Круталевич О. П., Хорошилова Т. В.</i> Результаты выступления команд игровых видов спорта БГПУ в республиканской универсиаде.....	491
<i>Волкова Н. И.</i> Оценка функционального состояния опорно-двигательного аппарата студентов методом миоэлектрометрии.....	494
<i>Жмуровский С. А.</i> Физическая подготовленность как социальный фактор.....	496
<i>Болзан Н. О.</i> Аутогенная тренировка как один из методов борьбы со стрессом у студентов.....	498
<i>Куликовская М. В.</i> Сравнительный анализ результатов физического развития физической подготовленности студентов специального учебного отделения факультета ЛИД.....	500
<i>Карпиевич А. В.</i> Динамика физической подготовленности студентов факультета ТТЛП.....	502
<i>Зотова Е. А.</i> Индивидуальный профиль асимметрии мозга как фактор надежности спортивной деятельности.....	505
<i>Амрева Я. Э., Зотова Е. А.</i> Эмоции в спорте: подавление, контроль, переживание. Саморегуляция эмоциональных состояний.....	508
<i>Мухиддинова У. А., Косимов И. С.</i> Роль мотивации в спортивной деятельности.....	511
<i>Татаринцева О. А., Величко А. И.</i> Управление физкультурно-оздоровительной деятельностью в вузах физической культуры и спорта России.....	514

<i>Усманова Ш.Ш., Ёкубова Д.М.</i> Основы психологической подготовки спортсмена.....	516
<i>Хаитов А.У.</i> Frustration as the basis of the formation of inferiority complex.....	519
<i>Филиппов Н.Н.</i> Анализ мониторинга физической подготовленности студентов технического вуза.....	522

ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ БУДУЩЕГО В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ

В ходе исторического развития человечество прошло определенные этапы своей эволюции. На стадии первобытного общества оно находилось на грани выживания, затем осуществляло освоение новых территорий, промышленное и технологическое развитие и наконец, вновь оказалось в тисках глобального экологического кризиса, выход из которого вызывает необходимость разработки стратегии выживания. Это обусловлено, возникновением целого комплекса глобальных проблем современности – изменением климатических условий, утратой биологического разнообразия, бурным ростом численности населения, истощением природных ресурсов, загрязнением окружающей среды, недостатком продовольствия и финансовых средств и др., угрожающих ближайшему будущему.

Небывало высокий уровень технологического развития, обусловленный достижениями научно-технической революции в середине прошлого века, позволил достичь высоких уровней жизни, увеличить среднюю продолжительность и многое другое, и вместе с тем, привел к углублению и обострению противоречий во взаимоотношениях человека и природы. Высокие уровни жизни были достигнуты благодаря изобретению технологий, позволивших существенно увеличить производительность труда и явились мощным стимулом экономического развития в развитых странах. «В этих условиях сложилась ситуация, когда глобальные процессы наряду с законами естественного развития управляются виртуально, искусственно созданной средой, реальное управляющее воздействие на которую оказывает узкий круг финансово-промышленных структур. Это привело к тому, что накопление капитала, прежде всего, финансового стало основной частью развития» [1].

Достаточно указать на то, что по имеющимся весьма значительное количество большинство финансовых операций носят спекулятивный характер и потому, капиталистическая экономика ориентирована преимущественно на получение прибыли ради прибыли.(2) Преодоление этих опасных тенденций связано с изменением вектора социально-экономического развития и его переходом на принципиально новый путь удовлетворения человеческих потребностей. Важнейшим условием достижения этой цели является пересмотр сложившихся ценностных ориентаций по отношению человека к природе и пересмотр сложившихся моделей экономического развития, преодоление

сугубо потребительского вектора, ориентированного на экономический рост.

Необходимым условием проектирования систем будущего является потребность согласования социально-экономического развития с законами биосферы на основе достижения непротиворечивой целостности общества и биосферы, которая выступает основой их гармоничного взаимодействия. Именно такого рода целостность существовала на протяжении длительной истории, когда человек органически был включен в структуру биосферы. Бурное развитие науки и техники, приведшее к превращению человеческой деятельности в огромную геологическую силу к середине прошлого века привело к разрушению и деградации природных экосистем, к снижению качества окружающей среды во многих регионах мира, к обострению экологической обстановки. Вначале это обстоятельство всецело рассматривалось как победа человека над природой. Однако суровая экологическая реальность развеяла такого рода победу, поскольку человек полностью зависит от природы, последняя выступает как его «неорганическое тело» (К. Маркс) и потому ее дальнейшее разрушение ставит предел могуществу человека, поскольку угрожает его ближайшему будущему.

Наращение природных, техногенных и социальных катастроф, происходящих в настоящее время – свидетельство такого рода реальной опасности. Именно по этой причине важно осознать необходимость сохранения природы, как условия выживания человечества, поскольку человек может жить в условиях, близких или идентичных тем, в которых протекала его биологическая эволюция.

Соразмерность гармоничного развития биосферы в условиях экологической нестабильности, необходимость выживания человечества безальтернативно свидетельствует о том, что человек должен вернуться в коридор, обозначенный для него законами природы. Данное обстоятельство послужило теоретической предпосылкой проектирования будущего на основе использования смыслов и ценностей, направленных на сохранение биосферы и качества окружающей среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов В.Г. От технологического развития к глобально-гуманитарной технологической революции. В кн.: Контурсы цифровой реальности, Гуманитарно-технологическая революция и выбор будущего. Будущая Россия. - № 28.- М.: Ленанд. 2008. - С.7

2. Von Weizsacker, E.U. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. A Report to the Club of Rome/ E.U von Weizsacker, A. Wijkman.- New York:Springer, 2018. – 232 p.

**КОЭВОЛЮЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ
ОБРАЗОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ
УСЛОВИЙ БЕЗОПАСНОГО БУДУЩЕГО**

Мировоззренческое и социокультурное содержание образования и его совершенствование мы рассматриваем в контексте недостаточно исследованных вопросов формирования коэволюционной стратегии. Существует определенный разрыв между расширяющимся применением идеи коэволюции в различных областях и направлениях научного познания, семантической разработанностью, многомерностью, достигнутой кодификацией панорамного характера термина «коэволюция» и масштабом социальных потребностей в коэволюционном, стратегическом представлении о перспективах безопасного будущего общества. В плане необходимости достижения коэволюционной регламентации внутрисоциальных отношений, социоприродного взаимодействия и существующим в современном обществе доминирующим представлением о путях достижения благосостояния посредством всякого рода сопряжений они, по большей части, рассматриваются не как предмет развития, а как инструмент (средство) лишь утилитарного использования для обеспечения благами (прежде всего материальными). Такого рода целевая модальность или однонаправленность использования воспроизводства и сохранения сопряженных связей, взаимодействий, отношений и смыслов коммуникации в обществе не исключается предметностью коэволюционной стратегии. Однако в таком случае получает преимущественное развитие, в качестве регулятивной ценностной мировоззренческой установки различных социальных групп, их поведения и деятельности, «в ткани» социальных отношений манипулятивный стиль мышления и взаимного выстраивания коммуникации на основе искажения целостности истины, утверждения полуправды, взаимного недоверия, индивидуализма, нонконформизма, вплоть до мезонтропии. Результатом подобного, мягко говоря, упрощения сущности коэволюции в системе социального взаимодействия и в отношениях с природой является формирование спекулятивного мышления, основывающегося на субъективно-умозрительном мнении, принимаемым за истину в связи с убеждением, что нигде нет правды и все только склонны декларировать якобы истину, в том числе и научные авторитеты. С другой стороны, не имея в мировоззрении четкого принципа руководства истинным научным знанием люди, подчиненные манипулятивному стилю мышления, оказываются легковерными и без труда заражаются, «инфицируются» различного рода полуправдой, фейковыми новостями и харак-

теризуются угасающей способностью объективно–критически оценивать содержание различных информационных сообщений. Незвестный и скрытый субъект может оказывать на них зомбирующее влияние. Более того, если учесть, что «зрителя формирует сцена» можно заключить, что манипулятивные отношения и стиль мышления, в свою очередь, формируют потребности именно в манипулятивных новостях. Мы намеренно предложили некоторого рода сценарий радикально – избирательного развертывания и некоторых результатов потребительски – утилитарного сценария коэволюционного редуционизма и формирования на этой основе манипулятивных отношений. Своеобразным проявлением манипулятивности является требование чрезмерно жесткой упорядоченности внутрисоциальных и социоприродных отношений, что также заменяет тенденцию развития истинно гуманистических отношений, связанных с творчеством в проявлениях природы человека и его способностью выживания в сложном мире.

В действительности коэволюция не сводится к какому-либо варианту сопряжения объектов различной природы, где все с очевидностью достаточно пригнано и гармонично согласовано. Коэволюция включает множество различных направлений развивающего взаимодействия объектов. Коэволюционная стратегия это, прежде всего, реализация тенденции и способность определенного, осознанного интегрирования различных форм и направлений коэволюции, что обеспечивает вычленение и генерирование важнейших ее закономерностей ведущих к самосохранению и избирательно безопасному будущему каких-либо систем и их связей. С этой целью множественность коэволюционных проявлений должна интегрироваться на основе не только научных знаний, но и определенных ценностных ориентаций. Данная задача является важнейшим условием формирования коэволюционной стратегии в качестве одного из центральных, современных регулятивов мировоззрения и развития образования. В завершение тезисного изложения темы, подчеркнем, что в наиболее простом варианте, в контексте решения извечной проблемы «добро-зло», коэволюционная стратегия как раз и должна решать эту проблему в единстве научной истины гуманистических ценностных ориентаций и безопасности общества. Человек есть множество, поскольку он в своей природе генерирует энергию и возможности эволюционных изменений – космических, физических, химических, геологических, биологических, психологических, социальных. Поэтому согласно данности своего бытия, происхождения, по возможностям самосохранения, он принципиально способен и должен выразить и реализовать сущность коэволюции, множественность ее проявлений в соответствующей стратегии социоприродного бытия. Подробнее обо всем этом в статье.

УДК [101.1:316+316.628.2](476)

Н. А. Лазаревич канд. филос. наук, ведущ. научн. сотр.
(Институт философии НАН Беларуси, г. Минск)

СОЦИОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ В ПОДДЕРЖАНИИ ОПТИМАЛЬНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ

Качество жизни можно определить как совокупность внутренних и внешних характеристик в жизни человека, определяющих возможность осуществлять жизнедеятельность. Качество жизни отражает состояние и результат условий жизни, а также адаптационных процессов в условиях проживания. Базовыми компонентами качества жизни являются экономическое, экологическое, семейное и социально-психологическое благополучие, а также личная безопасность и комфортность условий жизни. Показатели качества жизни охватывают: содержание труда и досуга, комфорта, качество питания, одежды, жилья, окружающей природной среды, удовлетворение потребностей в знании, общении, творчестве и др.

Социально-психологические факторы жизнедеятельности играют важную роль в достижении оптимального качества жизни. С социальной жизнью человека связаны: выполнение им определенных социальных ролей, пол, семейное положение, возраст и др. Экологические формируют, прежде всего, санитарно-гигиенические условия: температура, влажность, шум и др. Все влияния на личность преломляются сквозь призму особенностей ее психики через его личные мнения, настроения, поведение. Это факторы, на которые сам индивидум в той или иной степени способен оказывать влияние в силу особенностей личности.

Рассмотрение влияния названных факторов происходит в рамках экологической психологии, формирующейся в настоящее время междисциплинарной области знаний (на стыке психологии и социальной экологии) о психологических аспектах взаимоотношения человека и окружающей среды - пространственно-географической, социальной, культурной. Ее предметом исследования является воздействие их на психическое здоровье и поведение человека, разработка методик оптимальной их организации в рамках понятия *жизнедеятельность*. Роль подобных исследований все больше возрастает и, как отмечает Михал Черноушек, в перспективе они «могут стать ключевой проблемой всей экологии» [1, с.14].

ЛИТЕРАТУРА

1. Черноушек, М. Психология жизненной среды. М. - 1989. –174 с.

Т. И. Адуло, проф., д-р филос. наук
(Институт философии НАН Беларуси, г. Минск);

И. К. Асмыкович, доц., канд. физ.-мат. наук (БГТУ, г. Минск)

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ИНДИВИДА – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Математику традиционно представляют в чисто технико-технологическом плане – чаще всего в виде востребованного обществом инструмента его практически-преобразовательной деятельности. Но эта точка зрения, мягко говоря, не соответствует историческим реалиям. Достаточно обратиться лишь к отдельным фактам, чтобы убедиться в ее ограниченности и неадекватности действительности. Скажем, древнегреческий мыслитель Пифагор занимался математическими расчетами. Следовательно, его можно было бы принять за «чистого математика», что нередко и случается. На самом деле, Пифагор был математиком лишь отчасти. Для него за цифрами стояли не только, и, скорее всего, не столько чисто количественные отношения бытия. За ними скрывались накопленный древними египтянами и греками социальный опыт и преломленный в его сознании окружающий мир в виде «музыкально-числовой структуры космоса [1].

В схожем ключе рассуждал французский мыслитель Рене Декарт. Он отмечал: «И действительно, нет ничего более бессмысленного, чем заниматься голыми числами и воображаемыми фигурами... Когда же потом я подумал, откуда же повелось, что некогда первые создатели философии не хотели допускать к изучению мудрости кого-либо несведущего в математике, как будто эта дисциплина казалась им самой легкой из всех и совершенно необходимой для того, чтобы просветить и подготовить умы к освоению других, более возвышенных наук, я вполне утвердился в подозрении, что они знали некую математику, весьма отличную от общепринятой математики нашего времени» [2].

И относительно «некоей математики», отличной от «общепринятой математики», на что указывал Р. Декарт. Думается, что такой математики не существует в природе. Есть одна дисциплина под названием «математика». Речь идет об ином – о различной трактовке ее предмета, ее места и значимости в социуме в конкретные исторические эпохи, если мы ее рассматриваем в социальном аспекте и с диалектической позиции.

Не всё так просто складывалось с математикой, важнейшим

сегментом современного научного знания и культуры, в Беларуси. Были весомые успехи и достижения, но были и неудачи, поражения. Особенно это касается 1990-х годов. В так называемый «период перестройки», белорусские математики, впрочем, как и другие научные школы в области естественных и технических наук, столкнулись с рядом серьезных проблем. Во-первых, многие структурные подразделения научно-исследовательских институтов работали в ту эпоху на «оборонку» великой страны, и вполне понятно, что после ее распада отпала надобность такого рода исследований. Во-вторых, в условиях первоначального накопления капитала, а именно эту стадию в 1990-е годы проходили постсоветские государства, об образовании, науке и культуре попросту забыли. Происходило старение профессорско-преподавательских кадров. По причине низкой заработной платы из учебных заведений уходили молодые ученые-педагоги. Снижался интеллектуальный потенциал известных научных школ.

Белорусские вузы вели подготовку студентов по весьма широкому спектру специальностей и в этом плане были способны обеспечить страну высококвалифицированными специалистами. Лишь по некоторым, т.н. «дефицитным» специальностям, государство вынуждено было обращаться за помощью к российским или же зарубежным учебным заведениям, что и делало. Однако планы подготовки кадров по конкретным специальностям не всегда соответствовали реальным потребностям народного хозяйства. В результате возникала проблема трудоустройства выпускников. Кроме того, государство дополнительно расходовало средства на их переподготовку. Усугубляли ситуацию вузы негосударственной формы собственности, готовящие специалистов по своему усмотрению.

В целом, за тридцать последних лет система образования в Беларуси претерпела существенные изменения, и главным ориентиром ее преобразований стала т.н. Болонская система образования. Именно в этом направлении осуществлялась подгонка стандартов отечественной, т.е. бывшей советской системы образования, под европейские стандарты. В отличие от других постсоветских государств такого рода «подгонка» велась более-менее взвешенно и, главное, постепенно.

Понятно, что новое тысячелетие требует существенно новых идей в образовании [3,4]. При этом нельзя теоретически говорить о фундаментальности высшего образования и резко сокращать объемы преподавания фундаментальных дисциплин.

Ясно, что идеи о переходе к цифровой экономике и искусственному интеллекту слабо связаны с реальным положением дел в области образования. Они совершенно не учитывают существенного паде-

ния уровня математического образования в средней школе, связанного как с резким углублением проблем средней школы, так и с всеобщим увлечением тестированием. Ведь сейчас в старших классах средней школы на уроках математики почти никто не рассматривает доказательства теорем и логические рассуждения, а учатся технике решения конкретных задач для тестов, или, что еще хуже, умению угадать результат. А уж о том, как поставить задачу, что иногда сложнее, чем ее решить, так никто и не упоминает.

При получении высшего технического образования все недостатки школьного образования проявляются очень четко. Поэтому остро необходимы новые методические идеи в преподавании математики и, в частности, для хорошо успевающих студентов [5; 6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедев, А.В. Пифагор / А.В. Лебедев // Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – С. 494–495.
2. Декарт, Р. Сочинения: в 2 т. / Р. Декарт / сост., ред., вступ. ст. В.В. Соколова. – М. : Мысль, 1989. – Т. 1. – 654 с.
3. Водопьянов П. А. Синергетическая парадигма в образовании / П. А. Водопьянов // Общественные и гуманитарные науки: материалы 83-й науч.-техн. конф. профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), Минск, 4–15 февраля 2019 г. [Электронный ресурс] / отв. за издание И. В. Войтов; УО БГТУ. – Минск: БГТУ, 2019. – с. 8 - 11
4. Адуло, Т.И. Человек на рубеже тысячелетий: поиск духовных оснований бытия / Т.И. Адуло. – Минск : ИСПИ, 2003. – 209 с.
5. Асмыкович, И.К. Методические статьи по преподаванию математики в университетах. Размышления о новых технологиях преподавания математики в университетах и их возможной эффективности / И.К. Асмыкович, И.М. Борковская, О.Н. Пыжкова // Deutschland LAP, Lambert Academic Publishing, 2016. – 57 с.
6. Асмыкович, И.К. Организация НИРС по математике для хорошо успевающих студентов / И. К. Асмыкович // Науковий вісник Льотної академії. Серія Педагогічні науки: зб. наук. пр./ [редкол. Т.С. Плачинда (гол. Ред.) та ін.]. – Кропивницький: КЛА, НАУ, 2018, вып.3, с. 234–239.

ПРОБЛЕМЫ БИОЭТИКИ В СОЦИАЛЬНОМ УЧЕНИИ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

В настоящее время большую актуальность приобретают вопросы прикладной этики. Данная тенденция обусловлена рядом обстоятельств, связанных с трансформацией сознания и образа жизни современного общества, а также с ускорением социальных процессов. Большинство вопросов биоэтики возникло сравнительно недавно. Это суррогатное материнство, эвтаназия, трансплантология и др. Их решение представляется достаточно сложным и многовариантным. Важно отметить, что при попытке учесть разные точки зрения создается ситуация, которая в этике обозначается как нравственный конфликт, т. е. невозможность выбора между большим или меньшим злом. И таким образом любой выбор влечет за собой негативные следствия. В решении основных вопросов биоэтики церковь занимает достаточно консервативную позицию, которая мотивируется в первую очередь религиозной догматикой, а затем стремлением противостоять дегуманизации общественных отношений. С одной стороны церковь признает достижения современной науки в области биологии и медицины, но в то же время осуждает ученых за попытки стать лучше самого Бога. Церковь считает, что такие цели «могут принести человечеству новые тяготы и страдания. Развитие биомедицинских технологий значительно опережает осмысление возможных духовно-нравственных и социальных последствий...» [1]. Научная деятельность, с точки зрения религиозных идеологов, как бы представляет собой желание вмешаться в божественный промысел, другими словами, подрывает основы провиденциализма. Церковь ввиду возможных негативных следствий призывает ученых, врачей к ответственности и всячески противостоит либеральной тенденции, которая абсолютизирует индивидуальную свободу в решении вопросов жизни и смерти. Тем не менее важно признать, что религиозная мораль стала более приспособленной к социальным интересам современного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Основы социальной концепции Русской православной церкви [Электронный ресурс] URL: <http://www.patriarchia.ru>. (дата обращения 8.10.2019).

РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ В ПРОЦЕССЕ АРХАИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Трансформационные процессы, которые сопровождают посткоммунистический транзит, создают ситуацию информационной, ценностной и прогностической неопределенности, что может принимать весьма болезненные формы деформации общественного сознания. Отмечается рост массовых иррациональных страхов перед происходящими сложно прогнозируемыми изменениями, девальвация научного знания, и как следствие происходит клерикализация общества, растет популярность конспирологии, оккультизма и эзотерики, распространяются лженаучные представления.

Все вышеперечисленные явления характеризуют процесс архаизации общества, на который особое внимание обратил российский философ А. С. Ахиезер с его точки зрения, «архаизация выступает как форма регресса» [1, с. 90]. По сути «архаизация – это масштабная реверсивная актуализация в общественном сознании установок на иррациональные и примитивизированные схемы восприятия, понимания и объяснения социального мира» [2, с. 66]. Таким образом, архаизация активно навязывает те идеи и модели поведения, которые не адекватны новым социальным условиям.

Согласно концепции А. С. Ахиезера, неудачное реформирование общества, когда изменения не соответствуют ожиданиям людей, приводит к тому, что социальный мир становится для людей дискомфортным, это побуждает их к пассивному сопротивлению и дезорганизации. При этом архаизация может выполнять адаптационную функцию в период кризиса, дает людям ощущение стабильности в переходные периоды. При нормальном ходе трансформационных процессов архаизация выступает лишь временным упрощением социальной жизни, но в отдельных случаях упрощение становится системным и приводит к отрицательным последствиям [2, с. 65–66].

В период кризиса в публичном пространстве проявляется склонность людей к ностальгии по прошлому, которое воспринимается как завершенное, а потому устойчивое и стабильное. Эта склонность используется в политических целях для легитимации власти или конструирования национальной идентичности, когда прошлое представляется в гиперболизированной и мифологизированной форме, активно эксплуатируется идея «золотого века».

Вызванные архаизацией процессы примитивизации, иррациона-

лизациями и мифологизации общественного сознания изменяют условия работы историков. Политизация прошлого в сочетании с архаизацией обыденного исторического сознания приводит к неприятию ревизии устоявшейся картины прошлого или изучения «белых пятен» и «неудобных» событий истории. Такая ситуация приводит к увеличению разрыва между научным и обыденным уровнями исторического сознания, что создает почву для формирования остро конкурирующих социальных памятей.

Ввиду большого социального потенциала архаизации, который определяется значительностью массы ее носителей, может происходить проникновение архаизации в государство вплоть до превращения его в орудие архаизации, что можно наблюдать в проводимой на постсоветском пространстве исторической политике. Во многих бывших советских республиках и странах Варшавского договора возобладала целенаправленная деятельность элит по формированию коллективной памяти, которая предусматривает институализированную в государстве селекцию прошлого в поддержку внутренней и внешней политики. Стремление контролировать образ прошлого в общественном сознании приводит к появлению мемориального законодательства. Проведение исторической политики ведет к перманентным «боям за историю» внутри стран и за их пределами.

В результате волны архаизации исторического сознания исчезает способность к критическому анализу прошлого, растет нетерпимость к инакомыслию и вариативности оценок. Общество не рационализирует опыт прошлого и не опознает в своем прошлом причины и источники нынешних социальных проблем и политических потрясений. Историю начинают использовать для поиска виновников дискомфорта социальных изменений. Упрощения в публичном историческом дискурсе происходят путем бинарных оппозиций «черное – белое», «свой – чужой». В таких условиях аргументация заменяется оценочными суждениями. Архаизация исторического сознания создает культурную основу для принятия политических решений и часто служит их единственным обоснованием. В ситуации краха советского проекта и становления национальных государств происходит обращение к истории, чаще мифологизированной и героизированной древности, которая воспринимается как наиболее удобный источник национальной идентичности. Изобретение архаики, порождение псевдоистории, «удревнение» культуры являются в наше время результатом процесса архаизации посредством целенаправленной интеллектуальной деятельности в условиях кризиса идентичности [3].

В результате нарастающей архаизации общество не вырабатывает инновационный ответ на вызовы современности и возвращается к старым историческим нарративам, которые оправдали себя в прошлом (объясняли, легитимировали и регулировали), но они были сформированы в более простых условиях и не выполняют свои функции в новой ситуации. Поэтому архаизация – это реакция общества, а не способ решения накопившихся противоречий. Архаизация исторического сознания, если перефразировать А. С. Ахиезера, это процесс, в ходе которого образовавшийся вакуум исторической памяти заполняется отжившими формами исторического нарратива и историческими мифами [3]. Однако явления, характеризующие архаизацию, воспринимается в обществе как нравственно оправданная реакция, призванная восстановить нарушенный порядок. Но несмотря на выполнение в периоды кризиса адаптационной и компенсаторной функций, архаизация несет серьезные риски, поскольку не критичная обращенность в прошлое приводит к фактическому отказу от анализа причин актуальных проблем и прогноза развития социума, потому что архаизация вызвана ожиданиями восстановления прежних норм общественных отношений.

Процесс архаизации можно наблюдать в функционировании самого исторического сознания (упрощение и стереотипизация оценок, рост эмоциональности дискурса, псевдонаучность, героизация и идеализация прошлого). С другой стороны, историческое сознание является идеологическим фундаментом архаизации социальных отношений, поставляя объяснительные модели и легитимируя в глазах общественности политические решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахиезер А.С. Архаизация как категория общественных наук (на опыте России) // Журнал социологии и социальной антропологии. 2001. Том IV. № 1. С 89–100.
2. Катруха Е.В. Теоретико-методологические основания исследования архаизации общественного сознания // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. 2018. С. 63–68.
3. Матусевич О. А. Историческая наука versus историческая память: дилемма современной системы образования / О. А. Матусевич // Гісторія і грамадазнаўства. – 2018. – № 5. – С. 3–6.

ПРАВОВОЙ СТАТУС СТОРОН МНИМЫХ И ПРИТВОРНЫХ СДЕЛОК (ДОГОВОРОВ)

Согласно принципу свободы договоров граждане и юридические лица свободны в совершении договоров, а значит, могут включать в них любые условия и выбирать контрагентов по своему усмотрению. Однако свобода в человеческом обществе, как известно, имеет свои пределы и заключена в определенные законом рамки, за которыми начинается наступление неблагоприятных последствий либо для сторон договора, либо для третьих лиц. Не исключаются ситуации, когда стороны, заключая договор, не имеют намерения создать соответствующие ему правовые последствия либо заведомо преследуют цель причинения вреда интересам третьих лиц или государства.

Договоры в узком смысле представляют из себя двух- и многосторонние сделки и считаются правомерными действиями. Договор должен соответствовать обязательным для сторон правилам, установленным законодательством.

Однако действительное волеизъявление сторон договора может быть направлено не на достижение законных интересов сторон, а на причинение вреда интересам другим лиц или государства. Для этих целей стороны часто используют мнимые и притворные договоры.

Актуальность вопроса обуславливается тем, что совершением недействительных сделок в целом и притворных и мнимых, в частности, в сфере экономической деятельности может быть нанесен существенный вред экономическим интересам государства и общества. Как показывает практика, заключение недействительных хозяйственных договоров может преследовать цель уклонение от уплаты налогов.

При этом стимулом, побуждающим субъектов хозяйствования к их заключению, является легализованная в нашей стране право на минимизацию налогообложения.

Заключение хозяйственного договора должно быть обусловлено достижением какого-либо коммерческого интереса и деловой цели.

Недействительный хозяйственный договор противоречит действительному экономическому смыслу, не обусловлен разумными экономическими интересами. Для установления и доказывания данных обстоятельств не существует заранее определенных и формали-

зованных критериев. Истинное содержание воли сторон договора подлежит оценке в каждом конкретном случае с точки зрения целесообразности, рациональности, эффективности.

Доказательством «мнимости» либо «притворности» действий сторон договора могут служить отсутствие ресурсов для выполнения обязательств по договору, отсутствие опыта, технических возможностей и т. д.

Для решения вопроса о признании договоров мнимой или притворной сделкой необходим тщательный анализ прав и обязанностей сторон, определение их действительного волеизъявления, как в отношении друг к другу, так и в отношении третьих лиц, не названных в договоре.

Фактическое исполнение сторонами условий договора в соответствии с их настоящим волеизъявлением, достижение реального результата, соответствующего договору, не позволяет расценить договор как мнимую или притворную сделку. Различие между мнимой и притворной сделкой достаточно точно определено Гражданским Кодексом Республики Беларусь.

Так, мнимая сделка совершается лишь для вида, без намерения создать соответствующие ей правовые последствия. То есть, стороны заведомо не выполняют свои права и обязанности, так как они не соответствуют их истинной воле.

Притворная сделка совершается с целью прикрыть другую сделку. То есть, в ситуации с притворными договорами стороны выполняют права и обязанности, но отличные от тех, которые предусмотрены договором. При этом следует установить, какую настоящую сделку прикрывает притворный договор.

Необходимо отметить, что прикрываемая сделка может оказаться вполне законной и к ней будут, применяются соответствующие ее характеру и содержанию правила.

В качестве общего правового последствия мнимых и притворных договоров установлена их ничтожность. Требования об установлении факта ничтожности сделки и о применении последствий ее недействительности могут быть предъявлены любым заинтересованным лицом. Суд вправе установить факт ничтожности сделки и по своей инициативе. В этом случае суд самостоятельно применяет последствия недействительности ничтожности сделки.

**ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ ОТДЕЛЬНЫХ
ОБЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ
ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ КОРРУПЦИИ
В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

Коррупция стала масштабной проблемой современности, ни одно государство, независимо от его социально-экономического и политического устройства, не имеет абсолютного к ней иммунитета, что ставит под угрозу разрушения социально значимые ценности.

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 2000 – 2005 годах Республика Беларусь ратифицировала ряд важнейших международных конвенций: Конвенцию ООН против коррупции и транснациональной организованной преступности, Конвенцию Совета Европы об уголовной и гражданско-правовой ответственности за коррупцию.

Выполняя свои международные обязательства, а, также учитывая давно назревшую необходимость в выработке новых методов предупреждения и пресечения коррупции, Республика Беларусь принимает меры по дальнейшему совершенствованию антикоррупционного законодательства. В июле 2015 г. принят Закон Республики Беларусь «О борьбе с коррупцией». Закон устанавливает правовые основы государственной политики в сфере борьбы с коррупцией, направлен на защиту прав свобод граждан, общественных интересов от угроз, вытекающих из проявлений коррупции.

Обеспечение эффективной деятельности государственных органов, иных организаций государственных должностных и приравненных к ним лиц, путем предупреждения, выявления, пресечения и раскрытия правонарушений, создающих условия для коррупции и коррупционных правонарушений, устранения их последствий. В соответствии с Законом, борьбу с коррупцией осуществляют органы прокуратуры, внутренних дел и государственной безопасности, как самостоятельно, так и во взаимодействии между собой, с иными государствен-

ными органами и организациями, а также при содействии граждан Республики Беларусь.

В целях реализации требований Закона, совместным постановлением Прокуратуры Республики Беларусь, Министерства внутренних дел Республики Беларусь, Комитета государственной безопасности Республики Беларусь утвержден Перечень коррупционных преступлений. К ним относятся хищения, злоупотребления властью, служебный подлог, получение и дача взятки, получение незаконного вознаграждения госслужащим, не являющимся должностным лицом.

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

Система мер борьбы с коррупцией базируется на системе установленных государством и принятых в обществе принципов, что обеспечивает ее эффективность:

- Законность.
- Справедливость.
- Равенство всех перед законом.
- Гласность.
- Неотвратимость ответственности.
- Личная виновная ответственность.
- Гуманизм.

Это указывает на наличие в Республике Беларусь системы противодействия коррупции. Успешность противодействия коррупции напрямую зависит не только от осуществления своих функций правоохранительными органами. Для всех руководителей, и в первую очередь государственных органов и организаций, необходимо обеспечить кадровую чистоту коллектива, юридическую и моральную чистоплотности каждого сотрудника.

Всему народу необходимо осознать что коррупцией ставится под угрозу в целом гарантированность прав и свобод всех членов общества, сохранение конституционного строя, законности и правопорядка в государстве.

В. Д. Жукоцкий, д-р фил. наук, проф. ;

З. Р. Жукоцкая , проф., д-р культурологии
(БИП–Институт правоведения, г. Могилев)

ГУМАНИЗМ И ГУМАННОСТЬ: К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЙ

Один из афоризмов Цицерона гласит: «Человек часто сам себе злейший враг». Если философ прав и главным врагом для человека часто выступает сам человек, то что, собственно, можно этому противопоставить? Может быть, гуманизм это и есть то средство, которое призвано защитить человека от самого себя, от собственной злобы и агрессивности, от той массы нечеловеческого, которую он волей судеб вынужден нести в себе как индивид и как род? Если это и так, то здесь все упирается в оценочное суждение: что удовлетворяет критерию человеческого, а что нет? Каковы параметры человеческого блага? И, может быть, все современные атаки на «гуманизм» происходят из соображений высшей гуманности, которые еще не доступны наличным формам мировоззрения и культуры, называющим себя гуманистическими?

Гуманность, как естественное состояние человека, **гуманизм**, как его устремленность к высшему. *Едва ли можно разобраться в хитросплетениях новейших столь противоречивых отношений к гуманизму, не обратившись к сложной диалектике самого этого понятия. Прежде всего, что представляют собой первичные дефиниции гуманизма и гуманности?*

Гуманность характеризует естественное состояние человека, незамутненное какими-либо природными или социальными патологиями, его онтологическое целомудрие, его данность, его естественную любовь к себе подобному, к своей человеческой природе, как она проявляется в нем самом и в других. Хотя уже на этой стадии порой возникают сложности в отделении нормы от патологии, а у людей не склонных доверять гуманизму возникает соблазн именно патологию человека выдавать за его норму. И тогда гуманность предстает не проявлением человеческой природы, а, напротив, слабостью и отклонением от нее, каким-то искусственным окультуриванием или столь же искусственной «христианизацией» человеческого естества, каким-то навязанным морализаторством. За норму же принимается человек агрессивный и эгоистический, склонный к пороку, а его животное начало выдают за подлинного человека. Консервативная идеология при всей своей многоликости – от христианской догматики до антихристианского нищестанства – именно так традиционно выстраивает свою

критику гуманизма, возрожденческого или просвещенческого.

Гуманизм, таким образом, по определению либо защищает данную от природы гуманность, либо достраивает ее с помощью подручных средств – религии, философии, искусства, науки, морали – культуры в широком смысле слова. Вот почему гуманизм – это всегда устремленность к чему-то большему, чем человеческая данность, которая сама по себе слишком хрупка и непрочна, а может быть и несовершенна, чтобы ее можно было оставить в неприкосновенности. В этом смысле для гуманизма человек в его данности – это еще только предпосылка подлинного человека или человека защищенного, ставшего, состоявшегося, это *мост* к сверхчеловеку. (Эта формула Ф.Ницше достаточно универсальна, поскольку выражает идею *нового человека* или просто идею *становления* человека, имеющую множество вариаций в истории философии.)

Гуманность и гуманизм соотносятся как предпосылка и результат, как дитя и его сторож. Гуманизм защищает человека от самого человека, как он представлен в природе, обществе или в другом человеке. *Гуманизм – это воин, готовый сокрушить все нечеловеческое в человеке и вокруг него.*

Самое удивительное, что в этом своем страстном порыве воина гуманизм порой забывает о том, что он собственно защищает, о своей гуманности. Более того, он начинает противопоставлять себя ей, вышаться над ней. Он действует по принципу: «все ценное ношу с собой», что значит: гуманность, которая не поспевает за мной, не достойна моей защиты. Он начинает ненавидеть гуманность в двух ее качествах: своей природной предпосылки (целомудренной простоте естества – если она пассивна и пребывает в нарциссической самоуспокоенности) и своих окостеневших форм, как они представлены во всех предметностях мира, куда входят не только внешняя природа, но и государство, социум и даже культура, включая культуру языковых форм. (В той мере, в которой ему приходится выбирать между этими двумя качествами гуманности, он однозначно выбирает первое.)

Такой гуманизм настолько увлечен своей активностью, самим фактом своей устремленности к большему, что все человеческое начинает представляться ему как «слишком человеческое», как простое удобство для одного-единственного сверхчеловеческого существа. Таков пафос ницшеанского гуманизма, для которого применим бернштейнианский лозунг «цель – ничто, движение – все». При всех крайностях этой позиции ей удается вычленить главное в гуманистическом дискурсе – принципиальную энергетическую неуспокоенность человека, его недовольство собой, его устремленность к высшему, которое он сам и продуцирует.

Здесь срабатывает фундаментальный принцип экзистенциально-го мировидения, согласно которого в человеке важна не данность его предпосылок, а *заданность* его устремлений к большему. Воля к становлению. Как сказано у философа: «твоя сущность лежит не глубоко скрытой в тебе, а неизмеримо высоко над тобой или по крайней мере над тем, что ты обычно принимаешь за свое я» [1, с.10].

Тем самым задается диалектика малого и большого человеческого *Я*, диалектика индивидного и личностного. Пафос борьбы с порабощающей человека внешней социальностью находит свое оправдание в утверждении личности как *внутренней* социальности. А она достигает своей полноты лишь в моменте единства со своей внешней социальностью, т.е. на стадии *действительной* сущности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ницше, Ф. Странник и его тень // Ф. Ницше. М.: REFL-book, 1994.

УДК 1:316

О. О. Гордийчук, канд. филос. наук, докторант
(ЖДУ им. Ивана Франка, г. Житомир)

МЕНТАЛЬНОСТЬ В СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОМ ДИСКУРСЕ

Социально-философский анализ актуальных проблем современного общества требует тщательного и содержательного исследования феномена ментальности как важного фактора, влияющего на общественные процессы на всех уровнях функционирования социальной системы. Ментальность в современной социально-гуманитарной парадигме рассматривается как сущностная характеристика социума. Благодаря изучению и осмыслению специфических черт и основных характеристик ментальности социальных групп и этноса в целом становится возможным эффективным процесс развития и модернизация общества и государства в целом. Ментальные особенности отражают мировоззренческие позиции человека, определенные грани его идентичности, ценностные ориентиры, модели поведения в различных жизненных ситуациях.

В условиях глобализации человечество оказалось перед сложными и довольно разнообразными противоречиями, всемирными проблемами, связанными с решением экономических, политических и духовных запросов и общественных задач. Именно поэтому, небезосновательным является обращение к природе ментальности общества как действенного средства прогнозирования социально-экономического разви-

тия, вспомогательного инструмента в решении конфликтов на этнической почве и в процессах адаптации человека в условиях новой социально-культурной среды.

Понятийно-категориальный аппарат, который используется в общественных и гуманитарных науках для анализа общих, особых и единичных характеристик феномена ментальности характеризуется полифункциональностью. Учитывая вышесказанное, проблема ментальности в социальной философии требует решения вопросов методологического и теоретического уровней. Важной сферой исследования ментальности является освещение ее основных детерминант.

Осознаваемые элементы ментальности тесно связаны со сферой бессознательного, не подлежат рациональному осмыслению и артикуляции. Система образов, которая лежит в основе человеческих представлений о мире и своём месте в нём, влияет на способ мироощущения, миропонимания и отношения к миру, а также на особенности построения иерархии ценностей, предопределяет особые, характерные для определенной общности реакции и паттерны поведения.

Социально-философский анализ феномена ментальности нуждается в разработке понятийного аппарата, который мог бы описать в разных категориях различные социокультурные представления индивида. Субъективные проявления человеческой психики, которые определяются как ментальность, отражают социальные, экономические, политические, духовные и моральные аспекты общественной жизни. Их невозможно рассматривать в пределах одной категории, необходимо анализировать как многоуровневое образование.

Концептуально значимым для нашего исследования является разделение терминов "ментальность" и "менталитет". Соотношение указанных понятий продолжает оставаться дискуссионным, по-разному представлено в различных науках, довольно часто эти понятия отождествляются. Считаем, что эти два понятия целесообразно разделять, исходя, прежде всего, из того, что ментальность (от лат. mens (mentis) – способ мышления, душевный склад) является более широким понятием, феноменом, созданным исторически, который отражает совокупность особенностей духовного мира определенной социальной группы, народа в целом, и, соответственно, выступает интегральной отличительной особенностью народа. Менталитет (от лат. mental – ум, умственное) предлагаем рассматривать как конкретно-операционное понятие ментальности, как особенности ее проявления на уровне конкретного единичного представителя группы, социальной общности или народа в целом. Другими словами, менталитет можем определять как проявление ментальности.

ВЕЛИКИЕ МЫСЛИТЕЛИ ВОСТОКА О СОВЕРШЕННОМ ЧЕЛОВЕКЕ

Великие мыслители Востока веками заботились о человеческом совершенстве и воспитании подрастающего поколения. Идеальное человеческое образование всегда было центральной темой в литературе. Литература - это наука о гуманизме, а это значит, что всю историю литературы можно назвать историей человеческого разума, образом человека, открытием человеческой сущности. Ведь каждый писатель, каждый поэт пишет о событиях общества, своих идеях, своих интересах и своем волнении. В многовековой восточной литературе проблемы совершенных людей всегда были предметом споров и порождали разные взгляды.

Юсуф ХосХаджиб, мыслитель и ученый, живший в XI веке и обладающий глубокими знаниями арабского и персидского языков, считает необходимым совмещать духовно-нравственное и просветительское воспитание.

Идеи великого мыслителя об образовании все еще актуальны по сей день. Нравственно-воспитательные произведения Юсуф ХосХаджиба, играют очень важную роль в области решения задач и проблем духовно- морального развития. Например, в его произведение «Кутадгубилиг» (Благодатное знание) указываются такие качества, как приличие, честность, добродетель, щедрость, правила общения, доброта и милосердие, великодушие, мораль. Эти качества оказали влияние на Восточную литературу.

Юсуф ХосХожиб подчеркивает две противоречивые черты человека: добро и зло. Человек, говорил поэт, должен сеять семена добра. А основным способом сделать это является воспитание мудрых и разумных юношей и девушек. Остановившись на воспитании ребёнка, он писал так, «Насколько будет образованным, умным, вежливым ребёнок, настолько лицо отца ребёнка будет светлым».

Амир Темур – великий государственный деятель средневековья, великий полководец, основатель сильного централизованного государства, покровитель науки и культуры. Он размышляет об образовании и воспитании молодежи в своих «Уложение Темура» и воспитывает такие прогрессивные образовательные идеи, которые соответствуют сегодняшним реформам и реформам, которые произошли с момента обретения независимости. В нем изложены взгляды этого вы-

дающегося государственного деятеля и полководца на приоритетность принципов гуманизма и справедливости, вопросы воспитания молодежи, военное искусство, устройство и управление страной. Личный пример Амира Темура в борьбе за справедливость, уважительное отношение к людям, умение слушать и понимать чужую боль, заботы, тревоги, единство слова и дела как предводителя, повышают активность людей в борьбе с несправедливостью.

Поддержание семейного статуса в обществе, правильное общение с людьми, обучение детей тому, как жить в обществе, подготовка к семейной жизни являются наиболее актуальными проблемами современности. Решение этой проблемы прекрасно воплощено в наследии наших ученых, в частности, в трудах Мира Алишера Навои, и для каждого юноши и девушки естественно играть решающую роль в развитии профессии и доброй воли. Он говорит: «Знание и мудрость - украшение человека». Он придает большое значение воспитанию и становлению ребенка как светильника жизни. Поэт был убежден, что ребенка нужно воспитывать с малых лет. Свою мысль поэт трактует в поэме «Хайратул-аброр» такими стихами:

*Перламутр песчинку
достойно воспитал,
Увенчав головы людей,
известным стал.*

Одной из главных задач человека является реализация его родительских прав, уважение и получение его одобрения. Проза поэтических поэм на эту тему такова: «Первое - это уважать родителей, зная, что это обязанность. Служите им обоим одновременно и принимайте столько, сколько сможете. Если вы хотите, чтобы ваши два мира были процветающими, порадуйте их обоих», - говорит Навои. По мнению великого мыслителя, почитание родителей для ребенка является обязанностью и долгом. Как бы ни было велико его уважение, все равно этого мало.

Алишер Навоий говорит:

*За жизнь отца –
своей пожертвовать будь рад
И голову сложить
за материнский взгляд.
Ты солнцем и луной
родителей зови –
И будешь озарен
сияньем их любви.*

Наш великий предок уподобляет отца - солнцу, мать - луне.

Словно дневное и ночное светило, они освещают жизнь ребенка. Он может удостоиться благодати двух миров только одним путем - беззаветной любовью к родителям, готовностью пожертвовать ради них душой и телом.

Таким образом, родительский совет – это закон для ребенка, и к ребенку следует относиться намного лучше, чем к родителям, родственникам, братьям и сестрам. Навои показывает знание как один из ключевых факторов стремления к совершенству, и здесь важно то, что великий поэт является критерием доброты, человечности, работающей на благо людей, людей.

По словам великого Навои, идеальный человек не должен становиться жертвой мирских владений. И прежде всего, подчеркивает необходимость того, чтобы каждый знал историю своего народа, и призывает их глубже изучить ее и пообщаться с учеными и фузалами. Он придает большое значение вопросам образования, показывает процессы, требования образования. Он анализирует успехи и неудачи школ своего времени. Говоря об учителе, поэт говорит, что учитель, который любит свою профессию, должен любить и ценить как своих учеников, так и предмет, который он преподает. Навои считает учителя уважаемым и уважаемым человеком в обществе и призывает учеников любить и уважать своего учителя.

Поскольку Навои – действительно интеллигентный и вдумчивый человек, главная идея его работ – идеальное воспитание. Навои призывает молодых людей смотреть на окружающий их мир, стремиться к совершенству с помощью науки и следовать ей. В произведении «Хайратулабор» Навои показывает философскую социальную сущность человеческого совершенства. Также даются ценные советы, призванные служить совершенствованию личности.

Этические воззрения великих мыслителей, в которых нашла глубокое отражение жизненная философия, актуальны и в наши дни. Осознание, осмысление молодым поколением воззрений наших великих предков, вопросов воспитания совершенной личности, без сомнения, будет способствовать просветительству молодежи, следовательно, и росту духовности в нашем обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Навои А. Стихотворения и поэмы / Вступ. ст. Камиля Яшена; Сост. и примеч. А. П. Каюмова. – Л.: Сов. писатель, 1983. – 920 с.
2. Б. Тухлиев. Произведение Юсуфа ХосХожиба «Кутадгу билиг». Т.:1995. – 187с.

ВЛИЯНИЕ НАУЧНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ СФЕРЫ ЭПОХИ АХМАДА ЗАКИ ВАЛИДИ НА РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКОЕ ТВОРЧЕСТВО МЫСЛИТЕЛЯ

Управление и идеализация духовной жизни с административно-бюрократическими методами в эпоху тоталитарного строя, насильная интернационализация и русификация, последствия игнорирования национальных особенностей, привели к утере национальных ценностей, к риску остаться без исторической памяти и родной земли. Все это оказало негативное влияние на национальную философию и идеологическое мышление. Коммунистическая идеология, будучи мощным идеологическим оружием тоталитарной системы, создала серьезный барьер на пути развития науки и образования, особенно развития социальных наук. В последствии не было возможности для объективного изучения национальной философии и ее великого наследия. В частности, физическое и духовное преследование национальных просветителей ускорило духовный кризис общества, а также стало причиной, тому, что гуманитарные науки попали в водоворот мракобесия.

Когда мы изучаем научно-философские и научные взгляды мыслителей в научном наследии Ахмада Заки Валиди, становимся свидетелями, что в них широко освещены философия, религиозное мировоззрение Абу Рейхана Бируни, и другие науки. Ученый через изучение произведений Бируни ознакомился с индийскими произведениями «Ригведа» и «Атхарваведа», перевел некоторые части произведений таких индийских ученых, как Патанжали, Брахмагупта, Арябхата, Вашта, Пулиса, Варахамихра [1]. Кроме того, когда он приводит сведения об индийской философии, сравнивает их с мнениями вышеизложенными исламскими, греческими и иранскими учеными, а также излагает и свои взгляды. По его мнению, хотя политические взгляды Бируни совпадают с взглядами Аристотеля, но они отличаются в отношении к миру. Это можно узнать из вопросов, заданных Бируни Авиценне, который яростно защищал взгляды Аристотеля. Он называет противоречия «паникой и вздором», с которым столкнулась теория «движения небесных тел», которые сам не смог отрицать. Считает «суеверным и неверным» мнения Аристотеля, относящиеся к движению планеты. Выражает свое мнение к мнению Аристотеля о том, что нет других миров, кроме нашего мира.

Как известно из истории человечества, духовность проявляется,

как единая и мощная сила способная освободить и благоустроить мир, вывести человека из трясины неграмотности и мракобесия, решить его духовно-экономические проблемы. Поэтому, в конце XIX начале XX века как никогда приобрело актуальное значение, движение просветительства, так, как только посредством его можно было пробудить Туркестанский край, открыть глаза народу, который попал полностью в кризисное положение под влиянием Российской империи. Просветительское движение, которое возникло в качестве необходимости обновления общества, состояло из прогрессивной интеллигенции, которая вышла на арену со стремлением решить ряд социальных, политических, правовых и духовных проблем и вошло в историю не только Узбекистана, но и в мировую историю под названием джадидизма. Джадиды считали приоритетной задачей формирование национальной идеи путем просвещения народа, проведения коренных реформ в обществе. Однако в период колониальной советской системы, данное движение считалось как негативное.

С этой точки зрения, из взглядов Ахмада Заки Валиди можно узнать, что в тот период бывшая советская тоталитарная система привела общество к духовному кризису, люди духовно обнищали, превратила в том числе и наш народ вместе с другими народами в рабов коммунистической идеологии. Именно поэтому Заки Валиди показывает роль стремления колониалистов по пути внедрения идеологии колониализма и навыков подчинения в пробуждении народов, национального самосознания, мракобесия среди религиозных лидеров, которое было очень опасным явлением, то есть они считали безбожеством, против шариата создание новых школ с джадидскими методами обучения на русском языке, в результате чего сформировалось незнание социальных и светских наук, которые создавались в течение многих лет и таких аспектов, которые находятся под влиянием реакционного духовенства. Также заслуживает внимания в его учении, то, что в нем выдвигаются важные идеи, направленные на преодоление опасных вызовов против национально-духовной безопасности тюркских народов. Ученый также делает особый акцент на создание ситуации национального пробуждения и достижение национального прогресса и самосознания.

В своей статье «А.З.Валиди Туган» [2] ученая валидивед Гульнора Хусаинова подчеркивает, что при становлении Валиди, как ученого востоковеда играла огромное значение его научная поездка в Туркестан. Также Гульнора Хусаинова старается обосновать посредством его таких статей, как «Алишер Навои», «Беруни», «Амударья», «Наливкин о ферганских женщинах» и произведений «История

гузиды», «Нусратнаме», «История Рашиди», что во время научной поездки в Туркестан Валиди работал в библиотеках и с книгами, у него появился еще больший интерес к религии, культуре, духовности, к таким наукам, как история, этнография, география, язык, литература.

Ахмад Заки Валиди в сложной, колеблющейся социально-политической обстановке того периода выдвигает свои смелые актуальные идеи по многим вопросам. Мы и сегодня можем видеть эффективность этих идей в независимом развитии нашей страны, то, что эти идеи находят себе место свою цену в мировом сообществе. Исходя из взглядов Валиди, можно констатировать, что болезнь, которая запятнает авторитет любого ученого – это религиозная вражда, пособничество, нервозность, недооценка других взглядов, приверженность к готовым негативным мышлениям и их защита, разжигание чувства зависти к представителям науки и культуры других народов. Такие люди с грязными намерениями, с черной душой присваивают своим оппонентам, взгляды, которые они никогда не проявляли, осложняют отношения с ними, ставят себе целью их оклеветать.

Достижение совершенства человеком происходит во взаимосвязи с социально-экономической ситуацией, нормами и методами социального влияния, а религиозные историко-философские условия и нормы служили раскрытию и материализации духовных, гуманных возможностей человека в обществе. С этой позиции Ахмад Заки Валиди, видя развитие общества в русле просветительства, считает, что наука, несмотря на религиозные, территориальные границы должна служить человеку и человечеству.

Ахмад Заки Валиди не прекращал заниматься наукой даже когда путешествовал в зарубежных странах. Он опубликовал более 400 научных работ на тюркском, французском, арабском, венгерском, русском, башкирском и узбекском языках. Его известные произведения «Сегодняшний тюркский народ и его близкая история» и «Воспоминания» написаны на основе этих зарубежных поездок. Важное значение имело знание Заки Валиди нескольких языков, в том числе тюркского, арабского, русского, английского, французского, немецкого, при изучении им философии Востока и Запада. А.Юлдашбаев пишет о возможностях знания языков ученым следующим образом: «Валиди начал изучать с 6-7 лет арабский, персидский и русский языки. Поскольку арабский и персидский языки были восточными языками Валиди начал интересоваться историей и литературой Востока. Через это также начал знакомиться с произведениями русских ученых-востоковедов» [3]. Заки Валиди при изучении иностранных языков начинает понимать, что произведения на арабском, персидском, ту-

рецком языках необходимо сравнивать с их переводами на немецком языке и через это познавать тонкости языка. На ряду с этим, Валиди считает, что «настоящий тюрколог должен знать арабский, персидский и широко распространенные языки науки - английский, французский и немецкий, кроме того старо латинский, а на Востоке китайский или индийский языки. Он сам знал большинство этих языков, мог свободно писать на трех языках Европы, а изучение латинского он начал, когда находился в Казани» [4].

Положения и принципы религии Ислам построены на основе идей миролюбия и гуманизма. Ахмад Заки Валиди старается доказать на основе различных исторических аргументов, что истина признана многими историками и богословами, не являющихся мусульманами. Ахмад Заки Валиди в своих программах, обращая серьезное внимание на противостояния против религиозного фанатизма стереотипам, которые становятся барьером по пути светского развития страны, поднимает такие вопросы поиска путей социально-политических реформ, как реформирование старых школ с методами нового обучения, повышение уровня грамотности народных масс, заботу о формировании и развития новой духовно-просветительской среды; для того, чтобы не было отставания от культуры Запада необходимо двигаться трезвым умом. Ученый, изучая социально-культурные проблемы, непосредственно связывает их с конкретной реальностью. Реалистическая интерпретация событий является основой его религиозно-философских идей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Prof. ZekiVelidiTogan. Biruni // Ibid: 1943. S.635-645.
2. Хусаинова Г. А.З Валиди Тоган // Ватандаш. –Уфа:2000. №12.
3. Юлдашбаев А. Ватандаш. Заки Валиди как политик, ученый и патриот. // 2009. №9. - 40 с.
4. Қосимов Б. Миллий уйғониш: жасорат, маърифат, фидойилик. – Тошкент: Маънавият. 2002. – Б. 380.

УДК 67.400.7

Р.С. Лунёв, Д.С. Лунёв (Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М. А. Бонч-Бруевича)

ЗАЩИТА ПРАВ И СВОБОД ЧЕЛОВЕКА В ГРАЖДАНСКИХ И ВОЕННЫХ СУДАХ РЕГИОНОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В современном демократическом обществе утвердилась аксиома, согласно которой, как само государство, так и общественные объединения граждан, отдельные личности с активной гражданской позицией должны соотносить свои поступки с утвержденными легитимной законодательной властью нормами права. Однако, конфликты их интересов, различное в виду многих причин (субъективных и объективных) понимание права неизбежны, что вызывает правовые «трения» в обществе. Принятие законов законодательной властью, последующее исполнение этих законов исполнительной властью сами по себе не могут в полной мере предотвратить указанные «трения» и тем самым добиться неуклонного соблюдения норм права всеми его субъектами, обеспечив при этом правопорядок. Эту задачу призваны выполнять правоохранительные органы и, в особенности, органы судебные - особенность которых выражается в независимости от иных ветвей государственной власти, которые своими специфическими средствами и специальным аппаратом защищают права и свободы, утверждает законность и справедливость. Правильное понимание соотношения функций права и судов весьма точно выражено максимой: «право там, где средства его защиты» (*ubi jus ubi remedium*) [1, 44].

Право на защиту в судах провозглашено частью 1 статьи 46 Конституции Российской Федерации, в которой говорится, что: «...каждому гарантируется судебная защита его прав и свобод», где «Каждому» стоит понимать как - любому лицу: работающему в государственной или частной сфере, неработающему нигде, пенсионеру, военнослужащему, новорожденному, лицу, находящемуся под следствием или судом либо уже отбывающему наказание, имеющему постоянное место жительства или кочующему, дееспособному либо находящемуся под опекой или попечительством (через представителя/опекуна). Мало того - право на судебную защиту обеспечено не только гражданину Российской Федерации, но и иностранцу, а также лицу без гражданства, беженцу и пр. Причем судебной защите подлежат любые права и свободы, в каком бы нормативном акте они ни были закреплены - в международных договорах, Конституции, отраслевых законах, других нормативных

или индивидуальных правовых актах. Это вытекает из смысла части 1 статьи 55 Конституции, провозгласившей, что сам факт указания в Конституции основных прав и свобод не должен толковаться как отрицание или умаление других общепризнанных прав и свобод человека и гражданина, т.е. этот список не исчерпывающим и окончательным. Следовательно, право на судебную защиту имеет универсальный характер, без исключений. В этом смысле рассматриваемая норма Конституции Российской Федерации находится в соответствии с требованиями, сформулированными во Всеобщей декларации прав человека: «Каждый человек имеет право на эффективное восстановление в правах компетентными национальными судами в случаях нарушения его прав, предоставленных ему Конституцией или законом» [3].

Конституционно гарантированное право на судебную защиту выступает в виде правоотношения, на одной стороне которого находится лицо, обратившееся за защитой, а на другой - суд, обязанный рассмотреть жалобу этого лица и принять законное и обоснованное решение [2, 10]. Судебное разбирательство является наиболее надежным, справедливым и гарантированно цивилизованным способом разрешения возникающих в государстве конфликтов, защиты прав и свобод граждан, интересов гражданского общества и самого государства. Справедливое судебное разбирательство гарантировано тремя основными международными актами, а именно, статьей 6 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, которая в частности гласит: *«Каждый в случае спора о его гражданских правах и обязанностях или при предъявлении ему любого уголовного обвинения имеет право на справедливое и публичное разбирательство дела в разумный срок независимым и беспристрастным судом, созданным на основании закона. Судебное решение объявляется публично...»*. Аналогичное право закреплено в статье 10 Всеобщей декларации прав человека: *«Каждый человек, для определения его прав и обязанностей и для установления обоснованности предъявленного ему уголовного обвинения, имеет право, на основе полного равенства, на то, чтобы его дело было рассмотрено гласно и с соблюдением всех требований справедливости независимым и беспристрастным судом»*, а также в статье 14 Международного пакта о гражданских и политических правах: *«Все лица равны перед судами и трибуналами. Каждый имеет право при рассмотрении любого уголовного обвинения, предъявленного ему, или при определении его прав и обязанностей в каком-либо гражданском процессе, на справедливое и публичное*

разбирательство дела компетентным, независимым и беспристрастным судом, созданным на основании закона» [4].

Что касается отечественного судебного правосудия, то обязанность рассматривать обращения граждан возложена на каждый суд, входящий в судебную систему страны. Прежде всего, это федеральные суды общей юрисдикции (районные, краевые, областные, городов Москвы, Санкт-Петербурга, Севастополя, верховные суды республик, суды автономной области, автономных округов, Верховный Суд Российской Федерации, военные и специализированные суды), федеральные арбитражные суды (субъектов Федерации, округов, Высший Арбитражный Суд Российской Федерации), Конституционный Суд Российской Федерации, а также суды субъектов Федерации (мировые судьи, конституционные (уставные) суды). Гражданин вправе подать жалобу на нарушение его прав и свобод в любой из перечисленных судов, но с соблюдением правил подведомственности и подсудности. Достаточно распространенной в Санкт-Петербурге является практика по защите имущественных прав граждан Российской Федерации в спорах в т.ч. со страховыми компаниями. Например, Определением судебной коллегии по гражданским делам Верховного суда Российской Федерации было отменено решение Петроградского районного суда г. Санкт-Петербурга от 4.10.2012 и частично апелляционное определение судебной коллегии по гражданским делам Санкт-Петербургского суда от 20.12.2012 [см. 6]. Как следует из материалов дела, у гражданина Т. в Санкт-Петербурге угнали застрахованную в СОАО «ВСК» по КАСКО машину. Полиция возбудило уголовное дело, но автомобиль найден не был. Т. обратился в СОАО «ВСК», однако получил отказ в связи с тем, что под договором стоит подпись другого человека (рука Т. болела и он попросил поставить подпись другого человека). Верховный суд не только указал на то, что сам по себе факт подписания договора страхования не конкретным клиентом, а иным лицом по его просьбе не свидетельствует о недействительности договора (ведь Т. свою часть договора выполнил -- деньги за полис оплатил, интерес в сохранении имущества у него был, все документы и дубликаты ключей он предоставил, да и сама страховая компания ранее уже выплачивала Т. незначительное возмещение за повреждение автомобиля камнями), но и посчитал, что СОАО «ВСК» обязано выплатить штраф Т. в соответствии с законом «О защите прав потребителей» в связи с тем, что отказ в выплате страхового возмещения за угнанный автомобиль был незаконен, указав следующее: «Вывод суда апелляционной инстанции о том, что

отношения по имущественному страхованию не подпадают под предмет регулирования закона о защите прав потребителей, является несостоятельным».

В другом Определении Верховный суд пояснил, что такой подход распространяется и на договоры страхования, которые были заключены до 2012 года, когда было принято постановление пленума Верховного суда по делам о защите прав потребителей. Закон не изменился, изменились взгляды на него, а взгляд сильнее времени [6].

Следующим важным направлением судебной защиты прав и свобод человека в Ленинградской области явилось обеспечение свободного и бесплатного пребывания граждан в лесах, которое обеспечено статьей 11 Лесного кодекса РФ. Так, Верховный суд РФ 20.08.2014 г. удовлетворил апелляционную жалобу на решение Ленинградского областного суда, который ранее счел не противоречащим Лесному кодексу РФ Закон Ленинградской области, который в свою очередь допускал возведение заборов в лесах и тем самым ограничивал права граждан на свободное посещение лесов [см. 6]. Особо стоит отметить, что данное решение Верховного суда является знаковым не только для жителей Ленинградской области, но и для граждан остальных регионов России, ведь практически в каждом регионе можно встретить в лесу (зачастую в его самых лучших местах) огороженные участки, доступ к которым «обычным» гражданам закрыт. В 2012 году, на севере Карельского перешейка появился забор периметром 12,8 км, огородивший на 880 га не только лес, но и два озера. Забор принадлежит охотхозяйству и огораживает «вольер» для якобы разведения диких животных и охоты на них. Активисты сначала обратились в прокуратуру, однако, получили ответ, что разводить диких животных без ограждения невозможно и из которого следовало, что коммерческая целесообразность оказалась выше федерального закона. Невский районный суд г. Санкт-Петербурга также встал на сторону прокуратуры и охотхозяйства, сославшись на Областной закон «О правилах использования лесов для осуществления видов деятельности в сфере охотничьего хозяйства на территории Ленинградской области», который разрешает огораживать лесные участки для нужд «полувольного разведения охотничьих ресурсов» [см. 5]. Областной суд Ленинградской области также отказал активистам, решив, что Лесной кодекс не запрещает установку заборов в лесном фонде, а стало быть, никакого противоречия между федеральным и региональным законодательством нет. В итоге активисты подали апелляцию в Верховный суд, предварительно собрав необходимые деньги на ж.д. билеты, госпошлину и адвоката через сеть «Интернет». Итогом

разбирательства явилось то, что Верховный суд согласился с очевидным фактом, что федеральное законодательство имеет приоритет над региональным, судьи усомнились в том, что «вольер» может иметь площадь 880 га, а также в том, что «откорм охотничьих ресурсов» может представлять в течение 49 лет аренды настолько большую опасность для граждан, что ради их безопасности участок надо огородить. Таким образом - положения указанного выше областного закона, разрешающие установку заборов в лесах, отменены, а корректная трактовка норм Лесного кодекса РФ, в части запрета на лесные заборы - восстановлена.

Указанный нами выборочный анализ практики судов общей юрисдикции по защите прав и свобод человека и гражданина на территории Санкт-Петербурга и Ленинградской области позволяет сделать вывод о том, что механизм судебной защиты проявляет свою действенность применительно к реализации положений главы 2 Конституции РФ, в случае если права человека нарушены в конкретном деле заявителя, а причиненный вред оценивается в сравнительно высокой мере. Защита нарушенных интересов в данном случае не должна осуществляться в одностороннем порядке. Органы законодательной и исполнительной власти регионов, согласно общему правилу, не несут обязанности выслушивать обе стороны спора и исследовать весь спектр доказательств, представленных сторонами спора. С другой стороны, процедура судебного спора сопряжена с рядом затрат, которые заключаются в уплате госпошлины, затрат на квалифицированного защитника (адвоката), участие в судебных заседаниях апелляционной, кассационной и надзорной инстанций, оплаты необходимых экспертиз и услуг экспертов и пр. При небольших размерах требований/претензий заявителя более продуктивным может стать административный порядок рассмотрения жалоб и заявлений граждан при возможности обжалования административного решения в судебном порядке.

По нашему мнению, достаточно большое количество обращений граждан и организаций в Верховный Суд РФ с жалобами на решения соответствующих судов Санкт-Петербурга и Ленинградской области связано также с разрешением споров в сфере избирательного законодательства, защиты прав на недвижимое имущество.

Не менее интересными в процессуальной практике является ряд юридических гарантий защиты прав и свобод военнослужащих. Особое значение здесь имеет право на судебное обжалование незаконных действий командиров и начальников. Оно вытекает из содержания ч. 2 ст. 46 Конституции РФ: «Решения и действия (или бездействие) органов государственной власти, органов местного

самоуправления, общественных объединений и должностных лиц могут быть обжалованы в суде» [см. 3].

Конкретизируя эту конституционную норму, ст. 21 Федерального закона от 27.05.1998 г. № 76-ФЗ (последняя редакция) «О статусе военнослужащих» устанавливает, что «военнослужащие имеют право на защиту своих прав и законных интересов путём обращения в суд в порядке, установленном федеральными законами и иными правовыми актами Российской Федерации» [см. 7]. Право военнослужащего обратиться с жалобой в суд на неправомерные действия (бездействие) органов военного управления и должностных лиц содержится и в ст. 109 Дисциплинарного устава Вооруженных Сил РФ. Оно приобретает всё более универсальный характер, что объясняется демократичностью судебного разбирательства, которое основывается на принципах независимости суда, гласности, состязательности, непосредственности, открытого устного разбирательства. Право военнослужащего на судебный иск в качестве универсального юридического средства защиты не только позволяет отстаивать интересы истца, но и содействует обеспечению режима законности и правопорядка в войсках, служит действенной формой контроля за деятельностью органов военного управления.

Следует сказать, что законом РФ от 27 апреля 1993 г. «Об обжаловании действий и решений, нарушающих права и свободы граждан» (с изменениями и дополнениями от 14 декабря 1996 г.) установлен единый правовой механизм судебного обжалования для всех граждан, в том числе военнослужащих: «Военнослужащий вправе в порядке, предусмотренном настоящей статьей, обратиться в военный суд с жалобой на действия (решения) органов военного управления и воинских должностных лиц, нарушающие его права и свободы» (ч. 5 ст. 4) [см. 8]. Названный Закон закрепляет принцип всеобщности судебного обжалования, означающий, что любые действия (решения), нарушающие права и свободы граждан, подлежат судебному обжалованию, кроме действий (решений), проверка которых отнесена к компетенции Конституционного Суда РФ, а также тех, в отношении которых законодательством предусмотрен иной порядок судебного обжалования. Это вытекает и из положений чч. 1 и 2 ст. 46 Конституции РФ и ст. 1 Закона РФ от 27 апреля 1993 г., согласно которым не предусмотрено никаких ограничений права на судебную защиту по кругу обжалуемых действий. Основным критерием здесь является нарушение прав и свобод. Следовательно, военнослужащий вправе обжаловать в суд любое действие (бездействие), если считает, что им нарушены его права и свободы (за исключением тех, для обжалования которых предусмотрен иной порядок).

Приведём пример: военная коллегия Верховного Суда РФ, рассматривая дело по жалобе офицера П. на действия командира части, определением от 7 августа 1997 г. отменила состоявшиеся по делу судебные решения, а жалобу направила на новое рассмотрение в суд. Из материалов дела усматривалось, что П. по приказу командира части был назначен дежурным по контрольно - пропускному пункту. Полагая, что на него вопреки положениям ст. 296 Устава внутренней службы ВС РФ возложены несвойственные офицеру обязанности, П. действия командира обжаловал в военный суд. Судья в принятии жалобы отказал, мотивируя это тем, что она не может быть рассмотрена в судебном порядке, поскольку затрагивает вопросы обеспечения боевой готовности, а командир части - он же и начальник гарнизона, издавая такой приказ, не допустил превышения своих должностных полномочий. Решение судьи оставлено без изменения судом второй инстанции. Военная коллегия Верховного Суда РФ, отменяя состоявшиеся судебные решения, указала, что согласно ст. 46 Конституции РФ гражданам гарантируется судебная защита их прав и свобод без каких-либо исключений, а решения и действия (бездействие) органов государственной власти, местного самоуправления, общественных объединений и должностных лиц могут быть обжалованы в суд. Поэтому в определении сделан обоснованный вывод - содержащиеся в ст. 239(3) ГПК требования о запрещении обжалования в суд индивидуальных и нормативных актов, касающихся обеспечения обороны и государственной безопасности Российской Федерации, не могут препятствовать судебному обжалованию таких актов в части, непосредственно ограничивающей права и свободы граждан, возлагающей на них какие-либо обязанности или привлекающей их к какой-либо ответственности [см. 9]. На это же ориентирует военные суды Постановление № 9 Пленума Верховного Суда РФ от 14 февраля 2000 г. «О некоторых вопросах применения судами законодательства о воинской обязанности, военной службе и статусе военнослужащих» (п. 10) [1, 97].

Законом РФ от 11 февраля 1993 г. «О воинской обязанности и военной службе» не предусматривалась возможность досрочного увольнения с военной службы по собственному желанию в связи с невыполнением условий контракта в отношении военнослужащего. В силу его ст. 49 право расторжения контракта из-за невыполнения содержащихся там условий было предоставлено только командованию [1, 98]. Так, к примеру, в период действия этого Закона в военные суды Балтийского флота (г. Калининград, Западный военный округ) поступило несколько жалоб, в которых военнослужащие ставили вопрос об их досрочном увольнении с военной службы по собственному желанию в связи с невыполнением командованием условий контракта.

Военные суды в условиях отсутствия специальной нормы, регламентирующей в этих случаях расторжение контракта по инициативе военнослужащего, удовлетворяли жалобы на основании ст. 450 «Основания изменения и расторжения договора» Гражданского кодекса РФ, согласно которой договор может быть расторгнут по требованию одной из сторон по решению суда при существенном нарушении договора другой стороной. Суды исходили из того, что любой договор, в том числе и контракт с Министерством обороны о прохождении военной службы, не может носить односторонний характер.

Военные суды признавали незаконными действия командиров воинских частей, отказывающих в досрочном расторжении контракта из-за существенных нарушений его условий со стороны Министерства обороны, и возлагали на них обязанность расторгнуть контракт с представлением военнослужащих к увольнению в соответствии с подп. «а» п. 2 ст. 49 Закона РФ «О воинской обязанности и военной службе», т.е. в связи с организационно - штатными мероприятиями [1, 98].

Важным обстоятельством, дающим право для постановки вопроса о расторжении контракта, являлось наличие существенных и (или) систематических нарушений его условий со стороны командования. Постановка вопроса об увольнении по указанным основаниям имела принципиально важное значение, поскольку сохраняла за военнослужащим все права и льготы, предусмотренные законодательством для уволенных в связи с организационно - штатными мероприятиями.

Такая практика рассмотрения данной категории жалоб учтена при принятии Федерального закона от 20 марта 1998 г. «О воинской обязанности и военной службе», устранившего дискриминационные положения предыдущего аналогичного закона. В соответствии с подпунктом «а» п. 3 ст. 51 Закона от 20 марта 1998 г. военнослужащий, проходящий воинскую службу по контракту, получил право на досрочное увольнение с военной службы в связи с существенным и (или) систематическим нарушением в отношении него условий контракта, с сохранением соответствующих прав и льгот. Позицию военных судов признал обоснованной и Пленум Верховного Суда РФ, который в названном Постановлении «О некоторых вопросах применения судами законодательства о воинской обязанности, военной службе и статусе военнослужащих» указал, что военнослужащий в случае существенного и (или) систематического нарушения в отношении него условий контракта о прохождении военной службы со стороны федерального органа исполнительной власти, в котором федеральным законом предусмотрена такая служба, имеет право на досрочное увольнение [1, 99].

Как записано в Постановлении, существенным нарушением контракта со стороны воинских должностных лиц может быть признано такое, из-за которого военнослужащий лишился возможности осуществлять свои конституционные права, либо нарушение, лишаящее военнослужащего или членов его семьи возможности воспользоваться наиболее значимыми правами и льготами, предусмотренными законодательством. Систематическими нарушениями условий контракта должны признаваться многократные нарушения прав военнослужащего в течение непродолжительного времени.

Существенной гарантией является установленный Федеральным законом № 76-ФЗ от 27.05.1998 г. «О статусе военнослужащих» (ред. от 03.07.2019 г.) порядок увольнения тех из них, кто нуждается в улучшении жилищных условий. Так, нуждающиеся в жилье военнослужащие, общая продолжительность военной службы которых составляет 10 лет и более, без их согласия не могут быть уволены с военной службы по достижении предельного возраста пребывания на ней, состоянию здоровья или в связи с организационно - штатными мероприятиями без предоставления им жилых помещений. Запрет на увольнение военнослужащих по указанным основаниям установлен для командования, и это является гарантией, что военнослужащий, не обеспеченный жильем, не будет уволен без его согласия. Но возникает вопрос - может ли быть уволен военнослужащий при наличии предусмотренных п. 1 ст. 23 «Увольнение граждан с военной службы и право на трудоустройство» Закона условий без предоставления жилого помещения, если он сам настаивает на этом? Судебная практика отвечает на него положительно. Существенной гарантией прав военнослужащих являются положения ч. 1 п. 1 ст. 23 Федерального закона «О статусе военнослужащих», согласно которой военнослужащие - контрактники, не достигшие предельного возраста пребывания на военной службе, не могут быть уволены с нее без их согласия до приобретения ими права на пенсию за выслугу лет, за исключением случаев досрочного увольнения по основаниям, установленным Законом «О воинской обязанности и военной службе» [см. 10].

Итак, приведём весьма распространённый пример: военным судом гарнизона обоснованно были признаны незаконными и недействующими с момента издания приказ командира Ленинградской военно - морской базы об увольнении офицера Ч. и приказ командира войсковой части об исключении его из списков личного состава. Установлено, что Ч., проходя службу по контракту, к моменту увольнения в запас не приобрел права на пенсию за выслугу лет. Командованием же не были приведены и не представлены данные, дающие основания для его досрочного увольнения с военной службы. Своего согласия на

увольнение в связи с истечением срока контракта Ч. также не давал. Более того, за неделю до истечения срока Ч. подал командиру войсковой части рапорт с просьбой о заключении нового контракта. Однако в этом ему было отказано.

Заключение же аттестационной комиссии о несоответствии кандидата требованиям, установленным для военнослужащих, суд признал несостоятельным, поскольку они могли относиться лишь к тем, кто впервые поступает на службу, а не к уже проходящим ее по контракту. В итоге военный суд пришел к правильному выводу о том, что Ч., не достигший предельного возраста пребывания на военной службе и не имеющий права на пенсию за выслугу лет, был уволен в запас незаконно.

В соответствии с Конституцией РФ и Федеральным законом РФ «О статусе военнослужащих» военнослужащий обладает равными с любым гражданином правами, которые могут быть ограничены только в рамках требований военной службы и на строго законном основании.

Закрепление за военнослужащим конституционного статуса гражданина и сведение ограничения его гражданских прав к необходимому для функционирования и эффективности Вооруженных Сил минимуму является важнейшим принципом всей системы военного законодательства Российской Федерации [11, 61].

В ряду юридических гарантий защиты прав и свобод военнослужащих особое значение имеет право на судебное обжалование незаконных действий командиров и начальников. Исходя из содержания ст. 46 Конституции РФ и ст. ст. 1 и 4 Закона РФ от 27.04.1993 года №4866-1 «Об обжаловании в суд действий и решений, нарушающих права и свободы граждан», каждый военнослужащий имеет право на обжалование действий (решений) органов военного управления и военных должностных лиц, нарушающих его права и свободы [см. 8].

Следует отметить, что в ст. 21 Федерального закона РФ «О статусе военнослужащих» также устанавливается, что военнослужащие имеют право на защиту своих прав и законных интересов путем обращения в суд в порядке, установленном федеральными законами и иными правовыми актами Российской Федерации [см. 7]. Право военнослужащего обратиться с жалобой в суд на неправомерные действия (бездействие) органов военного управления и должностных лиц содержится и в ст. 109 Дисциплинарного устава Вооруженных Сил Российской Федерации.

В последние годы сохраняется и тенденция значительного увеличения количества обращений военнослужащих за судебной защитой своих прав, свобод и интересов.

Проведённое Верховным Судом Российской Федерации изучение судебной практики показало, что количество рассмотренных судами дел по жалобам и искам, связанным с нарушением законодательства о социально-правовой защите военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей, постоянно возрастает. Подавляющее большинство таких жалоб и исков удовлетворяется военными судами, что свидетельствует о значительном числе нарушений прав военнослужащих, граждан, уволенных с военной службы, и членов их семей.

Также, отметим, что в настоящее время в практике деятельности военных судов уголовные дела занимают, по нашим данным, это лишь 10%, вместе с тем сегодня преобладают гражданские дела, связанные с защитой нарушенных прав и интересов военнослужащих. Таким образом, осуществление военными судами правосудия приобретает все более правозащитный, восстановительный характер. Это преимущественно обращения по вопросам неполного или несвоевременного обеспечения денежным и другими видами положенного довольствия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданов Д.Е. Справедливость как основное начало гражданско-правовой ответственности в российском и зарубежном праве. М., 2013. 216 с.

2. Бойков А.Д. Третья власть в России. М., 1997. 262 с.

3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 г. № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 г. № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 г. № 11-ФКЗ). // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/.

4. Конвенция о защите прав человека и основных свобод (Заключена в г. Риме 04.11.1950 г.) (с изм. от 13.05.2004 г.) (вместе с «Протоколом [№ 1]» (Подписан в г. Париже 20.03.1952 г.), «Протоколом № 4 об обеспечении некоторых прав и свобод помимо тех, которые уже включены в Конвенцию и первый Протокол к ней» (Подписан в г. Страсбурге 16.09.1963), «Протоколом № 7» (Подписан в г. Страсбурге 22.11.1984). URL:

5. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_29160/.

6. Областной закон ЗС ЛО от 11 декабря 2007 года № 173-ОЗ «О правилах использования лесов для осуществления видов деятельности в сфере охотничьего хозяйства на территории Ленинградской области», который разрешает огораживать лесные участки для нужд «полувольного разведения охотничьих ресурсов». URL: <http://docs.pravo.ru/document/view/2968506/>.

7. Определение Верховного суда РФ от 03.12.2013 г. № 78-КГ13-33. Гражданский кодекс, законы, судебная практика. URL: <https://lawnotes.ru/pract/Opredelenie-VS-RF-N-78-KG13-37-ot-3-dekabrya-2013-g/>.

8. Федеральный закон «О статусе военнослужащих» от 27.05.1998 г. № 76-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_18853/.

9. Федеральный закон от 27 апреля 1993 № 4866-1 «Об обжаловании действий и решений, нарушающих права и свободы граждан» (с изменениями от 14 декабря 1995 г.). URL: <http://pravovms.ru/?p=1775>.

10. Федеральный закон от от 14.11.2002 г. № 138-ФЗ «Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации» (ред. от 27.12.2018 г.) (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.12.2018). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_39570/.

11. Федеральный закон «О воинской обязанности и военной службе» от 28.03.1998 г. № 53-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_18260/.

12. Юнусов А.А. Развитие общества и прав человека и гражданина // «Черные дыры» в российском законодательстве. 2005. № 3. С. 56-61.

УДК:34. Т-76

Х. Н. Туйчиева, зав. каф., канд. юрид. наук;
М. М. Каххарова, проф., д-р филос. наук (Международная исламская академия Узбекистана, г. Ташкент)

ПОВЫШЕНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

В Конституции Республики Узбекистан гарантировано право получение образования. В Республике Узбекистан за последние годы уделяется особое внимание вопросам подготовки современных креативно мыслящих кадров, воспитанию патриотичных и обладающих высокой духовностью личности. В связи с этим осуществляются масштабные реформы по эффективному решению серьёзных проблем, кардинальному совершенствованию системы подготовки кадров. Организованы школы нового типа, в том числе школы для одаренных детей, названные в честь великих ученых Мирзо Улугбека и Мухаммада аль-Хорезми, творческие школы имени Хамида Алимджана и Зульфийи, ЭркинаВахидова, Абдуллы Арипова, Ибрайима Юсупова, Исхокхона Ибрата, Мухаммада Юсуфа, Халимы Худойбердыевой, школы “Темурбеклармактаби”, Президентские и частные школы, что весьма расширило доступ детей к образованию.

Вместе с тем принимаются конкретные меры по повышению правосознания и правовой культуры молодежи. Повышение правосознания и правовой культуры в обществе является одним из важных условий обеспечения верховенства закона и укрепления законности.

Повышением правовой грамотности подопечных займется также детсады, школы и вузы. Для них готовятся соответствующие учебные материалы. Особое внимание решено уделить утверждению в сознании молодежи «идеи о том, что коррупция является негативным явлением, серьезно препятствующим развитию общества и государства».

За последние годы в стране осуществлены значимые институционально-правовые реформы в области противодействия коррупции. Приняты системные меры, направленные на повышение правового сознания и правовой культуры населения, формирование в обществе нетерпимого отношения к коррупции.

В рамках реализации реформ усовершенствованы механизмы обеспечения защиты прав и интересов граждан, открытости деятельности органов государственной власти и управления, общественного и парламентского контроля, а также реформированы правовые основы деятельности правоохранительных и судебных органов.

Для других слоев населения в Узбекистане планируются проведение просветительских мероприятий, объединенных мыслью «Высокая правовая культура – гарантия развития страны». Правовая культура связана с правовым сознанием и правовым воспитанием. Правовая культура диктует каждой личности принципы правового поведения. Составными элементами правовой культуры следует считать правовые убеждения, установки, ориентирующие на восприятие правовой системы общества.

В целях дальнейшего совершенствования эффективности работы по повышению правосознания и правовой культуры населения, внедрения современных методов повышения правовых знаний граждан в гармоничном сочетании с общественно-политическими преобразованиями, а также формирования прочного правового иммунитета для защиты населения, особенно молодежи, от вредоносной информации Президентом Республики Узбекистан подписан Указ «О коренном совершенствовании системы повышения правосознания и правовой культуры в обществе».

В указе определены основные задачи повышения правосознания и правовой культуры в обществе, в частности формирование системы последовательного доведения до населения сути и значения осуществ-

вляемых в стране социально-экономических реформ, принимаемых актов законодательства и государственных программ, укрепление в сознании граждан жизненной идеи «Утверждение в обществе духа уважения к законам – залог построения демократического правового государства!»; повышение правосознания и правовой культуры в обществе с особым вниманием, прежде всего, к осуществлению системной и взаимосвязанной образовательно-воспитательной работы, глубокое утверждение правосознания и правовой культуры во всех слоях населения, начиная с системы дошкольного образования, широкую пропаганду идеи сохранения баланса личных и общественных интересов; глубокое утверждение в сознании молодого поколения понятий прав и обязанностей, честности и добросовестности, этических норм, обучение важным положениям Конституции с раннего возраста; организацию среди населения правовых просветительских мероприятий по формированию правовой культуры в гармоничном сочетании с изучением истории, религии, национальных ценностей нашего народа, а также усиление в каждом гражданине сопричастности к судьбе страны, патриотизма через формирование чувства гордости за государственные символы и т. д.

Указана системная организация широкомасштабных правовых просветительских мероприятий на основе концептуальной идеи «Высокая правовая культура – гарантия развития страны» для повышения правовой грамотности всех слоев населения, формирования высокого уровня правосознания и умения применять правовые знания в повседневной жизни одной из приоритетных задач государственных органов и организаций.

В Республике Узбекистан повышение правосознания и правовой культуры в обществе организуется системно и взаимосвязанно по принципу «личность – семья – махалля – образовательное учреждение – организация – общество».

Также была утверждена «Концепция повышения правовой культуры в обществе». Основная цель этой концепции достижение правовой грамотности всех слоёв населения, создание широкомасштабной постоянной в частности системы воспитания волевых граждан, знающих свои права уважающих законность, умеющих применять в повседневной в жизни приобретённые правовые знания стоящих на активной гражданской позиции, непримиримых в отношении различного рода правонарушений.

ГІСТАРЫЯГРАФІЯ ПРАБЛЕМЫ ЗНАХОДЖАННЯ БЕЛАРУСКАГА ДВАРАНСТВА Ё РАСІЙСКОЙ ІМПЕРЫІ

Спецыяльна гісторыі дваранства прысвечаны шэраг даследаванняў XIX ст. Найперш неабходна згадаць працу А. М. Рамановіча-Славацінскага «Дворянство в России с XVIII в.», у якой даецца аналіз становішча тагачаснага дваранства ў Расіі. Гэта праца дазваляе зразумець тыя ўмовы, у якіх апынулася шляхта беларускіх зямель пасля падзелаў Рэчы Паспалітай. Больш позняе даследаванне дваранства Расійскай імперыі належыць барону С. А. Корфу [1].

Надзвычай карыснымі пры даследаванні гісторыі шляхты беларускіх зямель з'яўляюцца працы па генеалагіі і геральдыцы XIX ст. Першыя дазваляюць прасачыць не толькі гісторыю таго ці іншага рода, але і яго ўспрыняцце як роўнага, дастойнага завязаць шлюбныя сувязі з расійскім дваранствам. Генеалагічныя даследаванні князёў П. В. Далгарукага і А. Б. Лабанава-Растоўскага выдатна ілюструюць адзін са шляхоў інтэграцыі шляхты беларускіх зямель у склад расійскага дваранства, у тым ліку факты параднення беларускай арыстакратыі з дынастыяй Раманавых [2].

Сістэматызавалі афіцыйныя геральдычныя выданні В. К. Лукомскі і С. Н. Тройніцкі. Даследчыкі не толькі склалі спісы родаў, унесеныя у Агульны гербоўнік, але прывялі іх гербавыя дэвізы і супаставілі Агульны гербоўнік з Гербоўнікам Царства Польскага.

Становішча шляхты на беларускіх землях разглядалася і ў даследаваннях польскіх гісторыкаў. Яшчэ ў XIX ст. сфарміраваўся погляд, паводле якога шляхта беларускіх зямель уключалася ў склад польскай. Важнымі даследаваннямі па гісторыі асобных родаў з'яўляюцца генеалагічныя даследаванні Е. Дунін-Баркоўскага [3, 4]. Даследчык прыводзіць гісторыю тытулаваных родаў Рэчы Паспалітай. Яго працы дазваляюць прасачыць, якім чынам адбывалася інтэграцыя шляхты ў склад дваранства не толькі Расійскай імперыі, але і Прускага каралеўства і Аўстрыйскай імперыі.

Вялікая заслуга ў вывучэнні мерапрыемстваў урадаў краін, падзяліўшых Рэч Паспалітую, належыць У. Грабеньскаму. Аўтар «Гісторыі польскага народа» аб'ектыўна і арганічна аналізуе становішча, у якім апынуліся беларускія землі пасля іх далучэння да Расійскай імперыі [5]. Становішча шляхты беларускіх зямель у гэтым даследаванні параўноўваецца са становішчам шляхты, якая трапіла ў аўстрыйскае і прускае падданства. Грабеньскі справядліва адзначае

больш мягкой характер расійскай палітыкі ў дачыненні да шляхты ў параўнанні з палітыкай Аўстрыі і Прусіі. Звяртаецца даследчык і да пытання ўдзелу шляхты ў антырасійскіх выступленнях.

Цікавыя звесткі таксама наконт шляхецкіх родаў ўтрымліваецца у 30-томным выданні «Złota księga szlachty polskiej» Т. Жыхлінскага [6]. Увогуле, у гістарыяграфічным аглядзе нельга не ўлічыць шэраг неафіцыйных, але вельмі цікавых гербоўнікаў, створаных іншымі польскімі аўтарамі, – А. Банецкім, К. Нясецкім, Ю. Хржаньскім, С. Урускім [7]. Яны ўяўляюць сабою даследаванні прына-лежнасці шляхецкіх родаў (у тым ліку з Беларусі) да тых ці іншых гербаў. Важнасць выказаных у іх высноў пацвярджаецца хаця б ужо выкарыстаннем гэтых выданняў нават афіцыйнымі царскімі ўладамі ў працэсе разгляду дакументаў наконт шляхецкага паходжання дваранства заходніх губерняў.

Савецкі перыяд развіцця айчынай гістарыяграфіі вызначаецца тым, што вывучэнне сацыяльных вярхоў было ідэалагічна незапатрабаваным. Менавіта гэтым можна патлумачыць адносна невялікую колькасць прац па гісторыі шляхецкага саслоўя ў 20 – 80-я гг. XX ст.

Відавочна, што існуючая літаратура аб шляхце беларускіх зямель, у асноўным, закранае пытанні генеалагічна-геральдычнага характару, ўдзелу шляхты ў сепаратысцкім антырасійскім руху і эксплуатацыяй ёй, як землеўласнікам, залежнага ад яе насельніцтва. Большасць даследаванняў закранаюць пытанні інтэграцыі шляхты беларускіх зямель у склад дваранства Расійскай імперыі толькі ў сувязі з іншымі пытаннямі.

ЛІТАРАТУРА

- 1 Корф С. А. Дворянство и его сословное управление за столетие (1762 – 1855 гг.) – СПб.: Тип. Тренке и Фюсно, 1906. – 168 с.
- 2 Долгорукий П. В. Российская родословная книга В 4 ч. Ч.1. СПб.: Тип. К. Вингебера, 1854. – 342 с.
- 3 Dunin-Borkowski J. Almanach blekitny. Genealogie zyjących rodow polskich – Lwow: Ks. Altenberga, 1908. – 767 s.
- 4 Dunin-Borkowski J. S. Genealogie utytułowanych rodow polskich. – Lwow: Ks. Seyfartha i Czajkowskiego, 1895. – 602 s.
- 5 Грабеньский В. История польского народа. – Минск: МФЦП, 2006. – 800 с.
- 6 Zychlinski T. Złota księga szlachty polskiej. Т. 1–31, Poznań: Leitgeber, 1879 – 1908.
- 7 Boniecki A. Herbarz Polski. – Warszawa: Gebetner i Wolf, 1899.

**ДЗЯРЖАЎНАЯ ПАЛІТЫКА
Ў АДНОСІНАХ ДА НАСТАЎНІЦТВА БЕЛАРУСІ
Ў ДРУГОЙ ПАЛОВЕ ХІХ – ПАЧАТКУ ХХ СТ.**

У другой палове ХІХ ст. у еўрапейскіх краінах хуткімі тэмпамі развіваліся капіталістычныя грамадска-эканамічныя адносіны, што стварыла патрэбу ў пашырэнні пісьменнасці насельніцтва і развіцці прафесійнай адукацыі. У Беларусі ў гэты час, нягледзячы на кансерватыўную палітыку царызму, узніклі спецыяльныя педагогічныя навучальныя ўстановы, былі зроблены першыя спробы правядзення настаўніцкіх з’ездаў і нарад, стварэння прафесіянальных саюзаў. Настаўніцтва на мяжы ХІХ – ХХ стст. складала значную частку інтэлігенцыі Беларусі, іграла асобую ролю ў жыцці грамадства.

Асаблівасці школьнай рэформы ў заходніх губернях былі абумоўлены сялянскім рухам і паўстаннем 1863 – 1864 гг. 23 сакавіка 1863 г. былі зацверджаны “Временные правила для народных школ в губерниях: Виленской, Ковенской, Гродненской, Минской, Могилевской и Витебской”. «Положение о начальных народных училищах» ад 14 чэрвеня 1864 г. на беларускія землі не распаўсюджвалася. “Временные правила” так і дзейнічалі да канца ХІХ ст. У адпаведнасці з імі ўкожнай губерні ствараліся дырэкцыі народных вучылішчаў і вучылішчныя саветы пры дырэкцыях, а таксама інспекцыі народных вучылішчаў. Інструкцыя 1879 г. вызначала абавязкі вычлішчных саветаў: адкрыццё і забеспячэнне школ, нагляд за аб’ёмам, зместам і характарам выкладання, прызначэнне ў вучылішчы Міністэрства народнай асветы настаўнікаў і настаўніц, зацвярджэнне асоб, якіх выбіралі на настаўніцкія пасады для сваіх школ гарадскія і сельскія грамадствы, і інш. Саветы павінны былі рабіць прадстаўленні папачыццелю Віленскай навучальнай акругі наконт узнагарод і прызначэння дапамог настаўнікам за добрую працу і тэрміновага звальнення тым, каго прызнавалі нядобранадзейным [1, с.1874]. М. Мураўёў арыентаваў падначаленых на запрашэнне на настаўніцкія пасады “з цэнтральных расійскіх губерняў тых, хто скончыў і не скончыў духоўныя семінары”. Народная адукацыя пачала разглядацца ўрадам як лепшы сродак для супрацьдзеяння “польскім пачаткам”. Палітыка царызму ў гэты час характарызувалася як русіфікацыя краю і ўключала ў сябе шэраг розных мерапрыемстваў, галоўнай мэтай якіх было “вызваленне рускага народа ад доўгатэрміновага і цяжкага

лаціна-польскага прыгнёту”. Для гэтага былі “прыцягнуты... лепшыя рускія сілы са звальненнем палякаў” [2, С. 372].

У цыркуляры М. Мураўёва “Об искоренении тайного обучения польскому языку в селах и деревнях”, выдадзеным у 1864 г., гаварылася, што мовай выкладання павінна быць руская, каб настаўнікі школ былі “з рускіх ураджэнцаў замест былых тубыльцаў, звольненых і аддаленых ад пасад”. Для барацьбы з “тайным навучаннем” урад прыцягваў і вясковых настаўнікаў. Яны павінны былі паведамляць вучылішчнаму савету пра існаванне недазволеных школ. Колькасць такіх школ павялічвалася, што з’яўлялася адной з форм барацьбы супраць русіфікатарскай палітыкі царызму.

Больш глыбокага і аб’ектыўнага даследавання патрабуе дзейнасць губернскіх інспекцый народных вучылішчаў. У дарэвалюцыйнай буржуазна-ліберальнай, а затым і ў савецкай гістарыяграфіі яна атрымала ў асноўным негатыўную ацэнку. Інспекцыю характырызавалі як паліцэйскую, заснаваную на бюракратызме і самавольстве, якая замаруджвала развіццё народнай адукацыі. Вядомыя дзеячы народнай адукацыі таго часу Г. Фальбарк і В. Чарналускі лічылі шкоднай і непатрэбнай такую працу, якая “прыняла характар не педагагічны, а паліцэйска-адміністрацыйны” [3, с. 44]. Як адзначаў вядомы педагог Н.А. Корф, інспектар сапраўды з’яўляўся важнай фігурай, мог уплываць на паляпшэнне ці пагаршэнне складу настаўніцкага корпуса, на змяненне прыёмаў і метадаў навучання і выхавання ў школе, нават на колькасць школ і вучняў. У многім рашэнні інспектараў станоўча ўплывалі на развіццё пачатковай народнай адукацыі. Інспектары складалі спісы настаўнікаў на прэміі і іншыя заахвочванні, рабілі заўвагі валасным праўленням наконт дрэннага стану большасці вучылішчных будынкаў. Вядома, што інспектары, якія ў асноўным выконвалі функцыі нагляду і кантролю, дапускалі ў сваёй працы перагібы і памылкі. Аднак альтэрнатывы гэтаму інстытуту ў тых умовах царскі ўрад не бачыў.

Непасрэдным правадніком сваіх мэт урад лічыў рускага па духу настаўніка. Падрыхтоўку такіх кадраў ў Паўночна-Заходнім краі, на думку тагачаснага міністра народнай асветы А.В. Галаўніна, павінны былі весці настаўніцкія семінары. У 1864 г. такая навучальная ўстанова была адкрыта ў Маладзечне, а пазней яны былі створаны і ў іншых гарадах Віленскай навучальнай акругі. Усе мерапрыемствы ў дадзеным кірунку зводзіліся да таго, каб, па-першае, пачаць пры невялікіх грашовых затратах падрыхтоўку настаўнікаў народных школ, выхаваных належным чынам і адданных дзяржаве і праваслаўнай царкве, і, па-другое, гэтыя семінары разглядаліся як прататып буду-

чых дзяржаўных настаўніцкіх семінарыі па ўсёй Расійскай імперыі. Такім чынам, у Беларусі з часу далучэння да Расійскай імперыі ўкаранялася дзяржаўная мадэль падрыхтоўкі настаўнікаў, аформленая ў афіцыйных дакументах і педагагічных працах ахоўна-прапагандысцкай скіраванасці. Паводле гэтай мадэлі, змест педагагічнай адукацыі павінен быў абапірацца на такія сацыяльна-палітычныя і духоўныя каштоўнасці, як самаўладдзе, праваслаўе, народнасць. Асноўнай задачай настаўнікаў лічылася правядзенне дзяржаўнага курсу ў сваёй прафесійнай дзейнасці шляхам выканання строга фіксаваных функцыянальных абавязкаў.

Расійскі ўрад не жадаў рабіць сур'ёзныя і рашучыя крокі, каб хуткімі тэмпамі пашыраць народную адукацыю, і не збіраўся траціць на гэта значныя сродкі. Ужо ў год адкрыцця Маладзечненскай семінарыі было заяўлена, што сістэма семінарыі абыходзіцца казне вельмі дорага. Каб пазбегнуць вялікіх выдаткаў, навучанне здольных дзяцей вялі ў народных школах, каб “з саміх сялян праваслаўнай веры маглі выходзіць настаўнікі народных вучылішчаў і валасныя пісары”. У адносінах да пачатковай школы адной з галоўных і пастаянных турбот царызму было недапушчэнне ва ўчэбных праграмах усяго, што магло спрыяць сапраўднай асвеце народа, абудзіць яго ад патрыярхальнага становішча. Гэта было асноўнай задачай дактрыны “ахоўнай асветы” графа С.С. Уварова.

Прыхільнікі таннай школы і таннай падрыхтоўкі настаўнікаў знайшлі апору ў царкоўнай праваслаўнай школе. З пачатку 1880-х гг. яна пачала займаць вядучыя пазіцыі ў адносінах свецкай школы. Свяцейшы Сінод выступіў з крытыкай настаўніцкіх семінарыі і загадаў урада з мэтай прывабіць сялян у народныя вучылішчы. Сінод выступаў за тое, каб прадаставіць духавенству ў міністэрскіх і народных школах “законнае і натуральнае першынства”. На 1 студзеня 1905 г. у Беларусі існавала 4 990 царкоўных школ і 1314 народных вучылішчаў [4, с. 370, 374].

Станоўчую ролю ў развіцці народнай адукацыі адыгралі земствы, якія актыўна ўключыліся ў справу. Земствы пачалі вывучаць стан пачатковай адукацыі, адкрывалі новыя вучылішчы і ўтрымлівалі іх, назначалі стыпендыі навучэнцам настаўніцкіх семінарыі, грашовыя дапамогі настаўнікам, бо ва ўпраўленнях па справах народнай адукацыі добра разумелі, што “недастатковая забяспечаннасць адбіваецца на самім складзе асоб, якія ідуць на службу” [5, л. 107]. Даволі часта земствы з'яўляліся арганізатарамі педагагічных курсаў, з'ездаў і нарад настаўнікаў. Магілёўскае земства, напрыклад, запланавала адкрыць у губерні 25 настаўніцкіх семінарыі. Яно склала праект

сеткі гэтых навучальных устаноў. Абмяркоўваўся праект аб усеагульным навучанні і ролі ў ім настаўніка. Сваёй дзейнасцю земствы стрымлівалі рост царкоўных школ і памяншалі выдаткі на іх.

Такім чынам, палітыка ўрада праводзілася так, каб сфарміраваць “ідэальнага” настаўніка ў народнай адукацыі. Ідэал уяўляўся ўраду ў выглядзе талерантнага, сціплага, непрыкметнага і паслухмянага працаўніка, які добра ўсведамляў важнасць настаўніцкага абавязку, аддана службы царкве і царскаму прастолю, у сваёй педагагічнай дзейнасці праводзіў урадавую палітыку.

Падзеі рэвалюцыі 1905-1907 гг. абудзілі свядомасць перадавых і прагрэсіўна настроеных настаўнікаў, у краіне разгарнуўся шырокі грамадска-педагагічны рух. Пытанні рэарганізацыі сістэмы адукацыі становіліся ўсё больш актуальнымі. Аднак кансерватыўныя колы прадаўжалі трымацца думкі знакамітага рэакцыянера У.М. Пурышкевіча: “Каб не было ў Расіі рэвалюцыі і ўмацоўвалася праваслаўная вера – гнаць настаўнікаў і на іх месца прызначаць салдат” [6, с. 301]. Пасля Лютаўскай рэвалюцыі Часовы ўрад зрабіў нязначныя крокі наперад, але істотных змен і рэформ не адбылося. Папячыцель Віленскай навучальнай акругі В.Р. Аляксееў заклікаў усіх работнікаў адукацыі захоўваць былыя парадак і спакой, а навучальныя ўстановы перасцярог “ад усіх выпадковасцей і эксцэсаў”.

Развіццё капіталізму ў Расіі штурхала ўрад на пэўныя крокі ў пашырэнні народнай адукацыі. Калі ў 1856 г. у Віленскай навучальнай акрузе было 830 навучальных устаноў з 22 607 навучэнцамі, то на 1 студзеня 1911 г. – 10287 навучальных устаноў з 544 663 навучэнцамі. За 54 гады колькасць навучальных устаноў узрасла ў 12, 4, а навучэнцаў – у 24, 1 разы. У 1914/15 навучальным годзе ў Віленскай навучальнай акрузе налічвалася 6 667 вучылішчаў і пачатковых школ, 31 мужчынская і 69 жаночых гімназій, 11 рэальных вучылішчаў, 3 настаўніцкія інстытуты, 8 настаўніцкіх семінарыяў

Як і іншыя буржуазныя рэформы, школьная рэформа 1860-х гг. у Беларусі вызначалася дваістасцю, непаслядоўнасцю і большай рэакцыйнасцю ў параўнанні з цэнтральнымі губернямі Расіі. Выдадзеныя заканадаўчыя акты, цыркуляры міністэрства народнай асветы, папячыцеляў і губернатараў сведчылі пра тое, што наступленне рэакцыі ў сферы народнай адукацыі пачалося адразу пасля падаўлення паўстання 1883-1864 гг. З.А. Пастухова адзначала рознае значэнне школьнай рэфомы для Расіі і Беларусі. Калі распаўсюджанне школьнага Статута 1864 г. у Расіі мела прагрэсіўнае значэнне, то ва ўмовах Беларусі рэформа з’яўлялася ў першую чаргу ўрадавай рэакцыяй на паўстанне, імкненнем канчаткова знішчыць польскі ўплыў на белару-

скае насельніцтва і замяніць яго рускім манархічным уплывам [7]. Вызначаючы характэрную асаблівасць урадавай школьнай палітыкі ў Беларусі, беларуская даследчыца С.В. Снапкоўская таксама падкрэсліла, што гэта была русіфікацыя, якая праводзілася ў адпаведнасці з тэорыяй “афіцыйнай народнасці” [8, с. 57].

Самаўладдзе адчувала страх перад любымі рэформамі. У неадукаванасці народа яно бачыла адзін з надзейных гарантаў самазахавання. У руках царскага ўрада адукацыя з’яўлялася сродкам сацыяльнага рэгулявання і кантролю, што выражалася ў пашырэнні сеткі царкоўных школ, стрымліванні падрыхтоўкі педагогічных кадраў, устанаўленні строгага нагляду за дзейнасцю настаўнікаў і іх палітычнай добранадзейнасцю. Фінансавыя пытанні урад імкнуўся вырашыць за кошт самога народа. Самаўладдзе прыклала шмат намаганняў, каб зрабіць педагога “казённай прыладай у выкананні казённых загадаў”, але поўнасьцю гэтай мэты яму дасягнуць не ўдалося.

ЛІТАРАТУРА

1. Настольная книга по народному образованию: в 3 т. / Сост. Г. Фальборк, В. Чарнолуский. Т. 2. СПб.: тип. Б.М. Вольфа, 1901. С. 1539-2623.

2. Белоруссия и Литва. Исторические судьбы Северо-Западного края. /Н.И. Петров. СПб.: тип. Тов-ва “Обществ. Польза”, 1890. 376 с.

3. Фальборк Г., Чарнолуский В. Народное образование в России. Исторический очерк. СПб.: изд-во Попова, Б..г. 264 с.

4. НГАБ. Ф. 2519, воп. 1, спр. 15.

5. Антология педагогической мысли Белорусской ССр. /Сост. Э.К. Дорошкевич и др. М. : Педагогика, 1986. 462 с.

6. Пастухова З.А. Віленская навучальная акруга // Эжнцыклапедыя гісторыі Беларусі: у 6 т. Т. 2. Мінск, 1994. С. 284.

7. Снапкоўская С.В. Адукацыйная палітыка і школа на Беларусі ў канцы XIX – пачатку XX ст. Мінск: НІА, 1998. 191 с.

**СЯЛЯНСКІ РУХ У БЕЛАРУСІ Ў КАНТЭКСЦЕ
ВЫРАШЭННЯ АГРАРНАГА ПЫТАННЯ
(чэрвень-жнівень 1917 г.)**

Лютаўская рэвалюцыя істотна памяняла сістэму кіравання краінай, наблізіўшы народ да ўдзелу ў ім. Ва ўмовах новага, дэмакратычнага рэжыму ўза-емаадносін сялянства і ўлады перайшлі ў рэчышча супрацоўніцтва. Усе дзеездольныя сяляне атрымалі права абіраць і быць абранымі ў дзяржаўныя органы ўлады і самакіравання. Нягледзячы на законапаслухмянасць, у асноўным па прычыне неразвітай палітычнай культуры і невысокага ўзроўню адукацыі, беларускае сялянства выяўляла перавагу карпаратыўных (у межах сельскага грамадства) інтарэсаў над дзяржаўнымі і грамадскімі. Паслабленне дзяржаўнай улады і неразвітасць дэмакратычных інстытутаў умацнялі магчымасці валасных выканаўчых органаў для злоўжыванняў на карысць іх выбаршчыкаў. Калі прысутнасць на выбарных пасадах першага складу значнай колькасці заможных элементаў тлумачылася адсутнасцю сялянскіх кандыдатаў, здольных выконваць кіруючыя функцыі, то ў далейшым “грамадзяне-земляробы” адносна хутка засвоілі карысць ад удзелу ў дзяржаўных установах і метадам перавыбараў пазбаўляліся ад непажаданых асоб. Сялянства Беларусі як і ўсёй Расійскай дзяржавы прыняла да ведама запэўніванні Часовага ўрада аб часе і ўмовах вырашэння зямельнага пытання і ў цэлым выконвала ўсе патрабаванні яго мясцовых органаў. Вызначальнай прычынай, якая ўплывала на ўзрастанне аграрнага руху, з’яўлялася дзейнасць валасных зямельных камітэтаў, а таксама сялянскіх Саветаў на чале з эсэрамі.

Сялянства рознымі метадамі імкнулася да паляпшэння свайго эканамічнага стану за кошт памешчыцкай і іншай маёмасці. Але, мяркуючы па глыбіні і маштабах аграрнага руху, гвалтоўны метады ажыццяўленні іх мэт не быў вызначальным. Асноўны шлях у гэтым напрамку праходзіў праз выкарыстанне легітымных дзяржаўных устаноў (валасных, харчовых і зямельных камітэтаў), у першую чаргу на ўзроўні воласці. Шматлікія пастановы, загады, рэзалюцыі, якія траплялі “зверху” ў валасны, харчовы або зямельны камітэты, набывалі тэндэнцыйную інтэрпрэтацыю і выкарыстоўваліся ў інтарэсах сялянства. Нярэдка гэтыя ж органы выкарыстоўвалі прынятыя на сялянскіх форумах пастановы, якім вяс-коўцы-абшчыннікі надавалі пэўную юрыдычную сілу.

УДК 94(476):330.3

Н. Е. Семенчик, д-р ист. наук, зав. кафедрой ИБиП (БГТУ, г. Минск)

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ГЕРМАНСКОГО НАСТУПЛЕНИЯ В БЕЛАРУСИ В ФЕВРАЛЕ–МАРТЕ 1918 Г.

Вопросы, связанные с приходом к власти большевиков и их борьбой со своими политическими противниками, чрезвычайно широко освещены в партийно-советской историографии прошлого века. Существенный вклад в ее становление и обогащение на местном материале внесли белорусские историки послевоенного периода. В результате до нашего времени в учебной и призванной быть научной литературе преобладает большевистское толкование причин бедствий, постигших население бывшей Российской империи, в том числе Беларуси, в конце 1917–начале 1918 годов, на исходе мировой войны.

Больше и чаще всего в такого рода произведениях говорится о внутренней контрреволюции и международном империализме, которые якобы стремились уничтожить первую в мире социалистическую страну и поэтому ввергли ее в гражданскую войну, обрекли на смерть, голод и холод ее жителей. Но до последнего времени в отечественной науке роль большевиков Беларуси в возникших коллизиях осталась неизученной. В этой связи представляется возможным и целесообразным определить ее в политической, продовольственной и хозяйственной сферах в первые месяцы Советской (большевистской) власти.

По призыву ВРК Петроградского Совета и ЦК РСДРП(б) большевики Западного фронта свергли власть органов Временного правительства в Беларуси и подавили сопротивление всех своих политических противников – от кадетов до белорусских социалистов. Решающим фактором, обеспечившим им победу, стала вооруженная поддержка фронтовиков, соблазненных перспективой немедленного окончания войны и раздела помещичьих земель. Местные рабочие и служащие, а также интеллигенция, не поддержали новую власть и ее начинания, в том числе в экономической сфере. В частности, Октябрьский переворот довел до кризиса продовольственное обеспечение армии и города. Многие помещичьи имения были разграблены солдатами и крестьянами. Что касается промышленности, то по словам И. Алибегова, «выделенный областным центром Комиссариат народного хозяйства направил свою работу на учет и рациональное распределение того огромного имущества, которое было сосредоточено в прифронтной области и свезено со всех концов России» [1, с. 934]. Однако эта работа закончилась тем, что после закрытия предприятий, обслуживавших фронт, занятые на них труженики лишились средств к существованию. Демобилизованные и бежавшие с передовой солдаты

после возвращения домой пополняли ряды безработных. Военное имущество, главным образом, артиллерия, авиатехника и др. эвакуировалось вглубь страны. поголовье лошадей погибало от бескормицы. Попытка передать их часть крестьянам имела незначительный результат: воспользоваться предложением взять лошадь могли лишь те хозяева, которые имели запасы корма. Чтобы обеспечить продовольствием нуждающихся, большевики были вынуждены взять его на учет не только у торговцев и помещиков, но даже в мелких крестьянских хозяйствах. Вводилась так называемая «хлебная монополия», которую безуспешно пыталось осуществить Временное правительство. Частная торговля продовольствием запрещалась, а нарушителями запрета занималась ЧК. Обещание разделить помещичьи земли существенно сдерживалось самими же большевиками, поскольку положенный в его основу проект социализации вошел в противоречие с их политическими интересами. Еще большие трудности возникли с реализацией декрета о мире. Во-первых, стихийный и организованный развал русской армии никак не укреплял хрупкого перемирия с Германией. А, во-вторых, вместо войны мировой повсюду в разных регионах страны стала разгораться война гражданская. Так, в Беларуси первыми ее жертвами стали генерал Н. Духонин и legionеры I Польского корпуса.

Собственно говоря, мировая война для России с провозглашением мира тоже не закончилась. 16 февраля 1918 г. Германия, не дождавшись от делегации во главе с Л. Троцким принятия ультиматума, выдвинутого на переговорах в Брест-Литовске, объявила о возобновлении военных действий и двинула свои вооруженные силы в наступление против остатков русской армии и вновь созданных советских войск. Характерно, что на Западном фронте все «защитники социалистического Отечества» беспорядочно отступали, бросая военное имущество, склады, мастерские и др. Председатель Совнаркома РСФСР В. И. Ленин в ответ на просьбу председателя Дриссенского Совета Л. Урбана о программе дальнейших действий телеграфировал: «Оказывайте сопротивление, где это возможно. Вывозите все ценное и продукты. Остальное все уничтожайте. Не оставляйте врагу ничего. Разбирайте пути – две версты на каждые десять. Взрывайте мосты» [2, с. 45]. Но ничего подобного сделано не было. Германская армия, причем, не лучшими своими силами, беспрепятственно продвинулась далеко на восток. Как писал А. Мясников, «мы старались спасти фронтовое богатство, которое нельзя сравнить с теперешним. Было, например, около 12 млн банок одних мясных консервов, которыми можно было прокормить громадную армию, масса ружей, тяжелой и легкой артиллерии, снарядов, полные окопные магазины хлеба и т. д.

Хотя тогда кричали, что армия голодает, но войско кормили все же лучше тогда, чем теперь кормят Красную Армию, даже нельзя сравнить.... Тяжелую артиллерию удалось вывезти на Волгу. Но многое осталось, например лошади, которые падали, и оружие.... Немцы легко все взяли; солдаты не сражались, и огромное имущество попало немцам в руки» [3, с. 139].

Оккупантам достались: паровозный парк, предприятия, мастерские, запасы продовольствия, топлива, сырья, людские ресурсы. С учетом захваченной в 1915 г. Виленщины, Гродненщины, части Минщины, под их властью оказалась почти вся Беларусь, кроме 12 уездов Могилевской и Витебской губерний.

Подписав Брестский мир, так называемой «передышкой» воспользовались не только большевики, но и немцы, которые перебросили свои войска и захваченные по условиям мира ресурсы на борьбу против Антанты.

У Беларуси был шанс вместе с обретением государственности укрепить свой хозяйственный организм, но после разгона Всебелорусского съезда эта возможность была отсрочена ровно на год. А до того времени экономика Беларуси продолжала оставаться в неблагоприятных условиях, с одной стороны, будучи используемой оккупантами, а с другой, находясь под контролем большевиков Западной области РСФСР.

Таким образом, оккупационный режим, который был установлен в Беларуси после февральско-мартовского 1918 г. наступления германских войск, отбросил все перемены в экономике к дореволюционным царским временам. В результате люди вернулись к привычным формам жизнедеятельности, но под контролем оккупантов.

Что касается советской части Беларуси, то в условиях Брестского мира все ее ресурсы, в том числе экономические, были подчинены задачам обороны РСФСР от ее внутренних и внешних врагов. В результате жизненный уровень населения в снизился еще больше, даже после денонсации Брестского мира и окончания мировой войны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Великая Октябрьская социалистическая революция в Белоруссии. Документы и материалы. Победа социалистической революции и упрочение Советской власти в Белоруссии (октябрь 1917 г. – март 1918 г.). – Том II. Госиздат БССР. Минск, 1957. – 1072 с.

2. Ленин В. И. Телеграмма председателю Совета города Дрисса. Полное собрание сочинений. М.: Политиздат, 1969. Т. 50. – 625 с.

3. Мясников А. Ф. Избранные произведения / А. Ф. Мясников (Мясникян). – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.

НАЦИОНАЛЬНО-ГОСУДАРСТВЕННОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО В БССР В 20-Х. ГГ. XX В.

Данное время характеризуется противоречивыми тенденциями в развитии белорусского национального движения. С одной стороны, происходит сближение части национально-демократического направления с представителями советской ориентации, а с другой - окончательный разрыв коммунистов с той частью национал-демократизма, с которой не удалось договориться, что в свою очередь, привело к постепенной дискредитации национальной идеи в БССР.

Надо отметить, что в этом процессе наблюдались определенные колебания. Так в заявлении представителя Беларуси на X Всероссийском съезде Советов А. Червякова в декабре 1922г. представители Белорусского Совета прямо зачислялись в предатели белорусского народа, а уже в следующем году для представителей эмиграции, которые не выступали с оружием в руках против советской власти, объявляется широкая амнистия. [1, с. 203].

Кроме того, к противоречий возможно отнести и тот факт, что очевидная потеря значительной части суверенитета после создания СССР не привела к свертыванию национально-государственного строительства в данный период в БССР, более того, осуществление политики белорусизации в взыданный время привело к подъему белорусского культуры и сплочения белорусских сил на советской основе.

Предпосылкой к первой тенденции было существенное изменение международной обстановки в Центральной и Восточной Европе. Фактический прорыв Советской России на международную арену после заключения Рапальской договора и Генуэзской конференции делал ее субъектом международного права, не в меньшей степени заинтересованным в стабилизации международной обстановки, чем все другие страны, по поводу чего происходит постепенный отказ от идеи немедленной мировой революции. На фоне стабилизации, которая наблюдалась после I-ой мировой войны, любое нерешенный национальный вопрос выглядела опасностью в отношении шаткой Версальской системы.

Что касается ситуации в Советской Беларуси, то она была не менее, а может и более сложной. Среди руководства БССР было много настоящих патриотов своей страны, поэтому они не могли без боли воспринять раздел Беларуси, который состоялся в Риге. Правда, в то время у них было еще надежда на возвращение западных земель, но,

после того, как центральное руководство в 1924 году приняло решение об отказе от курса на вооруженное восстание в Западной Беларуси, эти надежды приобретают эфемерный характер. На принятие этого решения повлияло то, что в 1923 г. провалилась попытка Коминтерна организовать революцию в Германии. Большевистскому руководству становится понятно, что необходимо отказываться от курса на немедленную мировую революцию и приспособливаться к новой политической действительности в обстоятельствах загасания революционных настроений в Европе.

В этой обстановке довольно легко было потерять веру в перспективу белорусского движения. Но происходит укрупнение территории республики, которое вызвало подъем надежд во всех белорусских политических кругах на быстрое, окончательное решение белорусского вопроса.

В данных обстоятельствах БССР начинает выглядеть как ядро, вокруг которого должны объединяться все политические силы Беларуси. Как пишет известный исследователь вопроса белорусского государственности В. Крутолевич, "Надо признать тот факт, что реальная белорусский национальная государственность с системой функционирующих центральных и местных органов власти, с правоохранительными учреждениями, Законотворчество и т.д. берет свое начало именно с оглашения ССРБ " [2, с.30]. С другой стороны, политика белорусизации объективно создавало благоприятные условия для развития белорусского культуры, что на фоне явно антибелорусской политики польского правительства в Западной Беларуси привлекала к себе все национально-культурные круги по ту сторону границы. В дополнение, Новая экономическая политика советского правительства вызвало надежды у определенной части населения на постепенную эволюцию российского коммунизма в сторону социал-демократизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. По воле народа: Из истории образования БССР и создания КПБ: Документы и материалы. Мн.: Беларусь, 1987.
2. Крутолевич В. А. На путях национального самоопределения (БНР – БССР – РБ). Мн. Право и экономика. 1995.

ВЫЯЎЛЕНЧАЕ МАСТАЦТВА БЕЛАРУСІ Ё 1920-Я ГАДЫ: ТРАДЫЦЫІ І ПОШУК НОВЫХ НАПРАМКАЎ

У 1920-я гады на Беларусі ё рэчышчы палітыкі беларусізацыі адбывалася станаўленне і развіццё нацыянальнага мастацтва, назіралася імкненне да стварэння нацыянальнай мастацкай школы праз пошук новых напрамкаў, найбольш выразных мастацкіх формаў. Тут трэба адзначыць, што калі новая беларуская літаратура магла абаперціся на родную мову, на вопыт сваіх папярэднікаў (В. Дуніна-Марцінкевіча, Ф. Багушэвіча) і імёны ўжо шырока вядомых майстроў слова (Я. Купалы, Я. Коласа, М. Багдановіча), то новае беларускае мастацтва такой апоры не мела.

Пачыналі з таго, што яшчэ ё 1921 г. пры Беларускам адзеле Наркамасветы БССР была заснавана Экспедыцыя па вывучэнню беларускай народнай творчасці з мэтай «всестороннега изучения и разработки народного художественного творчества Беларуси как основного начала для возрождения белорусского национального искусства» [1, с. 7].

Вывучэнне гісторыі беларускага мастацтва пачалося па ініцыятыве выдатных беларускіх мастацтваведаў М. Шчакаціхіна і М. Каспяровіча. Першы арганізаваў пры БДУ кафедру гісторыі беларускага мастацтва і ўзначаліў працу Камісіі гісторыі мастацтва секцыі беларускага мастацтва пры Інбелкульце. Менавіта ён жа і паставіў пытанне аб фарміраванні новага нацыянальнага беларускага мастацтва.

М. Каспяровіч, які займаўся даследаваннем гісторыі беларускага выяўленчага мастацтва, архітэктуры, графікі, наладзіў вывучэнне гісторыі беларускага мастацтва пры Віцебскім мастацкім тэхнікуме і шмат зрабіў для папулярызацыі здабыткаў вывучэння мастацкага мінулага Беларусі [2, с. 138 – 146].

Пазнанне мінулага дапамагала вызначыцца новым накірункам у выяўленчым мастацтве, такім як рэалістычны (В. Волкаў, М. Дучыц), імпрэсіянісцкі (У. Кудрэвіч), неарэалістычны, які ішоў шляхамі заходнееўрапейскага мастацтва (І. Ахрэмчык), дэкаратыўнага мастацтва (А. Марыкс).

У 1921 г. у Мінску па ініцыятыве мясцовых мастакоў была арганізавана выстава, якая стала своеасаблівым аглядам мастацкіх сіл і выявіла ўсе існаваўшыя ў той час у мастацтве накірункі і тэндэнцыі.

У залежнасці ад творчых памкненняў мастакі аб'ядноўваюцца ў

творчыя групоўкі. Ішла актыўная барацьба новага са старым, узніклі самыя разнастайныя плыні, накірункі.

У пачатку 1920-х гадоў цэнтрам беларускай выяўленчай школы стаў Віцебск, дзе па ініцыятыве М. Шагала яшчэ ў 1919 г. была арганізавана Народная мастацкая школа «новага рэвалюцыйнага ўзору», якая стала месцам актыўнага фарміравання новых мастацкіх плыняў. У якасці вядучых выкладчыкаў працавалі К. Дабужынскі, Ю. Пэн, К. Малевіч, Р. Фальк і інш.

У канцы 1919 – пачатку 1920 гг. з мэтай «абнавіць мастацтва, замяніўшы яго абстрактнымі формамі», вакол заснавальніка супрэматызма К. Малевіча ў Віцебску ўтвараецца авангардысцкая арганізацыя «Сцвярджалнікі новага мастацтва» (УНОВИС) (К. Малевіч, М. Шагал, Л. Лісіцкі, У. Стрэмінскі). Ідэі віцебскіх авангардыстаў вызначылі ў далейшым многія знаходкі і дасягненні сусветнай архітэктуры дызайну, кніжнай і прамысловай графікі.

У гэты перыяд асаблівага росквіту дасягнула графіка, якая вызначалася дэмакратычнасцю, імкненнем да стварэння нацыянальных вобразаў. Яна была прадстаўлена станкавымі творамі, кніжнай ілюстрацыяй, плакатамі, сатырычнымі малюнкамі (А. Астаповіч, М. Тычына, С. Юдовін, Я. Драздовіч, А. Каменскі).

Рубяжом, з якога пачынаецца прыняццова новы этап у развіцці выяўленчага мастацтва Беларусі, можна лічыць 1925 г., калі ў Мінску адкрылася першая Усебеларуская мастацкая выстава, якая дапамагла выявіць мастакоў, працаваўшых на Беларусі, і пазнаёміла з іх творчасцю працоўных рэспублікі. Выстава была прымяркавана да 20-й гадавіны рэвалюцыі 1905 года, і большасць экспанаваных твораў прысвячалася гэтай тэме.

Аднак сапраўдны выхад мастацтва на шырокую грамадскую арэну пачаўся трохі пазней, у 1927 г., калі ў Мінску было створана Усебеларускае аб'яднанне мастакоў (праіснавала да 1932 г.). Аб'яднанне ставіла сваёй мэтай згуртаванне выяўленчых сіл Беларусі, распрацоўку развіцця беларускага выяўленчага мастацтва; садзейнічала арганізацыі выстаў, студый і інш. (А. Грубэ, І. Дучыц, П. Мрачкоўская, А. Астаповіч, А. Тычына). Акрамя Мінскага Аб'яднанне мела свае філіялы ў Віцебску, Гомеле, Магілёве, а таксама ў Маскве і Петраградзе.

Менавіта з гэтага часу пачынаецца арганізацыйны перыяд развіцця мастацтва, яго больш актыўная сувязь з грамадкім жыццём, паступовая беларусізацыя зместу і форм.

Другая (1927) і Трэцяя (1929) Усебеларускія мастацкія выставы прайшлі пад знакам збірання творчых сіл і засваення мастакамі

сучаснай тэматыкі. Аб характары беларускага тэматычнага мастацтва першых год савецкай улады можна меркаваць па тых творах, якія экспанаваліся на першых рэспубліканскіх мастацкіх выставах. Дамінуючае месца ў тэматычнай карціне 1920-х гадоў займалі дзве тэмы: 1) тэма рэвалюцыі і грамадзянскай вайны; 2) тэма будаўніцтва беларускай дзяржавы і сацыялістычнага грамадства. Вядучае месца ў творчасці мастакоў заняла гісторыка-рэвалюцыйная тэматыка (В. Волкаў, М. Філіповіч, І. Ахрэмчык, М. Станюта, Я. Драздовіч.

У 1928 г. пачало дзейнічаць Беларускае мастацкае таварыства «Прамень», якое было ўтворана з мэтай «самаўдасканалення і... утварэння мастацтва нацыянальнага па форме і пралетарскага па зместу» (А. Вало), У. Бохан, У. Кавалёў, В. Мурашоў, В. Ціхановіч і інш. [3, с. 33].

Працяглы шлях развіцця, разам з жывапісам, прайшла скульптура, важную ролю ў фарміраванні якой адыграла стварэнне на базе Віцебскага мастацка-практычнага інстытута ў 1923 г. Дзяржаўнага мастацкага тэхнікума са скульптурным аддзяленнем. Яе дасягненні ўвасоблены ў творчасці А. Грубэ, А. Бразэра, З. Азгура, А. Бембеля, А. Глебава, А. Арлова і інш.

Такім чынам, 1920-я гады былі вельмі прадукцыйнымі для развіцця выяўленчага мастацтва, развіццё якога ішло ў вострай барацьбе розных накірункаў і школ. У гэты час майстры старэйшага пакалення працягваюць тварыць у манеры позніх перадвіжнікаў, маладыя мастакі, у сваю чаргу, негатыўна адносіліся да рэалістычных традыцый мінулага, спрабуючы знайсці свае стылі і накірункі ў мастацтве. Спектр выяўленчага мастацтва 1920-х гг. быў даволі шырокі – ад экспрэсіянізма і супрэматызма да артадаксальнага рэалізма.

На жаль, спрыяльныя ўмовы для развіцця нацыянальнага мастацтва фактычна існавалі ўсяго тры гады – з 1927 па 1930. Але шмат з таго, што было зроблена за гэты час, можна на поўнай падставе аднесці да нашай мастацкай класікі. Былі ўсе прычыны лічыць, што Беларусь знаходзіцца напярэдадні культурнага ўздыму.

ЛІТАРАТУРА

1. Нацыянальны архіў РБ, ф.42, воп.1, спр. 521.
2. Каспяровіч М. Беларуская культура // Маладняк. – 1928. – № 12.
3. Нацыянальны архіў РБ, ф.42, воп.1, спр. 300.

ВЫСТАВАЧНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ БЕЛАРУСКАЙ ДЫЯСПАРЫ Ў ЧЭХАСЛАВАКІІ (1920–1930-Я ГГ.)

Фарміраванне беларускай дыяспары – складаны і супярэчлівы працэс, які адбываўся ў 1920-я – 1930-я гг. XX ст. Спадчына беларускага замежжа стала часткай гісторыі і культуры беларускай нацыі. Выдавецкая і выставачная дзейнасць беларускіх эмігрантаў з’яўляецца слаба даследаванай тэмай культурнага развіцця дыяспары, якая адлюстроўвае паспяховыя і важныя праекты палітычных і грамадскіх аб’яднанняў, накіраваныя на захаванне нацыянальнай ідэнтычнасці ў асяроддзі беларускага замежжа.

Адной з самых актыўных беларускіх арганізацый у Чэхаславакіі, якая прымала ўдзел у выставачнай дзейнасці на міжнародным узроўні, стала Беларускае Рада ў Празе. Рада спрыяла сацыяльна-псіхалагічнай адаптацыі эмігрантаў, праводзіла арганізацыйную працу па рэгістрацыі беларусаў у Чэхаславакіі, аказвала матэрыяльную і маральную дапамогу, займалася дабрачыннай і грамадскай дзейнасцю. Асноўныя гістарычныя крыніцы па дзейнасці Беларускай Рады ў Празе захоўваюцца ў фондах Нацыянальнага архіва Рэспублікі Беларусь і Беларускага дзяржаўнага архіва-музея літаратуры і мастацтва. Дакументы фонда 571 Нацыянальнага архіва Рэспублікі Беларусь “Беларуская Рада ў Празе” змяшчаюць ґрунтоўную інфармацыю пра пачатак дзейнасці арганізацыі, яе першыя гады працы.

Праатакол Устаноўчага схода ініцыятыўнай групы заснавальнікаў Беларускай Рады ў Празе ад 6 лістапада 1923 г. зафіксаваў асоб, якія стварылі арганізацыю. Вядомыя беларускія грамадскія дзеячы сталі актывам рады: Леанід Заяц, Васіль Захарка, Пятро Крэчэўскі (сустракаецца форма прозвішча – Крачэўскі), Аляксандр Цвікевіч, Уладзімір Пракулевіч, Мікалай Вяршынін, Язэп Сак, Уладзімір Жылка [1]. Ініцыятыўнай групай былі падрыхтаваны ўсе неабходныя дакументы для легальнай дзейнасці арганізацыі, таму статут Беларускай Рады ў Празе быў зацверджаны Міністэрствам унутраных спраў Чэхаславакіі. Эмігранты ў бягучых праатаколах неаднарадова падкрэслівалі, што дзейнасць рады адпавядала законам Чэхаславацкай Рэспублікі.

На Устаноўчым сходзе было вырашана, што рада павінна займацца арганізацыяй культурных вечарын і лекцый, развіваць навуковыя і музычна-тэатральныя суполкі, займацца рэгістрацыяй

беларускіх эмігрантаў у Чэхаславакіі, пашыраць выдавецкую дзейнасць дзяспары, аказваць матэрыяльную дапамогу беларусам у ЧСР. Аналіз архіўных крыніц дае падставы сцвярджаць, што асноўныя мэты Беларускай Рады ў Празе былі дасягнуты. У Статуце пазначалася, што яе асноўнай задачай павінна стаць арганізацыйная работа ў асяроддзі беларусаў Чэхаславакіі, выдавецкая дзейнасць, правядзенне канцэртаў і вечарын для эмігрантаў.

Члены Беларускай рады рэгулярна прымалі ўдзел у выставах славянскіх ілюстраваных часопісаў, дзе па магчымасці ладзілі свой нацыянальны стэнд. Адметнай выставай стала мерапрыемства 1933 г., якое праходзіла з 22 красавіка па 7 мая ў Празе ў новым будынку цэнтральнай бібліятэкі-чытальні. Асноўнымі арганізатарамі выставы сталі славянскія замежныя архівы пры Міністэрстве замежных спраў, Камітэт славянскіх жанчын і гарадскі Пражскі архіў [2]. Да камплектавання беларускага аддзела выставы далучылася Беларуская рада ў Празе. Беларускія экспанаты на выставе былі размешчаны адразу пры ўваходзе, за імі стаялі балгарскія і чэшскія стэнды.

Члены рады актыўна абмяркоўвалі змест беларускай экспазіцыі на выставе славянскіх часопісаў у Празе, пра што сведчыць выпіска з пратакола агульнага гадавога схода, які адбыўся 5 мая 1933 г. Эмігранты засталіся незадаволенымі вынікамі выставы, таму разважалі пра магчымыя варыянты пашырэння колькасці экспанатаў. Мерапрыемства кантралявалася Міністэрствам замежных спраў Чэхаславакіі, на правядзенне выставы чэшскі ўрад спецыяльна выдзяляў фінансавыя сродкі дзяспарам. У рамках праграмы кніжнай выставы праводзіліся лекцыі, рабіліся даклады пра нацыянальную культуру і гісторыю, а таксама дыспуты пра перспектывы развіцця выдавецкай справы розных славянскіх народаў. Доклад пра беларускую культуру і выдавецкую справу на выставе славянскіх часопісаў прачытаў загадчык Беларускага замежнага архіва Мікола Вяршынін.

Творчая праца дзяспары працягнулася пры адкрыцці выставы ў Брно. На пасяджэнні Прэзідыума члены рады выступілі з ініцыятывай пашырэння стэндаў беларускай экспазіцыі пры пераводзе выставы з Прагі ў Брно (планавалася адкрыць выставу ілюстраваных часопісаў у г. Брно 9.05.1933 г.). Дэмантаж і перавод выставы з Прагі ў Брно зацягнуўся амаль на 2 тыдні (выстава ў Брно адчыніла свае дзверы 19 мая 1933 г., а скончылася 5 чэрвеня 1933 г.), што дазволіла беларускім эмігрантам знайсці канкрэтнае вырашэнне праблемы са зместам стэндаў. Беларускі аддзел у Брно курываваў член Беларускага нацыянальнага камітэта М. Івашка, які 21 мая прачытаў даклад пра беларускую гісторыю і культуру ў рамках праграмы выставы [3]. Мерапры-

емства праводзілася ў памяшканні мастацка-прамысловага музея.

На фоне іншых славянскіх дыяспар беларускі аддзел экспазіцыі ў Празе выглядаў дастаткова сціпла (13 экспанатаў), што можна патлумачыць абмежаванымі магчымасцямі выдавецкай справы дыяспары. Члены Беларускай Рады пастанавілі дапоўніць экспазіцыю выставы ў Брно кнігамі і часопісамі з прыватнай бібліятэкі В. Захаркі. Старшыня рады перадаў пад распіску М. Вяршыніну свае ўласныя экзemplяры часопісаў і кніг, сярод якіх былі такія перыядычныя выданні, як “Амерыканскі Беларус”, “На чужыне”, “Замежная Беларусь”, “Беларускі Студэнт”, “Беларускі сцяг”, “Покліч”, “Полымя” і інш. Акрамя часопісаў беларускія эмігранты размясцілі на стэндах кнігі на роднай мове, як гэта рабілі іншыя дыяспары. На выставе ў Брно нават экспанавалася этнаграфічная карта Беларусі, выклікаўшая шчырую зацікаўленасць наведвальнікаў.

Яшчэ адной арганізацыяй Прагі, якая займалася кніжнымі выставамі, стаў Беларускі замежны архіў. У якасці прыклада паспяховага мерапрыемства архіва можна прывесці выставу славянскіх часопісаў у доме земляробчай асветы, якая праходзіла з 23 верасня па 14 кастрычніка 1933 г. у Празе (урачыстае афіцыйнае адкрыццё адбылося 2 кастрычніка) [3]. Беларускі аддзел выставы камплектаваў М. Вяршынін, які на стэндзе акрамя часопісаў размясціў беларускі сцяг, геаграфічную карту, фотаздымкі беларускіх краявідаў. Уваход на выставу быў бясплатны, таму мерапрыемства вызначылася значнай лічбай наведвальнікаў. У рамках праграмы былі арганізаваны лекцыі па земляробству і гісторыі, а таксама бясплатныя латарэі, на якіх пераможцы мелі магчымасць атрымаць кнігу ў якасці прыза.

Архіў імкнуўся развіваць супрацоўніцтва з Аб’яднаннем славянскіх жанчын, якое таксама ладзіла кніжныя выставы ў Празе. Асноўнай мэтай дзейнасці аб’яднання стала развіццё культурных узаемасувязей, а таксама збліжэнне славянскіх народаў. Беларускія эмігранты ў міжваеннай Чэхаславакіі прымалі ўдзел ва ўрачыстасцях у рамках праграмы “Славянскіх дзён”. У 1933 г. “Славянскія дні” праходзілі з 8 па 15 красавіка ў старажытным горадзе Млада Баляслаў. Галоўным мерапрыемствам урачыстасці стала выстава славістычнай літаратуры, дзе таксама экспанаваліся кнігі на беларускай мове. Сярод экспанатаў беларускіх стэндаў разнастайных кніжных выстаў былі кнігі і часопісы, якія рыхтаваліся да друку не толькі на тэрыторыі Чэхаславакіі, але і ў БССР, Літве, ЗША, Латвіі.

Такім чынам, выдавецкая і выставачная дзейнасць беларускай дыяспары ў Празе мае працяглую гісторыю. З моманту фарміравання беларускай дыяспары ў Чэхаславакіі эмігранты пачалі далучацца да

міжнародных кніжных выстаў і дзяржаўных мерапрыемстваў, арганізацыяй якіх займалася Міністэрства замежных спраў. Удзел беларускіх эмігрантаў у выставах славянскіх ілюстраваных часопісаў даваў ім каштоўны вопыт міжнацыянальных узаемакантактаў, а таксама вопыт арганізацыйнай работы ў рамках статусных міжнародных мерапрыемстваў у Чэхаславакіі.

ЛІТАРУТУРА

1. НАРБ (Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь). – Ф. 571. – Воп. 1. – Спр. 2. – Л. 2.

2. БДАМЛМ (Беларускі дзяржаўны архіў-музей гісторыі і культуры). – Ф. 3. – Воп. 1. – Спр. 44. – Арк. 97.

3. Вершынін, М. Беларускі Загранічны Архіў у Празе // М. Вершынін // Родны край. – 1933. – № 22. – С. 4.

УДК 94(476)

І. А. Андарала, дац., канд. пед. навук (БДГУ, г. Мінск)

УМОВЫ НАВУЧАННЯ ШКОЛЬНІКАЎ БЕЛАРУСІ Ў 1943-1945 ГГ.

Напярэдадні Вялікай Айчыннай вайны, у 1940/41 навучальным годзе ў Беларусі была створана і паспяхова функцыянавала дастаткова разгалінаваная сістэма агульнай сярэдняй адукацыі. Сетка школьнай адукацыі налічвала 13043 школы ў якіх навучалася 1826129 вучняў. Школы мелі адносна добрую матэрыяльную базу: былі забяспечаны школьнай мэбляй, абсталяванымі спецыяльнымі кабінетамі, вучэбна-нагляднымі дапаможнікамі, пры кожнай школе функцыянавала бібліятэка з кніжнымі фондамі. Навучальны працэс у школах забяспечвалі 60724 настаўнікі, большасць з якіх мела сярэдняю і вышэйшую педагагічную адукацыю [1, л. 186].

У выніку вайны і за гады жорсткай акупацыі сістэма школьнай адукацыі рэспублікі панесла вялікія страты. У цэлым па рэспубліцы было поўнасьцю спалена і разбурана 6808 будынкаў школ, або больш за 50 % даваеннай колькасці [1, л. 184]. Уцалелыя будынкi патрабавалі істотнага рамонту, неабходна было поўнасьцю ўзнавіць школьную маёмасць, абсталяванне кабінетаў, бібліятэкі, падручнікі.

Акрамя матэрыяльнага, агульнаадукацыйнай школе рэспублікі быў нанесены істотны кадравы ўрон. Многія з настаўнікаў, якія знаходзіліся на акупіраванай тэрыторыі, былі расстраляны, павешаны, вывезены на працу ў Германію. Аб маштабах рэпрэсій у дачыненні да настаўнікаў яскрава сведчыць той факт, што толькі ў Баранавіцкай

вобласці фашысты знішчылі 248 настаўнікаў і 83 вывезлі ў Германію [2, л. 12].

Да аднаўлення фактычна поўнасьцю разбуранай школьнай гаспадаркі рэспубліка прыступіла ўжо восенню 1943 года, калі толькі пачалося вызваленне ўсходніх раёнаў ад нямецка-фашысцкіх захопнікаў. Партыйным і савецкім кіраўніцтвам краіны і рэспублікі аднаўленне школьнага навучання разглядалася як неад’емная ўмова нармалізацыі ўсяго жыцця на вызваленай тэрыторыі і як стратэгічная задача ідэалагічнага, гаспадарчага і абароннага значэння. Аб гэтым сведчыць прынятая 1 студзеня 1944 года сакрэтная пастанова СНК СССР і ЦК ВКП(б) “Аб бліжэйшых задачах Саўнаркома БССР і ЦК КП(б)Б”, якая абавязвала партыйна-савецкае кіраўніцтва Беларусі “аднавіць у 1944 годзе ў вызваленых раёнах сетку пачатковых і сярэдніх школ, ахапіць навучаннем усіх дзяцей школьнага узросту” [3, с. 37].

Першымі аднаўляць дзейнасць агульнаадукацыйных школ пачалі вызваленыя раёны Палескай, Магілёўскай і Гомельскай абласцей. Па меры вызвалення тэрыторыі ад нямецкіх захопнікаў да аднаўлення школьнай адукацыі неадкладна прыступалі іншыя вобласці рэспублікі. Так, Бражэзаўская і Пушкоўская школы Лёзненскага раёна Віцебскай вобласці пачалі сваю дзейнасць ужо на другі дзень пасля выгнання захопнікаў [4, л. 11].

Галоўнай праблемай, якая стрымлівала аднаўленне школьнага навучання ў першыя пасляакупацыйныя месяцы, была фактычна поўная адсутнасць школьных памяшканняў. У гарадской мясцовасці аднаўленне школьнай адукацыі стрымлівалася яшчэ і па прычыне таго, што ўцалелыя будынкі школ былі заняты дзяржаўнымі арганізацыямі, установамі, шпіталямі, ваеннымі часцямі. Спробы органаў адукацыі вярнуць памяшканні для выкарыстання па прызначэнні натыкаліся на супраціўленне тых структур, якія ў іх размяшчаліся. Працэс вяртання школьным установам памяшканняў, якія ім належалі, палепшыўся толькі пасля прыняцця 5 сакавіка 1944 года пастанова СНК СССР “Аб парадку вяртання школьных памяшканняў, якія выкарыстоўваюцца не па прызначэнні”.

Яшчэ адным стрымліваючым фактарам аднаўлення школьнай адукацыі быў дэфіцыт настаўніцкіх кадраў. Для забеспячэння вучэбнага працэсу ў школах, якія распачалі сваю дзейнасць на вызваленай тэрыторыі рэспублікі ў 1943/44 навучальным годзе, патрабавалася 12329, а ў наяўнасці было толькі 7513 настаўнікаў [5, л. 6].

Тым не менш, нягледзячы на ўсе складанасці, да 1944/45 навучальнага года ўдалося аднавіць работу значнай колькасці школ і арганізаваць у іх вучэбныя працэсы для большай часткі дзяцей

школьнага ўзросту. У цэлым па рэспубліцы, па дадзеных наркамасветы, працавала 1458 школ з агульнай колькасцю навучэнцаў 147092 чалавекі [1, л. 325].

ЛІТАРАТУРА

1. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь (НАРБ). – Ф. 4п. Воп. 17. Спр. 21.
2. НАРБ. – Ф. 4п. Воп. 17. Спр. 34.
3. Освобожденная Беларусь. Документы и материалы. В 2 кн. Кн. 1. Сентябрь 1943 – декабрь 1944 / Сост.: В. И. Адамушко [и др.]. – Мн., 2004. – С. 34–39.
4. НАРБ. – Ф. 4п. Воп. 17. Спр. 29.
5. НАРБ. – Ф. 4п. Воп. 17. Спр. 22.

УДК 94(476)

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

МИГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В БЕЛАРУСИ В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД (40– 80-е гг. XX в.)

Вторая мировая война привела к интенсификации миграционных процессов в СССР. В них оказались вовлечены миллионы людей. К ним, прежде всего, относились переселенцы (на отошедшие к СССР согласно международным соглашениям территории), демобилизованные военнослужащие, беженцы, реэвакуированные, бывшие военнопленные, репатрианты. Кроме того, в послевоенные годы была восстановлена система организованного набора рабочих, созданная в начале 1930-х гг. для решения кадровых вопросов индустриализации

Первая волна миграций была связана с обменом населения между Польшей и Советским Союзом после новой демаркации польско-советской границы. Так, согласно договоренности между СССР и Польской Народной Республикой последняя получила 17 районов Белостокской области вместе с Белостоком и 3 района Брестской области, где проживали в основном белорусы. Наряду с этим происходил и обмен населением между СССР и Польшей. В 1944-1948 годах территорию Западной Беларуси покинули 274,2 тысячи поляков или тех, кто называл себя поляками. В период с 1955 по 1958 год поток репатриантов значительно сократился и сводился в основном к объединению семей. Количество белорусов, переселившихся из Польши, было относительно небольшим, за 1945–1946 годы в БССР переехало 37 тысяч человек [1. С. 5].

Еще одна волна принудительных переселений была связана с

выселением раскулаченных крестьян с Западных районов БССР. Всего по спискам утвержденным Советом Министров БССР в 1951-1952 гг. в Южно- Казахстанскую область было выселено 4 298 «враждебно-действующих против колхозов элементов», из них 1 084 мужчин, 2 033 женщин и 1 181 ребенок. Среди высланных насчитывалось 2 320 поляков, которые не воспользовались своим правом в соответствии с советско-польским соглашением переселиться в Польшу [2. С. 245].

Послевоенный период характеризуется также усилением добровольной миграции в пределах СССР. Белорусы переселялись в Архангельскую, Калининградскую области, Карелию, ехали осваивать целинные земли Казахстана. Наиболее интенсивный обмен населением шел в это время также между БССР, Украиной, Латвией и Литвой.

Организация массового переселения населения требовала создания системы управления переселенческими процессами. В связи с этим в 1946 году при Совете Министров БССР был создан отдел переселения и репатриации, который в 1950 году был преобразован в Управление по переселению при Совете Министров БССР. Его целью являлась организация переселения в многоземельные, промышленно-осваиваемые, лесозаготовительные районы СССР. В 1953 в связи с увеличением масштабов сельскохозяйственного переселения Управление было передано в ведение Министерства сельского хозяйства. В 1954 году в результате его слияния с Управлением по организованному набору рабочих при СМ БССР было образовано Главное управление по переселению и организованному набору рабочих при СМ БССР. В 60-е годы Главное управление было упразднено, а его функции были переданы аппарату Уполномоченного СМ БССР [3. С. 12].

Следует отметить, что на протяжении двадцати послевоенных лет миграционное движение населения характеризовалось высокой интенсивностью. Миграционный прирост населения БССР в 1944-1948 гг. составил 959,4 тыс. человек. Вплоть до начала 50-х годов сальдо миграции населения БССР было положительным, так как в первые послевоенные годы на родину возвращались жители БССР, эвакуированные в 1941г. в глубинные районы страны, а также угнанные в фашистскую неволю [4. С. 212].

В пятидесятые годы положение меняется. Послевоенный восстановительный период в основном закончился. Экономика вступила в новую фазу своего развития. Надобность в неквалифицированном и малоквалифицированном труде в тех масштабах, в каких он применялся в первые послевоенные годы, резко уменьшилась. В то же время возросли потребности фабрик, заводов, колхозов и совхозов в квалифицированном труде. В целом, однако, поскольку в этот период эко-

номические показатели развития БССР находились ниже среднесоюзного уровня и уровня соседних республик, народное хозяйство Беларуси не могло в полной мере использовать имеющиеся трудовые ресурсы. Поэтому, несмотря на ускорение по сравнению со среднесоюзными показателями темпов развития производительных сил республики, спрос на рабочую силу отставал от ее прироста. Эти перекосы и пытались исправить при помощи организованных переселений за пределы Беларуси.

В этот период мигранты из Беларуси направлялись на освоение целинных земель в Казахстане, ехали в Калининградскую область, на Северо-Запад СССР (Карелию и Архангельскую область). Наибольшие миграционные потери приходятся на 1951-1955 гг. – 546,6 тыс. человек, к 1956-1960 гг. снизились до 347,9 тыс. и в 1961-1965 гг. – до 170,7 тыс. человек. В развитии промышленности и сельского хозяйства южных и северных регионов России, Сибири, Казахстана, других районов страны в 1950–1965 гг. участвовали около миллиона мужчин и женщин – выходцев из Беларуси. В течение 15 лет (1950–1964 гг.) отрицательное сальдо миграции населения БССР составило 1 млн. 174 тыс. человек [4. С. 268].

В результате через 20 лет после Великой Отечественной войны, Беларусь оставалась единственной в СССР республикой, не достигшей довоенной численности населения. На 1 января 1965 г. в Беларуси насчитывалось 8533 тыс. жителей против 9,1 млн. жителей на 1 января 1941г., т. е. на 567 тыс. меньше. С 1965г. эмиграция населения из Беларуси значительно уменьшилась, а иммиграция возросла. Сальдо миграции за 1966–1979 годы составило немногим более 120 тыс. или уменьшилось по сравнению с аналогичным предшествующим периодом в 10 раз. За десятилетие восьмидесятых годов оно уменьшилось до 80 тыс. человек [4. С. 279].

Отмеченные тенденции, сохранялись в основном вплоть до 80-х годов. Почти половина всей численности мигрантов приходилось на долю РСФСР: прибывало 40,1%, выбывало 40,8%. Значительные миграционные связи были с Украиной: приток – 13,1%, отток – 10,6%, на третьем месте с республиками Прибалтики. Среди миграций на более дальние расстояния на первом месте был обмен с Казахской республикой: 4,4% – приток, 2,2% – отток. Все территория республики, за исключением г. Минска, сравнительно равномерно участвовали в ее миграционных процессах[4. С. 281].

Таким образом, начиная с начала 50-х вплоть до 90-х годов XX столетия миграционный поток из Беларуси в различные регионы СССР составил около 1,5 млн. человек. В основе его лежала плановая

миграция, значительную часть ее составляла стихийная миграция. Особенно значительными миграционные потоки были в 1950-1964 годы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодак А. Ю. Национальная политика в БССР (1943-1945): автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02. Минск: НАН Беларуси. ГНУ «Институт истории». 1997. – 20 с.

2. Полян П. П. История и география принудительных переселений в СССР. М.: Мемориал, 1997. – 307 с.

3. Барабаш Н. В. Государственная переселенческая политика в БССР (1945-1965 гг.): автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02. Минск: НАН Беларуси. ГНУ «Институт истории». 2011. – 23 с.

4. Трансформация миграционных процессов на постсоветском пространстве /Л. Л. Рыбаковский и др. Москва: Academia, 2009. – 431 с.

УДК. 338.48-6:7/8

Н. М. Якуш, доц., канд. ист. наук (БГТУ, г. Минск)

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ В ТУРИСТСКОЙ РЕКРЕАЦИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Каждое суверенное государство в современном мире формирует свою историческую политику, ведет диалог с прошлым в рамках национальной памяти. Интерес к прошлому всегда актуализируется в переломные периоды истории, во время кризиса идентичности и политической трансформации. Такая тенденция отчетливо проявилась в начале 90-х гг. XX века, после распада Советского Союза. Становление новой Беларуси во многом происходило с опорой на “безотказную идею наследия”, воссоздающую своеобразную культурную защиту зарождающейся государственности. Поэтому именно в 1991-92 гг. берет начало и процесс определения и легитимизации национальных “мест памяти”, непосредственно связанный со становлением стратегии охраны историко-культурного наследия, а также организационных и символических форм его репрезентации. Одной из этих форм выступает культурно-познавательный туризм.

Основой концептуальных поисков памятникоохранной политики Беларуси и стратегии национального туризма стал принцип признания значимых объектов исторического наследия фактором развития государства. На законодательном уровне были введены в научный и практический оборот понятия “культурных ценностей” и “историко-

культурных ценностей”, выявлены и поставлены на учет соответствующие объекты. Силами академической и вузовской науки проведена аналитико-систематизационная разработка потенциала ресурсной базы туризма в стране. Результатом научных усилий стало появление энциклопедических изданий “Туристские регионы Беларуси”(под общ. ред. И. И.), “Туристическая мозаика Беларуси” (под науч. ред. А. И. Локотко), “Туристская энциклопедия Беларуси” (под общ. ред. И. И. Пирожника). В целом они характеризуют туристские регионы, зоны и районы республики с учетом локализации историко-культурного наследия, выявления тематического содержания экскурсионного показа памятников культуры и природы, а также перспективные для развития познавательного туризма маршруты.

По мнению Всемирной туристской организации (ЮНВТО), наша страна обладает значительным потенциалом для развития культурного туризма. Всего на территории Беларуси учтено свыше 17,5 тыс. памятников истории и культуры, из которых 5,4 тысячи включены в Государственный список историко-культурных ценностей Республики Беларусь [1, с. 24].

Тематическая и региональная структура историко-культурного наследия Беларуси дает возможности для его широкого включения в систему рекреационно-туристского обслуживания посредством музеефикации и разработки экскурсионно-исторических маршрутов. По оценкам БелНИИП градостроительства для экскурсионного показа пригодно около 2 тыс. объектов археологии, истории, архитектуры и искусства.

Образуемые культурно-историческими объектами пространства в большой степени определяют локализацию рекреационных туристских потоков. При этом аттрактивность туристских ресурсов в большой степени зависит от их комплексной представленности в рамках исторического ландшафта и всей социокультурной среды. Расширение возможностей и форм культурного туризма базируется на государственных мерах, связанных с возрождением малых городов и развитием села. В рамках соответствующих программ активизировалась работа по регенерации ценной в художественно-эстетическом плане городской застройки, реставрации и реконструкции памятников и культурных комплексов, формированию в сельской местности усадебно-этнографических комплексов, осуществляющих презентацию духовного творчества народа.

Показательно в этом отношении пространство Национального Полоцкого историко-культурного музея-заповедника, который по своей статусной роли выступает памятником истории всей страны. В

структуре историко-событийных объектов туристского показа выделяются: мемориал “Кривичи”; памятник знаменитому князю Всеславу Чародею; Спасо-Преображенская церковь, в которой хранятся мощи святой Ефросиньи и сохранилась келья великой просветительницы; музей белорусского книгопечатания; памятник-часовня героям Отечественной войны 1812 г. и др. Сегодня Полоцк наряду с Минском является крупнейшим центром экскурсионного, культурно-просветительного, религиозного туризма.

Включение в туристскую рекреацию – один из путей возрождения к жизни архитектурного наследия Беларуси. Примером стали реставрация замкового комплекса “Мир” и дворцово-замкового комплекса в Несвиже. Окончательное оформление в Несвиже Национального историко-культурного заповедника превратило его в культурный символ и своеобразный бренд Беларуси, сделало крайне привлекательным местом для туристов.

В многослойной белорусской культуре отчетливо проявляется наследие традиционного искусства. Этнографическая Беларусь интересна и разнообразна, что благоприятствует развитию локального и регионального культурного туризма через его фольклорную составляющую. Туристская практика уже имеет определенный опыт в разработке программ, связанных с возрождением аутентичной культуры. В этой связи показательны: во-1-х, реализация проекта ПРООН по созданию зеленых маршрутов с сопутствующей инфраструктурой в административных районах страны; во-2-х, развитие событийного туризма, связанного с этнографическим наследием. Наиболее известные из зеленых маршрутов: “Неманский шлях”, “Голубое ожерелье Россон”, “Край желтых кувшинок и седых валунов”, “Воложинские гостинцы”, а из событийного туризма - уже традиционные фестивали “Анненскі кірмаш”, “Мотальскія прысмакі”, бренд “Зюзя Паазерскі”, “Заборскі фэст”, массовые фестивали и праздники в Логойском, “Зимние забавы” в Шкловском районе и др [2, с.124-125]. Эти формы туристского обслуживания ориентированы на неросредственное общение с носителями культурных традиций и локальные инициативы (мастер-классы народных ремесел, дегустация блюд народной кухни, экскурсии, историческая анимация, самодеятельное искусство).

В течение 2006-2015 гг. складывались организационные и материальные условия проведения скоординированной политики государственных и коммерческих структур в области рекламно-информационного продвижения национального продукта культурного туризма с широким использованием возможностей белорусских дипломатических и учреждений, торговых представительств. Заверши-

лась работа по созданию Государственного кадастра туристских ресурсов, который обеспечивает грамотную классификацию культурного наследия и возможность определения режима его приоритетного целевого использования.

Рекреационное освоение территорий в рамках культурно-познавательного туризма привело к образованию групп туристско-экскурсионных центров (международного, национального, регионального значения и экскурсионных пунктов), которые различаются ценностью и сохранностью наследия, уровнем развития инфраструктуры, транспортной доступностью. Претерпела существенные изменения пространственная организация туристской деятельности, что нашло выражение в развитии туристских зон и выделении локальных туристско-рекреационных и комплексных историко-культурных районов [3, с. 9].

Отмечается тенденция к расширению экскурсионно-познавательного потенциала объектов культурного наследия Беларуси с использованием таких форм его интерпретации, как информационное представление с помощью мультимедийных технологий, организация анимированного показа и представления объектов по принципу “знакомство через действие”, создание региональных мифологизированных туристских ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Туристские регионы Беларуси/ редкол.: Г. П. Пашкевич [и др.]; под общ. ред. И. И. Пирожника. – Минск: БелЭн, 2008. – 608.

2. Решетников, Д.С. География туризма Республики Беларусь: учеб-метод. пособие / Д.Г. Решетников.-Минск: Четыре четверти, 2011. -320с.

3. Туристическая мозаика Беларуси /редкол.: А.И. Локотко[и др.]; научн. ред. А .И. Локотко.- Минск: Беларус. наука,2011. – 640 с.

УДК 378.14

С. С. Ветохин, зав. кафедрой, канд. физ.-мат. наук (БГТУ, г. Минск)

О РОЛИ СИСТЕМЫ ЗАЧЕТНЫХ КРЕДИТОВ В ПРОЦЕССЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРИЗНАНИЯ КВАЛИФИКАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Применение зачетных единиц (кредитов) в образовательной практике университетов началось более 100 лет для облегчения учета курсов по выбору. Позже эта практика стала применяться опционально для обеспечения студенческой мобильности и стала общей сначала в

США, а затем в Европе.

Основу системы составляет договоренность по умолчанию о том, что сложность любой дисциплины базируется на двух показателях: количестве аудиторных часов в течение одной недели при сохранении нагрузки в течение семестра (семестровый час) и требуемом объеме самостоятельной работы студента, который в определенной степени коррелирует (пропорционален) с аудиторными часами. При этом возможен учет сложности дисциплины и ее состава по видам занятий.

Европейский подход формально предполагает расчеты исходя из 15-недельного семестра, оцениваемого в 30 кредитов. При этом курсы информационного характера, имеющие малый объем не учитываются и в настоящее время в практически не применяются. А учитываемые курсы должны оканчиваться экзаменом. Лабораторные, семинарские и практические занятия могут оцениваться с понижающим коэффициентом. (Некоторые американские университеты рассматривают обязательные лабораторные занятия как разновидность самостоятельной работы).

Внедряемая в настоящее время в Европейском образовательном пространстве в рамках Болонского процесса система ECTS ориентирована главным образом на обеспечение высокого уровня мобильности студентов, но не предполагает автоматического признания абстрактных кредитов. Для признания необходимо наличие соглашения между университетами или привлечения процесса сравнения содержания и объема дисциплин, что исключает возможность выдачи необеспеченных в нужной области знаний дипломов. Разработанные для применения ECTS руководства дают совершенно четкие рекомендации по применению, не сложны в использовании и допускают применение национальных подходов при наличии механизма однозначного перерасчета.

В белорусской практике также произошел переход к системе, напоминающей ECTS, но сохраняющей довольно жесткую привязку к аудиторным часам без дифференциации видов занятий. При этом в систему входят курсы объемом менее 1 кредита, а признание ведется по-прежнему на основе учебного плана и формального списка учебных дисциплин.

Ю. Г. Махмудов, проф., д-р пед. наук
(Термезский гос. университет, Узбекистан);

Ф. М. Ирматов, преп.
(Джизакский гос. педагогический институт, Узбекистан)

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЗИКИ ПО КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЕ

Кредитная система образования (КС) начала применяться в зарубежных странах с конца XX века, а в последние 10 лет международная учебная программа высшего образования была принята в европейских странах, а в 1987 году - в Европейском союзе. Позже в ЭРАСМУС в эксперименте по данной системе приняло участие 145 высших образовательных учреждений (ВОУ) Европейских стран. в настоящее время в большинстве ВОУ развитых стран в реализации образовательных программ применяется КС. в широко распространенным в последние годы системам можно отнести КС университетов США, Великобритании, Европейско-Тихо океанского региона. Применение КС в образовании наряду с выбором наиболее приемлемого для себя из дисциплин учебного плана по выбору, выбора профессора-преподавателя через наблюдение открытых занятий преподавателей-предметников, эффективного использования технических средств и образовательных технологий в постоянном общении с преподавателями, предоставляет возможности для постоянного самостоятельного поиска студентов, развития способности к самостоятельному творческому поиску и логическому мышлению через поэтапное закрепление, углубление знаний, знакомства и эффективного пользования с современными техническими средствами и образовательными технологиями.

КС ставит перед педагогами новые задачи, так как требуется создать соответствующие данной системе учебный план, учебную программу, учебное пособие, методические и дидактические рекомендации. КС требует от каждого преподавателя создания среды, обеспечивающей самостоятельное усвоение студентами учебной дисциплины с применением возможностей современных информационных технологий (ИТ). Это обеспечивает большую эффективность и качество занятий, повышение интереса студентов к дисциплине, соответственно и качества образования. На современной занятии по физике студентов обучают понятиям и правилам необходимым для усвоения физических явлений и процессов, законов и закономерностей, их научных основ, решения теоретических и прикладных инженерных проблем. Данный процесс невозможно

представить без применения компьютерных технологий (КТ). С помощью компьютера преподаватель может продемонстрировать протекание сложных физических процессов, студенты – изменять начальные (заданные) параметры опытов при выполнении виртуальных лабораторных работ по своему усмотрению, анализировать просмотренные процессы, формулировать соответствующие выводы.

Физика является фундаментом, основой технических дисциплин, поэтому на данную дисциплину в Джизакском государственном педагогическом институте отведено 4 кредита, что на наш взгляд не достаточно. При успешном окончании учебы по определенной учебной дисциплине студент, обучающийся по КС, считается набравшим число часов-кредитов, отведенных на данную дисциплину. Эти часы-кредиты открывают для него путь к усвоению дисциплин последующих уровней, т.е. дисциплин взаимосвязанных с оконченной и определяет порядок обучения. Но не показывает уровень знаний студента. Насколько студент усвоил дисциплину можно судить по его оценкам. К примеру, если студент на первом курсе не усвоил число кредитов, отведенных на физику, он не допускается к изучению дисциплин, связанных с физикой. Особенность организации образовательного процесса по КС в том, что в нем широко используя возможности современных ИТ создается среда, обеспечивающая самостоятельное изучение физики студентами. Здесь следует обратить внимание на не достаточность учебной литературы и электронных пособий на узбекском языке, в которых широко освещены темы по каждому разделу физической науки. Остановимся на некоторых программных пакетах, посвященных изучению физики.

Программный пакет Interactive Physics позволяет создавать анимации различных моделей с применением мультимедиа-проектора, имитировать их. Программный пакет Interactive Physics способствует живому и естественному изображению физических явлений; демонстрации процессов, за которыми трудно наблюдать; применению в качестве объекта исследования; неоднократному повтору физических явлений и процессов; повышению интереса студентов к физике, их исследовательской активности, развитию творческих способностей.

Программный пакет Interactive Physics позволяет включить в преподавание физики новые циклы занятий, например виртуальные лабораторные работы. Демонстрационные эксперименты; исследовательские эксперименты; составление задач; анализ задач и т.п. важно,

что программа Interactive Physics не требует знания учителем специальных языков программирования. Данный программный пакет предоставляет возможность как преподавателя, так и студенту приостановить, перевести обратно, изменить начальные параметры, словом вмешиваться в процесс. Так студент чувствует себя в роли участника физического процесса.

Изучение физического процесса осуществляется, естественно, на основе определенной физической модели, т.е. абстрагированного, упрощенного образа процесса. В создании имитационной компьютерной модели реального физического процесса за основу берется определенная физическая модель. При создании компьютерной модели процесса важно добиться максимального отражения нужных элементов модели.

Современные ИКТ в образовательной системе применяются в четырех направлениях: в качестве объекта изучения, в качестве технического средства обучения, в управлении образованием, научно-педагогических исследованиях. В преподавании точных дисциплин позитивным фактором быстрого и качественного усвоения тем является широкое применение электронных учебников, электронных версий лекций, виртуальных лабораторных работ, презентаций, видеофрагментов, 3D изображения тел или объектов, доведение содержания до студентов с использованием информационных технологий. Также, в преподавании физики целесообразно использование возможностей программ, как MatCad, MatLab, Crocodile Physics, позволяющих моделировать физические процессы. В процессе обучения с применением ИКТ, компьютерных моделей студенты познают как в количественные, так и в качественные величины, характеризующие явления. Своеобразная особенность моделирования заключается в том, что нет необходимости создавать и готовить физические инструменты и средства.

Педагогические программные средства – компьютерные технологии – это дидактические средства, предназначенные для частичной или полной автоматизации учебного процесса, открывающие перспективы для повышения эффективности образования. К педагогическим программным средствам относят программные продукты (комплексы программ), техническое и методическое обеспечение, дополнительные и вспомогательные средства, ориентированные на достижение конкретных дидактических целей учебной дисциплины.

Педагогические программные средства подразделяют на:

Обучающие программы, ориентированные студентов на усвоение новых знаний, исходя из их интересов и уровня знаний; тестовые программы, применяемые с целью проверки или оценки усвоенных знаний, навыков и умений; тренажеры, прежде всего, служащие повторению и закреплению усвоенного учебного материала; программы, создающие при участии преподавателя виртуальную учебную среду.

Компьютерное моделирование широко используется в научных исследованиях и процессе преподавания физики. Особое значение здесь приобретают опыты, эксперименты, симулирующие физические явления, наблюдать которые в реальных условиях не представляется возможным по разным причинам:

Меньших или больших масштабов протекающих процессов; не соответствия временной шкалы физического процесса со временем наблюдений; не возможности наблюдать за условиями эксперимента; технической сложности эксперимента; из соображений безопасности.

К программам, позволяющим создать виртуальную учебную среду относятся симуляторы. Симуляторы могут быть использованы практически во всех аспектах учебного процесса начиная начальным образованием и вплоть до высшего образования. Одно из главных преимуществ симуляторов заключается в том, что они могут быть альтернативой реальным объектам, при этом намного их дешевле. Они позволяют моделировать тот или иной физический процесс без настоящих инструментов и оборудования, проводить виртуальные лабораторные работы, что ведет к экономии средств.

Как известно, выполнение определенных исследований, к примеру, связанных с ядерной физикой, представляет определенную опасность жизни людей. Кроме того, подобные исследования требуют огромных материальных затрат. Симуляторы не требуют практически финансовых затрат, что позволяет студентам многократно выполнять определенные исследовательские работы. Еще одним, пожалуй, главным преимуществом симуляторов является их безопасность.

В процессе пользования симуляторами студенты пусть и виртуально внедряют в жизнь усвоенные на лекционных занятиях знания. Это способствует дальнейшему закреплению знаний, развитию теоретических и практических исследовательских работ. Кроме того, студенты из пассивных наблюдателей переходят в участников научно-исследовательской работы, что в свою очередь, приводит к повышению их интереса к учебе и исследовательской работе.

На занятиях используются созданные компанией Crocodile Clips

программное обеспечение и программы Interactive Physics, приведшие к большим изменениям в области образования.

Crocodile Physics – это программная среда, позволяющая моделировать физические процессы, создавать, проводить и наблюдать опыты по разделам физики, как механика, электричество, оптика и явление волны. Программа позволяет моделировать процессы различного уровня сложности, проводить опыты, которые невозможны в реальных условиях, вычислять с большей точностью значения физических величин, образовывать графическую зависимость между физическими величинами явления или процесса, сохранять и печатать созданные модели. Данная программа, позволяющая решать задачи, выполнять демонстрационные и лабораторные работы, совершенствуется Crocodile Clips Ltd с 1994 года. В настоящее время программа широко используется в образовательных учреждениях более чем 35 развитых стран мира.

Crocodile Technology – программа, позволяющая применять учителям и учащимся возможности ИТ при углубленном изучении раздела “Электричество” курса физики в среднем, среднем специальном, профессиональном образовании. программой можно пользоваться при изучении электротехники, теории электрических цепей. Программа представляет собой электронный конструктор, предоставляет возможность имитировать процесс сбора электрических схем на мониторе словно в естественном эксперименте, измерять электрические величины в мультиметре, амперметре и вольтметре. Также программа позволяет учащемуся видеть свои ошибки, определить причины безуспешного экспериментирования, анализировать электрические схемы перед тем, как выполнять их в реальных установках.

В настоящее время в престижных научных учреждениях Европы при моделировании физических процессов применяется программа Crocodile technology, позволяющая симулировать и моделировать сложные электрические цепи.

Программа Phunphysics создана Эмилем Эрнерфильдом на кафедре вычислительных наук университета Умео (Швеция), и позволяет “оживлять” физику в двух измерениях (2D), моделировать и наблюдать различные физические процессы.

Программа Beginningsof Electronics – электронный конструктор, с помощью которого можно имитировать процесс сбора электрических схем на экране монитора. Одна из основных особенностей его заключается в возможности имитировать реальные физические процессы с большой точностью. Им можно пользоваться

как на практических занятиях, так и при выполнении лабораторных работ, решении задач.

Электронный конструктор позволяет:

Проверить сопротивления проводника, его сравнительное сопротивление, длину, зависимость от поверхности его поперечного среза; изучить закон Ома для всей цепи или её части; изучить законы последовательного, параллельного и комбинированного соединения конденсаторов, катушек; изучить принципы работы электронных накопителей в электрической цепи и т.п.

Применение возможностей ИКТ, сети интернет способствует повышению эффективности образовательного процесса. Внедрение кредитной системы упрощает отслеживание компетентности студентов и сближает национальные образовательные программы.

Анализ внедрения кредитной системы обучения показывает, в различных странах она имеет свои особенности. Однако, эффективность и целесообразность кредитной системы обучения подтверждается все большим распространением в образовательной системе стран мира, так как направленность образовательных программ на развитие у студентов самостоятельной работы позволит повысить уровень творческой активности и само стимуляции, соответственно и повышения качества образования. В ВОУ нашей страны сделаны первые шаги по внедрению кредитной системы образования. Поставлена цель включить ВОУ в число ведущих ВОУ мира через кардинальное совершенствование системы подготовки кадров, внедрение КС образования в учебный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соколов Д.Р. и Торнтон Р.К. (1997). Использование интерактивных демонстраций лекций для создания активной учебной среды, *The Physics Teacher* 35 (6), 340-347.
2. Браун Д., Кокс А.Дж. (2009). Инновационное использование видеоанализа. *Учитель физики*, 47 (3), 145-150.
3. Холбрук Дж. (2009). *Science Education International*, 20 (2), 44.

УДК 316.7

Д.А. Канашевич-Адыгезалова, ст. преп., магистр экон. наук
(Могилевский филиал «БИП-институт правоведения», г. Могилев)

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ ЗА РУБЕЖОМ: ВОЗ- МОЖНОСТИ И ПРЕДЕЛЫ

Масштабность и противоречивость процесса межкультурного взаимодействия, отчетливо проявившиеся уже с середины XX столетия, стали определяющими тенденциями глобализации, что вызывает интерес не только ученых (психологов, социологов, культурологов) но и работников, вовлеченных на практике в непосредственное межкультурное взаимодействие (политиков, менеджеров, преподавателей, СМИ и др.). Целью настоящего доклада является попытка оценить достижения в области западных межкультурных исследований и выяснить возможность использования методов кросс-культурного анализа в образовательных практиках иностранных студентов, обучающихся в Беларуси.

Начало исследований собственно в области межкультурной коммуникации связано с деятельностью американских ученых в рамках Института службы за границей, созданного в 1946 г. правительством США для изучения психологических аспектов межкультурного взаимодействия, выработке практических рекомендаций по межкультурному общению и оказания помощи политикам и бизнесменам, работавшим за рубежом. Это было начало развертывания эмпирических исследований в русле кросс-культурной социальной психологии, с методологических позиций которой исследователи сосредоточили свои усилия на выявлении культурного сходства и отличия в поведении людей в различных странах и регионах. Многие из этих рекомендаций по настоящее время успешно используются в различных странах и регионах.

В дальнейшем, сотрудничество между исследователями этого направления стало поддерживаться при помощи выходявшего время от времени с 1965 года Информационного бюллетеня кросс-культурной социальной психологии (Cross Cultural Social Psychology Newsletter), а затем ежеквартального Бюллетеня кросс-культурной психологии (Cross Cultural Psychology Bulletin). В 1972 году состоялся первый съезд Международной ассоциации кросс-культурной психологии (International Association for Cross Cultural Social Psychology, IACC), одним из официальных изданий которого является авторитетное издание – Журнал кросс-культурной психологии (Journal of Cross

Cultural Social Psychology) [1, с. 41]

В последние десятилетия бурное развитие зарубежной кросс-культурной психологии позволило накопить огромное количество данных о сравнительном поведении людей в разных культурах. Вместе с тем, большинство имеющихся западных эмпирических исследований межкультурных коммуникаций, в том числе в ситуации кросс-культурного взаимодействия, осуществлялось в рамках этнической и кросс-культурной психологии, т. е. в русле психологической, а не социологической традиции, акцентирующей внимание не на индивидуальных особенностях, а типичных механизмах межкультурной адаптации. Кроме того, отмечается несовершенство самих кросс-культурных исследований.

В изложении известного в области межкультурного взаимодействия канадского ученого Дж. Берри кросс-культурное исследование включает следующие процедуры: а) выбор закона, теста или модели, которые удовлетворительно зарекомендовали себя в оригинальной культуре; б) «тестирование» избранной закономерности на одной или нескольких культурах; в) установление в других культурах факторов или элементов, отсутствующих в оригинальной культуре. Особое внимание уделяется проблемам определения выборки [1, с.344]. Однако, нельзя упускать из вида, как обращает внимание российский ученый Н.М. Лебедева, недостаточность самой западной кросс-культурной методологии исследования ситуаций межкультурного контакта, которая, в отличие от российской этнологии мало привлекает исторические, этнологические и этнографические знания, и лишь небольшой круг западных исследователей применяют качественные методы исследования межкультурной коммуникации [2, с. 38].

Несмотря на расширение в последние десятилетия масштабов эмпирического изучения процессов кросс-культурной адаптации, пока отсутствует их убедительное теоретическое и методологическое обоснование. Традиционный кросс-культурный анализ сосредоточен на выявлении культурного сходства и различий в поведении людей в различных культурных и этнических группах, и обращен к отличительным от собственной культуры моментам. Как отмечает Питер Б. Смит, «большинство кросс-культурных исследований, полагающихся на кросс-культурные сравнения поведения, не рассматривают, как взаимодействуют между собой представители разных культур», что, по мнению этого исследователя весьма актуально в связи со стремительным расширением различного типа межкультурных контактов в условиях глобализации [1, с.576].

Нельзя игнорировать и то, что большинство западных эмпири-

ческих исследований межкультурных коммуникаций, осуществлялось в русле психологической, а не социологической традиции, и ограничиваются изучением индивидуальных особенностей адаптации к иной культуре, к тому же, преимущественно на группе студентов университетов, как наиболее доступной для проведения тестирования. Кроме того, кросс-культурная психология, являясь порождением западной академической психологической науки, считает эталоном тип поведения, утвердившийся в англоязычных странах. В связи с этим, можно привести мнение ученых, выступающих за реформирование современной кросс-культурной психологии, которые считают, что пока она изучает преимущественно «представителя западной индустриальной культуры; но не просто представителя западной индустриальной культуры, а американца, и не просто американца, а студента университета» [1, с. 43].

Таким образом, несмотря на приоритет американских ученых в определении проблематики и разработке инструментария для проведения межкультурных и кросс-культурных исследований, на сегодняшний день отсутствует методология, адекватная по своим объяснительным возможностям потребностям столь масштабных эмпирических исследований в этой области. Помимо очевидной необходимости перевода и изучения зарубежных методик кросс-культурных исследований, возникает необходимость их адаптации к нашим социокультурным условиям и образовательным практикам, имеющейся отечественной традиции изучения межкультурного взаимодействия.

Данные обстоятельства обуславливают актуальность и социальную востребованность теоретических и эмпирических социологических исследований механизма влияния межкультурной коммуникации на профессиональное образование иностранных студентов в региональных вузах Республики Беларусь, с целью повышения эффективности процесса их профессионально-образовательной адаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психология и культура / под ред. Дэвида Мацумото; науч. ред. перевода на русский А.С. Карамзин – СПб.: Питер, 2003.– 718 с.
2. Шихирев П.Н. Современная социальная психология учеб. пособие / П.Н.Шихирев – М.: ИП РАН; КСП+ Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 448 с.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА В РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Что такое интерференция? Это понятие в языкознании обозначает последствие влияния одного языка на другой, то есть, применение норм одного языка в другом в письменной или устной речи.

Происхождение этого выражения латинское: *interferens*, от *inter* – между и – *ferens* – несущий, переносящий.

Условием возникновения лингвистической интерференции является языковой контакт, под которым можно понимать либо «речевое общение между двумя языковыми коллективами», либо учебную ситуацию.

«Два или несколько языков находятся в контакте, если ими попеременно пользуется одно и то же лицо. Таким образом, местом осуществления контакта являются индивиды, пользующиеся языком». Следствием контактирования языков часто является интерференция, то есть «случай отклонения от норм каждого языка, происходящие в речи билингвов в результате их знакомства с более чем одним языком» в своё время писал Макс Вейнрайх. (Weinreich 1953, с. 1-7).

Русский язык, как учебный предмет, включает в себе неограниченные возможности и при целенаправленной работе преподаватель может внести определённый вклад в гуманитарную подготовку студентов-производственников.

В связи с этим, а также с тем, что русский язык является обязательным для изучения в национальной общеобразовательной и высшей школе, настало время более тщательного исследования вопросов качества билингвизма (двуязычия).

В построении занятий по русскому языку полезно исходить из принципов взаимодействия аспектного и комплексного подхода к явлениям языка и ситуативности. Ведь часто на занятиях преподаватели сталкиваются с речевой интерференцией (отрицательный перенос). Так же наблюдается и проблема фонетической, графической, грамматической, лексической, синтаксической интерференции. При обучении русскоязычных студентов узбекскому языку чаще всего встречаются явления фонетической интерференции, связанные с ударением в словах. Известно, что в русском языке ударение разноместное, тогда как в узбекском языке ударение постоянное и в основном падает на последний слог слова, с добавлением аффиксов ударение передвигается на последний слог. Например: иш, ишчи, ишчилар, ишчиларимиз,

ишчиларимизга – работа, работник, работники, наши работники, нашим работникам (в узбекском языке окончание *-миз* заменяет местоимение *наши*, окончание *-га* заменяет местоимение *нашим*).

Ударение может падать в узбекском языке на другой слог только в том случае, если аффикс не принимает ударение. Например, в слове иш-чи (работник), где *-чи* является частицей, ударение падает на первый слог. Это явление представляет собой полное несовпадение в двух языках и представляет собой большие трудности не только в обучении русскому языку в узбекской аудитории, но и в обучении узбекскому языку русскоязычных обучающихся.

Особенно влияние интерференции усиливается при произношении гласных звуков *о, а, э*, так как русскоязычная аудитория произносит эти звуки, воспринимая их как в предударных и заударных позициях. Такие явления во многих случаях являются причиной неправильного произношения и написания ряда слов, типа: Тошкент – Ташкент, Юнусобод – Юнусабад (район Ташкента), Олим – Алим.

В некоторых случаях ошибки, связанные с фонетической интерференцией, влекут за собой и ошибки лексического характера. В частности, узбекское слово «хоким» (*мэр*) в русском произношении «хаким» меняет своё значение, то есть, хаким – это лекарь.

Фонетическая интерференция также оказывает серьёзное влияние на неверное написание многих топонимов. Например: Кара-су, Кара-камыш, Ак-тепе, Сыр-Дарья, Фергана и др.

Так же наблюдается и проблема грамматической интерференции, вызванная нарушением норм согласования в роде, что происходит в результате отсутствия грамматической категории рода в узбекском языке.

В узбекском языке почти нет приставок, за исключением заимствованных от таджикско-персидского *ба-, бе-, но* – (баъмани – , бедоб – невоспитанный, номуносиб – недостойный), тогда как в русском языке префиксальное словообразование занимает важное место в системе словообразования, что представляется наиболее трудной областью для студентов – узбеков, изучающих русский язык.

Известный методист А.Н. Бычаев в поисках путей ослабления влияния родного языка высказал мысли о пользе упражнений переводческого характера для предупреждения различного вида интерференции.

При выполнении этого задания студенту необходимо проанализировать языковой материал, затем соотнести транскрипционные знаки со звуковой системой языка, нормами орфоэпии и только потом студент выполняет задание на коммуникативную деятельность – про-

дуцирует. На основе произведённых трёх видов работ студент выполняет работу по соотносению транскрипции, звучания и орфографии и, наконец, записывает орфографическое выполнение задания на устную речевую деятельность. Затем он опять читает – это выполнение задания на устную речевую деятельность. Такие сложные задания необходимы в процессе обучения и совершенствования произношения, так как выполнение первичного задания непосредственно способствует выполнению вторичного и т.д. Кроме того, здесь происходит чередование видов речевой деятельности, типов и видов заданий. Задания такого типа должны предлагаться студентам на продвинутом этапе изучения фонетики современного русского языка. Чтобы они носили целенаправленный характер, в предлагаемом учебно-языковом материале должны содержаться фонетические единицы и явления, требующие артикуляционной коррекции.

Учитывая доминирующую роль говорения в овладении вторым языком, отработку произносимых умений и навыков и вообще любого вида речевой деятельности, следует сопровождать говорением и завершать им.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования (Перевод с английского языка и комментарии проф., д-ра филол. наук Жлуктенко Ю.А.). Киев, Издательство при Киевском государственном университете издательского объединения «Вища школа», 1979 г.

2. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного, нового. Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.– 185 С.

НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕЯ КАК ВЫРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: К ВОПРОСУ ОБ ЭТАПАХ ФОРМИРОВАНИЯ

Несмотря на широкое использование в современной политико-идеологической лексике понятия «национальная идея», оно понимается неоднозначно. Целью доклада является уточнение вопроса о содержании и этапах формирования национальной идеи, что имеет практический аспект, в плане теоретического обоснования идеологии белорусской государственности.

Отличительной особенностью общественной жизни является то, что в процессе исторического развития социальные системы (в том числе народы) приобретают социальную индивидуальность (самобытность, идентичность) – неповторимое сочетание свойств, отличающих одно сообщество от всех других, воспринимаемых им самим как уникальные и с которыми оно ассоциируется в глазах других. Элементы же технических систем бывают до неузнаваемости похожи друг на друга и только, когда необходимо их различение в процессе использования, например, технических аспектов одной и той же серии, им дают символические имена или номера. Поэтому можно согласиться с известным афоризмом английского социолога А.Гидденса: «Истории – суть процессы индивидуализации систем».

Процесс индивидуализации и смыслообразования народа – осознания им себя особой уникальной общностью, постижения истоков своей «исторической судьбы», сути собственного бытия, своего стремления к государственной самоорганизации, определению своей роли в человеческой истории, принято обозначать как процесс формирования его национальной идеи. В концептуальном аспекте вопрос о национальной идее был поставлен русским философом Вл. Соловьевым в докладе «Русская идея» (1888 г.). Философ был уверен, что у каждой нации есть свое предназначение в мире (ее «вселенская функция»), возложенное на нее Богом [1].

С позиций современного обществоведения понятием национальной идея характеризуется ценностно-смысловое ядро национального самосознания и национальной культурной традиции, выполняющее роль консолидирующего начала в национальном самоопределении – процессе развития национального самосознания и обретения национальной идентичности, формирования идеологии национально-самоопределения и национальной государственности, постижения

цели своего существования, оптимальных способов поддержания самоорганизации и развития.

В этой связи значимо положение, белорусского политолога В.А.Мельника о двуединстве смысла национальной идеи: «С одной стороны, она есть самосознание (самоидентификация) нации, с другой – её послание миру о своём бытии, своих интересах и ценностях как уникальной исторической общности людей» [2, с.63]. Становление национальной идеи – весьма длительный, многоуровневый по содержанию и неравномерный, по своему развитию, исторический процесс. Исходя из того, что содержание национальной идеи представлено доминирующими в национальном сознании ценностями и устремлениями, исторически формировавшимися в процессе самоопределения народа, сначала на стадии его этногенеза, а затем в процессе осознания себя нацией, выделим его важнейшие этапы.

В историческом плане появление зачатков этнического самосознания происходило первоначально на основе действия общих для человеческого сознания механизмов восприятия всего через призму «мы» – «они». Первой формой идентичности, возникшей у предэтнических общностей, считается родство по крови и браку и представление о своем единстве в настоящем времени (горизонтальное родство). Более чёткая дифференциация от «других», проявляется в мифах о происхождении народа и его прародителях; в культуре предков – поклонении духам умерших (идея вертикального родства). В дальнейшем «мы» осознаётся уже в границах, отделяющих родную землю, Родину от территории «чужих». Формирование идентичности со своим родным языком и культурой – еще один закономерный этап в развитии этнонационального сознания.

Понятие «этнос», в соответствии с классическим определением Ю.В.Бромлея, служит для характеристики исторически сложившейся на определенной территории устойчивой межпоколенной группы людей, обладающих стабильными особенностями культуры (включая язык, верования, мифы) и психики, сознанием своего единства и отличия от других (самосознанием), что фиксируется в его самоназвании (этнониме). Однако для обеспечения самоорганизации народа в нацию недостаточно следования культурной и религиозной традиции. Каждый народ уникален и самобытен и ему не нужно доказывать своего права на существование. Нации же приходится обосновывать и защищать свои общие экономические и политические интересы, обеспечивать своё самосохранение в условиях постоянно изменяющейся ситуации и конкуренции с другими сообществами. Для поддержания жизнедеятельности нации требуются иные механизмы: осознание своей национальной идеи, наличие суверенной государственности, на-

ционально-государственной идеологии, гражданской идентичности. Существование нации-государства невозможно без осознания гражданами своей принадлежности к этому государству. Формирующими факторами гражданской идентичности выступают: 1) общая историческая судьба, получившая отражение в мифах, легендах, символах; 2) наличие общей государственности и самоназвания; 3) общий язык как средство коммуникации; 4) общая политическая, правовая и экономическая культура, возникшая в процессе совместных социальных практик; 5) общие эмоциональные состояния как переживание реальных политических событий [3].

Таким образом, наиболее важными этапами процесса формирования национальной идеи можно считать:

- развитие этнического самосознания, т.е. обращение народа как бы вовнутрь себя, познание общности своего происхождения, своей уникальности, обретение самоназвания (этнонима);

- формирование этнической идентичности – обращение уже как бы вовне, восприятие своей принадлежности к определенной общности и отличия от других народов;

- осознание себя нацией – устойчивой социально-этнической общностью людей, сложившейся на основе общности территории, экономической и социально-политической жизни, закрепленной государственностью и гражданством;

- формирование гражданской идентичности – осмысление своей принадлежности к сообществу граждан того или иного государства;

- оформление в виде национально-государственной идеологии – системе базовых государственных ценностей, конституционных принципов и государственной доктрине, основывающейся на культурной и религиозной традиции народа, образовавшего нацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русская идея Вл. Соловьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://anchiktigra.livejournal.com/1976119.html>. – Дата доступа: 23.12.2019.

2. Мельник В.А. Государственная идеология Республики Беларусь: концептуальные основы / В.А.Мельник; науч.ред. П.Г.Никитенко. – 4-е изд., испр. и доп. – Минск:Тесей, 2007. –280 с.

3. Монастырский Д.В. Гражданская идентичность: теоретические подходы к исследованию и формирующие ее факторы [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/grazhdanskaya-identichnost-teoreticheskie-podhody-k-issledovaniyu-i-formiruyuschie-ee-factory>. – Дата доступа: 23.12.2019.

**УКРАИНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР
В НАУЧНОЙ РАБОТЕ Н. КОСТОМАРОВА
«ДВЕ РУССКИЕ НАРОДНОСТИ»**

Известный мыслитель Николай Костомаров был автором многих трудов по истории Украины. Н. Костомаров считал, что духовное начало является решающим в историческом процессе. Детально изучая украинский национальный характер и сформированные на его основании национально-политические традиции, в статье «Две русские народности» мыслитель дает сравнительный анализ сложившегося на протяжении веков национального характера украинский, русских, поляков, белорусов.

В работе Н. Костомаров доказал полную противоположность двух национально-психологических типов: российского и украинского. Именно изучение особенностей существования любого народа, сложившихся традиций организации общественной жизни, по мнению Костомарова, является ключом развития и построения его будущего. Народную жизнь мыслитель считал проявлением единого народного духа как первоосновы бытия. Различия между двумя народами проявляются во внешних признаках, которые, однако, выражают именно то, что скрыто в глубине народной души.

В понимании Н. Костомарова народная поэзия, фольклор и т.д., понимается как выражение этого национального духа. Историк отмечает, что великороссы в отличие от южнорусского бытуют в более практической плоскости, и к поэзии они обращаются только тогда, когда абстрагируются от повседневной жизни. Н. Костомаров является одним из первых украинских исследователей, который увидел в этот массах ту духовную и общественную силу, которая способна двигать прогресс.

Для украинцев, в отличие от россиян, за Н. Костомаровым характерно: Преимущество личной свободы над общинностью; в противоположность этому для – русских характерно экспансионизм, преимущество общины, ограничение индивидуальной свободы.

Преобладание духовного над материальным; противоположность этому – материализм русских и практический разум, проявляется в сфере идей попыткой перевести идею господства в жизнь. Украинские же народу присущ идеализм, оказывается в большей религиозности, любви к природе.

Соответственно, такие отличительные черты национальных характеров этих двух народностей, вызвали разное отношение к политической формы осуществления власти.

Н. Костомаров отмечает, что высшим проявлением народовластия в украинском было вече, которое имело право судить, призывать и прогонять князей. По вече оставалось всегда окончательное решение в решении спорных вопросов, поскольку оно олицетворяло собой народ, как носителя суверенитета. И в отличие от него у русских не было места элементам демократических традиций.

Таким образом историк делает вывод из своего исследования о том, что «племя Южнорусское мало отличительным для своего характера предпочтение личной свободы, великорусское - преимущество общинности ... В одинаковых стихиях общественной жизни первые усваивали более дух, вторые хотели дать ему тело; в политической сфере первые способны были создавать добровольные компании, связанные настолько, насколько к тому побудила потребность, и крепкие настолько, насколько их существование не мешало неизменному праву личной свободы; вторые хотели создать прочное общественное тело на вековых началах, проникнутое единым духом.

Первое вело к федерации, но не сумело полностью создать ее, второй вело к единовластию и крепкого государства: довело до первого создало второе» [1, с. 50].

Итак, по мнению Костомарова украинский исторический процесс является воплощением свободолобивого демократического движения украинской нации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Костомаров Н.И. Две русских народности. – К. – Х, 1991. – 72 с.
2. Мельник Л. М. Ідеї національної еліти в історії української політичної думки другої половини ХІХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата політ. наук [спец.] 23.00.01 "Теорія та історія політичної науки" / Мельник Людмила Миколаївна; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – Київ, 2007. – 14 с.
3. Огородник И.В., Огородник В.В., Русин М.Ю., Диденко В.Ф. Философская мысль восточных славян. – К., 1999.

**АВТОКЕФАЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ УКРАИНСКОГО
ПРАВОСЛАВИЯ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

Украинская Народная Республика в два этапа просуществовала с 1917 по 1920 гг. (В 1918 году. Между ними "вклинилась" Украинская гетманская государство во главе с П. Скоропадским). Первый этап УНР (весна 1917 - весна 1918) неразрывно связан с деятельностью Украинской Центральной Рады (УЦР) и издание ней четырех Универсалов, а также других документов. Именно в III Универсале и была провозглашена Украинская Народная Республика как демократическое правовое государство. Поэтому тогда впервые в XX в. было восстановлено украинскую государственность. А IV Универсалом УНР объявила Украину самостоятельным государством. Этим формально и юридически был закреплен самостоятельный статус УНР, которая фактически с момента предыдущего Универсала уже была создана и действовала как независимая республика. В декабре 1918 г., Когда было восстановлено Украинскую Народную Республику, Директория переживала момент триумфа, своего наивысшего взлета. Были восстановлены законы УНР, назначено новое правительство. Высшая законодательная власть передавалась Трудовому конгрессу - своеобразном парламенту, сформированному из крестьянских и рабочих депутатов, а также представителей интеллигенции, который зпрямовувався на решение всех внутренних украинских политических и религиозных вопросов.

В определенной степени, но в очень сконцентрированы виде, события начала XX века перекликаются с глобальными процессами средневековых времен в этой части Европы, когда доминировали христианско-республиканские традиции и идеи в Запорожской Сечи, во времена Гетманщины Б. Хмельницкого и его преемников, отразились в демократической конституции П. Орлика.

Бурные события начала XX в. привели к сдвигам вокруг религиозно-церковной проблематики в Украине. Они начались сразу после Февральской революции 1917 г.. Среди верующих в то время приобретают популярность лозунги демократизации и национального обновления церковной жизни в духе киевского христианства и украинского православия "периода" казацкой христианской республики".

На пастырских собраниях в марте 1917 г.. Создается инициативный орган за отделение Украинской епархии от РПЦ - "Исполнительный комитет духовенства и мирян». Комитет выдвигает идею созыва

Всеукраинского церковного собора, которую пытались осуществить "Братство воскресения Христа" во главе с архиепископом РПЦ Алексием (возникло осенью 1917 г.). В ноябре 1917 создается комитет по созыву собора, который чуть позже реорганизуется во временную "Всеукраинский Церковный Совет" (ВПЦР). 9 ноября 1917 третий военный съезд принял, инициированный С.Петлюрой, политическую резолюцию об автокефалии Украинской православной церкви.

Патриарх Тихон, уверенный в том, что большинство епископов РПЦ на Украине стоят на монархических позициях и выступают против "сепаратизма украинский", поддержал инициативу созыва церковного собора в Украине. Он направляет в Киев митрополита Платона - председателя Всероссийского поместного собора РПЦ.

С 1918 г.. Собор проходит на трех сессиях (7-19 января, 21 июня - 11 июля, 30 октября -12 ноября). Однако на соборе автокефалия Украинской православной церкви ни была провозглашена через активное противодействие промонархические иерархии РПЦ. Представителю гетманского правительства, присутствовавший на соборе, необходимо было заручиться поддержкой епископов РПЦ. Поэтому он не настаивал на автокефалии, а поддержал идею автономии Украинской церкви, и было объявлено на второй сессии собора. Кроме того, гетманский правительство выступило против отделения церкви от государства.

1 января 1919 состоялась попытка декретом Директории провозгласить автокефалию церкви в Украине. Однако, понимая исключительное значение национальной церкви в развитии украинского государства, лидеры Директории, считали необходимым добиться признания Украинской церкви другими поместными церквями. Поэтому уже 15 января было подготовлено официальное обращение к Константинопольской патриархии в деле признания автокефалии православной церкви в Украине. Однако отправлен в Стамбул министр исповеданий О.Лотоцкий не добился положительного ответа от Вселенского патриарха. Отметим, что инициаторы автокефалии конечную модель украинской поместной церкви видели в форме Киевского патриархата.

В этот же 1919, когда в Украине было восстановлено Советскую власть и начал действовать декрет об отделении церкви от государства, организуются украинские православные приходы, об "объединяются в Всеукраинский союз православных приходов (ВСПП) под руководством ВПЦР. В течение лета 1919 почти всю территорию Украины захватили денкикинцы. Начались репрессии против автокефальных священнослужителей. Епископы РПЦ лишали их сана, было запрещено отправлять службу на украинском языке. После установления Советской власти ВПЦР возобновляет свою работу, ищет пути

для совместной работы с епископами РПЦ, но встречает с их стороны враждебность. Когда же епископы РПЦ запретили вести богослужения священникам автокефальных приходов, то ВПЦР на своем пленуме 5 мая 1920, во время кратковременного возвращения в Киев Директории, провозгласила автокефалию и соборноправность православной церкви на Украине. К этому времени относится рост популярности идеи автокефалии, увеличивается число приходов, развивается структура церкви, идет развитие богословской базы автокефального церковного движения.

УДК 373.3.018.324:28-42

Б. Каримова, докторант (Термезский гос. университет, Узбекистан)

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГОРДОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ДОМОВ МИЛОСЕРДИЯ НА ОСНОВЕ ХАДИСОВ

Формирование национальной гордости у воспитанников начальных классов домов милосердия на основе хадисов является одним из важнейших вопросов. Правильная организация каждого занятия, воспитательных мероприятий занимает большое место в жизни воспитателя. Важно, чтобы каждое занятие, воспитательные мероприятия были организованы на основе требований сегодняшнего дня. Тогда формирование национальной гордости у воспитателя будет на высоком уровне.

У воспитанников начальных классов домов милосердия важность формировать национальную гордость, на основе хадисов, имеет высокую эффективность. В формировании национальной гордости на основе хадисов у воспитанников начальных классов домов милосердия необходимо обратить внимание на освещение и осмысление содержания основных базовых понятий. То есть: гордость, национальная гордость и хадис. Когда мы говорим о национальной гордости, прежде всего, речь идет о гордости, а затем о том, что выражается в значении национальной гордости, потому что решение психолого-педагогической проблемы, такой как содержание и воспитание национальной гордости, напрямую связано со значением упомянутых слов и словосочетаний. Гордость означает высокоумудрие, высокоумие, амбициозность. В классической поэзии и прозе, в балладах и в стихах, в фольклоре вышеупомянутые слова используются в синонимичных терминах. Чувство гордости вкусен, как хлеб, ценен, как воздух и вода. Чувство гордости - самое ценное из всех человеческих чувств. Только человек, который знает свой язык, религию, историю, имеет

представление о смысле жизни и в курсе всех великих открытий, может понять свою личность и развить чувство гордости в своем сердце, теле и духе. Это также способствует достоинству человека, его истинному характеру и его желанию быть совершенным.

Национальная гордость - это гордость за свою Родину, гордость за достижения науки, религии, литературы, искусства и культуры, национальными наследиями, памятниками, национальными обычаями, традициями, великими поэтами, писателями, народными героями сегодняшнего дня и исторического прошлого своего народа и своей Родины. Национальная гордость отличается славой, жизненной силой и честностью народа и страны. Благодаря независимости Узбекистана национальная гордость узбекского народа воспрял духом на весь мир. Именно поэтому сегодня Узбекистан признан одной из самых влиятельных стран мира. Одним из важнейших задач сегодняшнего образования является воспитания у молодого поколения чувств гордости за свой народ и за свою нацию. И поэтому каждый педагог, воспитатель несет ответственность за воспитание патриотического духа у ребёнка. Педагоги уже в начальных классах обучения должны прививать и развивать чувства национальной гордости. Это касается и воспитанников начальных классов домов милосердия и их воспитателей и преподавателей.

В нашем следующем комментарии мы кратко остановимся на хадисах и его значениях. Хадис сыграл важную роль в укреплении духовности людей и воспитания молодежи на Востоке. Потому что хадисы отражают управление обществом, формирование справедливого общества и идеального человека в стране, жизненный опыт и образование. По этой причине хадисы веками глубоко укоренились в человеческой природе и выполнили свои отличительные качества. Большое значение хадисов заключается в том, что они помогают людям жить в согласии со своими этическими стандартами.

Хадисы веками служили уроками для укрепления доверия, очищения, возвышения и преодоления жизненных испытаний, проблем и трудностей. Хадисы определяют эффективность воспитания высокой духовности у молодого поколения. Моральные и духовные характеристики хадиса по-прежнему актуальны и сегодня. Моральные и этические идеи в хадисах Пророка Мухаммеда важны для нахождения способов избавить нашу страну от такого поведения, как невежество, угнетение, несправедливость, безразличие, равнодушие.

Хадис - это набор высоких моральных качеств, которые теперь стали универсальной ценностью. Человек который освоил и усвоил смысл хадисов никогда не поднимет руку на родителей и не станут их убийцами в погоне за своими недобрыми намерениями, а будут жить

по принципу «Благословение родителей, благословение Бога».

Известно, что наш земляк Имам аль-Бухари является великим авторитетом в науке хадисов. Мы должны гордиться тем фактом, что хадисы нашего великого предка являются вторым источником после Священного Корана. Основная цель науки хадисов - способствовать воспитанию патриотизму, нравственных качеств людей, и дать точные знания о науке хадисов и научить их применять на практике.

Хадисы прославляют человеческие качества, такие как доброта, целомудрие, терпение и благодарность, осуждаются такие вещи, как растрата, жадность, вымогательство, недоброжелательность, невежество. Наука хадисов очищает духовный мир каждого человека, служит путеводителем ко всему светлому и хорошему. Наука хадисов, ставшая национальной ценностью, формирует лучшие качества в сердцах каждого. Знания взятые от хадисов учат быть добропорядочными и милосердными ребёнком, добавляют сил и уверенности в себе. В результате ребенок может быть уважаемым, заслуживающим доверия и добрым человеком. Наиболее важным является сформировать национальную гордость у детей с начальных классов обучения.

Формирование национальной гордости у детей младшего школьного возраста детских домов на основе науки хадисов ставит задачу перед педагогами и воспитателями. Подводя итог этим задачам, прежде всего, воспитание у детей национальной гордости является приоритетной задачей. Более важно начинать эту задачу с детей начальной школы, потому что знания, навыки приобретенные в раннем возрасте, запечатливаются в уме ребёнка и останутся навсегда.

В итоге, можно с уверенностью сказать, что воспитание национальной гордости следует начинать с ранних лет развития. На то есть мудрая народная пословица: «Знания, приобретенные в детстве, это как узоры выбитые на камень».

ЛИТЕРАТУРА

1. Булатова О.В. Родительско-детские отношения как фактор формирования познавательного интереса у младших школьников с задержкой психического развития.: Автореф. дис.. канд. психол. наук. Нижний Новгород.: -2007. - 23 б.
2. Горлова Е.Л. Характеристика родительской компетентности как фактора нормативного развития детей раннего возраста. // Журнал. Психолог в детском саду - Москва - Обнинск, -2006 - №4 - 27б.
3. Мастюкова И. Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. - М.: Владос, -2004. - 407 б.
4. Handbook of parenting. Children and parenting. Mahwah, NJ:Lawrentse Hrlbaum Ass., -1995. P. -392b.

ТЕРРОР КАК МЕТОД ПОДМЕНЫ ИСТИНЫ И ИНСТРУМЕНТ ПОДЧИНЕНИЯ РЕАЛЬНОСТИ

Тоталитарные режимы XX века, власть которых связана с конструированием идеологического пространства, в процессе своего становления и функционирования неизбежно прибегали к террору. Насилие над политическими оппонентами – это классический метод борьбы с конкурентами, но в случае с тоталитаризмом репрессии имеют и онтологические основания. Как писала Х. Арендт, целью террора в условиях тоталитарного режима является не благо реальных людей, а интересы выдуманного, в рамках внутренней доктрины, человечества. Борьба, которую подобный режим ведет против врагов «истории», или «природы», нацелена не столько на устранение противников действующей политики, сколько на укоренение новых значений в общественном сознании. Так, слова «история» и «природа» в условиях тоталитарной пропаганды становятся выражением самого принципа движения: движения к вымышленной реальности, понимаемой как «будущее». Таким образом, страх и насилие становятся методом конструирования гиперреальности внутри отдельно взятого государства. Но корни подобной методологии уходят вглубь человеческой истории, что позволяет говорить о смыслообразующем аспекте террора как о проблеме, требующей философской рефлексии.

М. Вебер квалифицирует понятие «государство» как союз людей, получивший монополию на легитимное насилие. Такая трактовка не является общепризнанной (та же Х. Арендт писала о противоположности насилия и власти), но она достаточно функциональна, чтобы быть принятой на вооружение при анализе масштабных кровопролитий, сопровождающих человечество на пути его бурного развития.

История изобилует примерами массовых вспышек насилия, причины которых сегодня могут трактоваться как политические: резня на Авентинском холме в 121 г. до н. э., резня в День святого Брайса в 1002 г., «Варфоломеевская ночь» 1572 г. и пр. Но, поскольку нас интересует непосредственная попытка насильственного вмешательства в поле символической реальности, то особое внимание стоит обратить на события во Франции конца XVIII в.

Генезис понятия «террор», в его современном значении, связывают с Великой французской революцией. Под ним понимается не просто ряд массовых насильственных актов, но особая форма политического контроля. Как пишет Ю. С. Горбунов: «Во Франции террор, потерявший экономическую мотивацию, впервые возводится в ранг

государственной политики постфеодального и постмонархического обществ» [2, с. 34]. Об этом позволяет говорить серийный и официально декларируемый характер репрессий в период *la Terreur*.

Х. Арендт разделяет понятия «насилие» и «террор», характеризуя последнее следующим образом: «Форма правления, возникающая, когда насилие, разрушив всякую власть, не уходит со сцены, но, напротив, сохраняет за собой полный контроль» [1, с. 65]. Х. Арендт утверждает, что если вчерашний палач уже на следующий день выступает в роли новой жертвы, то ни о какой власти не может быть и речи.

Но что тогда является целью систематического насилия, если выстраиваемая им структура не дает реализоваться «воле к власти»? Касаясь темы террора и Великой французской революции в эссе «Литература и право на смерть» М. Бланшо указывает на отправную точку этих феноменов, описывая момент личного переживания «революции»: «Человек знает, что он не покидал истории, но эта история опустела, стала пустотой в становлении, абсолютной свободой, превращенной в событие» [3, с. 30]. Это переживание трансформируется в революционное действие, осознаваемое как последнее свершение. Единственным возможным выбором является выбор между свободой и небытием. Смыслом террора, в такой интерпретации, является стирание всяких различий, как физических, так и духовных. Люди, выступающие в качестве медиаторов террора, не мыслят себя иначе как чистую абстракцию – воплощенную идею абсолютной свободы, оказавшуюся по ту сторону истории. Их желание свободы сопряжено с тягой к смерти, вследствие чего автор заключает, что Сен-Жюст и Робеспьер воплощали террор не посредством той смерти, на которую отправили толпы людей, а через ту, на которую обрекли себя.

Вышесказанное позволяет говорить о ключевой особенности террора – его идеологичности. Террор не может быть лишен символического содержания, трансляторами которого и мыслят себя его исполнители. Более того, он является непосредственной реакцией на нарастающий антагонизм господствующей и вытесненной в область маргинального символических моделей. Направление насилия, идет ли оно от официальной власти или против нее, не существенно. Вместо этого, определяющей для террора является системность насилия.

Выделенные характеристики создают определенную сложность в разделении понятий «террор» и «терроризм», по поводу которого у исследователей нет явного консенсуса. Так, А. К. Сафонов отмечает, что: «Понятие «террор» чаще всего подразумевает применение насилия со стороны «сильного», в частности, государства как политической силы, а термин «терроризм», напротив, обозначает проявление насилия со стороны оппозиции» [4, с. 65]. Общим и ключевым остается

ся насильственный и политический характер этих явлений.

В контексте вышесказанного, логично будет обратиться к стратегиям современного терроризма. В частности, Ж. Бодрийяр, рассуждая об атаке на США 11 сентября 2001 г., утверждает, что существующей системе удастся выживать исключительно за счет того, что она ведет все войны в поле реального, где является очевидным гегемоном. Но терроризм нашел способ нивелировать разницу в ресурсах: он перенес борьбу в сферу символической реальности, в рамках которой основными правилом борьбы является не прямой конфликт, а процесс повышения ставок. Таким образом, направленный на подрыв существующей власти террор стремится подчинить реальность символическим жертвоприношением, ведь «на смерть ответить можно только смертью» [5, с. 106]. Следует отметить, что при использовании современных технологий террор так же стремится к воздействию на глубинные психологические установки. Таким образом, описываемая Ж. Бодрийяром «гиперреальность» стала местом борьбы за смыслы, ради победы в которой приносятся не фигуральные, а реальные человеческие жертвы.

Информационные технологии не только дают возможности для обучения и развития, но и позволяют разрабатывать и использовать новые формы насилия. Однако, как отмечала Х. Арендт, степень действительности террора прямо зависит от степени социальной атомизации. Спутниками современного общества стали случайность и риск, но пока оно сохраняет возможность к коммуникативной рефлексии, оно сохраняет силы на отстаивание собственной реальности от насильственных посягательств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арендт, Х. О насилии. / Х. Арендт. М.: Новое издательство, 2014. 148 с.
2. Горбунов, Ю. С. Об определении понятий «террор» и «терроризм» / Ю. С. Горбунов // Журнал российского права. 2010. №. 2 (158). С. 31–40.
3. Бланшо, М. От Кафки к Кафке. / М. Бланшо. М.: Логос, 1998. 438 с.
4. Сафонов, А. К. Понятие и истоки современного терроризма / А. К. Сафонов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. №1 (57). С. 64–66.
5. Бодрийяр, Ж. Дух терроризма. Войны в заливе не было. / Бодрийяр Ж. М.: РИПОЛклассик, 2016. 224 с.

А. М. Хакимов, преп.; У.А.Эргашев, преп.
(Ферганский политехнический институт, г. Фергана, Узбекистан);
Ж.Х. Холмирзаева, преп. (СШ № 34г. Фергана, Узбекистан)

ВЫБОРЫ УЗБЕКИСТАНА – ПРОЗРАЧНЫЕ ВЫБОРЫ

Сегодня Узбекистан переживает новый этап развития и обновления. В ряде областей проводятся радикальные реформы, внедряются современные достижения науки. Благодаря этому новое мировоззрение и современное сотрудничество проникают в сознание наших граждан. Этот процесс обуславливает формирование менталитета постановки перед нашими гражданами высоких целей с уверенностью на завтрашний день, повышение чувства причастности к судьбе страны, можно сказать, той же истины.

В настоящее время серьезные социально-политические изменения требуют от каждой политической партии действовать более активно, чем когда-либо прежде. Деятельность политических партий служит благосостоянию граждан. И это зависит от того, как партия участвует в выборах. В современных развитых демократических государствах для их использования в избирательных процессах используется более 400 избирательных технологий. Особое внимание следует обратить на то, что такие технологии используются в зависимости от демократических реалий¹.

Не остановилась также политическая сфера нашей страны и ее граждан, которые ведут большую созидательную работу. Рост политического мышления наших граждан объясняется также тем, что они активно участвуют в избирательном процессе. Мы все хорошо знаем, что выборы – это зеркало демократии². Согласно Избирательному кодексу, установлено, что избирательные участки будут создаваться при наличии не менее 60 дней, оставшихся до выборов, при количестве избирателей не менее 20 и не более 3000 человек. Участковая избирательная комиссия также формируется окружной избирательной комиссией в составе от 5 до 19 членов, включая председателя и секретаря, не позднее чем за 40 дней до выборов.

В целях обеспечения прозрачности выборов в Узбекистане, недопущения подрыва стабильности политических процессов и предотвращения негативного влияния на здоровую конкурентную среду оп-

¹Мадаминов А.А. Политические технологии-важный фактор политических изменений. Проблемы современной науки и образования. 2019 №12(145). Часть 2. Стр. 172.

²Обращение Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева к Олий Мажлису Республики Узбекистан от 22 декабря 2017 года.

ределено, что следующие лица не имеют права быть избранными.

- Граждане, признанные судом недееспособным, а также лица, содержащиеся в местах лишения свободы по приговору суда;

- Граждане, чей статус судимости за тяжкое или особо тяжкое преступление не был завершён или чья судимость не была снята;

- Граждане, не проживавшие на территории Республики Узбекистан в течение последних пяти лет до дня выборов;

- Военнослужащие Вооружённых Сил Республики Узбекистан, сотрудники Службы государственной безопасности Республики Узбекистан, Национальной гвардии, Министерства внутренних дел, Государственной таможенной службы, других военизированных подразделений;

- Профессиональные служащие религиозных организаций и объединений;

- В случае избрания депутатами должностных лиц судей, органов прокуратуры и исполнительной власти (за исключением областных, районных и городских хакимов) кандидат будет зарегистрирован в качестве кандидата в депутаты местных советов при условии, что он подаст заявление об увольнении с занимаемой должности.

Кандидаты в депутаты для того, чтобы знать, что выборы проходят закономерно, кандидаты в законодательную власть ОлийМажлиса Республики Узбекистан имеют право иметь до 10, кандидат в депутаты областного и Ташкентского городского Советов народных депутатов до 5, кандидат в депутаты районного и городского Советов народных депутатов до 3 своих представителей. Следует сказать, что представители будут помогать кандидату в проведении избирательной кампании, вести агитацию на выборах, представлять интересы кандидата во взаимоотношениях с государственными органами и общественными объединениями, избирательными комиссиями.

Наблюдатели иностранных государств и международных организаций осуществляют свою деятельность на основании мандатов, выданных соответствующими комиссиями.

На сегодняшний день вопрос о том, кто будет находиться на избирательном участке или не будет присутствовать в день выборов, также рассматривается как один из важных факторов, в связи с чем Избирательный кодекс установил четкие нормы. В день выборов в качестве посетителей избирательного участка были указаны следующие лица.

- наблюдатели от политических партий;
- уполномоченные представители политических партий;
- представители средств массовой информации;

- наблюдатели органов самоуправления граждан;
- наблюдатели из других стран и международных организаций

Председатель или заместитель участковой избирательной комиссии официально объявит о завершении голосования в 20: 00. Урны для голосования будут открыты после 20.00, и подсчет голосов будет разрешен. Эти факторы также служат обеспечению прозрачного прохождения выборов.

В заключение можно сказать, что выборы послужат обеспечению свободного волеизъявления граждан Республики Узбекистан. Вышеперечисленные факторы полностью подтверждают наше мнение. Исходя из этого, можно сделать вывод, что избирательная система Узбекистана является одной из самых прозрачных и реальных избирательных систем в мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Обращение Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева к Олий Мажлису Республики Узбекистан от 22 декабря 2017 года;
2. Избирательный кодекс Республики Узбекистан (национальная база законодательных данных, 26.06.2019., 03/19/544/3337-).
3. *Madaminov A.A., Abdurakhmonov G.Z., Sodikov S.S.* Political technologies as a main factor of the society's development in globalization period. Вестник науки и образования 2019. № 19 (73). Часть 3. Стр 58-61
4. Мадаминов А.А. Политические технологии-важный фактор политических изменений. Проблемы современной науки и образования. 2019 №12(145). Часть 2. Стр. 169-174.
5. Эргешев У.А. Глобализация и её альтернативы. Проблемы современной науки и образования. 2019 №12(145). Часть 2. Стр. 174-176.
6. Холмирзаев Н.Н. Социально-философские факторы повышения социальной активности студенческой молодёжи. Научный вестник НамДУ. 2019. №6. Стр.205-254.

А.А. Мадаминов, преп.; Н.Н.Холмирзаев преп.
(Ферганский политехн. институт, г. Фергана, Узбекистан)

ИЗБИРАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА УЗБЕКИСТАНА – ЯРКОЕ ОТРАЖЕНИЕ ДЕМОКРАТИИ

После обретения независимости нашей страной было достигнуто много достижений в различных сферах. Наше государство занимает достойное место в мировом сообществе. Сегодня многие страны мира признают Узбекистан своим социально-политическим и торгово-экономическим партнером.

Допустимо признать, что наше государство за последние годы претерпело большие изменения в целях создания удобства для своих граждан и радикального реформирования системы избрания своих представителей путем выборов как высшего проявления демократии. 26 июня 2019 года в целях обеспечения права избирать и быть избранным граждан Республики Узбекистан, определенного статьей 117 Конституции Республики Узбекистан, был принят избирательный кодекс Республики Узбекистан. Принятие этого кодекса привело к отмене жесткого закрытия избирательных участков, поскольку избирательная система регулируется несколькими различными законодательными актами. То есть правовая база, связанная со всеми выборами, была сконцентрирована в одном документе. И это служило предотвращению различных недоразумений, которые могли возникнуть в связи с выборами. Большую роль в принятии этого кодекса сыграли инициативы Президента нашей страны Шавката Мирзиёева. Шавкат Миромонович Мирзиёев впервые выступил с таким предложением, комментируя историческую необходимость и важность принятия этого кодекса в своем обращении в Олий Мажлис 22 декабря 2017 года³.

В соответствии с новым Избирательным кодексом Республики Узбекистан в Законодательной палате Олий Мажлиса был ликвидирован институт распределения квот для представителей Экодвижения. Экодвижения был зарегистрирован как экологическая партия в 2019 году 27 января. Отменен порядок выдвижения народных депутатов из органов местного самоуправления в районные (городские) советы.

Теперь порядок ведения единого электронного списка избирателей регулируется законом, при котором избиратели также смогут получить необходимую для себя информацию на официальном сайте

³Обращение Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева к Олий Мажлису Республики Узбекистан от 22 декабря 2017 года.

Центральной избирательной комиссии. Это, в свою очередь, важно в том смысле, что оно будет способствовать дальнейшему совершенствованию избирательной системы. Было принято во внимание, что это обстоятельство послужит предотвращению различных процессов, которые могут произойти в процессе голосования.

Такой процесс создает возможность избирателям подробно ознакомиться с программами, которые партии получили на выборах.

Еще одной подобной новостью является то, что установлено, что более половины членов участковой избирательной комиссии не могут быть рекомендованы от одной организации.

Одновременно районными (городскими) советами народных депутатов установлен порядок получения предложений общественных объединений и организаций по кандидатурам членов избирательных комиссий обсуждаемого и рекомендованного участка. Кодексом установлен порядок предельно допустимого отклонения количества избирателей в избирательных округах при составлении избирательных округов вновь не более десяти процентов.

Касаясь вопроса наблюдения за выборами, следует отметить, что одним из важных нововведений стало предоставление гражданам права участвовать в выборах в качестве наблюдателей в органы местного самоуправления.

Рассматривая организационно-правовые особенности, связанные с проведением выборов, мы видим, что в случае одновременных выборов в Законодательную палату, местные советы порядок формирования единых избирательных участков устанавливается окружными избирательными комиссиями, которые проводят выборы депутатов Законодательной палаты. Также в Кодексе признаются избирательные комиссии, Центральная избирательная комиссия, областные, районные и муниципальные избирательные комиссии, окружные избирательные комиссии, участковые избирательные комиссии.

Еще одной важной новостью является то, что время голосования на выборах устанавливается с 08:00 до 20:00. Если мы вспомним, то станем свидетелями продолжения избирательного процесса с 06:00 до 20:00 на предыдущих выборах. Было также отмечено, что участковая избирательная комиссия должна информировать избирателей о времени и месте голосования не позднее чем за десять дней до выборов, согласно статье 51 Избирательного кодекса.

Одним словом, новый Избирательный кодекс принес ряд удобств как избирателям, так и организаторам, с целью создания ряда удобств и обеспечения прозрачного прохождения избирательного процесса.

В связи с текущим периодом и требованиями масштабных ре-

форм, проводимых в нашей стране, проводится углубленный анализ деятельности политических партий, а также мероприятия по совершенствованию их работы и повышению эффективности. Следует отметить, что политические партии стали активными участниками демократических процессов и повышают роль партий в политической и общественной жизни нашего общества, выборы в наш национальный парламент и местные представительные органы в декабре этого года являются наиболее важным и актуальным вопросом в этой области⁴

ЛИТЕРАТУРА

1. Обращение Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева к Олий Мажлису Республики Узбекистан от 22 декабря 2017 года.

2. Избирательный кодекс Республики Узбекистан 26.06.2019.

3. *Madaminov A.A., Abdurakhmonov G.Z., Sodikov S.S.* Political technologies as a main factor of the society's development in globalization period. Вестник науки и образования 2019. № 19 (73). Часть 3. Стр 58-61

4. Мадаминов А.А. Политические технологии-важный фактор политических изменений. Проблемы современной науки и образования. 2019 №12(145). Часть 2. Стр. 169-173.

УДК 35.072.1: 323.21+321.015+37.07

К. Н. Вергелес, проф., д-р филос. наук; Т. Н. Вергелес, асист.
(ВНМУ имени Н. И. Пирогова, Винница, Украина);

Л. В. Горохова, доц., канд филос. наук
(ЖГУ имени Ивана Франко, Житомир, Украина)

ДЕЦЕНТРАЛИЗАЦИЯ ВЛАСТИ И РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Современный этап децентрализации и расширения полномочий местной власти начался еще в 2014 году вместе с возвращением Украины к конституционным принципам парламентско-президентской республики. Указанные процессы децентрализации власти и реформирования местного самоуправления обусловили модификацию управления образованием. До реформирования функции исполнительных органов сельских и поселковых советов в сфере об-

⁴Мадаминов А.А. Политические технологии-важный фактор политических изменений. Проблемы современной науки и образования. 2019 №12(145). Часть 2. Стр. 169-174.

разования предусматривали реализацию второстепенных задач, в то время как остальные проблемы решали отделы образования районных или областных государственных администраций, как элементы вертикали государственной власти.

Актуальность указанной проблемы реформирования образовательной отрасли, использования зарубежного и, прежде всего, европейского опыта в этих процессах свидетельствуют имеющиеся научные исследования не только в Украине, но и на международном уровне. Среди отечественных ученых можем выделить имеющиеся разведки различных отраслей, в частности таких авторов как Л. Белова, Л. Гриневич, Е. Красняков, И. Попова, Н. Тарасенко, П. Хозбей, Л. Юрчук, А. Юхоу и другие. Тем не менее, в отечественной научной литературе не достаточно работ, посвященных практическим изменениям в управлении образованием на уровне объединенных территориальных общин на современном этапе их развития.

Целью данной разведки является анализ изменений в управлении образованием на уровне ОТО в процессе их реформирования. Учитывая ограниченный объем, материал будет изложен несколько обобщенно, отдельными аспектами указанной проблемы.

В современных условиях органы местного самоуправления объединенных общин в отличие от областных государственных или районных государственных администраций являются автономными и имеют все полномочия, в том числе в сфере управления образованием. В разные периоды развития общества благодаря социальному характеру управления образованием имело собственную специфику реализации через влияние на сознание и волю людей, их интересы и предпочтения. Именно поэтому децентрализация управленческих воздействий в современных условиях позволит создать адекватную организационную структуру управления системой образования и профессиональной подготовки, будет способствовать усилению не только независимости, но и ответственности учреждений образования и совершенствованию механизмов их саморегуляции.

Реформирование местного самоуправления определило и основную роль управления образованием – согласованность действий властных структур, учреждений образования и общественности с целью удовлетворения личных потребностей граждан и государственных запросов интеллектуального и профессионального роста. Как отмечает Л. Белова, «реализация инновационной системы местного самоуправления в Украине открывает возможности для осуществления управленческих воздействий, целью которых является создание благоприятных условий для появления, реализации и развития интеллектуальных за-

просов каждой личности» [1]. Для этого Постановлением Кабинета Министров от 20 января 2016 года № 79 утверждены изменения в порядке создания образовательных округов и определены условия функционирования общеобразовательных учебных заведений в рамках децентрализации. Согласно которого органы местного самоуправления и объединенные территориальные общины не только получили больше полномочий и финансовых возможностей, но и самостоятельно смогут решать проблемы материально-технического обеспечения общеобразовательных учебных заведений разных уровней. В настоящее время образование является сферой ответственности органов местного самоуправления, на которую приходится более 50 % затрат из бюджета общины. Согласно ст. 32 Закона Украины «О местном самоуправлении» [2] органы местного самоуправления объединенных территориальных общин обеспечивают доступность и бесплатность образования на своей территории, в частности, получение полного общего среднего образования.

Модернизация органов самоуправления согласно реформ предусматривала изменения, согласно которым заусловий приближения к главному источнику – людей власть будет способствовать привлечению общественности к субъектам процесса управления. Однако анализ ситуации показывает, что новейший государственно-общественный способ управления образования, который базируется на принципах минимизации функций государства и имеет демократический характер процесса принятия решений с широким участием в управлении органов общественного самоуправления, носит формальный характер, а следовательно, «defacto» только дискредитирует идею. В частности, родительские советы, которые должны быть равноправными участниками учебно-воспитательного процесса в части его содержания, форм и методов обучения фактически превратились в источники финансовой поддержки образовательных учреждений. Кроме того, отсутствие должного взаимодействия и коммуникации между органами, учебными заведениями и общественными организациями, которые занимаются проблемами людей с особыми потребностями, замедляет не только внедрение инклюзивного образования, но и адекватное восприятие ее обществом в современных условиях. Анализ ситуации и непосредственный опыт воплощения реформ свидетельствует не только о позитивных сдвигах, но и об определенных недостатках обозначенных процессов.

В современном общественном развитии образование как основная функция государства играет решающую роль, поскольку выступает важным механизмом созидания социально-культурного образа че-

ловека, его личности в условиях преобразования украинского общества. Однако система образования современной Украины характеризуется ростом кризисных явлений [3]. В современном обществе образовалась огромная пропасть между потенциалами человеческой культуры, достижениями общества и массовой культурой. Человечество до сих пор никогда не использовало с таким низким коэффициентом полезного действия собственные интеллектуальные ресурсы, научные открытия, новые технологии и информационные системы.

Кстати в отечественных реалиях, на наш взгляд, будет использование и практическая реализация формулы хорошего образования предложенной ведущим экспертом в области образовательных систем и реформирования образования, основателем и председателем правления Associates (консультативной фирмы, сосредоточенной на сотрудничестве с правительствами и главными общественными организациями) британского педагога Майкла Барбера "Хорошее образование = Э(З + М + Л)", где Э – этика (ценности и отношение) З – знания; М – мышление (дедуктивное, творческое, образное, рефлексивное, групповое) и Л – лидерство [4]. Поэтому, если мы хотим в Украине иметь хорошее образование, то надо совместно думать и действовать, чтобы достичь лучших показателей в этой формуле. Указанные обстоятельства актуализируют изучение проблем управления образованием, как на локальном уровне, так и их согласованность со стратегическими направлениями развития образования в процессе реформ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Л. О. Реформування системи управління освітою за умови децентралізації місцевого самоврядування / Л. О. Белова // Актуальні проблеми державного управління. – 2014. – № 1. – С. 109-118. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdy_2014_1_16
2. Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80#n383>
3. Астахова В. І. Формування інтелектуального потенціалу суспільства – головна місія вищої школи. Пріоритети розвитку сучасної освіти: теорія, методологія, практика: матеріали міжнар. наук.-практ. конференції / В. І. Астахова. – Х., 2014. – С. 90–98.
4. Павло Хозбей. Українська освіта рухається на місці, поки інші йдуть вперед – URL: <https://www.segodnya.ua/lifestyle/psychology/Ukranska-osvitaruhatsya-na-msc-poki-nsh-ydut-vpered-400315.html>

УДК 32.019.5

Б. Х. Холматов, преп. (Ташкентский химико-технологический институт, г. Ташкент, Узбекистан);

Г. Р. Ахмаджонова, самоств. соискат. (Ташкент, Узбекистан)

ОТ ТУРОНА ДО ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ

Центральноазиатский регион является одним из регионов, внесших значительный вклад в мировую цивилизацию. В то же время регион богат древним историческим наследием, древними обычаями и традициями.

В разные периоды исторического развития этот регион имел разные названия. К примеру, Турон, Мовароуннахр, Туркестан, Средняя Азия и Центральная Азия.

Вышеприведенные названия не отражают именно одинаковое территориальное пространство, то есть они различаются в зависимости от того, к каким регионам применяются.

Исторически термин «Турон» используется в двух значениях:

1. В широком смысле - территории, населенные тюркскими племенами.

2. В узком смысле - территория бассейна Амударьи и восточнее его, населенная в основном тюркскими племенами.

Во многих источниках эти места называют «Турон». Информация об этом содержится в священной книге зороастрийцев «Авесто» и «Шахнаме» Абулкасима Фирдавси [1].

Термин «Мовароуннахр» также является географическим термином, распространенным в исламских странах в средние века, и по-арабски означает «другая сторона реки». Он имеет те же персидские формы: «Вароруд» и «Вароджайхун», которые ранее (вплоть до XI века) понимались как продолжение провинции Хорасан, а с начала XI века как административная единица в пределах Туркестана, государства Караханидов и более поздних тюркских государств. В XI веке Европейская историография ввела новые термины «Трансоксиана» или «Трансоксания», что является латинским переводом данного арабского термина.

В современной историко-географической научной литературе Мовароуннахр обычно понимается как территория Средней Азии за исключением Туркменистана, а именно территория Узбекистана, Таджикистана, Кыргызстана и южной части Казахстана [2].

С историко-традиционной точки зрения Туркестан состоит из следующих частей: а) Центральный Туркестан (современный Узбекистан, Казахстан, Туркменистан, Кыргызстан и частично Таджикистан); б) Восточный Туркестан (Внутренняя Монголия,

Синьцзян-Уйгурская автономная область Китая, Каракурум); в) Южный Туркестан (Горный Бадахшан, провинция Джамму-Кашмир Северной Индии, Северо-восточный Афганистан); г) Западный Туркестан (Север Ирана, Кавказ, Каспийский бассейн); д) Северный Туркестан (Северный Казахстан, Поволжье, Туранская низменность, простирающаяся до Южного Урала, территория между реками Обь, Енисей, Лена и Сибирь). В буквальном смысле под словом «Туркестан» понимается в основном Центральный Туркестан [3].

В свою очередь, сравнивая Среднюю Азию и Центральную Азию, можно увидеть значительную разницу в отношении территории, названной этими терминами.

В бывшем Советском Союзе термин «Средняя Азия» применялся к территории, включавшей четыре бывшие советские республики – Узбекистан, Таджикистан, Туркменистан, Кыргызстан, а Казахстан был особо отделен.

Что касается термина «Средняя Азия», немецкий ученый А.Гумбольд впервые использовал этот термин в форме «Mittel Azia» в XIX веке, чтобы обозначить внутреннюю часть Азиатского континента. Он берет $4,12^{\circ}$ в качестве средней параллели Азии, а территорию на 5° к северу и югу от этой параллели называет Средней Азией. Хотя Гумбольд граничит западную часть региона с Каспийским морем, он не определяет восточные границы. Другой немецкий ученый того времени Ф. Рихтгофен в своей работе по Китаю предлагает новое, более точное определение этой территории. По его мнению, Центральная Азия простирается от Тибета на юге до Алтая на севере и от Памира на западе в Синьцзяне на востоке. Арал-Каспийская низменность считается промежуточной линией Рихтгофена [4].

В настоящее время термин «Центральная Азия» широко используется практически во всей научной литературе, политико-аналитических справочниках и среди общественности. Вот комментарий к этому термину «Центральная Азия».

Сегодня под термином «Центральная Азия» понимается территория, включающая в себя пять государств – республики Узбекистан, Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан и Туркменистан.

На Западе термин «Центральная Азия» в отношении региона используется с конца 80-х годов прошлого века. С 1991 года, после обретения политической независимости странами региона, использование термина «Центральная Азия» стало распространяться шире. На встрече лидеров стран Центральной Азии в городе Алматы в 1993 году они договорились использовать в отношении региона термин «Центральная Азия» [5].

Что касается геополитической целостности Центральной Азии, историческое развитие показывает, что в течение многих веков этот регион стремился к культурной и политической целостности, и историческое развитие региона шло почти одинаково.

Другим примером целостности региона является то, что предки коренных народов, населявших его, веками жили бок о бок и вместе боролись с иностранными захватчиками за свободу страны. Самое главное, что они жили на всей территории региона без каких-либо границ. Государства, возникшие на этой территории, были также общими для народов региона, они не являлись национальным государством для какой-либо конкретной нации. Исторически возникшие на этой территории государства не отличались по своей национальной основе, а характеризовались правящей династией или региональной основой.

Вот, например, более поздние государства – это государства темуридов, шейбанидов или аштарханидов, все они основывались на управлении определенной династии. А в их составе были узбеки, казахи, таджики и туркмены. Или, если взять ханства, по их названиям также можно определить, что были региональными. Например, Кокандское и Хивинское ханства, Бухарский эмират. Большинство населения этих стран также были упомянутыми выше людьми.

Народы региона, которые являются этнически близкими, исторически жили в одной общей среде, их культура прошлого также сформировалась на одной и той же земле. Теперь, страны обрели независимость и живут отдельно. Но сама жизнь поставила на повестку дня важный вопрос и подчеркивает необходимость того, чтобы эти страны стремились найти свои исторические корни и восстановить отношения сотрудничества.

5 мая 1995 года Первый Президент Республики Узбекистан Ислам Каримов на второй сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан выдвинул идею «Туркестан – наш общий дом», предусматривающий укрепление в новых условиях древней дружбы между всеми народами Центральной Азии.

За прошедший период страны Центральной Азии объединились вокруг этой идеи и осуществляют эффективную работу. В настоящее время эта идея продолжается под лозунгом «Центральная Азия – наш общий дом».

В целом, Центральноазиатский регион, хотя в разное время по-разному и назывался, он являлся общей Родиной для людей, которые испокон веков жили здесь и теперь разделены на пять независимых государств.

Страны Центральноазиатского региона будут и впредь уделять особое внимание созданию необходимых условий для продолжения взаимовыгодных отношений и утверждения дружественной атмосферы в регионе.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Мухаммад Н. Турон давлатлари йилномаси. – Т.; Тошкент, 2011
- 2 Ўзбекистон миллий энциклопедияси. 1-жилд. Т.: 2000
- 3 Жалолов А., Хоназаров Қ. Мустақиллик: Изоҳли илмий – оммабоп луғат. – Т.; Шарқ, 1998. 211-214 бетлар.
- 4 Брокгауза Ф.Л., Ефрона И.А. Энциклопедический словарь. Том XII. - С-Пб.: 1994. стр.166.
- 5 Кушқумбаев С. Центральноазиатская интеграция в контексте истории и геополитики. www.caaprg.kz.04.2002.

УДК 94:364.012:355/359.07«1914-1918»

А. Ф. Лозинский, доц., канд. ист. наук
(Львовский государственный университет безопасности жизнедеятельности);
С. А. Лозинская, зав. кафедрой, канд. ист. наук
(Высшее учебное коммунальное учреждение Львовского областного совета
«Львовская медицинская академия имени Андрея Крупинского»)

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА УКРАИНСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Социальная работа сравнительно новое явление в военной истории. Ранее она не выделялась в качестве самостоятельного направления в деятельности органов военного управления и должностных лиц. Поэтому исследования организации социальной помощи военнослужащим требует значительного внимания в освещении актуальных вопросов военной истории, в частности, истории глобальных военных конфликтов XX века.

Масштабы военных действий на фронтах Первой мировой войны (1914-1918 гг.) вызвали необходимость в предоставлении срочной помощи десяткам тысяч воинов, среди которых было немало украинцев. Разделены между враждебными блоками, не имея своего государства, они вынуждены были воевать друг против друга в составе вооруженных сил Российской империи и Австро-Венгерской монархии. За годы войны в российской армии находилось около 4,5 млн. украинцев.

Ведение активных военно-политических действий обусловило

определенные изменения в системе военного управления российской армией. В июле 1914 г. вступило в силу «Положение о полевом управлении войсками». Этим актом, а также «Особыми правилами о местности, объявленными на военном положении», определялись полномочия военной власти и ее взаимоотношения с государственными органами в вопросах организации социальной помощи в вооруженных силах. В августе 1915 г. было созвано Особое совещание по обороне под председательством военного министра. В его состав входили представители Государственного Совета и Государственной Думы, высшие царские чиновники, крупные промышленники и др. Особое совещание получило право распределять государственные военные заказы и контролировать их выполнение, включая и обеспечение социальной помощи раненым военнослужащим [5, с. 55].

Однако, без широкой поддержки общественности царское правительство не могло обойтись. Тысячи людей начали активно оказывать помощь воинам, собирая и отправляя на фронт различные подарки (кисеты, портсигары), теплые вещи и др. Можно сказать, что в такой форме возродилась благотворительность. Раненые воины требовали экстренных мер не только по их эвакуации, но и по реабилитации. С этой целью создавались комитеты помощи по обслуживанию больных и раненых военнослужащих.

Среди общественных организаций заметную роль в оказании социальной помощи военнослужащим во время войны в Украине играли Всероссийский земской союз помощи больным и раненым воинам (ВЗС), Комитет Юго-Западного фронта помощи больным и раненым воинам Всероссийского союза городов (ВСГ), Общество повсеместной помощи пострадавшим на войне солдатам и их семьям и др.

Украинская организация – Комитет Юго-Западного фронта была образована в январе 1915 г. во Львове (с июня 1915 г. в Киеве), состояла из Юго-Западного областного комитета и губернских земских комитетов Киевщины, Волыни и Подолья. Во время войны эта организация проводила социальную работу в области военно-санитарного дела и снабжения войск. Многие известные украинские общественные деятели вступили в Комитет, председателем которого осенью 1915 г. стал известный деятель, барон Федор Штейнгель (1870-1946 гг., депутат Первой Государственной Думы Российской империи, позже Генеральный секретарь торговли и промышленности Центральной Рады, посол Украинской Державы в Берлине) [4]. Руководство Комитета было исключительно украинским: Николай Биляшивский, Дмитрий Дорошенко, Андрей Никовский, Федор Матушевский, Владимир Леонтович, Иван Красковский и др. [1, с. 129-133]. Комитет проводил работу с ранеными военнослужащими, оказывал помощь продуктами питания, лекарствами, санитар-

но-эпидемическим мерами беженцам; занимался восстановлением инфраструктуры прифронтовой полосы, созданием кооперативных и торговых заведений для местного населения, трудоустройством беженцев и др. Также, Комитет сделал определенный вклад в развитие украинского образования. В частности, во время войны, в Галиции и Буковине были открыты сотни детских приютов и украиноязычных народных школ, оказана материальная помощь украинским гимназиям в Тернополе, Чорткове, Черновцах [4].

Широкомасштабную социальную работу во время войны развернули более 80 губернских и уездных ячеек Киевского, Харьковского и Екатеринославского комитетов ВЗС и ВСГ, которые стали важными центрами помощи больным и раненым воинам. Осенью 1914 г. в Николаеве, при содействии ВСГ, возникает новая благотворительная организация – Комитет помощи военным, которые вышли из госпиталей [2, с. 47]. Наиболее активно социальная работа проводилась в Харьковской губернии, где благотворительную помощь военнослужащим оказывали различные государственные и частные организации, учреждения и отдельные лица. Социальной функцией были заняты почти все слои населения, как богатые так и бедные [6].

Местные губернские и уездные ячейки комитетов ВЗС и ВСГ обустроивали госпитали, лазареты, распределители, санитарные поезда, обеспечивали их всем необходимым. В госпиталях проводили лечение больных со всеми видами ранений, а также инфекционных, туберкулезных и психически больных фронтовиков, раненых, которым было необходимо бальнеологическое лечение. Наибольшее количество лечебных учреждений функционировало при Харьковском, Киевском и Екатеринославском губернских комитетах ВЗС и ВСГ. По состоянию на 1 октября 1916 г. только комитеты ВЗС в украинских губерниях удерживали более 47 тыс. госпитальных коек с почти 193 тыс. во всей империи, то есть четвертую их часть. Из них почти треть (около 16 тыс.) размещалась в лечебных учреждениях Харьковской губернии [5, с. 58]. Общественные организации оказывали социальную помощь и воинам-инвалидам – открывали ремесленные мастерские, где они выполняли несложную ручную работу (шили одежду и обувь для армии, изготавливали протезы и др.). Также Комитет Юго-Западного фронта в прифронтовых районах Галиции, Волыни, Подолья и Буковины в 1914-1915 гг. осуществлял ряд медико-санитарных мероприятий. В частности, оказывал раненым воинам первую хирургическую помощь, транспортировал их на стационарное лечение и т.д. [3, с. 260].

Таким образом, общественные организации гуманитарного направления во время Первой мировой войны стали важным звеном в решении социальных проблем военнослужащих. Опыт их деятельности про-

демонстрировал преимущества общественной инициативы над бюрократическим государственным аппаратом в решении проблем, вызванных экстремальными условиями военного времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грабовський, С. Генії проти ідіотів: Алгоритми української історії / С. Грабовський. К.: СтилоС, 2008. 352 с.

2. Гузенко, Ю.І. Діяльність благодійних товариств Миколаєва наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. / Ю.І. Гузенко // Наукові праці. Т. V. Історичні науки. Миколаїв: МФ НаУКМА, 2000. С. 44-48.

3. Загребельна, Н.І. Провідні гуманітарні громадські організації в Україні у період Першої світової війни: створення, структура, соціальна база, джерела фінансування / Н.І. Загребельна // Проблеми історії України ХІХ – початку ХХ ст. Вип. VI. К.: Ін-т історії України НАН України, 2003. С. 255-269.

4. Климчук, А.М. Був такий барон...: [Про барона Рудольфа фон Штейнгеля] / А.М. Климчук // Історична Волинь [Електронний ресурс] URL: http://istvolyn.info/index.php?option=com_content&view=article&id=320&catid=31&Itemid=17 (дата обращения 31.10.2015).

5. Лозинський, А. Соціальна робота з військовослужбовцями в роки Першої світової війни / А. Лозинський // Соціальна робота в Україні: становлення, перспективи, розвиток. Матеріали ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Львів, 26-27 травня 2016 р.). Львів: ЛДУ БЖД, 2016. С. 54-64.

6. Хаустова, О.В. Організація благодійної діяльності в Харківській губернії з початком Першої світової війни / О.В. Хаустова // Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. Серія «Історія». Вип. 36. Харків, 2004. С. 68-77.

УДК 614.+316.4/171::159.944

К. М. Вергелес, проф., д-р филос. наук;

П. Л. Кулиш, доц., канд. филос. наук; Т. Ю. Школьнікова, ст. преп.;

Т. М. Вергелес, ассист. (ВНМУ, г. Винница, Украина);

Л.В. Горохова, доц., канд. филос. наук (ЖГУ, г. Житомир, Украина)

ЛИЧНОСТЬ ВРАЧА: ОТ ГУМАННОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ «ВЫГОРАНИЮ»

В современном, напряженном, бурно меняющемся мире, как никогда актуальной и острой встала проблема всестороннего изучения личности врача и своеобразия его профессии, поскольку здоровье человека напрямую зависит от врачебной деятельности, которая отно-

сится к одной из сложнейших, ответственных и наитяжелейших. С момента своего появления медицина была и остается наполненной «неведомым и непознанным», поскольку связана с множеством неразрешимых и нерешенных вопросов. Вопросы болезней находятся на одном из первых мест у жизни общества и человека. Ведь именно они (болезни) зачастую приводя к отклонениям, повреждениям, разрушениям организма и в конечном итоге к смерти. Проблемы пациентов, их болезни, оскорбления, неблагодарность иногда становятся причиной потери врачом профессионального вдохновения, требующего от него большой стойкости, способности, верно, оценить и собственные действия, и отношения окружающих его людей, умения подчинять свои чувства высокому долгу и соблюдения клятвы Гиппократова. Ведь врачебная гуманность, доброта и профессионализм должны пронизывать всю его трудовую деятельность и иметь отношение не только к пациентам, но и к коллегам. Полная самоотдача профессии иногда приводит к самоуничтожению врача как личности и профессионала. В научном сообществе это явление получило название «профессионального выгорания».

Термин «профессиональное выгорание» является достаточно четко определенным и кратко обозначает сам синдром истощения на фоне продолжительного стресса, связанного с работой человека. А работа врача требует постоянного, к тому же, настоящего энтузиазма и спокойного отношения к неустроенности. Любой врач ежедневно подвергается специфическим нагрузкам, которые в состоянии выдержать далеко не каждый человек. Поэтому студент медицинского вуза (будущий врач), при выборе специальности, должен понимать, каких именно качеств будет требовать от него будущая работа. В связи с этим на передний план выступает личность врача, его психологические свойства, которые позволяют защититься от «выгорания» и профессиональных деформаций.

Профессиональное «выгорание» врача, как правило, не зависит от него самого, поскольку, обычно, связано со сложными диагнозами пациентов, которые, зачастую, создают у врача впечатления его полного бессилия и неспособности противостоять человеческим страданиям. Другим не менее распространенным фактором «выгорания» могут служить родственники пациентов, которые достаточно часто придирчиво относятся к возможным ошибкам врача и склонны становиться в позицию обвинителя «во всех смертных грехах» при неудачах лечения, а некоторые способны даже грубо нарушать права последнего.

Психотравмирующим фактором может выступать и чувство

врачебной вины. Врач для пациента с первых мгновений лечения может стать символом надежды и спасения, что накладывает на него определенные обязательства. Это должен помнить любой врач при каждом контакте с пациентом. Для этого ему очень важно в любой конкретной ситуации, четко осознавать в какой части спектра возможных отношений он находится. Бывает и так, что врач, при позднем обращении пациента, вынужден отказать последнему в лечении, когда единственным, что можно сделать – выписать обезболивающее средство и направить на врачебное наблюдение по месту проживания. Фиксируя это состояние, можно попытаться встать на позицию отстраненности и профессионализма. Если врач чувствует глубокую привязанность к пациенту и его переживаниям, часто принимает на себя лишнюю ответственность, любая неудача воспринимается им значительно болезненней и сильнее. Это может приводить к бессоннице, чувству растерянности, вины, апатии и т.п. К сожалению, подобные явления, достаточно часто случаются с независимых от качества медицинской помощи причин. Врачи нередко скрывают свои эмоции, но это не значит, что они отсутствуют, а как раз наоборот.

Парадокс подобных ситуаций состоит в том, что способность врача гасить (подавлять) свои эмоции может быть проявлением силы, когда он помогает другим справляться с серьезным заболеванием, или, наоборот, мешать, когда необходимо справиться со своим собственным. В медицинской практике, в течение длительного периода времени акцент ставился на первом. Только совсем недавно врачи начали осознавать, что во многих критических (граничных) ситуациях обращение к человеку в себе является не таким уж и плохим. Кроме того, на данный момент пациенты и врачи склонны принимать общие решения и работать сообща, следовательно, давление ответственности на врача становится значительно меньшим и менее ощутимым. Вероятно, это связано со все более возрастающим заимствованием опыта других стран и тем, что информация о различных заболеваниях стала более доступной для любознательных пациентов.

Источником «выгорания» являются также и некоторые элементы современных социальных реалий – неоптимальная организация труда, недостаточный уровень компенсаций – заработная плата, длительные очереди обозленных пациентов, серые урбанистические пейзажи, жизненные неурядицы и т. п. Проблема «выгорания» зависит и от многих иных факторов. Не исключением являются и культурные особенности, а также традиции нашей страны. Высказывание «сгорел на работе», обычно, в Украине носит позитивную окраску! Не лучшим наследством прошлого осталась манера воспитывать «стахановцев»,

то есть людей, гордящихся своим трудоголизмом и способностью взваливать на свои плечи непосильную ношу, которую, как правило, не в состоянии нести в течение длительного времени. Человек, так проверяющий себя на выносливость, неосознанно повышает риск профессионального выгорания.

Еще одним фактором «выгорания» является соблюдение и сохранение врачебной тайны. Эта проблема включает в себя многогранные морально-нравственные и философско-правовые понятия, которые касаются взаимоотношений не только врача с пациентом, но и с обществом в целом. Тема, казалось бы, довольно старая. Она освещена опытом, умом и практикой величайших врачей-философов. Тайна врача – неоспоримый принцип, на верность которому присягает тот, кто взял на себя тяжелую и прекрасную ношу лечения людей. Работая всю жизнь, лечя тяжелые болезни, врачи чувствуют на себе и бремя ответственности за сохранение врачебной тайны. Причем, в первую очередь волнует не долг врача хранить тайну больного от посторонних – сие является неоспоримым во все времена – а нужно ли, и можно ли умалчивать, «прятать» от самого больного тайну его болезни.

Конечно, морально-этические, деонтологические нормы свойственны также и другим профессиям. Но наиболее болезной, наиболее острой и актуальной эта проблема является для врача, который буквально держит в руках жизнь и смерть человека, непосредственно причастен к ее личностным, духовным, нравственным проявлениям, к ее взаимоотношениям с семьей, обществом и т.д.

Вывод. Быть врачом не просто, а быть хорошим и здоровым врачом еще сложнее. Человек, который посвящает себя медицине, должен иметь к ней призвание. Стремление помочь людям всегда считалось позитивным качеством. Каждый поступок, каждое слово врача имеет исключительное значение для людей, которые ожидают его помощи. Чтобы быть способным нести с честью возложенную на него обществом высокую ответственность, врач должен быть не только обучен своей профессии, но и воспитанным соответственно ее требований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Эльшейн Н. Медицина и время. Таллинн, 1990.
2. Сучасна медична етика: від Гіппократа до біоетики, Український медичний часопис, 2003, № 5.
3. Ригельман Р. Как избежать врачебных ошибок: Книга практикующих врачей/ Пер. с англ. – М., Практика, 1994.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: СИНТЕЗ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

На современном этапе ключевой задачей любой организации можно считать обеспечение максимальной эффективности и результативности осуществляемой деятельности. Исключением не являются и учреждения высшего образования. При этом переосмыслению подвергаются теоретические основы их деятельности, в частности, ключевые принципы педагогики высшей школы, которая, «формируя новую профессиональную элиту общества, не может остаться в стороне от проблем глобализирующегося мира с его трансформацией и пересмотром традиционных ценностных установок, затрагивающих основы мировоззрения» [1, с. 127]. Поэтому наряду с традиционными формами проведения занятий и взаимодействия преподавателей и студентов распространение должны получать и инновационные, все более отвечающие требованиям времени.

В литературе указывают, что «основное содержание деятельности преподавателя – выполнение нескольких функций, а именно обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской» [2, с. 103]. В контексте реализации инновационного подхода предполагается взаимное проникновение и дополнение данных функций. Так, студенты могут привлекаться к проведению научных исследований в инновационных областях, затем используя полученные результаты в курсовых и выпускных квалификационных работах, а также при поступлении в аспирантуру. Все это позволит сформировать из них эффективных профессионалов, способных трудиться в изменяющихся условиях. Так, в частности, происходит реализация не только образовательной, но и воспитательной функций вузовского образования.

Высшее образование неразрывно связано с инновациями. Поэтому синтез традиционных и новаторских подходов в рамках педагогики высшей школы можно считать насущной необходимостью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Черкашина Т.Т., Новикова Н.С. Аксиология педагогики высшей школы: лингвопрагматический и дидактический аспекты // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2017. № 2. – С. 127-139.
2. Фугелова Т.А. Педагогика высшей школы. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2014. – 136 с.

ТЕНДЕНЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ

Аннотация: рассматриваются проблемы реформирования высшего образования под требования государственных программ и национальных проектов; дается обзор ситуации на рынке труда в ближайшие 5 лет, а также освещаются основные результативные показатели организаций высшего образования.

В Российской Федерации расходы на образование составляют 3,5 % от ВВП, по сравнению с развитыми странами (США - 5%, Великобритания - 5,5% Германия - 4,8%), в сложившейся ситуации наблюдается тенденция снижения численности обучающихся по программам высшего образования [5].

Основными целями направления государственной программы, касающегося кадров и образования, являются: создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики; совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами; рынок труда, который должен опираться на требования цифровой экономики; создание системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики России [1]. К 2024 году разработанные организациями высшего образования программы должны быть практико-ориентированными и гибкими, обеспечивать получение студентами профессиональных компетенций, отвечать актуальным требованиям рынка труда (цифровой экономики, предпринимательства, командной и проектной работе) [3].

Проведенные исследования The Boston Consulting Group позволило смоделировать ситуацию на российском рынке труда: в ближайшие 5–10 лет произойдет «поляризация квалификаций»: перспективными профессиями являются наиболее высокой и наиболее низкой квалификации («Знания» и «Умения»). В связи с цифровизацией процессов, сокращаются должности аналитиков, бухгалтеров, юристов, рекрутеров, административного персонала. [4, с. 1] В России до сих пор существует проблема, заключающаяся в том, что выпускники учебных заведений не принимают систему непрерывного образования (всего 17% респондентов готовы продолжить обучение). [2] Аргументами могут выступать и стоимость обучения, и время, и прохождение внутрифирменного обучения, которое часто и создает конкуренцию для организаций высшего образования.

Процессы глобализация в мире заставляет пересматривать варианты международного сотрудничества в сфере высшего образования. Так, на 40й сессии генеральной конференции Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры была принята Глобальная конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию, что позволит расширить границы получения качественного образования. Реформирование системы образования позволяет внедрять требования национальных профессиональных стандартов в образовательный процесс, что позволяет формировать квалификации необходимого уровня у выпускников.

Заданные государством векторы развития образования и трансформации экономики заставляют высшие учебные заведения совершенствовать технологии обучения студентов, способствующие развивать социально-ответственную, конкурентоспособную личность с востребованным уровнем профессиональной квалификации. Цифровые технологии позволяют убирать территориальные, национальные границы образовательной среды и предоставляют возможность выпускнику лично развиваться посредством получения наряду с очным образованием и дистанционное, которое может и не совпадать с направлением подготовки (специальностью), но вызывает интерес выпускника и отражает тенденции рынка труда в спросе на специалистов сложных профессий (экономист-программист, экономист-математик).

ЛИТЕРАТУРА

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017г. №1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации». - Электронный ресурс. - Режим доступа. - <http://www.consultant.ru/>. (дата последнего обращения 05.11.2019).

2. Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, Н.В.Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2018. – 400 с.

3. Паспорт национального проекта «Образование».- Электронный ресурс.-Режим доступа.- <http://government.ru/info/35566/>. (дата последнего обращения 20.11.2019).

4. Россия 2025: от кадров к талантам. The Boston Consulting Group, Inc. 2017. - Электронный ресурс. - Режим доступа. - http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf (дата последнего обращения 25.11.2019)

5. Россия и страны мира. 2018: Стат.сб./Росстат. - М., 2018. – 375 с.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ЕГО СТИМУЛИРОВАНИЕ

В Хадисах есть изречение “Бешикдан қабргача илм изла” (буквально: будь в поисках науки с колыбельного возраста до самой смерти) в значении “век живи – век учись”. Для того, чтобы оценить эту мудрость человеку будет недостаточно словарного запаса. Она свидетельствует о том, что наш народ издавна уделял большое внимание науке.

Как можно оценить социальное положение таких двух полностью разрушенных стран, как Германия и Япония, проигравшие вторую мировую войну? Какова основная причина достижения ими таких высоких показателей? Может ли интеллектуальный потенциал быть его основной причиной? Государство Японии утверждает, что основной причиной тому является образование, то есть после второй мировой войны более 95 процентов японского народа были грамотными [1].

На сегодняшний день ведется большая полемика вокруг понятий научный интеллект и интеллектуальный потенциал. Что такое интеллект? Интеллект – (intellectus) – это разум, понимание (сознание, соображение), важный компонент индивидуальных умственных способностей, способность человека вести умственное наблюдение [2]. По мнению Векслера, интеллект – это глобальная способность ведения умственных действий, рациональное мышление и управление жизненными обстоятельствами, успешная адаптация к возможностям окружающей среды.

По мнению большинства психологов, интеллект – это способность индивидуума к окружающей среде. В науке нет единого и полного определения понятия интеллект. Возможно еще долгое время будут продолжаться споры вокруг данного вопроса.

Как определить интеллектуальный потенциал? До сегодняшнего дня на западе интеллектуальный потенциал определяли в зависимости от выполнения поставленной задачи. Однако насколько данный способ в силах определить интеллектуальный потенциал человека? Разделение людей по результатам тестов на “средних”, “отстающих”, “одаренных” не самый оптимальный вариант решение вопроса. Так как ни один человек, показавший высокий интеллектуальный потенциал по результатам тестов не смогли достичь высот, как Беруни, Хорезми, Эйнштейн или Моцарт. Кроме того, они не оставили ощутимы след в истории своей Родины. Общеизвестно, что

для достижения социального успеха недостаточно только умственных способностей.

Как проявляется интеллектуальный потенциал? Есть несколько факторов проявления интеллектуального потенциала. Например, как говорят в народе, “есть в крови, есть в генах”. Это можно назвать генетическим фактором. Если интеллектуальный потенциал зависит от генетического фактора, то уместно заметить, что в Центральной Азии жили и творили много ученых, внесших огромный вклад в развитие мировой науки. Это основоположник медицины Абу Али ибн Сина, основоположник алгебры и компьютера Хорезми, а также Беруни, Алишер Навои, Мирзо Улугбек. Согласно генетическому фактору в Узбекистане еще должны родиться такие ученые. Однако проявлению интеллектуального потенциала есть еще и другие причины, то есть влияние окружающей среды.

Влияние окружающей среды подразумевает семейные, общественные, политические, социально-экономические условия. Почему люди так стремятся к высокому интеллектуальному потенциалу? Ответ прост, стремление к хорошей жизни. Понятие хорошей жизни - обширное понятие. Человек может измерить его по-разному. Раз человек стремиться к повышению интеллектуального потенциала в целях хорошей жизни, в условиях рыночной экономики следует стимулировать интеллектуальный потенциал. Стимулирование может быть материальным или нематериальным.

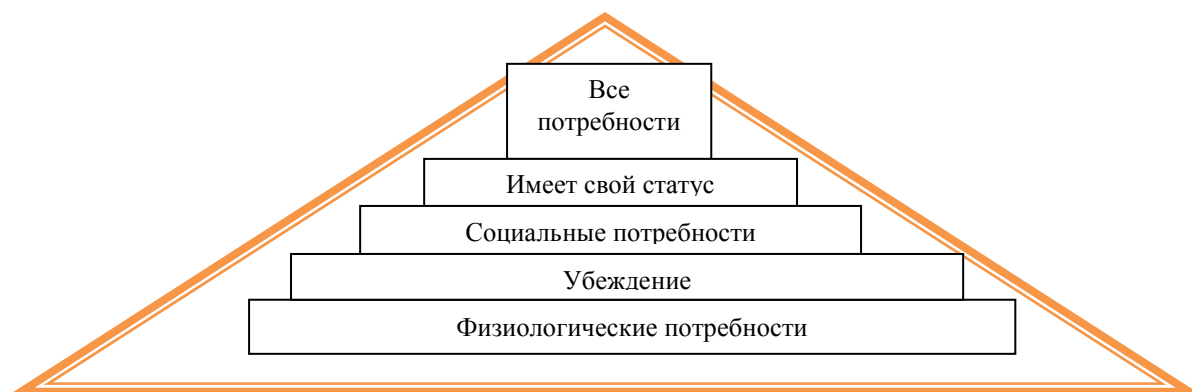
Заработная плата (стимулирование) для педагогического работника определяет не только репродукцию его семьи (средство для удовлетворения потребности, но и значимость и статус выполненной им работы), а также ценность самого работника [3].

Профессия учителя славилась всегда. Стать учителем всегда была гордостью. Однако в последнее время эта профессия начала терять свою ценность в обществе. Выше было сказано о причине того, что благодаря образованию проигравшая вторую мировую войну и полностью разрушенная Япония достигла высокого статуса. По какой причине статус и ценность учителя в обществе падает и исчезает. Не в стимулировании ли кроется его причина.

В условиях рыночной экономики ни один человек не будет выполнять работу при отсутствии интересов и стимулирования. Например, продукты питания, необходимые для проживания людей, выпускаются производителем не только с целью важности для жизни, но и с целью их реализации и получения от этого определенной выгоды. Точно также промышленные товары и оказание сервиса нацелены на получение прибыли. Из этого следует, что в условиях рыночной экономики интеллектуальный потенциал должен быть

достойно стимулирован. Какие показатели необходимо учитывать в процессе стимулирования? Как важна и необходима психологическая мотивация при управлении персоналом, так и при стимулировании интеллектуального потенциала – если учесть мотиваторы, то можно добиться эффективных результатов. Анализ мотиваций можно осуществить исходя из идей в следующем порядке и процессе. “Теория порядка” – это мотив или основа, приводящие людей в действие к определенной работе.

“Теория процесса” – это основы мотива происхождения того или иного процесса, результат которого зависит от соглашения. Теория процесса включает в себя не только процессы, протекающие в одном человеке, но и те процессы, которые протекают вокруг него. В данном случае уместно вспомнить “Теорию потребностей” Маслоу. Маслоу делит потребности на классы [4].



1-структура. Пирамида потребностей Маслоу.

Физиологические потребности – это санитарно-гигиенические потребности в отношении к продуктам питания и одежде. Убеждение – это обеспеченность постоянной работой и постоянным местожительством, пенсией на старости лет. Социальные потребности – нахождение своего места внутри определенной группы.

1. Иметь свой статус, то есть быть признанным в обществе.
2. Удовлетворение всех потребностей – неосуществляемая потребность.

Согласно пирамиде потребностей Маслоу, если не удовлетворить первую потребность, не будет стремления ко второй потребности.

Группы, привлекающие интерес мотиваторы	Примеры
Гигиенические факторы	Заработная плата
Недостатки в работе способствует появлению недовольства, отсутствие недостатка в работе не приводит к охотному труду.	Социальная поддержка Рабочее время Условия работы Рабочая среда
“Факторы, увеличивающие желания к работе” (мотиваторы)	Успех выполненной работы
Удовлетворенность от работы увеличивает желание по отношению к работе.	Структура работы Ответственность

Вывод

На сегодняшний день “гигиенические факторы” достаточно хорошо развиты, а мотиваторы следует развивать

2-структура. Теория двух факторов Херуберга.

Теория двух факторов Херуберга не сильно отличается от «пирамиды потребностей» Маслоу [5], а всего лишь дополняет его. Если Маслоу исходил из человеческих потребностей, то Херуберг исходил из факторов, привлекающих интерес к работе (мотиваторы).

«Пирамида потребностей» Маслоу применима во всех странах мира, а теория двух факторов Херуберга применима только в развитых странах. Основой “Теории процесса” является стремление, которая в свою очередь зависит от значимости стимулирования и от принятых предположений.

Степень и период интересов зависит от внутренних и внешних разделов стимулирования. Внутренняя мотивация или внутреннее стимулирование – это получение удовольствия от выполняемой работы, от результатов выполняемой работы. Внешняя мотивация или же стимулирование – это оценка, данная выполненной работе. Она может быть нескольких видов. Например, в денежной форме, заслужить признание других.

При анализе теории структуры можно видеть возможность удовлетворения потребностей на рабочем месте. Например, в процессе выполнения работы могут быть удовлетворены физиологические потребности и убеждение в «пирамиде потребностей» Маслоу. Потому что в данном процессе можно убедиться в стабильности заработной платы и постоянной работы. Однако вышестоящие потребности не будут удовлетворены. Для удовлетворения вышестоящих потребностей необходимо организовать работу в группах. Оценка, даваемая выполненной работе в теории структуры, не берется во внимание, что в свою очередь не сможет внести ясность в вопросе об удовлетворенности или

неудовлетворенности потребностей. Однако “теория процесса” может внести ясность в это дело.

При теории структуры недостаточно изменить объективных условий труда. Потому что субъективное признание объективных обстоятельств имеет более важное значение. Например, была бы недостаточной оценка, данная коллегами работе, выполненной внутри группы при теории структуры. Сила воздействия на мотивацию определяется признанием возможностей или объективной его оценкой. Признание возможностей или объективная его оценка может быть дана с внешней стороны. Например, оценка, данная продукции, произведенной со стороны образовательного учреждения или его сервису. Только покупатель может дать объективно истинную оценку произведенной продукции или сервису. Обе данные теории не отрицают друг друга, наоборот они взаимодополняют друг друга.

В развитых странах вышеприведенные мотиваторы учитываются в процессе стимулирования. В период глобализации человеческие запасы (интеллектуальный потенциал) становятся еще мобильнее. Человек, проживающий в одном континенте, может найти себе работу в другом континенте. Конкуренция в странах с развитой экономикой вынуждает любые предприятия пользоваться мировым интеллектуальным потенциалом [6]. Те, кто не могут эффективно пользоваться им, ясно понимают то, что ждет их в будущем. Для этого мульти национальные предприятия мира стараются организовать специальные фонды и через них пользуются интеллектуальным потенциалом [7]. Организуя хорошо финансирующие фонды, привозят в свою страну интеллектуальный потенциал со всех регионов мира. В результате, эти страны развиваются быстрыми темпами.

Назрело время поддержать интеллектуальный потенциал и в Республике Узбекистан. Правильная организация его стимулирования не оставит сомнений в великое будущее Узбекистана.

ЛИТЕРАТУРА

1. www.jica.jp.
2. www.intellektclub.de.
3. Liebau E. Internationales Personalmenegment Universitat. -Hamburg, 1999.
4. Liebau E. Internationales Personalmenegment Universitat. -Hamburg, 1999.
5. Weber W. Internationales Personalmenegment. – Wiesbaden, 1998.
6. Martin H.P., Sehumann H. Die Globalisierugsfalle. - Hamburg, 1998.
7. Manfred P. Internftionales Menegment. - Stuttgart, 1997.

УДК 378

Ю.А. Ташкинов, О.Н. Шевченко, И.В. Демяненко, Е.В. Муконина
(ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия
строительства и архитектуры» г. Макеевка)

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ ХИМИЧЕСКИХ НАУК СТУДЕНТАМИ СТРОИТЕЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

В настоящее время все больше внимания уделяется применению современных компьютерных технологий не только как инструмента контроля знаний, но и как эффективного средства для обработки количественной и качественной образовательной информации. Особую ценность представляют интеллектуальные системы анализа, которые могут одновременно с визуализацией вести поиск новых закономерностей внутри собранных экспериментальных данных на основе технологии Data Mining (дословно переводится на русский язык, как «раскопка данных», иногда используется термин «аналитика данных», однако мы будем здесь и далее использовать либо общепринятую версию на английском языке, либо в формате аббревиатуры “DM”) [4].

В образовательной среде используют термин Educational Data Mining (EDM). Такие отечественные ученые, как Т.И. Бугаева, М.Г. Коляда [1], Д.Х. Имаев, Е.Е. Котова, Р.В. Майер, занимались исследованиями в применении технологии EDM для моделирования образовательных процессов. Среди зарубежных аналитиков мы упомянем следующие фамилии: К.Бичер, Д. Бэрри, Р.С. Бэйкер, А. Датт, Ц. Ромеро и др.

Химии принадлежит важная роль в формировании профессиональных компетенций будущего инженера-строителя. Одно из важных умений в области прогнозирования – умение предсказать свою итоговую оценку по результатам промежуточного контроля, чтобы иметь представление, какие темы следует доучить, чтобы получить желаемую оценку. В [3] мы нашли разделы общей химии, которые влияют на формирование образовательных результатов будущих инженеров-строителей на занятиях по химии: в качестве входящих переменных мы оставили оценки по темам «Растворы» и «Гидролиз», «Окислительно-восстановительные реакции» (включая тему «Коррозия металлов»), результаты входного контроля, а также мотивацию студентов (0-60 баллов, если следовать предположению, что оценки по ряду тем зависят в большей степени от того, насколько внимателен студент на лекционных и лабораторных занятиях). В моделировании мы не стали разделять оценки «4» и «3» на баллы В,С,Д,Е, т.к. для

большинства студентов первого курса важнее факт возможности получения стипендии, чем рейтинг.

Моделирование уровня сформированности итогового балла по химии провели с использованием программного комплекса Matlab R2014a с модулем Fuzzy Logic Toolbox по методике, рассмотренной в книге М.Г. Коляды [1]. Предварительно сформулировали правила нечёткой логики, некоторые из которых представлены на рисунке 1.

```

34. If (Входной is mf2) and (Растворы is mf5) and (ОВР is mf4) and (Мотивация is A) then (Оценка is B) (1)
35. If (Входной is mf3) and (Растворы is mf1) and (ОВР is mf3) and (Мотивация is A) then (Оценка is B) (1)
36. If (Входной is mf3) and (Растворы is mf4) and (ОВР is mf4) and (Мотивация is A) then (Оценка is B) (1)
37. If (Входной is mf4) and (Растворы is mf1) and (ОВР is mf2) and (Мотивация is A) then (Оценка is B) (1)
38. If (Входной is mf4) and (Растворы is mf3) and (ОВР is mf4) and (Мотивация is A) then (Оценка is B) (1)
39. If (Входной is mf5) and (Растворы is mf1) and (ОВР is mf1) and (Мотивация is A) then (Оценка is B) (1)
40. If (Входной is mf5) and (Растворы is mf2) and (ОВР is mf4) and (Мотивация is A) then (Оценка is B) (1)
41. If (Входной is mf4) and (Растворы is mf4) and (ОВР is mf5) and (Мотивация is D) then (Оценка is D) (1)
42. If (Входной is mf5) and (Растворы is mf3) and (ОВР is mf5) and (Мотивация is D) then (Оценка is D) (1)
43. If (Входной is mf1) and (Растворы is mf5) and (ОВР is mf3) and (Мотивация is C) then (Оценка is D) (1)

```

Рисунок 1 – Фрагмент перечня правил нечёткой логики для создания прогнозной модели

Использовали режим алгоритма Мамдани. Тип функции принадлежности – `gaussmf`, т. к. большинство педагогических явлений подчиняются нормальному распределению Гаусса, в итоге получили 625 комбинаций оценок (4 независимых переменных, 5 видов оценок, $5^4=625$). Результат моделирования представлен на рисунке 2.

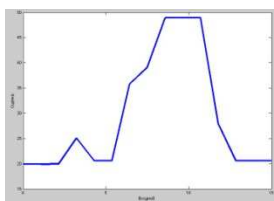


Рисунок 1 (а) Зависимость оценки от оценок за входной контроль

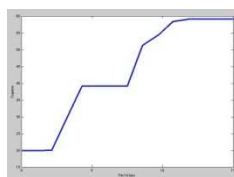


Рисунок 1 (б) Зависимость оценки от оценок за тему «Растворы»

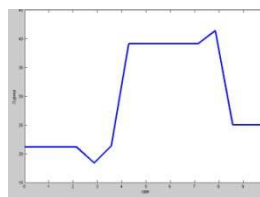


Рисунок 1 (в) Зависимость оценки за тему «ОВР»

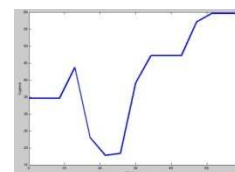


Рисунок 1 (г) Зависимость оценки от мотивации к изучению предмета.

Из графиков можно сделать ряд выводов:

1. Высокая или низкая оценка по одному из разделов не является гарантией такого же результата за весь изученный курс.
2. Высокий уровень начальных знаний по химии не является гарантией получения отличной оценки, особенно при невысоком уровне мотивации.
3. Высоко мотивированный студент, который имеет низкий начальный уровень знания по предмету, способен получить высокий итоговый балл.
4. Даже высокий уровень мотивации при низких результатах по всем разделам может привести к неудовлетворительному результату.

5. Максимальных результатов достигают студенты, написавшие входной контроль хорошо, но не отлично. Это может быть связано с тем, что многие отличники в школе, став студентами, не могут достигнуть самых высоких результатов вследствие излишней самоуверенности либо недостатка мотивации к изучению предмета.

6. Мы включили сложную для большинства студентов тему «Гидролиз» в график «Растворы». Видим, что при увеличении оценки за эту тему действительно возрастает вероятность получить более высокий балл за весь курс.

7. Нет ни одной линейной или монотонной зависимости оценки от какого-то из параметров. Следовательно, нельзя судить, какую итоговую оценку получит студент по одной из оценок.

8. Нулевой уровень мотивации не обозначает неудовлетворительную оценку по предмету. Нулевой уровень мотивации – это идеализированная ситуация, т.е. в реальной практике её встретить практически невозможно, особенно в случае студентов вуза, для которых от оценки зависит наличие стипендии, либо вообще возможность дальнейшего получения образования. Поэтому график зависимости оценки по химии от мотивации к изучению предмета в реальных педагогических условиях следует рассматривать только при значении мотивации 50% от максимально возможной. При меньших значениях график не отражает реальной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коляда М.Г. Педагогическое прогнозирование в компьютерных интеллектуальных системах: Учебное пособие / М.Г. Коляда, Т.И. Бугаева. – М.: Изд-во «Русайнс», 2015. – 380 с.

2. Ташкинов Ю.А. Моделирование сформированности прогностической компетенции инженера-строителя с использованием интеллектуальных систем // Вестник Донбасской национальной академии строительства и архитектуры. – Макеевка, ДонНАСА, 2019. – №135. – 122 с. – С.59-63.

3. Ташкинов Ю.А. Прогнозирование учебных достижений будущих инженеров-строителей на занятиях по химии // Актуальные методы оценки и контроля знаний в преподавании химических дисциплин. – Донецк: ГОУ ВПО ДонНУ, 2019. – С. 26-33.

4. Ташкинов Ю.А. Обзор возможностей Education Data Mining, как эффективного средства педагогического прогнозирования в профессиональном образовании // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. – Том 6. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2019. – 390 с. – С. 317-319.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

В настоящее время, когда объем научной информации в мире за 7–8 лет удваивается, одна из главных задач образования состоит не столько в «передаче» знания, сколько в формировании у учащихся ССУЗов методологических знаний и умений, т.е. знаний о наиболее общих методах научного познания и умения применить их в познавательной деятельности.

Необходимость подготовки таких специалистов находит свое подтверждение в Концепции национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г., где акцентируется внимание на переход к новой парадигме образования: «учение вместо обучения, в основе которого не усвоение готовых знаний, а развитие у обучающегося способностей, дающих возможность самостоятельно усваивать знания» [1, с. 38].

Передача методологического знания и его развитие осуществляется в процессе учебного взаимодействия: наблюдения за методической деятельностью учителя, осмысления его требований, рекомендаций и указаний, анализа образцов деятельности и подражания им и т.п. Многие трудности, связанные с отторжением предметных знаний или неверным осмыслением учебной информации, вызваны несоответствием методологических установок участников образовательного процесса. Кроме того, научными исследованиями доказано, что методологические знания являются более стабильными, так как составляют фундамент, на котором происходит становление и развитие предметных знаний. Эти данные позволяют говорить о возможности интенсификации учебного процесса за счет создания методических условий, обеспечивающих целенаправленность развития и использование методологических знаний в образовательном процессе.

Процесс формирования методологических знаний учащихся достаточно продолжительный и охватывает весь период обучения. Овладение учащимися колледжа методологическими знаниями в процессе обучения в ССУЗе:

1) «обеспечивает целостное, объективное представление об изучаемых дисциплинах;

- 2) возмещает незнание многих фактов благодаря знанию обобщенных методов познания;
- 3) позволяет находить рациональные способы решения задач, проблемных ситуаций;
- 4) упреждает формальное усвоение знаний, непонимание того, с какой целью вводится тот или иной термин, правило;
- 5) закладывает основы научного мышления» [2, с. 136].

Таким образом, разумная конвергенция содержания дисциплин, изучаемых в колледже, с философией, методологией научного направления создает условия для формирования методологических знаний. Плодотворность учета и использования этих условий зависит от технологий обучения, т.е. процессуального компонента формирования методологических знаний у учащихся в процессе изучения дисциплин.

Анализ проведенных научных исследований позволяет констатировать, что в философской и психолого-педагогической науке имеются работы ученых по проблеме формирования методологических знаний. На сегодняшний день усилиями ученых-философов, психологов, педагогов (В.А. Бажановым, А.Я. Блохом, В.В. Давыдовым, Л.Я. Зориной, Т. Куном, М. Полани, Г.И. Саранцевым, А.Н. Сендер, Л.Б. Султановой, В.А. Тестовым, М.А. Холодной, И.С. Якиманской и др.) уже в достаточной степени разработаны вопросы, связанные с выявлением специфики становления, развития и функционирования методологических знаний как в научном, так и в учебном познании. Однако системных исследований формирования методологических знаний учащихся педагогического колледжа до настоящего времени не проводилось.

Изучение работ указанных авторов показало, что важной методической проблемой формирования методологических знаний учащихся является поиск оптимального подхода для ее решения. В научно-методической литературе описаны различные подходы к формированию методологических знаний учащихся. Так, ряд исследователей считают, что целенаправленно формировать у учащихся методологические знания не имеет смысла, так как они все равно формируются в процессе осмысления предметного материала. По мнению ученых, методологические знания формируются «косвенно», т.е. путем непроизвольного их осознания при непрерывном их применении в процессе решения задач, не имеющих специальной установки на формирование методологических знаний.

На наш взгляд, наиболее оптимальный подход по формированию методологических знаний учащихся при изучении специальных

дисциплин в педагогическом колледже является подход формирования этих знаний, основанный на включении их в содержание дисциплин в явном виде. Объединенные в небольшие содержательные комплексы, методологические знания вводятся в содержание изучаемых дисциплин, параллельно включаются непосредственно в изучаемый материал.

Вместе с тем, конструирование учебного материала по методологическим вопросам должно включать следующие звенья:

а) выделение необходимого комплекса методологических вопросов;

б) определение содержания по выделенным методологическим вопросам[2, с. 74].

В контексте исследуемой проблемы методологические знания представляют собой не надпрограммный материал, а способ организации и изучения учебного материала, при котором происходит не только формирование методологических знаний учащихся в процессе обучения, но и лучшее понимание изучаемого ими материала, а главное – развитие у них способностей самостоятельно приобретать новые знания, что является одним из важнейших условий интеллектуального развития будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1 Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года / М-во экономики Респ. Беларусь ; Гос. науч. учреждение «Научно-исследовательский экономический институт». – Минск, 2015. – 143 с.

2 Сендер, А. Н. История и методология начального курса математики / А. Н. Сендер. – Брест :БрГУ, 2003. – 155 с.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В результате проводимых образовательных реформ требования к подготовке высоко конкурентных специалистов требуют, чтобы у каждого будущего специалиста была профессиональная компетентность. Понятие «компетентность» относится к «необычным ситуациям, когда специалист ведет себя непредвиденным образом, общается, берет новый курс в отношениях с конкурентами, ставит неоднозначные задачи, использует противоречивую информацию и разрабатывает план для прогрессивных и сложных процессов».

Профессиональная компетентность означает не приобретение индивидуальных знаний и навыков специалистом, а скорее интеграцию интегрированных знаний и действий в каждой независимой области. Компетентность также требует постоянного обогащения специальных знаний, новой информации, понимания важных социальных требований, умения искать новую информацию, обрабатывать ее и применять в своей деятельности.

Компетентность также требует постоянного обогащения специальных знаний, новой информации, понимания важных социальных требований, умения искать новую информацию, обрабатывать ее и применять в своей деятельности. По мнению Г. В. Елизарова «социокультурная компетенция» -это «... комплекс знаний о ценностях, верованиях, поведенческих образцах, обычаях, традициях, языке, достижениях культуры, свойственных определенному обществу и характеризующих его» [1].

И. Э. Риске рассматривает социокультурную компетенцию как аспект коммуникативной способности, который включает в себя такие специфические черты общества и его культуры, которые обнаруживаются в коммуникативном поведении членов этого общества [2].

Социальная компетентность означает обладание навыками и способностями активно участвовать в социальных отношениях, умением общаться с субъектами в профессиональной деятельности. Социальная и культурная среда оказывает сильное влияние на развитие ребенка в младших классах, а социокультурная среда относится к культурному развитию личности, включая национальные ценности, межличностные отношения, обычаи, традиции и коммуникативные

навыки, и, конечно, социальную и культурную компетентность учителей. собственность важна. Социокультурная компетентность является компонентом коммуникативной компетентности и является ключевым фактором социализации человека и отражается в растущей осведомленности ребенка о формировании социального поведения, национальных и культурных особенностях, их использовании в обществе, в котором он или она формируется, и приверженности правилам поведения [3,4]. Компоненты социокультурной компетентности следующие:

Формирование социокультурной компетентности у учащихся начальной школы позволяет им выявить характер взаимодействия общества и культуры, а также выявить специфику социокультурной компетентности. Также развитие социальной культуры обеспечивает наличие у них действующих норм поведения в обществе и формирование у ребенка отношения к обществу.

В этом случае в результате развития социокультурной компетенции у детей младшего школьного возраста ребенок сможет понимать культурные ценности, а также приобретать навыки речи и социокультурной вежливости. По мере того, как ребенок развивает социальные и культурные навыки, он или она сможет улучшить общение, слушать и слушать говорящего, культуру поведения, подчинение культурным нормам общества, саморегуляцию, открытость в отношениях, самоанализ и контроль [4].

По мнению Рындина Ю.В. блок социокультурных умений включает в себя:

- умение использовать этикетные формулы в устной и письменной коммуникации (приветствие, прощание, поздравление, извинение, просьба);
- умения представлять свою страну, свою культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;
- проводить аналогии и сопоставления фактов и явлений соизучаемых культур;
- строить речевое и неречевое поведение в соответствии с культуроведческими нормами социума;
- собирать, систематизировать, анализировать и интерпретировать информацию общекультурного, культуроведческого, социолингвистического и лингвострановедческого характера [5].

Таким образом, формирование и развитие социокультурной компетенции поможет зарождающемуся ребенку найти свое место в жизни, продемонстрировать свои способности и успехи в различных социальных и культурных сферах, а также организовать свою творче-

скую деятельность. В результате ребенок:

разработка национальных этических стандартов;

- адаптация к национально-культурной среде и ее ценностям;

- понять суть и значение национальных обычаев и традиций;

- разработка национальных этических норм и ценностей;

- выявление и укрепление направлений личностного и социального развития;

- выявление ряда позиций, раскрывающих сущность взаимодействия культуры и общества;

- выявление особенностей социокультурной компетенции;

- развивать навыки общения и общения с людьми в окружающей среде.

Развитие социальной культуры учащихся начальных классов наряду с формированием отношения ребенка к обществу создает комплекс знаний о социокультурных особенностях стран. Кроме того, в результате формирования социальной и культурной компетенции ребенок приобретает разнообразные знания об обществе, социальных отношениях, социальном статусе, социальных нормах и правилах, а также различные навыки и навыки, которые помогают ему адаптироваться к обществу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елизарова, Г. В. О природе социокультурной компетенции [Текст] // Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. *Studia Linguistica* 8. СПб.: Тригон. 1998. С. 25–31.

2. Рiske И. Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения: На материале английской поэзии: Автореф. дис. канд. пед. наук. С-Пб.: Рос.гос.пед. ун-т. имени А.И.Герцена. 2000. 16 с.

3. Бердиева Х.Б. Роль семьи в формировании социокультурной компетентности у будущих учителей начальных классов // Наука, техника и образование. 2019. №10 (63). С.80-82.

4. Бердиева Х.Б. Пути развития духовно-нравственного воспитания через систему обучения у учащихся // Вестник науки. 2019. №12 (21). С.30-34.

5. Рындина Ю.В. Социокультурная компетенция младших школьников: структура и содержание // Молодой учёный. 2015. № 9-1 (89). С.82-85.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГОРДОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ДОМОВ МИЛОСЕРДИЯ НА ОСНОВЕ ХАДИСОВ

Формирование национальной гордости у воспитанников начальных классов домов милосердия на основе хадисов является одним из важнейших вопросов. Правильная организация каждого занятия, воспитательных мероприятий занимает большое место в жизни воспитателя. Важно, чтобы каждое занятие, воспитательные мероприятия были организованы на основе требований сегодняшнего дня. Тогда формирование национальной гордости у воспитателя будет на высоком уровне.

У воспитанников начальных классов домов милосердия важность формировать национальную гордость, на основе хадисов, имеет высокую эффективность.

В формировании национальной гордости на основе хадисов у воспитанников начальных классов домов милосердия необходимо обратить внимание на освещение и осмысление содержания основных базовых понятий. То есть: гордость, национальная гордость и хадис.

Когда мы говорим о национальной гордости, прежде всего, речь идет о гордости, а затем о том, что выражается в значении национальной гордости, потому что решение психолого-педагогической проблемы, такой как содержание и воспитание национальной гордости, напрямую связано со значением упомянутых слов и словосочетаний.

Гордость означает высокоумудрие, высокоумие, амбициозность. В классической поэзии и прозе, в балладах и в стихах, в фольклоре вышеупомянутые слова используются в синонимичных терминах. Чувство гордости вкусен, как хлеб, ценен, как воздух и вода. Чувство гордости - самое ценное из всех человеческих чувств.

Только человек, который знает свой язык, религию, историю, имеет представление о смысле жизни и в курсе всех великих открытий, может понять свою личность и развить чувство гордости в своем сердце, теле и духе. Это также способствует достоинству человека, его истинному характеру и его желанию быть совершенным.

Национальная гордость- это гордость за свою Родину, гордость за достижения науки, религии, литературы, искусства и культуры, национальными наследиями, памятниками, национальными обычаями,

традициями, великими поэтами, писателями, народными героями сегодняшнего дня и исторического прошлого своего народа и своей Родины.

Национальная гордость отличается славой, жизненной силой и честностью народа и страны. Благодаря независимости Узбекистана национальная гордость узбекского народа воспрял духом на весь мир. Именно поэтому сегодня Узбекистан признан одной из самых влиятельных стран мира. Одним из важнейших задач сегодняшнего образования является воспитания у молодого поколения чувств гордости за свой народ и за свою нацию. И поэтому каждый педагог, воспитатель несет ответственность за воспитание патриотического духа у ребёнка. Педагоги уже в начальных классах обучения должны прививать и развивать чувства национальной гордости. Это касается и воспитанников начальных классов домов милосердия и их воспитателей и преподавателей.

В нашем следующем комментарии мы кратко остановимся на хадисах и его значениях.

Хадис сыграл важную роль в укреплении духовности людей и воспитания молодежи на Востоке. Потому что хадисы отражают управление обществом, формирование справедливого общества и идеального человека в стране, жизненный опыт и образование. По этой причине хадисы веками глубоко укоренились в человеческой природе и выполнили свои отличительные качества. Большое значение хадисов заключается в том, что они помогают людям жить в согласии со своими этическими стандартами.

Хадисы веками служили уроками для укрепления доверия, очищения, возвышения и преодоления жизненных испытаний, проблем и трудностей. Хадисы определяют эффективность воспитания высокой духовности у молодого поколения. Моральные и духовные характеристики хадиса по-прежнему актуальны и сегодня. Моральные и этические идеи в хадисах Пророка Мухаммеда важны для нахождения способов избавить нашу страну от такого поведения, как невежество, угнетение, несправедливость, безразличие, равнодушие.

Хадис - это набор высоких моральных качеств, которые теперь стали универсальной ценностью. Человек который освоил и усвоил смысл хадисов никогда не поднимет руку на родителей и не станут их убийцами в погоне за своими недобрыми намерениями, а будут жить по принципу «Благословение родителей, благословение Бога».

Известно, что наш земляк Имам аль-Бухари является великим авторитетом в науке хадисов. Мы должны гордиться тем фактом, что хадисы нашего великого предка являются вторым источником после Священного Корана. Основная цель науки хадисов - способствовать

воспитанию патриотизму, нравственных качеств людей, и дать точные знания о науке хадисов и научить их применять на практике.

Хадисы прославляют человеческие качества, такие как доброта, целомудрие, терпение и благодарность, осуждаются такие вещи, как растрата, жадность, вымогательство, недоброжелательность, невежество. Наука хадисов очищает духовный мир каждого человека, служит путеводителем ко всему светлому и хорошему.

Наука хадисов, ставшая национальной ценностью, формирует лучшие качества в сердцах каждого. Знания взятые от хадисов учат быть добропорядочными и милосердными ребёнком, добавляют сил и уверенности в себе. В результате ребенок может быть уважаемым, заслуживающим доверия и добрым человеком. Наиболее важным является сформировать национальную гордость у детей с начальных классов обучения.

Формирование национальной гордости у детей младшего школьного возраста детских домов на основе науки хадисов ставит задачу перед педагогами и воспитателями. Подводя итог этим задачам, прежде всего, воспитание у детей национальной гордости является приоритетной задачей. Более важно начинать эту задачу с детей начальной школы, потому что знания, навыки приобретенные в раннем возрасте, запечатливаются в уме ребёнка и останутся навсегда.

В итоге, можно с уверенностью сказать, что воспитание национальной гордости следует начинать с ранних лет развития. На то есть мудрая народная пословица: «Знания, приобретенные в детстве, это как узоры выбитые на камень»

ЛИТЕРАТУРА

1. Булатова О.В. Родительско-детские отношения как фактор формирования

познавательного интереса у младших школьников с задержкой психического развития.: Автореф. дис.. канд. психол. наук. Нижний Новгород.: -2007. - 23 б.

2. Горлова Е.Л. Характеристика родительской компетентности как фактора нормативного развития детей раннего возраста. // Журнал. Психолог в детском саду - Москва - Обнинск, - 2006 - №4 - 27б.

3. Мастюкова Й. Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. - М.: Владос, - 2004. - 407 б.

4. Handbook of parenting. Children and parenting. Mahwah, NJ:Lawrentse Hrlbaum Ass., -1995. P. -392b.

ПОНЯТИЕ МНЕМОТЕХНИКИ И РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Мнемоника - искусство запоминания, совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций. Ассоциативный ряд, особенно у детей младшего школьного возраста, формируется раньше, чем полученные в дальнейшем теоретические знания.

Анализируя психофизиологические и возрастные особенности детей младшего школьного возраста, а также на основе проведенных практических исследований, может быть применена система мнемотехники, особенно на уроке чтения для облегчения пересказа какого-либо рассказа младшими школьниками. С поступлением в школу у младших школьников перестраивается и физическая, и умственная деятельность. Начинается адаптационный период к школе, и по мнению психологов, привыкание может длиться от трех до шести месяцев. В это время развивается мышление, воображение, речь и память ребенка. Остановившись на особенностях памяти у детей младшего школьного возраста, следует отметить то, что у девочек быстрее и лучше развивается зрительная и долговременная память, а у мальчиков – двигательная. К тому же мальчики лучше запоминают числа (3;24). Приступая к учебному процессу в школе, дети уже способны к произвольному и непроизвольному запоминанию, однако эта способность у них ещё слабо развита. Нужно также следить за запоминанием информации, анализируя результат их обучения. Для эффективного запоминания, сохранения и воспроизведения информации рассмотрим технологию мнемоники. Слова «мнемотехника» и «мнемоника» обозначают одно и то же - техника запоминания. Они происходят от греческого «μνημονικόν» - искусство запоминания. Считается, что это слово придумал Пифагор Самосский. Искусство запоминания названо словом «μνημονικόν» по имени древнегреческой богини памяти Мнемозины - матери девяти муз (4;37). Первые сохранившиеся работы по мнемотехнике датируются примерно 86-82 гг. до н.э., и принадлежат Цицерону и Квинтилиану. Современный энциклопедический словарь дает следующие определения мнемотехники.

Мнемоника - искусство запоминания, совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций.

Мнемотехника: 1) то же, что мнемоника; 2) цирковой и эстрадный номер, основанный на искусстве запоминания («отгадывание» чисел, предметов, дат и имен). Исполняется двумя артистами при помощи специально разработанного кода. Можно дать и третье определение мнемотехники, которое наиболее точно отображает современную мнемотехнику. Мнемотехника - это система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов.

Детям сложно усваивать сразу объемную информацию, применение мнемотехники начинается с простейших мнемоквадратиков, используя метод «от простого к сложному».

Мнемоквадратики могут представлять собой либо изображение образа или одно ключевое слово, это могут быть также и знаки обозначающие объект выбранной темы.

Объем информации, который заложен в мнемотаблицах, мы считаем, должен быть наглядным, красочным, запоминающимся, т.к. дети любят видеть, слышать, ощущать формами, красками и звуками. Мнемотаблицы запоминаются легко и при запоминании работают одновременно и визуально-зрительное и слуховое восприятие.

Вследствие этого, когда школьник смотрит на мнемотаблицу с картинками и слышит слова, относящиеся к этой картинке, у него возникает взаимосвязь образов. Мозг «записывает», а зрительная память «фотографирует» эту взаимосвязь, когда ребенок, ассоциируя, вспоминает сохраненные образы, то мозг сразу же воспроизводит данные из памяти.

Всем известно, что два полушария у человека имеют различные функции: левое отвечает за умственное, логическое мышление и развитие речи; а правое полушария - за творческую деятельность.

Исходя из функций мнемотехники, можно сказать, что мнемоника включает в себя деятельность обоих полушарий головного мозга.

Суть использования приемов мнемотехники у младших школьников - упрощение запоминания: связав несколько объектов с помощью ассоциации, ребенок легче запоминает новую информацию. Например, затруднение у школьников, тем более младшего школьного возраста, вызывает запоминание (заучивание) наизусть стихотворения, его путает последовательность структуры рассказа, заучивание определенных правил рассказа: все это сложная проблема учебного процесса, решение, которой интересует не только учителей, но и родителей. Важно заметить, что поставленная задача - это упрощение запоминания, улучшение памяти у младших школьников и она касается, как преподавателей, так и родителей.

Использование мнемотехники для развития памяти у младших школьников дает эффективный результат. Она не только облегчает запоминание, но и увеличивает объем памяти, развивает связную речь, логическое мышление и творческое познание детей. Даже если приглядеться к самому термину «мнемотехника», то мы можем проследить в самой его структуре понятие «системности», «структурности», а также процесса. Это все включает в себя и мнемотехника-сумма процессов, направленных на качественную обработку новой информации, подкрепленной за счет, полученных знаний, умений, навыков ученика младшего школьного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беленькая Т.Т. Мнемотехника для начальной школы. М., 2014. 194 с.
2. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. М., 1988. 136 с.
3. Кожуховская В.М., Исмаилова М.Ю. Книга для чтения. Учебник для 1 класса школ общего среднего образования с русским языком обучения. Ташкент, 2019. 173 с.
4. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. М., 2016. 173 с.

УДК 373.1

Г.Г. Недюрмагомедов, доц., канд. пед. наук
(ДГПУ; ДИРО, РФ, г.Махачкала),
учитель биологии и экологии
(Новомугурухская СОШ Чародинского района, РФ, ст. Уйташ)

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЫ

Во 2-й половине XX века экологический кризис принял глобальный характер. Поэтому *разработка мер по защите природы* от развивающегося «глобального экологического кризиса» и обеспечение будущим поколениям приемлемых условий жизни стали *важнейшими задачами человечества*.

Основным смыслом экологического воспитания школьников является - осознание ими «взаимозависимости человечества и природы», в формировании стремления к экологоориентированной деятельности. Жизненная значимость экологического воспитания обусловлена необходимостью переоценки ценностей и смысла человеческой деятельности и формирования «экологической культуры» личности и общества. Одним из социальных институтов, где возможно эффективное реше-

ние данной проблемы является общеобразовательная школа, где можно эффективно осуществлять формирование не только общую, но и экологическую культуру в процессе учебной деятельности (изучения естественнонаучных дисциплин), так как школа охватывает все население в возрасте, когда удачно сочетаются любознательность со способностями к анализу явлений.

Одним из направлений этого является *процесс экологизации образования* (Захлебный А.Н., Ермаков Д.С., Недюрмагомедов Г.Г., Нестговорова Н.П., Тодорина Д.Л., Тюмасева З.И., Суравегина И.Т., Семчук Н.М., Янакиева Е.К. и др. [1; 2; 5]), под которым понимается «подход к раскрытию знания об объектах, явлениях и процессах природы и общественной жизни, который позволяет выявить и познать связи в системе «человек – природа – общество»; и пути рационального природопользования с целью формирования качественно нового... типа отношений человека и общества к природе» (Шкарбан Н.В.). Экологизация содержания дисциплин осуществляется на основе трех базовых содержательных экологических линий (Марина А.В., Соломин В.П. и др.): «организм-биологическая система», «экологическая система» и «система и эволюция органического мира».

Особая роль в этом принадлежит основному образованию (5-9 классы), так как в этот период учащиеся получают основное базовое образование, а формы и методы работы учащихся представляют большие возможности для формирования экологической культуры в процессе обучения и воспитания. Экологическая культура включает – знания, умения, чувства; структурные элементы более высокого порядка: убеждения, идеалы, отношения, полагая, что они находятся в тесной взаимосвязи (Пустовит Н.А.).

Одним из условий повышения качества экологического воспитания школьников является разработка и внедрение *«модели формирования экологической культуры школьников»* в процессе учебной деятельности, с целью выявления эффективных педагогических условий последовательного воздействия на сознание и эмоционально-волевую сферу учащихся, обеспечивающих преобразования свойств личности школьника во внутренние структуры экологической воспитанности [2; 5].

«Модель» включает эмоционально-эстетический (связан с эстетической функцией культуры, детерминирует формирование субъектного отношения личности к миру, в том числе и на уровне подсознания), ценностно-смысловой (совокупность личностно значимых ценностей, мотивов, смыслов, идеалов, убеждений, взглядов и определяет отношение личности к окружающему миру и природе), когнитивный (знания, представления и мировоззрение личности

разной степени оформленности и обобщенности) и деятельностный (готовность личности к определенному типу экологически сообразного освоения окружающей природной среды, экологическая и природоохранная деятельность) компоненты, являющиеся базовым ядром содержания модели, а также цель (базируется на целях образовательного процесса и экологического образования), задачи (информационно-образовательные, развивающие, воспитательные), принципы (целостности, системности и научности), содержание, формы, методы, средства и критерии сформированности экологической культуры [3].

Связь между рассмотренными компонентами модели осуществляется на содержательном и функциональном уровнях, при этом каждый из них оказывает влияние на последующий путем реализации собственных задач.

Была также определена система *педагогических условий*, обеспечивающих эффективность формирования экологической культуры (в учебной деятельности):

– личностно-осознанное овладение школьниками основными компонентами экологической культуры в процессе учебной деятельности;

– развитие устойчивой потребности в эколого-ориентированной учебной деятельности;

– экологизация учебных дисциплин и введение факультативных курсов «экология растений» (6 кл.), «экология животных» (7 кл.), «экология человека» (8 кл.), «региональная экология» («экология Дагестана») (9 кл.) [4];

– целенаправленное формирование на уроках естественно-научных дисциплин экологических знаний, практических умений и навыков;

– компетентность учителей по формированию теоретических и практических экологических умений и навыков;

– учет психологических и возрастных особенностей школьников при формировании уровней экологической культуры и ее компонентов;

– усиление эмоционально-эстетического и ценностно-смыслового компонентов в процессе формирования экологической культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Недюрмагомедов Г.Г. Проблемы экологического образования старшекласников в дагестанской общеобразовательной школе // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. - 2007. - № 3 (139). - С.130-133.

2. Недюрмагомедов Г.Г. Формирование экологической культуры как цель экологического образования старшеклассников // Вестник Ставропольского государственного университета. 2007. №51. - С. 105-111.

3. Недюрмагомедов Г.Г. Экологическое образование школьников в учебной деятельности (на материале естественнонаучных дисциплин): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. - Махачкала, 2008. - 22 с.

4. Недюрмагомедов Г.Г., Багирова И.А. Экология Дагестана (Западный Прикаспий): 9 класс. - Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.), 2014. - 266 с.

5. Nedyurmagomedov G.G., Bagirova I.A. Conditions of environmental culture secondary school students // Proceedings of the Third student scientific conference «Ecology and environment» (April 24, 2015). - Shumen: Konstantin Preslavsky University Press, 2015. - Vol.2. - P.143-152.

УДК. 378

Р.У. Торежанова, ст. преп., канд. педаг. наук (ТХТИ, г.Ташкент)

ЗНАЧЕНИЕ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ

Национальная программа по подготовке кадров предусматривает создание социально-экономических, правовых, психолого-педагогических и иных условий для формирования всесторонне развитой личности, адаптации к жизни в современном изменяющемся обществе, осознанного выбора и последующего освоения образовательных и профессиональных программ, воспитание граждан, сознающих свою ответственность перед обществом, государством и семьёй. [1]

Как известно, в психологии личности распространена концепция двух типов ответственности. Ответственность первого типа – это тот случай, когда личность считает ответственной за всё происходящее с ней саму себя (интернальный локус контроля). Ответственность второго типа связана с ситуацией, когда человек склонен считать ответственным за всё происходящее с ним в жизни либо других людей, либо внешние обстоятельства, ситуацию (экстернальный локус контроля).

Как утверждают Н.В. Бордовская и А.А. Реан, интернальность (или преобладающая тенденция личной ответственности) соотносится с социальной зрелостью и просоциальным поведением. Экстернальность же связана с недостаточной социальной зрелостью, а при опре-

делённых условиях она является фактором риска асоциального поведения.[2]

Термин «социальная зрелость» и термин «взрослость» обозначают разные понятия. Проблема социальной зрелости личности является центральной для такой относительно новой области человекознания, как акмеология. Предметом акмеологии является феномен зрелости человека. На сегодняшний день невозможно дать исчерпывающий полноты модели социальной зрелости личности. Однако можно выделить четыре основных, базовых компонента личностной зрелости, вокруг которых определённым образом группируются множество других. К основным компонентам личностной зрелости относятся: ответственность, терпимость, саморазвитие и позитивное мышление, позитивное отношение к миру, определяющее позитивный взгляд на мир [2].

Как утверждает К.Муздыбаев, формирование ответственности тесно связано с воспитанием гражданственности, ибо гражданственность – это, прежде всего ответственность, долг – та высшая ступень в духовной жизни человека, на которой он отдаёт себя служению идеалу. [3]

В педагогике, важное значение в формировании у учащихся ответственного отношения к семье, к обществу, к Родине имеет гражданское воспитание – организованная педагогическая деятельность, направленная на формирование у учащихся правосознания и гражданской ответственности, убеждённости в добросовестном выполнении не только Конституционных законов, но и профессиональных обязанностей, готовность вносить свой вклад в процветание страны.

По мнению И.П.Подласого, хорошо организованное воспитание должно подготовить человека к трём главным ролям в жизни – гражданина, работника, семьянина. И верный путь достижения этой целостности – комплексный подход к воспитанию. [4]

В процессе воспитания учащихся, необходимо разъяснить им, что человек (личность) в своих отношениях с государством выступает в качестве гражданина. В ст.19 Конституции Р.Уз. определено, что гражданин Республики Узбекистан и государство связаны взаимными правами и взаимной ответственностью. Как отмечает В.Л.Васильев, взаимоотношения государства и личности опосредуются системой юридических прав, свобод, обязанностей, которые очерчивают определённую сферу свободы личности, границы этой свободы. Будучи категориями политико-юридическими правами, свободы и обязанности являются так же и этическими категориями, поскольку в них воплощены идеи гуманизма, справедливости, представления о добре,

чести, достоинстве. [5]

Необходимость гражданского воспитания определяется тем, что оно обеспечивает развитие гражданского правосознания у учащихся и формирует у них такие гражданские качества, как:

- уважительное отношение к законам и Конституции;
- выполнение гражданских обязанностей, определённых Конституцией;
- соблюдение демократических принципов;
- осознание прав и обязанностей перед семьёй, обществом и страной;
- уважение прав и свобод других людей;
- готовность плодотворно трудиться на благо страны и общества;
- соблюдение принятых в обществе социальных норм, исполнение ролевых обязанностей и готовность дать отчёт за свои действия и поступки.

Гражданское воспитание выступает как система, являющаяся фактором социализации учащихся, эффективность которой зависит от связей с обществом и его системами. В связи с этим, следует выделить особенности социальных систем, в том числе воспитательных, их составной части – гражданского воспитания, которое направлено на развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

Недостаточное внимание к гражданскому воспитанию приводит к пассивной жизненной позиции, к социальной инфантильности, к асоциальному поведению.

Критериями эффективности гражданско-воспитательной работы с учащимися являются:

- знания ими основных общественно-правовых понятий;
- Осознание гражданского долга и ответственности перед семьёй, обществом и Родиной;
- умение анализировать окружающую действительность с правовой точки зрения;
- выработка навыков следования общественно-правовым нормам поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная программа по подготовке кадров.
2. Бардовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – Спб., 2006.
3. Муздыбаев К. Психология ответственности. – Лен., 1983.
4. Подласый И.П. Педагогика – (Кн.2) М., 2004.
5. Васильев В.Л. Юридическая психология. – Спб., 2005.

Н. А. Остапчук, доц., канд. пед. наук
(Ровенский гос. гуманитарный университет, г. Ровно, Украина);

В. В. Коваль, канд. пед. наук
(ЧВУЗ «Межд. экон.-гуман. универ. им. акад. С. Демьянчука», г. Ровно, Украина)

РАСШИРЕНИЕ ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Введение определенных педагогических условий способно обеспечить эффективное формирование готовности будущих педагогов к личностному типу общения. Одной из таких является условие расширения ценностной сферы будущих педагогов, усиления их мотивации на установление и развитие субъект-субъектных, диалогических отношений как воплощение основных принципов личностного типа общения. Как предпосылка формирования готовности к деятельности, в том числе и к личностному типу общения, мотивация содержит потребность в овладении знаниями, ценностями, умениями, осознание смысла их обучения, отношение к процессу общения и его результату, интерес. Этот вид мотивации зависит и от общего развития личности, и от организации воспитательного процесса. Успешность формирования готовности будущего учителя к личностному типу общения будет более высокой, если мотивация будет ориентирована на процесс и результат, а не на избежание неудач. То есть наличие достаточного исходного уровня личности выступает условием для повышения мотивации к формированию исследуемой нами готовности. Отсюда, важным элементом мотивации будущего учителя к овладению личным типом общения являются соответствующие ценности.

Ценности – это представления людей о ведущих целях своей жизнедеятельности [1, с. 104]. В психолого-педагогических исследованиях педагогические ценности определяются как нормы, регламентирующие профессионально-педагогическую деятельность [2]. Итак, для готовности будущего педагога к личностному типу общения важное значение имеют его мотивация (желание, интересы, ценности) на эту деятельность и ценностное отношение к ней. С целью расширения ценностной сферы будущих педагогов, усиления их мотивации на установление и развитие субъект-субъектных, диалогических отношений как воплощение основных принципов личностного типа общения, нами предлагается, в процессе практической деятельности, разрабатывать специальные социально-психологические тренинги.

Основная цель таких социально-психологических тренингов должна заключаться в формировании мотивации будущих педагогов к

личностному типу общения, осознании его ценности, овладении необходимыми коммуникативными умениями, способами поведения с другими людьми, умениями оценивать ситуации, решать конфликты. При этом нет необходимости формировать какую-то одну «идеальную» модель. Наоборот, следует создавать условия для более широкого проявления каждым своих качеств и свойств, ценностных ориентаций с учетом особенностей индивидуальности. Основная цель лично-стно ориентированного направления заключается в развитии у будущих педагогов умений осуществлять самооценку, самокоррекцию и самовоспитание в плане формирования готовности к личностному типу общения, оптимизации соответствующих установок, ценностей, позиций.

Во время такого тренинга надо пытаться «открыть» каждого будущего учителя и его ситуацию ему самому для лучшего осознания того, какие «силы» влияют на его опыт, действия и поступки. Основным способом достижения этого целесообразно выбрать обращение будущего учителя к самому себе, что одновременно предполагает наличие развитого восприятия внутреннего мира другого, умение прогнозировать его возможные действия в различных ситуациях, рефлексировать свой способ общения. Для этого используются упражнения на развитие сензитивности, навыков наблюдения за поведением собеседника, формирование умений представлять ситуацию в динамике. Основное внимание при проведении тренингов по этому направлению должна уделяться анализу имеющихся у будущих педагогов паттернов (образцов, шаблонов) поведения в обычных условиях и в условиях учебно-воспитательного процесса, а также отработке новых, которые непосредственно обеспечивают проявление личностного типа общения. Ситуационно ориентированное направление тренинга предусматривает привлечение будущих педагогов, во-первых, к анализу проблемных педагогических ситуаций как реальности взаимоотношений и общения, а во-вторых, ситуаций, непосредственно возникающих в группе («здесь и сейчас»). Как механизмы корректировки используются различные модели лично-стно ориентированного общения с целью изобретения адекватного выхода из проблемы в реальных условиях профессионально-педагогической деятельности, взаимодействия и общения с учениками.

Разрабатывая программу тренинга и основных его направлений, руководствуются следующими принципами: принцип коллективного воздействия на личность, который позволяет организовывать групповые формы работы, межличностное общение; принцип индивидуального подхода к личности будущего учителя, ориентированный на рас-

крытие и самораскрытие его внутренних потенций; принцип активности, который обеспечивает формирование будущими учителями идеально-теоретической модели, которая должна воплотиться в их практическом взаимодействии с окружающими; принцип рефлексии, обеспечивает осмысление будущими учителями предпосылок, закономерностей и механизмов своей деятельности и общения, своей жизненной программы, принципов мировосприятия, целей, ценностей, требований, установок, стремлений как факторов типа общения.

При этом необходимо учитывать то, что педагогическая ситуация – это кратковременная взаимодействие учителя с учеником (коллективом), в основу которой возлагаются противоположные нормы, ценности и интересы. Она обычно сопровождается значительными эмоциональными проявлениями и направлена на перестройку имеющихся взаимоотношений. Несмотря на кратковременность, педагогическая ситуация глубоко затрагивает две формы активности человека: взаимодействие, то есть поведение, которое воспринимается визуально, а также взаимоотношения – скрытые психологические реальности.

Необходимость разработки педагогических условий направлена на преодоление недостатков в готовности будущего педагога к личностному типу общения и повышения эффективности формирования этой готовности. С одной стороны, условия аккумулируют в себе требования широкого плана – внешне влиятельные, то есть социальный заказ общества, особенности социально-экономической и социокультурной ситуации. С другой – должны учитывать внутренние факторы влияния в процессе взаимодействия субъектов педагогической деятельности, специфику психолого-педагогической ситуации. Именно поэтому условие расширения ценностной сферы будущих педагогов, усиления их мотивации является эффективным способом практического направления в процессе подготовки будущих педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вольфовська Т. Формування соціальних уявлень про взаємодію в спільноті. Соціальна психологія. 2007. № 2. С. 101–112.
2. Кузьмина Э. К вопросу о ценностях педагогической деятельности. Науч.-практ. конф. «Проблемы и пути повышения эффективности воспитания студенческой и учащейся молодежи». 2000. № 2.
3. Остапчук Н.О. Підготовка майбутніх педагогів до особистісного типу спілкування: досвід,реалії, перспективи: моногр. Рівне: Волинські обереги, 2018. 224 с.

Г. К. Худайбергенов, преп.
(Ургенчский гос. универ., Узбекистан),

Ш. К. Махмудов, преп.

Н. К. Шаймарданова, преп.

(Денауский филиал Термезского гос. универ., Узбекистан)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Решение сложных задач, стоящих перед современной школой, требует значительного улучшения профессиональной подготовки педагогов в системе высшего педагогического образования. Необходима такая система подготовки, которая помогла бы будущему учителю, пройдя через цепочку внутренних сомнений, анализа и оценки себя и своей деятельности, выработать свое профессиональное кредо. Таким механизмом профессионального становления будущего учителя нам представляется профессионально-личностная рефлексия, которая способствует формированию у начинающих учителей обобщенного представления о профессии, содержании и структуре педагогической деятельности.

С помощью профессионально-личностной рефлексии учитель определяет границы своих возможностей, обретает знание о своих сильных и слабых сторонах, вероятных зонах успешности и неудач, путях самосовершенствования. Таким образом, идет процесс самосозидания педагога как субъекта педагогической деятельности через соотнесение своих возможностей, своего индивидуального опыта, своей компетентности с требованиями профессиональной деятельности, происходит оценивание своей профессиональной готовности.

Развитию профессионально-личностной рефлексии у студентов препятствует ориентация на обучение «знаниям», а не средствам мышления; идеология культа знания, нормативности, принуждающая в любой ситуации, вместо того чтобы действовать (анализировать, исследовать, строить гипотезы и пр.), подыскивать «правильный ответ», правильность которого определяется вовсе не тем, что он всегда истинный, а тем, что изначально квалифицирован как правильный.

Препятствует развитию рефлексивной способности в ВУЗе и стереотипность действий: студент не умеет остановиться и посмотреть на себя со стороны, осознать мотивы, способы достижения целей и смысла самих целей. Известно, что современный педагог поставлен перед необходимостью решения актуальных и сложных психолого-педагогических задач: аналитико-рефлексивных, конструктивно-

прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных, коррекционно-регулирующих.

Способность будущего учителя к профессионально-личностной рефлексии есть свойство личности анализировать педагогическую деятельность как процесс решения задач, проявляющееся в совокупности рефлексивно-перцептивных умений проектирования содержания форм своей деятельности и деятельности учащихся, в организации и реализации данного проекта совместной деятельности, в оценивании достигнутых результатов и определении направлений дальнейшей работы по воспитанию и обучению учащихся. Руководствуясь данным определением, мы пришли к необходимости выбора адекватных теоретико-методологических средств для формирования данного феномена у студентов - будущих учителей.

Наиболее целесообразным в профессионально-образовательном поле формирования профессионально-личностной рефлексии нам представляется использование деятельностного подхода. Формирование профессиональной рефлексии в рамках деятельностного подхода способствует управлению развитием деятельности, что требует синтеза знаний, применительно к ситуациям общения и взаимодействия с людьми, культурой, природой, миром, самим собой. Деятельностный подход ориентирует на изучение профессиональной деятельности учителя, учебной деятельности школьника, на выявление их структур, условий формирования, типов ориентировочной основы действия и т. д.

Деятельностный подход, реализуемый в контексте жизнедеятельности конкретной личности, учитывающий ее жизненные планы, ценностные ориентации и все другие параметры субъективного мира, по своей сути является личностно-деятельностным (Е.Н.Степанов, Л. М. Лузина, М.Раемов).

Экзистенциальный подход к формированию способности будущего учителя к профессионально-личностной рефлексии характеризуется акцентированием внимания к внутреннему миру человека, ценностно-смысловой сфере его сознания. В качестве основной задачи организации педагогической деятельности данный подход определяет стимулирование саморазвития студента (ученика) на основе его рефлексивной оценки ситуаций, специально создаваемых педагогами. При этом очень важна включенность обучаемых в событие и активное их отношение к происходящему.

В рамках нашего исследования есть возможность рассматривать педагогические ситуации как событие и облекать их в профессионально-рефлексивное сопровождение, чтобы такой вид деятельности, как необходимый, постепенно проникал в ценностно-смысловую сфе-

ру сознания учителя. Экзистенциальный подход ориентирует на понимание себя и других, на поиск смысла своего существования, а следовательно, и на осмысление профессиональной деятельности, с которой связана большая часть жизни человека. В рамках данного подхода исследуются различные формы внутренне обусловленной активности (самовоспитание, саморазвитие, самоорганизация, самообразование, саморегуляция, самоуправление).

В соответствии с методологическим положением о том, что осуществление того или иного подхода в образовательной практике предполагает «одновременное применение набора процедур и приемов, служащих формой и условием реализации соответствующих принципов» (Э. Г. Юдин), нами обоснованы принципы формирования способности к профессионально-личностной рефлексии.

Принцип поэтапности. Поэтапное формирование профессиональных знаний и умений, как подчеркивает В. П. Бездухов [1], означает не только последовательность в их овладении будущими учителями, но и их обогащение, которое происходит на основе концентрического раскрытия теоретического материала в учебном процессе и постепенного усложнения деятельности студентов в различных организационных формах обучения, во время педагогической практики.

Принцип рефлексивной направленности. Сущность данного принципа состоит в том, что рефлексивные процессы буквально пронизывают педагогическую деятельность. По мнению Ю.Н.Кулюткина и Г.С.Сухобской, они проявляются в процессе практического взаимодействия педагога с учащимися, когда учитель стремится адекватно понимать и целенаправленно регулировать мысли, чувства и поступки учащихся; в процессе проектирования деятельности учащихся, когда педагог разрабатывает цели обучения и конструктивные схемы их достижения (с учетом особенностей учащихся и возможностей их продвижения в развитии); в процессе самоанализа и самооценки преподавателем собственной деятельности и само-го себя как ее субъекта [3].

Принцип фундаментализации знаний (практической направленности) предполагает связь теории и практики, выделение необходимых профессионально-практических знаний, расширение объема прикладных педагогических умений и навыков. Процесс формирования способности учителя к профессионально-личностной рефлексии должен не только обеспечивать диалектическое единство содержательных и операциональных сторон мышления и деятельности будущего педагога, но и подсказывать ему пути самостоятельного обогащения этого единства. Действие данного принципа проявляется в установлении связей между знаниями и представлениями студентов о профессионально-личностной рефлексии, а также мотивационными

установками, которые обеспечивают проявление личностного отношения к этим знаниям.

Принцип диалогичности как обмен духовно-личностными потенциалами обучающего и обучающегося, благодаря которому вырабатывается мышление обучающихся «от себя», их участие в занятиях «всей своей индивидуальностью» (М.М.Бахтин), когда «через других мы становимся самими собой» (Л. С. Выготский). Диалог, как отмечено Ю. Н. Кулюткиным, есть обсуждение достаточно противоречивой и даже спорной проблемы; это обмен смыслами (индивидуальными точками зрения) по поводу решаемой проблемы, в результате которого образуется единое смысловое поле, позволяющее понять и саму проблему, и друг друга [3].

Обозначенные подходы и принципы определили выбор технологий обучения (развивающая, знаково-контекстная) с соответствующими методами, средствами и формами обучения, что составило основу содержания деятельности преподавателя вуза по формированию способности будущего учителя к профессионально-личностной рефлексии. Были выделены позиции технологии развивающего обучения: проблемность обучения как условие мотивации; осознание обучающимися процесса учения (сознательность, обращенная на свою деятельность); анализирующее наблюдение (пробудить обучающегося к мыслительным действиям); учебная деятельность как деятельность по самоизменению; выделение в структуре учебной деятельности четырех компонентов - учебной задачи, учебного действия, действия контроля и действия оценки. Позиции технологии знаково-контекстного обучения: трансформация учебной деятельности в профессиональную; моделирование в формах учебной деятельности студентов профессиональной деятельности специалиста, системы его профессиональных функций, проблем и задач; развитие способности студентов овладеть профессиональной деятельностью.

Реализация указанных выше подходов, принципов, технологий обучения в процессе формирования способности будущего учителя к профессионально-личностной рефлексии осуществлялась в соответствующих формах, видах, средствах и методах обучения (лекции, семинарско-практические занятия, педагогическая практика, педагогические игры, имитационно-игровое моделирование, методы учебного диалога и учебной дискуссии, проблематизированный (сценарный, позиционный) метод обучения, рефлексивный тренинг и др.).

Формирование способности будущего учителя к профессионально-личностной рефлексии может быть успешным при наличии ряда условий: направленности содержания учебных дисциплин психолого-педагогического цикла и педагогической практики на формирование

данной способности; использовании различных форм и методов обучения, формирующих у студентов систему знаний о профессионально-личностной рефлексии и обеспечивающих овладение совокупностью умений; создании рефлексивно-образовательной среды.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: знания и практика, наполненные рефлексивным содержанием, порождают качественно новое образование и профессиональную подготовку учителя, наполненную личностным смыслом. Профессионально рефлексивный учитель - это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт учитель, это вечный ученик своей профессии с неутомимой потребностью к саморазвитию и самосовершенствованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бездухов В. П. Система подготовки студентов к нравственному воспитанию школьников. Самара, 2002.
2. Кулюткин Ю.Н., Сухобской Г.С. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. -Самара, 2002.
3. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. -М., 1990.
4. Раемов М. Узлуксиз профессионал педагогик таълимни такомиллаштиришинг дидактик асослари. Монография. -Т.: Фан, 12,5 б.т.

УБЕЖДЕНИЕ – ВАЖНОЕ СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ

Чтобы достичь поставленных перед сегодняшним руководителем целей и оказать воздействие на подчиненных ему следует умело воспользоваться методом убеждения. Данный метод способствует тому, что в сознании исполнителя формируется представление о том, что в процессе выполнения порученных руководителем заданий он сможет удовлетворить свои потребности. Значит, при этом исполнитель становится заинтересованным лицом и будет ощущать в определенной мере свою причастность к тем или иным идеям.

Метод убеждений включает в себя следующие четыре типа воздействия: *сообщение, разъяснение, аргументация и отказ.*

Сообщение – довести до сведения исполнителя то, что он должен выполнить. Данная форма сообщения необходима потому, что исполнитель должен убедиться в том, что прежде чем приступить к выполнению своих обязанностей, сможет ли он справиться с поставленной задачей.

Если он будет считать, что миссия невыполнима, то никто не будет предпринимать тех или иных действий.

Сообщение в процессе убеждения в большинстве случаев осуществляется в форме рассказа-повествования. Она выражается в двух формах:

- *индуктивная, при этом ход мыслей направляется от некоторых факторов к общему;*
- *дедуктивная, при этом ход мыслей направляется от общего к некоторым факторам.*

Повествование в индуктивной форме в соответствии с правилом в начале ставится вопрос, а в последующих его частях даётся ответ на данный вопрос. В данном случае основная информация воспринимается весьма активно. При дедуктивной форме всё наоборот, вопрос ставится после изложения основной информации.

Следует отметить, что при сообщении информации холерику (ему свойственна оперативная форма психологической деятельности) целесообразно использовать дедуктивную форму изложения, а для флегматика (ему свойственна медленная форма психологической

деятельности) – эффективно применение индуктивной формы изложения.

Для руководителей всех категорий объяснение играет такую же важную роль, как и сообщение.

Объяснение может быть в форме *инструкций, изложений и размышлений*.

Инструктаж – доскональное разъяснение «от А до Я» исполнения определенной работы (инструкции). В данном случае срабатывает память слушателя. Подобная форма разъяснения не всегда нравится тем, кто склонен к творческому мышлению.

Разъяснение в форме изложения – это изложение факторов в логической последовательности в живой форме (подобно рассказу), что приводит к определенному заключению. При разъяснении в данной форме руководитель должен мастерски использовать свой голос, жестикуляцию, мимику.

Разъяснение в форме размышлений – руководитель одновременно ставит перед исполнителями задачу ребром: «за» и «мнения», что в свою очередь призывает их (непринужденно) поразмыслить. В данном случае исполнители будут осознавать свое место и участие в решении тех или иных задач. Данная форма разъяснения эффективна в работе с творческими людьми.

Аргументация – это форма воздействия при убеждении, основанная на закономерностях логики – тождество, противоречивость, отрицание третьего, достаточное обоснованность. При данном методе воздействия, обычно, выдвигается определенный тезис (мысль или правило), затем следует доказать его верность, поэтому для того, чтобы доказать довод, аргумент и тезис приходится искать обоснование. Эта форма воздействия называется как правило представлением.

Отказ – это также форма воздействия в логической последовательности, как и аргументация. Однако с психологической точки зрения между ними есть большая разница. В отличие от аргументации отказ связан с критикой застойных взглядов и манер в поведении членов коллектива, предотвращением старых догм и формированием новых идей. В данном случае противоборство сторон обостряется. Поэтому для того, чтобы убедить сторонников старого и принятия нового необходимы сильные доводы, аргументации и утверждения.

Приведенные выше четыре типа воздействия, основанные на убеждении исполнителей дополняются соответствующими правилами, которые определяются в зависимости от обстоятельств и личностей исполнителей.

Для эффективного воздействия на исполнителей целесообразно воспользоваться следующими рекомендациями:

1. Верно определить потребность исполнителя и быть его партнером.
2. Следует начать беседу так, чтобы угодить исполнителю.
3. Старайтесь создать образ, порождающий ощущения большого доверия и спокойствия. Проявите дружеские взаимоотношения.
4. Дайте возможность работнику высказать свое мнение.
5. Постройте текст диалога так, чтобы работник был вынужден ответить «да» с самого начала вашей беседы.
6. Сделайте так, чтобы работник ощутил свою причастность к идее.
7. Ведите беседу, не с точки зрения своих интересов, а преследуя интересы работников.
8. Если будут высказаны несколько мнений, старайтесь высказаться самым последним; тогда шансы воздействия на слушателей приведенных вами аргументов окажутся высокими.
9. Придайте наглядность вашим идеям, презентуйте их.
10. К рекомендациям можно добавить ещё следующее:
 - на воздействие следует смотреть как на источник удовлетворенности или неудовлетворенности тех или иных потребностей;
 - уровень вероятности удовлетворенности или неудовлетворенности потребностей следует считать высоким;
 - следует считать активность высокой по сравнению с тем, что предполагал руководитель.

ЛИТЕРАТУРА

1. www.jica.jp.
2. www.intellektclub.de.
3. Liebau E. Internationales Personalmanagement Universitat. - Hamburg, 1999.
4. Weber W. Internationales Personalmanagement. – Wiesbaden, 1998.
5. Martin H.P., Sehumann H. Die Globalisierungsfalle. - Hamburg, 1998.
6. Manfred P. Internationales Management. - Stuttgart, 1997.

УДК 376.1(045)

Е.В. Золоткова, канд. пед. наук, доц. (МГПИ им. М.Е. Евсевьева);

Т.В. Бабий, студ. 3 курса (МГПИ им. М.Е. Евсевьева)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В настоящее время в центре внимания стоит проблема увеличения численности детей с расстройствами аутистического спектра. В специальной педагогике отводится особое место в изучении данной категории детей, поиска эффективных путей их реабилитации и социальной адаптации в социум. Дети с расстройствами аутистического спектра представляют одну из самых тяжелых категорий детей с ограниченными возможностями здоровья. Осевым нарушением, которое препятствует успешной социализации ребенка в современном мире, выступает недоразвитие коммуникативной сферы. Ограниченность в развитии коммуникативных навыков проявляется в отсутствии реакции ребенка на обращенную речь, недостаточном понимании речи окружающих, трудностях выражения своих мыслей, желаний, осуществления обмена информацией. Отсутствие у ребенка возможности осуществлять полноценное общение, вступать в коммуникативные отношения, сообщать о своих желаниях приводит к тяжелым последствиям в поведении, несформированности навыков совместной деятельности, самостоятельности, оказывает существенное влияние на развитие познавательной и личностной сферы. Поэтому проблема поиска путей оказания специализированной и своевременной помощи ребенку с расстройствами аутистического спектра является одной из актуальных в современном мире. Одним из возможных путей преодоления данных трудностей, является применение альтернативной системы коммуникации, позволяющей в более короткие сроки адаптироваться в предметно-пространственном мире, преодолеть или снизить тревожное состояние, проявления агрессивного, атипичного поведения, осуществить полноценное взаимодействие с окружающими людьми.

В лингвистическом энциклопедическом словаре под термином коммуникация понимают процесс взаимодействия людей, в основе которого происходит обмен информацией, взаимное восприятие и понимание друг друга, формирование отношений, совместной деятельности.

Альтернативная система коммуникации трактуется как использование специальных систем и средств, создающих возможность осу-

ществлять обмен информацией в том случае, если естественные способы общения по какой-либо причине не функционируют. Содержательным аспектом данной системы является овладение ребенком особой, отличающейся от других, коммуникативной системой, где особое значение отводится невербальным коммуникативным средствам общения, представленных в виде символов, картинок, пиктограмм, жестов, мимики и др. Вариативность использования разнообразных средств коммуникации обусловлена различным уровнем развития коммуникативного поведения ребенка, особенностями двигательного, сенсорного и интеллектуального развития.

В качестве альтернативных систем коммуникации особое значение в процессе обучения ребенка с расстройствами аутистического спектра заслуживают коммуникация с помощью символов и коммуникация, основанная на использовании технических средств. Рассмотрим некоторые разновидности альтернативной коммуникации более подробно.

Широкое распространение получила альтернативная система обучения коммуникации «PECS», основанная на обмене картинками. Основоположником данной системы коммуникации является Лори Фрост. Целью системы «PECS» является пробуждение в ребенке желания поддерживать общение, вступать в коммуникативные отношения с другими людьми. Гибкость системы «PECS» заключается в учете особенностей каждого ребенка, разработки индивидуального словаря с рисунками, которые располагаются в файловой книге. Для быстрой ориентации в книге и удобного поиска нужного слова файловая книга содержит цветные страницы. «PECS» система также учитывает особенности развития мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи [1, с. 185]. Для детей с выраженными моторными нарушениями карточки снабжаются липучками или магнитами.

Следующим уникальным методом обучения детей с расстройствами аутистического спектра коммуникации является языковая программа «Макатон», основанная на совместном использовании жестов, символов и речи. Гибкость данной программы объясняется возможностью адаптировать ее к каждому человеку в зависимости от его индивидуальных особенностей и уровня развития познавательных процессов. Языковая программа «Макатон» включает в себя основной и ресурсный словари, каждый из которых построен с учетом принципа «от простого к сложному» и содержит перечень последовательно расположенных тем. Основным преимуществом языковой программы «Макатон» является возможность совместного использования жестов, символов и речи, что приводит к повышению эффективности овладе-

ния коммуникацией, так как в это время задействовано сразу несколько анализаторов. Также данная альтернативная система коммуникации оказывает благоприятное воздействие на развитие познавательных процессов [2, с. 62].

Одним из эффективных и простых вспомогательных технических средств коммуникации является коммуникатор «БИГ мэк». Данное устройство позволяет записать голосовое сообщение продолжительностью 20 секунд и сохранить его в памяти. Преимущество БИГ мэка заключается в возможности его встроить в игрушки на батарейках, которые потом можно активизировать при нажатии на клавишу.

Вспомогательным техническим средством коммуникации, с речевым выводом, легким и удобным для перенесения является коммуникатор «ГоуТок». Существует несколько разновидностей: ГоуТок-4, ГоуТок-9, ГоуТок-20. Цифры в названии данных устройств соответствуют количеству ячеек на рабочем поле, на каждом из которых можно записать сообщение продолжительностью не более 8 секунд. Запись голосовых сообщений осуществляется через встроенный микрофон. В устройство входят клавиши со стрелками, позволяющие регулировать громкость звучания. Перечисленные возможности данного устройства позволяют индивидуализировать высказывания к потребностям любого человека.

Таким образом, альтернативная коммуникация занимает важное место в жизнедеятельности детей с расстройствами аутистического спектра. Различные альтернативные системы позволяют детям участвовать в жизни общества, вступать в коммуникативные отношения, осуществлять обмен эмоциями, мыслями, необходимой информацией, поддерживать дружеские и деловые связи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стасько, К.М. Обзор отечественных и зарубежных систем дополнительной и альтернативной коммуникации / К.М. Стасько // Специальное образование, 2014.
2. Тверская, О.Н. Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями / О.Н. Тверская // Альтернативная и дополнительная коммуникация: сборник методических материалов семинара. Пермь: ПГГУ, 2018.

МАТЕРИАЛЬНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ В ОЦЕНКАХ УЧЕНЫХ АКАДЕМИЧЕСКОГО СЕКТОРА НАУКИ

Важным для совершенствования воспроизводственных процессов в науке является учет мнений и оценок, которые ученые дают своему материальному положению.

Исследования, проведенные сотрудниками Института социологии НАН Беларуси в 2012 и 2016 годах, позволили изучить мнения и оценки ученых академического сектора науки относительно своего материального положения, а также выявить особенности их динамики. В ходе исследований был проведен сравнительный анализ оценок социально-экономического положения ученых разных возрастных групп.

Анализ ответов респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете материальное положение Вашей семьи?» показал, что наиболее высокие оценки своего материального положения дают исследователи в возрасте 50 лет и старше (по данным обоих исследований). Среди них 18,2 % считают материальное благосостояние своей семьи хорошим или скорее хорошим, 22,7 % - плохим или скорее плохим, больше половины (56,8 %) опрошенных оценивают его как среднее (по данным 2016 года) (таблица 1).

**Таблица 1 - Распределение оценок материального положения
ученых разного возраста в 2012 и 2016 годах**

«Как Вы оцениваете материальное положение Вашей семьи?»	до 35 лет		35-49 лет		50 лет и старше	
	2012	2016	2012	2016	2012	2016
Хорошее и скорее хорошее	2,2	12,4	1,1	10,9	5,9	18,2
Среднее	30	50,6	43,4	53,6	47,9	56,8
Плохое и скорее плохое	65,7	35,6	52,7	31,2	44,5	22,7
Затрудняюсь ответить	2,2	1,3	2,7	4,3	1,7	2,3
Всего	100	100	100	100	100	100

Сравнительный анализ динамики оценок материального положения, данных исследователями в 2012 и 2016 годах, выявил рост позитивных оценок своего благосостояния в 2016 году. Выявленная тенденция наблюдается во всех возрастных группах исследователей (таблица 1). Наибольшая разница отмечается в группе исследователей в возрасте 50 лет и старше. Среди них доля оценивающих материальное положение своей семьи как хорошее и очень хорошее увеличилась

с 5,9 % в 2012 году до 18,2 % в 2016 году.

Наибольший рост доли респондентов, оценивающих свое материальное положение как среднее, отмечается среди молодых исследователей в возрасте до 35 лет: с 30 % в 2012 году до 50,6 % в 2016 году. Среди молодых сотрудников также наблюдается наибольшее снижение доли негативных оценок своего благосостояния: на 30,1 % (с 65,7 % в 2012 году до 35,6 % в 2016 году).

Реже всего дают негативные оценки (как в 2012 году, так и в 2016 году) опрошенные в возрасте 50 лет и старше.

В целом можно отметить, что наибольшее недовольство своим материальным положением высказывают молодые исследователи, в то время как исследователи в возрасте 50 лет и старше, напротив, дают наиболее позитивные оценки своему благосостоянию. Эта тенденция сохраняется и в 2012 и в 2016 годах.

В ходе исследования, проведенного в 2016 году, респондентам было предложено ответить на вопрос «Как, по Вашему мнению, изменится материальное положение Вашей семьи через год?» Как показали полученные данные, ухудшения своего материального положения ожидают 41,7 % исследователей в возрасте 50 лет и старше, в то время как доля таких опрошенных в остальных возрастных категориях составила 35 %. Также среди старшего поколения ученых ниже всего доля прогнозирующих улучшение материального благосостояния своей семьи – 3,8 %. Высока доля опрошенных, которые затруднились с ответом на этот вопрос, - она составила 30 %. В целом, молодые исследователи дают более позитивный прогноз относительно динамики своего материального положения по сравнению с остальными возрастными группами.

Важную роль для каждого третьего сотрудника играет дополнительная занятость, которая позволяет существенно увеличить размер доходов. Полученные данные показали, что помимо заработной платы по основному месту работы дополнительные источники дохода имеют около трети научных работников.

Анализ ответов респондентов на вопрос, почему у них нет дополнительных источников дохода, показал, что только десятая часть исследователей (7,9 %) считают, что в этом нет необходимости. Причем в возрастной группе от 35 лет до 49 лет доля таких респондентов составила только 3 %. Наиболее распространенной причиной отказа от поисков дополнительных источников дохода является занятость по основной работе и как следствие недостаток свободного времени на дополнительную работу. Пятая часть опрошенных (21,8 %) указывает на то, что отсутствие свободного времени связано не только с занято-

стью по основному месту работы, но и с загруженностью домашними делами. 18,5 % сотрудников считают, что им трудно найти подходящую работу, 10,4 % сотрудников не позволяет здоровье, семейные обстоятельства.

Проведенный анализ оценок и мнений сотрудников академического сектора науки разного возраста по поводу своего материального положения, позволил выявить определенные различия в оценке своего благосостояния среди ученых разных возрастных групп. В целом можно отметить, что наибольшее недовольство своим материальным положением высказывают молодые исследователи, в то время как исследователи в возрасте 50 лет и старше, напротив, дают наиболее позитивные оценки своему благосостоянию.

УДК 378.1

Н.А. Галибина, доц., канд. пед. наук
(ГОУ ВПО «ДонНАСА», г. Макеевка)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

Развитие экономики привело к увеличению сложности задач, которые нужно эффективно решать менеджерам в различных, быстро меняющихся условиях. Для этого специалисту, связанному с управлением и экономикой, необходимо на высоком уровне владеть математическим аппаратом.

Наблюдение за студентами направления подготовки «Менеджмент» и беседы с ними показывают, что будущие менеджеры не видят смысла в изучении математики, полагая, что в их профессиональной деятельности она использоваться не будет. С другой стороны, в большинстве учебников и учебных пособий по математике для будущих менеджеров не содержится достаточное количество прикладных задач. Использование в обучении такой учебной литературы и формирует у студентов мнение о математике как об абстрактной науке, которая им в будущем не пригодится.

Недостаточная последовательность и структурированность теоретических знаний по математике в учебной литературе также не способствует формированию мотивации к обучению этой дисциплине.

Для разрешения указанных выше противоречий нами спроектирован цикл учебных пособий по математике, содержащих большое количество прикладных задач, связанных с менеджментом и экономикой, что помогает студенту связать изучаемый учебный материал по математике с профессионально направленными

дисциплинами. Например, в учебном пособии «Высшая математика: элементы линейной и векторной алгебры» [2], содержатся задачи, связанные с расчётами заработной платы, затрат рабочего времени, объёмов валового выпуска и т. п.

Кроме того, вся теоретическая информация в авторских пособиях представлена в виде семантического конспекта [1], что значительно облегчает её усвоение.

Использование авторских учебных пособий в обучении математике будущих менеджеров позволяет более эффективно формировать у студентов компетенции, необходимые для осуществления профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атанов, Г.А. Обучение и искусственный Интеллект, или основы современной дидактики высшей школы / Г.А. Атанов, И.Н. Пустынникова. Донецк, 2002.

2. Галибина, Н.А. Высшая математика: элементы линейной и векторной алгебры / Н.А. Галибина. Макеевка, 2019.

УДК: 3.39.394

Ф. С. Атамуратова, доц., канд. ф. наук
(Ташкентская Медицинская Академия, г.Ташкент)

ТРАДИЦИЯ «ХАШАР» КАК ЦЕННОСТЬ УЗБЕКСКОГО НАРОДА

Каждый народ имеет свои исторически сложившиеся традиции, которые передаются от поколения к поколению и сохраняются в течение длительного времени. Традиции такие, как взаимопомощь и снисходительность между родственниками, соседями, друзьями присущи национальному узбекскому менталитету. Традиция - «Хашар» (*перс., арабск. – совместный труд, благотворительность*)[1], сохранившаяся до наших дней, запечатлена в сознании и душе народа и имеет практическое значение в укреплении национального единства.

«Хашар» встречается под другими названиями и формами у многих народов, но большинство из них организуются и проводятся на общегосударственном уровне. «Хашар» же у узбеков, имеет глубокий смысл. С древности до наших дней эта традиция выполняет безвозмездной материальной поддержки или помощи, родственникам, соседям, друзьям и близким в постройке дома, других мероприятий требующих физического труда, а также больших денежных

средств.«Хашар» возможен лишь в среде, где бескорыстные взаимовыручка и взаимопомощь считаются обыденными.

«Хашар» существует на территории Узбекистана испокон веков. Менталитет узбекского народа имеет свои особенности. Здесь люди всегда старались держаться вместе, действовать сообща, помогать друг другу по мере возможностей.

История «хашара» берет свое начало в доисторических временах. Тогда выкапывание арыков, сенокосные работы, сбор урожая, постройка дома и другие тяжелые работы выполнялись вручную, вследствие чего один человек физически не справлялся с ними. Тогда и был создан «хашар» – один человек зовет к себе помочь соседей, родственников и друзей. Учитывая дружелюбность и открытость, свойственные узбекскому народу, количество помощников было впечатляющим. В награду за помощь хозяин накрывал стол с обязательным приготовлением плова.

Узбекский народ сумел сохранить эту традицию до наших дней. Для каждой узбекской семьи очень важным событием является строительство нового собственного дома. Конечно же, для этого, нанимаются специалисты, мастера своего дела. Но наступает момент, когда нужно быстро выполнить определённый объём работ и для этого требуется одновременно много рабочих рук. Тогда на помощь строящимся приходят родственники, друзья, соседи, знакомые...

«Хашар», заранее планируется: обсуждается какой вид работы и за какое время надо выполнить. Потом оповещаются все близкие, родственники, а также вся махалля. Представитель махалли приглашает всех желающих на помощь. Как правило, никто не отказывается от участия. После выполнения работы, накрывается стол, организованный общими усилиями родственников, близких соседей и самого хозяина, в обязательном плане готовится плов. Все участники «хашара» за одним столом, обедают или ужинают, обсуждают выполненную работу, шутят, рассказывают разные истории, поют и танцуют. На «хашаре» также люди одной махалли планируют другие работы по благоустройству махалли, дорог, мечети или строительство дома следующего члена махалли.

Кроме этого, «хашар» устраивается, когда человеку нужно помочь в «одноразовых» работах – починить забор, заклепать крышу, залить бетон, собрать урожай, починить водопровод, перевезти мебель и т.д. Да, можно нанять сотрудников и заплатить им, но это не заменит атмосферы «хашара» и главной его особенности сплочения людей.

Понятие «хашара» продолжает трансформироваться и одно из его значений – добровольные общественные работы (субботники). В такой день все выходят на улицу и стараются по мере возможностей сделать улицу, махаллю, двор, район, город чище и лучше. Также «хашаром» именуется помощь обездоленным и малоимущим, он организуется, когда необходима помощь одиноким старикам, больным или инвалидам - например, в ремонте дома или посадке огорода. И все это на бескорыстных началах – это тоже «хашар».

В современном Узбекистане хашар также организуется перед праздниками Навруз и День независимости. Весь узбекский народ сплочённо в эти дни выходит на хашар. Люди чистят арыки, подметают улицы, сажают деревья и цветы. На хашаре активно принимают участие представители многих национальностей (сейчас их в Узбекистане более 130) корейцы, русские, таджики, татары, казахи...

Хашар – это практическое подтверждение единства, взаимного добра, милосердия, щедрости, благородства, великодушия и гуманности народа [2]. Хашар служит укреплению дружбы, любви, уважения, преданности между братьями и сестрами, родственниками, друзьями, жителями одной махалли, всего народа. Также, традиция хашара укрепляет моральные ценности, такие как, коллективизм и формирование идеи в решении самых сложных социальных проблем опираясь на общество.

Особенность хашара в узбекском менталитете в том, что здесь нет принуждения. Никого не наказывают за неучастие. Но нужно отметить, что эта традиция так впиталась в кровь, сознание и душу народа, что каждый услышавший о хашаре старается помочь, чем сможет, иногда если не своим трудом, то наемным или деньгами. Эта традиция придает уверенность в будущем, в том, что «он» не один, братья, сестры, родственники, друзья и махалля всегда придут на помощь.

Хашар уже давно стал частью узбекской культуры, составляющей узбекский менталитет, олицетворением лучших качеств узбекского народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. <https://ru.wikipedia>
2. Независимый Узбекистан // Научно-популярный журнал // Т.: Шарк, 2007.

ВЗГЛЯДЫ ВОСТОЧНЫХ МЫСЛИТЕЛЕЙ О КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

У узбекского народа, имеющего очень древние корни, существует богатое образовательно - воспитательное наследие, воспитывающее такие общечеловеческие качества, как гуманизм, скромность, смирение, трудолюбие, дружба, доброта, братство и воспитанность. Работы восточных мыслителей в области образования составляют основу этого наследия.

Современные взгляды, которые сегодня называются речевым этикетом, являются плодом мышления наших предков.

Самые ранние образцы данных взглядов были сохранены в письменных источниках, в обычаях людей и дошли до наших дней: мнения народа о разговорном языке и диалектической речи; древние письменные памятники (тексты на камнях, исторические мемуары, произведения классической литературы и другие); произведения устного народного творчества – эпосы и сказки, пословицы и поговорки; мифологические произведения, сохранившиеся с древних времён в разных формах и дошедшие до наших дней – легенды, анекдоты, мифы; “Поучительные рассказы”, а также письменные произведения, сохранившиеся под названием “Мудрость” из их числа.

В энциклопедическом произведении “Авесто”, созданном в Древнем Хорезме, в произведениях восточных мыслителей Юсуфа Хос Хожиба “Кутадгу билиг”, Кайковуса “Кабуснаме”, Махмуда Кошгари “Девону луготит турк”, Ахмада Югнаки “Хибат ул-хакойик”, а также в произведениях учёных Абу Райхона Беруни, Абу Насра Фароби, Абу Али ибн Сины, Алишера Навои изложены мысли, касающиеся речевого этикета.

В “Авесто” существуют мысли о языке, речи, речевом этикете, отношении к языку, его восхвалении. Согласно источникам, основу религии и духовности того времени составляли такие понятия, как, вера, доброе пожелание, доброе слово и доброе дело.

Понятие “доброе слово” для народа выражало полезную для него мысль, это следует понимать как речевой этикет и речь, основанную на культуре, а также как полезный инструмент или слово, выгодное для людей, оказывающее на них влияние и воспитывающее их.

В одном из замечательных произведений древневосточной педагогики “Кабуснаме” Кайковуса, созданном в 1082-1083 гг., доста-

точно широко раскрыты требования к речи и ораторству. Автор, через наставления, которые он даёт своему ребёнку, призывает читателя к приятной, вежливой, уместной речи, а также остерегает от пустословия. Он напоминает, о том, что прежде чем сказать, необходимо подумать, представить себе выводы, исходящие из данных мыслей, что человек должен быть скромным, вести себя среди людей просто, и то, что всезнайство и болтливость не являются признаком мудрости. Кайковус приветствует правду и осуждает ложь. Призывает людей говорить мало и разумно, думать и рассуждать. Кайковус ставит слово и важность искусства слова в первую очередь.

Махмуд Кашгарий является автором первого в мировой истории словаря тюркских языков «Девони лугатит-турк», в котором он с большим мастерством сумел собрать золотые частички лексического богатства языка - тюркские пословицы и стихи. В этом произведении Махмуда Кашгари также включены в смысл пословиц и стихотворений мысли о языке, языковой этикете, речи, обращении, хороших и плохих, приятных и нежных, правильных и неправильных словах, клевете и сплетнях.

Юсуф Хос Хаджиб высоко ценит роль языковой и речевой этики в жизни человека, благодаря которой он может завоевать царство и, наоборот, потерять его и упасть на землю.

Ахмад Югнаки в своей работе «Хибат уль-хакойик» описал этику языка: «Молчи и сокращай свою речь, и если ты воздержись от него, ты будешь спасен». Очевидно, что основным условием речевого этикета является способность контролировать язык, говорить уместно.

Абу Али ибн Сина, который был удостоен звания «Самый известный философ и энциклопедист исламского мира и один из величайших мыслителей человечества», написал более 450 произведений за свою жизнь. Многие из них в первую очередь посвящены медицине и философии, а также логике, химии, физике, астрономии, математике, музыке, литературе и лингвистике.

Слова Ибн Сины о речи учителя, о ее краткости, ясности и неуместности лишних слов, о возрасте и умственном уровне слушателя созвучны с мнением Беруни. По мнению Ибн Сины, человеческий язык является не только средством общения, он также оказывает определенное моральное и эстетическое влияние на собеседника. То есть учёный считал, что «сила речи заключается в том, что она может влиять на других людей».

В бесценных трудах Абу Райхана Беруни, также высказывается мнение о значении слова, о правильности его использования, ссылаясь на эстетику речи и языка. По его мнению, основная задача

языка - обеспечить общение людей: «Язык - это переводчик, который передает пожелания говорящего слушателю».

Наш великий соотечественник Абу Наср Фараби говорит о важности лексикологии, грамматики и логики в способности правильно говорить, делать логические выводы, понимать и интерпретировать красивую речь: Когда дело доходит до ответа на вопрос, первое, что приходит на ум - это знание языка, который называет тела и явления ... ».

Алишер Навои пишет об этике вежливого, приятного и сладкого голоса: «Не произноси слово, пока его не обдумаешь, и не выводи на язык все, о чём думаешь».

Захириддин Мухаммед Бабур играет особую роль в истории узбекской художественной речи. Сам Бабур пишет на общедоступном языке и призывает всех поступать также. В том числе, в одном из писем к своему сыну Хумоюну, призывает его отправлять письмо только после того, как убедится, что автор прочитал его несколько раз, что оно изложено последовательно и что слова точно отражают значение.

Очевидно, восточные мыслители ставят перед оратором задачу обладать глубоким знанием языка, иметь полный словарный запас и владеть грамматикой, учиться говорить логично, уделять пристальное внимание внутренней (содержанию) и внешней форме речи, уметь строить красивую и выразительную речь и использовать языковые ресурсы, наблюдают за выполнением поставленных задач, тщательно их анализируют.

Сегодня, по истечению почти тысячи лет, мы поражаемся гению восточных мыслителей, живших и творивших в средние века и внесшие огромный вклад в развитие мировой цивилизации, их исследовательским и энциклопедическим знаниям. Историческое наследие средневековых восточных мыслителей, его значение в развитии современной цивилизации будет продолжать расти. Это потому, что бесценное научное наследие наших мыслителей еще раз подтверждает, что это духовная собственность не только одной нации, но всего человечества. Это бесценное сокровище, является источником мудрости и знаний для новых поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авесто. Перевод Асқара Маҳкама. – Тошкент: Шарқ, 2001.
2. Кайковус. Қобуснома. – Тошкент: Ўқитувчи, 1968.
3. Юсуф Хос Ҳожиб. Қутадғу билиг. –Тошкент: Фан, 1971.
4. Т. Қудратов Нутқ маданияти асослари. – Т. 1993.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ НА СИНТАКСИЧЕСКОМ УРОВНЕ В АНГЛИЙСКОМ - УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКАХ

Сегодня люди всех возрастов изучают английский язык из-за его необходимости в общении. Каждая страна имеет свои экономические связи с другими зарубежными странами. Вот почему люди учат английский.

Изучение английского языка не так просто в реальном мире. Потому что каждый язык имеет свою структуру и правила, в соответствии с которыми учащиеся строят свои предложения, чтобы иметь возможность общаться друг с другом.

У изучающих английский разный возраст, и их психология тоже разная. Разные возрасты требуют разных инструкций в учебном процессе, это задача психологов. Задача учителей английского языка - продумать, как научить учащихся английскому языку, чтобы получить нужный результат. Согласно исследованию обучения, известно, что большинство учащихся испытывают трудности в изучении английского языка из-за языковых различий. Английский относится к семейству индоевропейских языков, узбекский - к семейству алтайско-тюркского языков. Это разные языки. Вот почему структуры предложений также отличаются. Изучая английский язык, узбекоговорящие люди сталкиваются с различными языковыми трудностями при построении предложений на английском языке. Потому что они уже привыкли строить свои мысли на родном узбекском языке. Различная структура приводит к различным формам помех.

Известно, что языки анализируются на следующих уровнях: фонологический, лексический и грамматический. В этой статье мы попытаемся сравнить два языковых феномена на синтаксическом уровне английского и узбекского языков, цель этого короткого исследования - показать сходство и различия двух языков, с которыми связываются, вмешательство в изучение целевого языка. Мы используем термин «интерференция» с учетом его первоначального значения и использования в учебном процессе.

Исторически этот термин использовался во второй половине XIX века, когда французские физики пытались провести специальный эксперимент (исследование) по влиянию солнечных лучей на объекты Земли, когда солнечные лучи падают на объекты Земли, на которые они врезаются (тонкие) мелкие частицы, и в результате этого солнечные лучи смешиваются друг с другом, и лучи мешают друг другу. Это

явление ученые назвали «интерференция». Позже этот термин был заимствован лингвистами в учебном процессе. В словарях это явление объясняется как вмешательство одной вещи или деятельности в другие или вмешательство одних языковых явлений в другие языковые явления.

В первой половине XX века академик А.М. Пешковский и многие другие выделяли два типа предложений: законченные предложения и незаконченные предложения.

По термину незаконченные предложения они различают словосочетания. Под терминами предложений мы имеем предложения, которые имеют отношения подлежащее-сказуемое и другие части предложения. Практические грамматики дают нам термины простые не расширенные предложения и простые распространенные предложения.

При обучении английскому языку студенты в основном сталкиваются с трудностями при построении предложений на всех уровнях: на уровнях словосочетания и на уровнях предложений.

Анализируя на уровне словосочетаний, мы должны прояснить, что такое словосочетание? Как это устроено?

Чтобы найти ответы на эти вопросы, мы должны оглянуться назад на историю формирования и использования самого термина. Словосочетания должны состоять из двух или более элементов, которые грамматически объединены в одну синтагму /фразу. Элементы должны иметь свои значения. Здесь мнения ученых расходятся. Некоторые из них позволяют принимать комбинации двух элементов и должны рассматриваться как словосочетания. Другие говорят, что комбинации слов и словосочетаний должны быть разделены на отдельные явления, поскольку комбинации двух знаменательных слов следует рассматривать как словосочетания. По комбинациям слов мы различаем комбинации любых групп слов, которые объединяются синтагматический в предложения.

Проанализировав термины словосочетания, комбинации слов, синтагмы, фразы и предложения, мы должны сравнить эти явления в двух контактирующих языках - английском и узбекском.

Основная цель этой статьи - показать различия, которые могут вызывать интерференцию на разных уровнях. Например, на уровне фразы:

I. Интерференции могут быть межъязыковыми и внутриязыковыми на разных синтаксических уровнях. В этой статье авторы пытаются показать вмешательство на уровнях предложения и способы устранения ошибок, связанных с ситуацией.

1) *Предложная фраза* - в книге на узбекском языке - *kitobda*; в

сумке-*sumkada*; в комнате – *xonada*; на улице – *ko‘chada*.

На английском языке – существуют предлоги и артикли. На узбекском языке нет предлога и артикля.

Подсказка для учителей – составьте фразы на английском языке.

Итак, в первом примере английский - *v* - равен узбекскому суффиксу *-da*; во втором примере англ. *on* соответствует узбекскому суффиксу *-da*;

Во втором примере английский *-on* равен узбекскому суффиксу *-da*.

В третьем примере английский - *na*; *v*; *nad*; *no* равны узбекскому суффиксу *-da* (*все они* - местным суффиксам). В четвертом примере английский - узбекскому суффиксу *-da*.

II. Есть два типа повествовательное предложение, это простые нерасширенные и простые расширенные предложения. Если сравнить эти предложения на структурном уровне, то ясно, что структуры предложений весьма различны в двух сравниваемых (контактирующих) языках.

Любой учащийся строит свои предложения на основе опыта родного языка. Если это так, то появляются различия на двух языках. В приведенных ниже примерах мы пытаемся показать различия, а затем специальные упражнения для устранения ошибок при построении предложений:

Напр.:

-Tom works *at the plant*. (Английский)

-Tom *zavodda* ishlaydi. (Узбекский)

Здесь – на английском:

- Том - это подлежащее;

-Работа-это сказуемое;

-на заводе - это обстоятельство места.

На Узбекском:

-Том - это подлежащее;

- *zavodda* - это обстоятельство места;

- *ishlaydi* - это сказуемое.

Как мы видим, эта структура предложения выглядит в следующем порядке:

Английский:

подлежащее; сказуемое; обстоятельство место.

Узбекский:

подлежащее; обстоятельство место; сказуемое.

Так, узбекские учащиеся строят свои предложения на основе (структуре) родного языка, в результате чего они делают ошибки в построении предложений.

Другое предложение:

Студенты любят говорить по-английски. – Students like to speak English -

-Talabalar ingliz tilida so'zlashishni yoqtirishadi.

По-английски:

Students - подлежащее; like - сказуемое; to speak English -это дополнение.

На узбекском:

Talabalar - это подлежащее; ingliz tilida so'zlashishni - это определение; ingliz tilida so'zlashishni - это дополнение; yoqtirishadi - это сказуемое.

Итак, в английской структуре - подлежащее, сказуемое, дополнение. В узбекской структуре - подлежащее, определение, дополнение, сказуемое.

Как мы видим в данных предложениях на двух языках, их структуры различны. Любой ученик, который не обучен правильно составлять предложения, допускает ошибки. Как они выглядят, например, узбекские учащиеся могут строить свои предложения как структуру своего родного языка, например: Том, английский, как говорит. Чтобы устранить эту ошибку, учителя должны составить специальные тренировочные упражнения, чтобы обучить учеников составлять правильные предложения.

Каждая часть предложений должны быть заменены словами, относящимися к одним и тем же частям речи.

Еще один пример: на работу, в сад, я, вроде бы, каждый день.

Составление предложения - мне нравится работать в саду каждый день.

Это предложение следует разделить на группы синтагм: Я; люблю; работать; в саду; каждый день.

Учащиеся должны выучить эти слова, фразы и быть в состоянии заменить каждое из них, чтобы составить предложения в правильном порядке. Учителя должны составлять специальные предложения, которые ученики должны выучить шаг за шагом. И учителя должны объяснить, что структура английских предложений сильно отличается от структуры узбекского языка. Поставленная, одновременная работа учителей и ученике приводят к успехам в учебе и учебном процессе.

Эти явления в учебном процессе показывают их трудности в построении английских предложений для узбекских учащихся.

Об этом явлении академик Л.Б. Шерба писал в своих работах ранее 1940-43. Он писал, что любой, кто изучает иностранный язык, использует свой опыт родного языка. В результате ученики делают ошибки. Потому что опыт родного языка мешает составлению повест-

вовательных предложений.

Чтобы преодолеть межъязыковое интерференции, учителя должны составить специальные учебные упражнения, чтобы устранить межъязыковые интерференции.

Учебные упражнения могут быть разных типов, и они должны быть направлены на устранение интерференции на английском и узбекском языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдугалиева С.А. «Пути преодоления лексической интерференции при обучении немецкому языку». Автореф. дисс. канд. пед. наук. -М.: 1976. -16 с.
2. Буранов. Д. Ж. Сравнительная типология английского и тюркских языков. М.: Высшая школа, 1983.
3. Жалолов Ж., Махкамova Г. - Английская методология. - Ташкент, 2016.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л., 1974.

UDK 808.5

B. O. Turakhonova

(Uzbekistan State World Languages University, Tashkent, Uzbekistan)

ARE RHETORICAL QUESTIONS STYLISTIC OR RHETORIC DEVICE?!

Today in modern linguistic literature there are a large number of definitions of the rhetorical question. Several scholars had earlier defined the rhetorical question as that question that does not expect an answer. Some scholars argue that a rhetorical question has the illocutionary force of an assertion of the opposite polarity from what is apparently asked.

Abioye [5:8].) examines the resourcefulness of RQs using Elhusan's "A New Year Prayer for Peace" as corpus, and observes that: *The RQ is used to admonish, make a plea or request, commend or pay tribute, condemn or vilify as the case may be ... capable of giving implicit structure (sometimes) to messages, can be used to generate or end discussions, provide reasons/ answers, constitute opposition or reach reasonable conclusions.* It is also seen as a question asked without expecting an answer but for the sake of persuasive effect rather than as a genuine request for information, the speaker implying that the answer is too obvious to require a reply or merely as a way of making a point. The expected answer is usually "yes" or "no." For example, *Can we agree that this will not happen again?* RQ a

rhetorical question is a figure of speech in the form of a question posed for its persuasive effect without the expectation of a reply: For example "*How can I ever thank you, Lord?*" Rhetorical questions encourage the listener to reflect on what the implied answer to the question must be. When a speaker states, "*What is the meaning of this?*" or "*How does that concern me?*" no formal answer is expected. Rather, it is a device used by the speaker to assert or deny something obvious. The purpose of this figure of speech is not to secure a response but to assert or deny a point implicitly. Thus, a rhetorical question may serve as a subtle way of insinuating an idea that might be challenged by an audience if asserted directly.

We support Professor I.R. Galperin's point of view, who believes that the rhetorical question is a special stylistic device. In his opinion, the nature of the stylistic device consists in rethinking the grammatical meaning of the interrogative form. More precisely, the affirmative sentence is clothed in the form of a question.

A.K. Mikhalskaya. In her book "Fundamentals of Rhetoric", describes the rhetorical question as an effective figure in the dialogization of monologic speech, which serves as the semantic and emotional emphasis of its semantic centers, to form an emotional-evaluative attitude of the addressee to the subject of speech, and also to present to the addressee especially important semantic regarding the stages of reasoning [4: 240].

Consider an example of a rhetorical question:

Are these the remedies for a starving and desperate populace? [3: 215].

Consequently, the rhetorical question is a construct in which form and content are in asymmetric relationships. In form, this construction is an interrogative sentence, and in meaning - a message. The rhetorical question is asked not for an answer to it, but for approval. Rhetorical questions are often framed as informative with interrogative words, such as: who, what, where, how, why, whom and etc..

I.V. Arnold also gave a definition of the function of the rhetorical question and what it is used for, namely, to attract attention, strengthen the impression, increase the emotional tone, create elation.

It is known that a question is always more emotionally loaded than an affirmation or denial. Thus, it is natural that the statement, when clothed in interrogative form, becomes more emotionally colored, more emphatic, and therefore it fully reveals the speaker's attitude to the subject of thought [3: 216]. There is a fairly large number of expressivization tools that are used in a particular discourse. The emotional nature of speech, its expressiveness is studied by many linguists. Expressive language tools are active-

ly developing within the very journalistic style. And important place among them is the rhetorical question. Often it is used in political discourse as one of the main elements of argumentation. Rhetorical questions are an integral part of not only dialogical unity, but also monological statements, which can be considered as interaction, a conditional dialogue of the speaker with oneself or a monologue aimed at generating interest in the dialogue among listeners. A number of scientific studies are devoted to the problem of non-interrogative use of interrogative questions in the form of sentences. In modern rhetoric, the rhetorical question is characterized as “an effective dialogue diagram of monologic speech, serving to semantically and emotionally highlight its semantic centers, to form an emotional-evaluative attitude of the addressee to the subject of speech, and also to present to the addressee especially important semantic scientific research stages (evidence). A.N. Baranov believes that the rhetorical question is a specific method of presenting some theses [1: 40]. A similar definition is proposed by G.V. Valimova: rhetorical questions are such figures of speech that are oriented toward maintaining arguments. This tool is used not to find out something unknown, but to more vividly discuss any event or object that is already known to everyone. This question is also asked by the audience to attract attention. Judging by these definitions, the rhetorical question is not used as a question, but as a judgment.

An in-depth study of this term shows that there is not just a stylistic, but a rhetorical perspective in the study of the functions of the rhetorical question, as well as a pragmatic level of impact on the audience, or rather on the emotions and feelings of a person. It becomes clear that an important factor influencing the result of exposure to a given figure of speech is the personality of the speaker himself. A.K. Mihalskaya believes that rhetorical questions are used by confident and decisive individuals.

In the field of political communication, the use of a rhetorical question is important, since the main function of speaking in a political discourse is to induce the recipient of intent for action [3: 39].

So, a rhetorical question is a stylistic and rhetorical form of expression of a pragmatically any thought. The rhetorical question, as well as other means of expression, is an instrument of verbal influence through affirmation or denial of an emotional nature. Rhetorical questions increase the expressiveness of the statement. In some texts, rhetorical questions are used as an expression of emotional expression, since they have a pronounced irony, posed not only by lexical means, but also by the syntactic structure itself.

REFERENCES

1. Anikin G.V., Mikhal'skaya N.P. Istoriya angliyskoy literatury. Ucheb. posobiye dlya studentov pedagog, in-tov ifak. inostr. yaz. «Vyssh. shkola», 1975. – 528 pages.
2. Arnol'd I.V. Stilistika. Sovremennyy angliyskiy yazyk: Uchebnik-dlyavuzov. – 5-ye izd., ispr. idop. M.: Flinta: Nauka, 2002. – 384 s.
3. Gal'perin I.R. Ocherki po stilistike angliyskogoyazyka. – M., 1958.
4. Mikhal'skaya A.K. Osnovy ritoriki. – M., 1996.
5. Abioye, T. (2009): Typology of Rhetorical Questions as a Stylistic Device in Writing. The International Journal of Language, Society and Culture. Vol 29. Pp 1-8. Available online at: URL: www.educ.utas.edu.au/users/tle/JOURNAL/ISSN1327-774X.

УДК 37.01

А. М. Клименко, канд. филос. наук, доц. (АМТИ, г. Армавир, Россия)

К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последние десятилетия вновь произошло изменение важнейших мегатрендов в области инженерного образования [1]. Во-первых, увеличение значения инноваций в экономике и быстрой сменой господствующих технологий резко ужесточило требования к базовому образованию инженеров, качеству их интеллектуальных, волевых и организационных способностей. Во-вторых, современная высокотехнологичная экономика предъявляет повышенные требования к целостности, универсальности, широте подготовки и ответственности инженера, который вновь одновременно выполняет роли ученого, технического эксперта и руководителя предприятия. В-третьих, после создания в XX столетии системы массового, всеобщего образования, полученного через школу и вуз, нынешняя ситуация изменилась - новое поколение не стало более образованным, чем предыдущее, а сама система образования повсеместно начала деградировать. Поэтому роль семьи как самого старого и мощного образовательного института по передаче «неформальных знаний» приобретает важнейшее значение. А отсюда, соответственно, и инженерный тренинг в вузе, в малой фирме, в формах дополнительного образования обретает целостный личностный характер. Таким образом, «классическая концепция» ин-

женерного образования вновь, спустя век, сегодня вновь стала актуальна, а вместе с ней - и вопрос о качестве такого образования.

Понятие «качество образования» включает различные дефиниции и как феномена педагогической науки и практики в целом, так и составляющих его частей в отдельности.

Термин «качество» имеет несколько различных определений. В соответствии с действующим Межгосударственным стандартом ГОСТ 15467-79 оно означает совокупность свойств продукции, обуславливающих ее пригодность удовлетворять определенные потребности в соответствии с ее назначением [2], аналогичное определение принято и Международной организацией по стандартизации ISO. Любопытно, что китайский иероглиф, обозначающий качество, включает в себя два элемента - деньги и равновесие, что интерпретируется как «высококласный», «дорогой». Наиболее же распространено понимание качества как совокупности свойств и характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности. В зависимости от контекста употребления понятие «образование» может выражать и общественное явление; и социальную и индивидуальную ценность; и функцию общества; и сложную систему; и сферу социальной жизнедеятельности; и процесс; и результат образовательного процесса; и потребности личности, общества. Однако, при всем при этом образованию остается присущим нечто инвариантное - направленность на развитие и становление личности, на удовлетворение социальных, культурных, экономических и других потребностей как личности, так и общества, и государства в целом [3].

Отметим, что термин «качество образования» на протяжении многих лет постоянно находился в зоне пристального внимания исследователей. В целом, относительно трактовки качества образования можно констатировать следующие выводы: у одних авторов прослеживается ориентация на потребности личности и общества; у вторых - на сформированный уровень знаний, умений, навыков и другие социально значимые качества; у третьих - на совокупность свойств и результатов; у четвертых - на цели и результаты; у пятых - на способность образовательного учреждения удовлетворять установленные и прогнозируемые потребности. При этом такие компоненты качества образования, как потребностно-целевой, программно-содержательный, процессуально-технологический и социально-личностный остаются инвариантными (универсальными) для всех ав-

торов [4].

Из сказанного следует вывод, что качество образования в обобщенном определении представляет собой комплекс характеристик компетенций и профессионального сознания, отражающих способность выпускника вуза осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями современного этапа развития экономики, на определенном уровне эффективности и профессионального успеха, с пониманием социальной ответственности за результаты профессиональной деятельности.

Все рассматриваемые характеристики не появляются спонтанно, а требуют сознательного целенаправленного кропотливого труда, процесса формирования, а, следовательно, и управления. Образованию необходима система управления качеством, которую должен создать каждый вуз, в том числе и инженерно-технический. Каково положение дел в этом вопросе в КубГТУ? Следует отметить, что работа по качеству на систематической основе в университете начала вестись еще в далекие 80-е годы, а начало современного этапа развития системы менеджмента качества университета можно отнести к 2000 году. За последующие годы университет достиг весомых достижений в области качества, среди основных назовем: периодически подтверждаемое признание со стороны Европейского фонда менеджмента качества (EFQM) на уровне «Признанное совершенство» - 5 звезд; сертификация СМК университета на соответствие требованиям международного стандарта ISO 9001:2008; награждение премией Правительства Российской Федерации в 2015 году за достигнутые результаты в области качества продукции и услуг [5]. Непрерывный мониторинг и анализ состояния СМК университета позволяет выявлять ошибки и недоработки, и оперативно реагировать на них. В результате, в 2017 году принята уже седьмая версия Политики руководства в области качества, разработан ряд стратегических проектов в сфере гарантий качества образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. См.: Сапрыкин Д.Л. Инженерное образование в России: история, концепции, перспективы // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 125-137.
2. ГОСТ 15467-79 «Управление качеством продукции. Основные понятия. Термины и определения». URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200001719> (дата обращения: 10.01.2020).

3. См.: Gorovenko L.A., Olkhovik O.P., Pavrozin A.V., Stadnik S.V. Information Educational Environment of a Technical Higher Educational Institution // International Journal of Engineering & Technology, 7 (4.38) (2018) 1608-1611. URL: www.sciencepubco.com/index.php/IJET (дата обращения: 10.01.2020).

4. См., например: Коротков Э.М. Управление качеством образования. - 2-е изд. - М.: Академический Проект, 2007. - С. 77-108; Исаева Н.А. Дидактический потенциал управления качеством образования в техническом вузе: дис. ... канд. пед. н. - Самара, 2008. - С. 49-50; Третьякова О.В. Оценка качества образовательного процесса в вузе // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования – 2018: материалы конференции / отв. ред. С.Д. Погорелова. – Тюмень: ТИУ, 2018. – С. 26; и др.

5. Официальный сайт Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кубанский государственный технологический университет» (ФГБОУ ВО «КубГТУ») URL: <https://kubstu.ru/s-385> (дата обращения: 10.01.2020).

**БЕЛОРУССКОЕ
И РУССКОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ
И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ**

Ф. И. Абдурахманов, канд. пед. наук,
доц., декан факультета (УзГУМЯ, г. Ташкент)

ПРОБЛЕМА ВЫДЕЛЕНИЯ СУБЪЕКТА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ В СВЕТЕ ДИСТРИБУТИВНО-ТРАНСФОРМАЦИОННОЙ ГРАММАТИКИ

В лингвистике не существует разногласий по вопросу, к какому уровню отнести категории субъекта и объекта. Все единодушно относят их к понятийному уровню, т. е. в ряду универсальных категорий, начало изучения которых положили О. Есперсен, И.И. Мещанинов, Л.В. Щерба, В. Матезиус.

Понятие субъекта является наиболее дискуссионным в современной лингвистике. Термином «субъект» обозначаются самые различные явления: формальные, грамматические, логические и семантические.

Обзор литературы, касающейся проблемы определения субъекта, позволил выделить два основных подхода к ее решению: формальный и семантический. В рамках формального подхода существует несколько критериев, по которым можно определить субъект предложения.

Падежная маркировка субъекта в синтаксической структуре предложения.

В русском языке под термином «субъект» часто понимают подлежащее предложения, т. е. имя существительное, стоящее в именительном падеже. Так, И.И. Мещанинов пишет, что «...*подлежащим называется отдельный член предложения, выражающий субъект*» [4, с. 207]. А.И. Смирницкий также отмечает, что «*субъект в предложении находит выражение в подлежащем*» [5, с. 108]. В результате такого подхода происходит отождествление понятий «*семантический субъект*» и «*грамматический субъект*». Естественно, что при выделении субъекта предложения нельзя отказываться от формальных показателей. Он является важнейшим для человеческого общения понятием, которое не может не быть выражено в языке определенным образом. Однако нельзя сводить выражение субъекта в русском языке только к подлежащему. Как отмечают Г.А. Золотова, С.И. Кокорина, Н.Д. Арутюнова, М.М. Гухман, В.З. Панфилов, Г.В. Колшанский, он может быть выражен, кроме именительного падежа, любым косвенным падежом с предлогом и без предлога [2, с. 135, 138], например: родительным падежом (*У меня озноб*), дательным падежом (*Ему плохо*), винительным падежом (*Людей изнурила июльская жара*), твори-

тельным падежом (*Дом построен рабочими*) предложным падежом (*Об этом фильме много спорили*).

Так, в предложении «*Людей изнурила июльская жара*» подлежащее «*жара*» не является субъектом предложения, а скорее – каузатором, причиной определенного состояния, носителем которого, а, следовательно, и субъектом будет выступать форма винительного падежа «*людей*».

Выбор той или иной формы представления субъекта в синтаксической структуре зависит прежде всего от значения и способа выражения предиката. В таких случаях можно с достаточной степенью точности установить набор способов выражения субъекта при заданном типе предиката. Следовательно, несмотря на разнообразие форм выражения субъекта, в языке существует ограниченный набор синтаксических форм его репрезентации [1, с. 16].

Поиск наиболее точных критериев определения субъекта заставляет лингвистов все более обращаться к формальной стороне языка, а именно к падежной форме. Хотя в русском языке субъект может выражаться любым косвенным падежом имени, основной формой его выражения в двусоставном предложении является подлежащее (именительный падеж). Из всех возможных оформлений данной семантической функции именительный падеж оказывается самым емким. На максимальную широту его употребления для передачи самых разнообразных значений субъекта в индоевропейских языках обращают внимание Е.В. Чешко, Т.Б. Алисова, И.С. Кокорина. В.А. Успенский прямо отмечает, что «не должно ли понятие субъекта определиться через язык – как то, что выражено подлежащим (им. падеж) при активной форме глагола». Т.Б. Алисова называет данную позицию выражения субъекта «я - позицией» – позицией, занимаемой именительным падежом личного местоимения первого лица [15, с. 17].

Линейный признак

Важность данного признака для выбора аргумента на роль субъекта отмечается большинством лингвистов. Все они акцентируют внимание на его позиции в структуре предложения. Как правило, это левая позиция перед предикатом. С.Д. Кацнельсон считает ее «необходимой предпосылкой превращения аргумента в субъект» [3, с. 112].

Отклонения от такой последовательности, а именно от структуры S-P-O₁-O₂ возможны, но они фиксируются как инверсивные. Факт выбора субъекта по линейному признаку подтверждается экспериментальным путем. Д. Вечорек отмечает, что носители русского языка обычно выделяют в качестве субъекта слово, предшествующее предикату, а в качестве объекта – слово, следующее за ним. По мнению

С.И. Кокориной, условие порядка следования элементов в структуре предложения является наиболее существенным в определении семантического субъекта. Он, как правило, предшествует семантическому предикату, если учитывать нейтральный порядок слов. Если же при нейтральном словопорядке подлежащее оказывается после сказуемого, оно не является семантическим субъектом, а входит в состав семантического предиката, например: *Его охватил ужас*. Следует заметить, что принимая во внимание только условие линейности, можно прийти к смешению понятия «семантический субъект» с тематическим компонентом актуального членения, когда объектный компонент выносится на первое место в предложении. Сравните: *Рисунок он протянул соседу; Про Густова Дитмара он тебе говорил?*

Г.А. Золотова правильно замечает, что «актуальное членение не меняет первичного характера конструктивной связи», оно лишь придает компонентам предложения дополнительную функциональную нагрузку темы-ремы. Быть темой и занимать левую позицию относительно предиката может любой конструктивный компонент предложения. Следовательно, линейный признак не является релевантным для определения субъекта в указанных предложениях, и его выделение должно основываться на иных критериях.

Принадлежность слова к определенной категории имен «асемантических»

При выборе подлежащего, выполняющего роль субъекта, предпочтение отдается более индивидуальному из имен, обладающему меньшей информативной нагрузкой. К ним относятся «асемантические» элементы, которые всегда тяготеют к данной позиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алисова Т.Б. Очерки синтаксиса современного итальянского языка. М.: Изд-во МГУ, 1971. – 293с.
2. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса.-М.: Наука, 1982. – 368 с. 84.
3. Кацнельсон С.Д. О категории субъекта предложения. - В кн.: Универсалии и типологические исследования. М., 1974, с.104–124.
4. Мещанинов И.И. Члены предложения и части речи. – Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1978. – 387 с.
5. Смирницкий А.И. Синтаксис английского языка. – М.: изд.-во лит. на иностр. языках, 1957. – 286 с.

КОНЦЕПЦИЯ МИРА И ЧЕЛОВЕКА В КОМЕДИИ А.П. ЧЕХОВА «ВИШНЕВЫЙ САД»

Антон Павлович Чехов (1860–1904) жил и творил на рубеже веков. «Вишневый сад», опубликованный и поставленный на сцене Московского художественного театра в 1904 году, завершил золотой век русской литературы. Многие исследователи и критики видели в А.П. Чехове не только талантливого писателя, но и оригинального мыслителя. С помощью сравнительно-исторического, сравнительно-сопоставительного, описательно-аналитического методов исследования достигалась цель работы – определить концепцию мира и человека в комедии А.П. Чехова «Вишневый сад».

Точкой отсчёта в определении места Чехова среди русских мыслителей считают лекцию «Чехов как мыслитель», прочитанную С.Н. Булгаковым в 1904 году.

Представитель русского символизма А. Белый указал на смешение в творчестве Чехова двух противоположных направлений – реализма и символизма.

Философ Л. Шестов назвал Чехова «певцом безнадежности». Он озвучил так же важнейшую черту всех чеховских произведений: «Наперекор всем литературным принципам, основой действия является не логическое развитие страстей, не неизбежная связь между предыдущим и последующим, а голый, демонстративно ничем не прикрытый случай. <...> Во всем и везде царит самодержавный случай, на этот раз дерзко бросающий вызов всем мировоззрениям» [2].

Все персонажи Чехова, как отмечал Шестов, «безнадежны», никто и ничто не в силах им помочь, их жизни больше походят на смерть, чем на жизнь. Вся энергия героев направлена вовнутрь, а не наружу. Своей внешней пассивностью и бездействием они разрушают все вокруг себя, то есть по сути своей они деструктивны.

М. Бахтин увидел в качестве закономерности литературного развития XX века стремление авторов создавать свой собственный и всегда единственный художественный мир. Р.С. Спивак отмечает схожесть доминирующих мотивов, организующих мир Чехова как художественное целое с Сартром и Камю. Западные критики раньше российских заметили близость Чехова абсурдистским произведениям XX века и признали его «первооткрывательство» такого художественного приема, который является средством признания «сверхра-

зумных бессмыслиц».

Р. Хингли, профессор Оксфордского университета, так же подходит к Чехову как к мастеру слова, анализирувавшему «вечные», «экзистенциальные» вопросы: отчуждение людей друг от друга, отсутствие взаимопонимания между ними, бессмысленность, абсурдность бытия.

Чехов уделял много внимания возрасту своих персонажей. Он отмечал, что современные герои не должны быть моложе 30-35 лет.

В мире Чехова над всеми людьми стоит Смерть, Время и Любовь, которые воплощают собой сверхсилу, влияющую на жизни людей, и организуют миропорядок.

В пьесе «Вишневый сад» мотив смерти пронизан еще и мотивом прощания с жизнью. Чехов сочетает трагичность смерти и показывает ее неизбежность, а потому через юмор и абсурдность рисует ее бессмысленность.

Движение композиции в чеховских пьесах происходит с весны по осень, от радостных встреч к горькой разлуке. Все персонажи пьесы говорят о том, как быстро бежит время. Тема детства или родителей повторяется неоднократно каждым персонажем, но на разный лад. Направление от настоящего в прошлое открывается на разную глубину. Старые могильные плиты превратились в камни, 100 лет назад был сделан шкаф, лет 40-50 назад помнили различные способы обработки вишни, 6 лет назад умер муж и утонул сын Любови Андреевны, а Фирс уже бормочет 3 года. Направление от настоящего в будущее можно увидеть тоже на различную глубину для разных действующих лиц. Обе эти перспективы объединены замечанием Лопахина: «Да, время идет».

В противовес константе движения Чехов в первом действии пьесы рисует своих персонажей как бы застывшими. При внимательном изучении текста можно заметить повторяющуюся фразу – «все такой(ая) же». Она звучит в адрес каждого действующего лица и является описательной. Например, «А Варя по-прежнему все такая же, на монашку похожа»; «Ты все такая же, Варя», «Ты все такой же, Леня»; «А вы, Леонид Андреич, все такой же, как были»; «Опять ты, дядя!»; «Опять не те брючки надели. И что мне с вами делать!» и т.д.

Общим для всех персонажей, объединяющим их, является мотив растерянности. Начиная с первого действия персонажи то и дело озвучивают свое непонимание. Например, Раневская задает вопросы: «Для чего смерть? Отчего старимся? Почему все уходит без следа? Почему забывается все, что было? Почему время грузом ошибок и несчастий, как камень, ложится на грудь и плечи?».

Отметим, что иногда критики упускали из виду еще одну константу: желание любви. Не случайно имя главной героини – Любовь. Любовные треугольники – важная движущая сила пьесы. Епиходов влюблен в Дуняшу, Дуняша – в Яшу, Яша любит себя. Варя ждет предложения от Лопехина, Лопехин без ума от Раневской, а Раневская любит француза-любовника. Некоторые исследователи отмечают еще один треугольник: Лопехин – Раневская – Трофимов.

В.Б. Катаев назвал персонажей вишневого сада так: «Не меняющиеся (держась каждый за свое) люди на фоне поглощающего все и всех времени, растерянные и не понимающие хода жизни» и отмечал, что от сатиры «Чехов пришел к господствующей в его поздних произведениях экзистенциальной иронии» [1].

А.П. Чехов является представителем зародившегося в конце XIX века нового театрального течения – «новая драма». Он разработал особый драматургический язык для того, чтобы выразить новое (экзистенциальное) мирозерцание. Философская наполненность творчества Чехова не поддается сомнению, однако ее нельзя свести к строгим философским суждениям или логическим тезисам. Философия Чехова имеет концептуальный характер, выстроенный на основе его художественного мира, через «представления жизни». В пьесе затрагиваются такие темы, как борьба рационализма и иррационализма, скоротечность жизни, зависимость от внешних сил и обстоятельств (время, смерть, любовь), одиночество, растерянность, определение смысла жизни и места в мире.

ЛИТЕРАТУРА

1 Катаев, В.Б. Постигая «Вишневый сад» / В.Б. Катаев // Лев Соболев. Образовательный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sobolev.franklang.ru/index.php/konets-xix-veka/72-v-kataev-o-pese-vishnevyj-sad>. – Дата доступа: 30.01.2020.

2 Шестов, Л. Творчество из ничего / Л. Шестов // Библиотека «Вехи» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vehi.net/shestov/chehov.html>. – Дата доступа: 30.01.2020

ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «ЭКСПРЕССИВНОСТЬ» В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

В лингвистической литературе нет единого мнения в толковании термина «экспрессивность». Н.А. Лукьянова относит «экспрессивность» к таким языковым феноменам, «при изучении которых всегда возникает немало неясного, дискуссионного в понимании их сущности» [6: 211]. И.П. Ромашова отмечает, что «отсутствие общепринятого определения экспрессивности объясняется многообразием языковых и речевых средств ее выражения, а главное, разноаспектностью самого явления экспрессивности, что делает принципиально возможным сосуществование различных подходов к выделению и ограничению этого объекта в системе других смежных явлений» [10].

Начало изучению данной категории в языке положил французский лингвист Ш. Балли еще 1909 году. Исследователь называет экспрессивным любой факт речи или языка, так или иначе связанный с эмоциями. По мнению Ш. Балли, для того чтобы экспрессивность себя выявила, необходимо соучастие эмоционально окрашенной мысли: экспрессивный знак должен соответствовать некоторой реальности и удовлетворять чувственной потребности, только при этих условиях и проявится его действие. М. М. Бахтин же отмечал, что экспрессия не свойственна языку, она рождается только в процессе живого употребления в конкретном высказывании.

Изучение экспрессивности в языке продолжилось и другими учеными, которыми рассматривались отдельные аспекты экспрессивности, противоречиво интерпретировалась данная категория. В российской лингвистике известны работы В. В. Виноградова (1963, 1980), Е. М. Галкиной-Федорук (1958), Г. Н. Акимовой (1990), Г. А. Золотовой (1986), В. Н. Телия (1991) и других исследователей. Многие лингвисты воспринимают «экспрессивность» и «эмоциональность» нерасчлененно и считают неприципиальным их разграничение: Ш. Балли (1955), В. Матезиус (1967), В. В. Виноградов (1963), О. С. Ахманова, Р. А. Будагов, В. Г. Гак, А. Н. Гвоздев, В. А. Звегинцев, Р. О. Якобсон (1975), К. А. Рогова (1978), Ю. М. Малинович и др.; другие исследователи разграничивают эти два понятия: Е. М. Галкина-Федорук (1958), В. И. Шаховский (1975), В. В. Востоков (1977), Г. Н. Акимова (1990), М. Поляков и др.

Этим спорные вопросы в определении экспрессивности не ограничались. В работах исследователей 70-80-х годов природа экспрессивности продолжает трактоваться различно. Так, И. В. Арнольд, Ю. М. Скребнев, Э. С. Азнауров, А. Е. Масьяков и др. рассматривают экспрессивность как стилистическую категорию. Они считают, что при соединении разностилевых элементов придается различная стилистическая окраска как отдельным языковым средствам, так и целому тексту, что используется как одно из средств экспрессивности: экспрессивность – это «свойство текста или части текста, которое передает смысл с увеличенной интенсивностью и имеет своим результатом эмоциональное или логическое усиление, которое может быть или не быть образным» [2: 62]. В. Г. Гак, Н. А. Лукьянова, И. А. Стернин, А. Р. Вежицкая и др. определяют экспрессивность как семантический феномен и изучают способы создания и виды экспрессивности слов, словосочетаний, фразеологизмов, устойчивых высказываний.

В свою очередь В. Н. Телия, А. А. Реформатский, Р. О. Якобсон, В. А. Авронин понимают экспрессивность как функционально-семантическую категорию. А. А. Мецлер, Р. О. Пиотровский, Д. С. Писарев, С. Л. Нистратова и др. экспрессивность относят к разряду прагматических категорий: «экспрессивность связана не только с адресантом речи, но и с адресатом, т. е. имеет прагматический характер» [8].

И.П. Ромашова определяет экспрессивность как семантико-прагматическую категорию высказывания: «составной термин «семантико-прагматическая» введен нами в соответствии с предположением, что содержание экспрессивности, охарактеризованное как интенциональное (прагматическое), вместе с тем является одним из субъективных (модусных) семантических макрокомпонентов содержательной структуры высказывания» [10].

В Лингвистическом энциклопедическом словаре дается следующее определение экспрессивности: «экспрессивность (от лат. *expressio* — выражение) – совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают её способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи. Экспрессивность свойственна единицам всех уровней языка... В результате актуализации экспрессивных средств языка, сочетание и взаимодействие которых позволяет практически любой единице языка выступать в качестве носителя экспрессивности, речь приобретает экспрессию, то есть способность выражения психического состояния говорящего» [4].

Еще В.В. Виноградов включал в понятие экспрессивности такие аспекты, как образность и эмоциональность. В связи с этим в совре-

менной лингвистике экспрессивность рассматривается как комплексное понятие, которое включает в себя несколько компонентов. К ним относятся: помимо выделенных В.В. Виноградовым, эмоциональности и образности, интенсивность и новизна (Л.И. Киселева), интенсивность (В.И. Шаховский), оценочность (Т.И. Крючкова, М.И. Дмитриева, О.В. Загоровская, Т.А. Трипольская, З.П. Никулина, Н.А. Лукьянова, О.И. Блинова). Так, Н.А. Лукьянова, анализируя экспрессивность лексических единиц, дает следующее определение: «экспрессивность – свойство лексических единиц, связанное с их способностью в образной или (редко) необразной «форме» репрезентировать субъективные аспекты восприятия человеком действительности, а именно представления говорящих о качественно-количественных проявлениях реалий (предметов и их признаков, признаков других признаков, а также действий, состояний, процессов), непосредственно переживаемые эмоции, чувства говорящих, субъективные мнения, оценки о предметах речи» [6, 213]. Однако наличие названных компонентов разными учеными интерпретируется по-разному. Помимо этого, некоторые лингвисты предлагают исключить некоторые компоненты: эмоциональность (М. Н. Кожина), образность (А. П. Сковордников).

В связи с этим Т.М. Крючкова, освящая взгляды лингвистов на проблему экспрессивности, приходит к следующему выводу: «экспрессивность – это родовое понятие для всех выразительных средств русского языка (а именно, образности, эмоциональности, оценочности, интенсивности)» [5, 50].

Помимо этого в современной лингвистике выделяют и виды экспрессивности. Так, Г.К. Гималетдинова говорит о контекстной экспрессивности, которая появляется в каждом конкретном контексте и не существует вне данного контекста.

Г.В. Вахитова различает понятия смысловой, языковой и речевой экспрессивности. Под смысловой экспрессивностью лингвист понимает те явления, которые провоцируются в сознании реципиента на эмоционально-смысловом уровне, как реакции на слова, которые являются носителями денотативной экспрессивности. Под языковой экспрессивностью лингвист понимает совокупность взятых внеконтекстуально коннотаций языковых единиц. Языковые средства выражения экспрессивности составляют экспрессивные средства, присущие самой системе языка и обладающие регулярной воспроизводимостью. Речевой же экспрессивностью называется особая организация языковых средств, которая создает общую окрашенность речи и определенную функциональную экспрессивность. Под речевыми средствами выражения экспрессивности понимаются экспрессивные средст-

ва, которые становятся такими лишь в контексте, при употреблении в речи [3].

Экспрессивность, и это отмечают практически все исследователи, свойственна единицам всех уровней языка. «Общей задачей экспрессивности является выражение или стимуляция субъективного отношения к сказанному. Со стороны говорящего или пишущего это – усиление, выделение, акцентирование высказывания, отступление от речевого стандарта, нормы, выражение чувств, эмоций и настроений, наделение высказывания эмоциональной силой, оценивание, достижение образности и создание эстетического эффекта» [9].

Большинство имеющихся исследований посвящено экспрессивности на словообразовательном и лексико-семантическом уровнях (это работы выше названных лингвистов). Изучение синтаксической экспрессии, как отмечает Г. Н. Акимова, было положено научными трудами В. В. Виноградова. Теория академика об экспрессивности в синтаксисе как специальном приеме письменной речи стала развиваться в 60-х годах. Г. Н. Акимова, рассматривая понятие экспрессии на синтаксическом уровне в работах известных лингвистов Н. Ю. Шведовой, В. И. Шаховского, Е. А. Иванчиковой, Ю. В. Ванникова, А. П. Сковородникова, Г. А. Золотовой и др., отмечает, что наличие спорных вопросов в определении экспрессивности в целом приводит к трудностям даже на лексическом уровне. Далее лингвист отмечает: «если учесть, что на синтаксическом уровне к экспрессивности относят и модальное значение (ведь и экспрессию и модальность часто определяют как выражение отношения говорящего к высказываемой информации), то проблема определения термина «экспрессивный» становится почти неразрешимой» [1, 86].

В последнее время все большую актуальность приобретают работы, посвященные изучению проблем экспрессивности на уровне синтаксиса и текста. «Это, прежде всего, связано с интенсивным изучением структуры текста, языковой личности как субъекта речевой деятельности, ее прагматических аспектов разговорной, устно-диалогической речи, взаимоотношения говорящего и адресата, звуковых средств усиления выразительности речи и усиления ее воздействия на воспринимающего» [9].

В.А. Маслова, рассматривая экспрессивность на уровне текста, отмечает, что актуальность таких исследований связана с интересом «к описанию языка как средства воздействия на языковую личность, на ее поведение и внутреннюю духовную деятельность. Основной функцией экспрессивности как раз и является усиление воздействия на интеллектуальную, эмоциональную и волевою сферы личности ре-

ципиента. Экспрессивность изменяет эмоциональное состояние носителя языка, влияя таким образом на его целенаправленную деятельность» [7, 20].

Таким образом, обзор работ по экспрессивности позволяет сделать вывод, что на сегодняшний день экспрессивность рассматривается как многочленное (компонентное) понятие, включающее эмоциональность, образность, оценочность, интенсивность и наблюдается на всех уровнях языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Г. Н. Новое в синтаксисе современного русского языка. – М., 1990.
2. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. – М., 1981.
3. Вахитова Г. В. Способы передачи внутренней экспрессивности текста. Автореферат на соискание ученой степени кандидата филол-х наук. – Уфа. – 2007.
4. Гридин В. Н. Экспрессивность [Текст] // Лингвистический энциклопедический словарь / [https:// les.academic.ru](https://les.academic.ru)
5. Крючкова Т. М. Понятие экспрессивности в современной лингвистике. // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета, Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2006. – С. 50
6. Лукьянова Н. А. Дискуссионные моменты интерпретации экспрессивности как категории лексикологии. // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2, Языкознание. – 2009, № 1 (9).
7. Маслова В. А. Лингвистический анализ текста. Экспрессивность: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. – М., 2018 // studme.org
8. Нистратова С. Л. К вопросу о системе экспрессивных синтаксических средств в научной речи. // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей/ отв. Ред. В. В. Красных, А. И.Изотов. – М., 2004. – Вып. 28. // www.philol.msu.ru
9. Нурхамитов М. Р. Экспрессивность художественного текста как лингвистическая категория // Филологические науки, № 69-1. – Казань, 2017. // <https://novainfo.ru/article/13796>
10. Ромашова И. П. Экспрессивность как семантико-прагматическая категория высказывания: на материале устно-разговорной и художественной речи диалогического типа. – АКД. – Омск, 2001. // [https // www.dissercft.com](https://www.dissercft.com)

ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ

Военно-патриотическое воспитание курсантов в Военной академии Республики Беларусь – это целенаправленная деятельность по формированию у курсантов высокого патриотического самосознания, чувства верности Родине, осознания ими собственной ответственности и готовности к исполнению гражданского долга по защите ее интересов.

«Культура речи» не является основной, профилирующей дисциплиной, однако играет важную роль в деле подготовки и военно-патриотическом воспитании будущих военных специалистов. В качестве примера возьмем одну из тем данного курса «Военная фразеология».

В работе над темой можно выделить несколько уровней. Первый (основанный на преемственности обучения) включает традиционный комплекс упражнений, предполагающий углубленное изучение семантических, лексических и синтаксических особенностей русских фразеологизмов и их классификацию.

Второй уровень, более сложный, – это изучение непосредственно военной фразеологии. На этом этапе курсанты знакомятся с источниками образования фразеологизмов, основными из которых стала военная терминология с ее новым, образным, метафорическим значением. Особое внимание обращается на факторы, которые содействовали образованию таких выражений.

Упражнения этого уровня направлены на формирование навыков использования фразеологизмов в речевой практике:

- 1) толкование лексического значения фразеологизмов (*с открытым забралом, разведка боем, вызывать огонь на себя*);
- 2) раскрытие смыслового содержания фразеологизмов (*артиллерия – бог войны, боевое крещение, холодная война*);
- 3) определение этимологии военных фразеологизмов (*держат порох сухим, ломать копья, тихой сапой*);
- 4) составление связанного текста с употреблением заданных фразеологизмов; подготовка сообщения на тему «Из истории военных фразеологизмов» и др.

Одной из форм работы над темой является беседа, в ходе которой преподаватель обращает исключительное внимание курсантов на то, что профессия защитника Отечества всегда была почетной, а са-

мыми главными понятиями во все исторические периоды были патриотизм, честь и достоинство ее воинов. Эти понятия пришли в современные армии с глубокой древности и до сих пор являются особо почитаемыми спутниками жизни каждого военного человека.

Все сказанное нашло отражение во фразеологии, которая на протяжении многих веков формировалась в языках разных народов, в том числе русском и белорусском.

Далее, в процессе совместной работы с курсантами фразеологизмы объединяем в тематические группы.

К первой группе относим фразеологизмы, связанные с военно-историческими событиями, развитием военного дела, техники, вооружения. Примером могут быть следующие выражения: «Жребий брошен, пути назад нет», «Пришёл, увидел, победил», «Никакая победа не принесет столько, сколько может отнять одно поражение» (*Юлий Цезарь*); «Кто желает мира, пусть готовится к войне» (*Вегеций*); «Ради Отечества следует жертвовать даже славой» (*Фабий*); «Только одно отечество заключает в себе то, что дорого всем» (*Цицерон*); «Благоразумному подобает все испробовать, прежде чем прибегать к оружию» (*Теренций*); «Дорога к славе прокладывается трудом» (*Публилий Сир*); «Никто не сражается в войне с таким рвением, как в войне за родную страну» (*Демосфен*).

Следующую группу фразеологизмов составляют афоризмы, крылатые выражения, цитаты, которые раскрывают понятия *патриотизм, любовь к Родине, к родной земле*. Свидетельством тому являются высказывания известных людей разных времен и разных стран: «Мой друг, Отчизне посвятим души прекрасные порывы!» (*Александр Пушкин*); «Лучшее средство привить детям любовь к отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов» (*Ш.Монтескье*); «Патриоты всегда говорят о готовности умереть за отечество, и никогда – о готовности убивать за отечество» (*Бертран Рассел*).

Война, военные действия и их последствия для человечества – эти мотивы также нашли отражение в цитатах, выражениях, высказываниях известных людей: «Готовность к войне одно из самых эффективных средств сохранения мира» (*Д. Вашингтон*); «В войне не бывает выигравших – только проигравшие» (*Артур Невилл Чемберлен*).

Практическая часть представлена разными видами учебной деятельности. Курсантам предлагается:

1) составить словарь пословиц и поговорок разной тематики (с последующим обсуждением), в которых отражены, например:

– лучшие качества воинов (*Не тот молодец, у кого brave вид*,

а тот, кто победу творит; Треск пулеметов не испугает патриотов);

– качества, которыми должен владеть любой человек (*Не тот – человек, кто для себя живет, а тот – кто народу счастье дает; Птице даны крылья, а человеку – разум и т.п.*);

– призыв к выполнению воинского долга (*Родительский край от врага защищай, Смело иди в бой – Родина стоит за тобой!*);

– необходимость овладения военными знаниями и техникой: (*Военному делу учиться – всегда пригодится; Воюют не количеством, а умением*);

– значение дружбы, которое так необходимо в военном коллективе (*Если дружба велика, будет Родина крепка; Кто друг другу помогает, тот врага одолевает*);

2) прокомментировать смысл афоризмов (*Отвага и города берет, Каждый воин должен понимать свой маневр и др.*);

3) вспомнить и записать суворовские выражения о боевых качествах воина, их решительности и стойкости, которые актуальны и сегодня (*Дисциплина – мать победы; Смерть бежит от сабли и штыка храброго и др.*).

Курсантам так же предлагается выполнить творческие работы следующего характера с использованием фразеологизмов: составить текст-описание героического прошлого нашей Родины; написать сочинение-рассуждение «Патриотизм и мужество: есть ли место подвигу в мирное время», «Есть такая профессия – Родину защищать»; охарактеризовать своего друга; составить текст по заданным военным фразеологизмам; подготовить сообщение о роли военной фразеологии в речи военнослужащего.

Таким образом, мы можем сделать вывод: теоретическая значимость изучения военных фразеологизмов заключается в том, что они расширяют представление курсантов о сущности понятий «патриотизм», «патриот», «героизм», «любовь к Отечеству», дополняют значение понятий «воинский долг», «служение Отечеству», а это, несомненно, положительно влияет на формирование патриотических чувств, моральных качеств и высоких идеалов служения своей Родине.

ЛИТЕРАТУРА

1. Для чего нужны афоризмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.okorneva.ru/>. Дата доступа: 20.10.2019.

**СВОЕОБРАЗИЕ РОМАНА АБДУЛХАМИДА ИСМАИЛА «ПИР
ДЖИННОВ ИЛИ БОЛЬШАЯ ИГРА»**

Роман Абдулхамида Исмаила «Пир джиннов или большая игра» – это своеобразное произведение о ненаписанном романе Абдуллы Кадыри «Канизак»⁵ эмира Умархана». Произведение было опубликовано на многих языках мира.

А. Исмаил начиная с 70-х годов на примере трагических судеб Чулпана и Кадыри интересовался причинами сталинских репрессий в бывшем союзе. С этой целью он в Узбекистане, в России и в других архивах находил новые материалы, уточняющие эту проблему.

Некоторые зарубежные исследователи А. Исмаила, называют его как вторым популярным писателем из Центральной Азии, после Чингиза Айтматова: «Успешным автором из Центральной Азии по-прежнему остается Чингиз Айтматов, если брать суммарный тираж, который он издал за всю свою жизнь, насчитывает свыше 600 тысяч экземпляров. Издания Айтматова выходили на немецком и французском языках... Второй писатель – это Хамид Исмаилов* – это узбекский автор, с произведениями «Железная дорога» и новой повестью «Dead lake», один из немногих живущих писателей, который смог преодолеть порог в 50 тысяч экземпляров».

В романе «Пир джиннов или Большая игра» берется за основной рассказ Абдуллы Кадыри «Пир джиннов». Интерпретируя сюжет рассказа, автор прибегает к ненаписанному роману Абдуллы Кадыри «Канизак эмира Умархана». Автор романа использует различные современные стили при отражении исторических событий XIX века. Одновременно в романе описываются два периода: период правления Амира Умархана и жизни Надиры; и события репрессии конца 30-х годов XX века.

Роман ведется от имени первого лица – Абдуллы Кадыри (рассказчика). Профессор Н. Каримов об этом романе пишет, что: «События романа «Пир джиннов или Большая игра» начинаются с момента взятия в тюрьму писателя Абдуллы Кадыри и заканчиваются его последним днем в тюрьме. Автор в сюжет романа параллельно со всеми этими событиями включает и другие события. Эти события связаны с

⁵Канизак - рабыня, невольница, служанка в ханском гареме.

* Романы А. Исмаила на русском и английском языках опубликованы под именем Хамид Исмаилов.

мучительной судьбой Айхана, которая жила в гареме Амира Умархана. Автор как бы отождествляет жизненные испытания и мучения этих героев». Трудности начинаются уже с первых дней героев, где Айхан проводит во дворце Амира Умархана: «...Выход на утреннее здравствование, изнасилованной этой девушки, и ее поклонение перед отцом – Саидом Гози-ходжи, после этого перед поочередно заходившим женщинам, ее мучившего и, оставившего в ее горле и душе черный узел, мамой и тетей Амира – до какой степени тяжело... ». Точно таким же бременем проходит первый день Абдуллы в тюрьме: «... В этот момент со звонами ключей, громко погромев, открылась дверь и вместо полного и рыжего Гулхани вошел в тюрьму Винокуров и произнес следующее: «Ну что, с Новым годом что ли, буржуазно-националистическая крыса, думал, зарылся в нору здесь? А я тебя тут же за хвост!» – ... начал наносить удары и пинать его».

Абдулла многократно сравнивает свою тюремную жизнь с безвольностью Айхан. Он обвиняет себя в том, что пишет все, что приходит ему в голову. Ему в голову приходит мысль, будто все им написанное случается с ним, в том числе и несчастья: «Эти мысли Абдулла применил в себе. Где он писал эти тяжкие дни? Неужели невольные дни несчастной Айхан в гареме Амира Умархана были признаками сегодняшней его тюремной жизни? К этому ли он стремился, когда говорил «в одну зиму сяду и напишу эту повесть»?».

Абдулхамид Исмаил также показывает своего героя Абдуллу, талантливым писателем. Абдулла постоянно в своих думах «пишет» свое произведение, переживает вместе со своими героями, и живет в своём произведении. Как-то размышляя, он думает о том, что без своих героев вряд ли он прожил бы здесь даже один день. Это замечается и во сне Абдуллы, когда ему снится вместе с его матерью Айхан. Особенно это ярко проявляется и в другом случае: «Однажды в своей беседе дома он сильно плакал. Увидевший его сын Хабибулло, привёл с собой Жосиятбиби и Рахбар. Не останавливаясь плакать, говорил следующее: «Убил! Только что убил! Этими руками убил Кумуш...».

Сходство реальной жизни Абдуллы с жизнью его историческим произведением можно увидеть и в героях-тиранах Мадали и Тригулова. После смерти отца Мадали принудительно женился на своей мачехе Айхан и мучает ее, заставляет и дальше страдать. Тригулов обвиняет его в неслыханных поведеньях и намекает на его, скрывающуюся в деревне, жену. Это сильно воздействует на Абдуллу. Этим же автор хотел показать неизменность жизни, и, хотя прошло столетие между событиями, связанными с Айхан и событиями настоящего дня нет большого различия.

В произведении Абдулхамида Исмаила часто встречаются притчи, которые сравнительно описывают и раскрывают судьбы героев. В начале романа исторические события проходят через воображения Абдуллы, а в дальнейшем он все это рассказывает заключенным.

Таким образом, своим романом автор хотел показать близость трагического момента эпохи, когда жила Айхан и период, когда жил Абдулла; показать, как поступки, владеющей огромной силой, правителя могут отрицательно повлиять не только на судьбы некоторых людей, но и на судьбу всего народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исмоил А. Жинлар базми ёхудкатта уйин. Романдан боблар // Жахон адабиёти, 2015. № 4.
2. Ахмеджанов М. Азиатские писатели покоряют Лондон. dvesti.kz/2015/04/17/Asian-writers-to
3. Каримов Н. Абдулхамид Исмоил романи хакида // Жахон адабиёти, 2015. № 4.

УДК 821.512.133

Ж.А. Буранова, преп.; Г. Каххарова, студ.
(КаршиГУ, Узбекистан)

ПОРТРЕТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ГЕРОЕВ В РОМАНЕ УЗБЕКСКОГО ПИСАТЕЛЯ АБДУЛЛЫ КАДЫРИ «МИНУВШИЕ ДНИ»

Портрет героя – это описание внешности персонажа, его манеры держаться, говорить, двигаться, внешнего вида и особенностей поведения. Писатель создает портрет героя для того, чтобы в голове читателя заработал его личный киноатограф, который поможет ему представить героя. Но не только внешность интересует автора, ведь через внешнее он описывает и внутреннее: черты характера, качество личности и даже мировоззрение персонажа может быть отражено в описании внешнего вида.

Такого рода портреты можно встретить во многих произведениях узбекских писателей. Роман «Минувшие дни» великого узбекского писателя Абдуллы Кадыри считается энциклопедией узбекского народа. Период написания романа относится 1922-1925 гг. Это масштабное явление с широким охватом действительности, сложными нравственными конфликтами, глубокими социальными обобщениями. Писатель правдиво освещает действительность, красочно описывает народные традиции, религиозные обряды, поднимает проблемы свободы

и любви, получившие художественное воплощение на примере трагической судьбы главных героев – Атабека и Кумуш. Образы Атабека и его девушки Кумуш – новое явление в узбекской литературе. Атабек – выходец из богатой семьи, человек образованный, осмысляет жизнь по-иному, обладает острым чувством справедливости.

24 летний дюжий юноша, Атабек был стройным и красивым. Несмотря на молодость, также был и рассудительным. Атабек был сыном купца Юсуфбека хаджи, закончил медресе имени Бекларбеги в Ташкенте. В его взгляде можно увидеть узбекское чистосердечие, гордость и решительность. Свою возлюбленную Кумуш он считал своей гордостью. Ради нее он даже убивает своего злейшего врага – Хомида. В сущности, он не пошел бы на такой поступок, но этого требовала ситуация. Несмотря на это, он простодушен. Такие черты мы встретим в письме Юсуфбека ходжи к своему сыну: “Сын мой, ты в какой-то мере можешь отличить белое от черного”. Таким образом, Юсуфбек ходжи выражает не просто свою высокую оценку и доверие к сыну, но и важность существования красок, символически определяющих разделение доброго и злого в существующем мире. Это метафорическое использование. Чаще всего оно наблюдается, например, в описании природы: “черная площадь” – “черное холодное солнце” – “темная ночь” – “черные тучи” – “черный занавес”. Его можно найти и в описании внешности людей: “черное, покрытое оспой лицо”, “чернокожий”.

Одно из основных высоких качеств в характере Атабека – это его благоразумие. Это очень часто встречается в течение романа. Например, в диалоге его с родителями. Когда они хотели обручить своего сына с Зайнаб, Атабек не смог отвергнуть слова родителей. Даже не посмел сказать про Кумуш. Именно это раскрывает одно из лучших традиций узбекского народа.

Кумушбиби, по происхождению, дочь Мирзакари-кутидора. Она красивая не только внешне, но и внутренне. Ее глаза как зеркало души. Густые ресницы и брови привлекали каждого, смотрящего на них. В романе Атабек откровенно не говорит о своей любви и возлюбленной, а высказывает это другим путем. Она единственная, любимая дочь своих родителей. По природе, нежная и покладистая Кумуш тоже подчинялась словам родителей. Но она была очень смелая. Когда арестовали ее отца и мужа, она, не боясь, отнесла письмо к Уттабайкушбеги спасла их. Тогда ей было 18 лет. Кадыр и сравнивает свою героиню Кумуш ангелом в девичьем облике: “это была Кумуш”. Атабек, приговоренный к казни мечтает только о том, чтобы увидеть ее лик перед смертью. Даже мать Атабека, так долго пытавшаяся всяческими заговорами освободить сына от чар “маргеланской беды”, говорит о своей невестке, что в ней есть нечто большее, чем ее красота.

Это необыкновенная, неземная сущность Кумуш заставила ее свекровь заплакать при их первой встрече, когда, обняв невестку, приласкав и поцеловав ее, она стала пристально всматриваться в ее лицо и отчего-то плакать. Так воздействует божественный свет, который носила в себе Кумуш. Юсуфбек-ходжи единственный, кто выразил эту ее сущность вслух: “Это не женщина, а ангел...”. И не будь в доме Зайнаб, он так и величал бы ее – ангелом. Кумуш – ангел, посетивший мир, чтобы принести в него свет счастливой любви.

Юсуфбек-хаджи – отец Атабека. Мудрый, малоразговорчивый человек. Советник правителя области. Заботится о своем народе.

Узбек-ойим – мать Атабека. Она высокомерная, символ гордости. По-началу ей не нравилась Кумуш. Из-за нелюбви к ней она заставила Атабека жениться на Зайнаб. Но при первой встрече с Кумуш, Узбек-ойим полюбила ее. По причине упрямства Узбек-ойим произошла такая трагическая судьба.

Хасанали – “моральный отец” Атабека. Он был самым близким человеком в жизни Атабека.

Зайнаб – одна из главных героинь в произведении. Узбек-ойим выбрала ее в качестве жены Атабека. По мнению некоторых критиков Зайнаб – злая и жадная, именно поэтому она отравляет Кумуш. С одной стороны, естественно она может и такая, но с другой – она невинная. Зайнаб не знала свою судьбу, виновниками были те люди, которые нарочно устраивают эту ситуацию. Сам автор сравнивает Зайнаб к “времени”. Конечно, каждая женщина ревнует, если муж не любит ее.

Хомид – основной враг Атабека, символ “тьмы”.

Еще другие герои романа: Офтоб-аим, Мирзакарим-кутидор, Ойша-буви – символы света.

Каждый герой раскрывает характер простодушного узбекского народа. Из каждых их слов мы можем представить, узнать узбекские традиции. В этом произведении Кадыри определяет свою основную “тему” как повествование о “самых грязных днях... истории”.

Академик Е.Бертель пишет: “Романы Абдуллы Кадыри всем своим строем, всем своим своеобразным стилем являются узбекскими романами. Мировой литературе известны пять школ романа: французская, русская, английская, немецкая и индийская. Теперь шестую, а именно узбекскую, школу романа создал Абдулла Кадыри”. В “Минувших днях” автор отражает один из главных принципов реализма – историзм.

Таким образом, в романе известного узбекского писателя А. Кадыри “Минувшие дни” мы можем увидеть полноценную портретную характеристику героев, отражающих не только их

характеры и мировоззрения, но и традиции, обычаи своего времени великого узбекского народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кадыри А. Минувшие дни. Т., Изд-во литературы и искусства, 1999.
2. Мамаджанов А., Абдуразакова Ш. Романтический стиль в произведениях А. Кадыри // Молодой учёный. – 2014. – №4.

УДК 821.161.3.09

Я. А. Гарадніцкі, д-р філал. навук, нам. дырэктара па навук.
рабоце філіяла “Інстытут літаратуразнаўства імя Янкі Купалы”
(ЦДБКМЛ НАН Беларусі, г. Мінск)

УЛАДЗІМІР КАРАТКЕВІЧ – ГЭТА ЦЭЛЫ СВЕТ (ДА 90-ГОДДЗЯ КЛАСІКА БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ)

26 лістапада 2020 года адзначаецца дзевяностагадовы юбілей выдатнага пісьменніка, класіка беларускай літаратуры Уладзіміра Сямёнавіча Караткевіча. Паэт, празаік, эсэіст, драматург, кінасцэнарыст, публіцыст, крытык... Ды ўвогуле пералік сфер, у якіх выявіўся ягоны буйны, яскравы талент, на гэтым не сканчаецца. Яго можна доўжыць і доўжыць. Дзіцячы пісьменнік-казачнік, краязнаўца, падарожнік... І найгалоўнае – заўзяты жыццялюб, вялікі патрыёт Беларусі, гуманіст, які спавядаў ідэі справядлівасці, любові, братэрства, вышэйшай каштоўнасці чалавечага жыцця.

Выключнае месца Караткевіча ў нацыянальнай літаратуры, маштаб здзейсненага ім, думаецца, у значнай ступені абумоўлены такой рысай ягонага характару, як неспаталяльная прага спазнання, авалодання як мага абсяжнейшым, усеахопным веданнем. Гэтая асаблівасць, па сведчанні ягонай аднакурсніцы Музы Сняжко, прыкметна вылучала яго сярод іншых студэнтаў. І гэтую якасць Караткевіча аднакурсніца звязвае з ягоным жыццялюбствам. “Па натуры Караткевіч – вялікі жыццялюб, яго ўсё вельмі цікавіла...” [2, С. 380].

У эсэ “Людзям простым да добрага навучэння...” (1965), у якім не толькі выяўлена постаць вялікага беларускага асветніка Францыска Скарыны, але і выразна абмалявана цэлая эпоха, складаная і супярэчлівая, Караткевіч паказвае Скарыну сынам свайго часу, “сынам стагоддзя”. Але ў кожным часе, па яго перакананню, сыходзяцца, ужываюцца разам розныя эпохі. І найбольш чуйныя да зменаў асобы здольныя ўзняцца над сваім часам, здольныя

прадугадаць надыход новага. Скарына быў якраз такой асобай. “Ён быў чалавекам сярэднявечча, як Дантэ, якога на Беларусі, акрамя яго, Скарыны, ведалі адзінкі. І ў той жа час ён быў чалавекам будучага” [1, с. 187]. Ці не быў такім і сам Караткевіч?!. Ці не так жа геніяльна і ён спалучаў сабой розныя эпохі, апярэджваючы час і, разам з тым, углядаючыся рэтраспектыўна ў ягоныя глыбіні!?

Караткевіч быў чалавекам Адраджэння, Рэнэсансу. Не мае значэння, разумець гэтае паняцце ў агульначалавечым, сусветным значэнні, або ў нацыянальна-культурным, і з якой канкрэтна-гістарычнай эпохай яго звязваць. Ментальна ён прыналежыў да ўсяго таго, што сцвярджае духоўную веліч чалавека, што ўслаўляе жыццё як найбольшую даброту. Ім адваргалася ўсё, што сыходзіла ад змрочнага, пачварнага, нялюдскага, што ўвасабляла сярэднявечча, незалежна ад часу, у якім яно праўлялася.

Уладзімір Караткевіч з усяго свайго пакалення стваральнікаў беларускай літаратуры другой паловы ХХ ст., найбольш наблізіўся да постмадэрнісцкай паэтыкі і эстэтыкі. Калі б ён нарадзіўся пазней і ўваходзіў у літаратуру ў час станаўлення постмадэрнізму, то, несумненна, стаў бы стаўпом гэтага кірунку. Тэксты сусветнай літаратуры і культуры (калі разумець паняцце *тэкст* у шырокім значэнні) нязмушана прасякалі яго ўласныя творы, утвараючы непараўнальную аўру, у якой кніжнасць, далучанасць да сусветнай гісторыі і культуры спалучаліся з рэаліямі існага свету, адданасць якому і захопленасць якім выяўляліся аўтарам з уласцівымі яму пафасам і імпэтам.

Некаторыя вобразы і сюжэтныя прыёмы ў творах Караткевіча маюць сваіх, хоць і аддаленых, літаратурных прататыпаў, чымсьці нагадваючы тыя вобразы і прыёмы, што сустракаюцца ў творах сусветнай літаратуры. Мяркую, што тут гаворка мусіць весціся не пра банальныя запазычанні. Караткевіч, мне думаецца, адным з першых адчуў і выявіў у сваёй творчасці тэндэнцыю сучаснага літаратурнага працэсу, скіраваную на выкарыстанне, нароўні з матэрыялам рэальнасці, матэрыялу, напрацаванага папярэднімі літаратурнымі эпохамі. Жыццёвы і мастацкі досвед былі для яго аднолькава важнымі. Літаратура магла паўставаць не толькі з матэрыялу, узятага з рэчаіснасці, але і з мастацкага свету, што існаваў *да яе*, што даходзіў да яе як святло далёкіх зорак.

Караткевіч здзяйсняе цуд. Нават там, дзе адчуваецца сувязь з ужо існуючымі вобразамі, мы верым пісьменніку, верым у сапраўднасць яго мастацкага свету.

Інтэртэкстуальнасць. Гэтая з’ява, якую атаясамліваюць

звычайна з літаратурай постмадэрну, мае непасрэднае дачыненне да творчасці Караткевіча. Можна вылучыць нават *дзе* разнавіднасці інтэртэкстуальнасці, якія ўласцівыя ягоным творам. Па-першае, гэта інтэртэкстуальнасць у звыклым значэнні, як выяўленне сувязі паміж тэкстамі, створанымі рознымі аўтарамі і ў розныя эпохі. А па-другое, інтэртэкстуальнасць, якой вызначаецца сувязь паміж тэкстамі аднаго аўтара. На гэтую ўнутраную інтэртэкстуальнасць варта звярнуць асаблівую ўвагу, таму што гэта адметнасць дыскурсу менавіта Караткевіча, характэрная рыса ягонага творчага метаду. І, мабыць, няма другога такога пісьменніка ў беларускай літаратуры, які б з такой паслядоўнасцю з твора ў твор пераносіў тэмы, рэаліі, вобразы, матывы, прыёмы, тропы, фразы і г. д.

У складанай пераплеценасці ў творчасці Караткевіча пазітывізму і рамантызму, класічнага і постмадэрнісцкага стыляў займае сваё месца антыномія кніжнага і рэальнага. З аднаго боку, Караткевіч – вялікі жыццялюб, закаханы ў сапраўднасць, нястомны падарожнік, якога вабяць усё новыя і новыя шляхі. Прагны да новых ведаў, да спазнання ўсяго неабдымнага свету. З другога – ён ідзе ад культуры, ад назапашанага літаратурай за многія стагоддзі і тысячагоддзі, ад сусветнага мастацкага досведу, культурнай спадчыны. Закаханы ў кнігу як адзін з найлепшых здабыткаў чалавечага розуму.

Караткевіч не пагаджаўся і нават крыўдаваў, калі ягоную творчасць залічалі да рамантызму. Ён пастаянна настойваў, што ягоныя творы па сутнасці сваёй рэалістычныя, паколькі ўвасабляюць рэальныя жыццёвыя абставіны, хоць часта і праз выключныя, незвычайныя сітуацыі. Разам з тым, рэалізм як творчы метаду, што зыходзіць ад сапраўднага жыцця, на ягоную думку, не супярэчыць рамантычнай натуре пісьменніка, які карыстаецца гэтым метадам. Нагадваючы ў чарговы раз пра адданасць рэалізму, ён у той жа час гаварыў пра свой лад жыцця як рамантыка.

Караткевіч ішоў ад жыцця. Паколькі быў ім апантаны. І ўсе ягоныя падарожжы, вандроўкі па свеце і любай ягонаму сэрцу Беларусі былі не толькі данінай рамантыцы, не толькі праявамі няўрымслівага характару, але і жаданнем спазнаць жыццё як мага паўней. Жыццё рэальнае, тое, якое даецца чалавеку толькі адзін раз. Створанае ў літаратуры Уладзімірам Караткевічам – надзвычай паказальны прыклад самага шчыльнага паяднання асобы аўтара і яго мастацкага свету.

ЛІТАРАТУРА

1. Караткевіч, Уладзімір. Збор твораў : у 25 т. – Т. 13. Публіцыстыка. 3 жыццяпісу. Адказы на пытанні. Эсэ-партрэты. Эсэ-артыкулы. Эсэ-фельетоны : 1957–1982 / Уладзімір Караткевіч ; падрыхт. тэкстаў і камент. Пятра Жаўняровіча ; рэд. тома Віктар Іўчанкаў. – Мінск : Мастацкая літаратура, 2016. – 494 с.

2. Сняжко, Муза; Няўважны, Фларыян. “Подых юні ўходзячай маёй...” / Муза Сняжко, Фларыян Няўважны // Уладзімір Караткевіч. Быў. Ёсць. Буду! : успаміны, інтэрв’ю, эсэ / уклад. Г. Шаблінская. – Мінск : Маст. літ., 2005. С. 368 – 419. (Жыццё знакамітых людзей Беларусі).

УДК 811.162.1.

И. В. Глинник, доц. (ВА РБ, г. Минск)

РОЛЬ ГРАММАТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

В настоящее время цель обучения иностранному языку заключается в том, чтобы обучаемые овладели языком как средством общения, как средством коммуникации. Эта практическая цель реализуется при помощи различных приёмов и методов, которые формируют как языковые, речевые, коммуникативные, так и профессиональные компетенции.

Роль грамматики в преподавании иностранного языка менялась в зависимости от появления новых методов и теорий. В грамматико-переводном методе ее роль была ведущей, а коммуникативный метод после своего появления, ещё в XX веке, свел роль грамматики до второстепенной и сделал акцент на необходимости подготовки к реальному общению.

Для каждого грамматического явления характерны коммуникативная функция, значение и форма. Именно отсюда берут свое начало различные подходы к обучению грамматике. Функциональный или коммуникативный подход предполагает движение от функции к форме. В зависимости от особенности речевой задачи, от сферы и ситуации общения происходит овладение значением и употреблением грамматических структур. В рамках этого подхода предполагается использование изучаемого грамматического материала уже на начальных этапах обучения в естественных для общения целях и функциях [1].

Грамматика – это один из важнейших аспектов обучения иностранным языкам, т.к. полноценная коммуникация не может происхо-

дить без наличия грамматической основы. Так, например, сообщения типа «Ja był do sklep i kupić mleka» ('я был в магазин и купить молока') понятны, но свидетельствуют об отсутствии грамматической компетенции. Изучающие иностранный язык не хотят владеть им на таком уровне (чисто коммуникативном), т. к. при общении с носителями языка будут выглядеть недостаточно образованными. Именно поэтому в последнее время акцент стал делаться на приобретении навыков общения с одновременным развитием грамматической компетенции. Это касается изучения всех иностранных языков, в частности польского.

Безусловно, формирование грамматических навыков происходит поэтапно.

На первом этапе – этапе ознакомления – для преподавателя важно определить, какая коммуникативная ситуация будет использоваться при введении данного грамматического материала. Например, для знакомства с родительным падежом единственного и множественного числа в польском языке – это тема «покупки». Здесь можно использовать короткие ситуативные сценки (например, в магазине, на вокзале и т.д.), короткие тексты, в которых нужно самостоятельно найти данное грамматическое явление. Кроме того, целесообразно использовать наглядный материал, видео- и аудиоматериал, что будет способствовать осознанию нового грамматического явления и осмысленному его усвоению.

На втором этапе – этапе формирования грамматического навыка – целесообразно использование различных техник автоматизации, которые заключаются в систематической, контролируемой языковой практике. Здесь мы можем использовать технику имитации, чтобы уже на этом этапе исключить все ошибки, и технику субституции. А завершат этот этап трансформационные упражнения и упражнения по комбинированию, т.к. формирование речевого грамматического навыка предполагает развитие способности относительно точно воспроизводить изучаемое явление в типичных для его функционирования ситуациях и развитие его гибкости за счет варьирования условий общения, которые требуют адекватного грамматического оформления высказывания. Основная задача состоит в том, чтобы придать тренировке грамматических явлений речевой характер.

На третьем этапе – этапе применения грамматического материала в речи – происходит переход навыков к умениям благодаря упражнениям, в которых активизируемое грамматическое явление надо употреблять без языковой подготовки в соответствии с речевыми обстоятельствами. Именно здесь происходит расширение компетенции одного участника коммуникации за счет общения с

другими участниками. На этом этапе целесообразно составление монологов, диалогов, пересказов различных видов, бесед, рецензий, проведение дискуссий, грамматически направленных ролевых игр.

Коммуникативно-ориентированные задания для отработки грамматических правил вызывают интерес у обучающихся и привлекают к активному участию в их выполнении. Занимательная тема задания, обсуждение какой-то важной проблемы или учебная игра формируют внутреннюю мотивацию. В результате обучающиеся овладевают способами практических действий с грамматическим материалом и интегрируют его в речи. Таким образом, следует разнообразить грамматические упражнения, они должны иметь форму подлинной коммуникации, потому что только тогда становятся интересными. Нельзя забывать, что обучение грамматике не является самоцелью. Но именно грамматика стоит на страже правильности языка, находится в самом его сердце [2]. Мы общаемся через формулирование высказываний, а для этого нам нужна грамматика.

С появлением коммуникативного подхода авторы многих статей убеждают в том, что главное – достижение цели коммуникации, а не способ ее достижения. Это положение отражает, пожалуй, наиболее точно принцип Макиавелли – цель оправдывает средства. В отношении владения иностранным языком можно интерпретировать его следующим образом: не важно, выразился ли ты грамматически правильно или нет, важно, чтобы намерения были как-то восприняты получателем.

С этим утверждением мы согласны только частично, когда оно касается туризма, т.е. основано на разговорнике или справочнике иностранного языка, которого раньше не учили. Поэтому, если мы сможем заказать обед в ресторане или купить сувениры в стране, которую посещаем, то мы можем гордиться тем, что с помощью ограниченной лексики, оторванной от грамматики, смогли достичь своих целей – мы не голодны, у нас есть подарки для самых близких. Однако, когда речь идет об использовании иностранного языка, который мы изучали или изучаем, мы не можем быть довольны таким посредственным использованием этого языка, поскольку наука обязывает соблюдать определенные языковые нормы. Восприятие языка только как инструмента, позволяющего общаться с другими людьми, приводит к тому, что изучающие иностранный язык не видят необходимости усваивать грамматические правила и правильно применять их во время общения. Они забывают, что язык, на котором мы говорим, говорит о человеке больше, чем мы думаем, на самом деле является нашей визитной карточкой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Seretny A., Metody nauczania języków obcych a nauczanie języka polskiego – zarys, [w:] Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego. Praca zbiorowa, red. E. Lipińska, A. Seretny, Kraków 2006, s. 131–154.

2. Scheffler P. Gramatyka oraz podejście zadaniowe w nauczaniu dorosłych. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://jows.pl/sites/default/files/JOwS_6_2004_jak_uczymy.pdf. – Дата доступа: 03.01.2020.

УДК 811.161.1'06

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

УНИФИКАЦИЯ ФОРМ КАК ОДНА ИЗ ТЕНДЕНЦИЙ В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

Морфология является одним из самых устойчивых ярусов языка, и изменения в ней происходят намного медленнее, чем в орфоэпии, словообразовании, синтаксисе и, тем более, в лексике. Изменения на морфологическом уровне заключаются, как правило, в возникновении колебаний норм и вариантов, расширении или сужении круга вариантных форм.

Одной из основных тенденций в развитии современного русского языка является тенденция к единообразию форм. Унификация форм слов объясняется стремлением к упрощению, «равнением на большинство». Рассмотрим примеры проявления названной тенденции:

- ранее некоторые семантические группы существительных мужского рода (вещественные, отвлеченные, собирательные) допускали образование вариантных форм родительного падежа единственного числа: *купить сахара* и *купить сахару*; *много шума* и *много шуму*; *набрать хвороста* и *набрать хворосту*; в современном языке преобладающей является форма с флексией -а (-я), а форма с -у (-ю) имеет разговорную окраску;

- в предложном падеже единственного числа существительных мужского рода флексия -е вытесняет -у: *в цехе*; *в тереме*; *в отпуске*; формы на -у определяются как разговорно-просторечные или устаревшие: *в цеху* (разг.); *в терему* (устар.); *в отпуску* (простор.);

- в глаголах несовершенного вида с суффиксами -ыва- (-ива-) наблюдается замена корневого -о- на -а-; в одних случаях формы с -а- закрепились как единственно возможные (*осваивать*; *оспаривать*), в других сохраняется вариантность (*обуславливать* – *обулавливать*; *сосредоточивать* – *сосредотачивать*; *удостоивать* – *удостаивать*), **исключения:** *отсрочивать*; *упрочивать*.

Еще одно заметное явление в развитии русского языка, тесно связанное с тенденцией к унификации – это влияние разговорной речи на письменную. В настоящее время стремление литературного языка к сближению с устной речью сказывается на всех уровнях языка, особенно на лексике, словообразовании, синтаксисе. В сфере морфологии эта тенденция также проявляется довольно заметно.

УДК 811.161.3

В. П. Дзігадзюк, асп. (МДПУ імя І. П. Шамякіна, г. Мазыр)

РЭТРАСПЕКТЫЎНАЯ ПРАСТОРА Ў КАНТЫНУМЕ МАСТАЦКАГА ТЭКСТУ

На сённяшні дзень вялікую ўвагу звяртаюць да сябе тэкст і яго часавая прастора. Катэгорыя кантынуума і дыскантынуума безумоўна з’яўляюцца неад’емнай часткай любога апавядання. Таму даследаванне спосабаў і сродкаў рэалізацыі гэтых адзінак – актуальнае пытанне ў сучасным мовазнаўстве. Многія даследчыкі вызначаюць катэгорыю рэтраспекцыю, як перарыў у апавяданні з мэтай паведамлення дзеянняў, якія адбыліся ў адносінах да моманту гутаркі [1], якая «мае не толькі план зместу, але і план выражэння» [2, с. 4] і з’яўляецца самастойнай граматычнай катэгорыяй у межах тэксту [3].

Намі адзначана, што рэтраспектыўная прастора можа вызначацца рознымі лексіка-граматычнымі, сінтаксічнымі маркерамі, якія цесна звязаны логіка-семантычнымі адносінамі. Так, крок назад у паслядоўным разгортванні падзей рэалізуецца пры дапамозе сэнсавага або інтанацыйнага вылучэння. Адасобленыя члены сказа рэтраспектыўна паведамляюць, паясняюць або дадаткова дапаўняюць сэнс выказвання. Так, у наступнай тэкстаструктуры *Тым больш, ведаючы ўсё – пра што я тут распавёў і пра што змайчаў, – ты, можа, не пераступіла б парог маёй хаты* (Л. Рублеўская), адасоблены член сказа, развіты залежнымі словамі, тлумачыць змест асобнай словаформы “усё”, што прадвызначае ўдакладняльна-паясняльныя адносіны.

Экспліцытным сродкам рэпрэзентацыі рэтраспекцыі вылучаюцца адасобленыя азначэнні, выражаныя дзеепрыметнікамі прошлага часу. Гэтая форма з’яўляецца выразнікам адноснага часу, так як з’яўляецца залежным кампанентам поліпрэдыкатыўнага атрыбутыўнага комплексу, і яе рэтраспектыўная функцыя залежыць ад часу асноўнага дзеяслова: *Ля акна – пазлацаны іканастанс, прывезены з Царграда* (В. Іпатава); *Магда і пра скрутак, перададзены*

суседкай старога, успомніла толькі ў цягніку, калі Карлуша зашаргатаўся ў сваёй клетцы, засунутай на самы верх, на месца матрацаў (Л. Рублеўская). Як бачым, рэтраспектыўнае адасобленае азначэнне можа быць адзіночным, развітым залежнымі словамі і праяўляць атрыбутыўныя адносіны да асноўнай часткі сказа. Трэба дадаць, што ў пераважнай большасці такія сінтаксічныя адзінкі з'яўляюцца паказчыкамі кампазіцыйна-тэкставай рэтраспекцыі, бо ўводзяць новую інфармацыю ў паслядоўны паток апавядання. Аднак сустракаюцца і такія выпадкі, калі адасобленыя азначэнні адсылаюць да ўжо вядомай падзеі, факта і г. д.: *Ваяваў добра, бо ўжо не шкадаваў жыцця, купленага занадта дарагой цаной* (Л. Рублеўская).

Іншы раз не адасобленыя азначэнні таксама выступаюць паказчыкам часавага напрамку ў прошлае. Рэтраспектыўнае значэнне такіх адзінак абумоўлена лексіка-граматычнымі ўмовамі, якія выступаюць у якасці атрыбутыўнай характарыстыкі вызначальнага слова: *Я пачала знаёміцца са змесцівам **вынесены** са скляпення папак* (Л. Рублеўская). У дадзеным выпадку мы назіраем пераход у тую часавую прастору, якая ужо адбывалася раней у паслядоўным разгортванні падзей апавядання.

Асаблівасць адасобленай акалічнасці ў беларускай мове заключаецца ў тым, што гэтая форма не выражае ні абсалютнай, ні адноснай часавай арыентацыі, аднак могуць разглядацца моманты імпліцытнай разнапланавасці. Гэта звязана з суадносінамі трывання асноўнага дзеяслова і адасобленай акалічнасці, гэтаксама лексічнага значэння прыслоўнай канструкцыі. Такім чынам, рэтраспектыўныя адносіны могуць выяўляцца ў такіх комплексах нягледзячы на тое, што даданая частка граматычна не мае адноснага значэння: *Ад гэтага твар здаецца незнаёмым, нібы ў душы смяецца яна з князеўны, завабіўшы яе немаведама куды* (В. Іпатава). У падобных тэкстаструктурах рэтраспектыўнае значэнне адасобленай акалічнасці дасягаецца дадатковым дзеяннем з адценнем мінулага, якое яна выражае ў адносінах да прэдыкатыва, што паясняе.

Рэтраспектыўнае вяртанне да ўжо згаданых раней падзей у кантынууме апавядання адбываецца ў сказах з эліпсам назоўніка, які вызначаецца дзеепрыметнікам. У падобных канструкцыях адбываецца вытворная дэрывацыя назоўніка ў выніку субстантывацыі дзеепрыметніка прошлага часу залежнага стану: *Цяпер можаш лічыць **прачытанае** страшнай казкай, закрыць кніжку, і я шчыра жадаю табе шчасця* (Л. Рублеўская); *Але, значыць, **убачанае** мною ў музеі – не ўсё?* (Л. Рублеўская). Як бачым, субстантыў захоўвае сваё семантычнае значэнне дзеяння, папярэдняе таму, што выражана

прэдыкатывам і пры гэтым мае адсылачную функцыю. У аналізуюмых тэкстасструктурах назіраецца дыстантная пераадрасацыя да падзей у рамках тэксту, што прадвызначае адсылачную рэтраспекцыю.

Той жа від дыскантынуума цесна звязаны з загалоўкам тэксту. Зварот чытача да назвы адбываецца з мэтай яго пераасэнсоўвання, што абумоўлена імпліцытнымі і экспліцытнымі сродкамі сувязі. У большасці выпадкаў пры чытанні рэтраспектыўны пераход адбываецца на выснове лексічных адзінак, якімі названы твор. Такі зрух у часе адбываецца, калі заглавак мае назву галоўнага персанажа – творы В. Іпатавай “Прадыслава”, “Святаслава”, “Давыд Гарадзенскі”, “Скор з пявучага ручая” і г. д.; называе асноўную тэму, вобраз або прадмет, аб чым будзе ісці размова: *Ды што ўспамінаць... Багіня памяці Мнемзіна носіць пантофлі са свінцовымі абцасамі* (Л. Рублеўская “Пантофля Мнемзіны”).

Імпліцытнасць рэтраспекцыі да заглаўка тэксту рэалізоўваецца, калі ён адлюстроўвае канцэпт твора. Пры дапамозе вобразаў ці сімвалаў адрасат у працэсе чытання ўскосна звяртаецца да назвы і абгрунтоўвае ўкладзены ў яе сэнс: В. Іпатава “Чорная Княгіня”, “Набег”.

Іншым разам сувязь заглаўка і рэтраспекцыі абумоўлена толькі пасля чытання ўсяго тэксту, так як іншым разам асноўны сэнс назвы разумеецца толькі пры супастаўлення яго з ужо прачытаным творам, напрыклад “Пад нагамі нашымі”, “Песні маці” В. Іпатавай. Такім чынам, паміж заглаўкам і тэкстам існуюць рэтраспектыўныя адносіны. Не важна пры чытанні або пасля чытач заўсёды звяртаецца да назвы твора з мэтай разумення задумы аўтара.

Аналіз фактычнага матэрыялу дазваляе нам сцвярджаць, што катэгорыя рэтраспекцыя можа рэалізоўвацца экспліцытнымі і імпліцытнымі сродкамі. Выразнасць часовай прасторы – дыскантынуума – залежыць ад ступені выяўленнасці лексіка-семантычных, граматычных і сінтаксічных асаблівасцей маркераў. Намі вызначана, што кампазіцыйна-тэкставая рэтраспекцыя выяўляецца адасобленымі і не адасобленымі азначэннямі, адасобленымі акалічнасцямі; адсылачная разнавіднасць рэтраспекцыі – пад ўплывам субстантывацыі дзеепрыметніка, заглаўка тэксту. Такім чынам, аналізуюмая катэгорыя выклікае вялікую цікавасць да далейшага даследавання яе маркераў рэпрэзентацыі.

ЛІТАРАТУРА

1. Брускова, Н. В. Категории ретроспекции и проспекции в художественном тексте: на материале немецкого языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Н. В. Брускова ; Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. – М., 1983. – 22 с.

2. Федорова, Л. Н. Категория ретроспекции в художественном тексте : на материале английского языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Л. Н. Федорова ; Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. – М., 1982. – 21 с.

3. Тивьяева, И. В. Ретроспективные сверхфразовые единства : формы и функции : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / И. В. Тивьяева. – Тула, 2007. – 175 с.

УДК 811.161.1'373–115+811.161.3'373–115

И. В. Елынцева, канд. филол. наук, вед. науч. сотр.
(Центр исследований белорусской культуры,
языка и литературы НАН Беларуси, г. Минск)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ АДВЕРБАТИВОВ КАК ЧАСТЕРЕЧНЫЕ СЕГМЕНТЫ ЦВЕТОВЫХ ЛСП В БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКАХ

Коррелирующие цветовые лексико-семантические поля (ЛСП) в сопоставляемых языках представляют собой упорядоченные совокупности лексических единиц разных частей речи (прилагательных, существительных, глаголов, наречий и причастий) с общим семантическим компонентом – архисемой *цвет / колер* и имеют выраженную структуру: *ядро – околядерная зона – центр – периферия*. Все члены ЛСП, в том числе полей «Цвет» и «Колер», в обоих языках в зависимости от частеречной характеристики объединяются в более мелкие, также иерархически организованные множества – лексико-семантические группы (ЛСГ), имеющие, как и поля, зонную организацию.

Основой распределения единиц в языках по тем или иным ЛСГ служит частеречная принадлежность слов, входящих в данное поле. Количество ЛСГ, выделяемых в конкретном поле, соответствует тому, единицы каких грамматических разрядов его формируют. Как показал фактический материал, в состав цветовых ЛСП русского и белорусского языков входят четыре ЛСГ:

1) ЛСГ адъективных единиц (рус. *багровый, голубой, кремовый* / бел. *барвовы, блакітны, крэмавы*); сюда же с формальной точки зрения включаются и причастия (рус. *белённый, синённый, чёрнённый* / бел. *белены, сінены, чэрнены*);

2) ЛСГ процессуальных единиц (рус. *буреть, выжелтить, под-*

синить / бел. *бурэць, выжаўціць, падсініць*);

3) ЛСГ предметных единиц (рус. *голубизна, зелень, лазурь* / бел. *блакіт, зелень, пурпур*), а также

4) ЛСГ адвербиальных единиц (рус. *бело, дочерна, зелено* / бел. *бела, дачарна, зелена*).

Все ЛСГ структурируются по подгруппам, в состав которых входят еще более мелкие семантические объединения – парцеллы, формируемые элементами, в значении которых присутствует та или иная характеристика цвета.

Адвербиальные ЛСГ включают наименьшее количество элементов наряду с другими ЛСГ, входящими в состав ЛСП «Цвет» и «Колер» (в русском языке насчитывается 51 единица, в белорусском – 33).

В близкородственных языках ЛСГ колоративов-наречий имеют отличия в своей структуре: в русском языке данная группа представляет собой ядерное множество (ядро составляют наречия *цветисто* и *обесцвечено*), в белорусском – безядерное. Большое количество цвето-наименований-адвербативов формирует центральную зону ЛСГ, причем сюда входят как слова-моносеманты, так и отдельные лексико-семантические варианты (ЛСВ) наречий с семантикой цвета.

В рамках адвербативных ЛСГ в обоих языках на основании определенного набора дифференциальных сем, содержащих самые разные характеристики цвета, выделяется подгруппа «Наречия качественной характеристики (цвета)».

Согласно данным «Словаря русского языка» (в 4-х тт.) (М., 1981–1984) и «Тлумачальнага слоўніка беларускай мовы» в 5-и тт. (6 кн.) (Мн., 1977–1984), которые послужили источниками фактического материала, только некоторые русские и белорусские колоративы-наречия подаются отдельной словарной статьей и имеют помету *нареч. к / прысл. да*, напр.:

рус. *бело* ‘Г. Нареч. к белый (1 зн.)’ (*белый*: ЛСВ1 ‘цвета снега, молока, мела; *противоп.* Черный’), *бледно* ‘нареч. к бледный (во 2 знач.)’ (*бледный*: ЛСВ2 ‘слабо окрашенный, неяркий’) – бел. *зелена* ЛСВ1 ‘*прысл. да* зялёны (у 1 знач.) (*зялёны*: ЛСВ1 ‘адзін з колераў сонечнага спектра, сярэдні паміж жоўтым і блакітным; колер травы, зелені. // *Разм.* Бледны, з зямлістым адценнем’), *жоўта* ЛСВ1 ‘*прысл. да жоўты*’, ЛСВ2 ‘*безас. у знач. вык.* Пра наяўнасць жоўтага колеру’.

В толковых словарях русского языка большинство адвербиальных единиц со значением цвета приводится в словообразовательном блоке мотивирующего слова. В белорусском языке колоративы-наречия фиксируются в основном в переводных словарях, в толковых словарях они практически отсутствуют. Это, видимо, обусловлено принципами, лежащими в основе словарного

описания лексики, чем, на наш взгляд, и объясняется отсутствие толкований лексем данного типа.

В рамках анализируемой подгруппы выделяется одна парцелла «Наречия, которые обозначают степень проявления признака (цвета)», которую представляют колоративы-адвербативы, обозначающие сильную (напр., рус. *белым-бело* ‘очень бело’, *черным-черно* ‘очень черно’; данным лексемам нет эквивалентов в белорусском языке) и слабую степень проявления цвета (напр.: рус. *бледновато* – бел. *бледнавата*).

Анализ дефиниционных описаний лексических единиц данной подгруппы показывает полное совпадение семантических признаков наречий качественной характеристики (цвета), напр.:

рус. *дóкрасна* и *докрасна́* ‘до красноты’ – бел. *дачырвана* ‘да чырвонага колеру’. В данном случае в качестве эквивалента названного русского колоратива в белорусском языке может также выступать сочетание *да чырвонага*. Надо отметить, что такие случаи не единичны. В частности, русскому наречию *досиня* ‘до синевы, до синеватого оттенка’ в белорусском языке эквивалентом также является сочетание *да сiняга*, наречию *добела* ЛСВ1 ‘до белизны’, ЛСВ2 ‘до белого каления’ – бел. *дабяла* ЛСВ1 ‘чыста, да белага колеру’, ЛСВ2 ‘да белага напалу’ и сочетание *да белага*.

Отмечено и частичное совпадение семантических признаков наречий, обозначающих качественную характеристику (цвета), напр.:

рус. *черно* ЛСВ1 ‘нареч. к черный (в 1 знач.)’ (*черный*: ЛСВ1 ‘цвета сажи, угля; *противоп.* белый’) – бел. *чорна* ЛСВ1 ‘*прысл.* да чорны (у 1 знач.) (*чорны*: ЛСВ1 ‘які мае колер сажы, вугалю, самы цёмны з усіх колераў; *процiл.* белы. // Абрануты ў адзенне такога колеру. // Які мае пер’е, поўсць такога колеру’), ЛСВ2 ‘*безас.* у знач. *вык.* ... пра перавагу чорнага, цёмнага колеру дзе-н.’).

В некоторых случаях белорусскому колоративу-наречию в русском языке соответствует адвербатив, не являющийся цветоименованием, напр.: бел. *начарна* (и *начорна*) ЛСВ2 ‘у чорны колер’ – рус. *начерно* ‘предварительно, не отделявая окончательно’; бел. *шэра* ЛСВ1 ‘*прысл.* да шэры (у 1 знач.) (*шэры*: ЛСВ1 ‘колер, які атрымліваецца пры змяшэнні чорнага і белага; колер попелу. // Бледны, як попел (пра твар чалавека, пра чалавека з такім тварам)’ – рус. *сéро* и (*разг.*) *серó* ЛСВ1 ‘нареч. к серый (в 3 и 4 знач.)’ (*серый*: ЛСВ3 ‘перен. Ничем не примечательный, бедный содержанием’, ЛСВ4 ‘перен. Разг. Необразованный, малокультурный’), ЛСВ2_ ‘*безл.* в знач. сказ. О пасмурной туманной погоде’, ЛСВ3 ‘*безл.* в знач. сказ. О предрассветных сумерках’.

Таким образом, анализ соотносительных ЛСГ русских и белорусских колоративов-адвербативов позволил представить состав и структуру данных лексических множеств и установить общее и различное в адвербативных ЛСГ цветообозначений как частеречных сегментов ЛСП «Цвет» и «Колер» в сопоставляемых близкородственных языках, что в первую очередь связано как с совпадением членения языками семантического пространства, так и со спецификой видения народами предметов и явлений действительности.

УДК 81'366.54

Р.К. Исакова, зав. межфакультетской
кафедрой русского языка (НУУз, г. Ташкент)

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ЭМОЦИИ

Особенности выражения семантики глаголов, обозначающих отрицательные эмоции, будут рассмотрены нами на материале таких глаголов, как *сердиться, злиться, гневаться, обидеться, возмущаться, беситься, негодовать, сетовать, роптать, досадовать, злобиться*. В целом класс эмотивных глаголов, обозначающих отрицательные эмоции, в русском языке «акцентируют своей семантикой переживание субъектом таких чувств, которые обусловлены его отрицательным отношением к какому-либо объекту, его оценкой этого объекта» [1].

Выбор данных глаголов обусловлен несколькими причинами. Во-первых, для исследования особенностей левой и правой сочетаемости данные глаголы *наиболее репрезентативны*, так как высказывания с ними содержат зависимые слова с семантикой причины, субъекта эмоционального состояния и объекта, являющиеся обязательными компонентами высказывания и позволяющими наиболее полно и точно описать его семантическую структуру. Во-вторых, выбранные лексемы ориентированы как на выражение собственно эмоции, так и на выражение интеллектуальной оценки. В-третьих, в грамматическом отношении данная группа глаголов достаточно разнообразна: среди исследуемых глаголов есть непереходные глаголы типа *негодовать*, а также глаголы, формирующие пару типа *сердить – сердиться, злить-злиться, обидеть-обидеться, бесить-беситься*, в которой один глагол является переходным, а другой – возвратным.

Особый интерес в данной группе представляют глаголы, при ко-

торых субъектная позиция занята наименованием страны, компании, словосочетаниями типа *власти Украины, Госдеп США, правительство России, российская пропаганда*, которые называют неодушевленно-го участника ситуации. Это является причиной изменения семантической структуры исследуемых высказываний, а, соответственно, в семантической структуре глагола актуализируется не признак “эмоция”, а семантический признак “негативная оценка”. Например: **Россия** злится **на Америку** (объект-причина) (<http://evreimir.com/4738/>). **США сердится на Украину** (<http://thekievtimes.ua/politics/445501-ssha-serditsya-na-ukrainu.html>). **Россия** обиделась **на продление санкций ЕС** (<http://stainlesslrat.livejournal.com/1871294.html>). **Запад** гневается **на Россию** (<http://maxpark.com/community/politic/content/2970712>). **Турция обиделась на заявления Госдепа США о курдах** (<http://operativ.am/?p=158230&l=ru>). **Турция сетует на отсутствие туристов** из России (<http://aksakal.tv/news/world>). **Apple негодует на компанию Dr.Web** (<http://www.bezpeka.com/ru/news>). **ЕС злится на Россию** (“Polonia”, Польша) (http://www.apn-pn.ru/conte_x_s/29035.html). **Турция досаждает на Израиль**, но воду ему продавать готова (<http://press.try.md/item.php?id=107855>).

Как видим, во многих примерах объектная сочетаемость занята именем собственным, которое соединяет в себе значения объекта и причины. Конструкции типа *США сердится на Украину*, не содержащие актант со значением причины, чаще всего являются заголовками газетных статей. Объектная позиция в таких высказываниях занята именем собственным, имеющим событийное прочтение. Таким образом, описанная сочетаемость приводит к актуализации в семантической структуре глагола признака “негативная оценка”.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рахимова, Ш.Б. Эмотивные глаголы как компонент функционально-семантического поля эмотивности в русском и таджикском языках / Ш.Б. Рахимова // Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/emotivnye-glagoly-kak-komponent-funktsionalno-semanticheskogo-polya-emotivnosti-v-russkom-i-tadzhikskom-yazykah#ixzz6Akq27UP3>.

ЗВАРОТКІ – НАЗВЫ АСОБ ПАВОДЛЕ ПОЛУ І ЎЗРОСТУ Ў БЕЛАРУСКІХ ГАВОРКАХ

Артыкул прысвечаны разгляду значнай па колькасці адзінак лексіка-семантычнай групы зваротаў у беларускіх народных гаворках – намінацыям асоб па полу і ўзросту, шырокае ўжыванне якіх тлумачыцца іх важным значэннем у жыцці кожнага чалавека. Да гэтай лексіка-семантычнай групы належаць звароткі, што называюць дзіця, хлопчыка, дзяўчынку, хлопца, дзяўчыну, мужчыну, жанчыну.

Фактычны матэрыял адабраны з “Хрэстаматыі па беларускай дыялекталогіі. Цэнтральная зона” [1] і з дыктафонных запісаў дыялектнага маўлення, зробленых супрацоўнікамі аддзела дыялекталогіі і лінгвагеаграфіі Цэнтра даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі.

Зварот да дзяцей. З ліку назваў асоб паводле полу і ўзросту ў ролі зваротка даволі часта выкарыстоўваецца лексема *дзіця* (у мн. л. – *дзеці*), якая абазначае дзіця дашкольнага або малодшага школьнага ўзросту: *А сёння ш Купала, дзеці* (в. Мачулішча, Крупскі р-н, Мінская вобл.). У мове даволі распаўсюджаны звароткі з суфіксамі суб’ектыўнай ацэнкі. Гэтыя назоўнікі маюць формы адзіночнага і множнага ліку (*дзетка, дзетко, дзеткі, дзіцятка, дзіцятко, дзетачка, дзетачкі*). З іх дапамогай адрасат імкнецца выразіць цеплыню адносін, шчырасць пачуццяў да суб’едніка: “*Ня можна, дзетка, заўтра*” (в. Хутар, Чэрвеньскі р-н, Мінская вобл.). “*Ты ш, дзетко, пабудзь яшчэ зь дзень*” (в. Нізок, Уздзенскі р-н, Мінская вобл.). “*Усё, уставайця, дзеткі, уставайця, ідзіця із бацькам у маліну*” (п. Калодзішчы, Мінскі р-н, Мінская вобл.). “*Дзіцятка, лезь на печ, чаго ты там?*” (в. Ругаец, Стаўбцоўскі р-н, Мінская вобл.). “*Рабіла, дзіцятко, замалада*” (в. Кальчычы, Карэліцкі р-н, Гродзенская вобл.). “*А я ў Любушанах жыла, дзетачка*” (в. Несцяроўка, Бярэзінскі р-н, Мінская вобл.). “*Дзетачкі, дак што ж у вас такога?*” (в. Хутар, Чэрвеньскі р-н, Мінская вобл.). Лексема *дзеткі* ў дыялектнай мове можа ўжывацца са значэннем адзіночнага ліку як зварот да адной асобы: “*Ні трэба, дзеткі, ні золата, ні серабра*” (х. Красны Лес, Навагрудскі р-н, Гродзенская вобл.). Звароткі *дзіцятка, дзіцятко, дзеткі, дзетачкі, дзеці* выкарыстоўваюцца і ў адносінах да чужых дзяцей і дарослых людзей: “*Маўчу, дзіцятка*” (в. Нізок, Уздзенскі р-н, Мінская вобл.). “*Усё рабіла, маё дзіцятко: і даяркаю была, і цялятніцаю была, і сторажам была...*” (в. Восава, Навагрудскі р-н,

Гродзенская вобл.). *Я от таго, як захварэла, дзеткі, і нерв стронулі, і мне ўсё ў пальцы калола* (х. Красны Лес, Навагрудскі р-н, Гродзенская вобл.). *І сёння, дзетачкі, жывуць, госпадзі правы* (в. Лешня, Капыльскі р-н, Мінская вобл.). *Дык бацюшка кажэ: “Чалавека ўбіць грэх, дзеці, а есьці можна”* (в. Хутар, Чэрвеньскі р-н, Мінская вобл.).

Асоб мужчынскага полу малодшага ўзросту называюць *хлопчык, хлапчынка* (у мн. л. – *хлопчыкі*): *“Мой ты хлопчык, давай зьездзім пад Стары Пруд”* (в. Хутар, Чэрвеньскі р-н, Мінская вобл.). – *Хлопчыкі, намажыце-ка мне* (в. Дзяніскавічы, Ганцавіцкі р-н, Брэсцкая вобл.). У размове з маленькай дзяўчынкай да яе звяртаюцца словамі *дзевачка, дзяўчынка* (у мн. л. – *дзяўчаткі*): *А сын іх жанаты, дзевачка, дваццаць адзін гот* (г. Узда, Уздзенскі р-н, Мінская вобл.). – *Дзяўчынка, прынясі вадзічкі* (г. п. Зэльва, Зэльвенскі р-н, Гродзенская вобл.). *Некалі, дзяўчаткі, я хадзіла ў школу* (в. Ругаец, Стаўбцоўскі р-н, Мінская вобл.).

Зварот да маладых людзей. Пры звароце да дарослага хлопца выкарыстоўваюцца назоўнікі *хлопец, маладой чалавек*: *Я павярнулася: – Хлопец, колькі ўжэ часоў?* (в. Лешня, Капыльскі р-н, Мінская вобл.). *Аткрываюцца дзьверы: “Маладой чалавек, просім на прыём”* (в. Лешня, Капыльскі р-н, Мінская вобл.). Пры звароце да некалькіх асоб мужчынскага полу маладога ўзросту выкарыстоўваецца назоўнік *хлопцы* ў форме множнага ліку: *Я сваім хлопцам кажэ: “Хлопцы, я аблажу кірпічом”* (в. Лешня, Капыльскі р-н, Мінская вобл.).

У размове з дарослай незамужняй дзяўчынай да яе звяртаюцца словам *дзеўка*: *Гэта чэсна, дзеўка* (в. Дзяніскавічы, Ганцавіцкі р-н, Брэсцкая вобл.). Пры звароце да групы асоб жаночага полу маладога ўзросту выкарыстоўваюцца назоўнікі ў форме множнага ліку *дзяўчаты, дзяўчата, дзеўчаты, дзеўчата, дзеўкі, дзяўкі*: *“Дзяўчаты, будуць паліць Прыстрымы сёння”* (в. Прыстрымы, Смалявіцкі р-н, Мінская вобл.). *От, дзяўчата, як мне было іх выкінуць* (в. Лешня, Капыльскі р-н, Мінская вобл.). *Дзеўчата, падыдзіце, мы хочам з вамі пагаварыць* (в. Свєрынава, Стаўбцоўскі р-н, Мінская вобл.). *“Дзеўчаты, давай, памагай!”* (в. Грозава, Капыльскі р-н, Мінская вобл.). *“Дзеўкі, такога ня будзе, не”* (в. Хутар, Чэрвеньскі р-н, Мінская вобл.). – *Дзяўкі, намажыце нам!* (в. Ганцавічы, Ганцавіцкі р-н, Брэсцкая вобл.).

У ролі зваротка ўжываецца назоўнік са значэннем зборнасці *маладзёш*, які абазначае групу хлопцаў або групу хлопцаў і дзяўчат: *– Ну як, маладзёш, пагрэемся?* (в. Дзяніскавічы, Ганцавіцкі р-н, Брэсцкая вобл.).

Зварот да людзей сталага ўзросту. Да дарослага чалавека мужчынскага полу ў дыялектнай мове звяртаюцца словамі *мужчына*,

мушчына (да групы асоб – мушчыны, мужыкі): – Ціха, мужчыны... (в. Ганцавічы, Ганцавіцкі р-н, Брэсцкая вобл.). – **Мужыкі, ну што вы робіця тут?** (в. Дзяніскавічы, Ганцавіцкі р-н, Брэсцкая вобл.).

Для называння дарослай асобы жаночага полу ў звычайнай размове ўжываюцца звароткі *жанчынка, баба* (у мн. л. – *жанчынкі, бабы*): – **Жанчынка, вы доўга сядзеце?** (г. Узда, Уздзенскі р-н, Мінская вобл.). **“Баба, строй стол!”** (в. Хутар, Чэрвеньскі р-н, Мінская вобл.). Словам *баба* можа звяртацца муж да жонкі: **“Баба, я п’яны, я табе нічога ні памагу”** (в. Сноў, Нясвіжскі р-н, Мінская вобл.). Назвы асоб па полу і ўзросту з суфіксамі суб’ектыўнай ацэнкі паказваюць на цеплыя адносіны да адрасата: **“Бабачка, ты ўжэ ні бойся”** (х. Красны Лес, Навагрудскі р-н, Гродзенская вобл.).

Назвы асоб паводле полу і ўзросту могуць уваходзіць у склад развітага зваротка, які выражаецца дзвюма і болей самастойнымі часцінамі мовы. Развіты зваротак дае больш поўную характарыстыку асобе, чым неразвіты, ужываецца з мэтай дасягнення большага эфекту ўздзеяння на суб’ядніка і забяспечвае жаданую танальнасць выказвання: **Ах, мае вы дзеткі, мае вы мілыя, што тутака гадаў** (х. Красны Лес, Навагрудскі р-н, Гродзенская вобл.). **Тут пражыла, мне ні было калі, мае вы роднінькі дзеткі** (п. Калодзішчы, Мінскі р-н, Мінская вобл.). Для ўзмацнення эмацыянальнасці выказвання ўжываюцца паўторныя звароткі: **“Дзеці, дзеці, што ш вы будзеце тут прападаць”** (в. Прыстрамы, Смалявіцкі р-н, Мінская вобл.).

Аналіз фактычнага матэрыялу паказаў, што ў дыялектнай мове намінацыі асоб паводле полу і ўзросту шырока выкарыстоўваюцца ў функцыі зваротка. Гэтыя назвы падзяляюцца на тры ўзроставыя катэгорыі: 1) зварот да дзяцей; 2) зварот да маладых людзей; 3) зварот да людзей сталага ўзросту. Пры звароце да адной асобы ўжываюцца назоўнікі мужчынскага або жаночага роду адзіночнага ліку, пры звароце да групы асоб выкарыстоўваюцца назоўнікі ў форме множнага ліку або зборныя назоўнікі. Даволі распаўсюджанымі з’яўляюцца звароткі з суфіксамі суб’ектыўнай ацэнкі, ужыванне якіх сведчыць аб шчырых, цёплых, прыязных адносінах да адрасата. Развітыя звароткі дапамагаюць больш поўна выявіць адносіны адрасанта да суб’ядніка, служаць для ўзмацнення вобразнасці і экспрэсіўнасці выказвання.

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.

МАШЫННЫ ПЕРАКЛАД НАВУКОВЫХ ТЭКСТАЎ У ДЫДАКТЫЧНЫХ МЭТАХ

Праблема выкарыстання перакладу ў дыдактычных мэтах заўсёды знаходзілася ў цэнтры ўвагі метадыстаў, але меркаванні наконт яго прымянення пры навучанні мовам у розныя часы былі рознымі: ён то поўнасьцю выключаўся з вучэбных заданняў, то атрымліваў “статус” прыярытэтнага. Аднак метадычныя дыскусіі звязаны пераважна з навучаннем замежным мовам. У дачыненні ж да філалагічных дысцыплін па беларускай мове, выкладаемых ва ўстановах вышэйшай адукацыі (УВА) негуманітарнага профілю і накіраваных на фарміраванне тэарэтычных і практычных камунікатыўных кампетэнцый будучых спецыялістаў [1], уключэнне заданняў на пераклад з рускай мовы на беларускую прызнаецца мэтазгодным і неабходным. “Несумненна, пераклады пашыраюць лексічны запас студэнтаў, удасканалюць веды па граматыцы, садзейнічаюць больш глыбокаму разуменню структуры роднай мовы, забяспечваюць сістэматызацыю атрыманых ведаў на функцыянальнай аснове. Акрамя гэтага, яны накіраваны на засваенне нацыянальнай тэрміналогіі” [2]. Таксама выкладчыкі-беларусісты выказваюць слушнае меркаванне, што ў кантэксце асіметрычнага руска-беларускага білінгвізму менавіта прыём перакладу дазваляе ажыццяўляць эфектыўную карэкцыю інтэрферэнцыйных з’яў у маўленні студэнтаў.

Фарміраванне ўменняў вусна і пісьмова перакладаць з рускай мовы на беларускую тэксты рознай жанрава-стылістычнай прыналежнасці адбываецца яшчэ на этапе школьнай адукацыі, і навукова-метадычныя аспекты арганізацыі гэтай працы добра апісаны Г. М. Валочка, М. Г. Яленскім. На наступных ступенях адукацыі ўменні перакладу ўдасканалюцца, прычым пераважна на матэрыяле навуковых тэкстаў, “профільных” для пэўнай спецыяльнасці. Аднак у негуманітарных УВА колькасць аўдыторных гадзін, якія звычайна адводзяцца на філалагічныя дысцыпліны, вельмі абмежаваная, таму пераклад – гэта адно з найчасцейшых заданняў, якое даецца студэнтам для самастойнага выканання па-за заняткамі. Разам з тым, на сучасным этапе, калі кожны студэнт з’яўляецца актыўным карыстальнікам інфармацыйна-камп’ютарных тэхналогій, існуе небяспека дэваларызацыі вынікаў працэсу перакладу. Звязана такая небяспека з тым, што ў мэтах мінімізацыі сваіх інтэлектуальных

і часавых затрат студэнты выкарыстоўваюць даступныя ім сістэмы машыннага перакладу (СМП), але пры гэтым, як правіла, не ажыццяўляюць рэдагаванне атрыманага на выхадзе тэксту. У такой сітуацыі перад выкладчыкам паўстаюць дзве дадатковыя задачы: 1) распазнаванне тэкстаў, атрыманых пры дапамозе СМП; 2) стымуляванне свядомага падыходу да працы над перакладам.

На выкарыстанне СМП указваюць прыметы: наяўнасць відавочна няправільна перакладзеных слоў; наяўнасць у перакладзе навуковага тэксту слоў размоўнага стылю і (або) агульнаўжывальных слоў на месцы тэрміналагічных адзінак; наяўнасць слоў з неадпаведнай лексічнай спалучальнасцю і адначасовым парушэннем норм дапасавання ці кіравання; прысутнасць неперакладзеных слоў ці іх спалучэнняў; замена абрэвіятур звычайным словам; памылкі ў правапісе літары “ў”; і інш.

У мэтах стымулявання студэнтаў да асэнсаванай працы ім неабходна тлумачыць, што існуючыя аўтаматычныя інструменты не дазваляюць атрымліваць бездакорны пераклад (у тым ліку і беларускамоўны), і ўсе яны з’яўляюцца толькі дапаможнымі для чалавека. Таксама неабходна тлумачыць, чаму неахайны пераклад навуковых тэкстаў недапушчальны. Вельмі карысным з’яўляецца перад перакладам тэкстаў выкананне на занятках заданняў тыпу: “Прачытайце тэкст, атрыманы пры дапамозе СМП, і выпраўце ў ім маўленчыя памылкі”; “Прачытайце тэкст, атрыманы пры дапамозе СМП, і перакладзіце яго на рускую мову. Перакладзены рускамоўны тэкст параўнайце з арыгінальным (зыходным) тэкстам на рускай мове”; “Са словам “произведение” (можа быць іншае мнагазначнае слова) складзіце сказы на рускай мове ў адпаведнасці з яго значэннямі. Перакладзіце сказы пры дапамозе СМП і ахарактарызуйце атрыманы пераклад на прадмет яго дакладнасці”; і інш.

ЛІТАРАТУРА

1. Русак, В. У. Вывучэнне дысцыпліны «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» як фактар аптымізацыі вышэйшай тэхнічнай адукацыі / В. У. Русак // Высшее техническое образование. – 2018. – Т. 2. – № 1. – С. 75–79.

2. Сахончык, А. П. Навучанне перакладу тэхнічных тэкстаў як аспект фарміравання прафесійнай кампетэнцыі студэнтаў тэхнічных ВНУ [Электронны рэсурс] / А. П. Сахончык, Л. А. Гіруцкая // Наука – образованию, производству, экономике : мат-лы 11-й Междунар. науч.-технич. конф., Минск, 7 мая 2013 г. – Рэжым доступу: <http://rep.bntu.by/handle/data/19736> (дата звароту: 01.02.2020).

ЗНАЧЕНИЕ ЦВЕТА В КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ

С давних времен люди придавали особое значение чтению «языка красок». И это нашло отражение в мифах, преданиях, мистических учениях. Краски символизировали планеты и их влияние, социальное положение людей, их психологическое и эмоциональное состояние. Анализируя цветовой спектр, ученые доказали, что в мире существует более 10 миллионов различных цветов.

Но китайцы считают, что базовыми «чистыми» (открытыми, беспримесными) являются 5 цветов: черный, красный, синий, белый и черный. «Чистые цвета» отличаются верностью традициям, постоянством и благородством, а «смешанные цвета» несут в себе признак вульгарности. Так в Древнем Китае можно было отличить супругу от наложницы. Последние имели право носить наряды «смешанных цветов», а женам разрешалось носить одежды только «чистых цветов».

Китайцы выделяют вышеупомянутые пять цветов, исходя из традиционной системы пяти элементов. Весь мир в их представлении делится на пять категорий: земля, металл, огонь, вода и дерево. Каждый из этих элементов соответствует жизненным процессам, которые имеют место в окружающем нас мире и в человеке, в частности. Частью этой системы являются и цвета.

Так, *западу*, который долгое время ассоциировался с опасностью, соответствовал *металл*, который добывали в предгорных вершинах, а снежные вершины гор определили цвет – *белый*. Этот цвет ассоциировался одновременно и с вероломством, и с чистотой. Белый лотос символизирует силу, мужество, ясность. Вместе с тем белый цвет связан и с выходом за грань мира, это цвет скорби. В день смерти человека над домом вывешивается белый флаг, тело покойника помещают в белую комнату, на могиле сжигают ритуальные деньги белого цвета, все надевают белую одежду, деньги для семьи усопшего дают в белых конвертах.

Белый цвет используется в негативном значении в выражении «бай дин» (простолудин, необразованный человек). А также по традиции китайской оперы белый макияж персонажа указывает на то, что перед нами предатель, а по наличию белого цветка в женской прическе можно догадаться, что героиню ожидает несчастье.

Югу, где жаркое солнце, соответствовал *огонь*, цвет которого *красный*. Для китайцев красный - это цвет гостеприимства и праздника. Он означает «радость», «благополучие» и «счастье». Над входами во все рестораны и увеселительные заведения висят красные фонари.

Во время свадьбы невеста в Китае одета в наряд красного цвета. Во дворе её дома висят красные иероглифы «си» (двойная радость). Жениху и невесте дарят красные конверты с деньгами. К празднику Весны (китайскому Новому году) на входной двери китайцы клеят надписи с пожеланиями на красной бумаге, развешивают красные фонари.

Красный цвет символизирует справедливость, полноту энергии. Когда предприятие или производство, получив прибыль, выплачивает своим акционерам дивиденды, это называется «разделить красную прибыль».

Север ассоциировался с *водой* и *черным* цветом. Черный цвет связывался с чем-то таинственным, непознанным. Ученые, которые пытались познать этот мир, носили одежды черного цвета. Черный цвет в китайской культуре обозначает обман, жестокость. Выражение «хэй ши» значит «черный рынок», «хэй цянь» – черные деньги, «хэй синь» – черная душа. Кроме обозначения тьмы и смерти у этого цвета есть и позитивное значение – человеческая честь. Так в китайской опере лицо положительного героя представлено в черной маске.

Желтый цвет обозначал *землю*, символизировал *центр* мира, Поднебесную империю. Хуанхэ (Жёлтая река) является колыбелью китайской нации. Именно здесь, где земли имеют желтый цвет и отличаются высокой плодородностью, зародилась китайская цивилизация. В древности жёлтый цвет был цветом императоров, символом высшей власти. Жёлтый в Китае – это еще и цвет золота, и обозначает «драгоценный», «значимый»: «хуан цзинь суй юэ» (золотое время), «цзинь сан цзы» (золотой голос). Можно встретить и негативные коннотации, например, «хуан лян по» (немолодая женщина с пожелтевшим лицом), «желтая пресса», «желтое кино».

Сине-зеленый цвет обозначал *восток* и соотносился с *деревом*. В свое время синий цвет и зеленый обозначались одним и тем же иероглифом. В древности зелёный цвет имел чаще негативную окраску. Одежду такого цвета долго носили бедные слои населения. Стали использовать его и в обидных выражениях. Одно из них «люй мао цзы» (зелёная шапка), что в народе означает «рога» у мужчины. Сегодня этот цвет связан с понятием «чистый», «безопасный». Неслучайно, наверное, почта Китая выбрала его своим цветом.

Следует отметить, что с течением времени отношение к символике цвета изменилось, люди перестали слепо следовать древнейшим мистическим традициям. Вместе с тем, чтобы не попасть в неловкое положение, надо иметь в виду, что на уровне обиходных привычек многие представления о «правильности» цветовой гаммы существуют и сегодня. Это касается разных сторон жизни, человеческих отношений.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ РОЛИ ПРАВСТОРОННЕГО АКТАНТА ГЛАГОЛОВ СМУЩЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В рамках предикатно-аргументного подхода семантику высказывания связывают либо с семантической структурой предиката как центра высказывания [2], либо с семантическими ролями актантов [3]. В первом случае семантические роли актантов интерпретируются как часть семантики предиката, во втором – семантические роли предопределяют семантику предиката и являются важной составной частью смысла высказывания.

Однако есть основания считать, что предикат и семантические роли его актантов представляют собой двуединство, являющееся результатом взаимной обусловленности их лексической и грамматической семантики. Эти аспекты семантики высказывания оказались вне поля зрения исследователей, и в данной работе предпринята попытка восполнить указанный пробел. Материалом исследования служат высказывания с предикатами, выраженными возвратными эмотивными глаголами (типа *удивляться, смущаться, возмущаться* и др.) и их конверсивными коррелятами (типа *смущать, удивлять, возмущать* и др.).

Анализ семантики высказываний с данными глаголами показывает, что, как правило, правосторонний актант предикатов состояния *смущаться, стыдиться* выражается именем существительным / местоимением / субстантивированным прилагательным, а также деепричастным оборотом.

Особенности ролевой семантики актантов предикатов *смущаться, стыдиться* связаны с различными причинами данных эмоций. Предикат *стыдиться* предполагает «понимание того, что действия или свойства субъекта или близких ему людей отклоняются от общепринятых норм, в особенности моральных»; предикат *смущаться* предполагает «понимание неадекватности своих действий или свойств в момент, когда их могут наблюдать окружающие люди» [1, с. 1122]. Например: 1а. *Климентьев ... не стыдится своего положения преступника, а даже как бы упивается им* (А.Солженицын. В круге первом, т.1, гл. 26 – 51 // «Новый Мир», 1990). ...ему (обществу) следует научиться стыдиться всех проявлений расизма и ксенофобии, как научились стыдиться других низменных инстинктов — инцеста или педофилии (М. Дорфман, В.Дмитрий. Об Израиле, войне в Ираке, Сталине и кое-чём другом... // «Лебедь» (Бостон), 2003.06.30). *Эди-бэби очень стыдится этой секретной стороны своей жизни* (Э. Лимонов.

Подросток Савенко). ... он стыдится своего происхождения... (Ю. Нерсесов. От Гиммлера до Чубайса // «Октябрь», 2002). Удивительно скромный в быту Ильдус смущается, услышав от меня эту историю (А. Кадырова. Ильдус Габдрахманов: У нас в труппе такие уникальные «старички», что мне до них... (2003) // «Вечерняя Казань», 2003.01.05).

Стыдиться можно также бедности, богатства, своей фамилии, поступков, написанного, своей боязни (гнева, восторга, смущения, страха), друга, своего прошлого, настоящего, мыслей, пристрастия к спиртному, своих фантазий, своего выбора, своего тела, слов, своей слабости, признаний, слез, плохо сделанной работы, своей развязности, окружающих, друзей, сына, людей, поступка, желаний, ошибок и т. д. Из примера 1а видно, что правосторонний актант предикатов *смущаться, стыдиться* выражает причину данного эмоционального состояния, получая семантическую роль Каузатора-Причины. Перечисленные имена существительные, выступающие в качестве правостороннего актанта, связаны с понятием о норме, а, точнее, о соответствии ей либо отклонении от нее, поскольку, как известно, невозможно стыдиться того, что никак не связано с оценкой обществом тех или иных явлений. Например, сравните с 1а конструкции типа *1б. *стыдиться шкафа, огня, прибоа, моря, звуков и т.д.*

Встречаются немногочисленные случаи управления предложно-падежными формами *стыдиться (смущаться)* перед + творительный падеж, за + винительный падеж, имеющими значение объекта данного эмоционального состояния⁶. В этом случае правосторонний актант получает семантическую роль Каузатора-Объекта. Например: 2а. *Она смущается перед ним* (Каузатор-Объект). ...как это позорно *стыдиться кого-то перед кем-то* (Каузатор-Объект) *игораздо сильнее, чем себя перед собой* (А.Битов. Пенелопа). *Я очень стыжусь и мысленно краснею за мой дурацкий браслет* (Каузатор-Объект), — ну, что же? — ошибка (А.И.Куприн. Гранатовый браслет).

Отличия ролевой семантики правостороннего актанта предикатов состояния *смущаться* и *стыдиться* объясняются прежде всего степенью удаленности Каузатора во времени от Эксперимента в высказываниях с указанными предикатами. Ср.: 3а. *Он всегда смущается её похвал...* (В. Маканин. Отдушина). ...*смущается от устремленных на нее со всех сторон биноклей и лорнетов*⁷... (М.С.Шагинян. Месс-Менд, или Янки в Петрограде); 3б. ...*он, возможно, стыдится своего детства* (Р. Солнцев. Полураспад.). Как видим, 3а и 3б различаются

⁶ Данная сочетаемость глаголов *стыдиться, смущаться* не фиксируется современными словарями.

⁷ Сочетаемость *смущаются*от + родительный падеж не фиксируется современными словарями.

тем, что Каузатор-Причина в высказываниях с предикатом *стыдиться* не должен непосредственно находиться в поле зрения Экспериента, тогда как для *смущаться* одновременность переживания эмоции и непосредственное нахождение Каузатора в поле зрения Экспериента является необходимым условием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян, В.А. Стыдиться, стесняться 1, смущаться 1, конфузиться // Новый объяснительный словарь синонимов русского языка. Под общим руководством академика Ю.Д.Апресяна. – М.: Школа «Языки славянской культуры», 2003д. – С. 1122 – 1128.
2. Теньер, Л. Основы структурного синтаксиса / Л.Теньер. – М.: Прогресс, 1988. – 653 с.
3. Чейф, У. Значение и структура языка / У.Чейф. – М.: Прогресс, 1975. – 430с.

УДК 81'42:808.5

Е. А. Лагай, канд. пед. наук, доц.
(УзГУМЯ, г. Ташкент, Узбекистан)

РАБОТА С ТЕКСТОМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НАУЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

В настоящее время, когда научная деятельность (в тех или иных формах) приобретает масштабный характер, как никогда актуальна задача воспитания культуры научного мышления, а она неразрывно связана с задачей воспитания культуры научной речи. Поэтому осмысление сущности научного мышления и овладение навыками практического использования научного стиля, составления текстов различных жанров научной речи является обязательным для студентов высших образовательных учреждений вообще, а для студентов-филологов, чья профессиональная деятельность напрямую зависит от уровня владения коммуникативными навыками, особенно.

Однако в действительности овладение навыками использования научной речи является проблемой для студентов. Еще большей эта проблема оказывается для обучающихся, для которых русский язык не является родным (а количество таких студентов, обучающихся в высших образовательных учреждениях Узбекистана в группах с русским языком обучения, преобладает). Перед такими студентами стоит задача совершенствования в общем владении русским языком и одновременно в углубленном освоении языка той или иной специальности вместе с самой специальностью.

Наш опыт работы в высшем образовательном учреждении по-

казывает, что по завершении довузовского образования студенты недостаточно свободно и корректно демонстрируют предметные знания, полученные при изучении основ наук в продуктивных высказываниях разного уровня сложности. При этом страдает как содержательная, так и формально-языковая сторона высказываний. Недостаточно полное и осознанное восприятие образцов научной речи затрудняет для студентов процесс речепорождения. Наибольшее затруднение при обучении говорению представляет процесс создания самостоятельного монологического высказывания, при этом сложность возрастает при переходе от порождения подготовленного высказывания на заданную тему к неподготовленному выступлению.

Все вышесказанное позволяет заключить, что формирование навыков у студентов, и в частности студентов-филологов, свободного владения научным языком в письменной и устной форме является важнейшей лингвометодической проблемой. Понятие культура научной речи, соотносимое с качеством речевого сообщения, вызывает представление о научных текстах. Многие современные исследователи, такие как Бабайцева В.В., Беднарская Л.Д., Доблаев Л.П., Добровольская В.В., Дымарский М.Я., Зарубина Н.Д., Кубрякова Е.С., Ладыженская Т.А., Шульгина Н.П. и др. совершенно справедливо в качестве ведущей единицы обучения письменной речи называют текст, выступающий, с одной стороны, как продукт, речевое сообщение, а с другой стороны, как образец для построения высказывания по аналогии, источник информации для последующего изложения ее в письменной форме. Текст иллюстрирует функционирование языковых явлений, что определяет методическую целесообразность и актуальность текстоцентрического подхода в обучении видам речевой деятельности. Мы разделяем точку зрения Н.П. Шульгиной о том, что «научить учащихся пользоваться русским языком как средством общения, средством познания мира и себя в нем, приобщения к культуре, развить в них умение грамотно, активно и творчески владеть всеми видами речевой деятельности дают возможность уроки, где как высшая единица обучения выступает текст, в котором интегрируются, объединяются, синтезируются все элементы языковой системы» [1]. Наш опыт педагогической деятельности позволяет сделать вывод о целесообразности использования на занятиях по стилистике русского языка системы работы по обучению студентов научной речи, основывающейся на выполнении комплекса упражнений, нацеленных на формирование навыков осмысления исходного текста, постижения закономерностей его построения, в результате чего происходит формирование речевого опыта, необходимого для «самостоятельного применения полученных знаний при создании соб-

ственного текста» [2].

Задачей упражнений, обучающих монологическому высказыванию, является воспроизведение извлеченной из текста информации. Для обучения воспроизведению сообщения необходимо сформировать у студентов две группы умений: 1. умение извлекать из текста смысловую информацию; 2. умение передавать извлеченную информацию. Таким образом, чтобы воспроизвести прочитанное или услышанное сообщение, необходимо понять, запомнить и затем передать данную информацию в соответствии с нормами языка и стиля. Структура процесса запоминания определяет структуру процесса воспроизведения. Таким образом, воспроизведению как особому активному сознательному речевому процессу надо обучать специально, и основу обучения воспроизведению прочитанного или прослушанного сообщения составляет учебный текст.

Необходимо, прежде всего, научить студентов выделять тему всего текста, делить текст на законченные смысловые отрезки. В каждой законченной части текста-высказывания обучающиеся определяют тему высказывания, формулируют его главную мысль, выделяют основное и второстепенное, выясняют смысловые связи. Деление текста на законченные высказывания – первая, главная часть упражнения в составлении плана прочитанного или прослушанного сообщения, носящая аналитический характер. Озаглавливание выделенных частей текста, т.е. «свертывание» информации до смысловой вехи, запись плана и перечитывание его являются этапом синтеза. Работа над планом подготавливает студентов к воспроизведению текста, а опора на план улучшает качество воспроизведения, его логичность, связность. После прохождения языкового материала каждой темы студентам предлагается на отработанном лексико-грамматическом материале составить сообщение, аналогичное тем, которые они неоднократно составляли в аудитории и дома, воспроизводя прослушанные и прочитанные тексты.

Таким образом, воспроизведение и интерпретация информации, содержащейся в тексте, построение высказываний по аналогии с изученным текстом являются необходимыми предпосылками овладения наиболее сложным умением – умением строить самостоятельное в языковом и содержательном отношениях монологическое высказывание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шульгина, Н.П. Работа с текстом как средство формирования личности ученика // Ж. Русский язык в школе. – 2003. - № 3. – С 3-10.
2. Мотина, Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М.: Русский язык, 1998.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОЭТИКИ

Лингвистическая поэтика – это язык поэтического текста. Ещё Р.О. Якобсон выдвинул тезис о том, что поэтика является частью лингвистики [4]. И действительно, поэтика литературоведческая себя исчерпала. На одной из международных стиховедческих конференций акад. М.Л. Гаспаров подчеркнул, что все четыре традиционные области стиховедения (метрика, ритмика, рифма, строфика) исследованы так хорошо, что революций здесь не предвидится [2].

Для создания лингвистической поэтики важно:

- а) понимание специфики поэтического языка;
- б) формулирование законов поэтического языка.

Термин «поэтический язык» был введён в научный обиход в конце 20-х годов XX века представителями Пражского Лингвистического кружка, которые выдвинули тезис о том, что вместо изучения отношений причинности между разнородными системами нужно изучать поэтический язык как таковой.

Термин «поэтический язык» широко использовал Г.О. Винокур в значении, с одной стороны, языка образного, формой которого служит содержание языка, употребляемого в поэтических произведениях; с другой стороны, в значении языка, действительно соответствующего изображаемому поэтическому миру, выражаемому поэтическому настроению: «Поэтическое слово вырастает в реальном слове, как его особая функция» [1]. Г.О. Винокур предложил два пути изучения поэтического языка – от писателя к языку и от языка к писателю.

Наиболее ёмко определил это понятие В.П. Григорьев: «Поэтический язык определяется как язык с установкой на творчество, а поскольку всякое творчество подлежит и эстетической оценке, это язык с установкой на эстетически значимое творчество, хотя бы самое минимальное, ограниченное рамками одного только слова» [3].

Соответственно по-иному работают в поэтическом языке все языковые средства:

1. Иная нагруженность фонем, звуков, их иные функции: звуки дополнительно нагружены (аллитерация, ассонансы, анаграммирование);
2. Наблюдаются сдвиги ударений;
3. В поэтическом языке образно всё: и звуки, и «лесенка» и безглагольность;

4. Огромна роль композиции, которая не имеет значения в обычном языке. Законы организации языка В.В. Виноградов назвал «грамматической идеей»;

5. Особая поэтическая морфология;

6. Более вольный синтаксис, с широким использованием нелитературных конструкций – архаичных, разговорных;

7. Несовпадение стиховой и грамматической сегментации текста и др.

С понятием поэтический язык тесно связаны термины «идиолект» и «идиостиль».

Идиостиль (от греческого *idios* – свой, своеобразный, особый и стиль) – то же, что индивидуальный стиль. Отражающий некоторые интегрирующие тенденции в современной филологии, он обладает широкими возможностями в плане выражения; ср., например, возможности таких производных, как «идиостилевой», «идиостилистический», «идиостилика» [5].

Термин «идиостиль» создан, как соотносительный с термином «идиолект» и получил распространение в ряде современных работ по лингвистике.

Вопросы о разграничении идиолекта / идиостиля и о принципах выявления соответствующих им конститuentов сравнительно недавно стали всерьез тревожить лингвистов, занимающихся анализом художественной речи.

«Идиолект», как общелингвистический термин давно укоренился в языкознании, его значение более или менее устойчиво. Понятие идиостиля, напротив, неопределенно: по мнению В. П. Григорьева, всякий идиостиль как факт современной литературы является в то же время идиолектом.

Так, идиолект (от греч. *idios* – свой, своеобразный, особый и (диалект) – это совокупность формальных и стилевых особенностей, свойственных речи отдельного носителя данного языка.

Понятие идиостиля гораздо шире. Вообще стиль (от латинского *stilus* – стило, остроконечная палочка для письма, манера письма) – устойчивая общность образной системы, средств художественной выразительности, характеризующая своеобразие творчества писателя, отдельного произведения, литературного направления, национальной литературы. Отличие стиля от других категорий поэтики, в частности, художественного метода, – в его непосредственной, конкретной реализации: стилевые особенности как бы выступают на поверхность произведения, в качестве зримого и осязаемого единства всех главных моментов художественной формы.

Термин «идиостиль» соотносим с термином «идиолект». В теории художественной литературы различие между ними в общем виде состоит в следующем. Под идиолектом определенного автора понимается вся совокупность созданных им текстов в исходной хронологической последовательности (или последовательности, санкционированной самим автором, если тексты подвергались переработке). Под идиостилем же понимается совокупность глубинных текстопорождающих доминант и констант определенного автора, которые определили появление этих текстов именно в такой последовательности.

Идиостиль определяется как структура зависимостей, в своем развитии обнаруживающая индивидуальный «код иносказания» творческой личности, который во многом задан генетически и зависит от способа мышления данной личности.

Поэтический идиолект конкретного автора является имплицитно организованной функционально-ориентированной системой и вместе с тем динамической структурой. Подобный путь развития поэтического идиолекта более всего напоминает природный рост с вложенным в него генетическим кодом – подобный росту дерева, всякого природного объекта.

Таким образом, понятие «идиостиль» логически шире понятия «идиолект» и трактуется как вся совокупность языковых выразительных средств автора, в то время как компонентами идиолекта становятся важнейшие черты идиостиля

Перед лингвистической поэтикой ставится задача понять поэтический идиолект как имплицитно организованную функционально-ориентированную систему и вместе с тем как динамическую структуру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винокур Г.О. О языке художественной литературы. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Гаспаров М.Л. Русский «Молодец» и французский «Молодец»: два стиховые эксперимента // Творческий путь...: От поэтики быта к поэтике слова // Гаспаров М.Л. Избранные статьи. – М., 1995.
3. Григорьев В. П. Грамматика идиостиля. – М., 1983.
4. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975.
5. Литературный энциклопедический словарь. М., 1987. С. 115

АСАБЛІВАСЦІ ЎЗНІКНЕННЯ АСІМІЛЯЦЫЙНАЙ МЯККАСЦІ ЗЫЧНАГА [z] У БЕЛАРУСКІХ НАРОДНЫХ ГАВОРКАХ

Асіміляцыйнае змякчэнне зычных – адна з вызначальных, характэрных рыс беларускага маўлення, і літаратурнага, і дыялектнага. Для літаратурнага яна замацавана як арфаэпічная норма, у той жа час сістэматызаваных звестак адносна распаўсюджанасці і спецыфікі змякчэння свісцячых перад наступнымі мяккімі ў дыялектным маўленні няма. Гэты прабел можа быць запоўнены шляхам аналізу зафіксаваных на беларускай тэрыторыі адказаў на пытанні паводле «Вопросника общеславянского лингвистического атласа» [2] дзякуючы таму, што запісы рабіліся ў спрошчанай фанетычнай транскрыпцыі. Мы выбралі і праіндэксавалі лексемы, зыходная (праславянская) фанетычная структура якіх прадугледжвае магчымасць узнікнення асіміляцыйнай мяккасці [z].

Архіўныя матэрыялы прэзентуюць наяўнасць / адсутнасць змякчэння [z] у наступных фанетычных спалучэннях:

[z] + [v']: (рус. зверь, звезда);

[z] + [з']: (бел. у гняздзе, рус. гвозди);

[z] + [m']: (бел. змяя);

[z] + [n']: (бел. беразняк, позні, мерзне, рус. кузница, кузнец, близнецы);

[z] + [l']: (рус. козленок).

Аналіз праіндэксаваных лексем дазволіў прыйсці да наступных высноў па кожнай з зафіксаваных пазіцый.

[z] + [v']. Лексема *звер* на ўсёй абследаванай тэрыторыі ўжываецца з ідэнтычнай каранёвай марфемай, што дазваляе найбольш поўна прасачыць наяўнасць / адсутнасць змякчэння. Пры пераважнай палаталізацыі [z] сустракаюцца спарадычныя варыянты з цвёрдым зычным: пп. 328, 333, 336, 362 (віцебска-магілёўскія, слуцка-мазырскія гаворкі, беларускі заходнепалескі тып). Лексема *звезда* рэалізуецца як z'v'azda (адпавядае мэце даследавання) і gv'azda, zorka, zaga, zagan'isa (фанетычная структура не адпавядае мэце), таму аб'ектыўна прасачыць палаталізацыю немагчыма. Цвёрдыя варыянты зычнага зафіксаваны ў пп. 348, 356, 364, 368, 400.

[z] + [з']. Паколькі лексема *гвоздь* у дыялектным маўленні рэалізуецца як hwoz'з' і с'v'ik (з адпаведнымі фанетычнымі варыянтамі), адказы інфармантаў не могуць стаць крыніцай для адлюстравання аб'ектыўнай распаўсюджанасці палаталізацыі ў

даследуемым спалучэнні. Тое ж самае з формай множнага ліку *гвозди*. Рэалізацыі з асіміляванымі зычнымі пераважныя, у той жа час фіксуюцца цвёрдыя варыянты: *hwozʒ'*, *hwazʒ'ej* (віцебска-магілёўскія гаворкі) і *hvozd'*, *hvozd'i* (беларускі заходнепалескі тып). Форма меснага склону адзіночнага ліку слова *гняздо* (літаратурнае – у *гнязде*) дазваляе зрабіць высновы пра няўстойлівасць праяўлення асіміляцыйнай мяккасці [z] пры ўжыванні слова не ў пачатковай форме. Так, побач з мяккімі варыянтамі вымаўлення цвёрдыя рэалізацыі ўжываюцца ў паўночна-ўсходніх і сярэднебеларускіх гаворках. Сустрэкаюцца і варыянты цвёрдага [z] перад мяккім [d']:
363 – u ʎnezd'e, 375 – hnezd'e. Яны распаўсюджаны ў беларускім заходнепалескім тыпе, для якога нехарактэрны пераход [d] у [ʒ'].

[z] + [m']. Лексема *змяя*, якая ілюструе дадзеную пазіцыю, у большасці абследаваных пунктаў ужываецца з ідэнтычнай каранёвай марфемай. У некаторых пунктах паралельна ўжываюцца два-тры словы, напрыклад, 327 – z'm'aĭa // haʒ'ina // hat. Абшары з беларускім заходнепалескім тыпам вымаўлення дэманструюць найбольш частую адсутнасць асіміляцыйнага памякчэння ў дадзеным спалучэнні. Прычым часта тут цвёрда вымаўляюцца абодва пачатковыя гукі: 372 – zmeĭa, 375 – zmeĭa, 384 – zmaĭa. Яшчэ адзін варыянт з адсутнасцю памякчэння сустраэўся ў полацка-мінскіх гаворках: 360 – zm'ia. Астатнія групы гаворак паслядоўна перадаюць асіміляцыйнае памякчэнне.

[z] + [n']. Дадзенае спалучэнне дэманструе істотную варыятыўнасць рэалізацыі асіміляцыйнай мяккасці ва ўсіх групах гаворак. Так, цвёрдыя варыянты для лексемы *бярэзнік* зафіксаваны ў слуцка-мазырскіх, полацка-мінскіх, сярэднебеларускіх, гродзенска-баранавіцкіх гаворках, у беларускім заходнепалескім тыпе. У той жа час пры вымаўленні слова *кузня* цвёрдыя варыянты спарадычныя, і рэалізавалі іх пераважна інфарманты з беларускім заходнепалескім тыпам: *kuzn'a*, *kuzn'ica*.

Такім чынам, паслядоўнасць / непаслядоўнасць праяўлення асіміляцыйнай мяккасці зычнага [z] у беларускіх гаворках залежыць як ад граматычных умоў (пачатковая форма слова ці яго граматычная форма), так і ад уласна фанетычных.

ЛІТАРАТУРА

1. Вопросник общеславянского лингвистического атласа / гл. ред. А. И. Аванесов. – Москва : Наука, 1965. – 270 с.

*Даследаванне выконваецца пры фінансавай падтрымцы БРФФД
(дагавор № Г18М-086)*

Н. П. Масловская (Центр исследований белорусской культуры, языка и литературы НАН Беларуси, г. Минск)

БЕЛОРУССКО-РУССКИЕ ИЗОГЛОССЫ В ЗАПАДНОСЛАВЯНСКОМ КОНТЕКСТЕ

(на материале «Общеславянского лингвистического атласа»)

«Общеславянский лингвистический атлас» или сокращенно ОЛА – это старейший международный лингвогеографический проект, исследующий славянские диалекты в трех измерениях – пространстве, времени и структуре. Уже более 60 лет проект объединяет созидательную научную деятельность славянского мира. Сама же идея создания проекта еще старше на 30 лет. Впервые она была озвучена на I Международном съезде славистов в 1929 г. в Праге. Тогда крупнейший компаративист XX в. Поль-Жюль-Антуан Мейе выступил с докладом, в котором поставил вопрос о необходимости создания «Общеславянского лингвистического атласа». Эту идею поддержал И. А. Бодуэн де Куртенэ, который в своем докладе представил перечень изоглосс, свидетельствующих о дифференциации славянских языков. П. А. Бузук – автор одного из первых лингвогеографических описаний белорусского языка, также обратил внимание на важность географического изучения диалектов для объяснения различных языковых фактов.

Однако политическая обстановка в Европе 30-40-ых годов прошлого столетия не содействовала осуществлению масштабного международного исследования. И только лишь спустя тринадцать лет после окончания Второй мировой войны эта идея вновь стала предметом научного обсуждения.

На IV Международном съезде славистов, проходившем в Москве в 1958 году, с докладами о создании Атласа выступили ученые двух стран – от Польши – З. Штибер, а от России – Р. И. Аванесов и С. Б. Бернштейн. В Резолюции съезда было записано решение: вернуть работу над «Общеславянским лингвистическим атласом». Признав создание Атласа одной из важнейших задач славянского языкознания, съезд рассмотрел и организационные формы осуществления этого проекта: была организована Комиссия ОЛА, которую возглавил Р. И. Аванесов. В состав Комиссии ОЛА были избраны ведущие языковеды славянских стран. Это «отцы-основатели ОЛА»: А. Белич (Белград), С. Бернштейн (Москва), Б. Гавранек (Прага), В. Дорошевский (Варшава), С. Стойков (София), З. Штибер (Варшава). Белорусскую национальную Комиссию ОЛА возглавил

Н. В. Бирилло, организовавший проведение исследований на базе академического Института языкознания имени Якуба Коласа. Национальные Комиссии и рабочие группы ОЛА были созданы в Украине, Польше, Чехословакии, Болгарии, Югославии. Сейчас над ОЛА работает международный коллектив славистов из 13 стран: 12-ти современных славянских государств и Германии, где функционируют лужицкие языки. Несмотря на то, что процесс создания Атласа растянулся во времени, пережив социально-политическое переустройство славянского мира, ученые-слависты сохраняют верность принципам и традициям работы с материалами ОЛА. В современной лингвистической литературе материалы Атласа занимают важное место, открывая новые возможности в изучении прошлого и современного состояния славянского диалектного континуума. Реальным свидетельством деятельности Международной комиссии ОЛА при Международном комитете славистов являются изданные 16 томов Атласа, по 8 томов в каждой серии – фонетико-грамматической и лексико-словообразовательной. В них представлены богатейшие данные для точного определения фонетических, грамматических, лексических и словообразовательных подобий и различий, которые отмечаются в современных славянских языках.

Так, из материалов ОЛА можно узнать название и распространение по славянским диалектам любого слова, точнее слова – включенного в Вопросник ОЛА, предусматривающий ответы на 3454 вопроса. Например, как выглядит пространственный и лингвистический дискурс красивого синего цветка – *василька*? Во-первых, слово *василёк* (*vas'il'ok*) образует сплошной ареал, объединяющий белорусский северо-восточный диалект с русскими диалектами. Второй сплошной ареал – с названием *волошка* (*vološka*) – распространен на территории белорусского юго-западного диалекта и украинских диалектов. В польских диалектах выделяется три ареала с названиями этого цветка: *хабер* (*haber-ъ*), *модрак* (*modr-ak-ъ*) и *блават* (*blav-at-ъ*). В словацких диалектах это ареалы *синоквят* (*sinokvĕt-ъ*) и *неведа* (*ĕveda*). В Болгарии этот цветок называют – *sinĕes* или *mitliĕka* и т.д.

Картографирование языкового материала на огромной территории, которую занимают славяне в Европе, (на всей *terra Slavia*) придало картам Атласа особую ценность, поскольку, чем больше территория, тем надежнее информация о специфике диалектного ландшафта и вероятность получения новых сведений. Карты Атласа, прежде всего, показывают распространение праславянского слова в современных славянских диалектах. И мы видим, что судьба каждого слова оказывается разной. Одни слова, обладая огромной жизненной силой, суме-

ли противостоять времени, которое оказалось над ними не властно. Именно такие слова, плотно покрывая территорию Славии, образуют так называемые системные ареалы: в качестве примера приведем праславянские лексемы из лексико-словообразовательного тома «Растительный мир»: к. 3 *smol-a* ‘смола хвойного дерева’; к. 8 *list-ьj-e* ‘лист’ (coll.); к. 39 *mal-in-a* ‘малина’; *gruša*; или в фонетико-грамматического тома «Рефлексы *o»: к. *sol-ь*, *snop-ь*, *ros-a*, *kor-a*.

Другие оказались подвержены влиянию времени, ибо их ареалы стали разрушаться: сравним, например, ареалы праславянских лексем **ov-ьc-a* и **žen-a*. Ареалы этих слов в украинских и белорусских диалектах являются разорванными, поскольку в этих диалектах они активно вытесняются возникшими на их основе суффиксальными лексемами **žen-ьk-a* и *ov-ьc-ьk-a*.

Но, вместе с тем и одни, и другие слова говорят о реальном существовании праславянского языка, причем не просто как некой абстрактной модели, а как о живом языке, во всем его диалектном многообразии. Следует отметить, что Атлас предоставил исследователям богатейший диалектный материал, который ранее был во многом неизвестен, а потому долгое время оставался в тени при изучении диалектной дифференциации Славии. И этот новый системный языковой материал является главным итогом международного проекта.

УДК 81’367:[811.161.3+811.111]

Я. І. Місцюкевіч, выкл/
(МДЭ ім. А. Д. Сахарава БДУ, г. Мінск)

ПЫТАННЕ ПРА ЭКСПРЭСІЎНАСЦЬ І ЭМАЦЫЯНАЛЬНАСЦЬ МАЎЛЕННЯ

Маўленне ў найбольш шырокім сэнсе характарызуецца двума аспектамі: рацыянальным (інфармацыйным) і эмацыянальным (прагматычным). На сёняшні дзень ужываюцца некалькі тэрмінаў, якія карэлююцца з прагматычнай падсістэмай мовы. Да гэтага часу ў айчыннай мовазнаўстве не існуе дакладнага размежавання тэрмінаў экспрэсіўнасць, выразнасць, эмацыянальнасць, эмацыйнасць і ацэначнасць пісьмовага і вуснага маўлення. Спробы дыферэнцыяцыі тэрмінаў экспрэсіўнасць і эмацыянальнасці засноўваюцца на тым, што апошні тэрмін звязваецца з пачуццямі, з выражэннем эмоцый чалавека, яго ацэнкай таго, пра што ён гаворыць, у той час як экспрэсіўнасць асацыіруецца з уражаннем і функцыяй сугестацыі ці ўздзеяння.

Большасць даследчыкаў сыходзяцца ў поглядзе на тое, што экспрэсіўнасць і эмацыянальнасць – рода-відавья паняцці, улічваючы, што экспрэсіўнасць дубліруецца з катэгорыяй выразнасці. Апошняя звязваецца не толькі з функцыяй рэалізацыі намеру таго, хто гаворыць ці піша, а таксама і з выражэннем у маўленні самой асобы, асабліва, калі аналізуецца мастацкая літаратура.

Трэба адзначыць, што экспрэсіўнасць – якасць моўных адзінак усіх узроўняў: лексічнага, фанетычнага, марфалагічнага і сінтаксічнага. Найбольшым даследаваным у аспекце семісіялогіі з’яўляецца лексічны ўзровень У беларускім мовазнаўстве праблема экспрэсіўнасці і эмацыянальнасці адзінак сінтаксічнага ўзроўню знаходзіцца на пачатковым этапе сваёй распрацоўкі. Выбар вобразна-выразных адзінак на ўсіх узроўнях з улікам камунікатыўнага намеру і мэты выказвання – аспект, які знаходзіцца сярод асноўных у сучаснай стылістыцы. У замежным мовазнаўстве тэрміну “экспрэсіўны сінтаксіс” адпавядае тэрмін “stylistic syntax”, што падкрэслівае яго прыналежнасць да катэгорыяльнага апарату стылістыкі. Нягледзячы на гэта, экспрэсіўнасць таксама даследуецца ў аспекце семантыкі, рыторыкі, паэтыкі, псіхалінгвістыкі і іншых раздзелаў мовазнаўства.

Такім чынам, эмацыянальнасць рэпрэзентуе эмацыйна-псіхалагічны стан таго, хто гаворыць (піша), гэта наўмыснае выражэнне пачуццяў, у той час як экспрэсіўнасць – сродак выражэння камунікатыўнай функцыі выказвання, узмацнення яго ілакутыўнай моцы.

УДК 81'373.232.1

Ю. Н. Новикова, доц., канд. філол. наук
(ГОУ ВПО «ДонНАСА», г. Макеевка)

НАЗВАНИЯ ЧИСЛОВЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ В ОСНОВАХ СОВРЕМЕННЫХ ФАМИЛИЙ ДОНЕТЧИНЫ

В ономастике общепринятым является мнение о том, что числовые обозначения, отражённые в современных фамилиях, первоначально указывали на очередность рождения ребёнка в семье.

Как известно, традиционно в крестьянских семьях было много детей. Как отмечает Е. Ю. Игнатьева, преобладание большой семьи, несмотря на внутрисемейные противоречия, обуславливалось устоями крестьянского земледельческого хозяйствования, требовавшими привлечения к работе большого количества членов семьи [2, с. 18].

На Донетчине зафиксировано 715 антропонимов с названием числовых обозначений в основах; 1,5% от общего количества фамилий

категории *nomina impersonalia* [4, с. 125]. В основах данных онимных единиц сохранились количественные, порядковые, собирательные числительные:

один>*Одинец (10), Один (3)*– здесь и далее в круглых скобках указано количество носителей данной фамилии на Донетчине по словарю [3];
первый>*Первых (15), Первой (6), Первый (5), Первий (2)*;
второй>*Вторушин (3)*;
двое>*Двойных (5), Двоенко (2), Двойнов (1)*;
третий>*Третьяков (70), Третьак (30), Третьяк (29), Третьяченко (4), Третьяков (1)*;
четвёртый>*Четвериков (7), Четвертый (1)*;
пятый>*Пятенко (1), Пятых (1)*;
шесть, шестой>*Шестаков (53), Шестак (28)*;
семь, семеро>*Семеров (9), Семикин (2), Семькин (1)*;
восемь, восьмеро>*Осьмаков (5), Осьмачко (4), Осьмухин (3), Осьмух (2), Осьмерик (2), Осьмирко (1)*;
девять>*Девятов (7), Девятых (4)*;
десять>*Десятков (4), Десятых (2)*.

Интересно, что некоторые антропонимы сохранили числительные *сорок* и *сто* в значении «много»:

сороковой>*Сороковый (4), Сороковых (1)*;
сто >*Стодух (2), Стоколос (2), Стоколяс (2)*.

Имена числительные отражены в фамилиях-композиатах, производных от уличных прозвищ. Первые носители могли получить их:

по физическим особенностям или недостаткам: *Шестопалов (44), Тригуб (17), Шестопал (4), Стоволос (2), Двоеносов (2), Тринос (1), Одноус (1), Однолобов (1), Одноглазов (1)*;

по особенностям поведения: *Стонога (4), Стоногин (1)*;

по семейному положению: *Трибрат (12), Семидетков (1)*;

по возрасту: *Сорокалетов (6), Семилетов (2), Сорокалет (1)*;

по состоянию домашнего хозяйства:

а) наличию домашних животных: *Трикоз (10), Однокоз (1), Триконенко (1), Трирог (1)*;

б) продуктов питания: *Трихлеб (7), Трихлебов (2); Семисалов (2)*;

в) других элементов, важных для жизни: *Трипольский (1); Пятигорн (1)*;

по определенным событиям в жизни: *Трибой (1); Семигорел (1)*;

по социальным признакам: *Сороколат (1)* и др.

Значительная часть анализируемых фамилий Донетчины образована от существительных с количественным значением:

двойка >*Двойченко (4), Двойкин (1)*;

четвертак >*Четвертак (1)*;

пятак>*Пятаков (12), Пятак (5)*;

шестёрка>*Шестерко (2), Шестёрка (1)*;

девятка>*Девяткин* (4), *Девятка* (2), *Девятко* (1);
половинка>*Половинкин* (18), *Половинка* (6), *Половинко* (6).

А. М. Селищев фамилии с названиями числовых обозначений в основах относит к лексико-семантической группе «Семейные отношения. Порядок и время рождения» [5, с. 399]. К этой же группе учёный причисляет антропонимы с другими основами, указывающие на детей по старшинству. На Донетчине зафиксированы такие фамилии данной группы:

старший>*Старший* (1);
средний>*Середин* (17), *Средний* (3), *Середний* (2), *Середич* (2), *Серединцев* (1);
меньший>*Меньшиков* (10), *Меньшов* (3), *Менший* (2), *Менших* (1), *Меньших* (1), *Меньшой* (1);
малый>*Малый* (16), *Маленький* (1), *Малец* (1), *Малеча* (1);
мальш>*Мальшев* (55), *Мальш* (23), *Мальшонок* (1);
мезинец (в значении *младший*)>*Мезинец* (3) и др.

Некоторые исследуемые антропонимы являются полисемантичными, имеют множественную мотивацию. Так, фамилия *Одинец* (10) может быть образована от названия числа *один* и указывать на единственного ребёнка в семье, а может актуализировать семантику «одиноким человек».

Антропонимы *Пятаков* (12), *Пятак* (5), возможно, указывают на пятого ребёнка в семье, а возможно, произошли от апеллятива *пятак* – наименования монеты.

Фамилия *Пятенко* (1), очевидно, связана с очередностью рождения и производна от числительного. По другой версии, в её основе лежит лексема *пята*. В таком случае фамилия указывает на физические особенности первоносителя.

Онимная единица *Десятник* (8) может указывать на очередность рождения ребёнка, а может свидетельствовать о должности *десятник* «помощник старосты в деревнях» [1, I, с. 373].

Антропоним *Полторак* (7) может соотноситься с апеллятивом *полтора* (например, года) или прозвищем *Полторак* «все мѣроу въ 1,5» [1, III, с. 157], что указывает на высокий рост своего первого носителя.

Среди современных фамилий Донетчины с названиями числовых обозначений в основах наиболее популярными являются следующие: *Третьяков* (70), *Шестаков* (53), *Шестопалов* (44), *Шостак* (39), *Третьяк* (30), *Третьяк* (29), *Шестак* (28), *Половинкин* (18), *Тригуб* (17), *Первых* (15).

ЛИТЕРАТУРА

1. Грінченко, Б. Д. Словарь української мови / Б. Д. Грінченко. К., 1996–1997. Т. I–IV.

2. Игнатъева, Е. Ю. Применение норм обычного права у крестьян в семейных вопросах во второй половине XIX в. – начале XX в. / Е. Ю. Игнатъева // Вестник Московского университета МВД России. 2019. № 4.

3. Новикова, Ю. М. Практичний словозмінно-орфографічний словник прізвищ Центральної та Східної Донеччини / Ю. М. Новикова. Донецьк: «Вебер» (Донецька філія), 2007.

4. Новикова, Ю. М. Семантико-словотвірна структура прізвищ Центральної і Східної Донеччини / Ю. М. Новикова. Донецьк: Норд-Прес, 2009.

5. Селищев, А. М. Труды по русскому языку. Т. 1. Язык и общество / А. М. Селищев / Сост. Б. А. Успенский, О. В. Никитин. М. : Языки славянской культуры, 2003.

УДК 81'42:[81'367:811.111+811.161.1]

А. А. Паплёвка, преп. (БГПУ, г. Минск)

СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ СО ЗНАЧЕНИЕМ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Взаимное влияние языка и времени, в частности актуализация временных отношений (темпоральности) в языковой системе, является неоспоримым фактом, который достаточно широко описан в лингвистике. Интерес учёных к проблеме времени неуклонно возрастает, на современном этапе развития лингвистики [1].

Доминирующий подход к изучению явления темпоральности у современных исследователей лингвистов – это отношения ко времени, которое выражено в предложении.

Существительное является одной из основных номинативных единиц лексических средств выражения темпоральности в художественном тексте, которое отображает аспекты категории времени как в русском, так и в английском языках. Оно относится к стандартным (грамматическим) средствам репрезентации времени, которое служит для обозначения фактов, названия времён года, месяцев, дней недели, времени суток, событий и явлений (общее понятие времени, его отрезки, периоды времени различной степени протяженности), игр:

– *time, epoch, season, period, moment, minute, second eternity* / *время, эпоха, сезон, период, момент, минута, секунда, вечность*;

– *winter, spring, summer, autumn* / *зима, весна, лето, осень*);

– *January, June* / *Январь, Июнь*;

– *Monday, Thursday* / *Понедельник, Четверг*;

– *morning, day, evening, night* / *утро, день, вечер, ночь*;

– *childhood, earliest days, youth* / *детство, ранняя молодость, юность*;

– *chess, hide-and-peek, etc.* / *шахматы, прятки и т.д.*

В проанализированных художественных текстах на английском и русском языках (романы Т.Толстой «Кысь» и О.Хаксли «Один»), можно выделить следующие основные группы существительных, которые служат для передачи темпоральных отношений в тексте [2]:

– **существительные, называющие определенные по длительности отрезки времени** (мгновение, час, неделя, год, век и т.д.):

1. Там Анна Петровна, тут Анна Петровна... Мимолетное виденье (Т.Толстая); *The upward rush of the machine slackened off; A moment later they were hanging motionless in the air* (А. Хуксли). (Подъем замедлился; еще мгновение – и машина повисла в воздухе).

2. Двести тридцать лет и три года прожила матушка на белом свете (Т.Толстая); *Two hundred and sixty-seven days at eight meters a day* (А. Хуксли). (Двести шестьдесят семь суток, по восемь метров в сутки).

– **существительные, называющие временные отрезки неопределенной длительности** (старина, время, вечность, эра и т.д.):

1. В старину, до Взрыва, – рассказывала, – все двери-то свои запирали (Т.Толстая); *"Once upon a time," the Director began, "while our Ford was still on earth, there was a little boy called Reuben Rabinovitch.* (А. Хуксли). (Директор заговорил опять: – В давние времена, еще до успения господина нашего Форда, жил был мальчик по имени Рувим Рабинович).

2. Вечное коловращение рычагов и ножей (Т.Толстая); *Long years of superfluous and wasted immaturity* (А. Хуксли). (Долгие потерянные годы непроизводительной незрелости).

– **существительные, обозначающие названия времён года:**

1. – А не слышать, отчего зима бывает и отчего лето? (Т.Толстая); *Cold for all the summer beyond the panes, for all the tropical heat of the room itself...* (А. Хуксли). (На дворе лето, в зале и вовсе тропически жарко).

2. Зима-лето, зима-лето, а сколько раз? – ведь собьешься, думавши (Т.Толстая); *Wintriness responded to wintriness* (А. Хуксли). (Зиму встречает зима).

– **существительные, называющие время суток:**

1. Утром встанешь, глаза продерешь, а у тебя перед самым окном орясина торчит: «Арбат» (Т.Толстая); *"Brought up to date every morning."* (А. Хуксли). (Каждое утро она дополняется новейшими данными).

2. Середь дня – вечер; это и есть зима (Т.Толстая); *"And co-ordinated every afternoon."* (А. Хуксли). (И к середине дня увязка завершается).

– **существительные, номинирующие события** (циклические события человеческой жизни):

1. Отец Бенедикта до самой смертной истуги в дроворубах ходил, и Бенедикта думал к тому ремеслу пристроить (Т.Толстая); *Characters remain constant throughout a whole lifetime."* (А. Хуксли). (Характер теперь остается на протяжении жизни неизменным).

2. Он в Препрежнее Время, до Взрыва, совсем стариком был, кашлял, помирать собирался (Т.Толстая); *"It only remained to conquer old age."* (А. Хуксли).

(Оставалось лишь победить старческую немощь).

– существительные, номинирующие циклические природные явления:

1. *Еще и заря не всходила, темень зимой-то – хоть глаз выколи* (Т.Толстая); *Crimson at the horizon, the last of the sunset faded, through orange, upwards into yellow and a pale watery green* (А. Huxley). (На горизонте там рдела последняя малиновая полоса заката, а выше небо тускнело, от оранжевых через желтые переходя к водянистым бледно-зеленым тонам).

2. *Так времечко и идет, заря розовая, мглистая на небо всходит, темноту раздвигает* (Т.Толстая); *"... two rounds of Obstacle Golf to get through before dark* (А. Huxley). (...до темноты успеть сыграть два тура гольфа с препятствиями).

Анализ произведений показал, что в романах Т.Толстой «Кысь» и О.Хаксли «Один» временные отношения выражаются при помощи существительных с темпоральной семантикой. Указывают подобные лексемы на определенные и неопределенные по длительности отрезки времени, времена года, время суток. Вместе с тем, в романе О.Хаксли «Один» практически отсутствуют существительные, обозначающие названия месяцев, дней недели и игр людей, которые достаточно широко представлены в романе Т.Толстой «Кысь».

ЛИТЕРАТУРА

1. Николина, Н. А. Филологический анализ текста. / Н. А. Николина. – М.: Изд. центр «Академия», 2003.

2. Мусаева, С. Х., Сороченко Е. Н. Лексические средства выражения категории времени в поэзии Тимура Кибирова [Электронный ресурс] / С. Х. Мусаева, Е. Н. Сороченко // *Universum: Филология и искусствоведение* : электрон. научн. журн. 2017. № 12(46).– Режим доступа: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/5308>. – Дата доступа: 03.12.2019.

3. Толстая, Т.Н. Кысь [Электронный ресурс] / Т.Н. Толстая. М.: – Эксмо, 2003,– 280 с. Режим доступа: <https://nice-books.ru/tags/Татьяна+Толстая/>. – Дата доступа: 17.09.2019.

4. Huxley, A. *Brave New World* [Электронный ресурс] / А. Huxley. HarperPerennial, 1931/1998, 190 с. – Режим доступа: <https://studyenglishwords.com/> Дата доступа: 17.09.2019.

ЛОКАТИВНЫЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Прилагательные с пространственным значением не так широко используются в художественных текстах, как другие средства выражения локативных отношений. Данные прилагательные выражают локативные отношения благодаря аналогии с существительными и наречиями, от которых образовались (в семе которых уже заложены пространственные ориентиры), например, *коридорные часы*, *родниковая вода* и т.д.): *Меня довели до небольшого горного озера...* (Э. М. Скобелев). Поэтому отдельных работ, посвященных локативным прилагательным, нет, а рассматриваются они лингвистами (Л. Н. Федосеевой, В. Г. Гаком, М. В. Всеволодовой, Е. Ю. Владимирским [1-3]) в рамках классификации средств выражения локативности. Смысл локативных прилагательных почти полностью обусловлен мотивирующим словом (или основой), например, *лесные (районы)* – то же, что *районы в лесу*, *городская (улица)* – то же, что *улица в городе*. Так как прилагательные с локативным значением образуются от существительных или наречий с пространственной семой, поэтому их можно разделить на группы в зависимости от семантики мотивирующих их лексем.

Так, на основании исследования художественных произведений Э. М. Скобелева и Г. Дж. Уэллса мы выделили следующие группы локативных прилагательных:

• **прилагательные, образованные от существительных с пространственным значением, обозначающие:** 1) **глобальную локализацию (в космическом масштабе):** *земной – earthly*, *небесный – heavenly* и др.: *<...> агенты могут пойти на уничтожение подземных сооружений* (Э. М. Скобелев); 2) **ландшафт:** *пустынный – desert*, *горный – mountain* и др.: *Горные хребты из фиолетовых стали синими* (Э. М. Скобелев); 3) **место общей локальной семантики:** *местный – local*, *окрестный – surrounding* и др.: *<...> the great masses of population <...> were dispossessed and scattered disastrously over the surrounding rural areas* (букв. *<...> огромные массы населения <...> были лишены собственности и катастрофически разбросаны по окрестным сельским районам*) (Г. Дж. Уэллс); 4) **объект местности:** *городской – urban*, *деревенский – village* и др.: *Но прежде того я натерпелся мук, шагая в колонне по городской улице* (Э. М. Скобелев); 5) **определенный тип открытого городского пространства:** *уличный – street*, *площадной* и др.: *Я видел нищих,*

которые умирали в подземных **уличных клозетах** (Э. М. Скобелев); б) **помещение / сооружение, предназначенного для различных видов деятельности**: *школьный – school, церковный – church* и др.: <...> Чосек дворами вывел мэра к пустырю за **школьным стадионом** <...> (Э. М. Скобелев); 7) **отдельные части, стороны объекта или места**: *верхний – upper, нижний – lower, центральный – central, правый – right, левый – left*: <...> *the patients lived in an upper part of the buildings* <...> (<...> *больные же помещались в верхних этажах зданий* <...>) (Г. Дж. Уэллс);

• **прилагательные, образованные от наречий или существительных с параметрической семантикой, обозначающие**: 1) **параметрическое отношение к другому объекту**: *дальний – distant, ближайший – near, здешний, тамошний* и др.: *Он по стипендии ООН руководит здешней клиникой.* (Э. М. Скобелев); *The sun was sinking over the distant hills* (букв. *Солнце спускалось за дальние холмы*) (Г. Дж. Уэллс); 2) **пространственные координаты**: *южный – south / southern, восточный – east / eastern, северный – north / northern, западный – west / western*: *The south side of the square was in dark contrast to the others* <...> (букв. *Только южная сторона площади представляла резкий контраст со всем, что ее окружало* <...>) (Г. Дж. Уэллс); 3) **границы**: *пограничный – frontier, крайний* и др.: *The frontier scouts they must have passed in the night* <...> (букв. *Пограничных разведчиков им, по-видимому, удалось миновать ночью* <...>) (Г. Дж. Уэллс);

• **прилагательные, обозначающие отношение к географическому объекту, выраженному топонимом**: *Оба они были в какой-то латиноамериканской стране* <...> (Э. М. Скобелев).

Отметим, что некоторые из перечисленных выше групп прилагательные могут образовывать переносное значение (например, *провинциальный городок – провинциальная простота, кабинетный стол – кабинетная жизнь*). Некоторые локативные прилагательные приобретают другое значение в устойчивых словосочетаниях, например, «тепличное растение», «тепличный цветок» указывают на изнеженного человека, а не находящиеся в теплице растение и цветок. Здесь происходит переход функции пространства в признак соотношения между пространством и объектом, находящимся в данном пространстве.

В художественных произведениях Э. М. Скобелева и Г. Дж. Уэллса нами были выявлены прилагательные, которые передают статическую или динамическую локализацию объектов в пространстве. Так, прилагательные *висящий, сидящий, лежащий* и др. передают статическое расположение объекта в пространстве, это вызва-

но тем, что такие прилагательные образованы от статических глаголов (глаголов нахождения и положения в пространстве). А прилагательные *пробежавший, пролетающий, путешествующий, проносящийся* и др. передают динамическую локализацию объекта в пространстве. Однако данные группы прилагательных не указывают на конкретное место предмета, а только на положение в пространстве (находится ли предмет в статике или в движении).

В ходе исследования локативных прилагательных в художественных текстах, мы выявили, что в русском языке прилагательные с пространственным значением образуются от существительных, наречий и других прилагательных с локативным значением с помощью флексий: *океан – заокеанский, тропический – субтропический* и т. д. В английском языке также используется аффиксальный способ образования имен прилагательных, однако, в отличие от русского главным способом образования прилагательного является конверсия (*лес* сущ. – *лесной* прил., *forest* сущ. – *forest* прил.). Это обусловлено, ограниченным количеством словообразовательных морфем в английском языке. Также в английском языке не для всех русскоязычных локативных прилагательных есть эквивалент (*здесьний, тамошний* и др.), а данные русскоязычные прилагательные выражаются в английском конструкциями.

Различие в словообразовании локативных наречий в двух языках объясняется тем, что русский язык относится к группе синтетических языков и грамматические значения слова выражаются с помощью морфем (формами слова), а английский язык относится к группе аналитических языков и грамматические отношения передаются в основном через синтаксис, отдельные служебные слова (предлоги и т. п.), через фиксированный порядок слов и контекст, а не посредством словоизменения при помощи морфем.

ЛИТЕРАТУРА

1 Федосеева, Л. Н. Категория локативности в современном русском языке : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / Л. Н. Федосеева ; Моск. пед. гос. ун-т. Тамбов, 2013. 43 с.

2 Гак, В. Г. Функционально-семантическое поле предикатов локализации / В. Г. Гак // Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность / Отв. ред. А. В. Бондарко. СПб. : Наука, 1996. С. 6–26.

3 Всеволодова, М. Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке / М. Ю. Всеволодова, Е. Ю. Владимирский. Москва, 2019. 286 с.

**БЕЛАРУСКА-РУСКІЯ ЛЕКСІЧНЫЯ АРЭАЛЫ
Ў «АГУЛЬНАСЛАВЯНСКІМ ЛІНГВІСТЫЧНЫМ АТЛАСЕ»**

У гісторыі сусветнай лінгвагеаграфіі ў адпаведнасці з класіфікацыяй атласаў па арэалах абследавання – рэгіянальныя, нацыянальныя, атласы групы моў, атласы кантынентаў – Агульнаславянскі лінгвістычны атлас (скарочана АЛА) адносіцца да атласаў трэцяга пакалення – атласаў шматлікіх моў славянскага свету. Лінгвістычныя атласы і карты прыцягваюць да сябе ўвагу даследчыкаў перш за ўсё як кампактныя крыніцы моўнай інфармацыі. Традыцыйна яны ўспрымаюцца ў двух планах: па-першае, як рэпертуар прадстаўленых моўных з’яў і адзінак, па-другое, як арэалы распаўсюджвання канкрэтных лексічных найменняў. Так, 3 том «Раслінны свет» АЛА лексіка-словаўтваральнай серыі, выдадзены ў Мінску [1], прысвечаны апісанню лексікі, якая адносіцца да расліннага свету. Гэта лексіка вельмі шырока распаўсюджана на славянскай тэрыторыі, а таму аналіз яе сучаснага стану мае вялікае значэнне для даследаванняў гісторыі мовы. Напрыклад, арэал лексемы *dab-ъ* ‘дуб’ паказвае, што гэта лексема шырока распаўсюджана на тэрыторыі паўночнай Славіі (а гэта –ўсходнеславянскія дыялекты, а таксама заходнеславянскія – польскія, лужыцкія, чэшскія, славацкія), але ў той жа час яна мае абмежаваныя арэалы – ў паўднёвай Славіі, упрыватнасці, у славенскіх, харвацкіх і сербскіх дыялектах, дзе з ёй канкуруюць лексемы *xvost-ъ*, *gor-un-ъ*, *cer-ъ*, *granica* (разнавіднасць дуба). Можна адзначыць, што ў гэтых дыялектах даволі часта адзначаецца звужэнне арэала лексем, якія маюць шырокае распаўсюджанне на астатняй славянскай тэрыторыі.

На картах АЛА бачна, як, напрыклад, адну і тую ж расліну называюць у розных рэгіёнах Беларусі, Украіны, Польшчы, Расіі і іншых славянскіх дыялектах. Так, на картах Атласа можна паглядзець, у якіх дыялектах прыгожую кветку, што цвіце сінім колерам, называюць *васільком* ці *валошкай* і ці гэтак яе называюць, напрыклад, у Балгарыі. Матэрыялы атласа паказваюць, што на Беларусі назва *васілёк* ужываецца пераважна на тэрыторыі паўночна-ўсходняга дыялекту, а яшчэ яна пашырана у рускіх дыялектах і рэдка адзначаецца ва ўкраінскіх. А вось назва *валошка* на Беларусі распаўсюджана на тэрыторыі паўднёва-заходняга дыялекту, шырока ўжываецца ва ўкраінскіх дыялектах, а таксама на мяжы з імі ў

некалькіх рускіх пунктах. У Балгарыі гэта квета носіць назву *sinčec* або *mitlička*.

Картаграфаванне моўнага матэрыялу на агромнай тэрыторыі, якую займаюць славяне ў Еўропе, надало картам Атласа асаблівую каштоўнасць, паколькі, чым большая тэрыторыя, тым больш надзейная інфармацыя пра спецыфіку дыялектнага ландшафту і верагоднасць атрымання аргументаваных звестак. Карты Атласа, перш за ўсё, паказваюць распаўсюджанне праславянскага слова ў сучасных славянскіх дыялектах. Аналіз матэрыялу паказвае, што лёс кожнага слова аказваецца розным. Так, з тома «Народныя звычай» [2], напрыклад, можна даведацца пра лексему 'Пасха', што гэта запазычаная з грэчаскай мовы лексема (*πάσχα* < др.-евр. *pēsah*) шырока распаўсюджана ва ўсіх усходнеславянскіх дыялектах, толькі ў гаворках Правабярэжнай Украіны і ў заходніх беларускіх дыялектах яе арэал абмяжоўваюць лексемы *вялікдзень* (*vel-ik-o-dьn-j-a* і *vel-ik-ь dьn-ь*).

Сучаснай навуковай грамадскасцю стварэнне Агульнаславянскага лінгвістычнага атласа ўспрымаецца як беспрэцэдэнтнае мерапрыемства ў гісторыі сусветнай дыялекталогіі, якое дазваляе ўзгадніць арэальнае распаўсюджанне вядомых моўных з'яў у прасторы і часе, а таксама ў міжмоўным узаемадзеянні. Вынікі і матэрыялы даследавання разлічаны на шырокае міжнароднае практычнае прымяненне карыстальнікамі славянскіх моў. У новых матэрыялах АЛА зацікаўлены лінгвісты ўсіх славянскіх краін, а таксама айчынныя дыялектолагі і гісторыкі мовы.

ЛІТАРАТУРА

1. Общеславянский лингвистический атлас. Выпуск 3 «Растительный мир» / Гл. ред. А.И. Подлужный. – Минск, 2000. – 162 с.
2. Общеславянский лингвистический атлас. Выпуск 10 «Народные обычаи» / Отв. ред. Т.И. Вендина. – М.; Спб., 2015. – 276 с.

**ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ
КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В ОДНОСТИШИЯХ
ЛЕОНИДА ЛИБКИНДА**

Одностишия (однострочные стихотворения, моностихи) как произведения особого лаконичного жанра в русской литературе известны со времен классицизма. Однако особую популярность они приобрели в конце XX в. благодаря развитию «массовой литературы» и новых средств массовой коммуникации. В конце 1990-ых гг. – начале 2000-ых гг. к жанру однострочного стихотворения обратилось множество авторов разной степени профессионализма, по большей части никак или почти никак не социализированных в качестве литераторов [1, с. 19]. Именно к числу таких авторов относится Л. Либкинд. Физик по образованию, в 74-летнем возрасте он увлекся жанром моностиха, стал сочинять одностишия и записывать их в тетрадку. Сейчас у Л. Либкинда 5 книг и десятки публикаций в газетах и журналах. В его творческой копилке более 4000 одностиший, около трети из которых опубликованы.

Одностишия Л. Либкинда отличаются установкой на несерьезное, комическое, причем стихия комического проявляет себя не только через ситуации, но и через язык. Цель нашего исследования – выявить и описать приёмы использования фразеологических единиц (далее – ФЕ) как языковых средств смеховой тональности в одностишиях этого автора. Отметим, что понятие «фразеологические единицы» нами употребляется в широком значении, включает в себя не только идиомы, фразеологические единства и сочетания, но и пословицы, речевые штампы, крылатые слова и пр.

Излюбленный приём Л. Либкинда – *буквализация значения ФЕ*: *Он на руках её носил – ей туфли жали* (эффект обманутого ожидания обусловлен разрушением устойчивого значения фразеологизма *носить на руках* – ‘предупреждать все желания кого-либо, проявлять большое внимание к кому-либо’). Контекст употребления ФЕ в этом случае строится следующим образом: вначале стоит словосочетание в прямом значении, которое воспринимается читателем как ФЕ, однако последующий контекст разрушает это представление: *Наряд вне очереди захотелось даме* (обыгрывается значение ФЕ *наряд вне очереди* ‘один из видов наказания в армии’ и прямое значение существительного *наряд* ‘праздничный костюм’); *Горыныч ел в три*

рта – *его в три шеи гнали* (обыгрывается значение ФЕ *есть в три рта* ‘чревоугодничать, объедаться, переедать’, *гнать в три шеи* ‘решительно или грубо бесцеремонно прогнать кого-либо откуда-либо’ и прямое значение количественно-именных сочетаний *три рта, три шеи*).

В стилистических целях Л. Либкинд прибегает к **структурным трансформациям ФЕ**, обыгрывая такую их характерную особенность, как постоянство лексического состава. Языковым источником комического эффекта является **замена узуальных компонентов ФЕ на окказиональные**. Напр.: *Сапожник – это мастер на все ноги*. В качестве исходной единицы используется ФЕ *мастер на все руки* ‘человек, умеющий все делать, искусный во всяком деле’, в которой происходит замена узуального компонента *руки* на окказиональный *ноги*. Произведенная замена отсылает к контексту, напрямую связана с особенностями профессии сапожника.

Приведем еще пример: *По ком звучит марш Мендельсона?* В качестве исходной единицы использовано название произведения Эрнеста Хемингуэя «По ком звонит колокол». В наши дни фраза «не спрашивай, по ком звонит колокол, он звонит и по тебе» означает, что человек бессилен перед волей Бога. Замена узуальных компонентов *звонит колокол* на авторские *звучит марш Мендельсона* вносит ироническую тональность.

К структурно-семантическим трансформациям относится также **расширение ФЕ за счет введения добавочных компонентов**. В результате такой трансформации возможно приобретение дополнительного оттенка значения либо изменение смысла ФЕ на противоположный: *Ты свет в моём окне... перегоревший* (Ср.: *свет в окошке* ‘единственная радость, утешение, отрада’); *И всё же гусь свиные товарищ – по гарниру* (Ср.: *гусь свиные не товарищ* ‘о том, кто не ровня кому-либо’); *Дружили сумасшедшими домами* (Ср.: *дружить домами* ‘дружить семьями’).

Другим способом создания многозначности вышеописанного типа является **преобразование ФЕ в зевгматическую конструкцию**, когда к ФЕ присоединяются однородные компоненты, разноплановые семантически: *Грех на душу мне взять иль ипотеку?* В этом примере зевгматическая конструкция создается присоединением к устойчивому словосочетанию *взять грех на душу* компонента *ипотеку*. Комический эффект создается за счет семантической неоднородности однородных членов: существительное *грех* принадлежит к отвлеченному разряду понятий, а существительное *ипотека* называет понятие реальной действительности.

В одностишиях Л. Либкинда встречаются и примеры использования **контаминации устойчивых выражений**, т. е. объединения разных по смыслу ФЕ, в структуре которых есть одинаковые компоненты: *Земля зарытыми талантами богата* (Ср.: *земля богата талантами* 'о наличии талантливых людей в стране' + *зарыть талант в землю* 'погубить свои способности, не используя их'); *Всё в руки шло, но шло из рук вон плохо* (Ср.: *само в руки идёт* 'легко, без труда достаётся что-либо' + *из рук вон плохо* 'очень, совсем плохо'); *Ему всё по плечу. Он дел заплечных мастер...* (Ср.: *по плечу* 'вполне доступен для выполнения, соответствует возможностям кого-либо' + *дел заплечных мастер* 'палач').

Богатым потенциалом в создании комического эффекта характеризуется **инверсия в ФЕ** – изменение порядка компонентов: *Уж Герман сблизился, а полночи всё нет*. Основой для этого ироничного одностишия послужила фраза *Уж полночь близится, а Германа все нет* (такие слова произносит влюбленная Елизавета Ивановна в опере «Пиковая Дама» по мотивам повести А. С. Пушкина).

Многие парадоксальные высказывания Л. Либкинда носят **аллюзивный характер**, их имплицитное содержание восстанавливается адресатом лишь в том случае, если он реконструирует исходное устойчивое выражение. Сложные по составу ФЕ приобретают довольно интересные для адресата формальные и содержательные «очертания»: *Назойливо жужжал слон, сделанный из мухи* (Ср.: *сделать из мухи слова* 'преувеличивать, придавать чему-либо незначительному большое значение'); *Вот седина, вот рёбра... Где же бесы?* (Ср.: *Седина в бороду – бес в ребро*); *Избу поджёг. Запаздывают бабы...* (Ср.: языковой стереотип, характеризующий идеально-героическую русскую женщину, которая, по словам Н. Некрасова, «коня на скаку остановит, в горящую избу войдёт»).

Таким образом, в проанализированных произведениях фразеологические единицы демонстрируют широкие возможности для создания комического эффекта. В стилистических целях автор употребляет фразеологизмы как без изменений, так и в трансформированном виде, творчески переосмысливает их, вводит разного рода контекстуальные «намёки», отсылая читателя к прототипическим устойчивым выражениям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмин Д. В. История русского моностиха: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Самара: СГПУ, 2005. 25 с.

ОБРАЗ ВОСТОКА В ТВОРЧЕСТВЕ М. ВОЛОШИНА (НА МАТЕРИАЛЕ ДНЕВНИКОВЫХ ЗАПИСЕЙ)

В ходе изучения и рассмотрения творчества М. Волошина, мы обратили внимание на один интересный факт из его жизни, а именно то, что автор с сентября 1900 года по 22 февраля 1901 года пребывал в ссылке в Средней Азии – Туркестанском крае. Есть точные сведения о том, что М. Волошин находился в Ташкенте, Самарканде, Бухаре, более того планировал посетить Фергану и Андижан. За недолгий промежуток времени – почти 6 месяцев он успел напечатать серию статей и очерков в ташкентской газете той эпохи – «Русский Туркестан», в основе которых впечатления о путешествиях поэта по европейским странам. В данной работе мы хотели бы обратиться к частично прозаическому тексту М. Волошина, а именно к его некоторым дневниковым записям, датированным 1900 и 1901 гг. Обращая внимание на то, что мы называется дневниковые записи (и мемуары-воспоминания) «частично прозаическим текстом», мы подразумеваем здесь справ лирики (неоконченные стихотворения поэта и черновики-наброски к ним) и прозы (описание увиденного).

Концепт «Восток», а точнее его «пространственная локация» – Средняя Азия, анализируемая нами начинает «входить» в активный образно-тематический «арсенал» поэта с «15 сентября 1900 г.» – именно такой пометкой датируется первая запись в дневнике. Далее мы читаем: *«Пустыня. Развалины Геок-Тепе. Длинные глиняные стены, развеваемые ветром...»* (1;28). В небольшом текстовом отрывке мы видим следующие координирующие линии: 1. Пустыня; 2. Название конкретного места (Геок-Тепе); 3. Стены (основа, опора); 4. Ветер (природная первостихия).

Данные линии не просто выделены нами: они в дальнейшем будут образовывать вокруг себя «дополнительные круги», т.е. дополнительные семантико-ассоциативные образы. Текст-сплав дневниковых записей (проза+лирика) проектирует дальнейшие, ключевые в мотивно-тематическом плане векторы, повторение которых (пустыня, степь, праземля, ветер, солнце, жара, трава ит.д.) приводит к образованию концепта «Востока» с «миндалевидными глазами». Так, например, вновь обращаясь к первой дневниковой записи, мы обращаем внимание на следующий лирический отрывок:

*«...и вот я свободен-весь мир предо мной
И всюду мне вольная воля...»*

*Я шел по долинам Тироля...
Я шел через мхи в полумраке лесном...
Я шел сквозь ущелье, где бился поток...
Я шел по сияющим снежным полям
И празелень льдов вековая
Зияла из трещин, и мертвым кольцом
Лежала пустыня немая...»(1;77)*

Данный черновой набросок стихотворения, над которым М. Волошин продолжил работу и в 1901 году, в формально-структурном плане построен на принципе анафоризации. Повторение первичных элементов текста неслучайно: автор нарочито подчеркивает свое дальнейшее предназначение: «Я шел...». Таким образом он намечает свою дальнейшую деятельность: странничество. Обратим внимание на лингвокультурный элемент поэтического текста – «вольная воля». Только носитель славянской национальной картины мира может позволить себе употребить сочетание «вольная воля», ибо оно подразумевает не просто свободу человека, но и свободу души и мысли его, тем более, находящуюся в пространстве «пустыни» или «степи». Так, мы можем говорить о появлении «зародыша» одной из ключевых тем – темы «Востока» уже в дневниковых записях. Следующая запись датируется, как «12 октября. Лагерь над Сырь-Дарьей». Интересно то, что поэт неоднократно уточняет не только хронологические рамки (15 сентября или 12 октября), но и топонимические границы (Геок-Тепе или Сыр-Дарья).

Это указывает на то, что для М. Волошина это важно, важно именно и в художественном плане. Мы читаем: «*Странно, лежа в юрте и глядя на излучины Сыр-Дарьи, убегающей у северу, так ярко представить себе Париж. Передо мной История Европейского романа Боборыкина... Свободная и необузданная мысль Ницше весело скачет по запутанным лабиринтам, настроенным человеческим умом (или глупостью?)...»(1;67)*. Во фрагменте мы находим еще одно доказательство тому, что именно благодаря пространству пустыни и степи (юрта в степи у берегов Сыр-Дарьи, пространство открытого, беспрепятственного, безграничного мира) поэт находит свое истинно «Я», а точнее находит истоки Миросозерцания и приходит к философскому истолкованию окружающей действительности, переносится мысленно из Средней Азии в Европу – в Париж. Именно внешняя «мертвая тишина и спокойствие» пустыни степи, которые, кстати, особенно не разграничиваются у М. Волошина, являются стимулом для дальнейшей интерпретации реальной действительности в художественном мире и возникновению в дальнейшем целой вереницы новых образов,

берущих начало в структуре образа «Востока»: столь многогранного, яркого, неповторимого.

В продолжении дневниковой записи, датированной также 12 октября, мы видим следующие строки

*«...В истории много магических слов
(Великая) Сокрытая сила в их смысле
Влияет в течение целых веков
На ход человеческой мысли...» (1;85)*

Под «магическим словом» мы можем увидеть силу Logosa, благодаря которой одно и то же явление по истечению веков, эпох неизменно оставалось ключевым в творчестве не одного М. Волошина: здесь речь может идти также и о творческой интерпретации одного исторического факта в творчестве разных художника. Обращаясь лишь к нескольким дневниковым записям мы уже можем реконструировать часть образа «Восток», который переходя из одного жанра (орт эпистолярного до лирического) в другой, перерастая и обрстая новыми смыслами и значениями превращается в категорию «концепт». Отталкиваясь от мысли того, что почти каждый писатель-художник или поэт «путешествует Всея Земли» и именно образы и мотивы, новые темы и идеи, возникшие в ходе данных странствий, в аккумулятивной форме, могут воплотиться уже в цельном художественном лирическом тексте, мы отмечаем и наличие «странствующих» мотивов в Восточной лирике М. Волошина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волошин М.А. Собр. сочин. в 8 томах. Том 1. М., 2002. 374 с.
2. Гачев Г. Д. Ментальности народов мира М., 2003. 254 с.
3. Струве Г. Дух, лицо и стиль русской культуры М., 1996. 175 с.
4. Поцепня Д. М. Образ мира в слове писателя М., 1997. 188 с.

ФОРМЫ СУЩЕСТВОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА

Современный русский литературный язык прошёл долгий путь становления и развития.

Наиболее архаичными и естественными формами существования языка являются *территориальные диалекты*, которые существуют только в устной форме и служат для обиходно-бытового общения (среди односельчан, в крестьянской семье). От жаргона, просторечия они отличаются тем, что имеют характерный для каждого диалекта набор фонетических, грамматических, лексических различий [3, с. 32].

Рассмотрим примеры диалектизмов, встречающихся в речи жителей Донбасса: «буханка» – круглый хлеб, «толчёнка» – картофельное пюре, «синенькие» – баклажаны, «кулёк» – пакет, «баклажка» – пластмассовый бутыль, «жуужалка» – печной шлак, «лутка» – дверной косяк, «тормозок» – контейнер с продуктами, который берут с собой (слово, возникшее в речи шахтёров).

Вместо *без сдачи* на Донбассе говорят «под расчёт», делать что-то невероятно громко – «бахать», громко есть или пить – «сёрбать», «плямкать». «Вылазка» – пикник, «стулка» – стул, «тремпель» – вешалка. Кусок арбуза – «скибка», а кожура и очистки – «шкорки».

Среди территориальных диалектизмов Донетчины много украинизмов: «гарбуз» – тыква, «буряк» – свёкла, «цибуля» – лук, «кавун» – арбуз.

Социальные диалекты (жаргоны) – речь социальных и профессиональных групп людей, объединённых общностью занятий, интересов, социального положения и т. п. Так, существуют жаргоны строителей, автомобилистов, архитекторов, экономистов, актёров, спортсменов и т. д.

Как и диалект, жаргон находится за пределами литературной нормы. Однако, как отмечает И. Б. Голуб, в редких случаях жаргонизмы могут использоваться в газетных материалах, имеющих острую сатирическую направленность [1, с. 85].

Наиболее популярны среди социальных диалектизмов *профессионализмы*: *векашник* – специалист по водоснабжению, *интерьерщик* – дизайнер интерьера, *заки* – заказчики, *начерталка* – начертательная геометрия, *рубашка* – облицовка здания, *женить* – сочетать.

Разновидностью жаргона является *сленг*. Различают молодёжный сленг, в т.ч. студенческий, компьютерный сленг, сленг интернет-коммуникации и др.

К студенческим сленгизмам относятся: *универ* – университет, *общага* – общежитие, *шпора* – шпаргалка, *хвост* – академическая задолженность, *язва* – столовая.

Одним из видов жаргона является *арго*. В строго терминологическом смысле *арго* – это речь низов общества, деклассированных групп и уголовного мира: нищих, воров, мошенников, картёжных шулеров и т. п. Например: *базар* – разговор, *вышка* – высшая мера наказания, *мокруха* – убийство, *общак* – общая касса, *сходка* – встреча, *блат* – знакомство, *авторитет* – уважаемый человек, *мокрушник* – убийца, *липа* – подделка.

Малоизвестен тот факт, что в литературную речь фразеологизм *как пить дать* пришёл из речи аргю. Сохранились списки уголовного жаргона XVIII–XIX веков, в которых выражение «*пить дать*» указано как синоним слова «*отравить*». Сегодня данный фразеологизм употребляется в значении «наверняка» и «гарантированно».

Просторечие – одна из форм национального русского языка, которая не имеет собственных признаков системной организации и характеризуется набором языковых форм, нарушающих нормы литературного языка. Такое нарушение нормы носители просторечия не осознают, они не улавливают различия между нелитературными и литературными формами [3, с. 33]. Например:

Ненормативное изменение звуков (непроизнесение, замена, добавление, перестановка): *компеИтентный, поДскользнуться, пиро-жЕное, какаВА, коМфорка, эКспрессо, суприз, друшлаг, комбизон, скурпулёзный, будуЮщий, следуций*.

Норма: *компетентный, поскользнуться, пирожное, какао, конфорка, эспрессо, сюрприз, дуришлаг, комбинезон, скрупулёзный, будущий, следующий* [2].

Ненормативное чередование: *жГёт, моГЁшь, пеКёт, стриГёт, ляЖь, хоЧете*.

Норма: *жжёт, можешь, печёт, стрижёт, ляг, хотите* [2].

Нарушения:

управление глаголов: *интересоваться об политике, достигать до цели, подойти до секретаря, ничем не нуждаюсь, согласно приказа, согласно распоряжения, вопреки решения, скучаю за вами (по вас), смеюсь с него, рассказывал про отдых;*

порядок слов: *лежащая книга на столе;*

однородные члены предложения:

*пожелали избавления от болезней и здоровья,
люблю футбол и плавать, принесли фрукты и яблоки;
употребление предлогов: на выходных, работать на должно-
сти, вернулся с Москвы, в течении часа, в продолжении дня, каса-
тельно / касаясь этого дела, что касается поездки.*

Норма:

управление глаголов: *интересоваться политикой, достигать
цели, подойти к секретарю, ни в чём не нуждаюсь, согласно приказу,
согласно распоряжению, вопреки решению, скучаю по вам, смеюсь
над ним, рассказывал об отдыхе;*

порядок слов: *книга, лежащая на столе;*

однородные члены предложения:

пожелали здоровья,

люблю футбол и плавание, принесли фрукты;

употребление предлогов: *в выходные, работать в должности,
вернулся из Москвы, в течение часа, в продолжение дня, об этом деле,
насчёт поездки / о поездке[2].*

Высшей формой существования национального русского языка является **литературный язык**. Русский литературный язык характеризуется полифункциональностью, наличием системы функциональных стилей, наличием как устной, так и письменной формы, наличием нормы, обязательной для всех его носителей. Нормы закреплены в словарях.

Современный русский литературный язык не остаётся неизменным. Язык – живой организм. Функционируя, он постоянно развивается и совершенствуется. Происходит обновление норм языка. Именно нормы помогают литературному языку сохранять свою целостность и общепонятность. Они защищают литературный язык от потока диалектной речи, жаргонов, просторечий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голуб, И. Б. *Стилистика русского языка : учеб. пособ. / И. Б. Голуб. Москва: Рольф, 2001.*
2. Розенталь, Д. Э. *Практическая стилистика русского языка : учеб. пособ. для вузов / Д. Э. Розенталь. Москва: Высшая школа, 1974.*
3. Соловьев, В. Ю. *Русский язык и культура речи : учеб. пособ. / В. Ю. Соловьев. Пенза: Изд-во Пенз. гос. ун-та, 2003.*

ПЫТАННЕ ПРА СЕГМЕНТАЦЫЮ Ў БЕЛАРУСКАЙ І АНГЛІЙСКАЙ МОВАХ

Праблема сінтаксічнай сегментацыі доўгі час разглядалася даследчыкамі славянскага мовазнаўства ў межах актуальнага падзелу паведамлення. Пры кваліфікацыі ўлічваўся структурны падзел паведамлення, у выніку чаго было выдзелена паняцце *іменнага тэмы*. Сегментаваныя канструкцыі кваліфікаваліся на аснове пазіцыі сегмента адносна базавай часткі. Паняцці *іменнага тэмы* і *іменнага ўяўлення* размяжоўваюцца, калі даследчыкі звярнулі ўвагу на наяўнасць карэляцыйнага кампанента ў базавай частцы. Такім чынам, з'ява сегментацыі больш не разглядалася ізалявана ад кантэксту. Улічваючы кагнітыўныя, псіхалагічныя і камунікатыўныя характарыстыкі выказвання, даследчыкамі быў вылучаны *інфінітыў уяўлення* сярод сегментаваных адзінак, які выкарыстоўваецца дзеля мадальнай афарбоўкі выказвання. Акрамя таго, у навуковай літаратуры пры кваліфікацыі сегментаваных канструкцый згадваецца *дэлібератыўны зварот*, які таксама служыць дзеля выдзялення тэмы паведамлення і афармляецца па мадэлі “што датычыцца” або “што да”.

Метадалагічныя прынцыпы даследавання сегментацыі ў заходнім мовазнаўстве адрозніваюцца ад кваліфікацыі з'явы на славянскай глебе. Фіксаваны парадак слоў у многіх германскіх мовах, адсутнасць маркераў граматычнага значэння, аналітычны характар моў не дазволіў праводзіць структурны аналіз сегментаваных канструкцый. Неабходна адзначыць, што з'ява сегментацыі ў англійскім мовазнаўстве перадаецца рознымі тэрмінамі – *nominal phrase, syntactical split, separation, emphatic constructions, clefts*. Выдзяленне часткі сказа таксама называюць *эмфазісам (emphatic constructions)*, што выступае структурным і функцыянальным аналагам сегментацыі ў англійскай мове.

Класічныя граматыкі англійскай мовы не адносяць сегментаваныя тыпы выказванняў да кананічных сказаў з-за адсутнасці ў іх вербальнага кампанента і адарванасці ад кантэксту. Многія даследчыкі ў заходнім мовазнаўстве разглядаюць сегментаваныя канструкцыі асобна ад кантэксту, зыходзячы з граматычных характарыстык выказвання. Метадалагічныя прынцыпы структурнага аналізу дазволілі вызначыць граматычныя і структурныя асаблівасці сегментацыі у параўнанні з іншымі сумежнымі з'явамі – парцэляцыяй і рэдукцыяй. Трэба адзначыць, што неабходна выпрацоўваць новыя метады для вывучэння і кваліфікацыі такой складанай з'явы, як сегментацыя ў беларускай і англійскай мовах.

УЧЁТ НЕКОТОРЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ГЛАГОЛА В УЗБЕКСКОЙ АУДИТОРИИ

В русской речи студентов узбекских групп, изучающих русский язык наблюдаются многочисленные ошибки, связанные с употреблением русского глагола, т. е. с глагольным видом и смежными с ним явлениями. Об этом свидетельствуют исследования, проведённые Т.В. Булгаковой: из 3000 собранных в её работе ошибок 337 связаны с областью глагола, из них почти две трети (219) – с категорией вида [1, с. 60]. Об ошибках, связанных с употреблением видов и способов глагольного действия русских глаголов свидетельствуют и труды А.И.Нечаевой [2, с. 162].

Как показывают наши наблюдения, студенты узбекских групп НУУз допускают нарушения в устной и письменной русской речи как репродуктивного, так и продуктивного характера. В большинстве случаев происходит замена глаголов совершенного вида глаголами несовершенного вида и наоборот. Например: Я *поступал* на первый курс. Я первый экзамен *сдавал* на отлично. Я *учу* стихотворение завтра. Он обязательно *готовится* хорошо завтра. Таким образом, многообразие форм глагола в русском языке представляет большие речевые и орфографические трудности для учащихся – узбеков.

При изучении русского глагола в узбекской аудитории необходимо постоянно обращать внимание учащихся на различие форм русского и узбекского языков и, исходя из этого, систематически проводить целенаправленную работу с учащимися по созданию умений и навыков правильного образования и употребления различных форм глагола в русской речи.

При разработке методики изучения видов и способов глагольного действия необходимо помнить, что глагол в узбекском языке выражает своё основное действие, которое может происходить во всех временных измерениях: в прошлом, настоящем и будущем, и этим они похожи на русские глаголы несовершенного вида. Это одна из причин, что студенты-узбеки предпочитают употреблять в своей речи именно глаголы несовершенного вида, потому что по своим грамматическим характеристикам они ближе к узбекским простым глаголам.

Необходимо также обращать внимание на то, что последовательность действия в предложениях на русском языке передаётся двумя или несколькими глаголами совершенного вида, при употреблении которых студенты и допускают ошибки: Она *сдавала* уже тет-

радь (вместо **сдала**). Стало тепло, потому что она **закрывала** окно (вместо **закрыла**). Студенты также не могут правильно передать начало действия, временную ограниченность его, законченность. Например: при пересказе текста «Весна» студенты допускают следующие ошибки. Весна не заметила как от неё **мчались** (вместо **умчались**) от неё Мороз и Зима, а когда заметила **плакала** (вместо **заплакала**). Она **плакала-плакала** (вместо **поплакала**), а потом **терла** (вместо **вытерла**) слёзы, **смотрела** (вместо **посмотрела**) вокруг и **улыбалась** (вместо **заулыбалась**). И принялась Весна за работу: **цвели** (вместо **зацвели**) деревья, **зеленела** (вместо **зазеленела**) трава, **летели** (вместо **прилетели**), **пели** (вместо **запели**) птицы.

Такого типа ошибки вызваны рядом причин: это сложности и трудности русской грамматики; интерференция родного языка; недостатки в системе обучения русскому языку нерусских учащихся. Наибольший интерес для нас представляют ошибки, связанные с интерференцией родного языка. Под интерференцией обычно понимают влияние родного языка на изучаемый в результате которого наблюдается нарушение норм неродного языка.

Одним же из условий правильного употребления русского глагола в речи является знание учащимися его спрягаемых форм.

Как известно, в русском языке глагол в настоящем времени имеет разные окончания в зависимости от типа спряжения, в узбекском же языке - спрягаются по одному типу. Личные формы русского глагола в настоящем времени учащиеся узбекских групп усваивают без особых усилий, так как личные окончания в русском языке соответствуют суффиксам лица в родном. Но в узбекском языке время и лицо выражаются отдельными формальными показателями, например: *ёзаман* – пишу, где *-а* – показатель времени, *-ман* – показатель лица. Это означает, что каждое морфологическое значение характеризуется отдельным аффиксом, и каждый дополнительный аффикс имеет только одно значение. Личные аффиксы узбекского глагола однотипны, например, во 2-м лице мн.ч. наст. вр, все глаголы имеют аффикс *-сиз*. Наличие в русском языке разных типов спряжения ведёт к смешению учащимися-узбеками личных окончаний глагола в настоящем времени. Провоцируют грамматические ошибки и отсутствие в узбекском языке чередование звуков в корне глагола. Например: «*хочем*» вместо *хотим*, «*гладю*» вместо *глажу*, «*руководю*» вместо *руководжу*, «*находюсь*» вместо *нахожусь* и т. д.

В процессе обучения особое внимание следует уделять усвоению узбекскими учащимися спряжению разноспрягаемых глаголов *хотеть*, *бежать*, особо спрягаемым глаголам *есть* (в значении кушать), *дать*, а также глаголам *создать*, *быть* и т. д.

Значительную трудность представляет для узбеков усвоение форм прошедшего времени, так как одной форме прошедшего времени глагола в русском языке соответствуют две простых и несколько сложных в узбекском. Например, форме *взял* в русском языке соответствуют простые формы *олди*, *олганв* узбекском, причём каждая имеет свой оттенок значения: форма на *-ди* (*ОЛДИ*) выражает «очевидное» действие, когда говорящий сам является свидетелем его совершения, а форма на *-ган* (*ОЛГАН*) – «неочевидное».

Между формами будущего времени в русском и узбекском языках нет больших расхождений, однако имеются определённые различия в их употреблении и значении, которые следует учитывать в практике обучения языку. Например, категоричность или неопределённость высказывания могут быть выражены в русском предложении не формой глагола, а интонацией и логическим ударением в устной речи и общим контекстом в письменной.

Вид и время глагола являются смежными категориями. Это ярко иллюстрируется на материале узбекского языка, где формы времени имеют также видовое значение. В узбекской аудитории категория вида русского глагола относится к наиболее трудным темам, что объясняется отсутствием в узбекском языке чётко выраженной категории вида, в результате чего в сознании говорящих по-узбекски вид не отражается как самостоятельная грамматическая категория.

Отсутствие видов в тюркских языках компенсируется не только богатой системой времён, но и наличием широко разветвлённой системой способов действия, которые обычно принимают за виды, исследователи тюркских языков.

Помимо сложности самой системы образования видовых форм в русском языке, трудности в их практическом употреблении объясняются нейтральностью первичных основ узбекского глагола по отношению к виду. Сложно добиться, чтобы студенты узбекских групп, овладевающие русским языком не делали ошибок в употреблении глагола в своей русской речи.

Тем не менее, несмотря на отмеченные трудности, можно значительно уменьшить количество ошибок в употреблении глагола в русской речи студентов – узбеков, если применять грамотную, научно обоснованную, психологически оправданную методику обучения, учитывающую не только сложности самой грамматики русского языка, но и интерферирующее влияние родного языка обучающихся.

В нашей работе при практическом усвоении видовых форм русского глагола используются разные типы заданий, которые можно рекомендовать для практического использования на занятиях по русскому языку

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгакова Т.В. Грамматическая интерференция и другие факторы, влияющие на русскую речь узбеков. Ташкент, 1977 г.

2. Нечаева А.И. Ошибки в речи узбеков, связанные с употреблением видов и способов действия русских глаголов. Сб. научн. тр. Грамматическая интерференция в условиях национально-русского двуязычия. Москва.1990г.

УДК 655.4/5(476)

М. В. Трус, канд. філал. навук, дактар (НАН Беларусі, г. Мінск)

БЕЛАРУСКІ СКЛАДНІК ШМАТМОЎНАГА ЛІТАРАТУРНАГА ЗБОРНІКА «ДЗЕНЬ МАСТАЦТВА» (ВІЛЬНЯ, 1914)

Працяглы час у фокусе даследчыцкага бачання адсутнічала беспрэцэдэнтнае выданне, якое пабачыла свет стараннямі віленскага Мастацкага таварыства ў друкарні Марціна Кухты, – «День искусства: 19 8/ХІІ 14». Сёння гэта бібліяграфічная рэдкасць. Экзэмплял, з якім нам удалося папрацаваць, захоўваецца ў Расійскай дзяржаўнай бібліятэцы (Масква).

На вокладцы назва прадубліравана на пяці мовах: рускай, польскай, літоўскай, беларускай і яўрэйскай (іўрыт). Беларускі вырынт гучаў у адпаведнасці з тагачаснай традыцыяй – «День штукарства»; сённяшні ўнармаваны літаратурны адпаведнік – «День мастацтва».

Зачынную старонку, якая стала адмысловам камертонам поліфанічнага гучання ўсяго зборніка, сфарміравалі тэксты аўтарытэтных дзеячаў літоўскай, рускай і польскай культур. Поруч былі змешчаны ўрывак з запісаў спачылага кампазітара і мастака Мікалоюса Канстанцінаса Чурлёніса «Поўны працоўны дзень», малітоўны зварот да Бога ў клопатах пра «спакой для людзей добрай волі» гісторыка і літаратара Люцыяна Уземблы. Паэтычнай сэрцавінай першай старонкі стаў верш «В Вильне» Валерыя Брусава. У вершы, датаваным 17 жніўня 1914 года, створана карціна горада, прыгаламшанага ахвярамі вайны. Над жалобнай цеменню касцёлаў уздымаецца апякун Вільні – Казімір, велічна ўзвышаецца сабор святой Ганны. Эмацыйны акцэнт шматнацыянальнага горада і аптымістычна-пераможны акорд гучаць ва ўнісон у заключных радках твора: «И море все той же печали, // Все тех же маленьких бед // Шумит в еврейском квартале // Под гулы русских побед». Адпаведны этнічны складнік падмацоўвалі два праязныя творы на іўрыце: апавяданні «У адчужанасці і адзіноце» Цві Гіршкана і «З яўрэйскіх трагедый»

Цытрона Шмуэля Лейба.

Зборнік сабраў пад сваёй вокладкай актуальныя творы прадстаўнікоў розных пакаленняў нацыянальных літаратур, скампанаваныя такім чынам, што паэзія і проза пададзены не паслядоўна-ізалявана, змяняючы адну нацыянальную прадстаўленасць другой, а візуальна знітавана: ад старонкі да старонкі побач суіснуюць розныя мовы і графічныя сістэмы. Да таго ж у структуру кнігі арганічна ўлучаны ілюстрацыі (найперш карыкатуры), адпаведныя ваеннаму часу, што істотна ажыўляе візуальнае ўспрыманне зборніка.

Некаторыя з вядомах творчых асоб паўсталі ў кнізе ў нечаканай іпастасі. Так, Канстанцін Галкоўскі (1875–1963) традыцыйна пазіцыянуецца як літоўскі і беларускі кампазітар, аўтар многіх музычных твораў, заснаваных на беларускім фальклоры і вершах Ф. Багушэвіча, Я. Купалы, Я. Коласа, Ф. Грышкевіча і інш. У «Дні штукарства» перад намі рускамоўны прэзаіт, які рэпрэзентуе ўрывакам са сваёй кнігі «Песнь Песней о Музыке» пад назвай «Религия будущего».

Думаецца, віленскі зборнік 1914 года стаў заўважным эпізодам у творчай дзейнасць аўтараў, падпісаных поўнымі імёнамі, псеўданімамі і крыптанімамі: рускіх (Валерій Брюсов, Юрий Солнцев, К. М. Галковский, И. Н.), літоўскіх (M. K. Čiurlionis, Zigmas Žviksas, Adomas Juodasis, Balys, J. Patamsis), польскіх (Lucjan Uziębło, K. Grzymała, Z. Ł., Janina Wasiewiczówna, Tadeusz Orłowski) і інш. Аб'ектыўна выданне працавала на карысць легітымацыі і роўнасці ўсіх нацыянальных культурных традыцый.

Пад некаторымі творамі пазначаны месца (Вільня і Віленскі край) і нядаўні час іх напісання. Грамадска-палітычная надзённасць мастацкіх практык рэалізавана ў розных стылёвых сістэмах (сімвалізм, рамантызм, рэалізм), пры спецыфічным светапоглядным адчуванні (фальклорным і рэлігійна-філасофскім), вырашана ў розных планах грамадска-сацыяльнага бачання (агульнадзяржаўным і лакальным / краёвым). Тэма народных пакутаў падхоплена на другой старонцы вершам «Вавілон (З казак мінуўшчыны)» паэта Ясакара, які ў гэтым зборніку выступіў таксама як прэзаіт з апавяданнем «Варажба», падпісаным псеўданімам Змітрок Бядуля. Такім чынам аўтар прадэманстраваў магчымасці свайго мастацкага дыяпазону, рэпрэзентаваў эмацыйна-трагічны зварот да старажытнасці і тэхніку рэалістычнага пісьма з відавочным уплывам рамантычнай традыцыі.

Янка Купала прадставіў пэўны этап сваёй працы над цыклам антываенных вершаў «Песні вайны». Асобныя з іх («Варожбы», «Перад бурай», «Склік», «Разлука», «Засталіся нівы, сёлы») папярэдне былі апублікаваны ў «Нашай ніве» з 2 кастрычніка па 6 лістапада

1914 года. Верш «Пабоішча» будзе завершана 18 снежня і надрукавана ў гэтай жа газеце 25 снежня 1914-га, а таму ў «Дні штукарства» не прадстаўлена.

Спеўна-народная традыцыя засведчана ў эпіграфе, цалкам Купалаўскі твор прагучаў на класічна-ўзнёслы, сімфанічны лад. У «Варожбах» адчуваецца мастацкая спадкаемнасць зачыннай часткі «Дзядоў» Адама Міцкевіча: «На ўзбярэжжы, над ракою // Шэпчаць вербы з асакою: // – Што-то будзе, што-то будзе? // Штось трывожны свет і людзі». Завяршэнне пятай структурнай часкі – «Асталіся нівы, сёлы» – трагічна-запытальнае, вытрыманае ў адраджэнцкіх традыцыях: «На крыжы сава якотам // Гаманіць адказ сіротам // Ды пытаннем страшным страшэ: // “Га! дзе-ж бацькаўшчына ваша?”».

Для Янкі Купалы, можам меркаваць, другая палова 1914 года прайшла пад знакам асабістага знаёмства з Валерыем Брусавым, пра гэта, акрамя біяграфічных звестак, яскрава сведчаць дарчыя аўтографы на зборніку «Шляхам жыцця», а таксама асобных выданнях паэм «Адвечная песня» і «Сон на кургане». У жніўні 1914-га Брусаў пераклаў на рускую мову Купалавы вершы «Як у лесе зацвіталі...», «На Купалле», «Адцвітанне», «У ночным царстве», апублікаваныя ў віленскай «Вечерней газете».

Калі Змітрок Бядуля і Янка Купала жылі на той час у Вільні, па ўсім відаць, бралі непасрэдны ўдзел у падрыхтоўцы гэтай кнігі, то яшчэ адзін беларускі ўдзельнік гэтага культурнага праекта – Алесь Гарун – быў далёка ад паплечнікаў. Ужо колькі год як ён адбываў у Сібіры судовое пакаранне за сваю антыўрадавую дзейнасць, адтуль у 1914-м пераслаў у Вільню рукапіс падрыхтаванага ім зборніка «Матчын дар», які пабачыў свет толькі ў 1918 годзе.

Верш Алесь Гаруна «Праводзіны» – гэта, па сутнасці, пералік наказаў хлопцу, якога выпраўляюць на вайну, сярод іх і характарыстыка актуальным падзеям, вытрыманая ў гуманістычных традыцыях: «Сорам і ганьба для свету вайна, // Як ні мяркуй, ні судзі; // З Боскіх законаў смяецца яна... // Мусіш аднак жа... Ідзі!». Ідэя чалавекалюбства ўзмоцнена аўтарам у радках, дзе падкрэслена стаўленне да ворага: «Будзе праціўнік пабіты ляжаць – // Ты пашкадуй яго, брат! // Раны завязаш, паможаш устаць, // – І ён чалавек і салдат».

Першае ўражанне ад знаёмства з рэдкім выданнем: чатыры беларускія творы на старонках невялікага віленскага выдання годна засведчылі стан і поспехі нацыянальнага пісьменства, цалкам парытэтна і нават выйгрышна суседнічаюць з іншамоўнымі творамі. На чарзе – скрупулёзная тэксталагічная праца і ўважлівы кантэкстуальны рагляд.

СОЮЗЫ СО ЗНАЧЕНИЕМ КАУЗАЛЬНОСТИ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Союзы со значением каузальности занимают очень важное место в научном и художественном дискурсе – они обеспечивают аргументацию во всех сферах функционирования русского и китайского языков. Поэтому данная проблема притягивает к себе внимание лингвистов.

Вопрос о каузальных союзах представлен в работах А. П. Комарова, В. Я. Толковой, М. В. Ляпон [1–3]. Авторы в своих исследованиях делают акцент на синтаксические отношения, которые формируются в результате функционирования союзов с каузальным значением. В китайском языкознании вопрос о причинно-следственных отношениях представлен в трудах Хуан Чжанкай и Ван Вэйсяна [4–5], где авторы изучал преимущественно нормативные моменты выражения каузальных отношений (Хуан Чжанкай) и типовые конструкции со значением причинно-следственных отношений в китайском языке (Ван Вэйсянь).

Наиболее часто каузальные отношения выражаются с помощью союза *потому что*. Подобное значение встречается в структуре полипредикативной синтаксической единицы: *Я читаю запрещенные книги. Их запрещают читать потому, что они говорят правду о нашей, рабочей жизни... Они печатаются тихонько, тайно, и если их у меня найдут – меня посадят в тюрьму, – в тюрьму за то, что я хочу знать правду. Поняла?* (М. Горький, «Мать»).

Подобное значение выражается с помощью союза *так как*, который в структуре сложных предложений и сложных синтаксических целых указывает на значение причинности: *Сам Петруха в тот час отлучился с соседом-стариком, инвалидом войны, они поехали на его коляске в центральную усадьбу совхоза консервами, сигаретами да сахаром запастись, так как на другой день с рассветом решили двигаться в степь – вроде бы уходили шабашничать в другое место* (Ч. Айтматов, «Плаха»). Следовательно, союз *поэтому* тоже может выражать каузальные отношения: *Если даже ты пойдешь налево – попадешь на Курский вокзал; если прямо – все равно на Курский вокзал. Поэтому иди направо, чтобы уж наверняка туда попасть* (В. Ерофеев, «Москва – Петушки»).

В китайском языке для выражения каузальных отношений используется союз *正因为* (именно потому, что), который обычно расположен в начале предложения и подчеркивает причину совершаемого действия: *正因为这也是可能的事, 她又不愿在天未断黑以前, 同黄狗赶回家去,*

只好站在那石码头边等候祖父 (沈从文, 《边城》) (букв. Именно потому, что это уже невозможно сделать, и она не хочет вернуться домой с собакой дотемна. Ей пришлось стоять в порту и ждать дедушку).
Союз *所以* (поэтому) маркирует предложение причинно-следственными отношениями в любом контексте, при этом акцент делается на результат действия. Расположен союз *所以* обычно в постпозиции:
我们爱惜时间, 伙食又不合脾胃, 所以不久我们就自己做饭了 (杨绛, 《我们仨》) (букв. Мы ценим время, а эта еда не вкусная, поэтому недавно мы начали сами готовить).

В таком же значении употребляются союзы *因此* и *所以* (поэтому):
他们也知道孩子们星期放假老在家里客堂内桌子底下捉迷藏太不成话, 因此他们到公园来了 (矛盾, 《矛盾散文集》) (букв. Они знают, что в выходные дети будут дома играть в жмурки под столом в гостиной, поэтому ведут их в парк).

Как показали исследования, в русском и китайском языках для маркировки каузальности употребляются союзы *поэтому, так как, потому, что* и *正因为、所以、因此等*. Функционируют они преимущественно в структуре полипредикативной синтаксической единицы, оформляя причинно-следственные отношения между компонентами предложения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комаров, А.П. О лингвистическом статусе каузальной связи / А. П. Комаров. Алма-Ата, 1970.
2. Толкова, В.Я. Выражение причинно-следственных отношений предложным словосочетанием в современном английском языке / В.Я.Толкова. Калинин, 1974.
3. Ляпон, М.В. Прагматика каузальности // Русистика сегодня. Язык: система и функционирование / М.В. Ляпон. М.: Наука, 1988.
4. 黄, 章恺. 汉语表达语法. /黄章恺. - . 汕头: 汕头大学出版社, 1995 年. (Хуан, Чжанкай. Грамматика выражения китайского языка / Хуан Чжанкай. Шаньтоу, 1995).
5. 王, 维贤. 现代汉语语法理论研究. /王维贤. - . 北京: 语文出版社, 1997 年. (Ван, Вэйсяна. Теоретический анализ грамматики современного китайского языка / Ван Вэйсяна. Пекин, 1997).

ХРЫСЦІЯНСКІЯ МАТЫВЫ Ё ПАЭЗІІ ХХ СТАГОДДЗЯ

Хрысціянскія матывы выкарыстоўваліся ў беларускай літаратуры ва ўсе гістарычныя эпохі, пачынаючы з IX ст., калі пачаўся інтэнсіўны пошук боскага пачатку ў штодзённым чалавечым існаванні, прага ачышчэння, прапаганда чалавекалюбства. Але менавіта ў мінулым стагоддзі значна ўскладнілася сістэма інтэлектуальнага, мастацка-вобразнага мыслення, угрунтаваліся індывідуальныя стылі пісьменнікаў. Іх узаемадзеянне сфарміравала самадастатковую і цэласную духоўна-эстэтычную паэтычную прастору, у якой на змену сцішанай малітоўнасці мінулых эпох прыйшлі метафарычнасць і алегарычнасць, адбылося далучэнне да хрысціянскага разумення маральнасці.

Максім Багдановіч, напрыклад, імкнуўся сваёй творчасцю выхоўваць нацыянальную самасвядомасць, каб праз яе больш актыўна і творча ўспрымаць агульначалавечыя ідэалы. Гэтай мэце служыць хрысціянская міфалогія, шырока ўведзеная паэтам у разнастайныя творы. Паэт па-мастацкі ўвасабляе біблейскія архетыпавыя вобразы і матывы. Напрыклад, па-новаму гучыць у баладзе «Страцім-лебедзь», чуць кожным у дзяцінстве міф пра вялікі патап, бо вобраз Ісуса Хрыста – Бога і Чалавека – падаецца ў баладзе двухпланава. Бог – гэта і пільны сузіральнік сусвету, які створаны ім жа, і гарант міласэрнасці, і вышэйшая судовая інстанцыя, і бездакорны ўзор для духоўнага ўзвышэння асобы. Таму ў гэтым, больш знаёмым нам зямным плане, найвышэйшае хрысціянскае бажанне набывае выразныя рысы і функцыі чалавека, які надзелены магутнай, найвышэйшай уладай над усімі смяротнымі, што мы і бачым у пачатку твора, калі Бог папярэджвае Ноя пра ўсясветны патап.

Цікава эксперыментуе з духоўным вершам Уладзімір Жылка. Каб стварыць элегічны настрой, надаць вершаванаму радку роздумна-ўрачыстае гучанне, паэт удала скарыстаў шасцістопны ямб у духоўным санеце «Сёмуха». Гэты вершаваны памер гучыць больш павольна, набліжаецца да гекзаметра, якім былі напісаныя «Іліяда» і «Адысея»:

Глыбокая вера ў ачышчальную моц універсальных хрысціянскіх ісцін моцна яднае паэзію Янкі Купалы і Рыгора Барадуліна. Ужо ў ранніх беларускамоўных вершах Янкі Купалы з'явілася поўная глыбокай павагі малітоўнасць да Пана Бога. Але яна не была сцішанай, камернай, асобаснай, а наадварот, малады паэт упарта і гучна прасіў дапамогі ў нябёсаў не для сябе, а для сваёй краіны, свайго народа. Так у вершы «Мая малітва» напісаным у ліпені 1906 г. паэт пранікнёна

прамаўляе: «Я буду маліцца і сэрцам, і думамі, / Распетаю буду маліцца душой, / Каб чорнае долі з мяцеліцаў шумами / Ўжо больш не шалелі над роднай зямлёй [1].

Безумоўна, у гэтым пранікнёным вершы паэт незнарок парушае жанравую спецыфіку малітоўных жанраў, бо не надае пакаянных традыцый і не ўслаўляе Творцу, а толькі шчыра сведчыць аб сваёй мары маліцца за беларускі народ. Тым не меней, глыбокі элегізм, ярка выражаная сакральнасць пачуццяў, высокі грамадзянска-патрыятычны пафас паспрыялі перакладу верша на розныя мовы свету, у тым ліку на англійскую, нямецкую, іспанскую і французскую.

У больш позняй паэзіі ў аднайменным вершы, напісаным у 1912 г., мы назіраем сталенне Купалы і як паэта, і як верніка. Купала стварае свой духоўны мікракосмас, галоўная адзіная аснова якога Бог-Ўсясвет. Да яго і звяртае ён сваё праніклівае слова. Гэты верш гучыць гімнічна, як услаўленне і сілы Боскага Духу, і сілы ахвярнага духу паэта.

Малюся я небу, зямлі і прастору,
Магутнаму Богу-Ўсясвету малюся,
Ва ўсякай прыгодзе, ва ўсякую пору
За родны загон Беларусі [1].

Зусім іншыя, сцішаныя, самотныя ноткі гучаць у вершы «Вячэрняя малітва». Тут малітоўнасць паэта пазбаўлена прамых сакральных пачуццяў да Радзімы, але яны выяўляюцца ўскосна, праз маленне за памерлыя пакаленні беларусаў. Такі ж настрой праяўляецца і ў элегіі «Смутна мне, Божа», якая пры жыцці паэта друкавалася толькі аднойчы, у 1910 г. у зборніку «Гусяляр».

Вядома ж ёсць у паэта і духоўныя вершы, да якіх можна аднесці «Вялікдзень», «Сёмуха», «Памаліся». У іх аўтар перадаў самыя патаемныя зрухі душы, памкненні і жаданні. Велікодному велічанню аўтар надае гімнічную танальнасць, напаўняе яго філасофскай развагай пра Жыццё, засведчвае радасць уваскрашэння і вечнае існаванне Боскага Духу. У вершы «Памаліся» танальнасць мяняецца на мінорную. Але гэтыя два непадобныя вершы, напісаныя, дарэчы, у адзіны год, звязаны агульным лейтматывам. Бо верш «Памаліся» будзеца на старажытным паданні пра тое, што ад Вялікадня да Ушэсця Хрыстос і апосталы ў выглядзе жабракоў хадзілі па зямлі і выпрабавалі людзей на адданасць хрысціянскай маралі. Таму так пранікнёна і шчыра гучыць Купалава просьба да жабрака памаліцца за люд беларускі і родную краіну.

Рытмічная арганізацыя верша «Памаліся» настолькі дасканалая, што беларускі кампазітар Д. Смольскі нават паклаў яго на музыку.

Купалаўскія малітоўныя традыцыі ўпадобиў у сваёй творчасці Рыгор Барадулін. Дасціпны жартаўнік, перасмешнік, сатырык і

гумарыст для многіх нечакана перайшоў да глыбокага філасофскага роздуму пра існасць жыцця. Сцішаныя інтанацыі не проста прасякаюць паэму «Ружанец», а асланяюць ад паняверкі душу чытача, ахутваюць той гасподняй лагодай, якую спрадвеку шукаў беларус у малітоўнасці роднага слова. Сам жа аўтар, нязвыклай назвай твора, узятай з царкоўнага побыту, нібы падкрэслівае свой саўдзел у тварэнні вялікай таямніцы – малітвы да Пана Бога. І на сваім ружанцы ён, як і Янка Купала, адзначае галоўную малітву – за беларускі народ:

Тым, хто слугуе роднаму краю,
Хто нашу мову мілуе,
Пакажы сцяжынку да раю,
Даруй і праграшынку малую [2].

І ў той жа час Барадулін просіць анёла-Захавальніка даць і яму сілы ў няпросты, спакуслівы прыканец ХХ ст. са сваімі ўласнымі Іудамі і Пілатамі, застацца ў адзінай праведнай веры. Па царкоўных правілах права карыстацца ружанцом даецца самым адданым вернікам. Наш паэт, таксама як і яго славыты папярэднік, заслужыў гэта пачэснае права сваёй адданасцю роднай зямлі, роднаму народу.

А яшчэ ў Барадуліна ёсць заповітная мара, каб на нашай зямлі па-беларуску Бога славілі святары. Гэта тэза, тым ці іншым чынам, праяўляецца ў многіх духоўных вершах. У «Трыкірыю», напрыклад, падаецца ледзве не разгорнуты філасофскі трактат на карысць беларускамоўнага малітоўніцтва. Аўтар настойліва сцвярджае, што: «У незнаёмай мове моліцца дух, / Але застаецца розум халодным» [2], «Халаднавата сэрцу ў мове чужой, / Нібыта ў неасвечаным храме» [2].

Варта яшчэ сказаць пра такую з’яву ў беларускай паэзіі, як адраджэнне духоўнага, набліжанага да псалма, санета. Аўтар шматлікіх псалмоў Р. Барадулін стварыў блізкі да іх па змесце цыкл «Палыновыя санеты». Нават па знешніх прыкметах Рыгор Барадулін «будуе» свой цыкл паводле біблейскіх канонаў: колькасць санетаў, а іх 33, сімвалізуе ўзрост Ісуса Хрыста. Хрысціянскія матывы і вобразы цалкам запоўнілі твор, які можна ўспрымаць як жыццяпіс не толькі аўтара, але і кожнага чалавека.

ЛІТАРАТУРА

1. Купала, Я. Поўны збор твораў: у 9 т. / Я. Купала. – Мінск: Маст. літ., 1995–2003. – Т. 1: Вершы, пераклады 1911–1914. – 1997. – С.114–115.

2. Барадулін, Р. Збор твораў: у 3 т. / Р. Барадулін. – Мінск: Маст. літ., 1999. – Т. 3: Паэмы. Вершы. – С. 196–333.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИКТ В ХОДЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РКН

Современные условия реформирования и модернизации системы образования Республики Узбекистан выдвигают новые требования к организации учебной деятельности студентов. Основной целью в образовании сегодня является формирование компетентного специалиста, способного к самообразованию на протяжении всей жизни. Традиционные формы проведения учебных занятий уже не могут в полной мере способствовать усвоению учебной информации и использовать её при решении конкретных профессиональных задач. В XXI веке главный принцип в образовательной сфере – «не нагружать, а развивать» [1, с.15]. Важно пробудить у обучаемых интерес к накоплению знаний, в том числе и в языковой подготовке: «студенту следует разъяснить, что научить языку нельзя, языку можно только научиться» [2]. Преподаватели, стремясь разнообразить процесс обучения и сделать его максимально эффективным, ведут большую творческую работу по выбору наиболее подходящих из существующих дополнительных форм и видов учебной работы. Продуктивным средством расширения и углубления знаний, приобретенных учащимися на занятиях по неродному (в нашем случае – русскому) языку, является самостоятельная работа – естественное продолжение учебного процесса, в котором изучаемый язык дает студентам богатые возможности внеаудиторного пополнения знаний и приобретения навыков коммуникации. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении русскому как неродному (РКН) открывает новые перспективы для большей индивидуализации обучения, для широкого применения форм парной и групповой работы, а также для решения вопросов, связанных с оптимизацией самостоятельной работы учащихся. Так как одной из дидактических функций, присущих ИКТ, является развитие умений осуществлять самостоятельную учебную деятельность [3, с.8].

Электронная почта является самой известной и широко используемой Интернет-технологией. Она дает возможность преподавателю общаться с учениками вне аудитории, получать письменные задания и отправлять проверенные работы обратно, информировать студентов по тому или иному вопросу.

При обучении языку часто используются блоги преподавателя, личные блоги учащихся и блоги учебной группы – эффективное средство организации самостоятельной работы благодаря возможностям информирования студентов об изученном на конкретном занятии материале, размещении тематических ссылок на полезные ресурсы Интернета и источники для дополнительного изучения (чтения и аудирования), публикации ссылок на сетевые тесты по изучаемым темам для факультативной самостоятельной работы, организации внеаудиторного обсуждения изучаемых тем и вопросов, для выполнения студентами письменных творческих заданий (написание сочинений, эссе, рецензий на просмотренный фильм или прочитанную книгу), добавления комментариев по тому или иному вопросу, аудирования.

Веб-форумы и чаты помогают студентам общаться на неродном языке друг с другом и с носителями иноязычной культуры во внеаудиторное время и приобретать опыт межкультурной коммуникации. Что способствует не только развитию языковых навыков (письма, чтения), но и формирует логику мышления, умение быстро и четко реагировать на ситуацию, принимать решения и формулировать их в письменном виде [4, с.150-151].

Особый интерес для преподавателей-лингвистов представляют Вэб-квест проекты, под которыми понимают организованную проектную деятельность учащихся с использованием ресурсов сети Интернет. Веб-квесты – «деятельностно-ориентированная проектная дидактическая модель, предусматривающая самостоятельную поисковую работу учащихся в сети Интернет» [5, с.220]. Такой тип заданий один из самых сложных, поскольку предполагает работу с огромным количеством материала, исследовательскую деятельность и критический анализ информации. Результаты проекта отражаются в виде PowerPoint презентаций и размещаются на учебном блоге группы, где организуется обсуждение работ.

Самостоятельная работа с аудио- и видеосервисами способствует развитию навыков аудирования и говорения. Эффективными являются задания на самостоятельное прослушивание или просмотр видеозаписей на неродном языке, создание собственных видео-файлов на изучаемом языке. Для организации такого рода самостоятельной работы учащихся можно использовать сервисы подкастов, представляющие собой аудио- или видеозапись, доступную для скачивания, прослушивания или просмотра.

Социальные сети имеют огромную популярность во всём мире и тоже могут использоваться в образовательных целях в организации самостоятельной работы при обучении языку. Студенты, создавая

свои личные странички на изучаемом языке, развивают письменную речь, получают возможность делиться полезной информацией на неродном языке, вступать в профессиональные сообщества и группы по интересам.

Эффективность изучения неродного/иностранныго языка заключается в том, как часто мы на нём общаемся. Погружение в языковую и культурную среду должно быть не только на занятиях, но и в повседневной жизни. Такого результата можно добиться при грамотном использовании описанных видов и форм ИКТ для организации самостоятельной работы студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриянова, В.И. Учебно-методический комплекс и проблемы его создания // Современные средства коммуникаций и психолингвистические проблемы преподавания научно-технической и авиакосмической терминологии в вузах Узбекистана: Межвузовский сборник научно-методических статей. Ташкент, 2013 - С.14-17.

2. Берман, И.М. Методика обучения английскому языку в языковых вузах / И.М. Берман. М.: Высшая школа, 1970.

3. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: Учебное пособие / П.В. Сысоев. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013.

4. Титова, С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. Пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов / С.В. Титова. М., 2009.

5. Тарасевич, Е.Б. Использование веб-квестов при организации самостоятельной работы учащихся в обучении иностранным языкам // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: Материалы III Международной научной конференции, посвященной 88-летию образования Белорусского государственного университета. Минск, 2009. – С. 219 -221.

**К ВОПРОСУ О ДРЕВНЕРУССКОМ КОДЕ
В РОМАННОМ ДИСКУРСЕ В. ЯНА
(НА МАТЕРИАЛЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ТРИЛОГИИ)**

Историческая трилогия В. Г. Яна (Янчевецкого) – романы «Чингиз Хан», «Батый», «К «Последнему морю» – это текст-симбиоз национальных картин мира. Именно древнерусский шифр, или код, в структуре основного текста, как нельзя лучше характеризует и раскрывает специфику художественного стиля, особенности восприятия и трансляции инонационального в текстовом пространстве В. Яна. На примере такой онтологически важной основы, объединения таких семантически близких понятий как «Родная земля», «Русская земля», «Русское поле» мы частично реконструируем славянский текст исторической трилогии В. Яна, параллельно останавливая внимание и истолковывая древнерусский шифр текста.

Так, герои в исторической трилогии В. Яна, находясь в чужом пространстве постоянно «носят в себе» свое, национальное, родное пространство, «свою» Землю: «...Подойдя к трону Бату-хана, Олексич, сняв шлем, опустился на колени, снял с шеи и положил перед собой небольшой серебряный складень, сделанный из трех иконок, поцеловал его и тихо прошептал обычную молитву, которая начиналась: «Да сохранит господь бог нашу родную землю...». Но в шуме толпы дальнейших слов не было слышно...» (4; 258), и даже пребывая в заключении, или в неизвестности на чужбине, они вторят имя «Родной Земли». Прием контраста, используемый в романе «Батый» передает застывший «ужас», запечатлевшийся в Памяти Земли: «...отважные русские ратники усеяли его (Залозный шлях-Х. Н.) своими белыми костями, полили своей алой кровью...» (4; 286). «Кости и кровь» - это все, что остается после битвы на поле, ибо «на мертвом поле волки и вороны продолжали свой кровавый пир» (4; 528), поэтому люди и начали называть это поле «слезным шляхом» (4; 286). Поле, представленное в исторической трилогии – это не только место сражений, но и целый живой мир со своими «обитателями»: волками, воронами, галками. Предзнаменования, которые скрыты в природных стихиях, их состояниях (сильный ветер и его свист, низкие серые тучи) и «голоса» мира фауны (вой волков, гомон галок и ворон) указывают на плачевный конец героев, вышедших в путь-дорогу: «...Евпраксия забилась в крике и плаче на руках старой княгини, а князь Феодор, сдерживая

сильного коня, направился, не оглядываясь, через засыпанную снегом площадь. Хмурый, со сдвинутыми бровями, вглядывался он в сизую туманную даль... Низкие серые тучи медленно плыли над пустынными полями. Слышался унылый свист ветра и хрипкое карканье и гомон галок и ворон, стаями летавших над широким шляхом, уходившим в Дикое поле...» (4; 493).

Явная реминисценция – отсылка, рассчитанная на узнавание одного из мотивов в тексте легендарного «Слова о полку Игореве» – линия природной символики и предзнаменований, позволяют прочесть «чужое слово» в структуре повествования исторической трилогии В. Яна. В следующих примерах из текстов романов, мы можем проследить намек на далее приведенную часть из «Слова о полку Игореве»: «...вороны граяли, трупы между собой деля, а галки по-своему переговаривались, собираясь полететь на добычу...» (3; 25) и известное стихотворение А.С. Пушкина «Ворон к ворону летит...», которые как нельзя лучше вписываются во фрагменты повествуемого в историческом повествовании: «...Страшным пожаром пронесется монгольское войско и обратит урусутскую землю в молчаливое кладбище, где будут слышны только крик ворон и вой волка...» (4; 80).

Автор, искренне сочувствуя и сожалея, не может обойти, не воссоздав в тексте такое характерное для славянской национальной картины мира, чувство, как чувство великой «Тоски», ибо «...Тоска разлилась по Русской земле; печаль обильная потекла посреди земли Русской» (3; 34): «...Молодой месяц светил с правой стороны на спокойном небе, беззвездном небе. Ветер хлестал лицо колючим снегом... Все спит. Враг далеко. Кто забредет в жестокие морозы в такую трущобу! Ни дозорного оклика, ни стука, ни скрипа шагов... Князь присел на бревенчатой кладке. Тоска охватила его сердце. «О русская земля! – думал он. – Лежишь ты прекрасная, привольная, раскинувшись на снежных полянах, в лесных чащах. Только лесные буераки да мужицкая сила – вся твоя защита... Ворвался к нам народ чужой, злобный и немилостивый. Пробрался он в самую глубину, в сердце русской земли, расколол ее на мелкие клочки и грызет, и гложет, и рвет, не давая передышки...» (4;156). Древнерусский код (исторические отсылки, факты из древних летописей, культурно-национальные абсолюты в текстах и т. д.) заложенный в основе славянского мировидения и мировосприятия у В. Яна не может существовать без «привольной» русской земли. Образ русской земли передается посредством целой вереницы выразительных средств: это и риторическое восклицание, это и олицетворения, недосказанность мысли, выраженная многоточиями, контрастное сравнение, эпитеты, градация. Сама тема, линия

ее, предполагает использование автором столь многоликой и разветвленной системы средств выразительности.

В. Ян в своей исторической трилогии создает целую галерею образов русских князей: от мала до велика, от положительных до отрицательных. Автор каждого из них «помещает» в конкретную романную ситуацию и, привлекая дополнительную помощь в форме, обращений, развернутых сравнений, использования прямой или чужой речи, раскрывает те или иные стороны характера героев. В приведенном выше примере читатель следует, а точнее писатель ведет его, за мыслью совсем молодого, не испорченного жаждой власти, тщеславия и наживы, князя Василько. Его думы на «бревенчатой кладке» – это яркое доказательство тому, что он близок к «Русской земле», что еще теплица надежда на победу. Именно с пространством национальной картины мира тесно связаны основные абстрактно-онтологические понятия славянского мировидения: «Тоска», «Счастье», «Доля» и «Участь», «Судьбина», поэтому автор не случайно одну из глав в третьем романе трилогии – в «К «Последнему морю» озаглавливает как «Замутила туга-тоска». Привлечение В. Яном в качестве эпиграфов, вставок и реминисценций-отсылок древнерусского памятника культуры, искусства и литературы – «Слова о полку Игореве» – еще одно доказательство тому, что центральная идея-мысль, также, как и в «Слове...» сосредоточена в единении народа ради достижения одной цели. При этом «Русская земля» – живой свидетель, наблюдатель, фон-герой в славянском историческом тексте В. Яна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лихачев Д.С. Исследования по древнерусской литературе. Л., 1986. 154 с.
2. Природные стихии в русской словесности (отв. ред. д.ф.н. проф. А.И.Смирнова) М., 2015. 231 с.
3. Слово о полку Игореве: древнерусский текст (под. ред. акад. Д.С.Лихачева) М., 1986. 146 с.
4. Ян В.Г. Собр. Сочн. в 4 Т., Т 2. М., 1989. 367 с.

СІНТАКСІЧНАЕ ДАЛУЧЭННЕ ПРЫ ЭЛІПТЫЧНЫХ КАНСТРУКЦЫЯХ

Сінтаксічныя сістэмы розных моў непарыўна развіваюцца, што прыводзіць да пашырэння структурна-сінтаксічных мадыфікацый – канструкцый з эліпсісам дзеяслова, парцэляваных канструкцый, канструкцый з імпліцытнай семантыкай, з сінтаксічнай рэдукцыяй і кампрэсіяй, вытворных канструкцый, функцыянаванне якіх абумоўлена ўніверсальнымі законамі актуалізацыі неабходнай інфармацыі. Антрапацэнтрычны характар моўных працэсаў выклікаў тэндэнцыю да ўдасканалвання механізмаў рэгулявання моўнай сістэмы, што паўплывала на карэляцыю паміж развіццём мыслення і матэрыяльнымі сродкамі яго выражэння. Таму апісанне эліптычных канструкцый у тыпалагічным аспекце мае важнае значэнне ў парадыгме сінтаксічных даследаванняў.

Адным з цікавых і дыскусійных пытанняў у мовазнаўстве выступае з’ява эліпсіса. Пытанне разглядалася ў межах розных школ і напрамкаў – *логіка-граматычнага* [1], *псіхалагічнага* [2], *структурнага* [3], *семантычнага* [4], *функцыянальнага* [5]. Кваліфікацыя з’явы эліпсіса пры гэтым базіравалася на метадалагічных прынцыпах пэўнай лінгвістычнай школы.

Разнавіднасцю сінтаксічнага далучэння выступае парцэляцыя, якая можа назірацца пры эліптычных канструкцыях і ўдакладняць іх змест. Парцэляваныя даданыя члены канкрэтызуюць значэнне апушчанага выказніка, далучаюцца да эліптычнага сказа з дапамогай ланцужковай сувязі і аб’ядноўваюцца ў звышфразавую структуру з дапамогай далучальнай звышфразавай падпарадкавальнай сувязі. Адметнасцю парцэлятаў з’яўляецца сінтаксічная залежнасць ад эліпсаванага дзеяслова. Парцэляваныя даданыя члены сказа, суадносныя з дапаўненнямі, прымацоўваюцца да эліптычнай канструкцыі з дапамогай далучальна-падпарадкавальнай сувязі і называюць розныя аб’екты. Парцэляваныя канструкцыі, што ўказваюць на пацыентыў, адмяжоўваюць семантыку перамяшчэння ў прасторы ад семантыкі руху: *Хутка – у ланцуг! Усіх! І маладых байцоў таксама!* (В. Быкаў). Кампенсаторныя здольнасці парцэляваных канструкцый, суадносных з аб’ектнымі кампанентамі, праяўляюцца ў рознай ступені. Нязначныя кампенсаторныя здольнасці ўласцівыя парцэляваным канструкцыям, суадносным з аб’ектывам: *Вось яна, ваша міна, Рагнеда Іванаўна! Цудоўна бабахнула. Усё ўшчэнт!*

Граматы, дыпломы, званні – усё! (М. Матукоўскі), з інструментам: Такую крэпасць – бабай? Будавалі навечна і раптам – бабай? (А. Макаёнак), са сродкам: Хоць бы прыбудову ладную. З таго бяргвення... (У. Паўлаў); з крэатывам: Спачатку тэматыка і арганізацыя, а пасля і самае галоўнае. Канферэнцыя («Гомельскі ўніверсітэт»); – От, Корч стары! Ето ж – пяць дзён за жменю! (І. Мележ).

Значнымі кампенсаторнымі ўласцівасцямі характарызуюцца парцэляваныя канструкцыі, суадносныя з адрасатам: *Але... Як яна (Насця) магла? На Васіля, свайго дырэктара... Мне, яго брату, у вочы... (В. Карамазаў), або рэцыпіентам: А цяпер во гэты білет... Навошта ён мне?... Маладзейшаму б каму-небудзь (А. Дудараў), з аб'ектам сумеснага дзеяння (суразмоўцай): Паглядзеўшы, як функцыянуе аўтаматызаваная інфармацыйная сістэма «Мясцовыя саветы народных дэпутатаў», Анатоля Рубінаў заўважыў: «Толькі ўдумайцеся, да чаго мы дайшлі. Мы ўвесь час – пра выкарыстанне камп'ютарнай сістэмы ў вёсцы. Асабліва са старшынямі сельскіх саветаў. У праграму закладзены ўсе звесткі, якія ёсць у гаспадарчай кнізе» («Звязда»), з дэлібератам: Дарма вы там, за сталом. Наконт Мароза гэтага (В. Быкаў); Ды не на Сонца я тваё, супакойся... На Бога, на лёс свой, на жыццё... Усё да мяне бокам, бокам, бокам! (А. Дудараў). Як бачна, парцэляваныя канструкцыі з аб'ектным значэннем маюць цесную структурна-сэнсавую ўзаемаабумоўленасць з эліпсаваным дзеясловам. Часта менавіта парцэлят вызначае семантыку эліпсаванага дзеяслова, што звязана з абмежаванымі здольнасцямі кампанентаў: яны спалучаюцца з дзеясловамі толькі адной лексіка-семантычнай групы.*

Часта ў якасці паказчыка значэння выкарыстоўваюцца парцэляваныя канструкцыі, суадносныя з акалічнасцямі. Парцэляваныя канструкцыі прымацоўваюцца да эліптычнага сказа з дапамогай далучальна-падпарадкавальнай сувязі. Парцэляваныя канструкцыі, суадносныя з акалічнасцю, могуць указваць на спосаб дзеяння. Яны ў такіх выпадках валодаюць значнымі кампенсаторнымі ўласцівасцямі – здольныя адмежаваць семантыку ўспрыняцця ад семантыкі маўленчых працэсаў: *Трохі ззаду ад іх шчабятлівых і гарэзных галасоў – маладыя баскі. Спачатку нясмела, затым упэўнена (У. Паўлаў), семантыку адносінаў ад семантыкі руху: Дзеці як – да цябе. Як да сваёй (І. Мележ), семантыку зменнага стану ад семантыкі адносінаў: Толькі, – вочы патрабавалі, як неадменнага, – Каб па-людску. У царкве (І. Мележ), семантыку маўленчых і мысліцельных працэсаў: Сёння можна толькі пра каханне. Напаўголаса!... (Г. Багданава), статальнай і дынамічнай лакалізацыі: Стаў веснічкі зачыняць, а за спіной – двое! Як з-пад зямлі (М. Матукоўскі), актыўнага дзеяння ад дынамічнай*

лакалізацыі: *Я заўтра... Першай таксоўкай* (Г. Марчук), семантыку руху ад псіхічных працэсаў: *Глыбей, глыбей... У зябкае мора, у акіяна падсвядомасці* (Г. Багданава) і інш. Кампенсаторныя ўласцівасці парцэляваных канструкцый, што выражаюць прасторавыя адносіны, нязначныя. Яны пераважна канкрэтызуюць акалічнасць эліптычнай канструкцыі: *Куды ты з ксёнджкамi? Ці не да касцёлу?* (Л. Калюга); *А вы – к малатарні. У гумно* (І. Мележ). Часам падобныя парцэляваныя канструкцыі адмяжоўваюць рэляцыйныя прэдыкаты ад акцыянальных: *Яно, праўда, і ўвосень, і ўлето – як арыштанты якія. Ні адсюль, ні сюды* (І. Мележ). У парцэляваных канструкцыях, што ўказваюць на мэту ажыццяўлення дзеяння, кампенсаторныя ўласцівасці маюць выражаны характар. Яны адмяжоўваюць семантыку руху ад семантыкі актыўнага дзеяння: *Трэба ў горад. Па грошы* (Б. Мікуліч); *Я цяпер хачу з вамі. На зямлю* (А. Федарэнка), семантыку актыўнага безаб'ектнага дзеяння і актыўнага пераўтваральнага ўздзеяння: *– Вам куды лясок? На асаду, на падлогу, столь... Колькі вокан, дзвярэй?* (В. Карамазаў), семантыку адносінаў ад семантыкі руху: *І от жа як усё павярнулася. І ад Карча, і ад яго – разам. Нібы знарок, нібы на насмешку* (І. Мележ). Парцэляваныя канструкцыі, што ўказваюць на час, выконваюць і дыферэнцыйную функцыю: яны адмяжоўваюць эліптычныя сказы з семантыкай статальнай лакалізацыі ад эліптычных сказаў з семантыкай актыўнага дзеяння: *Журботна-сонечны жнівень. На лугах – жоўтыя кветкі. У блакітным небе – буслы. Іх курлыканне чуваць паўсюль. У полі – камбайны. Ад цямна да цямна* (Янка Брыль).

Такім чынам, далучальныя канструкцыі канкрэтызуюць семантыку апушчанага дзеяслова. Пры гэтым паміж эліптычным сказам і парцэлятам усталёўваюцца адносіны спосабу дзеяння, прасторавыя, мэтавыя, часавыя. Структура парцэляваных канструкцый, суадносных з даданымі членамі сказа, самая розная: яны могуць быць адзіночнымі, складацца з некалькіх аднародных членаў, а таксама могуць мець пры сабе залежныя словы.

ЛІТАРАТУРА

1. Буслаев, Ф. И. Историческая грамматика русского языка / Ф. И. Буслаев. М.: Кн. магазин насл. бр. Салаевых, 1881.
2. Дубовцева, Т. Ф. Опыт психолингвистического подхода к описанию эллипсисов в русской и английской речи / Т. Ф. Дубовцева // Психолингвистические исследования значения слова и понимания текста: межвуз. темат. сб. науч. тр. / Калинин. гос. ун-т ; редкол.: А. А. Залевская (отв. ред.) [и др.]. Калинин, 1988.
3. Harma, J. Sur l'omission du verbe et sa recuperabilité en français/

J. Harma // Actes du 9e Congrès des romanistes scandinaves, Helsinki, 13–17 aout 1984. Helsinki, 1986.

4. Hausperger, B. Sprachökonomie in Grammatik und Pragmatik : die Ellipse / B. Hausperger. München: Utz, 2003.

5. Золотова, Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса / Г.А. Золотова. М.: Наука, 1982.

УДК 811.161.1

Н. С. Шакур, доц., канд. филол. наук (ВА РБ, г. Минск)

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ВВЕДЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ РКИ СЛУШАТЕЛЯМИ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

С тех пор, как существует теоретическая методика преподавания русского языка как иностранного, ведется спор, стоит ли вводить на начальном этапе специальную лингвистическую терминологию в аудитории студентов, которые не являются филологами. Нельзя сказать, что вопрос принципиальный и его необходимо решить однозначно раз и навсегда. Безусловно, у каждого специалиста есть свое мнение на этот счет, и я уверена, это мнение будет по-своему обосновано. Я попытаюсь изложить свою точку зрения и объяснить ее.

Подчеркну, что не являюсь сторонником введения объемного терминологического аппарата для слушателей-нефилологов, причем на любом этапе изучения русского языка как иностранного, а не только на начальном. Мой терминологический аппарат всегда минимален, а некоторые ключевые в функциональном аспекте термины я предпочитаю заменять либо общеупотребительными словами – синонимами, либо передаю смысл термина путем описания, либо визуализирую понятие, определяемое термином. Причин тут для меня минимум две: во-первых, многие термины обозначают явления / понятия, которые отсутствуют в родном языке слушателей (как, например, звук, буква, флексия, или окончание, в китайском языке; род в английском и т.д.); во-вторых, некоторые наши термины содержательно отличаются от аналогичных в родном языке слушателей (например, фонема, идиома и т.д.). Из этого следует, что введения самого термина без лингвистического комментария может быть недостаточно для точного понимания его содержания, а лингвистический комментарий на начальном этапе изучения иностранного языка, скорее всего, придется давать на языке-посреднике или на родном языке обучаемого, что не всегда представляется возможным или допустимым. Какой же набор терминов можно считать минимально необходимым и функционально удобным на начальном этапе? Так, авторитетный методист-теоретик РКИ В. Вагнер предлагает: «Понятия *основа* и *окончание* вводим при

изучении темы «Род имен существительных». Сообщаем, что существительные с конечным согласным (твёрдым или мягким) состоят только из основы. Если существительное оканчивается на гласную, то эта гласная является окончанием, а предшествующая часть – основой». [1] «Значение терминов *основа*, *окончание*, *корень*, *суффикс*, *приставка* не объясняем, так как они обычно соответствуют аналогичным словам в языках учащихся» [2]. Таким образом, В. Вагнер предлагает уже на начальном этапе ввести насыщенный терминологический аппарат по теме «структура слова», т.е. не только *основа-окончание*, но также *корень*, *суффикс*, *приставка*, причем без объяснения. Однако, целесообразно ли вообще вводить в теме «род имени существительного» термин *окончание*, если многие современные учебники по РКИ для нефилологических специальностей формально смешивают понятие окончания и финальной буквы (комбинации букв) основы или даже окончания и суффикса? Так, например, к мужскому роду мы относим существительные 1) на *согласный*, 2) на *-й (-ий)*, 3) на *-ь*. Причем, часто уточняем список финальных сочетаний перед *-ь* для мужского и женского рода: *-арь, -тель vs -ость, -адь, -ать* и т.д. [3]. Это связано с тем, что способ введения дифференциации форм по родовой принадлежности через визуализацию финальных буквы / комбинации букв, а не через грамматическое *окончание*, срабатывает у студентов эффективнее. При таком способе тем более не возникает необходимости использовать термин / понятие *основа*. С другой стороны, на начальном этапе изучения русского языка как иностранного студентами-нефилологами хорошо воспринимаются «рабочие», т.е. функциональные термины, в частности, пары «буква-звук», «слово-фраза», «субъект-предикат».

В теме «части речи» на раннем этапе можно ограничиться введением терминов «существительное», «прилагательное» и «глагол». Личные и притяжательные местоимения вводятся и успешно усваиваются студентами без грамматической категоризации. Также можно не использовать термин «числительное» для введения понятия числа. И здесь мы отталкиваемся от принципа максимальной функциональности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вагнер, В. Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание / В. Н. Вагнер. – Москва, 2006. – С. 9.
2. Вагнер, В. Н. Лексика русского языка как иностранного и ее преподавание / В. Н. Вагнер. – Москва, 2006. – С. 9.
3. Лазовская, А. И. Русский язык как иностранный (начальный курс): учеб.-метод. пособие / А. И. Лазовская, Е. В. Тихоненко. – Минск, 2010. – 288 с.

РЭФЕРАТ ЯК ЖАНР НАВУКОВАЙ ЛІТАРАТУРЫ

Рэферат – кароткі выклад зместу дакумента або або яго часткі, які ўключае асноўныя фактычныя звесткі, вывады, неабходныя для першапачатковага азнаямлення з дакументам і вызначэнне мэтазгоднасці звароту да яго.

Рэферат з'яўляецца адным з самых распаўсюджаных жанраў пісьмовага паведамлення.

Рэфераванню падлягае пераважна навуковая і тэхнічная літаратура, у якой утрымліваецца новая інфармацыя.

Рэферат, як правіла, не прызначаецца для замены першакрыніц. Ён толькі дапамагае чытачу адабраць патрэбную яму літаратуру, дае асноўныя звесткі пра змест першаснага дакумента.

Рэфераты падзяляюцца па паўнаце выкладу зместу на:

- інфарматыўныя (рэфераты-канспекты), якія змяшчаюць у абагульненым выглядзе ўсе асноўныя палажэнні першаснага дакумента, іх ілюстрацыю, найважнейшую аргументацыю, звесткі пра методыку даследвання, выкарыстанае абсталяванне, сферы прымянення;

- індикатыўныя (указальныя, або рэфераты-рэзюмэ), якія змяшчаюць не ўсе, а толькі асноўныя палажэнні.

Па колькасці рэфераваных першасных дакументаў на:

- манаграфічныя, складзеныя на падставе аднаго дакумента;
- аглядныя (або агляд), складзеныя па некалькіх дакументах на адну тэму.

Па чытацкім прызначэнні на:

- агульныя, у якіх пераказваецца змест у цэлым, разлічаны на шырокае кола чытачоў.

- спецыялізаваныя, у якіх пераказ зместу арыентаваны на спецыялістаў пэўнай галіны ведаў.

Па складанні:

- аўтарамі (аўтарэфераты);
- спецыялістамі ў той галіне, да якой адносіцца першасны дакумент;

- прафесіяналамі-рэферэнтамі (у тым ліку і перакладчыкамі-рэферэнтамі).

У ВНУ часта выкарыстоўваецца агульны рэферат, ў якім пераказваецца змест у цэлым, што разлічаны на шырокае кола

чытачоў або слухачоў. Калі такі рэферат прэзентуецца ў аўдыторыі, то можа быць названы як рэферат-даклад.

Праца над рэфератамі-дакладамі, пачынаецца з выбару тэмы рэферата і падбору неабходнай літаратуры.

Выбраўшы такую літаратурную працу, неабходна затым прыступіць да яе ўважлівага вывучэння і канспектавання.

Пасля асэнсавання канспектаванага матэрыялу першакрыніц і яго групойкі неабходна прыступіць да складання плана рэферата і спіса выкарыстанай літаратуры.

План рэферата павінен уключаць уводзіны, асноўную частку, заключэнне і літаратуру.

Ва ўводзінах студэнт абгрунтоўвае актуальнасць выбранай тэмы, яе тэарэтычную і практычную значнасць, фармулюе асноўную мэту і задачы рэферата.

У асноўнай частцы (на матэрыяле вывучаных і канспектаваных літаратурных крыніц) выкладаецца змест пытанняў плана, якія раскрываюць сутнасць асноўных сучасных напрамкаў у разглядзе абранай тэмы. Тут жа, характарызуючы гэтыя напрамкі, студэнт выказвае сваю думку наконт той або іншай канцэпцыі, прыводзіць неабходныя аргументы.

У заключэнні ў сціслай яснай форме выкладаецца змест асноўных вывадаў па працы.

Рэферат уяўляе сабой самастойны выклад сутнасці выбранай тэмы на аснове вывучэння, агляду, даследвання першакрыніц друку. Рэферат павінен быць напісаны дакладнай, лаканічнай літаратурнай мовай. У ім не павінна быць паўтораў адных і тых жа думак, двухсэнсоўных выказаў.

Пры напісанні рэферата мэтазгодна выкарыстоўваць словы тыпу “так”, “такім чынам”, “варта” і да т.п. Яны даюць магчымасць не толькі лепш адлюстраваць абраную тэму, але і дапамагчы чытачу сачыць за логікай выказвання, калі аўтар пераходзіць да новай думкі.

Тэкст рэферата не варта перанасычаць мноствам тэрмінаў і іншамойных слоў. У рэфераце мэтазгодна карыстацца тэрміналогіяй, прынятай у дадзенай галіне навукі і тэхнікі. Новыя тэрміны неабходна тлумачыць пры іх першым жа выкарыстанні.

Пры напісанні тэксту рэферата асноўныя палажэнні тэмы асэнсоўваюцца рэферэнтамі і могуць пераказвацца сваімі словамі. У выпадку неабходнасці яны падмацоўваюцца цытатамі.

Афармленне рэферата ўключае тытульны ліст, на якім указваецца тэма рэферата, прозвішча выканаўцы і ініцыялы, курс, факультэт, група, год напісання рэферата.

ИЗУЧЕННОСТЬ КАТЕГОРИИ КВАНТИТАТИВНОСТИ В ЯЗЫКОЗНАНИИ

Категория квантитативности, иначе именуемая категорией количественности, наряду с категориями времени и пространства представляет собой универсальную логико-семантическую категорию объективной действительности.

Одна из наиболее общих и основных категорий мыслительной деятельности – логическая категория количества, отражающая результаты познания количественных параметров действительности, имеющие свою форму выражения в языке. Анализ дефиниций категории количества в словарях и справочной литературе позволяет идентифицировать основные составляющие понятия квантитативности.

Содержательный аспект «количества» репрезентируется аллонимами «мера» – «счёт» – «величина» – «вес» – «объём» – «размер» – «пространство» – «время» – «скорость» и т.п., которые коррелируются между собой с учётом как логического, так и языкового аспектов отражения объективной действительности.

На современном этапе развития лингвистики в центре внимания исследователей находятся проблемы соотношения языка и мышления, языка и культуры, связанные с интегральным подходом к языку.

В связи с этим одними из важных направлений лингвистического анализа становятся *функциональный* подход, в рамках которого язык изучается в его действии, и *когнитивный* подход, предполагающий установление связи между языком и сознанием человека.

Обращение к специфике отражения в языке особенностей мышления, психологии, культуры во многом обуславливает актуальность исследования функционирования слов, обозначающих фундаментальные культурологические концепты. Важнейшей понятийной категорией и одной из констант мировой культуры является количество, являясь неотъемлемым свойством действительности, находит своё отражение на всех уровнях языка.

Определение внутреннего содержания категории количества проводится лингвистами по-разному, что обусловлено обширностью и многоаспектностью исследуемой категории, а также различиями подходов к отбору и описанию языкового материала.

Исследования количества в лингвистической науке осуществлялись в рамках основных направлений:

логико-математического (Т.П. Ломтев, В.В. Новицкая, А.А. Холодович),

структурно-грамматического (А.А. Шахматов, И.И. Мещанинов, В.В. Виноградов, А.А. Реформатский, Е.В. Гулыга, С.А. Игнатова, Ю.С. Степанов, Л.Д. Чеснокова, Е.И. Шендельс и др.),

функционального (А.А. Акуленко, А.В. Бондарко, Т.В. Булыгина, Ю.Н. Власова, И.Б. Долинина, А.Е. Супрун, Ю.Н. Черникова, А.Д. Шмелев и др.),

когнитивного (Е.Н. Алексеева, Н.А. Беседина, Г.Г. Галич, Е.Ю. Дубовицкая, С.В. Иволгина и др.).

В рамках *логико-математического* направления предпринимались попытки смоделировать языковое значение количества по аналогии с логической моделью и установить соответствие между количественными значениями и языковыми формами их выражения.

Исследователи, изучающие количество в рамках *структурно-грамматического* направления, обратились к определённым параметрам количественности (счёт, мера) и проанализировали средства выражения количества с опорой на системные характеристики языка.

В свою очередь, лингвисты, работающие в русле *функционального* направления, рассматривают количество как семантическую категорию, представляющую собой языковую интерпретацию мыслительной категории количества. Базирующееся на исследуемой когнитивной категории функционально-семантическое поле количества представляет собой группировку разноуровневых средств языка, взаимодействующих на основе общности количественных функций.

Исследования по проблемам количества, выполненные в рамках *когнитивного* направления, связаны с анализом отдельных аспектов репрезентации количества на всех языковых уровнях, с изучением когнитивных оснований некоторых количественных смыслов.

Между тем в лингвистической науке пока не получила должного освещения проблема функционирования категории количества в лексической структуре текста.

Основные направления лингвистического изучения категории количественности рассматриваются целым рядом авторов на материале разноструктурных языков (Л.Г. Акуленко, Э.В. Игнатьева, Н.С. Чиркинян, А.А. Ким и др.) [1].

Привлекая внимание учёных самых разных отраслей знания, категория количественности в то же время является и полноправным объектом лингвистических исследований, которые, несмотря на всё своё разнообразие, в конечном итоге раскрывают её языковое вопло-

щение, способное выступить в качестве элемента языковой картины мира.

Языковая категория количественности оказывается настолько многоаспектной, что она охватывает не только лексику, но также и морфологию, реализуется в морфологической категории числа и особой части речи – числительных. Сфера количественности в развитых европейских языках многообразна и пестра, она касается всех ярусов языковой структуры – словаря, словообразования, морфологии, синтаксиса.

Количественные аспекты комплексно освещены в монографии «Категория количества в современных европейских языках» [2].

Способы языкового выражения количественных признаков по-разному представлены в лингвистической литературе. Так, в работах изучались вопросы

- ✓ лексико-грамматических средств реализации количества (J.M. Bierwisch, R.M. Hogg, I. Pete; Л.С. Лев, Т.А. Спиридонова и др.);
- ✓ морфологические и словообразовательные аспекты квантитативных единиц (З.Г. Тухтаходжаева, З.А. Харитончик),
- ✓ синтаксические (Н.Н. Бочкарева) и
- ✓ контекстуальные параметры (Л.Ж. Норкина),
- ✓ типологические особенности квантитативных единиц (С.А. Швачко).

В современной научной литературе

о исследуется лингвистическая природа функционально-семантического поля квантитативности – ФСПК (Г.Г. Кругликова) [3],

о уточняются семантические, деривационные характеристики квантитативных единиц, их место в лексико-грамматической и лексико-семантической системах языка (З.М. Майданник, Е.В. Тарасова),

о раскрывается статус квантитативных единиц, их позиций в построении предложений и текстов разных функциональных стилей (И.С. Курахтанова, Л.И. Минакова).

Категория количества изучается в русле интеграции языковых элементов разных уровней (морфемном, морфологическом, лексическом и синтаксическом), рассматривается в пределах функционально-семантического поля (С.А. Швачко).

Внимание учёных сосредоточено на способах выражения определённого и неопределённого количества в текстах разных функциональных стилей, что даёт возможность разрешения широкого спектра прагматических вопросов [4].

Кроме того, категория количественности может рассматриваться на уровне художественного, а именно – поэтического текста и трактуется соответственно как поэтическая количественность, проявляющаяся в процессе особого осмысления объективного мира на основе художественной (а точнее – поэтической) когниции.

Таким образом, языковая категория количества в течение не одного десятилетия привлекает внимание многих исследователей как в области общего языкознания, так и в его отдельных областях (С.А. Швачко, С.В. Баранова, В.Г. Таранец, И.Г. Кошечкина, Л.Д. Чеснокова, А.А. Ходяков и др.) и остаётся актуальной и по настоящее время.

В современной языковой картине мира обособляется языковой комплекс, опосредованно реализующий количественные отношения объективного мира языковое поле количества.

В языковом поле количества отражаются системные отношения, присущие окружающему миру, когнитивному процессу познания действительности, взаимообусловленности лингвистических и социальных факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акуленко Л.Г. Выражение неопределённо большого и неопределённо малого количества в немецком языке: АКД. – Киев, 1984. – 25 с.
2. Категория количества в современных европейских языках / Акуленко В.В., Швачко С.А., Букреева Е.И., Синякова Г.А., Попович М.М. и др. / Под ред. В.В. Акуленко. – К.: Наукова думка, 1990. – 284 с.
3. Кругликова Г.Г. Языковая категория количественности и аспекты её изучения // Филологические науки. – 1993. – № 3. – С. 77-84.
4. Курахтанова И.С. О некоторых средствах выражения категории количества в различных функциональных стилях // Стилистика текста в коммуникативном аспекте. – Пермь, 1987. – С. 90-96.
5. Букреева Е.И. Функционально-семантическое поле единичности в современном английском языке: АКД. – Киев, 1985. – 24 с.
6. Ким А.А. Наречия с количественным значением в современном русском языке (в свете теории лексико-семантического поля количества): Автореферат дис. ... канд. филол. наук. – Таганрог, 1999. – 22 с.
7. Чиркинян Н.С. Поле количественности (на материале русского и армянского языков): АКД. – Ереван, 1980. – 28 с.

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ И ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД

ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Общеизвестно, что основным источником получения информации служит чтение. Научить студента работать с аутентичным или частично адаптированным профессионально ориентированным текстом и сформировать навыки создания реферата – одна из целей обучения иностранному языку в неязыковом учреждении высшего образования.

Реферат, по общепринятому определению, есть краткое изложение в письменном виде или в форме публичного выступления содержания книги, научной работы, статьи и т. д. Следовательно, сущность реферирования состоит в сжатии текста, которое сопровождается уменьшением содержащейся в тексте информации в результате опущения подробностей и обобщения оставшейся информации. Согласно точке зрения исследователей, реферат «дает ответ на вопрос, что именно, что новое, существенное содержится в первичном документе, и передает, излагает основное содержание документа, новую проблемную информацию, содержащуюся в нем» [1, с. 657].

Как показывает практический опыт, подготовка реферата, с одной стороны, является проверкой чтения и понимания текста, его композиции и языковых особенностей, понимания студентами структур иностранного языка вообще. С другой стороны, реферирование развивает навыки активного речевого высказывания на базе готового речевого материала.

Обучение реферированию профессионально ориентированных текстов на практических занятиях на кафедре МКиТП обычно проводится в группах магистрантов после усвоения нормативной грамматики и необходимого лексического минимума для чтения и понимания таких текстов. Следует отметить, что в учебном процессе практикуются как устное, так и письменное реферирование иноязычных текстов по соответствующей профилю подготовки студента специальности.

Как правило, работа по развитию навыков реферирования содержания профессионально ориентированных текстов базируется как на обучении композиционной перестройке оригинала по определенной схеме, так и на обучении пользованию специальными языковыми

структурами, составляющим постоянный контекст реферата.

При обучении реферированию в центре нашего внимания находятся две позиции: а) обучение анализу логической структуры текста, выделению в тексте ключевых блоков, слов и, опираясь на них, составлению плана реферата, а затем и самого реферата; б) обучение правильному изложению и выделению основной мысли предложения, абзаца или всего текста в краткой форме.

На первых же занятиях вводится целый ряд лексических и синтаксических клише, которые располагаются в том порядке, в котором они будут использоваться студентами при составлении рефератов. Наряду с этим большое внимание уделяется анализу текста, который заключается, в первую очередь, в том, чтобы выяснить, какие части текста могут быть опущены без искажения содержащейся в нем информации. Что касается нового содержания, то оно выделяется в процессе реферирования не на уровне предложений, а на уровне всего текста. Компрессии подвергается только та часть текста, которая содержит уже известное. Как правило, сжатие текста неизбежно приводит к перестройке его синтаксической структуры, а именно, простые предложения при реферировании входят в состав сложного предложения в качестве придаточных разных видов.

Обобщая вышеизложенное, логично утверждать, что работа над рефератом способствует углублению знаний студентов, что является следствием необходимости внимательного анализа текста первоисточника, а впоследствии и формированию определенного уровня коммуникативной компетенции, обеспечивающей практическое использование языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Милотаева, О. С. Обучение реферированию научной литературы в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе // Молодой ученый. – 2015, № 6. – С. 657-659.

2. Каргина, Е. М. Особенности обучения реферированию профильной профессионально-ориентированной литературы на иностранном языке // Современные научные исследования и инновации. – 2014, № 12-3(44). – С. 106-111.

ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА ДЛЯ НАУЧНО ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Характерной особенностью научно-технической литературы является точность и краткость выражения мысли, с одной стороны, и строгая логическая последовательность и полнота изложения, и с другой. Для научно-технической литературы характерно употребление большого количества терминов, а также определенных слов и оборотов. Предложениям свойственна развернутость: группировка вокруг главных членов предложения большого числа второстепенных членов, наличие больших определительных групп и однородных членов с распространением, широкое применение вводных конструкций, а также использование сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Овладение навыками перевода происходит по-разному, в зависимости от уровня и характера подготовки лица, занимающегося переводом. Для лиц, имеющих хорошую техническую подготовку, но в недостаточной степени владеющих иностранным языком, основные трудности в понимании содержания будут связаны, в первую очередь, с явлениями языкового порядка: с установлением смысловых связей между отдельными словами в предложении, с пониманием языковых конструкций, выбором нужного варианта их перевода, с умением отыскать слово в словаре и т. д.

Какое количество слов нужно знать, чтобы быть в состоянии читать научно-техническую литературу, почти не ползуясь словарем? Специальные исследования и опыт обучения переводу показывают, что запас слов в 2500-3000 единиц вполне достаточен для этой цели. Какие же слова должны войти в словарь-минимум в первую очередь? Обычно основным признаком научно-технического текста считают наличие в нем большого числа специальных терминов. Может быть, прежде всего нужно учить именно эти термины? Многие думают именно так. Чтобы ответить на этот вопрос, мы должны уточнить, что следует понимать под терминами. С точки зрения специалиста термин - это слово, служащее для обозначения специального понятия. Количество терминов для каждой области науки и техники огромно и измеряется десятками тысяч. Кроме того, в связи с развитием науки и техники постоянно возникают новые специальные понятия и соответствующие им термины. Но вместе с тем очень часто в качестве терминов используются общеупотребительные слова. Совершенно очевидно, что при изучении иностранного языка необходимо, в первую очередь, овладеть такими терминами, которые обозначают основные, наиболее важные понятия. Кроме того, каждый специалист

должен усвоить и некоторое количество наиболее важных узкоспециальных терминов соответствующей области науки и техники. Для того, чтобы уметь определять значение незнакомого слова, нужно научиться использовать контекст, значение словообразовательных элементов и другие факторы, влияющие на перевод слова. Различают общий контекст и более узкий контекст. Под общим контекстом понимается содержание конкретного предложения и текста в целом. Общий контекст служит как бы фоном, на котором выявляется или уточняется значение каждого слова. Под более узким контекстом понимается лексическое значение слов, связанных в предложении с данным словом и обуславливающих его значение. Слова связанные по смыслу, могут быть разобщены в предложении. Поэтому для перевода одного из них необходимо использовать слово, далеко от него отстоящее. Большое значение для перевода незнакомого слова в тексте и для запоминания слов имеет словообразовательный анализ. Поэтому важно знать способы образования слов и основные словообразовательные элементы, а также уметь переводить сложные слова по их компонентам. Это освобождает от необходимости затрачивать дополнительные усилия для запоминания большого числа производных слов, значение которых легко выводится из значения основного слова. Следует иметь в виду, что наибольшее количество производных слов образовано от глаголов. Поэтому на усвоение глаголов должно быть обращено особое внимание. При переводе научно-технической литературы возникает очень много трудностей, связанных с узнаванием в тексте и переводом различных грамматических форм и конструкций. Это относится, прежде всего, к таким конструкциям, как группа существительного с распространенным определением, когда не узнают “стык” артикля с пояснительными словами, который является основным признаком распространенного определения. Особая трудность связана с переводом многозначных грамматических форм и многозначных служебных слов. В этом случае необходимо учитывать ряд факторов, помогающих определить грамматическую функцию слова и перевести его на узбекский язык. Для того, чтобы основное внимание при переводе могло быть направлено на конечную цель – возможно более полное и точное понимание содержания текста и правильное и точное выражение этого содержания средствами узбекского языка – нужно, чтобы все действия по переводу выполнялись свободно, с минимальными затратами усилий и времени, как бы сами собой, другими словами, были максимально автоматизированы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макарова, М. М. Практический курс перевода. – Москва, 1997.

**РАСПРОСТРАНЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МИРЕ.
СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В АВСТРАЛИИ.
АВСТРАЛИЙСКИЙ ВАРИАНТ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

С начала 1970-х годов в самосознании австралийцев происходят существенные изменения: Австралия постепенно стала восприниматься ими не как часть Британии в Тихом океане, а как независимая поликультурная страна. Исследователи выделяют целый ряд факторов, способствовавших этому:

– многоязычный состав населения страны. Данные переписи 1991 г. показывают, что 14,5 % жителей Австралии не пользуются английским языком при общении дома, в крупных городах этот процент немного выше (23-26%);

– ослабление связей с Великобританией, в частности, после ухода Британии с востока Суэцкого канала и отмены традиционных привилегий жителям Британского Содружества Наций в самой Великобритании;

– растущая потребность белых австралийцев жить в согласии с аборигенами.

Новое национальное самосознание имело серьезное лингвистическое последствие – изменение статуса австралийского варианта английского языка. Современная языковая политика в Австралии обеспечивает государственную поддержку не только английскому языку, но и другим языкам, функционирующим в стране. В Австралии работает переводческая телефонная служба государственное мультикультурное телевидение, многоязычные радиостанции и многое другое.

Австралия – одна из стран мира, в которых национальная идентичность развивалась через равенство культур и языков, населяющих ее народов. Австралийский вариант английского языка является лингвистическим маркером самобытности Австралии и ее освобождения от британского колониализма. Кроме того, австралийский вариант позволяет носителям различных языков общаться и взаимодействовать в австралийском обществе, внося в него модели общения, принятые в их первых языках и культурах.

Австралийцы очень гордятся своим вариантом английского языка. «Если в Англии несколько разных акцентов, то у нас только два – городской и Крокодила Данди» – шутят они. Но стоит проехать по разным австралийским городам, как выяснится, что эта шутка далека от истины.

Принято выделять на основе фонологических признаков три разновидности австралийского варианта английского языка: «Cultivated» (культивированный диалект, на котором говорит приблизительно 10% населения страны, «General» (общий диалект, на котором говорит большинство населения) и «Broad» (широкий диалект необразованной части населения с выраженными отступлениями от стандартного английского языка в фонетике, вокабуляре и грамматике).

До недавнего времени изучающие английский язык в неанглоязычных странах использовали учебные материалы на британском и американском вариантах английского языка. В настоящее время Австралия проявляет активность в экспортировании своего варианта английского языка через курсы для иностранных учащихся.

УДК 81.22

А.Е. Аменова, маг.
(КУ им. А. Мырзахметова, г. Кокшетау, Казахстан)

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗГОВОРНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Изучение разговорного английского лежит в основе изучения английского языка как иностранного в целом. Когда человек говорит о том, что он владеет английским языком, подразумевается, что он говорит на английском языке, т.е. пользуется им как средством общения, запроса информации, уточнения, выражения своего мнения и т. д. Английские разговорные фразы составляют большую долю всех языковых средств, необходимых для успешного общения. Английская разговорная речь, или так называемый *Spoken English*, используется повсеместно, представителями всех профессий, независимо от звания и ученых степеней [1].

Бытует ошибочное мнение, что разговорный английский язык легче литературного. На самом деле, он гораздо сложнее литературного, т.к. представляет собой не только вариант упрощенного литературного языка, но и состоит из всякого рода метафор (сравнений), сокращенных грамматических форм, понять которые можно только хорошо разбираясь в грамматике литературного английского языка.

Разговорный английский язык часто представляет собой диалог. Диалогическая речь в любом языке характеризуется тем, что процесс формирования мысли протекает почти одновременно с процессом непосредственной коммуникации, как бы «на ходу». Сочетания слов в предложении, правила их построения, поэтому, получают характер непоследовательности, что является следствием непродуманности. Нарушение синтаксических норм наблюдается и в разговорном анг-

лийском языке [2].

Как известно, темп устного типа речи по сравнению с письменным значительно ускорен. Ускоренный темп английской устной речи вызывает слияние отдельных форм слова. Из-за этого понимание разговорного английского языка на слух может вызывать определенные трудности, поскольку часто многие слова произносятся сокращенно, например: *because* = 'coz или *them* = 'em; *can't*, *shouldn't* *he's* или из выражений выпадают отдельные словесные компоненты. Это явление называется *редукцией* и является одной из главных особенностей английских разговорных фраз.

Следующей важной особенностью разговорного английского языка является *озвончение*. Также разговорный английский характеризуется и лексическими особенностями, главная из которых – сокращение и видоизменение словосочетаний. Например, вместо *want to* используется *wanna*, а вместо *going to* – *gonna*. Часто можно встретить и употребление *lemmi* вместо *let me*, и аналогичной фразы *gimmi* вместо *give me*. Очень сложно найти песенный текст или устную беседу, в которой нет упоминания хотя бы одной из этих фраз.

Известно, что ускоренный темп английской разговорной речи является той основой, на которой возникают новые формы слова, являющиеся сокращением от более полных форм. Так, например, возникли слова английского языка, получившие соответственно и характеристику разговорных английских слов, как *mike* от *microphone*; *gent* от *gentleman*; *car* от *motorcar*; *taxi* от *taxi-cab*. Некоторые из этих образований разговорной английской речи рассматриваются как слова, стоящие на грани просторечья или жаргонизмов [3].

В литературном английском языке одного отрицания вполне достаточно. Например: *I don't have anything*. – У меня ничего нет. *I saw nobody*. – Я никого не видел.

В разговорном английском языке возможно употребление двойного отрицания. Например: *I don't have nothing*. В случае, если очень хочется пожаловаться на свою нищую жизнь, можно сказать: "Бедный я, бедный, у меня совершенно ничего нет!". Также и в фильмах, частенько можно слышать фразы вроде "*I didn't kill nobody*" ("Я никого не убивал"). В таких случаях двойное отрицание усиливает значение сказанного. Ещё для устной речи в современном английском языке характерно и употребление вопроса в синтаксической форме утвердительного предложения. Например: "*You have been to school?*"

В разговорной английской речи, которая всегда более эмоционально окрашена, чем литературно-книжная, появляются всякого рода усилительные слова и обороты. Так, например, наречие английского языка *so* постепенно вытесняется наречием *that*, например: *not that*

quick, not that far, don't ask that much. Как видно из этих примеров that чаще всего употребляется в английском языке при отрицаниях [4].

Не менее эмоционально окрашен оборот: that you (he, I, etc.) are (was, were, etc.), например: a fool that I am (глупый как я), villain that he is (злой как он), naive that she is (наивный как она) и другие.

Для устного типа речи характерна также и незаконченность высказывания. Обстановка, в которой протекает общение на английском языке, в некоторых случаях не требует логического завершения мысли, поскольку это завершение непосредственно вытекает из самой ситуации [5]. Получается своеобразный обрыв предложения. Например: if you don't come I'll... . В рамках разговорной лексики следует также рассмотреть восклицательные предложения и междометия.

Восклицательные предложения начинаются местоимением what (какой, что за) или наречием how (как), за которым следует имя существительное с относящимся к нему прилагательным (после what) или же наречие или прилагательное (после how).

What fine weather it is! - Какая хорошая погода!

How clever he is! - Как он умен!

Междометия в английском языке в связной речи могут выступать в качестве отдельных звуков, выражающих чувства или побуждения говорящего, как в русском и любом другом: Ok! Oh! Ah! Bravo! Hush! Hurrah! и т. п. или отдельных выражений, несущих функцию междометий, как например: For shame! Стыдно! Well done! Молодец!

Если попробовать систематизировать явления, характерные для разговорной лексики, то можно выделить следующие: ей присущи конструкции с частицами и междометиями; конструкции фразеологического характера; выражение личного мнения и отношения; высокая вариативность порядка слов; краткость и удобность произношения. Эти свойства разговорного английского языка прежде всего бросаются в глаза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирницкий, А. И. Морфология английского языка. – М.: Высшая школа, 1999. – 321 с.
2. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка. – М.: Наука, 1986. – 296 с.
3. Кобрин, Н. А. и др. Грамматика английского языка. Морфология. Синтаксис. – М.: Просвещение, 1990. – 211 с.
4. Бархударов, Л. С., Штелин Д. А. Грамматика английского языка – М.: Слово, 2010. – 421с.
5. Мешков, О. Д. Словообразование современного английского языка. – М., 1976. – 248 с.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМ
ТЕХНИЧЕСКИХ УВО В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ
СТАНДАРТОВ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ
И ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Последние тенденции информатизации и цифровизации образования способствуют общему процессу внедрения современных технологий в образование. Современный мир шагнул в новое время информационного пространства, которое предъявляет новые задачи к обучению и подготовке специалистов. Интенсивное развитие современных средств коммуникаций, интернета выдвигают определенный набор требований к специалистам: иметь мышление, отвечающее веяниям новой эпохи, логику, интуицию; творческий и рациональный подход; умение принятия быстрых и качественных решений в условиях конкурентоспособности и стремительного развития ситуаций; настойчивость, что влечет за собой наличие высоких интеллектуальных способностей, высокой работоспособности, организованности, креативности, дисциплинированности, наличия деловых связей, коммуникабельности.

Неотъемлемой частью обучения иностранным языкам с методической точки зрения является выбор соответствующих методов обучения, которые как раз и определяются взаимодействием преподавателя и студента. Наиболее распространенными методами являются: учебные деловые игры, представляющие собой коллективную деятельность направленную на реализацию конкретных навыков, полученных на занятиях и их представление на практике, а также их возможное прогнозирование и все допустимые решения; проблемное обучение, когда студенты сталкиваются с учебными, жизненными и производственными ситуациями и обсуждают проблемы на иностранном языке; внеаудиторная работа студентов, куда относятся: научно-исследовательская деятельность, проведение конкурсов презентаций и подготовка к научно-практической студенческой конференции, олимпиады по иностранному языку, викторины; пресс-конференции [1, с.55]. Интересным с методической точки зрения является проведение дидактических игр, например: игра ассоциаций, адаптированная к учебному курсу и основанная на изучении терминов; конкурс видеороликов; конкурсы, выявляющие правильность произношения и общую выразительность речи; переводческие конкурсы, позволяющие выявить понимание речи на слух, а также умение понимать оригина-

нальный текст при чтении; конкурсы на лучшего рассказчика, способного хорошо "держаться" на публике; на лучшего собеседника, способного поддерживать беседу и "задавать ей тон"; всевозможные квесты, нацеленные на изученную грамматику, лексику и их закрепления.

Студентам предоставляется возможным: использование мобильных устройств в разработке ролевой игры с применением инструментов и ресурсов интернета; умение создавать книгу при помощи функции мобильного устройства; использование технологии ИКТ в применении подкастинга, анимации и зеленого скрининга в проектах.

Популярным сегодня является цифровое повествование – практика использования цифровых инструментов для создания видеопроектов.

На занятиях преподаватель широко может применять, такое многообразие ресурсов интернета, как: электронная почта; телеконференции; видеоконференции и вебинары; возможность публикации собственной информации и создание собственной домашней странички и ее размещение; справочные каталоги; поисковые системы; разговор в сети; создание собственных видеоблогов; обучающие лингвистические платформы, например, MOODLE, представляющие возможность осуществлять тестирование на компьютерах, отслеживать свой академический прогресс [2, с.45].

Посредством ИКТ успешно проводятся: олимпиады; осуществляются проектно-ориентированное обучение; видео лекции и научные презентации, выполненные по международным стандартам; широко используются иллюстрации, схемы, диаграммы, инфографику, электронные учебники и онлайн словари. [3, с.63].

ЛИТЕРАТУРА

1. Дигтяр, О.Ю. Презентация как форма представления информации в виде проектной деятельности при обучении английскому языку студентов неязыковых вузов. //Сборник статей Международной научно-практической конференции (29-30 октября 2013г., г.Уфа).

2. Дигтяр, О.Ю. Программа Rosetta Stone® Advantage как образовательная онлайн технология в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции (29 января 2018 г., Нижний Новгород). –Научно-издательский центр «Открытое знание».

3. Гайсина, О.С. Проектный метод обучения иностранным языкам в неязыковых вузах// Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы// Сборник научных работ. – М., 2016. – 61-64 с.

**ТРУДНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В РАМКАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ УВО**

Проектную методику следует рассматривать как универсальный подход для интегрированного изучения языка и профильных предметов, способствующий вовлечению учащихся в процесс, развитию у них языковых навыков, навыков мышления и самообучения, становлению учащихся как специалистов. Потенциал и преимущества внедрения проектной методики в обучение иностранному языку не вызывают сомнений, однако практика выявила следующие ключевые проблемы её реализации. *Неумение работать в команде.* В состав группы входят студенты с разным уровнем языковой подготовки и знаний по профильным предметам. Кроме того, тип личности также имеет значение. Активные, уверенные в себе и своих знаниях учащиеся, как правило, доминируют в ходе выполнения задания, направляя проект в соответствии со своими интересами, тем самым подавляя инициативу других членов группы. В результате те, кто не получил возможности проявить себя, теряют мотивацию и работают менее эффективно, что, в свою очередь, приводит к созданию неблагоприятной атмосферы в коллективе так как на долю остальных приходится большая часть работы. *Нацеленность на конечный результат, а не на процесс его создания.* Часто учащиеся больше заинтересованы в получении высоких оценок, а не в приобретении знаний по профильным предметам и овладении умениями творчески решать сложные проблемы в процессе поисковой деятельности. *Трудности планирования.* Использование проектного подхода требует дополнительных временных затрат не только в рамках практических занятий, но и внеаудиторных консультаций, что сложно адекватно оценить и запланировать в учебно-методическом плане. *Трудности оценивания проекта.* Многоплановость проектной деятельности ставит перед преподавателем нетривиальную задачу по выставлению оценки. Хотя оценка конечного проекта важна, нужно планировать как формирующую, так и суммирующую оценку индивидуального обучения на протяжении всей проектной деятельности.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ БЕГЛОГО ЧТЕНИЯ ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Развитие навыков беглого чтения текстов является на сегодняшний день одной из приоритетных задач в обучении студентов иностранным языкам. Следует отметить, что на практике данному аспекту, как правило, уделяется мало внимания. Возможно, это связано с тем, что преподаватели и студенты считают, что они постоянно должны проходить новый материал, в то время как беглость (fluency), к примеру, чтения достигается лишь путем использования того материала, который уже хорошо известен.

Для формирования и совершенствования навыков беглого чтения нужно придерживаться следующих четырех условий: 1. Внимание учащихся должно быть направлено на смысл текста, который они читают, а не на его грамматические и/или структурные особенности; 2. В тексте не должно быть незнакомых слов и неизученных ранее грамматических явлений, либо они могут присутствовать, но в незначительном количестве; 3. Следует устанавливать временные ограничения, студенты должны успеть выполнить задание за более короткий срок, чем при обычном самостоятельном аудиторном чтении; 4. Такой вид деятельности следует регулярно использовать на занятиях, для достижения нужного результата [1, p. 182–183].

В современном учебном процессе очень популярно применение игровых методик, поскольку они помогают улучшить взаимодействие как между преподавателем и студентами, так и между самими студентами в группе, вызвать интерес, привлечь и удерживать внимание учащихся к изучаемым аспектам.

Одна из методик называется «Читай и беги» (Read and Run) [2, p.]. Суть ее состоит в том, что преподаватель заранее готовит материал (небольшой(ие) текст(ы) по знакомой студентам тематике и/или со знакомыми терминами, а также список вопросов к нему/ним и ответов на данные вопросы), делит студентов на группы, назначает лидера каждой группы, который получает список вопросов и ответов, и предоставляет сам текст каждой из групп. Далее, первый участник каждой из групп подходит к лидеру своей команды, который тихо и внятно задает ему первый вопрос из предложенных (существенно то, что студент не должен зачитывать вопрос, ему необходимо говорить

своими словами), первый участник быстро возвращается к своей команде и совместными усилиями они пытаются найти ответ на вопрос в предоставленном тексте. После того, как ответ найден, тот же участник идет к лидеру, дает ответ на вопрос и, если ответ, правильный, в игру вступает второй участник команды. Если же ответ неправильный, все повторяется заново. Выигрывает та команда, чьи участники быстрее правильно ответят на все вопросы.

Еще один способ, позволяющий сделать развитие навыка беглого чтения более увлекательным, называется «Всплывающее окно» (Pop-up) [3, p. 6]. Студенты работают в паре. У каждого находится свой вариант одного и того же текста, но с разными вопросами к нему (либо в первой, либо во второй части текста). Когда один студент читает предложенную часть текста без вопросов, второй внезапно останавливает его в конце любого предложения, где в его варианте текста присутствует вопрос, и задает данный вопрос. Студенты меняются ролями, когда доходят до второй части текста. Название происходит от внезапно всплывающих окон с рекламой, когда пользователь находится в сети интернет.

Предложенные методики по развитию навыков беглого чтения на иностранном языке заслуживают внимания, так как они достаточно современные, более увлекательны по сравнению с обычными, побуждают студентов к взаимодействию друг с другом для достижения общей цели, не требуют сложного оборудования и/или множества дополнительных материалов. Кроме того, данные методики были разработаны именно для студентов, для которых английский язык не является родным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Chung, M., Nation, P. The effect of a speed reading course / M. Chung, P. Nation // English Teaching (KATE). – Vol. 61, №4, 2006. – P. 181 – 204.
2. Warfield, S. Read and Run: A Communicative Reading Activity / S. Warfield // English Teaching Forum. –Vol. 57, № 2. – USA: the United States Department of State, 2019. – P. 31 – 34.
3. Myskow, G. Three Interactive Alternatives for Developing Reading Fluency / G. Myskow // English Teaching Forum. –Vol. 57, № 2. – USA: the United States Department of State, 2019. – P. 2 – 11.

Г. Л. Бобоева, ассист.; Р. С. Козимов, студ.
(Андижанский машиностроительный институт, Узбекистан)

STYLISTIC CLASSIFICATION OF THE ENGLISH VOCABULARY

The word-stock of any language may be represented as a definite system in which different **aspects** of words may be singled out as interdependent. *Aspect* – the most typical characteristic of a word.

The word-stock of any given language can be roughly divided into three uneven groups, differing from each other by the sphere of its possible use. The biggest layer of the English word-stock is made up of *neutral* words, possessing no stylistic connotation and suitable for any communicative situation, two smaller ones are and *colloquial* strata respectively.

Literary words serve to satisfy communicative demands of official, scientific, poetic messages, while the colloquial ones are employed in non-official everyday communication. Though there is no immediate correlation between the written and the oral forms of speech on the one hand, and the literary and colloquial words, on the other, yet, for the most part, the first ones are mainly observed in the written form, as most literary messages appear in writing. And vice versa: though there are many examples of colloquialisms in writing (informal letters, diaries), their usage is associated with the oral form of communication. Consequently, taking for analysis printed materials we shall find literary words in authorial speech, descriptions, considerations, while colloquialisms will be observed in the types of discourse, simulating (copying) everyday oral communication-i.e., in the dialogue (or interior monologue) of a prose work.

When we classify some speech (text) fragment as literary or colloquial it does not mean that all the words constituting it have a corresponding stylistic meaning. More than that: words with a pronounced stylistic connotation are few in any type of discourse, the overwhelming majority of its lexis being neutral. *As our famous philologist L.V. Shcherba once said- a stylistically coloured word is like a drop of paint added to a glass of pure water and colouring the whole of it.*

The literary and the colloquial layers contain a number of subgroups each of which has a property it shares with all the subgroups within the layer. **This common property, which unites the different groups of words within the layer, may be called its aspect.** The aspect of the literary layer is its markedly bookish character. It is this that makes the layer more or less stable. The aspect of the colloquial layer of words is its lively-spoken character. It is this that makes it unstable, fleeting. The aspect of the

neutral layer is its universal character. That means it is unrestricted in its use. It can be employed in all styles of language and in all spheres of human activity. It is this that makes the layer the most stable of all.

The literary layer of words consists of groups accepted as legitimate members of the English vocabulary. They have no local or dialectal character.

The colloquial layer of words as qualified in most English or American dictionaries is not infrequently limited to a definite language community or confined to a special locality where it circulates.

Each of the two named groups of words, possessing a stylistic meaning (literary and colloquial), is not homogeneous as to the quality of the meaning, frequency of use, sphere of application, or the number and character of potential users. This is why each one is further divided into the *common* (general), i.e. known to and used by native speakers in generalized literary (formal) or colloquial (informal) communication, and *special* bulks. The latter ones, in their turn, are subdivided into subgroups, each one serving a rather narrow, specified communicative purpose.

The literary vocabulary consists of the following groups of words:

1. common literary;
2. terms and learned words;
3. poetic words;
4. archaic words;
5. barbarisms and foreign words;
6. literary coinages including nonce-words.

The colloquial vocabulary falls into the following groups:

1. common colloquial words;
2. slang;
3. jargonisms;
4. professional words;
5. dialectal words;
6. vulgar words;
7. colloquial coinages.

The common literary, neutral and common colloquial words are grouped under the term **standard English vocabulary**. Other groups in the literary layer are regarded as special literary vocabulary and those in the colloquial layer are regarded as special colloquial (non-literary) vocabulary.

Neutral words, which form the bulk of the English vocabulary, are used in both literary and colloquial language. Neutral words are the main source of synonymy and polysemy. It is the neutral stock of words that is so prolific in the production of new meanings new words by means of con-

version, word compounding, word derivation.

Unlike all other groups, the neutral group of words cannot be considered as having a special stylistic colouring, whereas both literary and colloquial words have a definite stylistic colouring.

Common literary words are chiefly used in writing and in polished speech. The following synonyms illustrate the relations that exist between the neutral, literary and colloquial words in the English language: kid-child-infant, daddy-father-parent, chap-fellow-associate, go on, continue, proceed. These synonyms are not only stylistic but ideographic as well, i.e. there is a definite, though slight, semantic difference between the words. But this is almost always the case with synonyms. There are very few absolute synonyms in English just as there are in any language. The main distinction between synonyms remains stylistic. But stylistic difference may be of various kinds: it may lie in the emotional colouring of a word, or in the sphere of application, or in the degree of the quality denoted. Colloquial words are always more emotionally coloured than literary ones. The neutral stratum of words, as the term itself implies, has no degree of emotiveness, nor have they any distinctions in the sphere of usage.

Both literary and colloquial words have their upper and lower ranges. The lower range of literary words approaches the neutral layer and has a markedly obvious tendency to pass into that layer. The same may be said of the upper range of the colloquial layer: it can very easily pass into the neutral layer. The borderlines between common colloquial and neutral, on the one hand, and common literary and neutral, on the other, are blurred.

Common colloquial vocabulary overlaps into the standard English vocabulary and is therefore to be considered part of it. It borders both on the neutral vocabulary and on the special colloquial vocabulary. Both common literary and common colloquial words are not homogenous. Some of them are closer to the non-standard groups while other words approach the neutral bulk of the vocabulary.

1. a special effort to finish a job or to deal with a problem quickly and thoroughly:

blitz on: It's time we had a blitz on the paperwork.

2. a sudden military attack.

The stylistic function of the different strata of the English vocabulary depends mostly on their interaction when they are opposed to one another.

Special literary vocabulary

Literary words, both general (also called learned, bookish, high-flown) and special, contribute to the message the tone of solemnity, sophistication, seriousness, gravity, learnedness. They are used in official papers and documents, in scientific communication, in high poetry, in authorial

speech of creative prose.

Terms, i.e. words denoting objects, processes, phenomena of science, humanities, technique.

The most essential characteristics of a term are:

1) its highly conventional character. A term is generally very easily coined and easily accepted; and new coinages as easily replace out-dated ones.

2) its direct relevance to the system or set of terms used in a particular science, discipline or art, i. e. to its nomenclature. When a term is used our mind immediately associates it with a certain nomenclature. A term is directly connected with the concept it denotes. A term, unlike other words, directs the mind to the essential quality of the thing, phenomenon or action.

Terms are mostly and predominantly used in special works dealing with the notions of some branch of science. Therefore it may be said that they belong to the style of language of science. But their use is not confined to this style. They may as well appear in other styles—in newspaper style, in publicistic and practically in all other existing styles of language. But their function in this case changes. They do not always fulfill their basic function, that of bearing exact reference to a given concept. When used in the belles-lettres style, for instance a term may acquire a stylistic function and consequently become a (sporadic – единичный).SD. This happens when a term is used in such a way that two meanings are materialized simultaneously.

REFERENCES

1. Kucharenko, V.A. A book of practice in Stylistics.—P. 25-28.
2. Galperin, I.R. Stylistic of the English language.—P. 70-121.

УДК 81'44

А. А. Братаева, ст. преп.;
А.И. Жакупова, ст. преп., маг. лингв.;
Е.А. Эйсмунд, ст. преп., маг. пед.
(КУ им. А. Мырзахметова, г. Кокшетау, Казахстан)

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМ ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности глагольных форм прошедшего времени в английском языке, принимая в расчет и видовые, и временные характеристики глагольных форм, и выделяются 4 парадигматических разряда: основной (Indefinite), длительный (Continuous), перфект (perfect), перфектно-длительный (Perfect-continuous). В разрезе этих разрядов определяются

шесть форм, которые можно отнести к плану прошедшего: претерит основного разряда, прошедшее время длительного разряда, перфект настоящего времени, презенс перфектно-длительного разряда, перфект прошедшего времени и форма прошедшего времени перфектно-длительного разряда.

Ключевые слова: темпоральность, видовременные формы, функциональный аспект, глагольные формы, прошедшее время.

Семантика форм прошедшего времени английского глагола в настоящей работе рассматривается нами в рамках теории функционально-семантического поля темпоральности, представленной А.В. Бондарко [1].

В поле темпоральности входят те элементы, которые содержат сему темпоральности и передают различные временные отношения. Темпоральность – понятие универсальное в том плане, что она присутствует в большинстве языков мира, значение времени наличествует в любом предложении текста, в любом высказывании, поскольку денотатом любого предложения является определенная ситуация, ориентированная во времени и пространстве, и эти ориентиры определенным образом отражаются в языке [2, с. 12].

Основное грамматическое значение темпоральности в английском предложении передает обязательный член предложения – глагол–сказуемое, который входит в ядро соответствующего функционально-семантического поля. Система глагола по праву считается наиболее сложной грамматической структурой современного английского языка. Несмотря на то внимание, которое уделяется ее изучению, до настоящего времени не решены коренные проблемы наличия или отсутствия в ней грамматической категории вида, не выяснены значения и функции отдельных видовременных форм. До сих пор высказываются противоречивые мнения относительно того, является ли та или иная форма временной, видовой или видовременной. Остается открытым и вопрос о грамматическом значении перфекта настоящего времени и распространенной формы перфекта настоящего времени английского языка.

Как известно, учение о морфологических грамматических категориях английского глагола представляет такую область исследования, которая уже в последнее время неоднократно подвергалась пересмотру и которая все еще требует к себе самого пристального внимания. Ведущей категорией в системе глагола является категория времени. Реальное время – форма существования материи – находится в постоянном движении и непрерывно изменяется. Глагольные формы (tenses) в реальной речи могут отражать реальное время (time), когда точкой отсчета является действительный момент речи. Но глагольные

временные формы выражают и условное время, при котором точка отсчета не совпадает с реальным моментом речи. В любом фиксированном тексте, отмечает Иванова И.П. [3, с. 57], глагольное время носит условный характер. Поэтому в письменном тексте глагольное время всегда условно. Однако соотношение реального времени и условного времени не влияет на функционирование видовременных форм.

В числе различных категорий, которые выделяются в системе глагола, как особой части речи, необходимо назвать и категорию вида. Эти две грамматические категории в различных языках имеют далеко не одинаковое развитие и самый разнообразный морфологический состав. В то же время они тесно между собой связаны, т.к. видовые морфологические показатели одновременно служат и временными показателями, а в семантическом отношении видовые отношения часто наслаиваются на временные значения.

Эти две категории, как, впрочем, и любую другую грамматическую категорию, представляющую собой наиболее крупный лексико-грамматический разряд слов, объединенных как общими семантическими, так и морфолого-синтаксическими признаками, следует рассматривать как две соотнесенные друг с другом типологические величины.

Воронцова Г.Н. [4, с. 147] пишет по этому поводу: «... категория вида не играет у других частей речи той важной роли, которая ей принадлежит в системе глагола, тем более что здесь эта роль повышается благодаря неразрывному сплетению категории вида с категорией времени». Категория вида обычно определяется как лексико-грамматическая категория, которая передает характеристику протекания действия или процесса, обозначенного глаголом. Это такие характеристики, как например: повторяемость, длительность, многократность, мгновенность действия или результативность, завершенность–незавершенность, или, наконец, предельность, то есть, отношение действия к его внутреннему пределу.

В.Д. Аракин [5, с. 98] отмечает, что в древнеанглийском языке категория вида была представлена двумя видами:

а) несовершенным, представляющим собой основу глагола, обычно не осложненную приставками, например, *wurcan* – делать, работать; *settan* – ставить, класть;

в) совершенным, образовавшимся с помощью приставок, преимущественно с помощью приставки *ze* – и некоторых других, например, *zewurcan* – сделать; *zesettan* – поставить, положить.

Но уже в древнеанглийский период можно обнаружить ряд случаев, когда прибавление суффикса *ze* – влекло за собой не образование новой лексической единицы, то есть слова со значением, отлич-

ным от значения соответствующего глагола несовершенного вида. Система двух видов в древнеанглийский период оказалась неустойчивой. С одной стороны, видовые приставки постепенно приобрели значение словообразовательных морфем, что сохранилось еще и до настоящего времени, например: *tosome – tobesome; tolie–tobelie*, с другой стороны – в течение среднеанглийского периода происходило постепенное отмирание приставок, благодаря чему морфологические средства выражения видов совершенного и несовершенного постепенно утратились. Вместе с ними исчезли и соотносительные пары глаголов, и, таким образом, в среднеанглийский период категория вида была утрачена. На смену исчезнувшей категории вида пришла сложная система временных форм, которая на определенном этапе своего развития, уже в новоанглийский период, дала начало новым видовым характеристикам действия и процесса.

Исходя из понимания вида как грамматической категории, характеризующей действие по признакам его протекания и имеющей закрепленные морфологические показатели, профессор А.И. Смирницкий [6, с. 149] выделил в системе грамматических категорий современного английского языка категорию вида, состоящую из двух видов:

а) общего вида, представленного в настоящем времени нулевыми морфемами, и (e)s (3л. ед. ч); в прошедшем времени, морфемами – ed (-t) или формами с чередованием гласных типа *sit – sat, speak-spoke*; в будущем времени *shall (will) +V* и обозначающего сам факт совершения действия);

б) длительного вида, представленного глаголом *tobe* в форме соответствующего времени и формой на – *ing*.

Иную точку зрения на проблему вида в английском языке высказывает профессор И.П.Иванова. Согласно ее точке зрения, грамматическая категория вида обычно определяется как формальная категория, передающая характер протекания действия [3, с. 68].

Специфика английских видовых форм заключается в том, что видовое значение обязательно сопряжено с указанием на отрезок времени, в котором протекает действие, и соответственно выражено в рамках времени. В английском языке вид можно точнее определить, как категорию, передающую характер протекания действия по отношению к моменту, отрезку времени, указанному формой. Поэтому видовые формы названы видовременными формами, чтобы подчеркнуть неразрывную связь вида и времени в английском языке. Нам представляется логичным, что для выявления и описания семантики глагольных форм прошедшего времени английского языка следует рассматривать и видовые характеристики форм прошедшего времени.

Иванова И.П. рассматривает глагольные формы как видовременные формы, принимая в расчет и видовые, и временные характеристики глагольных форм, поэтому мы придерживаемся этой точки зрения и выделяем 4 парадигматических разряда: основной (Indefinite), длительный (Continuous), перфект (perfect), перфектно-длительный (Perfect-continuous). В разрезе этих разрядов можно выделить шесть форм: претерит основного разряда, прошедшее время длительного разряда, перфект настоящего времени, презенс перфектно-длительного разряда, перфект прошедшего времени и форма прошедшего времени перфектно-длительного разряда.

При выделении этих форм как форм, выражающих прошедшие действия, мы исходили из результатов исследований, проведенных Макровой В.С. Так, в частности, она пишет: «В рамках традиционного подхода к функционированию форм времени на парадигматическом уровне, лишь 4 формы считаются возможными для выражения действий плана прошлого: прошедшее неопределенное (PastIndefinite), прошедшее перфектное, прошедшее длительное и прошедшее перфектно-длительное; при этом отмечается, что все эти формы «выражают время, в действительности уже истекшее, ушедшее в прошлое. Но в реальном функционировании форм глагола на уровне синтагматики, сема прошлого выявляется и у других форм, в частности, у настоящего перфектного времени, поскольку эта форма указывает на локализацию действия во времени, предшествуя моменту речи, который условно принимается за настоящее, что и доказывает наличие семы прошлого у данной формы» [2, с. 15]. Далее, она указывает на то, что наряду с формой перфектного настоящего времени, сема прошлого обнаруживается на синтагматическом уровне анализа и у настоящего перфектного продолженного времени. А.И. Смирницкий, при выделении категории временной отнесенности в отдельную, отличную от категории вида и времени, первым обратил внимание на тот факт, что перфектное значение является, так или иначе, значением прошедшего и поэтому перфект настоящего времени (PresentPerfect), хотя вспомогательный глагол при нем и имеет форму настоящего времени (have, has), обычно сближается с прошедшим неперфектным (PastIndefinite) и обозначает, как и последняя форма, тот или иной процесс в прошлом. Обе они означают прошедшее (предшествующее) по отношению к настоящему [7, с. 132].

По определению И.П.Ивановой [3, с. 78] грамматическая категория времени – это отношение действия к моменту отсчета, которым является, в первую очередь, условный момент речи. В основе ее модели системы Tenses лежит понятие «временного центра». Под «временным центром» понимаются моменты прошлого и будущего, с ко-

торыми непосредственно соотнесены действия, выраженные формами прошедшего или будущего времени и через их посредство соотносятся с моментом речи. Л.С.Бархударов считает, что требует уточнения трактовка, что морфема времени обозначает отношение времени действия, выраженного глаголом к моменту речи, причем непрошедшее время обозначает, что действие совпадает по времени с моментом речи, а прошедшее – что действие предшествует моменту речи, т. е. относится к сфере прошлого [8, с. 112].

Определение семантического содержания морфемы прошедшего времени как «предшествование действия моменту речи» является недостаточным. Это объясняется тем, что форма перфекта непрошедшего времени (PresentPerfect) так же обозначает «предшествование действия моменту речи», однако, в плане категории времени эта форма относится все же не к прошедшему, а к непрошедшему. Поэтому, Л.С. Бархударов предлагает уточнение формулировки семантики морфемы прошедшего времени следующим образом: это морфема обозначает, что действие предшествует моменту речи и не соотнесено с ним. В этом как раз и проявляется разница между значениями форм PastNon-Perfect и PresentPerfect. Последняя форма, в силу ее перфектного характера, также обозначает предшествование действия, причем той временной точкой, которой данное действие предшествует, оказывается сам момент речи; однако, как нам уже известно, перфектная форма обозначает также и соотнесенность, связанность действия с тем моментом, которому предшествует действие.

Итак, в основе противопоставления категориальных форм непрошедшего и прошедшего времени лежит признак времени действия относительно момента речи: форма прошедшего времени – маркированная, интенсивная – относит действие к прошлому, т. е. к периоду, предшествующему моменту речи и не связанному с ним, форма непрошедшего времени (немаркированная, экстенсивная) не относит действие в прошлое. И здесь, как мы видим, основой грамматической категории является противопоставление маркированной и интенсивной формы немаркированной и экстенсивной форме.

А.И. Смирницкий, определяя эту категорию как категорию временной отнесенности (таксиса), убедительно показал, что категориальные формы перфекта (предшествования) и неперфекта (непосредственной давности) образуют в соотношении друг с другом особую грамматическую категорию, отличную от категории вида и времени [6, 59]. При сопоставлении категории временной соотнесенности (таксиса) английского глагола с соответствующими категориями или средствами ее выражения в русском, туркменском, молдавском языках, были сделаны выводы о том, что, в целом, английская видовре-

менная система является наиболее грамматизированной и не подвержена существенным изменениям под влиянием тех или иных лексических особенностей данного класса слов [9, с. 19].

Рассматривая глагольные формы прошедшего времени английского языка, необходимо детально рассмотреть понятие временного центра прошедшего времени. И.П.Иванова утверждает: «Существуют видовременные формы, функцией которых является детализация действия в определенной временной сфере, а не динамическое его развитие. Если выражаемая ими детализация касается действия в прошедшем времени, они соотносятся с точкой отсчета в прошлом; она может быть указана лексически или с помощью другого действия, происходящего в данный момент, но непосредственного соотнесения с моментом речи тогда не наблюдается. Эту точку отсчета мы назовем «временным центром прошедшего времени» [10, с. 112]. До сих пор не установлено, является ли форма перфекта настоящего времени и длительного перфекта настоящего времени (по классификации разрядов Ивановой И.П.) формой настоящего или прошедшего времени и что считать точкой отсчета.

Функциональный аспект изучения видовременных форм глагола, описание их текстообразующих и текстоорганизующих возможностей с учетом сложного взаимодействия между грамматической формой и ее функциональным содержанием представляет собой особый уровень лингвистического анализа, отличающийся от формальной грамматики. Анализ языкового материала позволяет обнаружить определенную взаимосвязь между коммуникативным заданием высказывания и употреблением в нем глагольных форм прошедшего времени для композиционно-синтаксического оформления высказывания, а также в случаях «эмфатического» употребления данных форм. Глагольные формы прошедшего времени, несмотря на окказиональную близость контекстуальных значений, могут создавать различный эффект, вследствие неодинаковой стилистической нагрузки. Выбор видовой формы также зависит от функциональной перспективы, которая имеет особенно большое значение в языке художественной литературы. Вот почему важно рассмотрение и описание значения и употребления глагольных форм прошедшего времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко, А.В. Грамматические категории и контекст. – Л.: Наука, 1971. – 112 с.
2. Макрова, В.С. Временные отношения плана прошедшего в английском языке / Дисс. на соиск. уч. степ.канд. фил. наук. – М., 1991. – 189 с.

3. Иванова, И.П. Теоретическая грамматика современного английского языка. – М., Высшая школа, 1981. – 281 с.
4. Воронцова, Г.Н. Очерки по грамматике английского языка. – Москва, Издательство литературы на иностранных языках, 1960. – 398 с.
5. Аракин, В.Д. Сравнительная типология английского и русского языков. – Ленинград, «Просвещение», 1979. – 259 с.
6. Смирницкий, А.И. Перфект и категория временной отнесенности. //ИЯШ, 1955, №2. –с.28.
7. Смирницкий, А.И. Морфология английского языка. – М.,1959. – 318 с.
8. Бархударов, Л.С., Штеллинг, Д.А. Грамматика английского языка. – М: Высшая школа, 1963. – 426 с.
9. Репина, В.И. Взаимодействие PresentPerfect и PastIndefinite в современном английском языке/ Автореф. дисс. на соиск. уч. степ.канд. фил. наук. –Ашхабад, 1989. – 28 с.
10. Васильев, Л.М. Современная лингвистическая семантика: Учеб.пособие для вузов. – М.: Высш. шк., 1990. – 176 с.

УДК 81'276.6

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

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Расширение международных экономических и культурных связей Беларуси, интеграция республики в европейское образовательное пространство обусловили интернационализацию национальной высшей школы, что, в свою очередь, изменило социокультурный контекст в преподавании иностранных языков в учреждениях высшего профессионального образования, в том числе и технологическом университете. Благодаря новой мотивации иноязычная подготовка будущих технологов сместилась в плоскость формирования у них иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности. Это позволит инженеру-технологу новой формации активно сотрудничать в своей профессиональной деятельности с зарубежными партнерами, представителями различных культур и уровней профессиональной компетентности, обогащать себя знаниями о новейших достижениях в своей производственной сфере, используя для этого иноязычные источники информации. Таким образом,

обладая большим образовательным потенциалом, учебный предмет “Иностранный язык” в технологическом университете, помимо решения задач развития личности, является ресурсом систематического пополнения профессиональных знаний, формирования и развития коммуникативных умений и навыков будущих инженеров-технологов.

Следует отметить, что методика обучения иностранному языку будущих инженеров-технологов существенно отличается от методики, культивируемой в лингвистических университетах. Это обусловлено тем, что основная цель иноязычной подготовки в технологическом университете заключается в усвоении студентами общей и специальной лексики, формировании умений работы с иностранной специальной литературой, навыков устной профессиональной коммуникации.

Особенности преподавания иностранного языка в учреждениях высшего технического образования нашли отражение в работах отечественных и зарубежных исследователей (С.Б. Велединская, Г.А. Краснощекова, Г.А. Петрова, Е.И. Соколова, Л.В. Яроцкая и др.). Однако, как свидетельствует практика, противоречие между социальным заказом на высококвалифицированного инженера-технолога, хорошо владеющего иностранным языком, способного использовать его в своей профессиональной деятельности, и невысоким уровнем подготовки выпускников в области иностранного языка и сегодня остается актуальным.

На основании анализа литературных источников и опыта преподавательской работы правомерно выделить ряд существенных проблем, препятствующих продуктивности обучения иностранному языку студентов технологического университета и, как следствие, формированию у них иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности.

Первой проблемой, которую, наш взгляд, следует обозначить, является низкий уровень владения иностранным языком значительной частью поступивших в университет первокурсников. Особенно это характерно для выпускников сельских школ.

Второй проблемой, в значительной степени препятствующей успешности формирования у будущих инженеров-технологов иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, является разный уровень владения студентами группы иностранным языком. Как свидетельствует практика, комплектование учебных групп для изучения иностранного языка в университете, как правило, осуществляется на основе административно-организационных

мероприятий без результатов входного тестового контроля сформированности языковой компетентности студентов, то есть без осуществления внешней дифференциации. В результате преподаватели иностранного языка в университете имеют дело с так называемыми неоднородными группами, в которых студенты имеют разный уровень владения речевыми навыками, а также разные способности к овладению языком. Безусловно, что преподавание иностранного языка в таких группах представляет существенные сложности, так как в каждом конкретном случае и к каждому студенту преподаватель должен подбирать индивидуальный подход.

Не способствует формированию у будущих специалистов иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности и то обстоятельство, что изучение иностранного языка, в соответствии с действующими учебными планами, осуществляется на двух первых курсах, когда у студентов еще нет базовых знаний в области своей специальности. Это в значительной степени ограничивает возможность реализации принципа практической направленности изучения иностранного языка, так как изучение специализированных дисциплин начинается с третьего курса. Отсутствие учебной дисциплины на третьем и четвертом курсах никак не способствует формированию иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетентности будущих инженеров.

Еще одной проблемой, которую преподаватели ощущают уже с первых занятий, является сравнительно низкий уровень, а порой и полное отсутствие мотивации студентов к изучению иностранного языка. В то же время современные психологи и педагоги едины в том, что именно мотивация является источником активности. Высокая позитивная мотивация играет роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких способностей, в то время как высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие или низкую выраженность учебного мотива. В этих условиях задача преподавателя заключается в поиске эффективных путей повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка. Как свидетельствует практика, важную роль в формировании и развитии мотивации при обучении иностранному языку играет содержание учебного материала, соответствующее профессиональным интересам будущих специалистов.

В условиях некоторого несоответствия требований государственного образовательного стандарта к иноязычной подготовке инженеров-технологов и отводимого на это учебными планами аудиторного времени возникает настоятельная необходимость максимального использования для усвоения программного материала такого важного

компонента подготовки специалиста в университете как самостоятельная работа студентов. Она позволяет вынести за рамки аудиторной работы тренировочные репродуктивные упражнения, упражнения на расширение словарного запаса и грамматическую правильность речи, упражнения на развитие рецептивных видов речевой деятельности (чтение и аудирование) и др.

Самостоятельная работа требует от студентов достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности. Однако, как свидетельствует практика, у подавляющего большинства первокурсников отсутствуют навыки самостоятельной работы и не всегда проявляется сознательное отношение к ее выполнению.

На современном этапе модернизации процесса преподавания иностранного языка студентам технических специальностей решение обозначенных проблем будет способствовать совершенствованию формирования иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности будущих инженеров-технологов и, как следствие, качеству их профессиональной готовности.

УДК 676.22.017

Н. А. Грицай, ст. преп.; Н. Н. Довгулевич, доц., канд. фил. наук
(МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ, г. Минск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБЩЕНИЮ

Преподаватели английского языка сталкиваются с проблемой так называемого «молчания студентов» на занятиях, особенно при развитии умений говорения. Студенты не желают высказываться, или высказываются только тогда, когда преподаватель их спрашивает. Современные педагогические технологии предполагают изменения учебной ситуации таким образом, что преподаватель становится не только носителем информации, но наблюдателем и консультантом, внимательным и заинтересованным собеседником и соучастником процесса познания.

Кафедра лингвистических дисциплин и межкультурных коммуникаций МГЭИ им. А.Д. Сахарова БГУ работает над повышением результативности обучения путем внедрения новейших достижений в сфере методики преподавания иностранных языков и повышения

уровня педагогического мастерства коллектива кафедры. Преподаватели кафедры используют новые современные подходы к обучению, чтобы смоделировать будущую профессиональную деятельность студентов, тем самым повысить мотивацию к более активной учебной деятельности. Для повышения эффективности учебного процесса активно разрабатываются и внедряются в практику преподавания профессионально-ориентированного иноязычного общения социальные педагогические технологии, а именно интегрированное обучение, учение в сотрудничестве, шесть шляп мышления, творческие мастерские, проект и другие.

Особенностью использования педагогических технологий на модуле профессионального общения является то, что здесь учитываются межпредметные связи и индивидуальные возможности студентов. Также осуществляется тесная взаимосвязь теории и практики, контроль и коррекция аудиторной и самостоятельной работы студентов, предоставляется возможность видоизменять или варьировать соотношение объема и последовательности выполнения заданий.

Как показал опыт, сегодня наиболее продуктивными и перспективными являются профессионально-ориентированные образовательные технологии, которые позволяют организовать учебный процесс, учитывая профессиональную направленность обучения и ориентируясь на личность студента, его интересы, склонности и способности.

По нашему мнению, важнейшими характеристиками профессионально-ориентированных технологий являются результативность, экономичность, эффективность и повышение мотивации к изучению предмета.

Беседы со студентами свидетельствуют, что систематическое использование педагогических технологий позволяет существенно увеличить уровень умений обучающихся в иноязычной речи, повысить их познавательную активность, индивидуальную и групповую ответственность за выполняемое задание и автономность в процессе межличностного общения.

ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В связи с продолжающимся процессом расширения межкультурных контактов в области науки, производства и культуры, остро ощущается необходимость в подготовке специалистов высокой квалификации, которые должны обладать компетенцией иноязычного коммуникативного общения. Обучение иностранному языку как средству профессионального общения должно иметь научно-практическую направленность, что предполагает тесную взаимосвязь занятий с профилирующими дисциплинами, а также активное участие студентов в научной деятельности вуза с целью совершенствования умений осуществлять речевое общение на иностранном языке.

Таким образом, формирование иноязычной компетенции - одна из целей при обучении студентов неязыковых специальностей иностранному языку. При условии успешного достижения этой цели студенты должны получить возможность свободного общения, снятия языковых барьеров, достижения взаимопонимания в процессе общения на иностранном языке. При этом большое внимание уделяется развитию умений устной монологической и диалогической речи в профессиональной сфере общения.

Обучение умениям диалогической речи студентов на занятиях по английскому языку – это развитие у студентов следующих умений: начинать, вести / поддерживать и заканчивать диалог, делать сообщения и выстраивать монолог; а также владеть навыками межличностного, межкультурного и профессионального общения.

Несмотря на то, что в настоящее время устной речи в неязыковом вузе уделяется гораздо больше внимания, малое количество учебных часов не способствует развитию базисных речевых умений. А если сравнить умение студентов пользоваться монологической и диалогической формами устной речи, можно выявить почти полное неумение вести диалог. Причина этого в том, что для ведения диалога говорящему недостаточно располагать определенным запасом слов и знанием грамматических правил. Диалог – это процесс взаимного общения, когда реплика сменяется другой фразой и происходит постоянная смена ролей. Реплики бывают побуждающие к разговору и являющиеся реакцией на речь собеседника. Следовательно, диалогическая форма речи предполагает, что в процессе обучения студенты овладеют такими навыками и умениями, как свободно пользоваться определен-

ными штампами, характерными для этого вида речи, понимать речь собеседника, быстро реагировать на высказывания собеседника и продолжать разговор, составляя такие реплики, которые бы побуждали партнера откликнуться на них.

Как показывает практика, непонимание между партнерами чаще вызвано нарушением ими коммуникативных, чем грамматических правил. Поэтому, наряду с умением построить правильное высказывание, необходимо развивать у студентов и умение вступить в процесс коммуникации.

Несмотря на то, что диалогическая речь сложнее монологической, предпочтение в обучении устной речи все же следует отдать диалогической речи, поскольку именно через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые образцы, которые используются затем в монологической речи.

Как правило, формирование навыков диалогической речи на первом курсе происходит очень медленно, поэтому, целесообразно использование некоторого количества диалогов-образцов, построенных на материале текстов и предназначенных как для развития таких навыков, так и для интенсификации процесса обучения. Студенты с самых первых занятий получают разъяснение, что учебный диалог – это не простое чередование вопросов и ответов. Диалоги-образцы записываются и разучиваются после необходимых пояснений и образцового чтения. Поясняются не просто незнакомые или трудные конструкции, но их функциональный характер. Это получается не у всех и не сразу, но очень благотворно влияет на формирование навыка диалогической речи, которая, конечно, не может сводиться к воспроизведению заучиваемого материала.

Результатом обучения диалогической речи становятся и усвоенные знания, и умения, и навыки, с помощью которых эти знания были приобретены. Они, несомненно, будут способствовать повышению эффективности обучения, развитию коммуникативной компетенции и, в конечном итоге, развитию личности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Низаева, Л. Ф. Обучение диалогической речи в контексте профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам // Л. Ф. Низаева. – Молодой ученый, 2016. – №15. – С. 481-484.

THE ONLINE RESOURCES FOR TEACHING GRAMMAR

Internet technologies commonly appear in education nowadays. Teachers that are making an effort to effectively implement the technologies into the classroom are, unfortunately, facing technological challenges, though. Still, education distinguishes its innovative forms of online teaching and impresses us with a variety of digital tools that facilitate teaching and enhance learning. Accordingly, it may seem that any other distinct form of online teaching could offer a similarly developed learning environment, but English lessons through Internet Technologies provide both teachers and learners with highly beneficial and attractive conditions that lead to a significant improvement of the learners' level of English. In the 21st century, the technologies are becoming more and more significant in everyday life and as a result, people are starting to be increasingly more dependent on these technologies. This tendency can be observed in almost every aspect of life and education is not an exception. Students all over the world cannot imagine their studies without the internet, using notebooks, tablets or smartphones during lessons is very common these days in almost every level of education. At colleges, lyceums, institutes and universities, the majority of homework assignments or administrative operations are done via the internet and at the same time the vast majority of information and study materials can be found on the internet. Additionally, the majority of youth uses internet for playing games, doing research for school or university, browsing and creating own web pages online. In relation to youth and social activity, Holec (2005) agrees that young people want more opportunities to create their own media and to express their views as important members of a civil society. Similar finding also stated by Lepper (2013) that young users usually access the Internet to play, find out their world, engage with various identities, communicate themselves through own web pages, extend relationship with friends and family, and get socialized. In 'Internet and teens' identityformation

The available resources for grammar on the Net can broadly be categorized into two main types: information-based and teaching resources. These are sites which provide: information on grammar items including lists of grammar items, Frequently Asked Questions (FAQ) on correct grammatical usage, online grammar clinics/help centers/forums inviting questions with responses assured and also explanations of grammar rules with appropriate examples and teaching resources including lesson plans, worksheets and activities, tasks or exercises.

We would like to focus on the second area, namely, the teaching resources or materials available for grammar teaching and learning and share some pointers on the use of these resources, in particular, for individualized instruction and independent learning by students. A careful selection and adaptation of available resources needs to be carried out in order to ensure that students learn to put to appropriate use their understanding of grammar to communicate meaningfully, appropriately and fluently.

The ones is on teachers to integrate the available resources into their present instructional program. The general approach and underlying principles shaping the nature of the content of sites vary. There may be a structured series of individual, uncontextualized sentences in a number of so-called grammars 'quizzes' for easy and fast review or practice. These could include multiple choices, matching, word ordering, changing word forms, classification, fill-in-the-blank, sentence/clause/phrase manipulation, sentence completion and creation. Other sites, however, offer tasks requiring more independent student research where the responses are essentially student-generated. For instance, students have to search the Web as a corpus for available data in where they collect and analyse examples of words or phrases used in authentic communication. The purpose of using the resources available is of central concern: whether for remediation or as enrichment and extension activities.

Ultimately, teachers need to exercise discretion in the appropriate selection and adaptation of resources or materials so as to maximize the potential of the resources on the Net. The resources should provide for flexible, self-pacing opportunities in order to meet the specific needs and address particular areas of weaknesses of students. The sites may provide for language tasks from a range of competence levels and different entry points. The use of a range of stimuli from text, graphics and sound (where available) in resources is to be carefully integrated in order to provide not only a variety of learning experiences but also cater to a range of learning styles and approaches to language learning. Some students require a visual stimulus in the form of graphic illustration which may be present as a trigger or stimulus for response to the text. Others may prefer a format of filling up tabular forms or in the form of a chart. Knowledge of the linguistic terms and grammar rules alone does not necessarily imply ability in knowing how to use the language appropriately and effectively. Tasks which merely engage students in scoring in purely structured tests or quizzes do not necessarily help develop students' proficiency or ability in using language effectively and appropriately in a communicative context.

There is a need for materials or resources with a certain degree of authenticity and realism that parallel as closely to real life as possible the use

of language. Sufficient contextual information and background material need to be included.

There is a need to consider if the online resources merely test or teach students grammar items. Not all sites consistently provide quick diagnosis and prompt feedback given to responses. Related to the issue of teaching through providing an enjoyable and worthwhile learning experience is the motivational factor that prompts the use of the resource, namely, whether there is the 'value addedness' of the material in helping students acquire a better understanding and use of language as compared to existing print and audio-visual resources.

The Net has broken down the walls of time and space, giving every individual the ability to be a lifelong learner. We need, through teacher selectivity, monitoring, and appropriate adaptability or modifications, to provide opportunities and sufficiently prepare our students to work independently. Students, as research has shown, learn best through exploration. We, as language teachers, must consider how to expand their space and opportunities for learning. When students become actively engaged in discovering information for themselves, they will be able to solve problems and learn on their own. Then only can we say that we have effectively used information technology to expand and enhance independent learning in our classrooms and made it an integral part of classroom instruction.

REFERENCES

1. Hackbarth, S. The educational technology handbook: A comprehensive guide. –L., 1998.
2. Maddux, C.D. The state of the art in web-based learning. Computers in the schools. –L., 1996.
3. Holec, Henri. Autonomy and Self-directed Learning: Present Fields of Application. –S., 2005.
4. Kelsen, Brent. Teaching EFL to the iGeneration. –NY., 2009.
5. Lepper, Mark R. Motivational Considerations in the Study of Instruction. –B., 2013.

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

Перевод технической литературы – достаточно сложная задача. Особенности стиля, грамматики, лексики и синтаксиса технических материалов диктуют применение совершенно особых переводческих приемов, характерных исключительно для перевода данного типа текстов [1, с. 30]. Переводчик должен владеть техническими терминами, техническими знаниями и навыками, чтобы избежать проблем и ошибок в процессе перевода. В данной работе содержится краткая информация о техническом переводе и его особенностях.

К техническим переводам, в широком смысле, относят любой нелитературный перевод, то есть перевод текстов, касающихся электроники, медицины, права, экономики и т. д. Количество технических областей очень велико, а терминология таких текстов постоянно пополняется и изменяется. Технический текст характеризуется специализированной лексикой, строгой формой, краткостью и четкостью.

Технический переводчик не всегда переводит ключевые термины точно. Он сам должен обладать необходимыми знаниями и опытом в той области, в которой выполняет перевод. В целом, около 5-10 процентов содержания – это терминология. Поэтому важно, чтобы технический переводчик понимал, как технология и культура влияют на различные факторы. Эти элементы могут быть использованы на языке перевода, характерном для конкретного рынка. Таким образом, переведенный документ должен быть приемлемым с точки зрения культуры и написан в том стиле, который обеспечит его адекватное понимание [2].

Научно-технические отрасли быстро развиваются, в связи с этим, новая терминология создается очень быстро. Переводчик должен постоянно быть в курсе событий, иначе отсутствие специализированных знаний не позволит ему выполнить перевод качественно, что приведет к определенному роду проблем.

Технический перевод требует точности и ясности, в отличие от перевода литературного. Особенно важно в техническом переводе сохранить техническое содержание документа. Если это руководство по эксплуатации какого-либо устройства, пользователь переведенного документа должен иметь возможность, следуя определенным инструкциям, например, собирать устройство точно так же, как это делал бы человек, читающий руководство на языке оригинала, что означает выбор точной и простой лексики на языке перевода.

Не все языковые профессионалы могут стать техническими переводчиками. Поскольку технический перевод представляет собой сочетание лингвистики с наукой и техникой, его главная сложность состоит в необходимости совмещения знаний из всех перечисленных областей. Профессиональные переводчики используют различные толковые и профильные словари для работы с текстами, поскольку для современного технического прогресса характерно взаимное проникновение терминов из одних отраслей в другие. Существуют ещё такие сложности при переводе, как различные требования к сокращениям и различием в ГОСТах, а также необходимость правильной трансформации предложения или параграфа текста. Здесь важно соблюсти баланс между буквальным и вольным переводом [3].

Научно-технический перевод всегда играл ключевую роль в распространении знаний. На сегодняшний день область науки и техники является основным направлением переводческой работы. Тем не менее, по-прежнему существует расхождение между растущей потребностью в высококачественных технических переводах и нехваткой компетентных технических переводчиков для их производства, и эта ситуация может быть отчасти обусловлена недавним пренебрежением концепцией эквивалентности в теоретическом / описательном и прикладные отрасли переводческих исследований.

Только обладая разносторонними и специальными знаниями, переводчик может добиться полноценного перевода, полностью передав содержание, не нарушая при этом норм языка, на который выполняется перевод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Левченко, Н. В. Грамматические трудности перевода: артикль (английский↔русский): учебно-методическое пособие по переводу (для студентов факультета иностранных языков) / сост. Н. В. Левченко, Е. Д. Маленова, Л. П. Черкашина. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2010. – 60 с.

2. Difficulties in technical translation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://techpervod.com.ua/difficulties-in-technical-translation/>. – Дата доступа: 11.01.20.

3. Трудности технического перевода: особенности, проблемы, правила [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tabula.com.ua/blog/trudnosti-tehnicheskogo-perevoda-osobennosti-problemyi-pravila-9/>. – Дата доступа: 11.01.20.

СТИЛЬ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ТЕРМИН

Стиль – термин древнегреческого происхождения. Стиль – (этимологически слово style) восходит к древнегреческому *stylos* (обозначало палочку, которой писали на восковых табличках). *Stylos* (внегреч.) – материальный, физический предмет, конкретное исчисляемое существительное.

До сих пор еще нет единой точки зрения о содержании понятия "стиль речи", хотя подавляющее большинство лингвистов не отрицают объективного существования таких стилей. Стиль речи как определенная система языковых средств часто смешивается с другими понятиями: стилевая сторона речи вообще и стиль как выражение индивидуальной манеры пользования языковыми средствами и т.д. В некоторых работах по стилистике под стилем литературного языка понимаются жанровые разновидности литературных произведений, например, стиль басни, стиль новеллы, стиль романа и т.д.

Весьма распространенная точка зрения – это понимание стиля речи как техники языкового мастерства, как средства украшения речи. Эта точка зрения на стиль речи коренится в этимологии слова "стиль", слово "стиль" происходит от латинского *stilus* – специальная палочка с острым концом, которой римляне пользовались как орудием письма на восковых табличках. Метонимически слово "стиль" стало использоваться в смысле умения не только правильно, грамотно (с точки зрения грамматических норм данной эпохи) употреблять лексико-фразеологические и синтаксические средства языка, но и пользоваться ими так, чтобы украсить речь [1].

Стилистика языка – до сих пор наименее разработанная область языкознания, сейчас все более и более привлекает внимание лингвистов. Анализ речи с точки зрения воздействия этой речи на слушателя или читателя выдвинул вопрос о выразительных средствах речи, обеспечивающих желаемую реакцию на сделанное сообщение. С другой стороны, существование различных стилей речи со всей остротой поставили перед языковедами проблему научного разграничения и, следовательно, прежде всего, научной характеристики этих различных систем в их историческом развитии и становлении.

В функциональной стилистике, как одном из центральных направлений стилистики, общий подход и методика исследования противоположны – от функций к средствам; т. е. центральной целью ана-

лиза является выявление того, какими языковыми и речевыми средствами реализуются основные функции речевых разновидностей, как экстралингвистическая основа стилей влияет на формирование речевой организации, речевой системности стилей. При этом учитывается взаимодействие средств не только одной стилевой окраски или одного уровня языка, но взаимодействие разноуровневых средств.

Лингвистическая стилистика—сравнительно новый раздел языкознания, который занимается исследованием стилей речи, стилистических приемов и выразительных средств языка в их отношении к выражаемому содержанию. Таким образом, компонентами этого определения являются: а) стили речи и б) выразительные средства языка и стилистические приемы. Прежде всего необходимо уточнить эти понятия, иначе самоопределение может быть неправильно истолковано в связи с многообразным содержанием, которое обычно вкладывается в понятия "стиль речи", "выразительные средства языка", "стилистические приемы".

Литературоведческая стилистика изучает совокупность средств художественной выразительности, характерных для литературного произведения, автора, литературного направления или целой эпохи, и факторы, от которых зависит художественная выразительность. Существует немало работ советских и зарубежных литературоведов по стилистической системе и языку Уильяма Шекспира, Герберта Спенсера, Джона Мильтона, Джорджа Ноэл Гордон Байрона, Джона Китса и других. Поскольку значительная часть стилистических анализов посвящена разбору художественных текстов, то этой своей частью стилистика входит в поэтику и теорию литературы [2].

Все выразительные средства языка (лексические, морфологические, синтаксические, фонетические) являются объектом изучения как лексикологии, грамматики и фонетики, так и стилистики. Первые три раздела науки о языке рассматривают выразительные средства как факты языка, выясняя их лингвистическую природу. Стилистика изучает выразительные средства с точки зрения их использования в разных стилях речи, полифункциональности, потенциальных возможностей употребления в качестве стилистического приема.

Что же следует понимать под стилистическим приемом? Прежде чем ответить на этот вопрос, попытаемся определить характерные признаки этого понятия. Стилистический прием, прежде всего, выделяется и тем самым противопоставляется выразительному средству сознательной литературной обработкой языкового факта. Эта сознательная литературная обработка фактов языка, включая и такие, которые мы называли выразительными средствами языка, имеет свою исто-

рию. Еще А.А. Потебня писал: "Начиная от древних греков и римлян и с немногими исключениями до нашего времени, определение словесной фигуры вообще (без различия тропа от фигуры) (т.е. то, что входит в понятие стилистических приемов) не обходится без противопоставления речи простой, употребленной в собственном, естественном, первоначальном значении, и речи украшенной, переносной".

Сознательная обработка фактов языка нередко понималась как отклонение от общеупотребительных норм языкового общения. Так Бэн пишет: "Фигурой речи называется уклонение от обыкновенного способа выражаться, с целью усилить впечатление".

В этой связи интересно привести следующее высказывание Вандриеса: "Художественный стиль — это всегда реакция против общего языка; в известной мере — это арго, литературный арго, который может иметь различные разновидности..."

Аналогичную мысль высказывает и Сейнсбери: "Истинный секрет стиля состоит в нарушении или пренебрежении правилами, по которым строятся фразы, предложения и абзацы".

Само собой понятно, что сущность стилистического приема не может заключаться в отклонении от общеупотребительных норм, так как в этом случае действительно стилистическое средство было бы противопоставлено языковой норме. На деле же стилистические приемы используют норму языка, но в процессе ее использования берут самые характерные черты данной нормы, ее сгущают, обобщают и типизируют. Следовательно, стилистический прием есть обобщенное, типизированное воспроизведение нейтральных и выразительных фактов языка в различных литературных стилях речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. — 4-е изд., испр. и доп. — М.: Флинта: Наука, 2002. — 384 с.

2. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). — М.: Международные отношения, 1975. — 240 с.

ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МОДАЛЬНЫХ СЛОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Особую роль играет синтаксический способ выражения категории модальности. Академик В. В. Виноградов в своей работе «О категории модальности и модальных словах в русском языке» [1] придерживался представления о том, что предложение, отражая действительность в ее практическом общественном осознании, выражает отнесенность (отношение) к действительности, поэтому с предложением и с разнообразием его типов тесно связана категория модальности. Каждое предложение включает в себя такой существенный конструктивный признак, как модальное значение, то есть содержит в себе указание на отношение к действительности.

На синтаксическом уровне языка основным средством репрезентации категории модальности являются модальные слова. Модальное слово трактуется в лингвистике как «слово, утратившее свое конкретное лексическое значение и функционирующее как средство описательного выражения модальности» [2]. «Грамматика английского языка» И. П. Ивановой дает следующее определение: «модальные слова, это слова, выражающие субъективное отношение говорящего к высказываемой в предложении мысли» [3]. Иначе говоря, модальные слова, это часть речи, к которой относятся неизменяемые слова, выражающие субъективное отношение говорящего к высказываемой мысли. В отношении формы у модальных слов не выработалось какого-либо единого внешнего признака. Однако два других признака - семантический и синтаксический - представлены достаточно четко, что и заставляет многих лингвистов говорить о модальных словах, как о самостоятельной части речи. Семантическим признаком модальных слов является их значение субъективного отношения к высказыванию с точки зрения его достоверности, предположительности или желательности. В отношении значения модальные слова значительно отличаются от других знаменательных частей речи, выполняющих номинативную функцию, однако по самостоятельности значения они, несомненно, принадлежат к знаменательным, а не к служебным частям речи. Синтаксическая функция модальных слов - функция вводного члена предложения или, значительно реже, слова-предложения. Модальные слова могут функционировать как слова-предложения, сходно со словами-предложениями утверждения и отрицания *Yes* и

No. Однако слова-предложения *Yes* и *No* никогда не изменяют своего статуса, тогда как модальные слова могут быть словами-предложениями (в диалоге) или быть вводными словами в предложении.

Профессор Л. С. Бархударов говорит, что в предложении модальные слова всегда играют роль вводных членов предложения. Л. С. Бархударов также даёт определение модальным словам, как словам, имеющим значение характеристики всего сообщаемого факта с точки зрения его вероятности, возможности, связи с другими фактами, событиями и т. д. Кроме того, исследователь отмечает, что «не всякое слово, выступающее в роли вводного члена предложения, относится к классу модальных слов. Модальные слова - особая часть речи, а в роли вводных членов могут выступать и другие части речи и сочетания слов: наречия, предложные обороты, инфинитивные конструкции и т. д. К модальным словам как части речи относятся только слова, которые всегда, во всех случаях употребляются в роли вводного члена предложения. Эти слова характеризуются своей неизменяемостью и ограниченной сочетаемостью с другими словами» [2].

В современном английском языке к модальным словам относятся следующие слова: *certainly, indeed, perhaps, happily - unhappily; of course, evidently, maybe, luckily - unluckily; no doubt, naturally, probably, fortunately - unfortunately; surely, obviously, possibly; apparently, really; assuredly, actually; undoubtedly*.

По своему значению модальные слова могут быть подразделены в зависимости от выражаемого ими субъективного отношения к фактам реальной действительности на:

- 1) слова, выражающие утверждение;
- 2) слова, выражающие предположение;
- 3) слова, выражающие субъективную оценку содержания высказывания с точки зрения его желательности или нежелательности.

В пределах каждой группы модальные слова близки между собой по значению, но вместе с тем каждое из них выражает свои оттенки или отличается по своему употреблению в речи от других модальных слов той же семантической группы.

Известно, что в английском, модальные слова выражают отношение автора к своему высказыванию, обозначая уверенность, сомнение, предположение, положительную или отрицательную оценку того, что сказано в предложении. Модальные слова могут быть простыми (*sure, perhaps*), производными (*surely, naturally, really*) и составными (*maybe, to be sure*). К наиболее употребительным модальным словам относятся:

1) модальные слова, выражающие сомнение и предположение, неуверенность в достоверности сообщаемого: *maybe, perhaps, probably*; например: *Perhaps, you're right; Maybe Mary is ill*;

2) модальные слова, выражающие одобрение или неодобрение: *fortunately, unfortunately, luckily, unluckily, happily, unhappily*; например: *Unfortunately, the weather was bad*;

3) модальные слова, выражающие усиление: *really*; например: *I really don't know what's to be done*;

4) модальные слова, выражающие уверенность, достоверность сообщаемого: *course, sure, surely, to be sure, sure enough, evidently, obviously, no doubt, naturally, really*; например: *No doubt he will come later; Of course, I understand it*.

Характерными особенностями модальных слов со стороны синтаксической Е. М. Гордон считает следующие:

1) употребление в значении слова-предложения, чаще в диалогической речи: *Can I borrow your pen? – Of course*;

2) употребление в качестве вводного слова: *Unfortunately, the weather was bad*;

3) употребление в качестве утвердительных слов в значении, близком к модальным частицам и наречиям.

Как сказано выше, модальные слова выполняют в предложении функцию вводных членов. Но следует заметить, что если всякое модальное слово может выступать в функции вводного слова, то не всякое вводное слово является модальным. К модальным словам не относятся: а) вводные слова, выражающие эмоциональную оценку сообщения; б) вводные слова, выражающие чужую речь; в) вводные слова, указывающие на порядок следования мыслей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов, В.В. Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии. – М.: Наука, 1992. – 243 с.

2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод. – М.: Международные отношения, 1995 – 238 с.

3. Иванова, И.П. О характеристике сложного слова в английском языке /Вопросы структуры английского языка в синхронии и диахронии.– Вып. I. – Л., 1997. – 95 с.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА

На современном этапе развития высшей школы иностранный язык чаще всего входит в блок дисциплин общепрофессионального и специального профессионального характера. В фокусе образовательного процесса находятся коммуникативные потребности и компетенции обучающихся в сфере, связанной с их будущей профессией. Профессионально ориентированное направление языкового образования разработано далеко не полностью, хотя обучение иностранному языку для специальных целей (ESP) [1] ведется довольно давно. Созданы и продолжают издаваться профессионально ориентированные учебные издания, например, учебники иностранного языка для психологов, экономистов, медиков, инженеров, физиков, спасателей, военнослужащих. Такие учебные издания, как правило, содержат тексты, насыщенные специальной терминологией, лексические минимумы, словари и глоссарии терминов, задания для развития разных умений чтения, монологической речи, перевода научных и научно-технических текстов. Создание эффективного курса иностранного языка для специальных целей невозможно без анализа дискурсивно-понятийной сферы деятельности, учета профессионально-деловой этики и производственной культуры специалиста [2, с. 110].

Дискурсивный подход к процессу профессиональной коммуникации в целях обучения иностранному языку – это подход к профессиональному общению в единстве лингвистических и экстралингвистических факторов [3, с.200]. При дискурсивном подходе все традиционные аспекты языка – фонетический, грамматический, лексический, текстовый – разрабатываются с учетом социальных и ситуативных ролей участников коммуникации, ситуации общения, подтекста, внелингвистических целей и стратегий коммуникации. Эти параметры должны сохраняться при разработке учебных материалов и организации обучения иностранному языку.

Анализ профессионально ориентированных учебных изданий показывает, каким образом могут учитываться дискурсивные характеристики определенной сферы деятельности в упражнениях и заданиях. Приведем формулировку одного из заданий учебника Cambridge English for Engineering [4, с.11]: «You are showing a non-specialist visitor

around your company and explaining technical concepts using simplified language. In pairs, practise explaining a product of type and technology that you are familiar with» (Вы знакомите с вашим предприятием неспециалиста и объясняете технические термины простым языком. В парах попрактикуйтесь в описании продукта и технологий, которые вам хорошо известны). В формулировке этого задания сохранены следующие параметры дискурса: ситуативные роли (специалист - неспециалист), стратегия (информирование), стиль (упрощенный технический), тематика (деятельность компании).

Очень эффективный путь погружения в профессионально ориентированный дискурс – это движение от прослушивания аутентичного диалога между двумя специалистами через заполнение пропусков в скрипте к коммуникативному ролевому заданию. Как маркеры неформального общения задаются речевые опоры, например, «Wait, I thought...» (Постой, я думал...), «actually...(в самом деле...)» [5].

Для того, чтобы моделировать производственную коммуникацию, необходимы эксперты в определенной области профессиональной деятельности. Так, в Университете гражданской защиты МЧС Республики Беларусь был разработан уникальный курс обучения элементам профессиональной англоязычной коммуникации для обучения диспетчеров службы 101. Тематическое содержание данного курса задали соответствующие службы МЧС, которые на основании практического опыта выделили некоторое количество типичных ситуаций телефонного общения граждан со службой спасения. Например, «Возгорание электроприборов», «Угроза жизни и здоровью со стороны незнакомых лиц», «Пожар в кухне», «Запах дыма в автомобиле». В рамках каждой из таких ситуаций диспетчер действует по определенному алгоритму, совершает определенный набор речевых актов с использованием определенных лексических средств и грамматических конструкций. Например, подняв трубку, оператор должен в обязательном порядке спросить, что случилось, узнать и записать личные данные звонящего, номер его мобильного телефона, успокоить, дать рекомендации.

Каждый речевой акт в процессе телефонной коммуникации реализуется посредством определенного типа высказывания. Так, выяснение личных данных (имя, фамилия, телефон) происходит в форме специального вопроса «What is your name, surname, phone number?» (Ваше имя, фамилия, номер мобильного телефона); вопросительная форма используется также для уточнения важных деталей ситуации: «Are there children in the house?» (В доме есть дети?). Инструкции диспетчер чаще всего выражает в форме повелительного наклонения «Get

out of the room» (Выйдите из помещения) или «Don't use water» (Не используйте воду). Чтобы успокоить попавшего в беду человека, диспетчер должен сказать: «Stay calm» (Успокойтесь) и сообщить повествовательным предложением: «I'm sending the fire brigade» (Я высылаю пожарную бригаду).

При подборе материала и разработке заданий и упражнений привлекаются аудио записи телефонных переговоров зарубежных служб спасения. Их анализ выявляет дискурсные сходства и различия в телефонной коммуникации соответствующих служб. Так, коммуникации операторов всех служб спасения свойственно ограниченное использование специальной терминологии, определенный набор грамматических конструкций, интонационные модели вопроса, команды и утверждения. В речи операторов много вопросов-переспросов, дублирующих реплику или часть реплики звонящего. Например, звонящий говорит: «I'm near the commercial centre» (Я возле торгового центра). Ответная реплика (вопрос-дубль) оператора: «You are at the commercial centre?» (Вы возле торгового центра?). Такой вопрос-дубль произносится с интонацией по типу утвердительного высказывания с легким подъемом тона. Как зарубежные, так и отечественные операторы ведут телефонный разговор в рамках стратегии выяснения и ободрения.

Что касается грамматических форм, то следует отметить, что в речи англоязычных операторов преобладают формы настоящего продолженного времени (Present continuous) и настоящего совершенного (Present perfect), что объясняется привязкой разговора к координатам «я - здесь – сейчас».

Реализация дискурсного подхода к языковой подготовке будущих специалистов заключается в гармоничном комбинировании лингвистических и внелингвистических параметров профессионально ориентированного общения на основе изучения и анализа аутентичных коммуникативных материалов и привлечения экспертов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Laurence, A. English for Specific Purposes: What does it mean? Why is it different? [Electronic resource] / A. Laurence ; Dept. of Information and Computer Engineering, Faculty of Engineering Okayama University of Science, 1-1 Ridaicho, Okayama 700, Japan– Mode of access: www.laurenceanthony.net/abstracts/ESParticle.html. – Date of access: 17.11.19.

2. Крупченко, А.К. Основы профессиональной лингводидактики / А.К.Крупченко, А.Н. Кузнецов: Монография. – М.: АПКиППРО,

2015 – 232 с. (Серия «Профессиональная лингводидактика»).

3. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. / В.В.Красных// Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. – М.: ИТДК «Гнозис», 2001. – 270 с.

4. Ibbotson, M. Cambridge English for Engineering / M. Ibbotson. Series editors Jeremy Day. – Cambridge University Press. – 107 p.

5. Evans, V. Firefighter /v.Evans, J.Dooley, M.Williams. Career Paths. – Express Publishing, 2016. – 40 p.

4. Артемьева, О.А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности / О.А.Артемьева, М.Н. Макеева / Монография / Изд-во ТГТУ. – Тамбов. – 2007. –208 с.

5. Кузнецова, М. Н. Лингвометодические основы использования ролевой игры как средства формирования навыков межкультурного общения на иностранном языке.[Электронный ресурс]/ М.Н. Кузнецова // Автореф. канд. дис. 2011. Режим доступа:<http://www.dissercat.com/content/lingvometodicheskie-osnovy-ispolzovaniya-rolevoi-igr-y-kak-sredstva-formirovaniya-navykov-mezkulturnogo-obshchaniya-na-inostrannom-yazyke>.[Электронный ресурс]

УДК 81'276.6

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

ДЕЛОВОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ВАЖНЕЙШЕЕ СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОЙ БИЗНЕС-КОММУНИКАЦИИ

В настоящее время основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Деловой иностранный язык – важнейшее средство профессионального межличностного и межкультурного общения, без которого невозможно развитие международных связей. Расширение и качественные изменения характера международных связей, интернационализация всех сфер общественной жизни делают иностранные языки востребованными и реально необходимыми в практической и интеллектуальной деятельности человека.

Целью обучения деловому иностранному языку является формирование у студентов навыков чтения профессиональной и профессионально-ориентированной литературы, умений и навыков понимания иноязычной речи, а также овладение студентами коммуникатив-

ной компетенцией, которая в дальнейшем позволит пользоваться иностранным языком в различных областях профессиональной деятельности, в научной и практической работе, в общении с зарубежными партнерами, для самообразования и других целей. Наряду с практической целью, данный курс реализует образовательные и воспитательные цели, способствуя расширению кругозора студентов, повышению их общей культуры, а также культуры повседневного и делового общения, воспитанию толерантности и уважения к ценностям других стран и народов.

В основе корпоративной культуры лежат социальные и деловые коммуникации, которые можно разбить на три уровня: уровень, достаточный для выполнения стандартных операций обслуживающим и техническим персоналом; уровень независимого пользователя, необходимый для высшего и среднего управленческого персонала и позволяющий готовить корреспонденцию и составлять отчеты, проводить поиск и обработку информации, а также продуктивно участвовать в дискуссиях и переговорах; профессиональный уровень знания языка позволяет выступать с профессиональными презентациями и докладами, активно дискутировать с оппонентами, для которых иностранный язык является родным, и добиваться успехов при проведении переговоров благодаря развитым навыкам коммуникации.

Реализация основной цели обучения деловому иностранному языку предполагает овладение студентами следующими компетенциями:

- получение профессиональной информации из зарубежных источников и элементарное общение на деловом уровне;
- осуществление межличностного общения в профессиональной деятельности;
- владение общей, деловой и профессиональной лексикой для общения, чтения и перевода иноязычных текстов в рамках делового общения;
- знание основных грамматических явлений и структур;
- знание межкультурных различий, культурных традиций и реалий, культурного наследия своей страны и страны изучаемого языка;
- умение адекватно выражать свои мысли при беседе и понимать речь собеседника на иностранном языке;
- владение основами публичной речи и деловой переписки (заполнение анкет, составление резюме, написание деловых писем на иностранном языке;

- соблюдение речевого этикета в ситуациях повседневного и делового общения;
- умение грамотно и эффективно пользоваться источниками информации (справочной литературой, ресурсами Интернет);
- последующее изучение зарубежного опыта в профилирующей и смежных областях профессиональной деятельности, совместная производственная и научная работа.

Для достижения обозначенных целей целесообразно использовать активные и интерактивные приемы и методики: ролевые игры и симуляции; технология дебатов, дискуссия, убеждение оппонентов, отстаивание своей точки зрения; изучение конкретных ситуаций управленческого и экономического характера; широкое использование ресурсов сети Интернет, мультимедийные средства обучения, компьютерные словари и энциклопедии; изучение аутентичных образцов деловой корреспонденции; регулярное чтение периодических изданий и научно-публицистической литературы по специальности.

Следует отметить, что преподавание делового иностранного языка предполагает не только формирование навыков языка, но и прививание навыков межкультурного диалога и делового этикета для построения эффективный и взаимовыгодный бизнес-диалог.

УДК 37.017.4

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

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ КУРАТОРОВ ПО ВОПРОСАМ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Гражданско-патриотическое воспитание в последние годы является одним из приоритетных направлений молодежной политики в Беларуси. Ряд нормативных документов определяет сущность и основные направления гражданско-патриотической работы с молодежью, в том числе со студентами вузов. Одной из действенных форм гражданского воспитания является индивидуальная работа со студентами во внеучебное время, в ходе которой можно лучше узнать человека, его личные планы, ценностные ориентации, заботы и планы на будущее. В вузе, наряду с использованием потенциала учебных дисциплин, ключевой в данном аспекте является работа куратора студенческой группы. В работе куратора по гражданско-патриотическому воспитанию студентов целесообразно выделить четыре этапа, на которых решаемые задачи варьируются в зависимости от целей: диагно-

стический, проектировочный, формирующий, рефлексивный.

Основная цель диагностического этапа – мониторинг сформированности гражданских качеств у студентов. Эта цель достигается в процессе наблюдения за студентами и при проведении анкетирования.

Целью проектировочного этапа является планирование содержания гражданского воспитания на основе проведенной диагностики. Анкетирование дает куратору основание для глубокой индивидуализации воспитательной работы. При недостаточном развитии у студентов гражданского воспитания следует планировать мероприятия мотивирующего характера: проведение встреч с выдающимися земляками, ветеранами, просмотр и обсуждение документальных и художественных фильмов гражданско-патриотической направленности, обсуждение прецедентов, проектная деятельность и т. д., а также стимулировать их участие в различных благотворительных акциях, социальных проектах, памятных мероприятиях, работе поисковых отрядов.

Целью формирующего этапа является непосредственное проведение запланированных ранее мероприятий. Основными направлениями этой деятельности следует считать формирование соответствующего мировоззрения, культуры, гражданской позиции, стимулирование потребности студентов к самосовершенствованию, развитие их социальной активности. Важной составляющей содержания гражданского воспитания является и приобретение опыта практического участия в качестве волонтеров в мероприятиях гражданско-политической направленности.

Основная цель куратора на рефлексивном этапе – соотношение полученных результатов сопровождения гражданско-патриотического воспитания с предполагаемым результатом и определение направления дальнейшей работы.

При планировании ИВР на 2019-2020 год в системе воспитания нашими кураторами были сделаны акценты на следующих событиях общественно-политической жизни страны:

– предстоящие выборы Президента Республики Беларусь, где важно определить судьбу и будущее нашей суверенной Беларуси;

– 2020 год является третьим итоговым годом трилогии, посвященной малой родине, где каждый должен найти дорогу к своей малой родине, вдохновляющей и дающей силы.

– 90-летие БГТУ, который за эти годы прошел большой и славный путь, превратившись в один из крупнейших и значимых вузов Беларуси и подготовил десятки тысяч профессионалов высокого уровня.

– 75-я годовщина победы в Великой Отечественной войне, в ка-

нун которой, самое время оживить благодарную память о героях, которым обязано нынешнее поколение за мирную жизнь.

Таким образом суть работы по гражданскому воспитанию студентов состоит в постоянной готовности куратора адекватно реагировать на запросы студентов об оказании информационной, консультативной, психологической и иной помощи и поддержки. Поэтому организацию работы куратора по вопросам гражданского воспитания следует понимать, как особую тактику деятельности куратора, направленную на создание для студентов комфортных психологических условий личностного роста как гражданина и патриота, на создание возможностей для моделирования стратегий соответствующего поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каневская, И.Ю., Материкина, М.В. Куратор вуза в XXI: вопросы, проблемы и пути их решения // Фундаментальные и прикладные исследования в высшей аграрной школе. – Саратов, 2014. – С. 124-127.

2. Махинин, А.Н. Актуализация политики формирования гражданской идентичности в студенческой среде // Вестник Воронежского государственного университета. – Серия: Проблемы высшего образования, – 2016. – № 3. – С. 52-57.

УДК 81`25

А.А. Кононова, преп. (УрФУ, г. Екатеринбург)

СВОБОДНЫЕ АТРИБУТИВНЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ КАК ХАРАКТЕРНАЯ ЧЕРТА АНГЛИЙСКИХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ И ИХ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА

Одной из распространенных функций существительного как члена предложения в английском языке является функция определения, за счет чего достигается более компактный формат построения фраз и предложений в целом. Эта атрибутивная функция существительных успешно реализуется в английских предложениях благодаря тому, что именные части речи (в том числе существительные) часто стоят в препозиции перед другим существительным, образуя, таким образом, одну единую и связную группу определений.

Такие определения получили название цепочки существительных (другие термины — свободные атрибутивные словосочетания,

«левые» определения). Они представляют собой разновидность словосочетаний, состоящих из двух и более существительных в форме единственного числа без предлогов, артиклей и запятых между собой, стоящих слева от понятия, тоже выраженного существительным, которое они характеризуют. Таким образом, последнее слово в ряду, с которого необходимо начинать перевод, является главным, а все остальные существительные, стоящее слева, до него, служат определениями к нему [1, с. 263].

В силу того, что научные и технические тексты являются частью стилистической системы языка, а также тяготеют к конкретности, лаконичности, емкости и обилию терминов, эта черта находит в них свое яркое воплощение в виде длинных и многокомпонентных цепочек преимущественно терминологического характера, что может представлять ряд трудностей при переводе.

К числу сложностей, возникающих при работе с такими конструкциями, относится, например, определение начала и конца цепочки. Сигналом начала «левых» определений служит артикль, местоимение или предлог, а на завершение подобного вида словосочетаний указывает глагол-сказуемое, новый артикль или предлог, наречие, местоимение или причастие, располагающиеся, следовательно, справа от главного слова.

Кроме того, в состав такого свободного атрибутивного словосочетания может входить прилагательное, причастие, герундий или даже числительное, часто присоединяющиеся к остальным членам цепочки при помощи дефиса (например, *four-strokeengine* – *четырёхтактный двигатель* (здесь и далее используются примеры из [3; 4])). В таком случае необходимо решить к чему относится этот компонент: к главному, последнему слову в цепочке (например, *electricity-generatingwindturbines—производящие электричество ветряные турбины*) или только к первой его составляющей (например, *straightline-motion* — *движение по прямой линии*).

Основные способы и варианты перевода таких атрибутивных словосочетаний можно свести к следующим:

1. цепочка существительных переводится существительным в родительном падеже (кого? чего?), например: *fuel economy standards* — *стандарты экономии топлива*; *electricity generation* — *производство электричества*, *air resistance* — *сопротивление воздуха*, *combustion chambers* — *камеры сгорания*;

2. существительное преобразуется в прилагательное в переводе, например: *electricity grid* — *электрическая сеть*, *machine tools* — *механические станки*, *diamond drilling* — *алмазное бурение*;

3. цепочка существительных заменяется на словосочетание «существительное + предлог», например: *computeraidedmanufacturing-software* — программное обеспечение для автоматизированного производства, *a slot head screw* — винт с прорезью под отвертку;

4. «разворачиваем» английское «левое» определение в причастный оборот (описательный перевод), например: *grid-suppliedpower* — энергия, поступающая по электросети.

При переводе цепочки существительных необходимо пользоваться следующим алгоритмом [2, с.10]:

1. определить границы свободного атрибутивного словосочетания;

2. найти главное слово, которое стоит последним в цепочке, и начать перевод с него;

3. определить, сколько элементов входит в «левое» определение;

4. если это двухкомпонентное словосочетание, необходимо выбрать один из наиболее подходящих по контексту вариантов перевода существительного, стоящего слева (см. список выше);

5. при переводе многокомпонентной атрибутивной группы необходимо проанализировать смысловые связи между ее членами слева направо, разбить оставшуюся часть словосочетания на смысловые части, т.е. двухкомпонентные словосочетания, и перевести каждое из них отдельно;

6. перевести всю цепочку целиком, начиная справа налево;

В качестве примера применения данного алгоритма на практике рассмотрим следующее четырехчленное атрибутивное словосочетание в составе следующего предложения: *Concentratingsolarpower-plantsusemirrorstoconcentratethesun'sheat, derivingthermalenergyinstead.* – *Электростанции, работающие на концентрированной солнечной энергии / гелиоконцентраторах, используют зеркала для концентрации солнечного тепла, получая взамен тепловую энергию.*

Во-первых, необходимо определить границу данной выделенной цепочки существительных, в качестве которой выступает глагол-сказуемое *use*. Главным словом здесь является последнее слово в цепочке, т.е. слово *plants*, поэтому перевод начинаем с него. В рассматриваемом нами примере в состав «левого» определения входит еще три компонента, включая прилагательные, которые относятся к слову *power*. Далее выполняем перевод всей цепочки целиком справа налево, складывая эти две части и используя при этом причастный оборот.

Как видно из вышеприведенных примеров, на практике часто приходится прибегать к комбинации приемов в переводе.

В целом правильная интерпретация и адекватный перевод сво-

бодных атрибутивных словосочетаний определяются значением всего контекста в силу потенциальной многозначности компонентов данной конструкции, поэтому при работе с такими словосочетаниями требуется провести тщательный анализ смысловых отношений между его элементами, а также семантических связей внутри текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуменюк, О.А. Структурно-семантические особенности атрибутивных словосочетаний (конструкций) в английском языке / О.А. Гуменюк, С.А. Макаров // Проблемы управления в социально-гуманитарных, экономических и технических системах: материалы всероссийской (заочной) научно-практической конференции / Тверь: ТвГТУ, 2017. –С. 262–267.

2. Соколова, Г.В. Грамматические трудности перевода с английского языка на русский: учеб. пособие / Л.А. Соколова, Е.П. Трофимова, Н.А. Калевич. –М.: Высшаяшкола, 2008. –204 с.

3. Ibbotson, M. Professional English in Use Engineering: Technical English for professionals / M. Ibbotson. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 144 p.

4. Nunez, C. Renewable energy, explained [Electronic resource] / C. Nunez // National Geographic. – 2019. – Mode of access: <https://www.nationalgeographic.com/environment/energy/reference/renewable-energy/> (датаобращения: 10.01.2020).

УДК8'332.4

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

РЕФЕРИРОВАНИЕ И АННОТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ВТОРИЧНЫХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Основная задача, на которую сориентировано изучение иностранного языка в неязыковом вузе, – научить студентов пользоваться иноязычной литературой по специальности в профессиональных целях и уметь высказываться на иностранном языке по вопросам, связанным с будущей профессией. Не менее актуален этот вопрос среди магистрантов, которым для участия в международных семинарах, конференциях, получения грантов, для публикаций в научных журналах, приходится писать работы (тезисы, статьи, аннотации и рефераты статей, доклады) или выступать с сообщениями на английском языке, считающимся международным научным языком.

Одним из методов для решения поставленной задачи является развитие у магистрантов умений аналитико-синтетической обработки

информации на иностранном языке. Важнейшим источником научной информации и средством передачи её в пространстве и времени служит научный документ. По форме книги, журналы, статьи и т.д. относятся к письменным научным документам. Они могут быть первичными и вторичными. К первичным документам относятся монографии, сборники, материалы научных конгрессов, конференций, симпозиумов, учебники, руководства, журналы, статьи и другие издания. Реферат и аннотация относятся к вторичным документальным источникам научной информации. Это те документы, которые сообщают сведения о первичных документах, полученные двумя методами мышления: анализом и синтезом. Анализ позволяет выделить наиболее ценную информацию, отделить второстепенные сведения и данные, т.е. совершить определенные аналитические операции, без которых невозможно извлечь основное содержание оригинала. Одновременно с процессом анализа текста происходит процесс его синтеза, т.е. соединение в логическое целое той основной информации, которая получена в результате аналитических операций.

Рефераты, как правило, составляются на наиболее интересные и ценные работы, в которых содержится новый материал, дано новое освещение вопроса и т. д. Предельным объемом реферата принято считать 1200 слов. Объем реферата колеблется в зависимости от первичного печатного документа и характера реферата и может составлять 1/8 или 10-15% от объема первоисточника. Таким образом, текст оригинала сокращается от 3 до 10 раз.

Существуют разнообразные *классификации типов* рефератов. 1. По характеру изложения – основные виды: информативный реферат (реферат-конспект) - содержит в обобщённом виде все основные положения оригинала, сведения о методике исследования, использовании оборудования и сфере применения, индикативный реферат (реферат-резюме) - более высокая степень обобщения, чем в реферат-конспекте, в нём приводятся не все положения, а лишь только те, которые тесно связаны с темой реферируемого документа. 2. По оформлению: письменный, устный. 3. По охвату источников: монографический (по одному источнику), сводный (по нескольким источникам), обзорный (по какой-то теме или направлению в виде обзоров), выборочный (по отдельным главам, разделам или материалам).

Аннотация (от лат. «annotatio» - примечание, пометка) представляет собой предельно краткое изложение содержания первичного документа, дающее общее представление о его тематике. В отличие от реферата, аннотация не может заменить самого материала, так как она призвана дать лишь общее представление о содержании книги или

статьи. При реферативном изложении референт самоустраняется из полученной информации, которая излагается с позиций автора оригинала, так что для реферата не характерны субъективно-оценочные элементы. Содержание же аннотации передается своими словами, как бы извне, т. е. в формулировках референта. Высокая степень обобщения материала в аннотации приводит к личностной, субъективной окраске формулировок. Именно поэтому для аннотирования важно определить, что является самым главным. В практике обучения смысловой компрессии оригинального текста определен средний размер аннотации в 30-40 слов (3-4 предложения). Описательная аннотация включает от 3 до 10 предложений (от 60 до 100 слов). Аннотация, суммирующая тематическое содержание текста, может быть предельно краткой и состоять из 1-2 предложений. Аннотации по *содержанию и целевому назначению* могут быть справочными, описательными, реферативными, рекомендательными и критическими.

Осуществляя компрессию первоисточников, аннотация и реферат делают это принципиально разными способами. Аннотация лишь перечисляет те вопросы, которые освещены в документе, не раскрывая их содержания. Реферат же не только перечисляет эти вопросы, но и информирует пользователя о главном содержании каждого из них. Чтение аннотации не может заменить чтения первоисточника, она лишь помогает осуществить первичный отбор литературы по интересующей пользователя теме. Напротив, реферат во многих случаях может вполне заменить первоисточник, так как сообщает все существенное содержание материала, все основные выводы его автора, а иногда и доказательства, и выводы референта. Содержание реферата шире, чем содержание аннотации. Осуществляя компрессию первоисточника, аннотация и реферат делают это принципиально различными способами. Аннотация лишь перечисляет вопросы, которые освещены в первоисточнике, не раскрывая самого содержания этих вопросов. Аннотация отвечает на вопрос: «О чем говорится в первичном тексте?» Реферат же не только перечисляет все эти вопросы, но и сообщает существенное содержание каждого из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шаповалова, Т. Р., Титяева Г. В. Реферирование и аннотирование специальных текстов на иностранном языке. – Южно-Сахалинск: издательство СахГУ, 2012. – 122 с.
2. Славина, Г. И. Аннотирование и реферирование: учебное пособие по английскому языку. – М: Высшая школа, 2006. – 186 с.

ПАТРИОТИЗМ – ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Словарь Ожегова дает следующее определение слову «патриотизм». Патриотизм – преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу.

Я. Намысловский, деятель протестантизма в Великом княжестве Литовском, педагог, считал, что истинный патриот Отечества «... пылает такой любовью к отчизне, что безоружный готов броситься в пламя» [1].

Понятие «патриотическое воспитание» рассматривается учеными как «целенаправленный процесс формирования патриотического сознания, патриотических чувств, накопления опыта высокоморального поведения» [2].

Патриотизм воспитывается с раннего детства, также, как и такие гражданско-патриотические качества как честность, достоинство и любовь к Родине. Цель любого воспитательного процесса включает отношение к Родине, правильное понимание моральных и духовных ценностей, заботу о сохранении и умножении общественного достояния, охрану природы. Знания, которые студент приобретает, получая образование, должны быть применены с наибольшей пользой для блага и процветания общества.

Как воспитывать чувство патриотизма сегодня у молодого поколения. Студентов обучают на примере готовых текстов, т.е. материала, предоставленного преподавателем. Но в наши дни, в век современных технологий есть огромные возможности передавать любую информацию с опорой на различные источники. Когда преподаватель планирует свое занятие, он надеется на его продуктивность, что предполагает полное усвоение данного материала. И в этом случае большое внимание должно уделяться эмоциям, которые сопровождают любой психический процесс, в данном случае восприятие. И у всех этот процесс формирует совершенно разные образы. Если же материал, с точки зрения отдельного студента, не интересен – студент не запоминает его и, более того, это не способствует эмоциональному восприятию информации.

Информационные технологии могут найти широкое применение и сделать занятия эффективными и интересными. Если попросить студентов приготовить, например, презентацию по теме «Беларусь»,

то подача материала будет отличаться, при этом сочетание видео и звука обеспечит одновременное воздействие на зрение и слух, что повысит эффективность восприятия. Студенты обязательно запомнят то, что им интересно и, возможно, им захочется дополнить фрагмент. Для этого им придется сделать анализ увиденного, сравнить и принять участие в организации материала. При этом будут формироваться образы, с которыми впоследствии оперируют внимание, память, мышление, эмоции. Так информация будет усваиваться более эффективно, что является целью преподавания, а также и воспитания. Именно работа с презентацией по теме «Беларусь» может воспитывать и патриотические чувства. И преподавателю совсем необязательно готовить презентацию, которая будет охватывать все аспекты нашей жизни с текстом для запоминания. Можно предложить студентам готовить любой иллюстративный материал для обсуждения. Это могут быть спортивные события, национальная кухня, исторические места, природа и все, что интересует студентов. Материал, который обсуждается в группе студентами и интересен для обсуждения, лучше запоминается, а также является проявлением отношения студента к духовным ценностям, к разнообразным видам деятельности. Презентация отдельного студента включает в себя знания о Родине, о ее прошлом и настоящем. Занятие, построенное на презентациях студентов и их обсуждении, побуждает к творческой инициативе, самостоятельности и наблюдательности.

«Патриотизм – явление историческое. Он отражает отношение человека к государственному строю, Родине, к соотечественникам. Человек не выбирает мать и не выбирает родину. Они - ценности особенные, святые. И каждый любит и понимает их по-своему. Воспитание патриотизма объективно обусловлено потребностями общества, это категория моральная, основанная на развитии в личности всего самого человеческого - доброты, сочувствия, милосердия, приобщения к духовным национальным ценностям» [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Суетина, Л.Р. Воспитание гражданина и патриота через историю и культуру родного края / Л.Р.Суетина. // Молодой ученый. – 2014. – №17. – С. 544–546.
2. Буткевич, В.В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность / Буткевич В. В. // Пособие для педагогов. – 2010. – Минск, Национальный институт образования.–С. 12–13.
3. Концепция патриотического воспитания молодежи в республике Беларусь // Проблемы выхавання. – 2003. – № 4. – С. 113–119.

Б.Й. Кушокова, д-р наук, ст. преп.;
Р.У. Маджидова, д-р наук, доц.
(УзГУМЯ, г. Ташкент, Узбекистан)

THE INFLUENCE OF THE SOCIETY TO ITS RELIGIOUS LEXICON

The movement of language in society is manifested in enriching the vocabulary of language, the acceleration of social relations, the pace of social development, its reflection in literary languages, and the language as a means of interethnic and interpersonal communication. As the religion of any society is one of the important spheres of its nations its influence to the enriching of the language is significant. This article discusses the new changes in Uzbekistan in religious branch and its expression in the vocabulary system of the Uzbek language.

Key words: language, status, functions, society, sphere, relation, religion

It is noteworthy that gaining the independence of the Republic of Uzbekistan and granting the Uzbek language the status of the state language created the process of enrichment and development of the national language. In particular, thanks to independence, the status and role of the Uzbek language has increased. Uzbek: a) has begun to perform a wide range of social functions; b) the position of the world languages has been restored; c) widespread throughout the Republic; e) In legal relations, in the authorities, in the official documents, the case has been started in Uzbek.

Uzbek as a perfect language reflects, preserves, and transmits from generation to generation the social and economic, political processes that are taking place in the society, all aspects of society such as science, technology, literature, art, religion.

It is well known that language is always in motion, in which language units are regularly formed, altered, or consumed. The main reason for these processes is the social development of the language, the expansion of its role and functions in society.

For spreading Islam is the basis of the Republic's legislation. In particular, a number of laws, decrees, and decrees, such as these, are the legal basis for the change in the Islamic faith in our country. "Freedom of Conscience and Religious Organizations" of the Republic of Uzbekistan (June 28, 1991, No. 289-XII); Amendments to the Law of the Republic of Uzbekistan "On Ratification of the Charter of the Organization of Islamic Cooperation (Dakar, March 2008)" (October 2, 2018) additions were made (Bulletin of the Supreme Council of the Republic of Uzbekistan (1991, No. 8, Art. 186; 1993, No 9, Art. 334)) Decree of the President of the Republic of Uzbekistan on the Establishment of Tashkent Islamic University (April

7, 1999, PQ-2282) On the State Registration of Religious Organizations in the Republic of Uzbekistan; About approval of the Situation on the procedure for registration and liquidation [www.lex.uz].

In this context, it is worth noting that D. Khudoyberganova, a scholar who studies Uzbek linguistics based on anthropocentric paradigm, is not only a linguistic unit, but also as a mental structure that represents not only an element of the language system but also a product of social communication, the linguistic and linguistic thinking of the linguistacknowledges [3, 3]. Hence, it is clear that language is a phenomenon of social and anthropocentric value. This nature of language is reflected in the fact that society is a means of communication and exchange of ideas for people and a cognitive device that reflects the linguistic thinking of the linguist.

As we have already mentioned, the future, place, and status of the language depend on whether or not it is in communication. In order for the language to function properly, it must have a certain environment, that is, human society, its socio-economic changes, and its spiritual and cultural changes. These changes, in turn, influence the language. In this context, it should be noted that in addition to being a means of communication, language is a mirror that reflects the culture, life experience, customs, religion, and national characteristics of the speaker. As these features in society change for the better, the language also changes, refreshes, polishes, polishes and becomes rich [1, 165]. As a result, the relevant functions of language in the community will be expanded as the language serves to reflect the national values, customs, religion, culture and national identity of the people who speak the language.

Language development occurs on the basis of certain conditions in society, in particular social factors that depend on the function of language in society. The impact of social factors on language movement, development and language interaction is based on material and spiritual culture that is observed in all areas of society. The social factor reflects the social, historical, economic, cultural, ideological and other extralinguistic conditions and the basics of the structural and functional development of language. All these factors affect the language, each of its individual branches.

As language develops under the influence of certain social factors, changes in the material and spiritual life of the society are reflected in the language and determine its progress. In turn, language changes according to its demands to meet the interests of society, and its social functions become more active.

A developed language is a language that serves as a means of communicating a historical association of people, which corresponds to a high level of industrial, scientific, technical, cultural, and political life achieved

by mankind during a precise historical period [2, 34]. Like any social phenomenon, language has the potential for formation, growth and development.

Thus, the language and its contents are unchanged, stationary and inactive. There is an ongoing process of renewal of the dictionary's vocabulary, grammatical forms, phonetic features and more.

The development of any national language and the growth of its vocabulary is a very complex process. Communities that communicate in a particular language have a direct and indirect impact on their language. The impact of social factors on language is important in this regard.

Historical words are names of past, ancient, ancient objects, events and processes that are now consumed, and if there is no need to use them in the modern language, some archaeologists refer to the old language as the present subject, events and processes. It became more relevant as a result of the status of the state language. For example, many archaisms such as printing, reforming, vacations are now out of the inactive dictionary and have become more active.

Revived archaisms have been used in all areas of society, and in some cases they have broadened meaning and in some cases reflected new concepts.

The revived archaisms are reflected in the fields of economics, politics, religion, sports, production, education, cultural and public life, medicine, public administration and many others.

We should speak about the revived archaisms of the religious sphere. In the years of independence our attitude towards religious values has changed dramatically. They took a great role in the system of vocabulary of the Uzbek language. As a result, archaisms, like those in the religious sphere *азон* (arab), *аср* (arab), *ақида* (arab), *ақидашунос* (arab), *ақидашунослик* (arab), *бомдод* (persian), *диндор* (arab +persian), *домла*, *закот* (arab), *ибодат* (arab), *имом* (arab), *ислом* (arab), *калимуллоҳ* (arab), *мусулмон* (араб), *мўмин* (arab), *никоҳ* (arab), *оят* (arab), *пайгамбар* (arab), *пешин* (persian), *руҳоний* (arab), *рўза* (форс), *суннат* (arab), *сура* (arab), *фарз* (arab), *хатиб* (arab), *хуфтон* (persian), *шайх* (араб), *шом* (persian), *қори* (arab), *Қуръон* (arab), *ҳаж* (arab) have re-entered the everyday life of the people. For example:

*“Hayotini muqaddas dinimiz **arkon**larini o‘rganishga va targ‘ib etishga, xalqimiz, yoshlarimizni diniy ma‘rifat ruhida tarbiyalashga bag‘ishladi”, - dedi Shavkat Mirziyoev. [Darakchi, 15.02.2018, № 7].*

The word *аркон* is used in this sentence in Volume 3 of the 2007 Explanatory Dictionary, which is an abundance of ‘рукн II’ used in outdated literary style, that is, *“исломда энг муҳим, ҳар бир мўмин-*

муслмон учун фарз саналган бешта вазифанинг ҳар бири: калимаи шаҳодат, намоз, закот, рўза ва ҳаж ибодати ("one of the five most important duties in Islam for every believer: kalama testimony, prayer, zakat, fasting and pilgrimage") [ЎТИЛ, 2007, 3 жилд, б. 397]

"Hayotini muqaddas dinimiz arkonlarini o'rganishga va targ'ib etishga, xalqimiz, yoshlarimizni diniy ma'rifat ruhida tarbiyalashga bag'ishladi", - dedi Shavkat Mirziyoev. [Darakchi, 15.02.2018, № 7].

Extension of social functions of language in religious sphere is connected with adoption of the law on freedom of conscience and religious organizations in our country and intensification of use of words in this sphere. Accordingly, this process influences the movement of language social functions.

On the whole, regarding the legalization of the Uzbek language as a state language and the use of revived archaisms in all spheres under the influence of the independence policy, it is important to note that many of them have their old meanings and some of them express new meanings.

Religion and society, their interrelationships are important and complex, and religion, which is of a social nature, arises in the course of society's adherence to certain rules. The language dies with society as it appears with society. So does religion.

President of the Republic of Uzbekistan Sh. Mirziyoev has carried out positive reforms to create greater religious tolerance and freedom. Amnesty for religious prisoners was announced, opening many new mosques in the country, and expanding opportunities for religious education. He put forward the idea of developing education and spirituality in order to introduce Uzbekistan's rich Islamic heritage in the modern world.

The interrelationship of language and religion is one of the most controversial issues, which underscores the importance of religion in the emergence and development of language, and its reflection on the processes of religious development. It is clear that language and religion are interrelated and play an important role in the development of each other.

So we can conclude that any religion is born, grows, develops and develops in society.

REFERENCE

1. Irisqulov, M.T. *Tilshunoslikka kirish*. – Toshkent: Ukituvchi, 1992. – 256 b.
2. Xanazarov, K.X. *Sblijenie natsiy i natsionalnie yaziki v SSSR*. – Tashkent, Izd-vo Akad. Nauk UzSSR, 1963.
3. Xudoyberganova, D. *Globalashuv davrida o'zbek tili leksikasi tarakkoyoti // Filologiya masalalari*. – Toshkent, 2018.

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНИВАНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Обучение иностранному языку является одним из главных компонентов системы высшего профессионального образования. Особое значение имеет иноязычная подготовка студентов-экологов в Международном государственном экологическом институте им. А.Д. Сахарова БГУ (МГЭИ БГУ). Основной целью интеграции английского языка с профессиональными дисциплинами является совершенствование навыков и развитие умений профессионального иноязычного общения, систематизация и углубление знаний, и обмен этими знаниями в условиях реального профессионального общения на международных конференциях, семинарах, во время стажировки за рубежом. Изучение иностранного языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач.

При оценивании студентов в рамках предметно-интегрированного обучения следует учитывать некоторые особенности этой технологии. При формулировке задания следует сразу обратить внимание студентов, каким образом будет производиться оценивание. Например, если студенты получили задание обозначить названия костей скелета, то преподавателю также необходимо пояснить, будет ли он оценивать орфографию или правильность произношения помимо знания терминологии. Если важно, чтобы студент мог объяснить или продемонстрировать понимание содержания, то преподаватель может не оценивать грамматические ошибки в речи.

Для того, чтобы система оценивания была понятна студентам, вводятся шкалы оценивания. Например, при оценивании устной презентации, в шкале оценивания есть разделы: содержание, организация и язык. Преподаватель может также добавить подразделы в данную шкалу. Например, если была изучена тема, как комментировать диаграммы, графики, рисунки, то в разделе язык появится соответствующий подраздел.

Совместная разработка критериев оценивания (преподаватель - студенты) позволяет сформировать позитивное отношение к оцениванию и повысить студентов ответственность за достижение результата. Преподаватель может использовать оценочные листы, в которых студенты проводят самооценку своих достижений, что также способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УВО

В своей работе мы все сталкиваемся с неоднородностью учебных групп, составленных из студентов, имеющих разный уровень языковой подготовки и разные способности к овладению иноязычной компетенцией. Работа в таких группах представляет большую сложность, как для преподавателя, так и для студентов. Одним из возможных выходов из сложившейся ситуации является организация дифференцированного обучения с учётом индивидуальных особенностей студентов и, соответственно, на основе разноуровневых заданий.

Дифференцированное обучение создает оптимальные условия для развития потенциальных возможностей студентов, так как способствует вовлечению в учебный процесс всех студентов, независимо от уровня знаний и языковых способностей. При дифференцированном обучении иностранному языку в техническом вузе следует учитывать свойства личности, уровень школьной подготовки, лингвистические способности и мотивацию студентов. Учебный процесс, организованный на основе дифференциации, позволяет повысить эффективность обучения в вузе, так как обеспечивает возможность учета индивидуальных особенностей и способностей обучаемых, способствует росту успеваемости, формированию учебной мотивации, активности и самостоятельности студентов.

Дифференцированное обучение должно строиться таким образом, чтобы менее способные смогли развить свои языковые способности и успешно освоить содержание материала. Дифференциация реализуется в разнообразии форм и приемов работы с материалом: использование нескольких вариантов однотипных заданий; применение заданий разной степени сложности; оказание различной помощи студентам при выполнении одного и того же задания; различное количество повторений для выполнения одинаковых заданий и т.д. Дифференцированный подход предполагает дифференцирование внешнего руководства процессом обучения и контроля, а также определение его степени для студентов с различным уровнем познавательной активности. Студентам предлагаются задания, дифференцированные не только по уровню сложности, но и по уровню оказания помощи при выполнении заданий и объему заданий в зависимости от уровня познавательной активности.

При дифференцированном обучении повышается качество язы-

ковой подготовки; вырабатывается позитивная познавательная мотивация студентов; повышается их заинтересованность в изучении иностранного языка; формируются учебно-познавательные умения; развивается творческая активность и самостоятельность студентов; создаются благоприятные условия для всестороннего развития личности. Дифференцированный подход способствует вовлечению всех студентов, независимо от уровня знаний и языковых способностей, в активную учебную деятельность.

Ликвидировать разрыв между сильными, средними и слабыми студентами можно только при сочетании и правильном использовании индивидуальной, парной, групповой и коллективной форм работы. Учитывая данные особенности, необходимо дифференцированно подходить к домашним заданиям, распределять варианты контрольных работ по степени трудности, в зависимости от индивидуальных особенностей и уровня знаний студентов. Необходимо создавать благоприятные условия для обучения, чтобы в конечном итоге каждый студент смог овладеть определенным программным минимумом знаний, умений и навыков.

Дифференцированное обучение максимально приближено к познавательным потребностям студентов и их индивидуальным особенностям, т.к. делает их активными участниками познавательной деятельности, а также обеспечивает усвоение каждым обучающимся содержания образования на том уровне, который доступен для него в данный момент.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клименко, М. В., Матвеева Е.Г. Дифференцированный подход к обучению продуктивным видам речевой деятельности студентов технических вузов на занятиях по английскому языку // Современные проблемы науки и образования.– № 6.–Москва, 2018.

2. Кобцева, С.А. Дифференцированное обучение в высшем учебном заведении: на примере изучения иностранного языка студентами лингвистических специальностей // Автореферат диссертации.–Мурманск,2007.

3. Кузнецова, Н.Ю. О содержании понятия «дифференцированное обучение» иностранному языку в условиях неоднородности учебных групп // The Emissia Offline Letters (Электронное научное издание).–Санкт-Петербург, 2011.

4. Гайсина, Ф.С. Дифференцированный подход к обучению студентов иностранному языку // Теория и практика современной науки.–№5, Москва,2016.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ КОММУНИКАЦИИ КУЛЬТУР

Сегодня все более становится очевидным, что человечество развивается по пути расширения взаимосвязей и взаимозависимости различных стран, народов и культур. Различные по своей истории, традициям, языку и религии культуры развиваются, взаимодействуют и влияют друг на друга посредством межкультурной коммуникации. Процесс нарастания взаимозависимости культур имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Культурные различия сказываются на отношении к множеству проблем, в частности, приводят к столкновениям и конфликтам культур. Весьма часто эти конфликты происходят из-за элементарного взаимного незнания культурных особенностей, как на уровне индивида или социальной группы, так и на уровне отдельных государств.

В этой ситуации и встает задача исследования проблем межкультурной коммуникации, в том числе роли перевода в процессе межкультурного общения, теоретического осмысления условий и возможностей максимального взаимопонимания ради снижения остроты конфликтов, достижения позитивного эффекта межкультурного общения.

В настоящее время необходимы новые ориентиры межкультурных взаимоотношений, при которых представитель любой культуры выступал бы как равноправный партнер. Стремительное вхождение Казахстана в мировое сообщество обозначило также проблему освоения культурных особенностей других стран, как неперемное условие интеграции Казахстана в европейские и общемировые процессы.

Следует особо подчеркнуть, что на сегодняшний день, человек должен строить свое общение с представителями других культур, исходя из знания специфики этих культур. К одному из средств межкультурной коммуникации относится художественный перевод.

Художественный перевод, являясь средством межкультурной коммуникации, решает в первую очередь задачи взаимопонимания субъектов коммуникации. Исследование характера восприятия художественного текста другой культуры через перевод дает возможность определения значимых культурных расхождений. Необходимо определить, может ли одна культура вообще понять другую на уровне художественного перевода и систематизировать факторы и условия,

обеспечивающие культурную адекватность художественных текстов. В исследовательских проектах продолжает превалировать тенденция исследования проблем перевода в рамках лингвистической науки. Перевод традиционно рассматривается как лингвистический феномен. Но, в условиях межкультурной коммуникации, он приобретает функции культурной трансляции. Противоречия между лингвистическими функциями перевода и функциями культурной трансляции составляют основу проблемы рассмотрения художественного перевода, как культурного явления и его потенциала в межкультурной коммуникации.

Художественный перевод, это один из видов коммуникации культур, самостоятельный феномен культуры, осуществляющий при этом понимание культурной идентичности. Перевод является интерпретацией оригинала в условиях иной культуры. Для переводов художественных текстов доминантной является культурологическая функция. При культурной равноценности текстов художественного перевода, реципиент получает адекватную информацию о другой культуре.

В любой этнической общности языковая система позволяет идентифицировать, распознавать и выявлять культурные особенности, иную культуру, то есть, язык передает информацию об одной культуре другой. А поскольку культура развивается в направлении сотрудничества, основанного на культурной коммуникации, то язык как ее элемент является средством взаимодействия. Используемые в языке категории и представления могут быть специфичными для данного языка и несопоставимы с соответствующими компонентами других языков.

Эффективность межкультурной коммуникации на примере процесса понимания инокультурного художественного текста, предполагает значительную степень культурной эквивалентности перевода.

Для современных взглядов одним из важнейших требований, предъявляемых к художественному переводу, является максимально бережный подход к объекту перевода и воссоздания его как произведения искусства в единстве содержания и формы, в национальном и индивидуальном своеобразии.

В связи с этим, качественный художественный перевод текста требует наличие сформированных ранее знаний о традициях, обычаях, литературе, культуре, стереотипах и истории страны языка оригинала. Переводя художественный текст важно понимать не только его содержание, но и подтекст произведения, а также уметь передать в переводе смысловое богатство и стилистические особенности оригинала.

Сравнивая художественные тексты с прагматическими, В.В. Сдобников [1] выделяет ряд принципиальных отличий художественных текстов от любого другого типа текста. Художественные тексты отличаются от не художественных следующими особенностями:

- способом описания действительности, представленной в художественном тексте в виде образа;

- целью создания текста: помимо эстетического воздействия на читателя, художественный текст формирует отношение читателя к содержанию художественного произведения;

- характером и способом передаваемой информации: для художественных текстов характерна высокая степень образности, помимо этого, часть информации в таких текстах закладывается имплицитно, то есть через способности писателя при помощи определенных языковых единиц и особого построения предложений сказать больше, чем говорит прямой смысл слов в их совокупности;

- степенью активности читателя: чтение художественных текстов требует определенной вовлеченности – представление образов, домысливание и т. д.;

- наличием авторской позиции, образа автора, которые создают внутреннее единство художественного текста;

- композиционным разнообразием;

- высокой степенью национально-культурной и временной обусловленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сдобников, В. В. Теория перевода Текст. / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 448 с.

УДК 81'367:[811.161.3+811.111]

Я. І. Місцюкевіч, выкл. (МДЭ ім. А. Д. Сахарава БДУ, г. Мінск)

ПЫТАННЕ ПРА ЭКСПРЭСІЎНАСЦЬ І ЭМАЦЫЯНАЛЬНАСЦЬ МАЎЛЕННЯ

Маўленне ў найбольш шырокім сэнсе характарызуецца двума аспектамі: рацыянальным (інфармацыйным) і эмацыянальным (прагматычным). На сёняшні дзень ужываюцца некалькі тэрмінаў, якія карэлююцца з прагматычнай падсістэмай мовы. Да гэтага часу ў айчынным мовазнаўстве не існуе дакладнага размежавання тэрмінаў экспрэсіўнасць, выразнасць, эмацыянальнасць, эмацыйнасць і ацэначнасць пісьмовага і вуснага маўлення. Спробы дыферэнцыяцыі

тэрмінаў экспрэсіўнасць і эмацыянальнасці засноўваюцца на тым, што апошні тэрмін звязваецца з пачуццямі, з выражэннем эмоцый чалавека, яго ацэнкай таго, пра што ён гаворыць, у той час як экспрэсіўнасць асацыіруецца з уражаннем і функцыяй сугестацыі ці ўздзеяння.

Большасць даследчыкаў сыходзяцца ў поглядзе на тое, што экспрэсіўнасць і эмацыянальнасць – рода-відавья паняцці, улічваючы, што экспрэсіўнасць дубліруецца з катэгорыяй выразнасці. Апошняя звязваецца не толькі з функцыяй рэалізацыі намеру таго, хто гаворыць ці піша, а таксама і з выражэннем у маўленні самой асобы, асабліва, калі аналізуецца мастацкая літаратура.

Трэба адзначыць, што экспрэсіўнасць – якасць моўных адзінак усіх узроўняў: лексічнага, фанетычнага, марфалагічнага і сінтаксічнага. Найбольшым даследаваным у аспекце семісіялогіі з’яўляецца лексічны ўзровень У беларускім мовазнаўстве праблема экспрэсіўнасці і эмацыянальнасці адзінак сінтаксічнага ўзроўню знаходзіцца на пачатковым этапе сваёй распрацоўкі. Выбар вобразна-выразных адзінак на ўсіх узроўнях з улікам камунікатыўнага намеру і мэты выказвання – аспект, які знаходзіцца сярод асноўных у сучаснай стылістыцы. У замежным мовазнаўстве тэрміну “экспрэсіўны сінтаксіс” адпавядае тэрмін “stylistic syntax”, што падкрэслівае яго прыналежнасць да катэгарыяльнага апарату стылістыкі. Нягледзячы на гэта, экспрэсіўнасць таксама даследуецца ў аспекце семантыкі, рыторыкі, паэтыкі, псіхалінгвістыкі і іншых раздзелаў мовазнаўства.

Такім чынам, эмацыянальнасць рэпрэзентуе эмацыйна-псіхалагічны стан таго, хто гаворыць (піша), гэта наўмыснае выражэнне пачуццяў, у той час як экспрэсіўнасць – сродак выражэння камунікатыўнай функцыі выказвання, узмацнення яго ілакутыўнай моцы.

КОММУНИКАТИВНО-ИНТЕНЦИОНАЛЬНОЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНИЕ МЕНАСИВНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

Менасивные высказывания (также: высказывания со значением угрозы, высказывания-угрозы или менасивы) представляют собой естественно-языковые конструкции, объединенные между собой глобальной коммуникативной целью, чтобы побудить адресата к совершению определенных действий или отказу от них с указанием на возможные санкции по отношению к нему, и способные активизировать типовой фрейм «угроза» в ментальном пространстве носителей языка [подробнее о типовом фрейме см.: 1]. Данный прагматический тип высказываний характеризуется обязательным следованием адресата каузируемым угрозой действиям, обусловленным возможностью применения к нему санкций, в случае если он их не выполнит [2; 3]. По этой причине автор высказывания со значением угрозы учитывает возможность совершения указанного действия слушающим, а также отказ от него, что отчетливо прослеживается в условно-следственной или антецедентно-консеквентной природе менасивных высказываний [4], например: *If you make abragofy our hone stytome, I'll knock your brains out* (Dickens); *But unless you wish to talk with mein civil war there is no need of our going on any further I won't answer for myself if you don't* (Dreiser); *And take yourself away from here, unless you want me to do something desperate* (Dickens).

Вполне очевидно, что совершение менасивных действий автором угрозы не является его коммуникативной интенцией [4; 5], так как, используя угрозу как акт побуждения (каузации) под действием наказания, он желает воздействовать упоминанием возможного наказания на «мысли и чувства» собеседника, на его эмоциональное состояние с целью каузировать данного собеседника совершить определенные действия [3]. Декларирование автором менасива негативных последствий или санкций вводит адресата в аффицированное эмоциональное состояние, например: *'Can't you, indeed, David?' he said. 'We'll try that.' He had my head as in a vice, but I twined round him somehow, and stopped him for a moment, entreating him not to beat me* (Dickens). Также менасивные практики могут вводить адресата угрозы в состояние близкое к дискомфортному: *You prepared to die?* (Twain); *As sure as I'm living, I'll break the brat's neck* (Bronte).

В условиях реальной коммуникации менасив может не стать

причиной появления у адресата каких-либо постоянных негативных переживаний, то есть дискомфорта. Подобная ситуация возможна в том случае, если адресат угрозы уверен, что адресант не в состоянии или не намерен выполнять указанное в угрозе менасивное действие. Например, автор следующего менасива в момент его произнесения не имел возможности совершить менасивное действие, что было известно и адресату: *Upon my word, sir, if you were a young german you would not dare to speak to me in so offensive a fashion* (Doyle). Ср. также: *If I had been in his place — I would have laid you dead on the hearthrug* (Collins). Безусловно, такие высказывания не вводят адресата в состояние дискомфорта, а только задевают его аффицированные переживания. Указанный механизм эмоционального воздействия широко применим, например, в шутливых угрозах, которые практически не выводят собеседника из комфортного состояния.

Бесспорно, высказывания со значением угрозы могут служить средством достижения коммуникативных целей автора в ситуации, когда другие языковые средства не способны это сделать или когда сама ситуация требует прагматического воздействия именно менасивной силы [см. о прагматическом воздействии менасивных высказываний: 4; 5]. Например, высказывание со значением угрозы является уместным в следующем диалогическом фрагменте, так как оно произносится говорящим с более высоким социальным статусом, который обладает правом контролировать поведение собеседника:

И. - *Guard the doors! let no man leave the house. So, Bothwell, how comes this? Did you not hear them sound boot and saddle?*

А. - *He was just going to quarters, sir, he has had a bad fall.*

И. - *In a fray, I suppose? **If you neglect duty in this way, your royal blood will hardly protect you.***

А. - *How have I neglected duty?*

И. - *You should have been at quarters, Sergeant Bothwell, you have lost a golden opportunity. Here are news come that the Archbishop of St Andrews has been strangely and foully assassinated by a body of the rebel whigs, who pursued and stopped his carriage on Magus-Muir, near the town of St Andrews, dragged him out, and dispatched him with their swords and daggers* (Scott).

Важно обратить внимание на то, что автор высказывания-угрозы редко переходит к непосредственной реализации декларированного им наказания. В частности, к совершению указанных в угрозе менасивных действий ее автор прибегает лишь в 6 % примеров от общего массива эмпирического материала [4, с. 28].

Итак, коммуникативно-интенциональное предназначение выска-

званий-угроз заключается в каузировании говорящим лицом адресата сообщения совершить определенные действия (или отказаться от их совершения) с указанием на возможные санкции. В условиях социальной интеракции менасивные высказывания, как правило, являются причиной появления у адресата негативных переживаний – аффицированного или дискомфортного состояния.

ЛИТЕРАТУРА

1. Романов, А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения / А.А. Романов. М.: Ин-т языкознания АН СССР, Калининский СХИ, 1988.

2. Новоселова, О.В. Коммуникативные маркеры дискурса угрозы / О.В. Новоселова // *Arsgrammatica*. Грамматические исследования: тезисы докладов 4-й международной научной конференции. Минск, 2-3 ноября 2010 г. / Минский гос. лингвист. ун-т; редкол.: Д.Г. Богушевич (отв. ред.). – Минск: МГЛУ, 2010. – С. 132-134.

3. Новоселова, О.В., Романов, А.А. Прагматическая топонимия дискурсивных практик-угроз / О.В. Новоселова, А.А. Романов // *Язык – когниция – социум: тезисы докл. Междунар. науч. конф.*, Минск, 12-13 ноября. – Минск: МГЛУ, 2012. – С. 234-236.

4. Романов, А.А., Новоселова, О.В. Дискурс угрозы в социальной интеракции / А.А. Романов, О.В. Новоселова. Москва-Тверь: ИЯ РАН, Тверская ГСХА, 2013.

5. Романов, А.А., Новоселова, О.В. Менасивное пространство корпорального дискурса / А.А. Романов, О.В. Новоселова // *Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского*. – Серия «Филология. Социальные коммуникации», 2013. – № 1, Т. 26 (65). – С. 510-514.

УДК 316.74

М.О. Носирова, преп. (УзГУМЯ, г. Ташкент, Узбекистан)

PROFESSIONAL STATUS OF SOCIAL TEACHER AT SCHOOL

The article raises the question of the need to increase the social status of a teacher, provides data from various studies confirming the relevance of the problem, analyzes the role of a social teacher in school. The problems that are solved by a social educator in the organization of their work are considered.

Key words: status, social status, social educator, social service, social protection.

The current socio-economic situation in the country is characterized by multi-scale transformations in all spheres of life, which is accompanied by active processes of the destruction of familiar views, beliefs, attitudes, value orientations and replacing them with new ones. In the professional sphere, this is manifested in the fact that professions that meet the needs of new, emerging forms of the economy are becoming prestigious in our society. Every year there is a lack of highly qualified specialists in the most relevant areas for society: health, education, social protection, etc.

The Law of the Republic of Uzbekistan "On Education" (1997) legally established the priority of the individual in the process of education and training of a person in an educational institution. Such an approach requires greater attention to the personality of the student, his social problems, which in the conditions of an educational institution are multifaceted. Among them, the need to address the social and pedagogical problems of a person due to the individual possibilities of his training and education is highlighted; relationships with the teacher, class, individual groups and personalities of the class, school; environment and relationships in the family, direct communication environment.

The key figure is now becoming a social educator. The school has experience in solving social problems of students. This is, first of all, the activity of class teachers, who often entrusted the functions of both a social educator and a social worker.

Social (from lat. Socialis– public) –means "associated with the life and relationships of people in society" [1]. Therefore, the social service should be focused on solving the problems of socialization of a person, his upbringing, protection of his rights, help in solving the problems of self-realization in the environment of life.

The main functions of the school's social service include:

- identification of general and private social problems that occur in classes, schools;
- study and diagnosis of individual characteristics of the student, groups - objects of social services;
- assistance in the work of the teacher with the student, group, parents;
- social protection of the student in connection with the occurrence of problems that are or may be of vital importance to him;
- social protection of a group, class from individuals;
- identifying the teacher's personal and pedagogical capabilities and assisting him in further enhancing pedagogical skills and the effectiveness of pedagogical activity in working with students and parents;
- socio-pedagogical assessment of planned and ongoing educational

activities in groups, schools;

- direct preparation of social and educational activities with various groups of students, individual students, teachers, parents;
- establishing cooperation with social protection authorities, departments for working with minors, other institutions in the interest of solving social problems of students [2].

To ensure the effectiveness of such work, the school's social service needs specialists who can solve the problems of diagnostics (psychologist and sociologist) and applied work (social teacher). Each of them is called upon to carry out its activities in the interests of the child and the school.

Currently, the position of social educator is introduced in many schools. Moreover, most often this specialist performs the functions of either a teacher who is engaged in cultural and leisure work with schoolchildren outside of school hours, or as a social worker.

However, the real practice of schools convincingly shows that this specialist has his own specific amount of professional activity. A social pedagogue is a specialist who, based on the data obtained as a result of diagnostics, can pedagogically competently develop a methodology and guidelines for their implementation in the pedagogical activities of various school specialists. In addition, he himself must be able to pedagogically correctly build educational, social and pedagogical work with individual students, various groups of schoolchildren, their parents, and teachers.

Social teacher - organizer of extracurricular activities. This is a specialist in organizing social and pedagogical work with a class, several parallel classes [3]. Some teachers openly say that they are not paid for educational activities and their duty is only to teach. At the same time, they forget the advice of the great Russian teacher K.D. Ushinsky, who wrote that the duty of a teacher is, first of all, to educate, and then to teach. If we educate a student, then we will teach him.

Thus, the school's social service is a complex multidisciplinary organism. Its activities largely depend on the organization, management and competence of employees. Currently, a number of officials of such a service have not yet been identified and are not included in the staffing of educational institutions [4]. However, the real life of the school dictates an urgent need for them.

In his practical activities, a social educator performs various roles, which involves a wide range of problems of his professional activity at school and various specializations.

Primary tasks solved by a social educator in organizing his work:

- the study of regulatory documents of the school, social (socio-pedagogical) service and official duties of the social teacher;

- direct acquaintance with the organization and functioning of the school as a whole, the main directions and forms of its activity: educational, educational, organizational, managerial, research; with features of planning and monitoring the activities of a social educator;
- familiarization with the forms and methods of socio-pedagogical diagnostics of educational institutions, the living conditions of students and teachers, parents;
- the study of accumulated empirical material obtained during the diagnosis of socio-educational processes;
- participation in individual and group socio-pedagogical work with students, parents, teachers, in counseling on the socio-pedagogical aspects of education, upbringing and self-education;
- the study of the positive experience of socio-pedagogical activity, its use in the practical work of a social educator [5].

REFERENCES

1. Social pedagogy: Lecture course // Under the general ed. M. A. Galaguzova. – M., 2000.
2. Vasilkova, Yu. V., Vasilkova, T. A. Social pedagogy: Lecture course. – M., 2001.
3. Workbook of a social educator // Ed. N. F. Maslova. – Eagle, 1995.
4. Dictionary-guide for social work // Ed. E. I. Single. – M., 1997.
5. Pryazhnikov N. S. Professional and personal self-determination. – M.; Voronezh, 1996.

УДК510.5, 519.768.2

Ф. М. Нуралиев, доц., д-р. тех. наук; Ш. Б. Абидова, ст. преп.
(ТУИТим. Мухаммад ал-Хоразми, г.Ташкент, Узбекистан)

РОЛЬ МОРФОЛОГИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С ОДНОГО ЯЗЫКА НА ДРУГОЙ

В настоящее время основными процессами в жизни человека являются процессы глобализации, интеграции, стандартизации и оптимизации. Эти процессы, наряду со всеми другими областями, также связаны с лингвистикой. Одним из факторов, оказывающих «негативное» влияние на интенсивность этих процессов, является язык или, вернее, разнообразие, общения между людьми и народами. В настоящее время существуют очень delicate и сложные проблемы с естественными языками. Это особенно верно при работе с

языковыми проблемами на компьютере.

Быстрое развитие политических, культурных, научных, технических, экономических и других отношений между народами неизбежно связано с процессом глобализации, быстрым ростом информационных и коммуникационных технологий и, в конечном счете, с созданием информированного общества во всем мире. Конечно, важно быстро перевести эту литературу на соответствующие (потребительские) языки. Перевод с использованием традиционных методов занимает много времени, и поэтому потребность в машинном переводе растет[1].

Термин машинный перевод (МП) понимается по крайней мере в двухсмыслах. Машинный перевод в узком смысле – это процесс перевода некоторого текста с одного естественного языка на другой, реализуемый компьютером полностью или почти полностью. В ходе данного процесса на вход машины подается текст, словесная часть которого не сопровождается никакими дополнительными указаниями, а на выходе получается текст на другом языке, являющийся переводом входного, причем преобразование входного текста в выходной происходит без вмешательства человека.

Прежде всего, при переводе с одного языка на другой необходимо проанализировать алфавит, грамматику и морфологию языков.

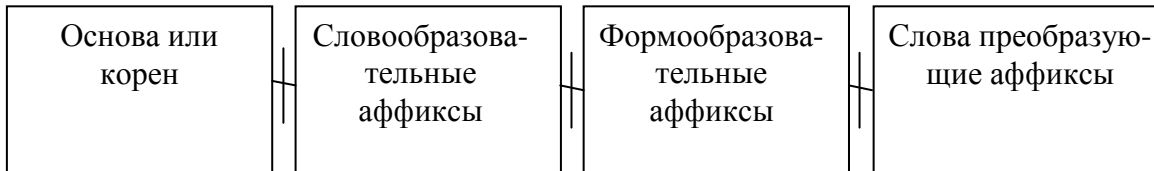
При переводе слов с помощью электронных переводчиков морфологический анализ слов играет важную роль. Потому что слова должны быть разделены на корень и аффиксы. Поэтому для создания машинного переводчика важно знать морфологию переведенных языков.

Морфология (от греч. *morphe* – форма, *logos* – учение) – это раздел науки о языке, рассматривающий грамматические формы и грамматические значения частей речи. Морфология рассматривает отдельные слова, но в отличие от лексикологии, исследующей лексические значения слов, морфология изучает грамматические свойства слов.

Узбекский и каракалпакский язык входит в обширную группу тюркских языков и относится к агглютинативному типу, так же как, монгольский, японский, финно-угорские языки. Это означает, что каждое морфологическое значение характеризуется отдельным аффиксом, и каждый дополнительный аффикс имеет только одно значение. Благодаря такой особенности сложное слово, состоящее из корня и множества аффиксов, легко разбивается на составные части.

Морфологическая основа узбекского языка характеризуется большим разнообразием аффиксов, добавляющихся к основе слова в

определенной последовательности и придающих ему самые разные характеристики, а также огромным количеством глагольных форм, позволяющих создавать до 150-200 вариантов, отличающихся по смыслу, порой, кардинально, но при этом образованных от одного глагола [2-3].



На основании приведенной последовательности составляются фразы на узбекском языке.

Существует также префикс в узбекском языке, который является дополнением к некоторым словам перед основанием слова. Например, если вы добавите префикс *ба-* перед словом *давлат*, будет создано расширенное слово *бадавлат*.

Теперь анализируем морфологию каракалпакского языка.

По характеру границ между морфемами каракалпакский язык является агглютинативным. Для него не характерна семантическая фузия - каждое грамматическое значение, как правило, выражается отдельным аффиксом. Каракалпакском языке отсутствует префиксы и предлоги, только суффиксы и послелого.

В каракалпакском языке аффиксы разделяются на две группы:

- 1) Аффиксов словообразования.
- 2) Аффиксов словоизменения.

Словообразующий аффикс, в свою очередь разделяется две группы:

- 1) Аффиксов, образующих лексико-грамматические категории.

2) Аффиксов, образующих функционально-грамматические категории.

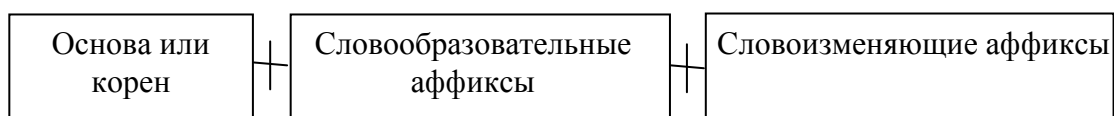
Аффиксы же словоизменения образуют различные формы отношения слов друг к другу в предложении. Они составляют четыре группы:

1) аффиксов числа, образующих промежуточную форму между словообразованием и словоизменением.

2) аффиксов принадлежности, служащих для выражения синтаксической связи между определением и определяемым.

3) аффиксов падежей и послелогов, служащих формантами для выражения синтаксической связи между дополнением или обстоятельством, с одной стороны и сказуемым с другой.

4) аффиксов лица, выражающих субъектно-предикатную связь слов в предложении.



Каракалпакском языке, после словообразовательных аффиксов добавляются выше приведенных аффиксов с начала образующие лексико-грамматические категории, затем аффиксы образующие функционально-грамматические категории [4].

Выше приведенных четыре групп аффиксов по последовательности добавляются после словоизменяющие аффиксы.

Из вышеприведенного морфологического анализа двух языков видно, что языки похожи друг на друга и перевод с одного языка на другой получается без ошибок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пулатов, А.К. Компьютер лингвистикаси. –Т.: Академ нашр, 2011. – 520 б.
2. Нуралиев, Ф.М., Абидова, Ш.Б. Икки тилнинг семантик таҳлили. –ТАТУ хабарлари журнали. –Т.: 2017, №3(40). –113-117 б.
3. Ходжиев, А. П. Узбекский язык // Языки мира: Тюркские языки. – М.: Институт языкознания РАН, 1996. – 426-437 с.
4. Баскаков, Н.А. (ред.).Каракалпакский язык. Т.II. Фонетика и морфология. – М., 1952.

УДК 81'25

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

НОРМА ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПЕРЕВОДА

Перевод – это комплексный, многоступенчатый процесс, качество которого зависит от умений и знаний переводчика, его владения языком и ориентирование в картине мира той страны, на язык которой осуществляется перевод.

Для обеспечения высокого качества перевода переводчик должен уметь сопоставлять текст перевода с оригиналом, предвещать и не допускать возможные ошибки, и в случае их допущения вносить необходимые коррективы.

Критерии оценки качества перевода определяются переводческими нормами. Существует несколько видов таких норм.

Прежде всего, необходимо различить термины «адекватный перевод» и «эквивалентный перевод». Первый термин, по мнению

В. Н. Комиссарова, имеет более широкий смысл и может использоваться как синоним «хорошего» перевода, то есть такого перевода, который обеспечивает необходимую полноту межъязыковой коммуникации в конкретных условиях. Термин «эквивалентность» по мнению того же автора представляет собой смысловую общность приравняемых друг к другу единиц языка или речи [1].

Чем большей эквивалентностью обладает перевод, тем он максимально близок к содержанию текста и максимально ориентирован на оригинал.

В тоже время следует отметить, что норма эквивалентности перевода не является неизменным параметром. Она лишь означает возможную необходимость большей схожести содержания оригинала и перевода, но в пределах, совместимых с другими нормативными требованиями, обеспечивающими адекватность перевода.

Нарушение нормы эквивалентности может быть как абсолютной, так и относительной. В том случае, если перевод не передает содержание оригинала в принципе, то это абсолютное нарушение нормы, более того, перевод может быть назван неадекватным. Если же установлено, что остальные нормативные требования могли быть выполнены и на более высоком уровне эквивалентности, чем тот, который был достигнут в переводе, то это относительное нарушение нормы эквивалентности [2].

Жанрово-стилистическая норма перевода.

Под жанрово-стилистической нормой понимается соответствие стилистическим особенностям того типа текстов, к которому принадлежит перевод. Так, перевод художественного произведения оценивается по его литературным достоинствам, технический перевод - по терминологической правильности, обеспечивающей понимание сути дела и возможности использования текста перевода в технической практике, перевод рекламы - по ее действенности и т. д.

Жанрово-стилистическая норма определяет необходимый уровень эквивалентности перевода. Согласно данной норме, перевод должен соответствовать требованиям к стилистическим особенностям того типа текста, к которому принадлежит перевод. Выбор такого типа определяется характером оригинала. Таким образом, можно сказать, что жанрово-стилистическая норма перевода является двояко-ориентированной, при этом наиболее существенной является ориентация на переводящий язык [3]. Норма переводческой речи представляет собой требование соблюдения правил нормы и узуса переводящего языка с учетом узусальных особенностей переводных текстов на этом языке. Прагматическая

норма перевода.

Данную норму можно определить как требование обеспечения прагматической ценности перевода.

Конвенциональная норма перевода.

Конвенциональную норму перевода можно определить как требование максимальной близости перевода к оригиналу, способность полноценно заменить оригинал, как в целом, так и в деталях, в совокупности с выполнением задачи, которую подразумевает текст оригинала.

Если классифицировать вышеперечисленные переводческие нормы, то, конечно же, на первый план выходит прагматическая норма, поскольку внимание всегда в первую очередь обращается на прагматическую ценность перевода, на успешность решения прагматической «сверхзадачи».

Конвенциональная норма определяет общий подход переводчика к осуществлению перевода и стремлению к максимальной эквивалентности. И, наконец, норма эквивалентности представляет собой наиважнейшую характеристику перевода. Эта самая «переводческая» норма, которую можно оценить максимально объективно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комисаров, В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комисаров // Издательство ЭСТ. – Москва, 2002.

2. Пестова, М.С. Особенности перевода текстов официально-делового стиля. / М.С. Пестова, А.Ю. Ефремова. Уральский гуманитарный институт. – Екатеринбург, 2011.

3. Казакова, Т. А. Практические основы перевода / Т. А. Казакова // Союз, 2001.

УДК: 378.02: 811.111 (043.3)

И. В. Пинюта, доц., канд. пед. наук
(БарГУ, г. Барановичи; БГТУ, г. Минск)

КУЛЬТУРНАЯ ГРАМОТНОСТЬ: К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ

По причине разноуровневой подготовки студентов запланированный для изучения учебный материал может относиться к категории известного относительно нового и неизвестного. Иными словами, предлагаемые в процессе формирования культурной грамотности обучаемых учебные тексты несут различную информационную нагрузку для разных студентов. Кроме того, к моменту поступления в учреждение высшего образования у них уже сформировано представ-

ление о культуре народа страны изучаемого языка, и в ряде случаев созданный «имидж иноязычной культуры отличается от оригинальной» [2,с.16]. Следовательно, для обеспечения культурной грамотности целесообразно использовать принцип открытости и гибкости отбору учебного материала. Его реализация осуществляется как на основе данных о степени сформированности социокультурных знаний, так и об уровне понимания студентами важности аспекта культурной грамотности для осуществления межкультурного общения. В данной работе мы представим описание и результаты использования методики отбора аспектов культурной грамотности для включения в содержание обучения студентов учреждений высшего образования с точки зрения их важности.

На первом этапе при помощи ранжирования экспертами аспектов культурной грамотности мы определили «вес их важности» [1, с.109]. В исследовании в качестве экспертов приняли участие преподаватели семи учреждений высшего образования, а также ряда колледжей и гимназий Республики Беларусь, имевших богатый опыт межкультурного общения и преподавания английского языка, в количестве двадцати человек.

Выделенные нами на основании анализа литературных источников двадцать пять областей социокультурных знаний подверглись ранжированию по шкале «не очень важно – важно – очень важно». При обработке результатов каждой из выделенных групп мы присвоили коэффициент 1, 2 и 3 соответственно. Вес важности аспектов культурной грамотности определялся как сумма произведений количества маркированных областей знаний на соответствующий коэффициент.

В результате нами был определен вес важности следующих аспектов культурной грамотности (перечень представлен по убывающей шкале): 1) ценности партнера по общению; 2) начало разговора; 3) поддержание разговора; 4) правила вежливости; 5) позитивное мышление; 6) контакт глаз; 7) ответная реакция; 8) проявление уважения; 9) специфика родной культуры; 10) улыбка; 11) обращение; 12) компенсаторные стратегии; 13) эмоции; 14) выражение внимания; 15) завершение разговора; 16) темы разговора; 17) смена ролей «говорящий-слушающий»; 18) использование комплиментов; 19) объем высказывания; 20) выражение критического отношения; 21) паузация; 22) стиль общения; 23) расстояние между партнерами; 24) жесты; 25) позы.

На втором этапе мы провели опрос студентов I и V курсов в количестве 150 человек, имевших преимущественно опыт опосредованного межкультурного общения. Их задача также заключалась в ран-

жировании указанных областей знаний по шкале «не очень важно – важно – очень важно».

На третьем этапе полученные результаты были сопоставлены друг с другом. Их анализ позволил выявить, что студенты первого курса оценивают значительно ниже экспертов важность овладения следующими аспектами культурной грамотности: а) ценности партнера по общению; б) правила вежливости и поддержания разговора; в) позитивное мышление; г) контакт глаз; д) компенсаторные стратегии; е) завершение разговора и ж) темы разговора. В свою очередь, выпускники недооценивают такие составляющие, как: а) ценности партнера по общению; б) поддержание разговора; в) позитивное мышление; г) проявление уважения; д) обращения и е) расстояние между партнерами.

Основным выводом проведенного исследования является то, что важные, с точки зрения экспертов, аспекты культурной грамотности, получившие относительно низкую оценку студентами, должны найти отражение в учебных программах и материалах. Как свидетельствуют полученные данные, к ним относится, прежде всего, учебный материал о культурных ценностях и правилах поддержания разговора.

В других дидактических условиях результаты ранжирования могут отличаться, однако использование принципа открытости и гибкости позволяет преподавателю варьировать содержание формирования культурной грамотности в соответствии с субъективными характеристиками обучаемых. Представленная методика может быть успешно использована в целях отбора аспектов страноведческой, исследовательской и эко-грамотности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рапопорт, И. А. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе / И. А. Рапопорт, Р. Сельг, И. Соттер. – Талинн: Валгус, 1987. – 352 с.

2. Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 12 – 18.

ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМ И МОДЕЛЕЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В инновационной стратегии педагогического процесса в профессиональном образовании существенно возрастает роль ректора вуза, деканов и преподавателей иностранных языков как непосредственных носителей новаторских процессов. При всем многообразии технологий обучения иностранным языкам: дидактических, компьютерных, проблемных, модульных и других – реализация ведущих педагогических процессов остается за преподавателями иностранных языков.

С внедрением в учебный процесс современных технологий преподаватели иностранных языков все более осваивают функции консультанта, советчика. Это требует от них специальной психолого-педагогической подготовки, т.к. в профессиональной деятельности педагога реализуются не только специальные, предметные знания в области педагогики и психологии, технологии обучения иностранного языка. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций (новшеств, изменений). Учебно-методическая база, образовательно-информационные технологии любого вуза таковы, что они не зависят от того дневная ли это форма обучения, или заочная, или удаленная. Если знания, весь учебный материал, вся его дидактическая составляющая оформлены и находятся в формализованном виде, в компьютерах, то все равно, в принципе, куда подать эти знания: то ли в аудиторию (соответственно оснащенную), то ли находящемуся за пределами учебного заведения пользователю.

Мировая телекоммуникационная инфраструктура дает сегодня возможность создания систем массового непрерывного самообучения иностранных языков, всеобщего обмена информацией, независимо от временных и пространственных поясов. Дистанционное обучение иностранным языкам вошло в XXI век как самая эффективная система подготовки и непрерывного поддержания высокого квалификационного уровня специалистов. Обучение иностранным языкам дистанционно предназначалось для студентов, которые по каким-то причинам не могли посещать стационарные учебные заведения. Так, основной задачей Лондонского университета, организованного в 1836 году является помощь и проведение экзаменов на получение аттестатов, сте-

пеней для студентов, не посещавших обычные учебные заведения.

Система обучения иностранных языков на базе одного университета для студентов обучающихся не стационарно (onscampus), а на расстоянии, заочно или дистанционно, т.е. на основе новых информационных технологий, включая компьютерные телекоммуникации (offcampus). В новом университете Южного Уэльса в Австралии проводит заочное и дистанционное обучение иностранным языкам.

Сотрудничество нескольких учебных заведений в подготовке программ заочного дистанционного обучения позволяет сделать их более профессионально качественными и менее дорогостоящими. Подобная практика реализована в межуниверситетской телеобразовательной программе Кеприкон, в разработке которой приняли участие университеты Аргентины, Боливии, Бразилии, Чили и Парагвая, и программа «Содружество образования» в Британии, которая договорилась об организации сети дистанционного обучения иностранным языкам для всех стран содружества. Автономные образовательные учреждения, созданные для целей ДОИЯ (дистанционного образования иностранным языкам) в США в Национальном технологическом университете (штат Колорадо) готовит студентов по различным специальностям.

На данном этапе исследования представляется целесообразным рассмотреть интегрированные факторы, такие как технологический, который определяется информационными технологиями, используемыми для разработки, доставки, поддержки учебных курсов и учебного процесса иностранным языкам в целом; педагогический определяющийся набором методов и приемов, применяемых в ходе учебного процесса иностранным языкам; организационный, характеризует специфику организационной структуры образовательного учреждения дистанционного обучения. «Идеальная модель» ДОИЯ включает в себя интегрированную среду, с вариантным определением роли различных компонент - технологических, организационно - методически.

Перечень основных технологий, применяемых в университетах ДОИЯ, конечно же не означает, что какая-то конкретная модель должна характеризоваться применением лишь одной из них. Мультимедия - подход, основанный на использовании нескольких взаимодополняющих информационных технологий, представляется наиболее эффективным в области образования иностранных языков. Используемые сегодня технологии ДОИЯ можно разделить на 1. неинтерактивные (печатные материалы, аудио-видео-носители); 2. средства компьютерного обучения иностранным языкам (электронные учебники, компьютерное тестирование и контроль знаний, новейшие средств-

ва мультимедиа); 3. Видео конференции – развитые средства телекоммуникации по аудиоканалам, видеоканалам и компьютерным сетям.

В интерактивных базах данных систематизируются массивы данных, которые могут быть доступны посредством телекоммуникаций. Используя эти ресурсы, разработчики курсов могут поддерживать локальные базы данных, как для студентов, так и для преподавателей иностранных языков. Так, в MurdochUniversity каталог библиотечных услуг, которые доступны через Интернет, насчитывает более 70 страниц. Студенты и преподаватели иностранных языков Государственного университета Огайо имеют доступ к 9 главным библиотекам и целому ряду баз данных через Интернет. Пользователи CompuServe имеют доступ к таким базам данных как Academic American Encyclopedia, Dissertation Abstracts, ERIC, Magazine Database Plus, Peterson's College Database.

Компьютерно – опосредованные коммуникации позволяют активнее использовать такие методы обучения иностранным языкам, как дебаты, моделирование, ролевые игры, дискуссионные группы, мозговые атаки, методы Дельфи, методы номинальной группы, форумы, проектные группы.

Таким образом, мы понимаем, что на смену прежней модели обучения иностранным языкам должна прийти новая модель, основанная на следующих положениях: в центре технологии обучения – учащийся; суть технологии – развитие способности к самообучению; учащиеся играют активную роль в обучении; в основе учебной деятельности – сотрудничество. Дистанционное образование иностранным языкам открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность самостоятельной работы, дает совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков, а преподавателям иностранных языков позволяет реализовывать принципиально новые формы и методы обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гозман, Л.Я., Шестопап, Е.Б. Дистанционное обучение на пороге XXI века. – Ростов-на-Дону: «Мысль», 1999. – С.368.
2. Интернет: www.ui.usm.ru. Кларин, М.В. Инновации в обучении. Метафоры и модели. – М.: «Наука», 1997. – С.398.

РЕФЕРАТИВНЫЙ ПЕРЕВОД И АННОТИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА КАК ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Формирование у студентов навыков работы с иноязычной литературой по специальности в профессиональных целях и коммуникации на иностранном языке по вопросам, связанным с будущей профессией, – это одна из основных задач обучения иностранному языку в неязыковом УВО. Наряду с традиционным полным переводом распространение получили реферативный перевод и аннотирование.

Знание основ реферативного перевода и аннотирования позволяет быстро ориентироваться в литературе по специальности и не затрачивать время на процесс дословного перевода. В повседневной практике многих специалистов широко распространены такие виды деятельности, как: 1) устное или письменное изложение краткого содержания тех или иных иноязычных материалов, содержащих ценную информацию; 2) опубликование научных и технических статей в журналах и тематических сборниках с реферативным изложением их основного содержания на иностранном языке. Техника перечисленных видов деятельности и составляет суть реферативного перевода и аннотации [1].

При работе с иноязычными профессионально-ориентированными текстами необходимо различать *реферирование* (как креативный речемыслительный процесс аналитической переработки текстовой информации, основанный на языковой компетенции) и *аннотирование* (как сжатый способ дескриптивной презентации информации первоисточника). Следовательно, принципиальное различие реферата и аннотации состоит в способе изложения информации первоисточника и объеме текстового документа, полученного в результате вышеописанных операций [1].

Систематическое выполнение этих видов работы со специальными текстами на иностранном языке способствует практическому использованию языка.

Обучение реферированию и аннотированию профессиональных текстов состоит из четырех основных этапов: 1) мотивационно-ориентирующий этап; 2) целеполагающий этап; 3) формирующий этап; 4) обобщающий этап. На *первом этапе* происходит ознакомление со следующими аспектами предмета изучения: 1) основные этапы, понятия и специфика реферирования и аннотирования иностранных

источников; 2) методы изложения информации в реферате и аннотации; 3) общие и отличительные характеристики реферата и аннотации; 4) особенности языка и стиля реферата / аннотации и лексико-грамматические средства изложения. На *втором этапе* определяется текстовый материал для группового и самостоятельного реферирования и аннотирования, который можно использовать как на аудиторных занятиях, так и при выполнении заданий для самостоятельной работы студентов. Применение самостоятельной работы в форме реферирования и аннотирования текстов на иностранном языке рассматривается как одна из форм контроля достижения планируемого результата, полученного в ходе прохождения курса иностранного языка. На *третьем этапе* осуществляется освоение профессиональной лексики, закладываются, активизируются и закрепляются практические навыки применения знаний, полученных при изучении иностранного языка в ситуациях повседневного профессионального общения. На *четвертом этапе* происходит систематизация полученных знаний и итоговый контроль качества их практического применения [2].

Как форма текущего или итогового контроля, реферирование и аннотирование профессиональных текстов на иностранном языке носят деятельностный характер и обладают рядом преимуществ, которые заключаются в: 1) эффективности прикладного использования приобретенных профессиональных умений анализа и систематизации при решении поставленных задач; 2) возможности сочетания процессов образования и обучения с самообразованием и самообучением [3].

Таким образом, обучение реферированию и аннотированию профессиональной литературы на иностранном языке в неязыковом УВО способствует оптимизации процесса обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колодяжная, Ж.А. Основные понятия об аннотировании и реферировании научных документов / Ж. А. Колодяжная // Источники науч.-техн. информации и их аналитико-синтетическая обработка. – М., 2002. – С. 25–45.

2. Фролова, Н.А., Алещанова, И. В. Обучение реферированию и аннотированию профессиональной литературы на иностранном языке в комплексной подготовке специалиста // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 5. – М.: Академия Естествознания, 2007. – С. 67-71.

3. Князева, Е. Г. Информационная обработка текстов: учебное пособие / Е. Г. Князева. – М., 2012.

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕНДЕНЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Геймификация (также игрофикация, или геймизация) – это использование игровых подходов, которые широко распространены в компьютерных играх, для неигровых процессов, что позволяет повысить вовлеченность участников в решение прикладных задач. Область применения геймификации весьма широка.

Существует несколько принципов, лежащих в основе геймификации:

- 1) получение постоянной обратной связи от пользователей, которая дает возможность динамичной корректировки пользовательского поведения;
- 2) поэтапное погружение пользователя в более тонкие функциональные моменты с постепенным увеличением уровня сложности задач;
- 3) создание легенды (драмы), которая вызывает интерес пользователя, способствует возникновению чувства сопричастности и эмоциональной вовлеченности.

В программах, построенных на основе игрофикационного подхода, применяются такие компоненты как подсчёт очков, выставление уровней сложности и мастерства, создание рейтинговых таблиц, внедрение виртуальных валют, соревнования между участниками и т.д.

Сегодня геймификации – это важное конкурентное преимущество, которое позволяет «достучаться» до современных людей, которые привыкли играть в компьютерные игры, общаться в социальных сетях. Подходы, использовавшиеся двадцать лет назад, становятся малоэффективными. Обучение как простая передача информации воспринимается скучным и занудным. Геймификация позволяет достигать своих целей, давая людям возможность играть и развлекаться.

Основные аспекты геймификации:

- 1) динамика – использование сценариев, требующих концентрации, внимания пользователя и реакции в реальном времени;
- 2) механика – использование сценарных элементов, таких как виртуальные награды, статусы, очки, виртуальные товары;
- 3) эстетика – создание общего игрового впечатления, способствующего эмоциональной вовлеченности;
- 4) социальное взаимодействие – широкий спектр техник, обес-

печивающих межпользовательское взаимодействие, характерное для игр.

Когда геймификация используется в обучении, обучающиеся начинают развивать те навыки, которые они обычно игнорировали, которым сопротивлялись. Таким образом, геймификация облегчает преподавание педагога и усвоение материала учеником.

Игра и геймификация – это разные вещи. Геймификация – это техника, а не стратегия или методология. Геймификация – это только толчок, это убедительно, а не поучительно. Она применяется, чтобы сделать обучение более функциональным, приятным и мотивирующим. Когда люди учатся на практике, на собственном опыте, геймификация помогает заставить их действовать, применять полученные знания, не думая слишком долго.

Использование геймификации в образовании помогает решить следующие задачи:

- 1) актуализировать полученные в ходе теоретических курсов знания;
- 2) научить студента действовать в ситуациях внеаудиторных занятий;
- 3) научить студента принимать решение, в том числе в ситуации нехватки или противоречивости информации;
- 4) мотивировать студента исследовать сложный вопрос.

Геймификация не обязательно предполагает проведение игры в жанре дискуссии (так же называемой ситуативными заданиями). К основным приемам геймификации относятся: очки, значки, цели, уровни, рейтинги.

За выполнение определенных заданий студент получает очки или баллы, которые впоследствии формируют рейтинг. Причем студенты гораздо активнее реагируют на балльно-рейтинговую систему оценивания, если она находится в публичном доступе.

Геймификация не означает отказ от таких традиционных источников информации, как лекции и учебники; геймификация является важным дополнением к учебному процессу и дает студенту возможность закрепить полученные теоретические знания на практике.

МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Обучающие приложения сегодня занимают первые строки в App Store и востребованы сотнями тысяч пользователей. Образовательные приложения – это сервисы, помогающие пользователям разного возраста и с разным уровнем подготовки изучать те или иные учебные дисциплины.

Общими возможностями обучающих языку приложений являются элементы геймификации, категоризация уроков по различным темам: покупки, путешествие, работа, семья и т.д., словарь (изображения и голосовое произношение), интерактивные упражнения для совершенствования навыков и проверки знаний, аудио- и видеоматериалы с пояснениями к урокам и упражнениям, статистика по динамике обучения, языковая техподдержка.

Для изучения немецкого языка разработаны приложения DuoLingo, RosettaStone, Memrise, Anki, Babbel, Wiegeht'sGerman, SlowGerman, DerDieDas, Grammatik, GermanverbconjugationsbyBrainescape.

DuoLingo– бесплатная платформа для изучения языка и переводов. Сервис разработан так, что по мере прохождения уроков пользователи параллельно помогают переводить веб-сайты, статьи и другие документы. Duolingo предлагает многочисленные письменные уроки и диктанты, разговорным навыкам уделяется меньше внимания. Навыки считаются изученными, когда пользователи выполняют все связанные с ними уроки. В приложении также есть функция тренировки на время. За прохождение всех уроков в навыке выдаётся внутренняя игровая валюта. На любом уровне изучения языка можно купить тест на знание языка, по прохождению которого будет выдан электронный сертификат. Тест можно проходить неоднократно.

Rosetta Stone использует комбинацию текста, изображений и звука, с тем чтобы обучающийся запоминал слова и грамматику интуитивно, без использования словарей. По мере развития ученика сложность повышается. Во время письменных заданий программа предоставляет экранную клавиатуру для облегчения ввода нелатинских символов. При наличии у обучающегося микрофона возможна оценка произношения слов. Можно настроить тонкость восприятия произношения, что позволяет тренировать правильную речь. Приложение также предоставляет возможность общения с другими учени-

ками или носителями языка.

Приложения Memrise, Anki, Babbel ориентированы на пополнение словарного запаса методом повторения слов и фраз, что помогает сохранить слова в долговременной памяти. В приложениях предусмотрены различные учебные модули в зависимости от уровня владения языком и система пользовательских целей, которая позволяет устанавливать ориентиры при изучении иностранного языка, а также отслеживать успехи обучающихся.

Wiegeht's German – это полное руководство по изучению немецкого языка с интерактивными уроками, основанными на реальных ситуациях, включающее викторины, игры и справочные материалы. Цель этого приложения — научить основным фразам, которые используются во всех видах деятельности в повседневной жизни. Содержимое разделено в соответствии с уровнем учащегося. Обучающиеся выбирают уровень владения языком и темы для изучения (путешествия, спорт, бизнес, здоровье и прочие). Существует также специальный раздел для обучения грамматике.

Практика в приложении Slow German требуется продвинутого уровня. Приложение фокусируется на произношении и прослушивании, позволяет читать текст и одновременно слушать носителя языка. Кроме того, урок включает словарь и упражнения на понимание прочитанного (вопросы с несколькими вариантами ответов, текст с пробелами).

Приложение Der Die Das содержит наиболее полное изложение правил и руководящих принципов для определения артикля немецких существительных и функцию быстрого поиска артиклей в словаре из более чем 17 000 существительных. Приложение предназначено для запоминания артиклей двумя способами: путем добавления в избранное слов, для которых пользователь хочет запомнить артикль и игры на выбор, угадывание артикля случайных существительных.

Бесплатное приложение Grammatik разработано для обучения грамматике немецкого языка и предоставляет подробные объяснения отдельных тем, посвященных глаголам, артиклям, числам и предложениям. Содержит наиболее важные правила, таблицы склонений и грамматические структуры. Доступно без подключения к интернету.

Приложение German verb conjugations by Brainscape состоит из более 2200 карточек, охватывающих спряжения 277 наиболее часто используемых глаголов немецкого языка, перевода глаголов, индивидуального алгоритма повторения флэш-карт, функций просмотра и поиска нужных карт, инструментов обратной связи, статистики и визуализации, которые помогут отслеживать успехи в овладении грам-

матическим материалом.

Обучающие приложения совмещают комплекс необходимых программ и методик в одном приложении, позволяют экономить время и средства, предоставляют возможность изучать материал в удобное для пользователя время и в удобном месте. Пользователю доступна статистика по динамике обучения и уровню.

Однако мобильное обучение имеет ряд недостатков. Так, сложно удержать внимание пользователя длительное время. Когда человек берет в руки смартфон, он сталкивается с множеством отвлекающих факторов: push-up сообщения от других приложений, SMS, звонок. Другой проблемой является зависимость обучения от качества интернет-связи. При низкой скорости Интернета пользователь может отказаться от воспроизводить ролика с постоянным прерыванием. Самым главным недостатком является отсутствие живого контакта с учителем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Научный электронный ресурс: «Фундаментальные исследования» –<https://www.fundamentalresearch.ru/ru/article/view?id=34208>.
2. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002. – С. 272.
3. Settles, B. Duolingo's Data-Driven Approach to Education // Official Duolingo Blog (31 January 2013).

УДК 801

Д.К. Сагдуллаева, преп., докторант
(Международная Исламская Академия
Республики Узбекистан, г. Ташкент)

THE CLASSIFICATION AND DEFINITION OF ARABIC PROPER NOUNS USED IN THE WORK OF «THE STORIES OF PROPHETS» BY RABGHUZY

The investigation of Arabic proper names used in «The stories of prophets» by Rabghuzy in the separated lexical groups gives an opportunity to reveal the information concerned with Arabic language of the Turkic people's life features of XIII–XIVth centuries.

The proper nouns, used in the work, has a huge amount and the following types of them had been defined.

The anthroponyms can have: arabic name, kunya (calling a man with his child's name) and nicknames. The followings can be the samples for these types: *Mukhammad Mustafu* (2r/8), *Nosiru-d-din* (2r/19), *Abdulloh ibn Abbos* (4v/14–15), *Yahya ibn Mas'af Ar-Roziy* (11r/10),

Abdu-l-Mug'iyis (15v/1), *Maziyd ibn Sa'd* (29v/15), *Luqmon ibn Od* (29v/16), *Qayl ibn Umar* (29v/16), *Malik ibn Suleyman al-Kharoviy rahmatullohi alayhi* (24v/22).

B. Abdushukurov in his research classifies the anthroponyms from its lexical-semantic peculiarities as religious anthroponyms, the names of historical personages, nicknames, pseudonyms, the names given for animals, the names of idols. N.Uluqov in his investigation dealing with the exotic lexics of religious texts reveals the borrowed and exotic types of anthroponyms. The author says that exotic anthroponyms- it is the arabic proper nouns which are not borrowed. The Anthroponyms is considered as the biggest type of proper nouns, and within the exotic lexics, which can be met in the religious texts, it makes a separate thematic group. The group of exotic anthroponyms can include the names of arabic folks, nicknames, nisbas, kunyas, pseudonyms. There is one feature of exotic anthroponyms – next to the father's name is given «*ibn*» (*a son*) for men, and for women «*bint*» (*a daughter*) (Uluqov, 1997, p.88-90). The following kunyas are given in the work- *Maziyd ibn Sa'd* (29v/15) means *Maziyd is a son of Sa'd*, *Aysha bint Aby Bakr Siddiq* (198r/21) means *Aysha is a daughter of Abu Bakr Siddiq*, *Omina bint Vahhob* (198r/11) means *Omina is a daughter of Vahhab*. Sometimes in the front of exotic anthroponyms can be given the words like «*abu*» which means «*father*» or «*ummu*» which means «*mother*». Besides, there are other names belonging to this group: *Abu Talib* (191vr/21) means *father of Talib*, *Abu Bakr* (190r/15) means *father of Bakr*, *Abu Sufyon* (198r/1) means *father of Sufyon*, *Ummu Kulsum* (198r/20) means *mother of Kulsum*, *Ummu Habiba* (198r/1) means *mother of Habiba*.

Sometimes the words like «*abu*» , «*ummu*» , «*bint*» and «*ibn*» can be used together. In this case not only the name, bur the origin is also expressed. For example: *Ummu Habiba bint abu Sufyon* (198r/1) – daughter of Sufyon Habiba's mother or *Ali ibn Abu Talib* (198r/20) – Ali is a son of Talib.

The Ethnonyms – the names of clan, tribe, nation, folks which is semantically close to common noun. According to scientific tradition, the ethnonyms are studied at the aspect of proper noun. In the work there are the following ethnonyms are used: «*Quraysh*»(95r/3) – the Quraysh were a mercantile Arab tribe that historically inhabited and controlled Mecca, «*Arab*» (27r/12) – *Arabs* are Arabic-speaking people inhabiting the Arab world. They primarily live in the Arab states in Western Asia, North Africa, the Horn of Africa and western Indian Ocean islands, «*Bani Israil*»– «*the Israil tribe*» (62r/4), *Bani Ummaya* – «*the Ummaya tribe*» (242r/7), «*juhud*» (13r/2) – «*jewish*», «*suryoniy*» (2v/12)- Assyrian people are a Semitic ethnic group indigenous to Assyria, a region in the Middle East.

The Theonyms– the names of legendary creatures, religious notions and imaginations, prophets and saints, religious literature. We can divide the theonyms used in the work into the following small groups :

1. The names of Allah: *Haq subhanahu va Taolo* (3r/6) – Allah almighty, *Haq Taolo* (3r/9) - God, *Alloh jalla jallaahu* (9v/8) – Allah almighty, *Mavlo Taolo* (2v/12) – Lord almighty, *Mavlo azza va jalla* (13r/19) – Lord almighty, *Rob* (2v/9) - Lord.

2. The names and nicknames of Prophets and the followers (the sahabiys): *Adam alayhi-s-salam* (6r/1) – Adam peace be upon him, *Muhammad sallolohu alayhi vassalam* (15r/4) – Prophet Muhammad peace be upon him, *Ali karamallohu vajhahu* (14v/5) – God honored Ali's face.

3. The names of Angels: *Djabrailalayhi-s-salam* (2r/15) – Jibra'il/Jibril/Jabril peace be upon him the angel of revelation. Jibra'il is the angel who communicates with (all of) the prophets and also descends with the blessings of God during the night of Laylat al-Qadr («The Night of Divine Destiny (Fate)»). Jibra'il is also acknowledged as a magnificent warrior in Islamic tradition, who led an army of angels into the Battle of Badr and fought against Iblis as he tempted Jesus (Isa), *Iblis* (4r/1) – Iblīs (or Eblis) is a figure frequently occurring in the Quran, commonly in relation to the creation of Adam and the command to prostrate himself before him. After he refused, he was cast out of heaven. For many classical scholars, he was an angel, but regarded as a jinn in most contemporary scholarship. Due to his fall from God's grace, he is often compared to Satan in Christian traditions. In Islamic tradition, Iblis is often identified with Ash-shaitan («the Devil»). However, while *Shaitanis* used exclusively for an evil force, Iblis himself holds a more ambivalent role in Islamic traditions.

4. The proper nouns of religious literature and surahs: *Qur'oni Karim* (*The Holy Koran*) (2v/7), *Suratu-l-asr* (22r/18) – Surah Al-Asr («The Declining Day, Eventide, The Epoch, Time») is the 103rd chapter (surah) of the Quran, the Muslim holy book, *Suratu-l-baqara* (66r/14) – Surah Al-Baqarah («The Heifer» or «The Cow») is the second and the longest chapter (surah) of the Quran. It consists of 286 verses, 6,201 words and 25,500 letters, *Suratu-l-anfol* (66r/17) – Surah Al-Anfal («The Spoils of War») is the eighth chapter of the Quran, with 75 verses.

The Toponyms – the names given to natural geographic objects of land and water areas: *Makkai mukarrama* (6r/5) – Mecca, also spelled Makkah, is a city in the Hejazi region of Saudi Arabia , *Ka'ba* (3r/13) – The **Kaaba** («Cube»), also referred to as *al-Ka'bah al-Musharrafah* (the Holy Ka'bah), is a building at the center of Islam's most important mosque, Great Mosque of Mecca (The Sacred Mosque), in the Hejazi city of Mecca, Saudi Arabia. *Toif*(6r/5) –«a city in the west of Saudi Arabia», *Basra* (13r/2) – «a city in Iraq», *Baytu-l-maqdis* (2r/14) – «a city in Palestine».

Besides, there are *oronyms* as *Arafat* (14r/17) – «mountain of Arafat», *Jiddah* (13r/2) – «a mountain in Arabia», *Tur* (120v/15) – «a mountain in Palestine», *Uhud* (120v/15) – «a mountain in Medinah» and *hydronyms* as *Kavsar* (133v/21) – according to Islam religion, a name of magnificent river or pond in the Heaven, were also mentioned.

The Arabic words being mastered to the medieval Turkic folks' language had been actively used in the socio-economic, cultural and spiritual spheres of that period. It is clear that the division into lexical groups gives an overview of the composition of any layer of loanwords.

LITERATURE

1. Abdushukurov, B.B. The lexics of «Qisasi Rabguzi» // The D.S. dissertation. – Tashkent, 2017.

2. Goldin, V.E. On one aspect of studying thematic groups of words // The languages of society. – Vol.2. – Moscow, 2000.

3. Dadabaev, X. The public-political and social-economical terminology in the Turkic written sculptures of XI–XIV cc. – Tashkent, 1999.

3. Rabguzi, Nāsirūd-din bin Burhanūd-din. *Kisasül-enbiya*. I cilt. – Ankara, 1997.

4. Husainov, N. The lexico-semantic and methodological peculiarities of anthroponyms in Uzbek written monuments of the XVth century // The dissertation of D.S. – Tashkent, 2000.

УДК 801.8

Э.З. Салахова, ст. преп.

(ТУИТ им. Мухаммада аль-Харезми, г. Ташкент, Узбекистан);

Ю.А. Хужамова, преп. (УзГУМЯ, г. Ташкент, Узбекистан)

К ВОПРОСУ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Аннотация. В статье приводится характеристика стилистических особенностей научно-технической литературы: краткость изложения, четкость формулировок, наличие сокращений, присутствие особых синтаксических оборотов. Характерным является также применение специальной терминологии. Далее приводится ряд требований, которым должен удовлетворять перевод учебных текстов по техническим специальностям. Дается классификация различных терминов из области научно-технической литературы. Приводятся примеры перевода ряда грамматических конструкций, характерных для языка технических текстов.

Ключевые слова: научно-технический, термин, терминологический, научная статья.

Студентам естественных факультетов, обучающихся по специальности «Профессионально-ориентированный английский язык» приходится сталкиваться с переводами на родной язык текстов научно-технической направленности, с которыми они прежде не сталкивались. Что же им необходимо знать, приступая к подобным переводам?

Следует учитывать, что, хотя язык научно-технических текстов является частью общенационального языка, использует его словарный запас и грамматику, тем не менее, ему свойственны определенный стиль, а также целый ряд особенностей в области терминологии и грамматики. Заметной стилистической чертой технической литературы является краткость изложения материала и четкость формулировок.

Характерными чертами научных текстов являются обилие разных видов сокращений, особые синтаксические обороты, эллиптический характер выражения мысли и другие особенности, например, то, что подобные тексты насыщены специальными терминами, которые могут отсутствовать не только в обычных, но и в терминологических словарях. Это происходит потому, что границы человеческих знаний постоянно расширяются, и возникает потребность в определении новых понятий в уже освоенных и новых областях техники и науки, что приводит к расширению лексического состава языка за счет появления новых терминов.

Существует целый ряд требований, которым должен удовлетворять правильный перевод учебных текстов по специальности. Их можно сформулировать следующим образом:

1. Важно точно передать текст оригинала.
2. Нужна четкая ясность изложения мысли автора статьи при максимально сжатой и лаконичной форме, характерной для стиля научно-технической литературы.
3. Перевод с английского языка должен полностью соответствовать общепринятым нормам русского или узбекского языков. Следует помнить, например, что смысловое ядро в английском языке ослабевает к концу предложения, тогда как в русском языке нарастание смысловой нагрузки идет от начала предложения к его концу.

Далее следует понимать, что вся практически используемая научно-техническая информация (инструкция, патент, описание оборудования) обрабатывается в форме полного письменного перевода.

Правила перевода, рассматриваемые ниже и имеющие значение инструкции, показывают, что и в какой последовательности делать при переводе и полностью относятся к полному письменному переводу. Все другие виды технического перевода являются сокращенными вариантами полного письменного перевода. Есть ряд последовательных этапов при переводе и их необходимо соблюдать во избежание снижения качества данной кропотливой работы.

Прежде всего, необходимо внимательно ознакомиться с оригиналом текста, то есть прочитать весь текст полностью, попытаться определить его структуру, степень его сложности, чтобы понять к чему подготовиться заранее. Далее целесообразно сделать черновой перевод

текста, последовательно работая над логически выделяемыми частями оригинала, а именно, выделить законченную по смыслу часть текста, абзац или главу, и понять ее содержание.

При переводе необходимо постоянно следить за стилем, то есть за качеством, единообразием и логикой изложения материала. Далее полезно сверить переведенную часть с оригиналом, по необходимости восполнив возможно пропущенную фактическую информацию. Затем идет окончательная редакция перевода, для чего необходимо прочитать его с целью проверки качества и внести необходимые поправки. Теперь можно вернуться к переводу заголовка для возможных уточнений, так как перевод заголовков имеет большое значение.

Перед началом перевода важно понять, о чем идет речь. В научных статьях авторы могут в начале статьи сформулировать проблему, которую нужно решить. Далее они могут представить анализ решения проблемы своими предшественниками и наконец, предложить свое видение решения. Для переводящего статью важно перенять способ изложения автора, его приемы доказательства. Кроме того, отдельные слова и предложения часто имеют определенный смысл только в контексте, поэтому надо ознакомиться с контекстом. Закончив перевод первой части и приступая к последующим частям текста, необходимо помнить не только о содержании предыдущих частей, но и форме изложения информации. Иными словами, важно следить за тем, чтобы между всеми частями перевода была логическая связь, а окончательное редактирование означает стилистическую обработку текста целиком.

Важно соблюдать при переводе стиль, а стиль научно-технических текстов подразумевает краткость, точность и простоту выражения мысли, и полную определенность используемой терминологии. Нужно учитывать несколько важных принципов, которыми следует руководствоваться при работе над качеством изложения. Если одну и ту же мысль можно выразить различными способами, нужно выбирать более короткий способ. Если слово иностранного происхождения можно без потери смысла заменить русским или узбекским словом, надо это делать, не засоряя родной язык без особой надобности излишними иностранными словами. То есть при переводе можно опустить переводимое слово или добавить слово на переводящем языке, чтобы передать смысл текста, а не слов.

Заголовок научно-технического текста по возможности должен выражать самую суть содержания текста статьи: от него не требуется ни особого благозвучия, ни эмоциональной окраски. Поэтому его целесообразно переводить в последнюю очередь с учетом всех особенностей содержания оригинала. Сокращения, как и целые слова, могут вы-

ступать в предложении в различных синтаксических функциях и оформляться по всем правилам английской грамматики (принимать множественное число, употребляться в притяжательном падеже, могут иметь определения).

Особенной чертой термина является его четкая связь с определенным понятием, явлением или процессом, точность и стремление к однозначности, что способствует его независимости от определенного контекста. Возможность использовать в контексте не весь термин-словосочетание, а только какую-то его часть, вызвана тем, что термин связан с определенным понятием или явлением.

Что касается грамматических конструкций, то здесь следует упомянуть, что в научно-технической литературе очень часто употребляются конструкции страдательного залога. Например: *No account is taken of price changes in this article* – В этой статье не учитывается изменение цен или *Chemical industry in Uzbekistan is paid great attention to* – Химической промышленности в Узбекистане уделяется огромное внимание.

Еще пример: *The resolution was objected to by almost everybody* – Почти все возражали против резолюции.

Практическое значение умения переводить тексты научно-технической направленности по специальности является чрезвычайно важным, поэтому задача преподавателя – способствовать выработке у студентов и магистрантов умения анализировать различные элементы данных текстов и правильно переводить иностранную научно-техническую литературу на родной язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пронина, Р.Ф. Перевод английской научно-технической литературы. – М.: Высшая школа, 1986.

2. Чебурашкин, Н.Д. Технический перевод в школе. – М.: Просвещение, 1983.

3. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом ВУЗе. – М.: Высшая школа, 1987.

4. r.bookap.info/work/4060317/osobnosti-perevoda-instrukcij-na-russkij.

5. pandia.ru/text/82/298/96122-2.php.

PHONOSTYLISTICS UNITS AND MEANS OF MODERN RUSSIAN AND UZBEK LANGUAGES

Annotation: The phonostyle can be phono-variants of words and phrases (both pronunciation, accent, syngharmonic, tonal), as well as types of intonation structures. In both languages, the alternation of vowels and consonants, insertion or ejection, metathesis, elysia, as well as a change in the syllabic composition of the word, contributing to the formation of high-frequency pronunciation variants of words in stylistically neutral, conversational and outdated speech, have phonostylistic significance.

Key words: pronunciation, accent, syngharmonic, tonal, ejection, metathesis.

Variant units of the language, differing in pronunciation and stylistic coloring, can rightly be considered as phonostylistic units - styles at the phonetic level of the language, or phonostyles. The phonostyle can be phono-variants of words and phrases (both pronunciation, accent, syngharmonic, tonal), as well as types of intonation structures, etc. prosodic units at the level of utterance and the text as a whole.

The pronunciation, non-traditional from the point of view of orthoepic norms, creates a special effect of its perception: as a sign of illiterate or illiterate speech, a stylistic device, non-literary (vernacular or dialectic) pronunciation, speech of a foreigner, etc. Such a pronunciation, in the presence of a sign of repeatability or regularity, for example, in a particular sphere of communication, acquires the ability to associate, in addition to the meaning of a word, with a speech situation. As a result of this, sound elements can contain to some extent information of a stylistic and communicative-pragmatic nature, for example, on the communication situation, on the territorial and social affiliation of native speakers, on the functional-stylistic coloring of speech, on the historical and temporal conditioning of the functioning of language units, etc.

Phonostyles are formed by means of phonostylistic means - segment and super-segment units of the language, their properties and phonetic modifications.

The brightness of its stylistic coloring depends on the degree of probability of the appearance of phonostyle in speech. The different probability of phonostyle appearing in certain functional-stylistic varieties of speech, their different information content makes these units phonostylistic indicators of functional styles.

There are a number of phonetic modifications in modern Russian and Uzbek languages, giving the pronunciation of words, phrases, expressions

stylistic significance and representing a system of stylistic means of the phonetic aspect of the stylistics of the resources of the Russian and Uzbek languages.

The system of phonostylistic means of the Russian and Uzbek languages is characterized by qualitatively-quantitative properties that determine their use in a specific pronunciation style.

For example, phonostylistic means of modern Russian and Uzbek languages at the segment level are represented by a change in the phonemic composition of a word, in particular phonetic modifications of vowels, consonants, and a change in the syllable composition of a word.

Changing the phonemic composition of a word as a stylistic means of phonetics at the segment level of modern Russian and Uzbek languages can be represented by the loss or appearance of sound (combinations of sounds), the degree of reduction of unstressed syllables (in Russian), the extension and amplification of sounds, the alternation of phonemes, and features of hard and soft pronunciations of consonants (in Russian), metathesis and the elimination of sounds, etc.

A change in the phonemic composition of the word, which has a stylistic coloring, contributes to the emergence in the modern Russian and Uzbek languages of predominantly colloquial and colloquially reduced phonetic phrases. This is due to the processes of expansion and deepening of the democratic reforms of society taking place in recent decades, which is reflected in the language.

The appearance of phono-variants of words in the Russian and Uzbek languages in book and stylistically sublime speech is a low-frequency phenomenon, due to two reasons:

- 1) the regulation of speech design in these phonetic styles that do not allow fluctuations in pronunciation;
- 2) the narrow scope of the use of phono-words of a given stylistic marking.

It should be noted that phonostylistic means promoting the formation of phonostylistic units in the Russian and Uzbek languages have similarities and differences. In both languages, the alternation of vowels and consonants, insertion or ejection, metathesis, elysia, as well as a change in the syllabic composition of the word, contributing to the formation of high-frequency pronunciation variants of words in stylistically neutral, conversational and outdated speech, have phonostylistic significance.

The emergence of phono-variants of words can be due to the desire of the language for brevity and rhythm, for the convenience of pronunciation, the derivational features of affixes and models of variable pronunciation forms, the influence of poetry of past centuries, vernacular and di-

alects, the desire of the language to simplify the articulation of phonemes (by analogy with children's speech), to smoothness, softness, melodiousness, the influence of euphony, pace of speech, the rhythmic and metric structure of a poetic work, the written form of the language for oral, etc.

LITERATURE

1. Dzhusupov, M., Markunas, A., Saparova, K.O. Modern Russian language. Phonostylistics: University Textbook. –Poznan: University. Adam Mickiewicz, 2006.– 248 p.

2. Saparova, K.O. Phonostylistics of the Russian and Uzbek languages. –Tashkent: Uzbekistan, 2006. – 272 p.

УДК 811.133.1'271.2

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

БОРЬБА С АНГЛИЦИЗМАМИ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Глобализация экономики, развитие технологий, которые с той или иной скоростью берет на вооружение весь мир, неизбежно влечет изменения в языке, обогащая толковый словарь новой лексикой и изменяя привычные значения уже входящих в его состав слов. В то же массовое проникновение в язык иностранных слов является не только благом. С одной стороны, они обозначают новые предметы (явления), созданные (возникшие), с другой, без адаптации к языковой среде, в которую они проникли, они несут угрозу самобытности, а порой замещают местные слова-эквиваленты. Особенно это заметно на примере англицизмов, поскольку английский играет ведущую роль в сфере высоких технологий и общественных отношений и именно в этом языке возникает основной массив новых понятий и определений.

Языковые среды по-разному воспринимают заимствования. Французский – один из тех языков, который издавна активно сопротивляется прямым заимствованиям, поскольку носители этого языка стремятся сохранить его самобытность вплоть до пуризма – понятия, возникшего именно во Франции. Однако и французский язык полон англицизмов, особенно в молодежной среде. Этот смешанный язык получил название *franglais* (слияние названия французского и английского языков на французском: *français* и *anglais*) или *franglish* (*français* + *English*).

Преподаватели и традиционные СМИ Франции, франкоязыч-

ных кантонов Швейцарии, франкоязычных провинций Канады бьют тревогу и призывают к борьбе против массовости английских заимствований. На сайте французской газеты LeMonde («Мир») учителя и преподаватели ведут блог «LeMondedeslecteurs» («Мир преподавателей»), где они высказывают свое мнение в том числе по языковым вопросам. Например, Филипп Бюр из Канады предупреждает, что без защиты языка франкофоны рискуют быть «полностью ассимилированными англичанами».

В Лозанне (Швейцария) в 2004 году была создана ассоциация «Défense du français» («Защита французского языка»). Ее цель – «всеми средствами препятствовать проявлению безразличия к языку, содействовать всем инициативам по защите национальных языков, в частности французского и его повседневного употребления». Ассоциация «год за годом выступает против массированного и неконтролируемого вторжения во французский язык английских слов, а скорее англо-американских, даже если существует французское слово, прекрасно объясняющее то, что хочет сказать или написать говорящий».

Французская академия назвала на своем интернет-сайте раздел, посвященный словам иностранного происхождения, не просто «Неологизмы», а «Неологизмы & англицизмы». Два раза в месяц там появляются статьи с объяснением новых слов – в подавляющем большинстве англицизмов – и примерами французских эквивалентов. Очень часто в этих статьях содержатся не только рекомендации использовать лексику родного языка, но и прямые утверждения, что употребление того или иного английского слова стилистически неверно. «В нашем языке хватает определений, чтобы передать различный смысл этого англицизма» или «Французский не так плох, чтобы объяснить эту современную форму», – типичные концовки статей в разделе.

Борьба с инвазией англицизмов, а также разъяснительная работа ведется и на правительственном уровне. В 2008 году министерство культуры Франции создало интернет-сайт <http://www.culture.fr/franceterme>, чтобы с его помощью любой желающий мог «узнать новые понятия и ввести их в обиход». Как отмечало министерство в день запуска сайта, он призван «заполнить пробелы в сотнях различных сфер: аэродинамика, сценическое искусство, прав, окружающая среда, занятость, геофизика, информатика, аудиовизуальные средства, телекоммуникации, туризм».

Таким образом, научное сообщество и власти франкоязычных стран уделяют серьезное внимание сохранению самобытности слова-

ря, его адаптации к новым требованиям времени. В то же время обеспокоенность защитников французского языка свидетельствует о том, что проблема массового заимствования англицизмов остается острой.

ЛИТЕРАТУРА

1. J'aimelefrançais [Электронный ресурс] / L'association «Défensedufrancais» – Lausanne, 2004. – Режим доступа: <https://www.defensedufrancais.com>. – Дата доступа: 25.01.2020.
2. FranceTerme [Электронный ресурс] / Ministère de la Culture. – Paris, 2008. – Режим доступа: <http://www.culture.fr/franceterme>. – Дата доступа: 25.01.2020.
3. Culture et communications Québec [Электронный ресурс] / Gouvernement de Québec. – Québec, 2008. – Режим доступа: http://www.diversite-culturelle.qc.ca/index.php?id=105&L=%2Fetc%2Fpasswd&tx_bulletinsirre_pi2%5Byear%5D=2008&tx_bulletinsirre_pi2%5Barticle%5D=5100&cHash=edcb19b205f7cc5beb68096683a8cbe2. – Дата доступа: 25.01.2020.
4. Dire, ne pas dire [Электронный ресурс] / Académie française. – Paris, 2011. – Режим доступа: https://www.lemonde.fr/blog-mediateur/article/2018/11/22/le-monde-des-lecteurs-langue-lutte-contre-les-anglicismes_5387147_5334984.html. – Дата доступа: 25.01.2020.
5. Le Monde des lecteurs [Электронный ресурс] / Le Monde. – Paris, 2018. – Режим доступа: <http://www.academie-francaise.fr/dire-ne-pas-dire/neologismes-anglicismes>. – Дата доступа: 25.01.2020.

УДК 004.9:371.64

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ СОЗДАНИИ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Информационные технологии придают качественно новые возможности обучению, стимулируют развитие дидактики и методики, способствуют созданию новых форм обучения и образования. Одним из перспективных направлений развития современных информационных технологий являются облачные технологии. Они активно используются в современной системе дистанционного образования.

Выделяют несколько преимуществ, связанных с использованием облачных технологий.

Доступ к информации, хранящейся на облаке, может получить каждый, кто имеет компьютер, планшет, любое мобильное устройство, подключенное к сети интернет. У пользователя нет постоянной

привязанности к одному рабочему месту.

Одним из важных преимуществ является то, что пользователю не надо покупать дорогостоящие, большие по вычислительной мощности компьютеры и ПО, а также не нужно нанимать специалиста по обслуживанию локальных IT-технологий.

Для облачных хранилищ не нужно покупать лицензию, иметь ключи и пароли. Достаточно зайти на главную страницу диска, нажать кнопку «создать» – «еще» – «подключить другие приложения» и мы получаем для пользования большое количество бесплатных приложений, которые работают онлайн и не требуют установки на компьютер. Все необходимые ресурсы предоставляются провайдером автоматически.

В распоряжении пользователя находятся большие вычислительные мощности, которые можно использовать для хранения, анализа и обработки данных.

Использование облачных сервисов актуально на занятиях по иностранному языку, т. к. объединяет в себе текст, звук, графические иллюстрации, видеоизображения, анимацию и, тем самым, позволяет одновременно предъявлять речевую и видеоинформацию в различных формах.

Облачные технологии предлагают альтернативу традиционным формам организации учебного процесса, создавая возможности для персонального обучения, интерактивных занятий и коллективного преподавания.

УДК 81'367:[811.161.3+811.111]

К.І. Субота, асп. (БДПУ імя М. Танка, г. Мінск)

ПЫТАННЕ ПРА СЕГМЕНТАЦЫЮ Ё БЕЛАРУСКАЙ І АНГЛІЙСКАЙ МОВАХ

Праблема сінтаксічнай сегментацыі доўгі час разглядалася даследчыкамі славянскага мовазнаўства ў межах актуальнага падзелу паведамлення. Пры кваліфікацыі ўлічваўся структурны падзел паведамлення, у выніку чаго было выдзелена паняцце *іменнага тэмы*. Сегментаваныя канструкцыі кваліфікаваліся на аснове пазіцыі сегмента адносна базавай часткі. Паняцці іменнага тэмы і *іменнага ўяўлення* размяжоўваюцца, калі даследчыкі звярнулі ўвагу на наяўнасць карэляцыйнага кампанента ў базавай частцы. Такім чынам, з'ява сегментацыі больш не разглядалася ізалявана ад кантэксту. Улічваючы кагнітыўныя, псіхалагічныя і камунікатыўныя характарыстыкі выказвання, даследчыкамі быў вылучаны *інфінітыў*

уяўлення сярод сегментаваных адзінак, які выкарыстоўваецца дзеля мадальнай афарбоўкі выказвання. Акрамя таго, у навуковай літаратуры пры кваліфікацыі сегментаваных канструкцый згадваецца *дэлібератыўны зварот*, які таксама служыць дзеля выдзялення тэмы паведамлення і афармляецца па мадэлі “што датычыцца” або “што да”.

Метадалагічныя прынцыпы даследавання сегментацыі ў заходнім мовазнаўстве адрозніваюцца ад кваліфікацыі з’явы на славянскай глебе. Фіксаваны парадак слоў у многіх германскіх мовах, адсутнасць маркераў граматычнага значэння, аналітычны характар моў не дазволіў праводзіць структурны аналіз сегментаваных канструкцый. Неабходна адзначыць, што з’ява сегментацыі ў англійскім мовазнаўстве перадаецца рознымі тэрмінамі – *nominalphrase, syntacticalsplit, separation, emphatic constructions, clefts*. Выдзяленне часткі сказа таксама называюць эмпфізісам (*emphatic constructions*), што выступае структурным і функцыянальным аналагам сегментацыі ў англійскай мове.

Класічныя граматыкі англійскай мовы не адносяць сегментаваныя тыпы выказванняў да кананічных сказаў з-за адсутнасці ў іх вербальнага кампанента і адарванасці ад кантэкста. Многія даследчыкі ў заходнім мовазнаўстве разглядаюць сегментаваныя канструкцыі асобна ад кантэксту, зыходзячы з граматычных характарыстык выказвання. Метадалагічныя прынцыпы структурнага аналізу дазволілі вызначыць граматычныя і структурныя асаблівасці сегментацыі у параўнанні з іншымі сумежнымі з’явамі – парцэляцыяй і рэдукцыяй. Трэба адзначыць, што неабходна выпрацоўваць новыя метады для вывучэння і кваліфікацыі такой складанай з’явы, як сегментацыя ў беларускай і англійскай мовах.

УДК 821.133.1.05

Ю.И. Тамкович, преп. (БГТУ, г. Минск)

ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ НОВОГО РОМАНА КАК ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕЧЕНИЯ

В 50-70 годах XX века во Франции зарождается новое литературное явление – «новый роман». Само название говорит об оригинальности этого явления. Натали Саррот, Ален Роб-Грийе, Мишель Бютор, Клод Симон - основные представители и теоретики «нового романа». Многие критики рассматривали «новый роман» как ещё один этап в развитии модернистского романа в целом.

Программный сборник эссе Роб-Грийе «За новый роман» стал

манифестом данного направления. В нем он провозгласил принципы повествования, лишённого традиционного сюжета и персонажей. Теперь главное место в романе отводится не человеку с его чувствами и мыслями, а «вещам и предметам», так как «внешний мир вещей говорит нам больше, чем глубины человеческой души». Что касается формы, то, по словам Роб-Грийе: «Chaque romancier, chaque roman, doit inventer sa propre forme».

Новый роман не отрекается от реальной действительности, а, наоборот, претендует на более глубокое и правдивое ее отображение. Создатели этой школы утверждали, что обстоятельное описание внешней обстановки, характеры и портреты персонажей, сюжет с его последовательным развитием смысловой ясностью, кульминацией и развязкой отжили свой век. Состояние хаотической бессмыслицы и неопределенности, в какой находятся современный мир и каждый живущий в нем человек не может передать никакая форма композиционной организации материала. Наиболее правдивое отображение жизни - это бессистемная фиксация чьих-то впечатлений и ощущений в их непредсказуемом течении. Человеческие характеры при этом лишь смутно намечаются, фабула отсутствует, повествование обычно обрывается внезапно, на полуслове.

В новом романе резко выдвигается на передний план «я», индивидуальное сознание. Это сознание не столько изображается, сколько изображает. Оно не принадлежит персонажу или даже автору. «Я» оказывается единственным способом организации мира, утратившего свою организацию, свой смысл. Такой принцип организации не вносит порядка, а, наоборот, устремлен к тому, чтобы объективный порядок заменять беспорядком субъективного ощущения мира. В конечном счете, стираются все приметы индивидуума, «я» оказывается литературным «приемом», а единственной сферой организации мира оказывается роман. Поскольку роман «не выражает, а ищет», по словам Роб-Грийе, он «ищет самого себя», он остается «единственной для самого себя реальностью».

Приёмы повествования, выработанные теоретиками «нового романа», – уничтожение сюжета и его компонентов, преобладание текста над событийностью, балансирование на грани между вымыслом и реальностью, нарушение логической связности текста, вторичность героя – станут основой постмодернистской прозы последних десятилетий XX века. В своей технике представители «нового романа» использовали художественные приёмы Д. Джойса, М. Пруста, В. Вулфа, Г. Гессе, А. Камю; но они довели до логического завершения и оформления эти эксперименты.

С точки зрения неороманистов, человек, поглощённый и отчуж-

дённый стихией мыслительных стереотипов или подавляемый вещными формами враждебного ему мира, способен совершить нравственное открытие, сделать своё сознание средоточием истинных ценностей, но не может превратить их в эффективный принцип практического существования - обрести индивидуальное лицо и индивидуальную судьбу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, Л.Г. История французской литературы / Л.Г. Андреев, Н.П. Козлова, Г.К. Косиков. – М.: Высшая школа, 1987. – 544 с.
2. Штейн, А.Л. История французской литературы / А.Л. Штейнер, М.Н. Черневич, М.А. Яхонтова. – 2-е изд – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
3. Robbe-Grillet, A. Pour un nouveau roman / A. Robbe-Grillet. – France: Minuit, 2013. – 152 p.

УДК 378.147

Н. В. Теплова, преп. (БГТУ, г. Минск)

ПРИНЦИП ВАРИАТИВНОСТИ ПРИ СОЗДАНИИ ЭУМК ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Во многих высших учебных заведениях сегодня разрабатываются ЭУМК по различным учебным дисциплинам, которые, как правило, привязаны к конкретным типовым и даже рабочим программам той или иной специальности. Чтобы избежать дублирования разработок и облегчить обмен и тиражирование ЭУМК в масштабах страны, были выработаны общие принципы их построения, успешно реализуемые в БГУ, БГЭУ и БНТУ и БГТУ.

Одним из таких принципов является вариативность траекторий обучения. Отметим сразу, что знания инвариантны относительно учебных планов обучения. Например, программы по иностранным языкам на различных специальностях нашего университета отличаются по объему и содержанию, но определения основных понятий, набор грамматического материала – одинаковы. Поэтому ЭУМК целесообразно создавать не по отдельным курсам для конкретных учебных программ и планов, а по дисциплинам, общим для ряда специальностей.

В прошлом году преподавателями кафедры МКиТП был создан универсальный ЭУМК по дисциплине «Профессиональная иноязычная лексика (английский язык)» как для студентов специальности

«Маркетинг», так и для специальности «Менеджмент недвижимости». Данный ЭУМК включает в себя учебные программы дисциплин, которые изучаются на основе содержащегося контента. С помощью гиперссылок выстраиваются связи от разделов программ к теоретическим и справочным материалам, тестам и заданиям. Избыточность содержания ЭУМК позволяет преподавателю легко включать в него новые материалы и обеспечивает дополнительные возможности для самообразования студентов. Таким образом, осуществляется вариативность траекторий обучения в зависимости от программы курса. Упомянутая «избыточность» учебного материала различных уровней сложности и детализации предполагает, что студент должен изучать и осваивать только тот учебный материал и только на том уровне, которые достаточны с точки зрения его учебных потребностей, добиваясь минимизации своих интеллектуальных и временных затрат, а также обеспечивая гарантированный учебный и максимальный развивающий эффект.

УДК 37.091.64:811.124

А. Ю. Тихонович, преп. (БГТУ, г. Минск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО УВО ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ

Латинский язык (*Lingua Latina*) – это язык латинов, древних обитателей Лация, которые заселяли небольшую область Центральной Италии примерно во 2 тыс. до н.э.

В наши дни латинский язык является международным языком в области ботаники, он необходим медикам и биологам, без него не обходятся и юристы, а также филологи.

Неотъемлемой частью любого обучения является методика этого обучения. Само слово «методика» восходит к греческому $\eta\mu\epsilon\theta\omicron\delta\iota\kappa\eta$ и означает отрасль педагогической науки, исследующую закономерности обучения определенному учебному предмету [1, с.17]. Термин *методика* в современной теории и практике обучения языку рассматривается в трех значениях: как учебная дисциплина, дающая совокупность сведений по теории и практике преподавания этой дисциплины; как научная дисциплина – теория обучения языку, или лингводидактика; как практическая дисциплина, или технология обучения, представляющая собой совокупность приемов работы учителя [1, с.18]. Содержание методики зависит от того, какой язык и кому он преподаётся: как родной или иностранный, детям или взрослым, школьникам или студентам, филологам или нефилологам, в условиях языковой

среды или вне ее, на начальном или продвинутом этапе.

Что касается методики обучения латинскому языку, то как отдельная наука она начала складываться только в начале 20 века. Методике преподавания латинского языка посвящены работы П. Д. Перова, Л. В. Голодникова, которые рассматривали эту проблему в системе институтов иностранных языков. Следует сказать, что единственной обобщающей работой по методике преподавания латинского языка, доступной широкому кругу читателей, является работа Н. Л. Кацман «Методика преподавания латинского языка», которую можно назвать первой попыткой систематического описания ряда основных теоретических и практических положений методики обучения латинскому языку. Эта работа сразу же вызвала интерес, поскольку стала первой работой такого порядка на постсоветском пространстве после издания в 1913 году П. Д. Перовым «Очерков по методике преподавания латинского языка». На сегодняшний день ситуация существенно не изменилась. Одним из факторов, который способствует застою в методике обучения латинскому языку, является тот факт, что латинский язык является номинально мертвым, он не развивается и не расширяется. Но, тем не менее, современные реалии требуют поиска нового подхода к компоновке и изложению грамматического и лексического материала при обучении латинскому языку, к отбору методических средств, в частности методов, приемов обучения (осмысления, запоминания знаний, их применения).

Латинский язык преподается и изучается по-другому, чем современные языки. Т.к. латинский язык неживой, то из обучения убирается разговорный аспект, а внимание сосредотачивается на работе со словарем, анализе фразы и переводе. На сегодняшний день ведущим методом изложения материала является метод дедукции.

Метод обучения зависит от целей обучения. В соответствии с целями обучения считается, что наиболее подходящим является сознательно-сопоставительный метод. И. В. Рахманов считает, что «использование сопоставительных методов целесообразно, если перед изучением языка ставятся широкие общеобразовательные и практические цели и особенно в плане рецептивного овладения языками» [2, с.67].

Структурный подход к обучению латинскому языку пришел из методики обучения новым языкам. На сегодняшний день ведущим подходом все же является практический, направленный на приобретение знаний в ходе обучения, которые смогут быть спроецированы на дальнейшую учебную, научную и профессиональную деятельность. Для того, чтобы успешно реализовать методику обучения латинскому

языку, нужно системно изучать связь между латинским языком, романскими языками и русским, рационально сочетать все виды деятельности и обязательно поощрять учебную деятельность, направленную на сравнение, анализ, комментирование [3, с.405].

ЛИТЕРАТУРА

1. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Уч. пособие для преп-лей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. // А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.

2. Рахманов, И. В. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX вв. // Под ред. чл.-кор. АПН СССР И. В. Рахманова. – Москва: Педагогика, 1972. – 318 с.

3. Лысак, Е. А. Проблемы преподавания иностранного языка в юридическом вузе // Е. А. Лысак / Актуальные проблемы российского права. – 2009. – № 2. – С.401-407.

УДК821'243:003.6

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

СПОСОБЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В РАБОТЕ С ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОВЫМ МАТЕРИАЛОМ

Необходимость рассмотрения некоторых аспектов визуализации текстового материала обусловлена тем, что решение задач современного непрерывного образования человека невозможно без повышения роли самостоятельной работы над учебным материалом в образовательном процессе. Целесообразность использования визуализации учебной информации продиктована, прежде всего, необходимостью ее представления в виде, наиболее соответствующем новым потребностям современного поколения учащихся.

Нельзя не учитывать изменения в психологии восприятия информации, которые отмечаются у современных учащихся психологами и культурологами. Некоторые исследователи предполагают развитие у молодого поколения мышления нового типа, для которого характерна высокая скорость обработки информации, основанная на способности быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами. Такой тип мышления формируется в ответ на необходимость переработки постоянно растущего объема фрагментарной информации в визуальной форме. Большое разнообразие и полная разнородность поступающей информации активизирует мыслительные процессы, способствующие анализу и систематизации зритель-

ных образов, вместе с тем, возникает неприспособленность к восприятию линейной, однородной информации, например, длинных книжных текстов.

Тем не менее, работа с текстом продолжает оставаться одним из основных средств обучения, но современный подход подразумевает использование новых методик. Чтобы работа с текстом стала продуктивной, студенты должны занимать активную позицию, осуществляя разнообразные мыслительные операции. Только в этом случае они смогут работать с текстами, преобразовывая и интерпретируя содержащуюся в них информацию. При чтении иноязычного текста по специальности могут возникнуть трудности в понимании, не до конца устранимые прямым переводом. В таких случаях требуется опора на визуальный компонент, включая рисунок, схему, график, фотографию.

Преобразование и интерпретация содержания текста предполагают широкое использование приемов визуализации знаний и визуализации информации в обучении иностранным языкам. В настоящее время используется большое количество средств визуализации информации и знаний с использованием современных информационных технологий.

Мультимедийные презентации позволяют подать информацию в единстве образа и текста. В рамках управляемой самостоятельной работы любую работу с текстом можно свести к подготовке презентации и докладу на занятиях.

Инфографика – визуализация данных или идей, целью которой является донесение сложной информации до аудитории быстрым и понятным образом. Средства инфографики помимо изображений могут включать в себя графики, диаграммы, блок-схемы, таблицы, карты, списки.

Облако слов или тегов (англ. tag cloud, word cloud) — это визуальное представление списка категорий или тегов, также называемых метками, ярлыками, ключевыми словами и т.п. Вы можете взять любой текст и с помощью специальных программных средств превратить его в облако слов. Облака тегов используются для создания так называемых концепт-карт.

Концептуальные карты – отличное наглядное пособие, которое позволяет увидеть, как множество тем и процессов связаны друг с другом.

Интеллект-карты – это метод графического выражения процессов восприятия, обработки и запоминания информации, творческих задач, инструмент развития памяти и мышления. Он мотивирует

студентов к самостоятельному мышлению, развивает творческий подход и способствует поддержанию интереса. Разработка графических шаблонов-матриц – значимая часть графической фасилитации при изучении иностранного языка. Здесь не обойтись без матриц и различных моделей, основанных на визуализации и инфографике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондратенко, О. А. Развитие визуального мышления студента средствами инфографики // О. А. Кондратенко. Альманах современной науки и образования. – 2013, №8. – С. 93-96.

2. Изотова, Н. В. Система средств визуализации в обучении иностранному языку // Н. В. Изотова, Е. Ю. Буглаева. – Вестник Брянского госуниверситета. – 2015, №2. – С. 70-73.

УДК 81.13

А. А. Умбетова, маг.

(КУ им. А. Мырзахметова, г. Кокшетау, Казахстан)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Процесс информатизации нашего общества стремительно движется вперед, и у школы нет иного выбора, кроме как адаптации ее к информационному веку. Как нам известно, именно в начальной школе происходит смена ведущей деятельности ученика с игровой на учебную деятельность. Такая перемена событий иногда нелегко переносится многими учениками, которым так не хватает игровой практики. Использование компьютерных технологий в учебном процессе, как раз позволяет совмещать игровую и учебную деятельности. Этим же обеспечивается плавная смена деятельности, при таком раскладе обучение становится неформальным и интересным. В современных условиях при широком внедрении информационно-коммуникационных технологий на первый план выступает одна из ведущих проблем развития ученика младших классов – уровень развития устно-речевого общения. От уровня развития устно-речевого общения зависит дальнейшее овладение учащимися знаниями.

Практика показывает, что применение информационно-коммуникационных технологий в работе преподавателя предоставляет возможность посмотреть на свою работу с новых позиций, переосмыслить методические приемы, обогатить свои знания и умения, активизировать динамику развития навыков устно-речевого общения у учащихся и всего образовательного процесса в целом.

В современном информационном обществе целью образования

является не передача опыта, накопленного предыдущими поколениями, а подготовка человека, способного к непрерывному обучению (образование “длиною в жизнь”). Ведь внедрение информационно-коммуникационных технологий дает возможность, как повысить эффективность деятельности ученика, так и сделать ее разнообразнее. Необходимо отметить, что внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс не только позволяет современным детям идти в ногу со временем, а также делает процесс обучения более интересным и увлекательным, способствует развитию познавательной мотивации.

Современные информационно-коммуникационные технологии реализуют важнейший дидактический принцип - принцип наглядности. Объекты, которые представлены посредством информационно-коммуникационных технологий более информативные, красочные, более усваиваемые позволяют рассмотреть процессы разносторонне. Примеров приводить можно огромное количество, тем не менее из этих примеров становится ясно одно - использование информационно-коммуникационных технологий позволяет заинтересовать ученика, интерес это один из элементов мотивации. Более того, информационно-коммуникационные технологии позволяют делать обучение творческим, ориентированным на исследовательскую активность, так как, их использование повышает возможность использования проектного метода обучения.

Информационные технологии необходимо рассматривать как мощное средство повышения эффективности обучения и формирования общения учеников младших классов. Учеников младших классов привлекает новизна проведения мультимедийных занятий. Во период подобных занятий создаётся обстановка реального общения, при которой ученики стремятся выражать мысли "своими словами", они с охотой делают задания, проявляют большой интерес к изучаемому материалу. Такую технологию мы можем рассматривать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, главным назначением которого является организация усвоения учениками информации путем сообщения учебного материала и обеспечения его успешного восприятия, которое усиливается при подключении зрительной памяти.

Мультимедийные технологии могут быть применены:

- для обозначения темы;
- как сопровождение объяснения преподавателя;
- как информационно-обучающее пособие;
- для контроля знаний;
- для организации проектной деятельности учащихся младших классов.

Систематическое и целенаправленное внедрение в образова-

тельный процесс специальных компьютерных программ помогает развивать фонематические процессы, мелкую моторику, способствуют активизации у учеников концентрации внимания, памяти, мышления, обогащают словарный запас и развивают кругозор учащихся, увеличивают речевую активность, формируют навыки правильного общения. Благодаря последовательному появлению изображений на экране, ученики имеют возможность делать упражнения более внимательно и в полном объеме. Применение таких красивых красочных картинок, элементов анимации и сюрпризных моментов позволяет заинтересовать детей, создает атмосферу, помогает разнообразить процесс, делает его выразительным. В использовании информационно-коммуникационных технологий преподавателем следует выделить такие преимущества, как информационная емкость, наглядность, компактность, доступность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность, которые в процессе обучения ведет к положительным результатам. Причем компьютер не заменяет работу педагога, а дополняет ее и делает более эффективной.

Таким образом, на основе анализа и обобщения собственного опыта и изучения психолого-педагогической литературы по проблеме развития устно-речевого общения учеников младших классов, можно сделать следующие **выводы**:

- в процессе работы над развитием устно-речевого общения нужно опираться на знание психолого-педагогических и методологических основ формирования общения учеников младших классов;
- эффективность работы обеспечивается разнообразием методических форм и приемов работы по развитию устно-речевого общения;
- работа по развитию устно-речевого общения учащихся на уроках английского языка вносит существенный вклад в формирование общей культуры всесторонне развитой, социально активной личности будущего выпускника школы. Эта работа развивает мышление учащегося, их наблюдательность, вдумчивое и бережное отношение к иноязычным словам;
- применение информационно-коммуникационных технологий в работе преподавателя дает возможность посмотреть на свою работу с новых позиций, переосмыслить методические приемы, обогатить свои знания и умения, активизировать динамику развития навыков правильного общения у учащихся и всего образовательного процесса в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Букичева, О.А. Коммуникативно-ориентированный подход при обучении диалогической речи на начальном этапе// Иностранные

языки в школе. – 2006. - № 5. – С. 50-53.

2. Гальскова, Н.Д. История отечественной методики обучения иностранным языкам. — М: Ступени, Инфра-М, 2002. –448 с.

УДК 81.42

А. К. Умбетова, маг.

(КУ им. А. Мырзахметова, г. Кокшетау, Казахстан)

ТИПЫ ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА, ИХ ХАРАКТЕРИТИКА И ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ

Большинство письменных переводчиков работают в сфере профессионального перевода, специализируясь в определенных темах и языковых комбинациях. Например, перевод документов, перевод в сфере средств массовой информации, литературный перевод и т.д. Основными видами письменного перевода являются собственно перевод и обработка текста в переводе. Под собственно переводом понимается эквивалентный, или адекватный, перевод, максимально передающий смысл, особенности и специфику исходного текста. Текст перевода при этом должен быть полноценной заменой исходного текста. Соответственно, общение с помощью перевода рассматривается как такое же в принципе общение, как и обычное, одноязычное – только лишь с участием промежуточного звена – переводчика[1].

Обработка ИТ – попутная обработка текста при переводе, которая может затрагивать состав информации, сложность ее подачи, стиль текста. Такую обработку текста считают фактом языкового посредничества. В зависимости от желаний заказчика или потребностей получателей текста перевода, обработка исходного текста включает все разновидности сокращенного перевода (аннотационный перевод, реферативный перевод, выборочный перевод) из классификации по полноте и способу воспроизведения смысла оригинала, авторизованный перевод и соавторство из классификации по субъекту переводческой деятельности, а также и другие виды обработки:

- Пересказ (адаптация), используемый главным образом для передачи литературных произведений, при котором могут опускаться мало что говорящие иностранному читателю детали повествования, менее точно, чем в переводе, воспроизводиться текст и т.д., к пересказу можно отнести изменение стиля исходного текста в текст переводимый (научный текст – научно-популярный), изменение получателя исходного текста в текст переводимый. Другими словами, адаптация представляет собой приспособление текста к уровню компетентности реципиента, т. е. создание такого текста, который читатель сможет воспринять, не прибегая к посторонней помощи. Среди наиболее частых случаев – обработка текстов разного характера для

детей, обработка специальных текстов для неспециалистов, лингвоэтническая адаптация. Адаптация прежде всего заключается в упрощении текста, как формальном, так и содержательном. В частности, специальная лексика (термины, сложная тематическая лексика) заменяется при переводе на общеязыковую, нормативную, или, по крайней мере, объясняется переводчиком внутри текста или в примечаниях. Упрощаются сложные синтаксические структуры, уменьшается объем предложения. Адаптация художественного текста заключается также в упрощении образной системы и часто используется для начального знакомства детей со сложными литературными текстами[2].

- Аннотирование – это максимально краткая характеристика материала (аннотационный перевод – перевод, который отражает только тему, предмет и назначение текста оригинала).

-Реферирование – это краткое изображение научной работы, книги, статьи, где передается главные идеи, направление научного поиска (Реферативный перевод – полный письменный перевод заранее отобранных частей оригинала, составляющих связный текст, т.е. образующих вместе реферат оригинала).

-Выборочный перевод (фрагментарный перевод) – вид сокращенного перевода, при котором воспроизводится не весь текст оригинала, а какая-то его часть. Иногда заказчика не интересует весь текст, ему необходимо почерпнуть из него сведения на какую-то определенную тему. Например, из научного обзора литературы о вирусах нужно выбрать информацию лишь о тех вирусах, которые способствуют возникновению атеросклероза. Или из спортивной сводки об Олимпиаде — только информацию о российских спортсменах.

-Резюмирующий перевод – это самый сложный и трудоемкий вид обработки текста при переводе. Задачей переводчика является создание резюме, краткой сводки о содержании текста. Прежде всего приходится ознакомиться с текстом в его полном объеме, а он может быть довольно большим: многостраничная монография, большой роман или даже многотомный исторический труд. После этого переводчик выстраивает собственную схему краткого изложения содержания, ориентируясь на поставленные перед ним задачи: ведь размер резюме никак не коррелирует с размером произведения. Из практики известны случаи, когда требовалось десятистраничное прозаическое резюме текста пьесы, составлявшего 120 страниц, и просьба сделать сокращенный (т. е. резюмирующий) перевод философского сочинения в 700 страниц, сократив его при переводе вдвое. Здесь недостаточно бывает переформулировать отдельные высказывания; многие фразы приходится писать самостоятельно на основании содержания подлинника. Резюмирующий перевод требует от переводчика аналитического

подхода к содержанию текста и умения делать собственные выводы из воспринятой информации. Подобные виды обработки текста появились в связи с информационным бумом, когда общее количество информации удваивается через каждые 8-10 лет, возникает проблема ее обработки. Тут возникает очередное противоречие: с одной стороны, ученый обязан следить за новыми достижениями в своей специальности, с другой, – он не в состоянии найти и усвоить информацию необходимого объема, тем более, если эта информация представлена на незнакомом языке. В связи с этим возникает необходимость компрессии текста, которую, как правило, выполняет переводчик.

- Стилистическая обработка. Исходный текст не всегда идеален. Во всяком случае, его качество не всегда удовлетворяет заказчика перевода. Сам в полной мере он оценить это качество не может, но может довериться чужой экспертной оценке. Тогда переводчика просят не только перевести, но и «улучшить» текст, например, сделать его менее казенным, громоздким; убрать длинноты и нелогичности; шире, чем в подлиннике, пользоваться разговорными оборотами речи; или, напротив, убрать из подлинника слишком вольные словечки, если речь идет об официальном документе. Традиционно такой вид обработки носит название «литературная обработка». Фактически же переводчик восстанавливает единство стиля и выравнивает логику содержания, поскольку это не в полной мере удалось автору оригинала.

-Авторизованный перевод и соавторство – этот вид обработки встречается только при переводе художественных и публицистических текстов, где за переводчиком признается авторство на переведенный им текст. Авторизация отличается от адаптации и стилистической обработки тем, что переводчик (как правило, с разрешения автора оригинала) вносит собственные изменения в художественную систему подлинника, меняет сюжет, состав героев, применяет свои художественные средства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Попович, А. Проблемы художественного перевода. / А. Попович. – М.: Высшая школа, 1980. – 198 с.
2. Рецкер, Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода Текст. / Я. И. Рецкер. – М.: Международные отношения, 1974. – 216 с.

**СТРАТЕГИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕСТВО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

Самостоятельная работа студентов по иностранному языку в неязыковом вузе всегда находилась в центре внимания исследовательской деятельности ученых-педагогов, методистов. СР – это необходимое требование к организации учебно-воспитательного процесса, она направлена на развитие творческого потенциала личности студента и формирование профессиональных качеств конкурентоспособного специалиста, способного к самообразованию в течение всей жизни. Организации самостоятельной работы студентов осуществляется через четырехэтапный подход. На первом этапе главным ориентиром становится информационное наполнение; на втором - основной упор делается на эффективных средствах и формах реализации СР; на третьем - контроль за осуществлением самостоятельной работы; на четвертом - укрепление взаимосвязей преподавателя-студента на основе педагогики сотрудничества - партнерство.

Для эффективной организации самостоятельной работы разработана последовательность пошаговых элементов управляемой самостоятельной работы студентов. Первый шаг – подготовительный. Он должен включать в себя побудительный элемент работы, стимулирование студентов к самостоятельным действиям – постановка проблемы с выделением тем и заданий для СРС; проводятся индивидуально-групповые установочные консультации, во время которых расширяется круг и сложность заданий. Контроль СРС здесь может осуществляться при помощи промежуточного и итогового тестирования, написания в аудитории письменных контрольных работ, сдачи коллоквиумов, промежуточных зачетов и др. Третий шаг – мотивационно-деятельностный. Преподаватель на этом этапе должен обеспечить положительную мотивацию индивидуальной и групповой деятельности; вывести студентов к самоконтролю и самокоррекции; взаимообмену и взаимопроверке в соответствии с выбранной целью. Четвертый шаг – контрольно-оценочный. Он включает индивидуальные и групповые отчеты и их оценку. Результаты могут быть представлены в виде реферата, доклада, презентации, защиты проекта, выступления на «круглом столе», конференции, олимпиаде, с выходом на внешнее тестирование, получение сертификата. На втором курсе обучение не-

сет профессионально-ориентированный характер, расширяются возможности студентов по работе с электронными образовательными ресурсами (ЭОР). При составлении ЭОР преподаватели предлагают модули, каждый из которых включает: аутентичные тексты, презентационные и видеоматериалы для работы с целью извлечения и обобщения полученной информации и активизации профессионального лексического минимума по темам раздела. Необходимую помощь и оценку своей работы студенты получают непосредственно от преподавателя.

Организация самостоятельной работы студентов позволяет формировать умения самостоятельной работы, что проявляется в совершенствовании общекультурной и профессиональной компетенции, способствует процессу развития навыков самоорганизации и самоконтроля в процессе образовательной деятельности, готовит студента к роли субъекта в его будущей профессиональной и научной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байтукалов, Т.А. Быстрое изучение иностранного языка от английского до японского // Т. А. Байтукалов. – М.: РИПОЛ классик, 2009. – 160 с.

2. Галишникова, Е.М. Информационные и коммуникационные технологии в самообразовании студентов экономического профиля (зарубежный опыт высших профессиональных школ) // Е. М. Галишникова, Т. А. Баклашова. Теория и практика общественного развития. – 2015, №. 12. – С. 436-437.

3. Зимняя, И.А. Исследовательская деятельность студентов в вузе как объект проектирования в компетентностно-ориентированной ООП ВПО // И. А. Зимняя. – Москва, 2010.

4. Куликова, Т.А. Архитектура информационно-образовательной среды, ориентированной на самостоятельную работу студентов // Т.А. Куликова. Стандарты и мониторинг в образовании. – № 1. – С. 14-19.

5. Марданшина, Р. М. Электронные образовательные ресурсы в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку студентов-заочников экономического профиля // Р. М. Марданшина, Г. Ф. Калганова. – Almaty (Вестник высшей школы). – 2014, № 7. С. 77-80.

6. Осадчук, О. Л. Управление самостоятельной работой студентов // О. Л. Осадчук. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2009. – 256 с.

7. Пассов, Е. И. Методология методики: теоретические методы исследования // Е. И. Пассов. – Елец: Типография, 2011.

INTERACTIVE METHODS IN TEACHING RUSSIAN

This article actualizes the need to introduce an interactive teaching method in the educational process. Examples are given of the most common methods by which positive results can be achieved in the learning process.

Key words: interactive method, teaching method, step-by-step method, search for correspondences, method “true-wrong”, classification, role-playing game, “brainstorming”.

At the present stage, there are various approaches to achieving the goal of training and education. A contradiction arises between the need to solve new problems in the field of development and training (new requirements for the individual, the formation of certain qualities that will help successful learning and further implementation in society) and the lack of effective ways to achieve this.

This contradiction contributes to the search for cognitive and educational methods that are effective in terms of development. An example is interactive teaching methods in linguistic disciplines. They allow you to translate the principles of personality-oriented learning into the educational process. Using interactive methods makes it possible to form subject knowledge and contributes to the development of intellectual abilities.

The problem of activity in learning is one of the most relevant in educational practice. Active learning involves the use of such a system of methods, which is mainly aimed not at the teacher's presentation of ready knowledge, their memorization and reproduction, but at independent mastery of the knowledge and skills taught by him in the process of active mental and practical activity [3, p. 7].

The introduction of interactive forms of education is one of the most important areas of student training in a modern university. The main methodological innovations are associated today with the use of interactive teaching methods. The term “interactive learning” itself is understood in different ways. The very idea of such training arose in the mid-90s with the advent of the first web browser and the beginning of the development of the world wide Internet. Some experts explain this concept as training using computer networks and Internet resources. A broader understanding of it as the ability to interact or be in a dialogue mode with something (e.g. a computer) or someone (a person) is acceptable.

The use of interactive learning technology is a prerequisite for the optimal development of both those who teach and those who study.

In the practice of the university, different technologies are used,

among many others, project methods are considered more appropriate to the goals of problem-module learning. This is a training system in which skills, knowledge and skills are acquired in the process of planning and designing, and practical tasks are gradually becoming more complicated. Students carry out projects in a wide range of problematic tasks: information, communication, creative, etc. The value of the technology lies in "using independent design activities of students as the main means of their professional development."

Interactive methods can be used when organizing work with students, organization of thematic classes:

- The organization of temporary creative teams in the work on the educational project;
- organization of discussions and discussions of controversial issues that arose in the team.

Principles of working in an interactive lesson:

- a lesson is not a lecture, but a common work;
- the total experience of the group is more than the experience of the teacher;
- each participant has the right to his opinion on any issue, nothing is criticized (only an idea can be criticized).

Everything said in the lesson is not a guide to action, but information for reflection. The use of interactive learning technology is a prerequisite for the optimal development of both those who teach and those who study.

Using the project method, students develop professional competencies and such personal competencies as: establishing contact, teamwork, diligence, responsibility, self-confidence, learning ability, flexibility of thinking, vision of the development of the process, analytical abilities, foresight, forecasting, motivation, professional competencies. One of the fundamental principles of personality-oriented education is a facilitation approach, i.e. the teacher's personality, the features of his professional psychological activity can also be attributed to a variety of personality-oriented technologies. Naturally, not every pedagogical activity corresponds to the essence of a personality-oriented education. To the greatest extent, it is adequately personality-oriented communication between the teacher and the students, which creates the best conditions for the development of learning motivation, gives the professional pedagogical process a creative character and allows you to take into account the personal characteristics of the teacher and student as much as possible.

Interactive teaching methods allow you to activate and use the great educational potential of students, introduce elements of competitiveness into the educational process and use the properties of synergy.

The advantages of interactive forms are obvious: interactive methods make it possible to intensify the process of understanding, assimilation and creative application of acquired knowledge, which is ensured by more active involvement in the process of not only obtaining, but also directly using knowledge. If the forms and methods of interactive learning are used regularly, then students form productive approaches to mastering information, the fear disappears to make the wrong assumption and establish trusting relationships with the teacher; Interactive teaching methods increase the motivation and involvement of participants in the process of joint problem solving. This contributes to the search activation of students, creates a situation of success, creative cooperation: interactive learning creates the ability to think extraordinary, to see a problem situation in its own way, ways out of it; explain their position, life values; develops such features as the ability to listen to the opposite point of view, to be sociable, to enter into partner communication, while showing tolerance.

Modern pedagogical technologies exist in specific conditions and must guarantee the achievement of a training standard, be effective in terms of results and cost-effective.

The search for ways to train competitive specialists allows us to conclude that it is currently important to be able to uncover the abilities and opportunities in mastering the profession.

In our opinion, the effectiveness of training depends on:

- from understanding and taking into account the individual characteristics of individuals and the age of students;
- from the communicative skills of the teacher, contributing to the creation of an environment of cooperation;
- from an arsenal of technologies that activate students, teach them the best perception and storage of information, solving professional problems.

As already noted, the possession of interactive methods and their application in practice in the education system gives positive dynamics, as the work goes to the "group result", which in turn improves the perception of information received and worked out in groups. I think that in the process of studying linguistic disciplines, testing and using innovative interactive teaching methods, which, unfortunately, have not yet found an adequate "response" among the pedagogical community, will undoubtedly find application. Of course, there are also disadvantages, as in any dynamically developing system. These include: poor awareness and often low adaptation to the perception of modern pedagogical technologies; ignorance of interactive methods; lack of skills in specially designed programs and editors (PowerPoint, Publisher), low awareness of Internet resources, etc.;

technical capabilities that do not meet modern reality, requirements and the desired level of training [2, p.137].

Thus, the integrated use of “technologies” in the educational process stimulates personal, intellectual activity, develops cognitive processes, and promotes the formation of linguistic competence that a future specialist should possess.

REFERENCES

1. Andreasyan, I.M. Innovative technologies of mastering foreign language communication // *Zamozhniyyamovy at the Republic of Belarus.* – 2006.– № 2.

2. Elkin. D.Yu. The use of innovative technologies in the process of teaching the Russian language / Education and upbringing of youth – the foundation of well-being and prosperity of life // *Materials of a scientific and practical conference, Branch of Moscow State University M.V. Lomonosov – T., 2013.*

3. Molodan, E.O. Using interactive teaching methods as a means of forming cognitive activity of students at the first stage of training // *Project material.* – Minsk, 2009.

РОЛЬ ЛИНГВИСТИКИ В СОВРЕМЕННОЙ СФЕРЕ ИТ

Бесспорно, что информационные технологии рассматриваются в непосредственной связи с различными точными, техническими науками. Однако, также нельзя не выделить взаимосвязи современной ИТ-сферы с лингвистикой, или языкознанием. В данном ключе естественным образом следует выделить такое направление языкознания как прикладная лингвистика, которая нацелена на разработку методов решения практических задач, связанных с использованием языка. К подобным задачам практического характера можно отнести обучение иностранному языку, переводческое дело, синтезирование и транскрибирование устной речи, поиск, унификацию и классификацию информации, составление эффективного типографского набора, раскладки клавиатуры, коммуникацию с помощью технических средств, создание искусственных языков, лингвистическую экспертизу и др. [1].

В настоящее время все вышеперечисленные аспекты языкознания неразрывно связаны с применением информационных технологий. Однако также можно заметить, что большинство дынных задач является актуальным и для самой ИТ-сферы. Понятие современных информационных технологий непосредственно соотносится с такими направлениями и соответствующими им задачами прикладной лингвистики, как создание систем искусственного интеллекта, работу с системами поиска и систематизации информации, создание и использование искусственных языков, совершенствование систем перевода, автоматизацию работы с текстом, автоматическое аннотирование и реферирование текстов, создание систем порождения текстов, понимание устной речи, генерацию речи, разработку, атрибуцию и дешифровку текстов, разработку каталогов, реестров и других баз данных, разработка автоматических словарей, разработка систем передачи информации и т.д. Данные задачи являются комплексными по своему характеру и требуют четкой теоретической базы, которая, кроме технической стороны вопроса, также представляется понятийной сферой лингвистики. Для практического решения подобных задач выделяется ряд подразделов, или так называемых подзадач, к числу которых можно отнести автоматизацию таких процессов как построение словарей текстов, морфологический анализ слова, определение значений многозначного слова, синтаксический анализ предложения, поиск слова в словаре, порождение предложения и т.д. [2]

Крайне важно отметить один из наиболее актуальных и активно развивающихся аспектов прикладной и компьютерной лингвистики, который представляет собой разработку, изучение и применение искусственных языков в сфере информационных технологий. Неразрывная связь развития процессов обмена информацией с алгоритмическими языками привела к созданию современных компьютеров и предопределило ход развития современной сферы ИТ. У языков программирования наблюдается иерархическое строение, где уровни различаются по характеру информации, который передается соответствующими единицами, что схоже с естественными языками, что вновь отсылает к как теоретичной, так и прикладной лингвистике. В настоящее время создание и совершенствование языков программирования во многом обуславливает дальнейший прогресс технологий. В связи с активным развитием сферы ИТ видится необходимой дальнейшая работа над искусственными языками, которые выступают одним из основных средств интеракции, т.е. средством обеспечения взаимодействия между компьютером и человеком.

Таким образом, нельзя не отметить важную роль лингвистики в современной сфере ИТ, что подчеркивает важность и необходимость развития большего междисциплинарного взаимодействия, говоря о гуманитарных и технических науках. Примечательным также является то, что в развитии языкознания и современной сферы ИТ можно говорить о взаимовыгодном влиянии, а именно том факте, что лингвистика способствует дальнейшему развитию информационных технологий, в то время как результаты, полученные посредством деятельности в сфере ИТ, помогают прийти к более точному и полному пониманию лингвистических систем и языковых процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов, А. Н. Введение в прикладную лингвистику: учеб. пособие / А. Н. Баранов. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 360 с.
2. Зубов, А. В. Информационные технологии в лингвистике: учеб. пособие / А. В. Зубов, И. И. Зубова. – М.: Академия, 2004. – 208 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время по некоторым учебным дисциплинам уменьшается объем аудиторных занятий, в связи с чем возросла роль самостоятельной работы студентов. Важным условием эффективности такой работы является обеспеченность студентов учебниками и учебными пособиями, но даже при наличии необходимой литературы возникают трудности, которые связаны с недостаточным умением студентов ориентироваться в сложном материале, так и с организацией контроля усвоения учебного материала. Нередки также случаи недисциплинированности студентов, когда к самостоятельной работе они относятся без должной ответственности. В связи с этим особенно актуальными становятся методы управления самостоятельной работой. Это переориентирует самостоятельную работу с традиционной цели - простого усвоения знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой и научно-информационной деятельности – на развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего специалиста, активно-преобразующего отношение к получаемой информации, способности выстраивать индивидуальную траекторию самообучения.

Организация СРС может идти одновременно по нескольким направлениям. Например, разработка частных алгоритмов решения типовых задач, эвристических предписаний, обучающих программ, индивидуализация самостоятельных работ, специализация самостоятельной работы с учетом практических задач будущей специальности, а также разработка новых технологий обучения, обеспечение методической и справочной литературой, применение компьютерных технологий и т.д. Соответственно главный признак самостоятельной работы состоит не в том, что студент занимается без непосредственного участия и помощи преподавателя, а в том, что в его деятельности сочетаются функция перевода информации в знания, умения и функция управления этой деятельностью.

Самостоятельная работа только тогда дает положительный результат, когда она определённым образом организована, т. е. представляет систему. Система должна удовлетворять основным принципам дидактики, и, прежде всего, принципам доступности и систематичности, связи теории с практикой. Элементы самостоятельной работы должны быть разнообразны по учебной цели и содержанию. Большое значение в этом деле имеет принцип творческой активности, а

также принцип дифференцированного подхода к студентам.

Существующий контроль в виде приема выполненных работ в конце семестра обуславливает дезорганизацию самостоятельной работы студентов в течение всего семестра, тем более, что при этом у преподавателя отсутствует обратная связь. В этом случае происходит не управление СРС, а констатация факта - сделано, не сделано.

Наиболее эффективно календарное планирование контроля поэтапного выполнения СРС. Причем, оцениваться должен каждый этап, так как из этого в дальнейшем складывается общая оценка за выполнение всей совокупности работ. В некоторых случаях необходим простой календарный контроль фактического выполнения объема и, чем меньше контролируемый отрезок времени, тем эффективнее контроль. Действенным средством управления самостоятельной работой студентов служат различные обучающие программы (ОП) по определенным темам изучаемой дисциплины. Положительными сторонами обучения по ОП являются: четкая организация занятий; устранение временного разрыва между ознакомлением с новым материалом и контролем достигнутых знаний; дифференцированность массового обучения; наличие целенаправленного обучения приемам самостоятельной работы.

Общий план построения обучающей программы полностью соответствует психологической модели учения на этапе изучения основ теории и методов решения типовых задач, т.е. самостоятельного построения фундамента логических структур. Студент «под руководством ОП» знакомится с целями изучения дисциплины, структурой и объемом подлежащих усвоению знаний, с рациональными приемами решения задач, осуществляет контрольные решения, сопоставляя свои успехи с поставленными целями, планирует время и интенсивность своей деятельности. Таким образом, обучающие программы позволяют оптимизировать управление самостоятельной работой студентов и являются эффективной формой организации СРС.

ЛИТЕРАТУРА

1. Росина, Н.Л. Эффективные формы самостоятельной работы студентов в процессе изучения английского языка // Н. Л. Росина. – М.: Изд-во РАН, 2015. – 128 с.

2. Росина, Я. Организация самостоятельной работы студентов в контексте инновационного обучения // Я. Росина. Высшее образование в России. – 2006, № 7.– С. 109–115.

УДК 81`25

Т.А. Ячная, мл. науч. сотр. (НАН Беларусі ДНУ “Цэнтр даследаванняў
беларускай культуры, мовы і літаратуры”, г. Мінск)

ПЕРАКЛАДЧАСКІЯ ТРАНСФАРМАЦЫІ І МАТЫВЫ ІХ УЖЫВАННЯ

Кожнаму перакладчыку неабходна ведаць правілы, прыёмы і стэрэатыпы, якія дапамогуць у складаных выпадках знайсці варыянт перакладу.

Вылучаюць два шляхі перкладу: адзін грунтуецца на семантычным і структурным паралелелізме арыгінала і пераклада (падстаноўка), а другі – на адыходзе ад гэтага спосабу пераклада (трансфармацыя). Перакладчыскія трансфармацыі (ПТ) гэта магчымасць пазбегнуць буквалізмаў, спроба ідыямацізаваць пераклад, жаданне пазбегнуць чужых (няродных) для мовы словаутваральных мадэляў, жаданне ўзнавіць гульню слоў (якую насамрэч вельмі цяжка перадаць), вобразнасць і іншыя стылістычныя фігуры.

Сярод тых класіфікацый, якія ўжо існуюць, трэба адзначыць класіфікацыю Л. С. Бархударова, які звёў трансфармацыі да 4 асноўных зменаў: 1) перастаноўкі (у найбольш простым выглядзе - змяненне парадку слоў у сказе); 2) замены (часцін мовы, слоў з больш агульным значэннем словамі з больш прыватным значэннем, антонімічныя замены); 3) дадання (звычайны выпадак - лексічныя дадання ў якасці кампенсацыі страты граматычных сродкаў выказвання тых ці іншых значэнняў); 4) апушчэнне (дзеянне, адваротнае дадання). Іншыя даследчыкі вылучаюць структурныя і семантычныя прыёмы дасягнення адэкватнасці. У першым выпадку гэта адмова ад формы арыгінала, перанос асобных слоў з аднаго прапановы ў іншае, змяненне парадку прытрымлівання прапановы, іх сінтаксічнага малюнка, разбіўка і аб'яднанне прапановы. Сярод семантычных трансфармацый вылучаюцца адэкватная замена, канкрэтызацыя, генералізацыя, прыём лагічнага развіцця паняцця, кампенсацыя, антонімічны пераклад, увядзенне і апусканне слоў, замена адной частціны мовы іншай, канкрэтызацыю, генералізацыю, сэнсавае развіццё і пераасэнсаванне паняццяў, антонімічны пераклад, дадання і апушчэнне, граматычныя і лексіка-семантычныя трансфармацыі.

ПТ носяць змяшаны характар, аб'ядноўваючы ў сабе прыкметы розных структурна-узроўневую і змястоўных трансфармацый. Выбар ажыццяўляецца інтуітыўна: перакладчык не думае пра тое, якую ПТ спажыць, ён імкнецца зрабіць так, каб пераклад адпавядаў нормам той

мовы, на якую ён перагладаецца, але захаваў камунікатыўнае заданне мовы арыгіналу. Задача перакладчыка заключаецца ў тым, каб, пераклад успрымаўся як тэкст, першапачаткова напісаны на мове перакладу, а з другога - рэцыпіент павінен разумець, што гэта пераклад (бо вельмі верагодна, што іншаземец будзе інакш ацэньваць тыя ці іншыя падзеі, чым прадстаўнік культуры мовы перакладу).

UDK 811

G.L. Boboyeva, Assist.; G. Rustamova, Student; R.S. Kozimov
(Andizhan Machine Building Institute, Uzbekistan)

STYLISTIC CLASSIFICATION OF THE ENGLISH VOCABULARY

The word-stock of any language may be represented as a definite system in which different **aspects** of words may be singled out as interdependent. *Aspect*- the most typical characteristic of a word.

The word-stock of any given language can be roughly divided into three uneven groups, differing from each other by the sphere of its possible use. The biggest layer of the English word-stock is made up of *neutral* words, possessing no stylistic connotation and suitable for any communicative situation, two smaller ones are *and colloquial* strata respectively.

Literary words serve to satisfy communicative demands of official, scientific, poetic messages, while the colloquial ones are employed in non-official everyday communication. Though there is no immediate correlation between the written and the oral forms of speech on the one hand, and the literary and colloquial words, on the other, yet, for the most part, the first ones are mainly observed in the written form, as most literary messages appear in writing. And vice versa: though there are many examples of colloquialisms in writing (informal letters, diaries), their usage is associated with the oral form of communication. Consequently, taking for analysis printed materials we shall find literary words in authorial speech, descriptions, considerations, while colloquialisms will be observed in the types of discourse, simulating (copying) everyday oral communication-i.e., in the dialogue (or interior monologue) of a prose work.

When we classify some speech (text) fragment as literary or colloquial it does not mean that all the words constituting it have a corresponding stylistic meaning. More than that: words with a pronounced stylistic connotation are few in any type of discourse, the overwhelming majority of its lexis being neutral. *As our famous philologist L.V. Shcherba once said- a stylistically coloured word is like a drop of paint added to a glass of pure*

water and colouring the whole of it.

The literary and the colloquial layers contain a number of subgroups each of which has a property it shares with all the subgroups within the layer. **This common property, which unites the different groups of words within the layer, may be called its aspect.** The aspect of the literary layer is its markedly bookish character. It is this that makes the layer more or less stable. The aspect of the colloquial layer of words is its lively-spoken character. It is this that makes it unstable, fleeting. The aspect of the neutral layer is its universal character. That means it is unrestricted in its use. It can be employed in all styles of language and in all spheres of human activity. It is this that makes the layer the most stable of all.

The literary layer of words consists of groups accepted as legitimate members of the English vocabulary. They have no local or dialectal character.

The colloquial layer of words as qualified in most English or American dictionaries is not infrequently limited to a definite language community or confined to a special locality where it circulates.

Each of the two named groups of words, possessing a stylistic meaning (literary and colloquial), is not homogeneous as to the quality of the meaning, frequency of use, sphere of application, or the number and character of potential users. This is why each one is further divided into the *common* (general), i.e. known to and used by native speakers in generalized literary (formal) or colloquial (informal) communication, and *special* bulks. The latter ones, in their turn, are subdivided into subgroups, each one serving a rather narrow, specified communicative purpose.

The literary vocabulary consists of the following groups of words:

1. common literary;
2. terms and learned words;
3. poetic words;
4. archaic words;
5. barbarisms and foreign words;
6. literary coinages including nonce-words.

The colloquial vocabulary falls into the following groups:

1. common colloquial words;
2. slang;
3. jargonisms;
4. professional words;
5. dialectal words;
6. vulgar words;
7. colloquial coinages.

The common literary, neutral and common colloquial words are grouped under the term **standard English vocabulary**. Other groups in the literary layer are regarded as special literary vocabulary and those in the colloquial layer are regarded as special colloquial (non-literary) vocabulary.

Neutral words, which form the bulk of the English vocabulary, are used in both literary and colloquial language. Neutral words are the main source of synonymy and polysemy. It is the neutral stock of words that is so prolific in the production of new meanings new words by means of conversion, word compounding, word derivation.

Unlike all other groups, the neutral group of words cannot be considered as having a special stylistic colouring, whereas both literary and colloquial words have a definite stylistic colouring.

Common literary words are chiefly used in writing and in polished speech. The following synonyms illustrate the relations that exist between the neutral, literary and colloquial words in the English language: kid-child-infant, daddy-father-parent, chap-fellow-associate, go on, continue, proceed. These synonyms are not only stylistic but ideographic as well, i.e. there is a definite, though slight, semantic difference between the words. But this is almost always the case with synonyms. There are very few absolute synonyms in English just as there are in any language. The main distinction between synonyms remains stylistic. But stylistic difference may be of various kinds: it may lie in the emotional colouring of a word, or in the sphere of application, or in the degree of the quality denoted. Colloquial words are always more emotionally coloured than literary ones. The neutral stratum of words, as the term itself implies, has no degree of emotiveness, nor have they any distinctions in the sphere of usage.

Both literary and colloquial words have their upper and lower ranges. The lower range of literary words approaches the neutral layer and has a markedly obvious tendency to pass into that layer. The same may be said of the upper range of the colloquial layer: it can very easily pass into the neutral layer. The borderlines between common colloquial and neutral, on the one hand, and common literary and neutral, on the other, are blurred.

Common colloquial vocabulary overlaps into the standard English vocabulary and is therefore to be considered part of it. It borders both on the neutral vocabulary and on the special colloquial vocabulary. Both common literary and common colloquial words are not homogenous. Some of them are closer to the non-standard groups while other words approach the neutral bulk of the vocabulary.

1 a special effort to finish a job or to deal with a problem quickly and thoroughly:

blitz on: It's time we had a blitz on the paperwork.

2 a sudden military attack

The stylistic function of the different strata of the English vocabulary depends mostly on their interaction when they are opposed to one another.

2. Special literary vocabulary

Literary words, both general (also called learned, bookish, high-flown) and special, contribute to the message the tone of solemnity, sophistication, seriousness, gravity, learnedness. They are used in official papers and documents, in scientific communication, in high poetry, in authorial speech of creative prose.

a) Terms i.e. words denoting objects, processes, phenomena of science, humanities, technique.

The most essential characteristics of a term are

1) its highly conventional character. A term is generally very easily coined and easily accepted; and new coinages as easily replace out-dated ones.

2) its direct relevance to the system or set of terms used in a particular science, discipline or art, i. e. to its nomenclature. When a term is used our mind immediately associates it with a certain nomenclature. A term is directly connected with the concept it denotes. A term, unlike other words, directs the mind to the essential quality of the thing, phenomenon or action.

Terms are mostly and predominantly used in special works dealing with the notions of some branch of science. Therefore it may be said that they belong to the style of language of science. But their use is not confined to this style. They may as well appear in other styles—in newspaper style, in publicistic and practically in all other existing styles of language. But their function in this case changes. They do not always fulfill their basic function, that of bearing exact reference to a given concept. When used in the belles-lettres style, for instance a term may acquire a stylistic function and consequently become a (sporadical – единичный).SD. This happens when a term is used in such a way that two meanings are materialized simultaneously.

LITERATURE

1. Kucharenko V.A. A book of practice in Stylistics pp. 25-28
2. Galperin I.R. Stylistic of the English language pp. 70-121,

ФИЗВОСПИТАНИЕ И СПОРТ

Е. В. Скворода, канд. экон. наук, доцент
(БГУФК, г. Минск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВУЗЕ

На современном этапе развития общества логистика интенсивно внедряется не только в деятельность по организации и управлению экономическими системами, но и становится востребованной в преобразовании и развитии социальных систем, в частности, в сфере физической культуры и спорта. Важным аспектом является разработка научно-обоснованных направлений совершенствования механизмов управления физической культурой и спортом в вузах на основе логистического подхода. «Необходимо понимать, что логистика – это, прежде всего, концепция, базирующаяся на систематизированном методе вовлечения отдельных взаимосвязанных элементов в общий логистический процесс с целью предотвращения нерационального расходования товарных, финансовых и трудовых ресурсов»[1].

Проведенный анализ литературных источников показал, что логистический подход к организации спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятий со студентами, как объекта управленческой деятельности в высших учебных заведениях, оказался недостаточно изученным. Следовательно, требуется разработка теоретической и методологической базы для реализации комплексных внутривузовских механизмов управления физической культурой и спортом на основе логистического подхода.

В настоящее время спортивные и физкультурные мероприятия, проводимые в вузе, являются комплексными. Субъектами управления такого рода мероприятий, как правило, выступают несколько категорий участников. Прежде всего, это спортсмены, являющиеся главными действующими лицами проводимых соревнований. Кроме них в организации физкультурно-спортивных мероприятий участвуют спортивный клуб, кафедра физического воспитания, преподаватели-тренеры, спортивные судьи, медицинский персонал, представители административных органов университета, факультетов, внутривузовских общественных организаций, обслуживающий персонал, спонсоры, зрители и др.

Основываясь на методологии системного подхода, спортивные мероприятия, проводимые в учреждениях высшего образования, под-

разделяются на две группы: к первой относятся комплексные спортивные соревнования. Они проводятся в соответствии с утвержденными планами спортивных мероприятий вуза в виде внутренних круглогодичных спартакиад по различным видам спорта.

К другой группе можно отнести самостоятельные соревнования по отдельным видам спорта, регламентированные соответствующим положением о соревновании. Они проводятся согласно календарю соревнований, составленному на определенный промежуток времени. Ранг соревнований может быть различным. Это соревнования на первенство вуза, в рамках республиканской универсиады, студенческих лиг по видам спорта, региона (районные, городские), международных соревнований с участием студентов того или иного вуза[2].

Использование логистического подхода может быть полезным в разработке эффективных систем стратегического управления физкультурно-спортивной деятельностью учебного заведения [3].

Необходимо отметить, что эффективность логистического управления может быть достигнута только в том случае, когда в этот процесс будут комплексно вовлечены наиболее важные подразделения учебного заведения, а также при условии, что у всех субъектов управления будет мотивация к росту числа спортивных достижений студентов учебного заведения, которые позволят поднять престиж учебного заведения, увеличить количество талантливых и успешных студентов не только в учебе, но и в спорте.

Следовательно, для эффективной организации физкультурно-спортивных мероприятий в вузе, основанной на логистическом подходе, необходимо комплексно подойти к вопросу разработки общего плана физкультурно-спортивных мероприятий, в котором отразить следующие моменты:

- план мероприятий по обеспечению поступления квалифицированных спортсменов для учебы в вузе;
- механизм привлечения талантливых студентов путем информационной и материальной поддержки администрации учебного заведения;
- мотивацию студентов-спортсменов, их педагогов, тренеров к росту числа спортивных результатов;
- порядок финансирования физкультурно-спортивных мероприятий, подготовку и участие спортсменов и их тренеров в соревнованиях различного ранга, согласованную с ректоратом и финансовыми службами;
- возможность учебы отдельных высококлассных спортсменов-студентов согласно индивидуальному плану обучения;

- содействие студентам-спортсменам в участии в межвузовских соревнованиях республиканского уровня и международных соревнованиях;

- организацию рекламы деятельности спортивного клуба, спортивных достижений студентов при проведении торжественных мероприятий, спортивных вечеров, в средствах массовой информации;

- подготовку современной спортивной базы, приобретение качественного спортивного инвентаря для организации учебно-тренировочного процесса и условий работы тренеров-преподавателей и др.

Таким образом, использование логистического подхода, основанного на создании интегрированной эффективно действующей системы регулирования и контроля материальных и информационных потоков, будет способствовать повышению эффективности организации физкультурно-спортивных мероприятий в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Скворода, Е. В. Управление материальным обеспечением промышленного производства на основе логистического подхода : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Е. В. Скворода. – Мн., 2019. – 172 л.

2. Калинина, О. В. Логистический подход к управлению спортивными мероприятиями в вузе / О. В. Калинина [и др.]//Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 7 (161).– С. 109–113.

3. Виханский, О. С. Стратегическое управление: учебник / О. С. Виханский – М.: Экономист, 2006. – 293 с.

МОНИТОРИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИМ СОСТОЯНИЕМ СТУДЕНТОВ

Инновации в системе физического воспитания студентов, это естественное и необходимое условие совершенствования педагогических технологий в соответствии с потребностями общества в подготовке высококвалифицированных специалистов. Они должны с одной стороны, способствовать сохранению уже имеющихся ценностей, а с другой стороны – нести в себе отказ от всего устаревшего и отжившего и таким образом формировать основы необходимых преобразований.

За последние годы состояние здоровья современной учащейся молодежи настолько изменились, что компенсаторные механизмы с трудом справляются с повышенной учебной нагрузкой. Во многих исследованиях уже давно научно доказано, что обучение взаимосвязано со здоровьем студентов: чем крепче здоровье, тем продуктивнее обучение.

Состояние здоровья современной молодежи, в основном, определяется их образом жизни. Образ жизни, стиль жизни, жизненные мотивации студентов в значительной степени определяют их здоровье и социальное благополучие в течение всей жизни. Для того, что минимизировать негативное влияние внешних и внутренних факторов на организм студентов необходимо проводить целый комплекс мероприятий, включающий:

- мотивацию на здоровый образ жизни на основе регулярных занятий физической культурой и спортом;
- врачебно-педагогический контроль за физическим состоянием и физической подготовкой студентов с целью своевременного выявления и предупреждения заболеваний и принятия управленческих решений для повышения уровня физической подготовленности;
- медицинское обследование.

Для своевременной диагностики и оценки уровня здоровья и физической подготовленности студентов применяется так называемый мониторинг, который позволяет:

- выявить изменения в организме студентов после целенаправленного педагогического воздействия;
- на основе полученных данных составлять индивидуальную программу оздоровительных занятий и оценивать её эффективность;

- прогнозировать динамику изменений в физическом состоянии и физической подготовленности студентов;
- определять эффективность учебных и самостоятельных занятий студентов.

В конечном итоге основная цель мониторинга: получение информации, необходимой для принятия обоснованных управленческих решений по совершенствованию учебного процесса и укреплению здоровья студентов [1].

В то же время процесс подготовки и проведения мероприятий по обследованию, сбору и первичной обработке данных физического состояния студентов в учреждениях высшего образования требует методических разработок и выработки определенных подходов реализации системы мониторинга.

Методологическую основу мониторинга физического состояния и физической подготовленности должны составлять:

- тесты, соответствующие метрологическим критериям надежности, объективности и информативности;
- показатели для оценки функционального состояния и уровня подготовленности студентов должны соответствовать требованиям, как достаточность, стандартизация условий и научно обоснованных источников получения информации;
- соответствие методов контроля задачам тестирования.

При этом главным условием проведения мониторинга является наличие работоспособной исполнительской команды, т. е. квалифицированных педагогических кадров и лаборантского состава, способных проводить указанные мероприятия с учетом изложенных методических требований. В результате такого подхода должна быть разработана система обратной связи между преподавателями и студентами на основе практико-ориентированного взаимодействия.

Следует отметить еще одну проблему при организации мониторинга, которая заключается в том, чтобы его проведении было обеспечено высоким качеством инструментария, разработкой критериев оценивания, индикаторов и показателей, самого процесса измерения, статистической обработкой результатов и их адекватной интерпретацией. При этом достаточно значимой проблемой требующей своего решения является разработка стандартизированной методики обработки и интерпретации данных для выработки рекомендаций по обеспечению эффективности совершенствования учебного процесса.

Таким образом, мониторинг представляет собой довольно сложный формирующийся феномен, который носит междисциплинарный характер и быть рассмотрен как информационная, диагностическая,

научная, прогностическая система, реализация которой осуществляется в рамках управленческой деятельности[1].

Цель мониторинга физического состояния – обеспечение постоянного текущего контроля психофизиологического состояния студентов сбора, обработки и анализа информации, выраженных в показателях тестов о всесторонней подготовленности. Более того, концепции информатизации и мониторинга являются тесным образом взаимосвязанными, поскольку первая – информатизация –получает свое содержание, а вторая – мониторинг – форму реализации через компьютеризацию системы управления подготовкой студентов физическими упражнениями.

Одним из ключевых направлений качественного развития научно-методического и медико-биологического сопровождения является систематический мониторинг процессов физического состояния студентов на базе углубленной индивидуализации, комплексных обследований, оптимального программирования, планирования и управления учебно-тренировочным процессом.

В конечном итоге проведенный мониторинг завершается системным анализом и объективной оценкой, который в дальнейшем позволяют:

- разработать и внедрить методы контроля различных состояний студентов;

- соединить современные достижения в смежных областях научных знаний (медицины, физиологии, биологии, социологии, математики и др.) для разработки наиболее эффективных методов контроля физического состояния;

- разработать инновационные технологии для контроля функционального состояния и физической подготовленности во время учебных и самостоятельных занятий различными физическими упражнениями;

- разработать инновационные технологии контроля и управления тренировочной нагрузкой студентов-спортсменов;

- разработать систему индивидуального и командного мониторинга физического состояния спортсменов в различные периоды тренировочного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макеева В.С. Мониторинг физического состояния: учебное пособие/ В.С. Макеева. – Орёл: Госуниверситет-УНПК, 2013. – 100с.

В.В. Садовникова, канд. пед. наук, доц.;
Ю.А. Янович, канд. пед. наук; Н.Г. Фитисова, ст. преп. (БГУ, г. Минск)

ИНТЕРВАЛЬНЫЙ МЕТОД В КОМПОНЕНТАХ ПРОГРАММЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Традиционно в практике оздоровительной физической культуры, части физической культуры (базовой, основной, развивающей), в оздоровительных видах гимнастики структурной единицей учебного процесса являлось занятие, а в тренировочном процессе – тренировка.

С проникновением фитнеса, современных оздоровительных систем в программу УВО по дисциплине «Физическая культура» происходит методическая подмена и как следствие путаница. Пример поискового запроса в сети интернет «интервальный метод» мы обнаруживаем результаты: «интервальная тренировка» в фитнесе. В свою очередь это отражается в запросах студентов к преподавателям практической части дисциплины «Физическая культура», в их ожиданиях: «Проведите с нами интервальную тренировку!». Предлагаем ознакомиться с нашим опытом реализации интервального метода в компонентах программы по вышеуказанной дисциплине.

Методико-практический раздел учебной дисциплины «Физическая культура» реализуется средствами общей, специальной, профессионально-прикладной физической подготовки и оздоровительных систем⁸. В соответствии с современными представлениями, сложившимися в теории и методике физического воспитания и спорта (ТиМФВиС), интервальный метод является одним из эффективных в организации указанных средств, а также в процессе подготовки спортсменов к соревнованиям.

Например, в ходе освоения авторского программного обеспечения по учебной дисциплине «Физическая культура» средствами чирлидинга, которое было разработано для студентов основного и подготовительного отделений на основе интеграции общеподготовительного спортивного направлений, применялась интервальная тренировка [1]. Использование этой методики носило избирательный характер, поскольку выделяют медленную и быструю интервальные тренировки (А. Якимов, А. Ревзон, С. Старостин, Д. Зиновьев). Медленный интервальный метод менее напряженный, чем быстрый. Его основное применение на начальных этапах занятий для повышения общей и специальной подготовленности занимающихся. Во время выполнения на-

⁸Физическая культура : типовая учеб. программа для учреждений высшего образования / сост.: В. А. Коледа [и др.] ; под ред. В. А. Коледы. – Минск : РИВШ, 2017. – 36 с.

грузочного отрезка ЧСС студентов достигала 131–150 уд./мин, что соответствует работе, выполненной в зоне большой мощности (Л.П. Матвеев), в интервалах отдыха ЧСС снижалась до 110–120 уд./мин. Быстрый интервальный метод эффективен в соревновательном периоде, предполагает более интенсивную физическую нагрузку в отрезках работы. У студентов были зафиксированы показатели ЧСС 151–180 уд./мин, которые характеризуют работу в субмаксимальной зоне мощности [2].

Применение интервальной тренировки способствовало более быстрому вработыванию студентов на начальных этапах занятий. Средняя оценка физической подготовленности, выявленная по результатам текущего контроля, у них была выше ($p < 0,05$), чем в группе студентов, не использовавших интервальную тренировку.

Еще один вариант использования интервального метода в основной части занятия на основе протокола «Табата» для студентов основного учебного отделения, не имеющих противопоказаний к физической нагрузке (таблица 1).

Таблица 1 – Схема применения на примере «протокола Табата»

Часть занятия	Содержание	Мощность нагрузки, ЧСС
Подготовительная часть 10-15 мин	Упражнения в ходьбе, беговые упражнения, ОРУ	Умеренная мощность ЧСС 40-65% от макс
Основная часть 4 мин	<p>Протокол «Табата»:</p> <p>1 круг – приседание, отдых 10 с</p> <p>2 круг – сгибание и разгибание рук из упора лёжа, отдых 10 с</p> <p>3 круг – прыжок ноги «врозь-вместе», отдых 10 с</p> <p>4 круг – наклон вперед, отдых 10 с</p> <p>5 круг – бег с высоким подниманием бедра, отдых 10 с</p> <p>6 круг – выпады, отдых 10 с</p> <p>7 круг – наклоны в сторону, отдых 10 с</p> <p>8 круг – планка</p>	Субмаксимальная зона мощности ЧСС 65-75% от макс
32-34 мин	Далее по учебно-тематическому плану конкретного занятия в недельном/месячном цикле	
Заключительная часть 10-12 мин	Дыхательные упражнения Упражнения на растягивание	Умеренная мощность ЧСС 30-50% от макс

Практики рекомендуют использовать базовые упражнения для интервального метода: приседания, прыжки, выпады (их разновидности и сочетания); смена положений (стойка, упор, сед, лежа и их разновидности); подтягивания прямым и обратным хватом; сгибания-

разгибания рук в упоре лежа; сгибание-разгибание ног, туловища (комбинированные варианты), лежа на спине (животе) и др.

Приведем еще один пример использования интервального метода в дисциплине «Физическая культура» на основе танцевальной фитнес-программы «Зумба» (таблица 2). Для нее характерны простая хореография, не требующая специального разучивания, зажигательные мелодии в различных латиноамериканских и мировых ритмах (реггетон, сальса, кумбия, фламенко и т.д.), которые создают атмосферу, способствующую раскрепощению занимающихся. Они даже не замечают, что идет эффективная интервальная тренировка.

Таблица 2 – Схема применения на примере «Зумбы»

Часть занятия	Содержание	Мощность нагрузки, ЧСС
Подготовительная часть 10-15 мин	ОРУ в ходьбе, беге и др.	Умеренная мощность ЧСС 40-65% от макс
Основная часть 24 мин	4 мин*5 композиций+1 мин отдыха между ними*4=24 мин	Субмаксимальная зона мощности ЧСС 65-75% от макс
10-15 мин	Далее по учебно-тематическому плану конкретного занятия в недельном/месячном цикле	
Заключительная часть 10-12 мин	Дыхательные упражнения Упражнения на растягивание	Умеренная мощность ЧСС 30-50% от макс

Таким образом, интервальная «тренировка» – не что иное, как занятие, организованное на основе общеизвестного в ТИМФВиС интервального метода проведения упражнений в аэробном режиме, при котором совершенствуется физическое качество выносливость и ее разновидности (общая, специальная, скоростная, скоростно-силовая, силовая и координационная).

Интервальный метод противопоказан студентам специального учебного отделения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Янович, Ю. А. Интеграция общеподготовительного и спортивного направлений в учебной дисциплине «Физическая культура» (на примере чирлидинга) / Ю. А. Янович // Мир спорта. – 2019. – № 1 (74). – С. 74–78.
2. Янович, Ю. А. Динамика показателей физической нагрузки в тренировочном занятии студентов-черлидеров на этапе непосредственной подготовки к соревнованиям / Ю. А. Янович // Ученые записки : сб. рец. науч. тр. / Белорус. гос. ун-т физ. культуры ; редкол.: Т. Д. Полякова (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2016. – Вып. 19. – С. 225–231.

В.М. Куликов, канд. пед. наук, доц.;
Л.П.Киселева, ст. преп.; Е.Б. Величко, ст. преп.
(БГУ, г. Минск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ И ПУТИ ЕЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

В настоящее время для каждого высшего учебного заведения одной из важных задач является подготовка специалистов на высоком научно-техническом уровне с применением современных методов, организации учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих использование ими приобретенных знаний и умений в дальнейшей практической работе. В то же время применение полученных профессиональных знаний и умений возможно при хорошем состоянии здоровья, высокой работоспособности молодых специалистов, на которые оказывают значительное влияние регулярные и специально организованные занятия физической культурой и спортом. Следовательно, качество подготовки, в том числе и физической, к предстоящей профессиональной деятельности студентов приобретает не только личное, но и социально-экономическое значение.

Исследования показывают, что общая физическая подготовка специалистов не может полностью решить этих задач, так как современный высококвалифицированный труд требует, кроме того, определенного профилирования физического воспитания в соответствии с особенностями профессии. Вследствие этого физическая подготовка студентов в значительной степени должна осуществляться с учетом условий, характера их предстоящей профессиональной деятельности и содержать в себе элементы профессионально-прикладной физической подготовки (далее в тексте этот термин будет приводиться в условном сокращении – ППФП). Поэтому она включена самостоятельным разделом в программу физического воспитания студентов высших учебных заведений.

Но реализация ППФП в системе физического воспитания студентов связана с рядом трудностей, основная из которых заключается в существенных различиях в условиях и характере труда представителей многочисленных специальностей на производстве.

С этих позиций чрезвычайно актуальным является совершенствование методических подходов ее проведения в рамках существующего учебного процесса по физическому воспитанию. Основная задача нашего исследования заключалась в том, чтобы из достаточного

большого количества средств профессиональной направленности, выбрать те из них, которые отличаются наибольшей эффективностью психофизиологического воздействия их на организм студентов. По данным литературы все они объединены в следующие группы: прикладные физические упражнения и отдельные элементы видов спорта; целостные прикладные виды спорта; оздоровительные силы природы и гигиенические средства; вспомогательные средства, улучшающие процесс ППФП студентов.

Результаты проведенного исследования позволили определить для студентов различных специальностей для целенаправленного использования в учебных и самостоятельных занятиях ряд специальных упражнений, которые в наибольшей степени давали не только оздоровительный эффект, но и способствовали выполнению учебных нормативов.

Целостное применение прикладных видов спорта было основано на отборе их по преимущественному влиянию на наиболее важные профессиональные качества будущих специалистов. Вспомогательными средствами ППФП являлись наглядные пособия и различные технические средства, моделирующие условия будущей профессиональной деятельности студентов.

Методическая основа их использования состоит в определении оптимального соотношения разносторонней физической подготовки и специализированной ППФП к конкретным специальностям. При этом мы исходили из того, что резкого разграничения между разносторонней физической подготовкой и ППФП не должно быть, так как это и есть составные части гармоничной подготовки будущих специалистов. При этом мы акцентировали внимание на формировании у студентов прикладных знаний и навыков применения ППФП не только на учебных занятиях, но и в режиме труда и отдыха.

С целью развития физических и специальных качеств для конкретной профессии подбор отдельных видов спорта проводился с учетом положительного «переноса» их в профессиональную деятельность.

Формирование прикладных знаний осуществлялось путем информирования студентов о возможностях использования физической культуры и спорта при борьбе с производственным утомлением и негативным влиянием производственной среды, ознакомлением с навыками организации оздоровительной, спортивно-массовой работы.

Основными формами ППФП являлись учебные занятия; самостоятельные занятия; массовые оздоровительные; физкультурные и спортивные мероприятия.

Результаты исследования показали, что для специальностей, связанных с небольшими физическими нагрузками и повышенной умственной деятельностью, особый интерес представляют упражнения, которые повышают общую выносливость и тем самым совершенствуют сердечно-сосудистую и дыхательную системы. К ним в наибольшей степени относятся упражнения умеренной интенсивности, но достаточной продолжительности. Такую дозированную работу могут обеспечить ходьба, бег, плавание, лыжи, гребля, спортивные игры, велосипед и др. Подобные упражнения являются также действенным средством психологической разгрузки, снятия умственного напряжения.

Следует отметить, что этой категории будущих специалистов показана оздоровительная гимнастика, которая позволяет людям, ведущим малоподвижный образ жизни укрепить мышцы спины, создать надежный мышечный корсет, который необходим для профилактики профессиональных и возрастных заболеваний в различных отделах позвоночника, других суставах. Для занятий гимнастикой могут использоваться не только учебные занятия, но и другие формы: утренняя гигиеническая гимнастика, вводная гимнастика, физкультурпаузы, индивидуальное выполнение целенаправленных комплексов.

В заключение следует отметить, что выбор предложенных выше упражнений зависит от условий занятий, интереса и возможностей студентов, с учетом того, что используемые упражнения должны обеспечить работу всех мышечных групп. Более того, упражнения общего характера позволяют оказывать разнообразное развивающее и тренирующее воздействие не только на скелетно-мышечный аппарат, но и умственную работоспособность человека.

Массовые оздоровительные физкультурные и спортивные мероприятия также оказывают положительное влияние, если в них включаются прикладные виды спорта или их элементы. По этой причине необходимо включать в внутри вузовскую спартакиаду соревнования, имеющие прикладную направленность.

В.М. Куликов, канд. пед. наук, доц.;
А.А. Тимофеев, канд. пед. наук, доц.; М.В. Куликовская, преп.
(БГТУ, г. Минск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Информатизация физкультурного образования – процесс обеспечения сферы физической культуры методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания [1,2]. Основу информационных технологий составляют вычислительная техника, программно-методическое обеспечение и развитые средства телекоммуникации.

Однако, применение информационно-компьютерных технологий и программных средств в учебном процессе по физическому воспитанию еще недостаточно освещено в специальной литературе, как следствие этого, не находит должного применения в практике работы кафедр физического воспитания и спорта.

Учебная программа по дисциплине «Физическая культура», помимо тренировочного процесса, включают в себя теоретический и методический разделы, в которых раскрывается социальная значимость физической культуры и ее роль в развитии личности, обеспечивается овладение методами и способами физкультурно-спортивной деятельности для достижения учебных, профессиональных и жизненных целей личности.

К сожалению, в нынешней практике учебных заведений необходимость повышения теоретического и методического уровня знаний уступает необходимости повышения физических качеств студентов и обучению двигательным действиям, поскольку большинство студентов получают двигательную нагрузку только на учебных занятиях.

Таким образом, обучение двигательным действиям и улучшение физических показателей вступают в противоречие с необходимостью повышения теоретического и методического уровня.

Информационные технологии разрешают это противоречие, так как с их помощью студенты могут выполнять самостоятельную работу и самообразование по приобщению к современным информационным технологиям, которые позволяют значительно эффективнее осуществлять сбор, обработку и передачу информации, качественно изменить

содержание, методы и организационные формы обучения, подготовки высококвалифицированных спортсменов, проведения физкультурно-оздоровительной работы.

Поэтому не вызывает сомнения, что одним из основных направлений использования современных информационных технологий является учебный процесс по дисциплине «Физическая культура». Именно в ходе учебного процесса студенты знакомятся с теорией физического воспитания и сведениями по методике занятий физическими упражнениями, включенными в учебную программу данной дисциплины. Для этого разрабатываются обучающие системы, направленные на контроль над усвоенными знаниями, проверку уровня компетентности будущих специалистов. Проводятся компьютерные опросы студентов, в том числе с использованием интернета.

Посредством различных программ появляется возможность планировать и контролировать физическую подготовленность, общую двигательную активность, а также психофизическое состояние студентов.

Информационные технологии позволяют в значительной степени повысить продуктивность образовательного процесса путем внедрения на их базе современных дидактических материалов. К таким материалам можно отнести следующие: мультимедийные обучающие системы; мультимедийные контролирующие программы и тесты; базы данных образовательного назначения с включением аудио, фото и видео; Интернет-ресурсы образовательного назначения; мультимедийные лекции-презентации; цифровые видеофильмы; учебные тренажеры для овладения и закрепления отдельных навыков; материал для самостоятельной физической подготовки и др. [1].

Благодаря таким дидактическим материалам появляется возможность использовать в процессе обучения звука, видео, графики, текста, анимации. Используя незамедлительную обратную связь, можно корректировать процесс обучения, получать дополнительную информацию, выбирать режим работы, двигаться по своей траектории обучения. Можно обрабатывать большие объемы информации и выдавать по запросу за очень короткие сроки ту информацию, которая требуется в соответствующей ситуации, осуществлять автоматизацию учебного процесса (контроль, мониторинг и т. д.).

Второе направление использования информационных технологий связано с разработкой программ связанных с оздоровительной направленностью занятий физической культуры. Программы этого направления можно разделить на диагностические, диагностико-рекомендательные и управляющие. Диагностические программы по-

зволяют преподавателю быстрее диагностировать состояние здоровья студента, диагностико-рекомендательные - наряду с диагнозом студенту предлагается определенный набор рекомендаций, соответствующий выявленному уровню здоровья, двигательной активности и физической подготовленности. В управляющих программах компьютер осуществляет взаимодействие с пользователем по принципу обратной связи: выдает задания, контролирует их выполнение, а по результатам новых тестов вырабатывает соответствующие рекомендации. В последнем случае речь идет о создании системы "Персональный тренер" [2].

В заключении следует подчеркнуть, что внедрение информационных технологий в работу кафедр физического воспитания в качестве средства обучения позволит совершенствовать процесс преподавания и повышать его эффективность. Они могут реализовываться:

- в использовании компьютера в целях предоставления знаний, осуществлении контроля над усвоением информации;
- в качестве управления учебно-воспитательным процессом в учебных заведениях, средства информационно-методического обеспечения;
- в качестве средства автоматизации процессов коррекции и контроля тренировочной и воспитательной деятельности и компьютерного тестирования умственного, функционального, физического и психологического состояний студентов;
- в качестве средства автоматизации процессов обработки результатов соревнований и сдачи контрольных нормативов;
- при организации мониторинга физического состояния и здоровья студентов различных курсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданов В.М. Использование современных информационных технологий в теоретической и методико-практической подготовке студентов по физическому воспитанию / В.М. Богданов, В.С. Пономарев, А.В. Соловов // Теория и практика физической культуры, 2001. - №8. – С. 55-59.
2. Виноградов П.А. Новый этап в развитии физкультурно-оздоровительной и спортивной работы среди учащейся молодежи / П.А. Виноградов, В.П. Моченов // Теория и практика физической культуры, 1998. - №7. – С. 24-26, 39-40.

СТРАТЕГИЯ ПОДГОТОВКИ К СОРЕВНОВАНИЯМ

Стратегия подготовки к главному турниру года – это выработка доктрины учебно-тренировочной работы и промежуточных соревнований с созданием оптимального боевого состояния. В комплексе – это напоминает репетицию предстоящей борьбы. Доктрина предусматривает обоснованный план подготовки на основании анализа, опыта и объективной оценки ситуации, в котором присутствует единство всех видов подготовок. Что бы использовать стратегию боец обязан знать основные правила.

1. Фактор времени. Время – как символ изменений присутствует во всём многообразии жизни – неудачах и удачах, то, что было вчера и, что есть сегодня. Для каждого бойца время имеет свой отсчёт, свою ось, на которой будет проверяться правильность и эффективность выбранной подготовки и психологической уверенности. Вот почему победителю не следует «задирать нос», так как время может останавливаться в прошлом, а побеждённому время даёт стимул реабилитироваться и более целенаправленно подготовиться к новому турниру.

2. Хорошее знание правил соревнований. Бой – это следование правилам соревнований и их реализация в своих целях. Боец обязан зарабатывать и выполнять такие действия, которые позволяют набирать очки в любой ситуации, вне зависимости от предполагаемой субъективности судейства и избегать штрафных санкций. Хорошее знание правил соревнований, помогает выработать стратегию спортивного поединка и общую стратегию турнирной борьбы.

3. Предварительная информация. Стратегический замысел начинается с предварительной оценки ситуации, чтобы обосновать логику принимаемых решений:

- где проходит соревнование, и каково развитие боевых искусств в этой стране;
- зрители, их эмоции;
- кто участвует в нём (какие страны и участники). Масштаб и значимость соревнований помогает предположить, какой будет уровень соревнований и степень притязаний бойцов на победу;
- время проведения турнира (часовой пояс), чтобы готовить себя к тем временным рамкам, которые будут в действительности;

4. Предварительное ознакомление с предполагаемыми противниками.

Для больших побед недостаточно знать свои силы, необходимо

учитывать силы чужие, насколько изменились противники в своём мастерстве и соотношение сил между ними. Наблюдение является основным элементом роста тактического мастерства, которое необходимо проводить во время просмотра видеоматериалов, учебно-тренировочных занятий, учебных спаррингов, при посещении соревнований, чтобы внести коррективы в борьбу на данный момент времени, а также во время тренировки и выступлений вероятных противников.

Наблюдения помогают определить недостатки и сильные стороны противников. Они должны фиксировать: стойку бойца, его передвижение и направление усилий, физическую форму, технику защиты и нападения, тактическую подготовку (манеру ведения боя и способы подготовки действий), психологическую подготовку, чтобы грамотно и умело построить свою борьбу на предстоящем турнире.

5. Выбор и подготовка «условных противников» в соответствии с теоретической моделью. Спарринг – партнёров необходимо подбирать так, чтобы они по своим качествам наиболее походили на будущих противников. Их манера ведения боя, технико-тактический потенциал и физические качества должны соответствовать этой модели.

6. Практическое выполнение стратегии предусматривает:

- адаптацию к изменению часового пояса. Время тренировок должно соответствовать утренней и вечерней части соревнований;
- укрепление физических кондиций. Общая и специальная физическая подготовка должна повысить работоспособность организма, создать базу для более целенаправленной работы со спарринг-партнёрами и участия в турнире;
- проверка на практике линий борьбы и поведения при многократном повторении её в тренировочном процессе с моделями предполагаемых противников и выработка своего естественного и эффективного технико-тактического стиля борьбы;
- создание психологической уверенности в своих силах. Вход в «образ» основного претендента на медаль, работа над устойчивостью внимания и умение экономно расходовать энергию в непредвиденных ситуациях.

УДК 796.012.6 : 378 - 057.875

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

А.В. Холод, ст. преп. (БГПУ, г. Минск)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УЛУЧШЕНИЮ КАЧЕСТВА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Задача физического воспитания в вузе состоит: с одной стороны совершенствовать базовую физическую культуру человека в широком понимании и привитие студенту навыков здорового образа жизни, а с другой - развивать физические качества студентов.

Однако в практике утвердилась такая система физвоспитания, при которой главным является достижение видимого тренировочного эффекта и повышение функциональных возможностей. Вместе с тем, погоня за высокой моторной плотностью учебного занятия, его тренирующим эффектом не позволяет системно решать в процессе его проведения образовательные задачи, учить навыкам поддержания и укрепления здоровья. Выпускники вузов часто оказываются беспомощными в организации и проведения самостоятельных занятий, не обладают минимальным уровнем физкультурной грамотности и навыками оздоровительной работы.

Практический опыт и научные данные показывают, что как бы мы ни старались улучшить качество физического воспитания, 4 часов занятий в неделю явно недостаточно. Необходимый уровень двигательной активности для студентов составляет 8-10 часов. Исходя из всего вышеуказанного, нами предпринята попытка изменить подход в постановке физвоспитания. В частности, мы повысили требования к образовательной части занятий и сделали акцент на приобретение студентами знаний, формирование умений и навыков в использовании средств физической культуры для своего дальнейшего совершенствования и оздоровления.

Мы поставили задачу главным образом воспитать на учебных занятиях устойчивую потребность к физической культуре. Учить на практике гигиеническим навыкам, умению пользоваться режимом труда и отдыха, правильному дыханию, навыкам контроля и самоконтроля за своим физическим развитием, физической подготовленностью и здоровьем. А также умению восстанавливать организмы от умственной и физической усталости, соблюдать правила закаливания, снимать стрессы и бороться с вредными привычками при помощи физических упражнений и многое другое.

Непосредственную работу над развитием физических качеств в большем объеме мы стали планировать на время ежедневных домаш-

них заданий продолжительностью по 30-45 минут. При этом использовалась общепринятая в педагогике схема учебных занятий, которая включала в себя проверку домашних заданий, закрепление пройденного, объяснение нового материала и задания на дом.

Настоящий подход к учебному процессу потребовал большой предварительной работы. В частности, был составлен опросник для проверки знаний занимающихся. Полученные данные легли в основу компьютерного обеспечения учебного процесса, что позволило в соответствии с программным материалом разработать комплексы упражнений с преимущественной направленностью на обучение или развития физических качеств и получения информации оздоровительной направленности.

Результаты исследований говорят о значительном улучшении качества учебного процесса в экспериментальной группе по сравнению с контрольной, где упор делался на объем физической нагрузки. Студенты экспериментальной группы отличались более глубокими знаниями, умениями и навыками оздоровительной, а также самостоятельной работы по физвоспитанию имели более динамичные сдвиги в физической подготовке и функциональном состоянии по данным врачебного контроля. У подавляющего большинства студентов экспериментальной группы выявилось выраженная потребность в регулярных и систематических занятиях физической культуры.

Распространение данного опыта работы способствовало выраженному оздоровительному эффекту физического воспитания. Надо полагать, что современный подход к учебному процессу по физическому воспитанию студентов должен отличаться повышенными требованиями к объему знаний, умений, навыков самостоятельной работы оздоровительной направленности и занятиям физической культурой во внеурочное время.

А.А. Тимофеев, доцент, канд. пед. н.
В.М. Куликов, доцент, к.п.н.
(БГТУ, г. Минск)

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

Концепция учебного процесса по физическому воспитанию в вузах Республики Беларусь направлена на укрепление здоровья, всестороннее физическое развитие студентов, на исключение ущемленности достоинства личности в связи с различным уровнем физических возможностей. Задача, поставленная в концепции, может быть выполнена лишь при наличии необходимого комплекса объективных данных о физическом состоянии студентов. В данном случае термин «физическое воспитание» комплексное понятие включающее в себя физическое развитие, физическую подготовленность и функциональное состояние организма обучающихся.

В практической деятельности преподаватель располагает исчерпывающей информацией о студенте только по показателям физической подготовленности. Данные о физическом развитии и функциональном состоянии поступают в виде медицинских справок по которым идет распределение по учебным отделениям. Эти показатели представляются в виде стандартов, которые не позволяют объективно оценивать их относительно должных величин. Именно эти обстоятельства послужили причиной выбора главного фактора в учебном процессе – физическую подготовленность студентов, которая не гарантирует выполнение поставленной задачи.

В предложенной нами экспериментальной методике предусматривается комплектование учебных групп по однородному уровню функционального состояния и физической подготовленности студентов. С этой целью был создан модуль (биологическая плата) и соответствующее программное обеспечение, что позволило преобразовать электрический сигнал ЭКГ в числовые значения. Использование компьютерных технологий позволило произвести математический анализ сердечного ритма, определить степень напряжения центральной нервной системы, выявить отклонения от нормы в деятельности сердечно-сосудистой системы и механизмов регуляции кровообращения. В сочетании с данными массы, роста тела и возраста преподаватель получал достаточно информации о функциональном состоянии студента на

доврачебном уровне. Ценность данной методики заключается в том, что каждый из нас с любым уровнем знаний в области медицины может однозначно трактовать полученные результаты, руководствуясь только числовыми значениями.

Студенты с повышенной возбудимостью центральной нервной системы (симпатикотония) зачисляются в группу «А», а с пониженной (парасимпатикотония) в группу «Б». Это обусловлено тем, что в первом случае студентам противопоказаны упражнения, направленные на развитие быстроты, скоростной выносливости и другие высокоэмоциональные физические нагрузки. Во втором случае – наоборот, именно эти упражнения принесут наибольший тренировочный эффект. Лица с уравновешенным состоянием нервной системы (нормотония) могут переносить любые нагрузки без ущерба для своего здоровья и поэтому могут быть определены в любую из названных групп до ее укомплектования. Показатели уровня физической подготовленности в начале учебного года подвергаются статистической обработке. По коэффициенту вариации определяются группы студентов с однородным уровнем подготовки по основным физическим качествам и функциональному состоянию.

Для определения времени на развитие основных физических качеств разработаны перцентильные шкалы. Разность между должными величинами по каждому показателю и средним значением в группе, выраженное в баллах, процентах или очках, характеризует степень отставания обучающихся в данном виде программы. Сумма равностей составляет 100% времени, выделенного на учебный процесс на год. Как показали исследования, для совершенствования показателей физического развития и оптимального объема двигательной активности студентов академических занятий в вузе явно недостаточно. Этот недостаток можно устранить посредством домашних заданий. Поэтому нами разработаны комплексы упражнений направленного воздействия на отстающие физические качества, которые могут выполнять студенты не в сетке часов учебного расписания.

С. А. Гайдук, доц., канд. пед. наук
(БГПУ им. Максима Танка, г. Минск);
Г. С. Закудовский, асп. (БГУФК, г. Минск)

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

Принципы физического воспитания: связь с трудовой и военной практикой; всестороннее гармоническое развитие личности; оздоровительная направленность – особенно ярко проявляются в его специализированном виде – профессионально-прикладной физической подготовке (ППФП), непосредственно и органически связанной с настоящей или будущей профессиональной деятельностью. ППФП – длительный, многолетний процесс, специально направленный на формирование знаний, профессионально значимых физических, психических качеств, прикладных двигательных навыков и умений, которые способствуют успешности деятельности и преимущественно необходимы в связи с ее особыми внешними условиями; выработку функциональной устойчивости организма к этим условиям [1, 2, 3 и др.].

Особенно ярко выраженный профессиональный характер носит ППФП военнослужащих и сотрудников государственных органов системы обеспечения национальной безопасности, которая имеет ряд особенностей, детерминированных условиями осуществления и требованиями их профессиональной деятельности. Например, сотрудники органов внутренних дел (ОВД) должны: обезопасить себя и граждан от преступных посягательств; сохранить здоровье, а порой и жизнь, в сложных, нестандартных ситуациях; противостоять влиянию дестабилизирующих стресс-факторов, связанных с экстремальностью профессиональной деятельности; адаптироваться к значительным психическим и физическим перегрузкам; не поддаваться влиянию факторов профессиональной деформации; сформировать и развить профессионально важные волевые и физические качества, прикладные двигательные навыки; воспитать у себя сознательное отношение к систематическим занятиям физической культурой и спортом; следовать здоровому образу жизни. Реализация всего этого – немногое из разнообразия задач, стоящих перед ППФП работников ОВД. Общество, государство, руководство МВД требуют от личного состава ОВД качественной профессиональной подготовки, в частности ППФП. Так, ППФП в учебных заведениях МВД является одной из важных учебных дисциплин, изучаемых на всем протяжении обучения. ППФП кур-

сантов учебных заведений МВД носит комплексный характер, заключающийся в предъявлении определенных требований к общефизической, технической, тактической, теоретической, психологической (морально-волевой), правовой сторонам подготовки курсантов.

На наш взгляд, такой подход должен применяться при подготовке к будущей профессиональной деятельности – во время обучения в любых средних специальных и высших учреждениях образования. Так, процесс физического воспитания студентов должен приобретать выраженную профессиональную направленность на формирование профессионально важных качеств и прикладных двигательных навыков, необходимых для успешного осуществления конкретной профессиональной деятельности, адаптацию к внешним условиям и факторам, характерных для профессии и т.д.[4, 5 и др.].

Таким образом, ППФП на равноправной основе с другими учебными дисциплинами должна обеспечивать профессиональную подготовку выпускников по любым специальностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Загорский, Б. И. Основы профессионально-прикладной физической подготовки (как раздел теории и методики физического воспитания): дис. канд. пед. наук в форме научного доклада: 13.00.04 / Б. И. Загорский ; Гос. центр. ордена Ленина ин-т физ. культуры. – М., 1986. – 22 с.

2. Ильинич, В. И. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов вузов: Научно-методические и организационные основы / В. И. Ильинич. – М.: Высш. шк., 1978. – 144 с.

3. Фурманов, А. Г. Оздоровительная физическая культура : учебник / А. Г. Фурманов, М. Б. Юспа. – Минск : Тесей, 2003. – 526 с.

4. Гайдук, С.А. Физическое воспитание студентов – состояние, проблемы, противоречия / С. А. Гайдук, Н. В. Новикова, Т. В. Хорошилова // Физическая культура, спорт и туризм : достижения теории и практики : сб. науч. ст. / редкол. А.Р. Борисевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : РИВШ, 2019. – С. 23-24.

5. Башлакова, Г.И. Значение профессионально-прикладной физической подготовки студентов педагогических специальностей / Г. И. Башлакова, С. А. Гайдук, В. В. Юдина // Физическая культура, спорт и туризм: достижения теории и практики на современном этапе : сб. материалов XI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15–16 нояб. 2019 г / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка ; редкол.: А. Р. Борисевич [и др.]. – Минск, 2019. – С. 19–21.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ПРОВЕДЕНИЮ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА С ЖЕНСКИМ КОНТИГЕНТОМ

В практической работе средства и методы подготовки, используемые в занятиях с мужчинами, ни в коем случае нельзя полностью переносить на работу с женщинами, особенно в начальном периоде подготовки. Нельзя форсировать достижение высоких результатов уровня физической подготовленности путем применения ускоренных методов наращивания физических нагрузок и специального «натаскивания».

В соответствии с физической подготовленностью преподаватель-педагог должен дифференцировать вес спортивных снарядов и отягощений, сокращать интенсивность и длительность выполняемых упражнений, правильно регламентировать отдых в процессе занятий. Невнимательное отношение преподавателя к студенткам, особенно к недостаточно подготовленным, может привести к нежелательным отклонениям в состоянии здоровья и травмам. средняя линия тела и слегка наклонена вперед, но может изменить свое положение в малом тазу. Могут отрицательно повлиять на положение матки и физические упражнения с резким сотрясением тела (прыжки в глубину, прыжки с отягощениями).

В занятиях с физически слабо развитыми студентками не рекомендуется применять в большом объеме упражнения, вызывающие чрезмерную гибкость позвоночника. Это может вызвать нежелательное увеличение кривизны в поясничной части, а также привести к излишнему растягиванию передних мышц живота. По этой же причине следует ограничивать упражнения, связанные с сильным наклоном туловища назад (мост в различных вариантах).

Оказывать непосредственное воздействие общими физическими упражнениями на внутритазовые мышцы и связки, способствующие сохранению правильного расположения органов в полости малого таза, невозможно. Эти мышцы укрепляются с помощью специальных упражнений для других мышечных групп. Например, упражнения, направленные на укрепление мышц брюшного пресса, укрепляют круглые связки матки и повышают их тонус. Упражнения для ног развивают внутритазовые мышцы, расположенные на внутренних стен-

ках таза. Девушкам полезно также выполнять различные комбинации дозированных прыжков на мягком грунте (маты, губка, песок). Они вызывают незначительное перемещение органов малого таза и, следовательно, способствуют укреплению удерживающих их мышц и связок.

Специфика физической подготовки студенток требует выполнения большого бегового объема нагрузки, специальных беговых и прыжковых упражнений. Поэтому, заботясь об уровне подготовленности, нужно уделять большое внимание укреплению силы мышц ног, и в первую очередь, укреплению свода стопы. Большая нагрузка на ноги занимающихся, у которых недостаточно укреплены мышцы стоп, приводит к уплощению свода, появлению плоскостопия и, как правило, увеличению нагрузки на позвоночник.

С помощью упражнений, рекомендуемых для отдельных мышечных групп занятия должны проводиться систематически в течение года. Это особенно важно для женщин, потому что они значительно быстрее утрачивают приобретенные навыки и уровень двигательных способностей, чем мужчины.

Внимание и такт преподавателя в отношении занимающихся способствует развитию качеств, необходимых для преодоления трудностей во время учебно-тренировочного процесса и достижения определенного жизненно необходимого уровня результатов, характеризующих физическое состояние студенток.

Особенности женского организма обязывают преподавателя при подборе общеразвивающих и специальных упражнений и методики их применения добиваться, в первую очередь, развития мышц спины, плечевого пояса, брюшного пресса, стоп и внутритазовой мускулатуры. Помимо того, необходимо постоянно заботиться о формировании правильной осанки, которая характеризует общее состояние здоровья человека и его физическое развитие.

Для предупреждения искривлений позвоночника и изменения нормального наклона таза, имеющего большое значение для детородной функции, необходимо укреплять мышцы, удерживающие сравнительно длинный и гибкий позвоночник женщины.

Для укрепления мышц спины рекомендуются упражнения с последовательным включением в движение отдельных звеньев позвоночника (упражнения типа «волны»), прогибание туловища в положении стоя, согнувшись и лежа на животе.

Подбирая упражнения для развития мышц плечевого пояса и рук, следует помнить, что у женщин функциональная возможность грудных мышц несколько ограничена. Поэтому в занятиях с ними очень

важно включать специальные упражнения для укрепления именно этих мышц (движения руками по большой амплитуде без предметов и с предметами, упражнения на гимнастических снарядах, метания различных снарядов двумя и одной рукой).

Преподаватель при занятиях со студентками обязан помнить, что занятия физическим воспитанием и спортом в первую очередь должны способствовать подготовке организма женщины к предстоящему материнству. В связи с этим ей необходимо избегать, например, упражнений, резко повышающих внутрибрюшное давление (поднятие тяжестей).

Большое значение при физической подготовке студенток имеют врачебный и педагогический контроль, а также самоконтроль. Каждая студентка обязана регулярно проходить врачебно-гинекологический осмотр, позволяющий не только своевременно определять возникновение каких-либо патологических явлений, но и судить о правильности планирования и проведения учебно-тренировочного процесса.

УДК 37.037.1-057.87

Е.Н. Гайсенкович, преподаватель (БГТУ, г. Минск);
О.В. Хижевский, канд. пед. наук, проф. (БГПУ, г. Минск)

ПОТРЕБНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ

Отношение студентов к физическому воспитанию – одна из актуальных социально-педагогических проблем современности. Решать ее нужно с двуединой позиции – как лично значимой и как общественно необходимой. Тревожным выводом является серьезная недооценка студентами значимости физического воспитания, воздействующего на такие ценностно-мотивационные установки личности, как духовное обогащение и развитие познавательных возможностей. В определенной степени это связано со снижением образовательно-воспитательного потенциала учебно-тренировочных занятий, смещением акцента внимания на нормативные показатели двигательной деятельности, ограниченностью диапазона педагогических воздействий. Особая роль учебно-тренировочного процесса – привить студентам потребности в двигательной подготовке и здоровом образе жизни.

С потребностями тесно связаны мотивы – конкретные побуждения к деятельности. *Мотивация* – это движущая сила сознательного поведения человека. Она занимает ведущее место в структуре личности, как бы пронизывает характер, мировоззрение, направленность поведения и деятельность. Мотивы чрезвычайно многогранны и раз-

нообразны не только по содержанию, где они просто безграничны, но и по психологическим категориям.

Мотивы занятий физическим воспитанием условно делятся на общие и конкретные, что, впрочем, не исключает их сосуществования. К первым можно отнести желание студента заниматься физическим воспитанием вообще; чем заниматься конкретно, ему безразлично. Ко вторым можно отнести желание студента заниматься преимущественно одним видом спорта или определенными упражнениями.

Мотивы занятий физическим воспитанием могут быть связаны с процессом деятельности и ее результатом. В первом случае студент удовлетворяет потребность в двигательной активности, в получении впечатлений от соперничества (чувство азарта, радость победы).

Во втором случае он может стремиться к получению следующих результатов:

- самосовершенствование (улучшение телосложения, развитие двигательных способностей, психических качеств, формирование здоровья);
- самовыражение и самоутверждение (быть не хуже других, стать привлекательным для противоположного пола ит.д.);
- подготовка себя к профессиональной деятельности, к труду;
- удовлетворение духовных потребностей (через общение с товарищами, через чувство принадлежности к коллективу).

Мотивационная сфера личности студента характеризуется трудностью выбираемых им целей. Под целью понимают объекты и ситуации, которых нужно достигнуть для удовлетворения потребности. Трудность целей (задач), которые ставит перед собой человек, определяет уровень его притязаний: чем труднее цель, тем выше уровень притязаний. Уровень притязаний определяется ситуацией, он может характеризовать и постоянную тенденцию человека выбирать для себя высокие или заниженные цели.

Следовательно, в учебно-тренировочном процессе необходимо формировать у студентов такое состояние, которое характеризуется влечением к занятиям физическими упражнениями с целью воспитания физических и морально-волевых способностей.

Активное отношение к окружающему миру составляет одну из главных особенностей человека. Формы проявления человеческой активности весьма разнообразны. К ним относится широкий спектр действий и поступков деятельности людей. Общим обоснованием, объединяющим все виды активного отношения людей к реальной действительности, является то, что их действия возникают не спонтанно. Это

сложный психофизиологический процесс, имеющий вполне конкретную основу. Формирующим и направляющим началом любой активности выступает ее мотив, являющийся побудителем к действию, поступку. От слабо мотивированного человека нельзя ожидать большой отдачи в любом деле.

Путь к общекультурному развитию, а, следовательно, и к здоровью, начинается с овладения знаниями. Они опережают практику, указывают путь ее преобразования, превращают знания в элементы сознания, расширяя и перерабатывая их в убеждения. А убеждения строятся не столько на логическом характере знаний, сколько на их практическом смысле.

Отсюда и возникает масса сложных, порой неразрешимых вопросов: как более эффективно обеспечить вовлечение в занятия физическим воспитанием большинство населения? Как побуждать к выполнению неинтересной, но необходимой работы? При каких условиях самые разнообразные мотивационные установки различных лиц переходят в одинаковые состояния, необходимые для эффективного осуществления оздоровительных задач? При каких педагогических условиях достигается сочетание личностно значимых и общественно важных потребностей, интересов и мотивов?

Основное направление в данном аспекте – это предъявление человеку жизненно важных заданий, создание проблемных воспитательных ситуаций, организация для него видов деятельности. Необходимо подчеркнуть, что в основе развития мотивации должна лежать значимая для человека деятельность. Именно то, что особенно важно для человека, выступает, в конечном счете, в качестве мотивов и целей его деятельности и определяет подлинный стержень личности.

Формирование потребности к занятиям физическими упражнениями у студентов, имеющих негативное отношение к двигательной деятельности, важная задача педагога физического воспитания в вузе.

УДК 796.011

И. В. Григоревич, канд. пед. наук, доц.; Е. П. Капитонова, преп.;
И. А. Шалимо, ст. преп.; З. А. Шишкина, преп. (БГПУ, г. Минск)

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ВУЗЕ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

В вузах физическое воспитание является не только обязательной дисциплиной учебного плана, но и важнейшим компонентом воспитания личности студента. Результаты физического воспитания имеют существенное значение при достижении целей в будущей профессиональной деятельности молодых специалистов.

В системе физкультурного образования под физическим состоянием принято понимать совокупность показателей, характеризующих физическое развитие, функциональное состояние организма и физическую подготовленность.

Физическое развитие – это процесс изменения и становления естественных морфологических и функциональных свойств организма человека в течение его жизни (рост, масса тела, частота сердечных сокращений, жизненная емкость легких и др.).

Физическая подготовленность - процесс и результат физической активности, обеспечивающий формирование двигательных умений и навыков, развитие физических качеств, повышение уровня работоспособности. Физическая подготовленность – это результат учебной и самостоятельной деятельности студента по развитию физических качеств. Владея и активно используя разнообразные физические упражнения можно улучшить свое физическое состояние и подготовленность, физически совершенствоваться.

Физическое развитие и функциональное состояние студентов в БГПУ определяются следующими пробами:росто-массовый показатель, ортостатическая проба, проба на дозированную нагрузку, пробы с задержкой дыхания на вдохе (Штанге) и выдохе (Генчи).

Физическая подготовленность определялась при помощи тестов: бег 30,1500 и 3000 метров, прыжок в длину с места, челночный бег 4×9 метров, наклон туловища вперед из положения сидя, сгибание и разгибание туловища, подтягивание на перекладине, сгибание рук в упоре лежа, плавание.

Результаты, показанные студентом по всем контрольным испытаниям, заносятся в «Дневник здоровья», который предназначен для контроля физического состояния. Он разработан на кафедре физического воспитания и спорта БГПУ им. Максима Танка и ведется

студентами на протяжении всего периода обучения в университете.

В дневнике здоровья фиксируются показатели физического развития, функционального состояния и физической подготовленности студента.

Каждый результат переводится в баллы в соответствии с таблицей дневника здоровья. Затем баллы по всем тестам суммируются, и по сумме баллов определяется уровень физического развития, функционального состояния организма и физической подготовленности. Сумма баллов физического развития, функционального состояния и физической подготовленности позволяет определить физическое состояние студента.

Анализ динамики индивидуальных показателей физического состояния позволяет выбрать наиболее эффективные средства физического воспитания, дозировать и корректировать физическую нагрузку в процессе учебных и самостоятельных занятий физическими упражнениями без ущерба для здоровья, правильно организовывать двигательную активность студента.

Показатели тестирования уровня физической подготовленности студентов позволяют преподавателям кафедры сравнить их в течение всего периода обучения, оценить и сделать анализ. А также выявить преимущества и недостатки применяемых средств, методов обучения и форм организационных занятий. На основании анализа скорректировать рабочие планы на следующий учебный год.

В этом учебном году разработан и запускается электронный вариант дневника здоровья. Он размещен на сайте университета. Это позволит систематизировать показатели мониторинга физического состояния студентов. Предусматривается статистическая обработка данных с определением средней арифметической величины, среднего квадратического отклонения и т.д.

Совершенствование учебного процесса по физическому воспитанию в БГПУ направлено на улучшение организации и методики преподавания, поиска новых форм, средств и методов учебно-тренировочной работы.

Физическое воспитание играет важную роль в подготовке физически крепкого, закаленного, здорового молодого поколения, готового к высокопроизводительному труду, а также является важнейшим компонентом воспитания личности студента.

Таким образом, физическое воспитание в вузах обладает огромными потенциальными возможностями развития личности, саморазвития и самосовершенствования себя и поддержанию собственного здоровья.

МОНИТОРИНГ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Многолетнее наблюдение за уровнем физического состояния студентов БГПУ имени М. Танка, проводимое кафедрой физического воспитания и спорта, выявило заметное ухудшение уровня физическо-госостояния студентов. Обучающиеся, показывающие низкий уровень развития кондиционных физических качеств, имеют сниженные потенциальные возможности физического здоровья, так как уровень развития этих качеств, напрямую зависит от состояния основных вегетативных функций организма, и в наибольшей степени отражает состояние морфологической и функциональной подготовленности, которое в конечном счете, отражает уровень физического состояния и здоровья [1]. Ухудшение уровня физической подготовленности студентов указывает на несоответствии организации процесса физического воспитания в вузе современным требованиям подготовки конкурентоспособного, высококвалифицированного специалиста, с высоким уровнем общей культуры, физического здоровья и способного к производительному труду.

С целью повышения эффективности образовательного процесса по дисциплине «Физическая культура» необходимо более активно вовлекать самих обучающихся в этот процесс через повышение мотивации, внедрение личностно-ориентированной технологии – дифференцированного подхода на занятиях по физическому воспитанию и при оценке физического состояния студентов.

Преподавателями кафедры физического воспитания и спорта и кафедры информатики и методики преподавания информатики разработана и внедрена в процесс физического воспитания студентов оперативная, индивидуально ориентированная система педагогического мониторинга («Электронный дневник здоровья»).

Данная модель мониторинга физического состояния предусматривает диагностирование физической подготовленности и функционального состояния студентов в режиме онлайн, обработка данных и анализ результатов мониторинга автоматизированы при помощи компьютерных технологий и удаленный доступ имеют все участники педагогического процесса.

Составленный таким образом информационный ресурс данных позволяет преподавателям физической культуры и студентам использовать информацию, которая имеет не усредненный, а индивидуально-личностный характер. Такие сведения позволяют оценивать объективно результаты обучения с учетом индивидуальных особенностей развития кондиционных физических качеств каждого обучающегося.

«Электронный дневник здоровья» является необходимым средством обеспечения студентов информацией для самостоятельного контроля динамики физического состояния. Дневник - это средство лично-ориентированного обучения, так как позволяет обучающемуся обозначенную на занятиях цель (контрольный норматив) перенести в плоскость лично значимого результата. Результаты мониторинга, записанные в дневнике, дают возможность преподавателю анализировать со студентом уровень его физического состояния и корректировать содержание занятий.

В ходе экспериментально апробации «Электронного дневника здоровья» было выявлено, что разработанная технология мониторинга позволяет в полном объеме осуществлять дифференцированный подход к обучающимся и реализовать более детальную индивидуализацию двигательной активности студентов, что способствует повышению мотивации к занятиям физической культуры и, как следствие, существенный прирост физических качеств и функциональной подготовленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Николаев, А.А. Двигательная активность и здоровье современного человека: Учебное пособие для преподавателей и студентов высших учебных заведений физической культуры /А.А. Николаев. - Смоленск: СГИФК, СГУ. 2005. - 93 с.: ил.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ФУТБОЛЕ

Футболист имеет дело с собственным весом и весом мяча. Начало движения, ускорение, остановка, изменение направления движения, прыжок, удар по мячу – во всех случаях сила носит динамический характер.

Сила – способность преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать ему за счет мышечных усилий.

В основном во время игры футболисты проявляют скоростно-силовые способности – комплексное сочетание силы и быстроты.

Сила мускулов - основа движения и биологический фундамент всех двигательных способностей человека. В значительной степени сила заменяет быстроту движений (в силовом единоборстве при игре корпусом) и влияет на двигательную деятельность игрока, обусловленную выносливостью, ловкостью и выдержкой. Сила мышц может проявляться без изменения их длины - изометрически (в статическом режиме), сокращением длины - изотонически (в динамическом режиме), увеличением длины - полиметрически (в ослабевающем режиме). В футболе все эти режимы деятельности встречаются в разных комбинациях.

В процессе физической подготовки юных футболистов, чаще всего выделяют три основных категории силы:

- *статическую силу* - способность развивать максимальную силу в статическом режиме деятельности. Статическая сила - основа для основных проявлений силы;

- *динамическую силу* - способность развивать усилие несколько раз подряд за определенное время в условиях быстрого движения и динамического режима деятельности мышц;

- *взрывную силу* - способность развивать максимальное усилие за очень короткий промежуток времени (в момент удара, броска, отражения мяча). В основе движения лежит разовое максимальное мускульное усилие с учетом подготовки к этому движению (замах).

В процессе тренировки используется значительное количество методов и средств развития силы.

Для реализации метода развития силовых способностей можно использовать следующие средства:

- упражнения со снарядами: тяжелыми гантелями

(приседания, подпрыгивания, прыжки), легкими гантелями, набивными мячами, скамейками, эспандерами, скакалками, свинцовыми жилетами;

- упражнения на снарядах: силовая гимнастика;
- преодоление веса собственного тела (повороты, наклоны, приседания, прыжки);
- бег по снегу и по песку; бег вверх по лестнице;
- преодоление веса партнера (отталкивание);
- силовые игры (перетягивание каната, борьба, регби);
- упражнение на отбивание мяча, необходимые для футбола (игра головой в прыжке, противоборство в воздухе).

УДК 796.015-057.87:378

Е.В. Самусевич, магистр;

О.В. Хижевский, канд. пед. наук, проф. (БГПУ, г. Минск)

РАЗНОСТОРОННЯЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Разносторонняя физическая подготовка студентов связана с комплексным воспитанием двигательных способностей.

Двигательные способности – это возможность человека производить какие-нибудь движения, которыми люди наделены от рождения. В двигательной подготовке можно выделить два направления в воспитании двигательных способностей: целенаправленное преимущественное развитие одних способностей (скорость, сила, выносливость и т.д.) и комплексное развитие. Наиболее важным для двигательной подготовки студентов является комплексное воспитание двигательных способностей. Уровень комплексного развития двигательных способностей в первую очередь необходим для профессиональной и бытовой деятельности, а также при занятиях видами спорта, требующими их комплексного проявления. Без определенного уровня развития всех компонентов двигательных способностей невозможно добиться успеха и в узко- специализированной деятельности.

Для подбора тренировочных средств, их соотношения при развитии двигательных способностей и обеспечения разносторонней физической подготовленности студентов следует выяснить, какие двигательные способности преимущественно требуются для овладения

программным материалом в целом, затем, какие двигательные способности преимущественно проявляются в отдельных видах, и, наконец, установить проявление и характер работы отдельных мышечных групп в частях и фазах различных видов спорта. Анализ каждой из этих ступеней дает возможность найти нужные упражнения, определить последовательность их применения для развития соответствующих двигательных способностей. Из анализа двигательных способностей и их компонентов, необходимых для освоения программы по физическому воспитанию, следует, что успешность овладения программным материалом в первую очередь определяется уровнем развития выносливости и разновидностей ее проявления. Вторыми по уровню значимости стоят силовые способности во взаимосвязи со скоростными компонентами, дальнейшие требования предъявляются к координационным способностям и (незначительно) к гибкости. Следовательно, успех в значительной мере зависит от уровня развития выносливости и силы, проявляемых во взаимосвязи с умением эффективно проявлять их в разнообразных двигательных движениях.

При подборе средств подготовки следует учитывать ряд положений. Так, в арсенале педагога имеется большое количество упражнений, имеющих промежуточный характер – трудно определить на какую двигательную способность они оказывают влияние. Одни и те же физические упражнения, относимые к одной и той же классификационной группе, могут давать существенно различный эффект в зависимости от особенностей контингента занимающихся (индивидуальных, возрастных, половых, состояния здоровья, уровня физической подготовленности и т. п.).

Исследования доказывают, что на начальных этапах тренировки развитие силы, быстроты или выносливости и их компонентов приводит к развитию и других способностей. Однако по мере повышения уровня физической подготовленности подобный параллельный рост способностей прекращается. Упражнения, которые ранее обеспечивали развитие всех двигательных способностей, теперь будут оказывать тренирующее влияние лишь на некоторые из них. Например, применение спринтерского бега не приведет к сколько-нибудь существенному приросту силовых способностей или выносливости. Вместе с тем использование скоростно-силовых упражнений, в том числе и спринтерского бега, окажет стимулирующее влияние на совершенствование скоростных способностей. Работа, направленная на развитие аэробных возможностей организма, приводит к возникновению адаптивных изменений в органах и функциях, определяющих уровень аэробной производительности; выполнение нагрузки силовой направ-

ленности приводит к увеличению мышечных волокон и их поперечника, повышению энергетического потенциала волокон, улучшению межмышечной координации и т.д. У занимающихся относительно невысокого уровня физической подготовленности, даже узкоспециализированные упражнения вызывают прирост (хотя и не одинаковый) нескольких способностей одновременно.

Таким образом, из приведенных данных становится очевидным, что воздействуя в процессе воспитания на одну из двигательных способностей, мы влияем на остальные. Характер и величина этого влияния зависит от трех причин: применяемых средств; применяемых нагрузок (объем, интенсивность); уровня физической подготовленности.

УДК 796.015.52

А.П. Саскевич, асп.; В.С. Белицкая, студ.
(БГПУ, г. Минск)

ХАРАКТЕРИСТИКА И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Скоростно-силовые качества в физической культуре связаны со способностью выполнять и преодолевать сопротивление с помощью усилий мышц. Они обнаруживаются в смешанных динамических режимах при быстром переходе от уступающего к преодолевающему действию. В уступающем режиме атлет проявляет большую силу, чем в 26 преодолевающем (например, когда прыгивает с возвышения). Для преодолевающего динамического режима характерно резкое ускоряющееся преодоление сопротивления или отягощения в виде взрывной «баллистической» силы. Различные степени скорости нарастания силы называются «градиентом силы». Быстрота как двигательное качество является комплексом функциональных свойств организма, которые отражают скоростные способности спортсмена. Чем быстрее возрастает сила, тем больший эффект можно достигнуть в скоростно-силовых упражнениях: спринтерском беге, беге на лыжах и т.п. Поэтому в скоростно-силовую подготовку входят разнообразные средства и приемы для развития способности занимающегося преодолевать существенные внешние сопротивления при максимально быстрых движениях и при разгоне и торможении тела и его звеньев.

Высокоэффективное целенаправленное воспитание скоростно-силовых качеств в физической культуре с различными соотношениями проявления силы и быстроты могут быть достигнуты, когда из-

вестны конкретные требования и характеристики движений и ограничивающие факторы при выполнении избранного вида. Постоянно ориентируясь на них при выборе соответствующих комплексов специальных подготовительных упражнений, возможно, индивидуально подобрать средства, которые будут отвечать, специфике проявляемых качеств в основном соревновательном упражнении. Скоростно-силовая подготовка ведет к обеспечению развития качеств быстроты и силы в очень широком спектре их сочетаний. В нее включены три основных раздела. Деление на них имеет условный характер и создано для простоты, четкости изложения и точности применения упражнений. Во-первых, благодаря скоростному направлению в подготовке решается задача повышения абсолютной скорости выполнения основного соревновательного упражнения (бег) и отдельных его элементов (различные движения рук, ног, корпуса) или их сочетаний – стартовый разгон и бег по дистанции. Во-вторых, при скоростно-силовом направлении в подготовке можно решить задачу увеличения силы сокращения мышц и скорости движений. Необходимо использовать основные соревновательные упражнения или отдельные его элементы, а также их сочетание без отягощений или с небольшим отягощением. В-третьих, при силовом направлении в подготовке решается задача развития наибольшей силы сокращения мышц, участвующих в выполнении основного упражнения. Вес отягощения или сопротивления составляет от 80% до максимального, а характер и темп выполнения упражнений различный – от 60% до максимально быстрого. Чем больше проявляется сила мышечного сокращения и соответственно связанные с этим волевые усилия, тем эффективнее она развивается. Чтобы оценить эффективность скоростно-силовой подготовки, рекомендуется регулярно использовать метод различных контрольных упражнений, предусматривающий повторяющееся изменение показателей веса, расстояния, времени, числа повторений и др. Измерение проводится в стандартных условиях следом за разминкой, через некоторые интервалы (1 раз в 1-2 недели), обязательно по этапам тренировки. При выполнении специальных упражнений придерживаются следующих методических правил: – ясное выражение, понимание; – развитие двигательных ощущений, мышечной памяти и контроля свободы движения; – отслеживание правильности рисунка, темпа, амплитуды и акцента, угловых значений проявления максимальных усилий мышц для выборочного и наиболее точного воздействия на определенные группы мышц в соответствии с рабочими фазами соревновательного упражнения; – не повторение неточных движений, так как это чаще всего наносит только вред; – использование рефлексорной силы и эла-

стичности предварительно растянутых мышц, постоянное стимулирование рефлекса на растяжение, с выполнением упражнения в ритме упругих. – концентрация волевых усилий на энергичном взрывном характере проявления усилий; – понимание того, что число повторений в одном подходе должно соответствовать чувству легкого утомления, оптимально – это 25-30 в прыжковых упражнениях и без отягощения, 10-15 – в упражнениях с применением малого отягощения или усилия на тренажере. Чем больше повторений и время работы, тем больше развивается силовая выносливость. Отдых между подходами 3 мин. – использование смешанных режимов, использование эффекта последствия – "свежих следов", чередуя применение малого отягощения в основном и специальных упражнениях на технику и без отягощения; – постепенно до максимального увеличение темпа при многократном повторении упражнений. Поэтому правильные, но медленные движения следует рассматривать только как разминочные и настроечные; – постепенное увеличение нагрузки в силовой подготовке по неделям как по объему (большее число повторений), так и по интенсивности (увеличение веса отягощений или быстроты, темпа выполнения 31 упражнения). Ведущим фактором является увеличение веса отягощения (на 2-3%). Поспешное увеличение отягощения (сопротивления) – злейший враг силовой подготовки.

УДК 796,814:796.015+378.016:796

О.Н. Мацкевич, преп. (БГПУ, г. Минск);
В.Н.Мацкевич, ст. преп. (БГУФК, г. Минск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО САМБО В НЕСПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ

Спортивная борьба является одним из видов спорта, способствующим гармоничному развитию личности в современном обществе.

Целью занятий самбо в ВУЗе является изучение и совершенствование технико-тактического арсенала самбо, развитие физических и психологических качеств необходимых в самбо. Кроме того, студенты обучаются основам самозащиты средствами самбо. Студенты знакомятся с основными особенностями самбо. Они приобретают знания и формируют практические умения выполнения технико-тактических действий нападения и защиты самбо, создают основы практического опыта для рационального применения полученных знаний, умений и навыков при проведении занятий по физической культуре, а также, в самостоятельных занятиях.

Обобщая многолетний опыт проведения практических занятий самбо, считаем необходимым проанализировать методические особенности организации учебного процесса, сформулировать выводы и дать практические рекомендации специалистам, работающим в сфере физической культуры и спорта.

Для улучшения восприятия учебного материала, лучшего формирования практических умений и навыков, а также, минимизации травматизма необходимо, в процессе обучения, придерживаться четкой методической последовательности изучения технических действий самбо. Используются принципы: от простого – к сложному, от освоенного – к новому и др. Необходимый объем теоретических знаний студенты получают из занятий, которые организуются, как правило, в начале курса. Затем студенты проходят инструктаж по правилам поведения в зале спортивной борьбы и технике безопасности при организации занятий самбо. Обращается особое внимание на правила гигиены, отсутствие украшений, ювелирных изделий и твердых предметов у студентов во время занятий на борцовском ковре. На ковер можно заходить только в сменной обуви, чистой и исправной спортивной форме. Это вызвано необходимостью исключить передачу кожных, грибковых заболеваний во время занятий. На ковре необходимо выполнять только задания преподавателя, быть внимательным и аккуратным. Во избежание столкновений и связанных с ними травм запрещается сидеть на ковре без команды, особенно спиной к другим занимающимся.

Обучение техническим действиям самбо начинается с формирования у студентов умения безопасных падений на ковер. С целью устранения рефлекса выставления рук в сторону падения (что чревато травматизмом) изучаются приемы самостраховки при падениях вперед, назад, в левую и правую стороны, кувырком через левое и правое плечо. Эти приемы изучаются с нарастающей амплитудой: из положения лежа, стоя на коленях, со стойки, с партнером. Преподаватель должен исправить ошибки студентов при выполнении приемов самостраховки, добиться правильного их выполнения в различных положениях и ситуациях. После одного-трех занятий (в зависимости от уровня подготовленности группы) организуется прием преподавателем выполнения студентами приемов самостраховки при различных падениях с обязательным выставлением оценок.

Практика показала, что большое количество технических действий самбо, плюс приемы самостраховки, студентам качественно продемонстрировать на контрольных занятиях довольно сложно. Поэтому целесообразной представляется практика разбивки учебного материала

ла на несколько блоков (комплексов технических действий), подобранных исходя из сложности их освоения и демонстрации. Как правило – это три комплекса технических действий. В первый комплекс входят все приемы самостраховки, технические действия в партере – удержания, перевороты, а также неамплитудные действия в стойке – подножки, сваливания, переводы. Во второй комплекс входят более сложные в обучении и демонстрации приемы – броски, сваливания, перевороты, болевые приемы. В третий комплекс входят приемы защиты и нападения в стойке и партере, контрприемы, комбинации приемов. Сюда же входят болевые приемы и способы самозащиты из боевого раздела самбо.

После освоения технических действий самбо и закрепления представления об их применении, целесообразно провести контрольную сдачу комплекса с выставлением текущей оценки в журнал. Практика показывает, что при итоговом контроле, промежуточные отметки существенно помогают преподавателю в формировании итоговой оценки полученных знаний, умений и навыков студентов. Однако, следует довести до сведения учащихся, что любой, самый простой прием будет эффективен в применении только в одном случае – после многократного повторения его на занятиях (отработки) в различных условиях – на месте, в движении, в обусловленных ситуациях, в условиях противодействия соперника.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать определенные выводы.

1. При организации практических занятий по самбо в неспециализированном ВУЗе необходимо придерживаться методической последовательности обучения: получение теоретических знаний – инструктаж по правилам поведения в зале борьбы и технике безопасности при организации занятий самбо – изучение, освоение и сдача приемов самостраховки при падениях – изучение не связанных с падением и низкоамплитудных приемов самбо – изучение приемов из различных классификационных групп – изучение приемов защиты и нападения самбо, болевых, приемов, приемов из боевого раздела спортивных единоборств – проведение контроля.

2. Все изучаемые технические действия самбо рекомендуется разбить на три комплекса по возрастанию сложности и амплитудности выполнения. Преподавателю необходимо принимать выполнение студентами каждого комплекса технических действий отдельно с выставлением текущих оценок в журнал.

3. Повышенное внимание необходимо уделять профилактике травматизма на занятиях. Нагрузку применять в соответствии с уровнем подготовленности группы, следить за соблюдением студентами правил поведения в зале борьбы, положений техники безопасности, гигиенических правил. При большом различии уровня физической подготовленности студентов целесообразно применять групповой метод организации занятий.

Внедрение в практику проведения занятий по самбо этих методических особенностей будет способствовать более успешному формированию профессионально-педагогических знаний, умений и навыков студентов, планирования ими содержания занятий с элементами борьбы и успешной реализации поставленных задач при проведении занятий различной направленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новиков, А.А. Основы спортивного мастерства / А.А. Новиков; Всерос. науч.исслед. ин-т физ. культуры. – М., 2003. – 208 с.
2. Туманян Г.С. Спортивная борьба. Теория и практика// М.: ФиС, 2000. 312 с.
3. Хижевский О.В. Самбо – Мн. Изд-во Гревцова, 2014 г. – 352 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ПОЖИЛОМ И ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

Физическая культура важна во всех периодах жизни человека. Особенно имеет значение постоянная физическая активность - в детстве и юности, т. к. она способствует правильному развитию организма, во взрослом возрасте позволяет поддерживать здоровье организма и повысить работоспособность.

В пожилом возрасте эффективными средствами, обеспечивающими профилактику преждевременного старения, являются физические упражнения, а также природные и гигиенические факторы.

К пожилому возрасту накапливается много хронических болезней, приобретенных в течение всей жизни. Поэтому важно стремиться к укреплению, оздоровлению всего организма. Главным фактором, сдерживающим наступление старости и улучшающим здоровье человека, являются оздоровительные мероприятия, включающие в себя и мышечную деятельность. Правильная организация оздоровительных занятий для пожилых людей вызывает замедление старения, укрепляет здоровье и силы, улучшает работоспособность, сохраняет бодрость.

По мнению большинства специалистов, главную роль в повышении качества жизни пожилых людей, в сохранении здоровья и физической работоспособности должна сыграть оздоровительная тренировка во всех формах ее проявления и дополнительные оздоровительные мероприятия: питание, режим, социальное взаимодействие, массаж, психотерапия.

1 Процесс старения – генетически запрограммированный процесс, сопровождающийся определенными возрастными изменениями в организме. Старость – заключительная фаза в развитии человека. Различают естественное старение, преждевременное и замедленное старение.

2 В процессе инволюции (т. е. отрицательные сдвиги) в организме происходят функциональные перестройки, меняется внешний вид, снижается иммунитет, изменяются нервная и сердечно-сосудистая, дыхательные системы, двигательная система, снижаются репаративные функции соединительной ткани, ослабевают функции кроветворных органов, пищеварительных желез и т. д. Все изменения в период старения носят индивидуальный характер.

Также изменения происходят и в психологической сфере. В ходе старения, изменения и качественной перестройкой биологических структур меняется поведение, психические особенности, характер человека.

3 Здоровый образ жизни пожилых людей должен, состоять из трех основных принципов:

- *культура питания* – сбалансированное 3-4 разовое питание с приемом дополнительных нутрицевтиков (БАДы и витамины);

- *культура движения* – регулярные посильные физические нагрузки: силовые, аэробные, растяжка; доступные занятия в престарелом возрасте: гимнастика (в том числе дыхательная), разминка в течение дня, ходьба;

- *культура эмоций* – следить за эмоциями и стараться пребывать в хорошем настроении.

Дополнительные средства оздоровления – массаж и самомассаж, психотерапия, иммунокоррекция, закаливание – можно снизить степень воздействия биологического старения на мышечную деятельность.

4. Движение – важнейший фактор развития и поддержания здорового организма. Физической культурой могут заниматься люди всех возрастов, разного уровня физической подготовленности и разных индивидуальных особенностей, включающих в себя и отклонения в состоянии здоровья. И для каждого оптимальна только та нагрузка, которая соответствует его полу, возрасту, физическому состоянию.

Различают три уровня нормирования двигательной активности: физкультурно-гигиенический минимум, физкультурно-общеподготовительный минимум, физкультурно-спортивный оптимум

Важную роль в повышении качества жизни, в сохранении здоровья и физической работоспособности пожилых людей играет оздоровительная тренировка во всех формах ее проявления: плавание, аквааэробика и водные виды спорта; йога, пилатес; различные виды гимнастики: основная, лечебная, дыхательная; дозированная ходьба; бег умеренной интенсивности; прогулки на лыжах; езда на велосипеде; и другие аэробные упражнения циклического характера. Применяются также такие игры, как городки, бадминтон, теннис и др.

Настольные игры (лото, шашки, шахматы, домино и др.) способны поддерживать интеллектуальную активность и нормальное психологическое состояние лиц данного возраста; посильный труд на

открытом воздухе (садоводство, огородничество, полевые работы), организованный по правилам рационального дозирования нагрузок. Проведение досуга в активной форме (рыбалка, охота, сбор грибов и ягод, ближний туризм, экскурсии, индивидуальные или групповые формы физкультурных и спортивных тренировок).

Первостепенную роль в жизни людей пожилых играет рациональный гигиенический режим: правильно организованный труд и отдых, оптимальное питание, активный двигательный режим, воздержание от вредных привычек, а также доброжелательные отношения между людьми.

5. Нагрузка для пожилого человек подбирается индивидуально. Занятия физической культурой для пожилых людей имеют свои характерные особенности. Эти особенности связаны с возрастными изменениями, которые происходят в сердечно-сосудистой системе, дыхательных органах, мышечном и костном аппарате и иных органах, и системах организма. В связи со снижением работоспособности организма, физическая культура для лиц пожилого возраста носит, преимущественно, оздоровительный характер. Оздоровительный характер физической культуры для пожилых людей предполагает щадящие нагрузки, которые учитывают медленную скорость восстановления организма пожилых людей после нагрузок.

УДК 613.482:796

В. А. Тереня, ст. преп.; Д.Д. Григорьева, студ.
(БГПУ, г. Минск)

ЗАКАЛИВАНИЕ ОРГАНИЗМА КАК АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Закаливание – это средство укрепления здоровья, оно должно проводиться систематически, изо дня в день в течение всего года независимо от погодных условий и без длительных перерывов.

Закаливающие процедуры должны быть четко закреплены в режиме дня. И после этого организм вырабатывает защитную реакцию на применяемый раздражитель, закрепляется защитная реакция только при строгих повторных процедурах. При перерывах снижается устойчивость к температурным воздействиям. Организм перестает адаптироваться, теряется быстрая реакция. При проведении закаливания в течение 3 месяцев, а затем прекращение приводит к исчезновению закаленности через 4 недели. Эффективность от закаливания повысится, если комбинировать разные его виды.

Основные способы закаливания: обтирание или же обливание; хождение босиком; моржевание; закаливание обливанием, воздействие солнечных или воздушных ванн.

обливание заключается в обливании всей поверхности тела водой от 32 градусов и постепенно снижая с каждой процедурой. Оно может быть общим (всего тела) и местным (обливание ног). Начинают такую процедуру с температур – 25-30 градусов, затем постепенно понижая температуру.

- существует 5 видов обтирания: обтирание снегом, мокрое обтирание, обтирание льдом; горячие обтирания, сухое обтирание.

- воздушные ванны можно проводить лежа или сидя, главное, чтобы не на земле. Длительность процедуры - 30-40 минут, вызывают положительные эмоции, насыщают организм кислородом и фитонцидами, способствуют закаливанию, профилактике дыхательных и сердечно-сосудистых заболеваний.

- солнечные ванны воздействуют на весь организм: улучшают работу нервной, пищеварительной системы; ускоряют метаболизм (обмен веществ); повышают работоспособность; защищают организм от развития остеопороза. Принимать закаливающие солнечные ванны нужно в разумных дозах. Чрезмерное воздействие ультрафиолета разрушает кожу, усиливает ее старение, снижает упругость и эластичность.

- босохождение тонизирует; укрепляет; тренирует мышцы стопы; защищает от плоскостопия; лечит многие нервные, сердечно-сосудистые болезни. Босохождение во многом заменяет полезный точечный массаж стоп, оказывает благотворное действие на весь организм.

- моржевание как наиболее экстремальный способ повышения иммунитета. При опускании в ледяную воду происходит мощный выброс адреналина, усиливается кровоснабжение, изменяется температура тела, активизируется обмен веществ, повышаются защитные механизмы организма.

Правила закаливания. Закаливание – стресс для неподготовленного организма. Резкое начало таких занятий сравнимо с поднятием в горы на несколько километров для человека, ведущего сидячий образ жизни. Поэтому необходимо соблюдать определенные правила:

Постепенность. Начинаем с тренировки малой интенсивностью, проводим щадящие процедуры: ножные ванны, обтирание и постепенно подходим к обливанию. Закаливание вызывает серьезные ответные реакции организма, излишнее усердие может привести только к проблемам.

Регулярность. Воздействия на организм должны быть частыми и короткими, это придаст эффективности. Организм должен привыкать к нагрузкам. Лучше всего выработать собственный режим тренировок и придерживаться его.

Индивидуальность. Процесс закаливания будет разным что для взрослой женщины что для ребенка 7 лет, и пожилому мужчине. Обязательно пройти консультацию у своего врача.

Разнообразие. Важно применять и обливание холодной водой, и солнечные ванны, и воздействие высоких температур.

Перерывы. Если организм не успевает восстановиться после процедуры, то стоит немного подождать и не начинать сразу следующую, чтобы не усугубить ситуацию и не навредить организму.

Закаливание оказывает прекрасное воздействие на организм человека, способствует укреплению здоровья. Чтобы был оздоровительный эффект, каждое температурное воздействие должно соответствовать возможностям организма. При системе повторных процедур возникает стойкий закалывающий эффект. При остановке процедур эффект исчезает через 5-6 дней. При проведении закаливания должен присутствовать хороший психологический настрой. Разнообразие придаст дополнительный эффект к оздоровлению организма.

УДК 796.011.3

О.В. Хижевский, канд. пед. наук, проф.; О.Н. Мацкевич, преп.
(БГПУ, г. Минск)

ПУТИ ВОВЛЕЧЕНИЯ ПАССИВНЫХ СТУДЕНТОВ К АКТИВНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКИМ ВОСПИТАНИЕМ

Изучение пассивного отношения личности к физическому воспитанию показывает, что доминирующим в ее мотивационной сфере является стремление обойти учебно-тренировочный процесс занятий физическими упражнениями, объясняя это различными причинами, обусловленными, как правило, несовершенством социально-психологических отношений личности, а часто незнанием важнейшей роли двигательной подготовки для формирования здоровья.

Отсутствие у студентов готовности к двигательной деятельности в учебно-тренировочном процессе проявляется в различных формах: мотивированный отказ от выполнения заданий со ссылкой на боль, усталость; равнодушное выполнение двигательных заданий (частичное, неполное); отсутствие значимых интересов и стремлений в коллективных действиях (эстафеты, игры); преобладание эгоистиче-

ских и индивидуалистических мотивов поведения. Чтобы преодолеть эти негативные проявления, педагогу надо знать причины их возникновения.

При изучении причин возникновения пассивного отношения к двигательной деятельности, были выявлены три условные группы студентов:

- 1) выражающие на словах положительное отношение к физическим упражнениям;
- 2) проявляющие безразличие, равнодушие к двигательной активности;
- 3) высказывающие явно отрицательное отношение к учебно-тренировочному процессу и коллективным действиям.

Многие педагоги подчеркивают особую роль личностного смысла деятельности в структуре психики человека, характера отношений самого человека к разным видам деятельности

Основным проявлением пассивного отношения к физическому воспитанию в большинстве случаев являются пропуски студентами учебно-тренировочного процесса без уважительных причин, а иногда и «по болезни» (с наличием справки, запрашиваемой у врача).

Анализ пропусков занятий без уважительной причины выявил наиболее характерные из них:

– увлечение, кроме основной учебной деятельности, другими делами – в кружках научно-технического творчества, самодеятельностью и т.п. Для них, как считают студенты, физическое воспитание не нужно;

– у ряда студентов выражено сильное стремление к лидерству, к внешнему эффекту, самолюбованию. Поэтому они предпочитают не посещать учебно-тренировочный процесс по физическому воспитанию;

– многие студенты считают, что они достаточно здоровы, у них и так силы достаточно, зачем же еще ходить на занятия по физическому воспитанию;

– для определенной группы студентов причиной является стеснительность. Физически слаборазвитым студентам многие упражнения не под силу;

– для некоторых в качестве основной причины пропуска занятий бывает страх перед неудачей в выполнении физических упражнений, страх перед усталостью, болью, которую может вызвать физическая нагрузка;

– иногда поводом для пропуска занятий могут стать чувства стыда, собственной неполноценности, неумелости, смущение – у де-

вушек с полными бедрами выйти на занятия в спортивном костюме, юноши не хотят предстать перед коллективом физически слабыми;

– причиной может стать отсутствие санитарно-гигиенических условий для приведения себя в порядок после учебно-тренировочных занятий.

Перечень причин пассивного отношения к физическому воспитанию указывает на то, сколько ниточек должен держать педагог, чтобы получить целостную и объективную характеристику личности. Для определения уровня отношений студента педагог может провести с ним интервью.

Основные пути вовлечения пассивных людей к занятиям физическим воспитанием, с учетом ранее определенной типологии, следующие:

Группа 1. Агитационно-пропагандистская работа. Показ примеров целительного влияния физического воспитания на полноценное здоровье человека.

Группа 2. Важен ритм, организованность занятий. Привлечение к участию в контрольном тестировании: физического развития, уровня двигательных способностей и функциональных возможностей, где бы на деле были видны результаты занятий физическим воспитанием.

Группа 3. Привлечение к организаторской деятельности в системе физического воспитания. Необходимо создать условия для формирования интереса к занятиям физическим воспитанием.

Группа 4. Опора на интерес к занятиям о физическом воспитании и фанатизм болельщиков. Вовлечение в работу в качестве физорга, старосты учебной группы, помощника преподавателя и пр.

Группа 5. Изменение привычного уклада жизни. Вовлечение в общественную работу по физическому воспитанию. Участие в соревнованиях.

Реализация этих путей на практике идет намного успешнее, когда используются такие приемы, как беседы с использованием примеров из жизни (применялись нами в 52% случаев); педагогические требования (20%); создание ситуаций (18%); в 25–30% случаев использовались комплексные приемы воздействия. Особо следует отметить, что различные педагогические приемы, такие как оказание воспитательного воздействия на физически пассивного человека (в 60%), воздействие методами пропаганды (25%), использование фактов медицинских обследований и данных специальных тестов (13%), указание на слабое состояние здоровья (10%) оказывают положительное действие на такую категорию людей. При этом следует учитывать, что в 80% случаев студенты бывают физически пассивными ввиду занято-

сти учебным трудом, в 18% – из-за различного рода отклонений в состоянии здоровья и т. п.

Обобщая сказанное, можно выделить четыре группы мер, применяемых к физически пассивным людям:

- 1) пропагандистского и общего воздействия;
- 2) воспитательного характера;
- 3) административного воздействия;

4) медицинского обеспечения (включая врачебный контроль за здоровьем, реальную оценку физического состояния и выдачу рекомендаций по здоровому образу жизни, в первую очередь, – двигательного режима).

Таким образом, выбор пути вовлечения физически пассивного студента в активные занятия физическим воспитанием прежде всего зависит от всестороннего изучения личности этого молодого человека, определения степени его детренированности. Основным методом работы является воспитательная социально-психолого-педагогическая направленность учебно-тренировочного процесса и пропаганда физического воспитания и здорового образа жизни.

Реализация намеченной цели – формирование мотивационного компонента (потребности, мотивы, притязания, желания, интересы) – невозможна без проявления волевых усилий.

УДК 796.015.2: 061

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

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОГРАММ СПОРТИВНЫХ СЕКЦИЙ ПО РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ БОРЬБЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие физической культуры и спорта в Республике Беларусь является одним из важнейших направлений государственной социальной политики, эффективным инструментом оздоровления нации и укрепления международного имиджа страны.

Немаловажное место в перспективном развитии страны занимает и программное обеспечение спортивных секций по различным видам борьбы. Развитие спорта и модернизация процесса физического воспитания в системе образования является стратегическим направлением государственной молодежной политики.

На сегодняшний день в правовой системе Республики Беларусь существует единая типовая программа о дополнительном образова-

нии, которая предписывает организации занятий по спортивным видам борьбы и по другим видам спорта, на ее основе строятся и авторские программы для формирования и развития спортивных секций при университетах, средних учебных заведения и спортивных школах.

Программы, на основании которых функционируют спортивные секции регламентированные Законом Республики Беларусь от 04.01.2014 «О физической культуре и спорте», где спортивная борьба определяется как часть физической культуры, направленной на физическое воспитание обучающихся в учреждениях образования, в том числе спортсменов, их подготовку и участие в физкультурно-оздоровительных, спортивно-массовых, спортивных мероприятиях и соревнованиях по различным видам борьбы.

Сегодня, выработка критериев оптимизации традиционной образовательной программы подготовки специалистов - главнейший момент, взятый за основу, предпринятого изучения существующих на сегодняшний день, содержание образования и методики обучения студентов по специальности «Физическая культура и спорт».

Основополагающими идеями в ныне действующей программе по спортивной борьбе при университетах явились: повышение плотности (интенсификация) образования в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов в области физической культуры и спорта (ФиС); универсализация (унификация) образовательного материала, входящего в образовательную программу обучения студентов, соотнесенность образовательных программ обучения.

Анализируя действующие программы по спортивной борьбе можно отметить, что они построены на основе типовой программы, все они включают основные цели и задачи, которые реализуются в сроки действующей программы, и включают разделы по общей физической подготовке, также комплекс технико-тактической подготовки, теоретическую подготовку и соревновательную деятельность.

Также программа предусматривает этапы деятельности на протяжении того срока, на который она была предусмотрена. Это этап начальной подготовки, который зачастую имеет продолжительность около двух лет, следующий этап - тренировочный, который предусматривает реализацию спортивной специализации, продолжительностью около пяти лет, и заключительным этапом для овладения знаниями и умениями по различным видам борьбы является этап совершенствования спортивного мастерства, он в среднем рассчитан на три года.

Явным минусом действующих программ является то, что программы подготовки на различных этапах переполнены общеразви-

вающими упражнениями в ущерб технико-тактическому содержанию.

При наличии большого числа учебно-методической литературы не предусматривается полного и системного изложения материала по разделу технико-тактической подготовки для этапа спортивной специализации и этапа совершенствования спортивного мастерства, что вынуждает тренеров ориентироваться только на собственный субъективный опыт; лишает администрацию детско-юношеских спортивных секций организации эффективного контроля над результатами основной и специальной подготовки.

Такое положение ведет к функциональным тренировочным перегрузкам за счет: увеличения общих и специальных физических упражнений на различных этапах подготовки; формирования крайне ограниченных технико-тактических арсеналов борцов; раннего «старения» борцов; потери зрелищности спортивной борьбы, что отрицательно влияет на обеспечение ее массовости; значительного ухода из групп в связи с ограниченностью специфического образовательного компонента.

При широкой научно-методической базе, программы для детско-юношеских спортивных секций, детско-юношеских спортивных школ олимпийского резерва не содержат системного технико-тактического материала, прохождение которого, позволило бы повсеместно организовать качественную подготовку спортивного резерва, а наличие содержательного образовательного компонента обеспечивало бы сохранение контингента занимающихся на более поздних этапах многолетней подготовки.

Дальнейшее повышение требований к функциональным системам борцов различных стилей недопустимо. Необходим поиск резервов вне этой сферы. Данные анализа специальной литературы, педагогические наблюдения и опрос специалистов свидетельствуют о том, что еще существуют значительные резервы повышения качества подготовки в спортивной борьбе за счет совершенствования содержания технико-тактической подготовки.

Анализ реализации программы спортивных секций по борьбе в учреждениях образования позволяет утверждать, что в основной массе делается упор на биомеханические аспекты технических действий, т.к. это позволяет лучше понять технику приемов, что в свою очередь приводит к позитивным сдвигам как в физической подготовленности занимающихся, так и повышению интереса к дальнейшим занятиям.

Тем самым в программах спортивных секций по различным видам борьбы выполняется мотивационный аспект образовательного процесса в обучении.

Таким образом, анализируя выше сказанное мы заключили, что программы для спортивных секций по различным видам борьбы строятся на единой типовой программе предусмотренной в Республике Беларусь, и определенно данные программы имеют свои минусы и неточности, что осознается уже на практике при организации спортивной деятельности самой секции по различным видам борьбы, логично заключить, что на сегодняшний день такие программы требуют доработок и усовершенствования, как со стороны действующего законодательства, так и со стороны тренерского состава организующего секционную работу по различным видам борьбы на базе учреждений образования Республики Беларусь.

УДК [796.062:061:796.8]:378

О.В. Хижевский, канд. пед. наук, проф. (БГПУ, г. Минск);
П.О. Новичков, преп. (Академия МВД РБ, г. Минск)

ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СПОРТИВНЫХ СЕКЦИЙ ПО БОРЬБЕ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Совершенствование спортивного мастерства и обучение спортсменов происходит непосредственно в секциях борьбы самбо. Групповая форма занятий по самбо позволяет эффективнее проводить учебно-тренировочный процесс

Для того, чтобы создать секцию по самбо, необходимы желающие, которые готовы совершенствоваться в данном виде спорта. До начала занятия нужно пройти медицинское обследование, в ходе которого врач допускает до занятий борьбой. Оптимальное количество человек считается 12-20 человек.

Каждые занятия должны быть систематическими и плановыми, только тогда они будут приносить желаемые результаты. Постепенность, планомерность физических нагрузок и систематичность имеют первостепенное значение. На каждый месяц составляют рабочие планы тренировочных занятий.

Чтобы обучить или усовершенствовать спортивное мастерство на практике применяют теоретические и практические формы занятий. Теоретические занятия проходят в форме бесед. Целесообразно теоретические занятия проводить в начале или в конце практического занятия. Незаменимы также и практические занятия, посредством их происходит развитие необходимых физических качеств.

Основными задачами секции являются:

- приобщение студентов к систематическим занятиям спортом;

- содействие спортивному совершенствованию в самбо;
- подготовка к участию в университетских соревнованиях;
- содействие к приобретению знаний и навыков инструкторской работы и судейства соревнований.

Процесс тренировки самбиста строится на основе дидактических принципов советской педагогики: сознательности, наглядности, активности, систематичности, доступности и прочности.

Сознательное усвоение учебного материала. Борец должен осмыслить изучаемое, представив, на чём основан данный приём или тактический манёвр, его значение в спортивной схватке и в боевой действительности. Тренер должен добиться сознательного обучения тщательным анализом проходимого материала.

Наглядность обучения позволяет занимающимся быстрее и точнее получить представление о приемах самбо и тем самым легче и точнее их воспроизводить. Происходит показ техники на примере; можно изучить техники по фотографиям, рисункам; практическая схватка самбистов.

Пробуждение у занимающихся активности. Задания, которые непосредственно требуют самостоятельной работы занимающихся.

Систематичность и доступность обучения. Все должно строиться так, чтобы учебный материал шёл от простого к сложному, а не наоборот. Доступность материала - правильность подбора в зависимости от физической и технической подготовки.

В процессе спортивной тренировки использовались две группы методов:

- словесные и наглядные методы;
- практические.

Тренировочное занятие состояло из трёх частей:

- 1) подготовительная часть.
- 2) основная часть.
- 3) заключительная часть.

В подготовительной части необходимо организовать группу и сфокусировать внимание занимающихся, объяснить задачи тренировочного занятия, разогреть и подготовить организм к работе, которая ожидает на занятии.

В основной части совершенствуются специальные физические и морально-волевые качества. Борцы уже на практике применяют полученные знания в условиях сложной схватки.

В заключительной части нагрузка снижается, борцы приводят к нормальному состоянию организма. Применяют дыхательные упражнения, упражнения в медленной ходьбе.

Основными формами тренировочных занятий являются: учебно-тренировочные, тренировочные и контрольные занятия.

На учебно-тренировочном занятии происходит освоение технических приемов, повторение и совершенствование старых, исправление ошибок, допускаемых в технических приемах. На тренировочном занятии внимание уделяется усовершенствованию ранее изученных материала. Происходит развитие и совершенствование изученных приемов, комбинаций, физических и морально-технического вооружения.

На тренировочной схватке применяются все навыки и умения по борьбе, предусматриваются способы устранения. Каждую схватку необходимо анализировать по ее завершению, нужно давать советы и замечания. Схватка проводится в соревновательной форме, это способствует правильному распределению сил и времени борца. После схватки проводятся учебно-тренировочные занятия, в ходе которых устраняются недостатки.

В ходе контрольных занятий проверяется подготовленность борца на данный момент времени и в условиях, которые близки к соревнованию. Главной частью тренировки является схватка с соблюдением всех правил. Чаще схватки проводятся с судейством. Именно с помощью соревнований борец определяет свой уровень подготовленности.

Участие в спортивных соревнованиях стимулирует учебно-тренировочный процесс, воспитывает у спортсменов волю, черты самостоятельности и ответственности перед коллективом за результаты своей деятельности, спортивной подготовленности. Спортсмены на соревнованиях выступают, как правило, самостоятельно: выполняют разминку, ведут спортивную борьбу, отдыхают между попытками.

Формами самостоятельных занятий физическими упражнениями, которые повышают уровень тренированности спортсмена, являются утренняя зарядка, выполнение домашних заданий.

УДК 796.011.3-054.87

О.В. Хижевский, канд. пед. наук, проф. (БГПУ, г. Минск);
А.Ю. Новик, доц. (Академия МВД РБ, г. Минск)

ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ

Физическое воспитание – педагогическая наука, педагогика – наука о воспитании и обучении. Воспитание предшествует всем научным занятиям и идет рука об руку с ними. Оно является одним из способов проявления человеческой личности, отличающим человека от остальных живых существ.

Воспитание – один из основных видов педагогической деятельности преподавателя физической подготовки, более широкий и сложный процесс, чем обучение двигательной подготовке.

Воспитание отличается от случайных и стихийных влияний окружения на человека наличием осознанных целей и задач, программы, применением специально разработанных средств, форм и методов воздействия. Организация воспитательного процесса проявляется в умении преподавателя обеспечить управляемое формирование личности курсанта в соответствии с целью и задачей их всестороннего развития. Управление формированием личности курсанта осуществляется в учебно-тренировочном процессе и требует от педагога знания способов воздействия на личность и умения оперировать ими в конкретных условиях. Теория воспитания не ставит задачу снабдить педагога готовыми и неизменными рецептами на все случаи жизни, связанными с формированием личности человека. Она предполагает знание принципов, исходных положений, определяющих главные требования к процессу воспитания, его содержанию, организации и методов.

Фактором развития личности новые знания или умения становятся только тогда, когда у человека появляется собственная потребность в их применении, когда усвоенные формы поведения становятся потребностями. Только на определенном уровне психического развития человек становится личностью. Этот уровень характеризуется появлением определенной направленности личности, появлением собственных взглядов и отношений, собственных требований, оценок и самооценок, иначе говоря, появлением внутренней среды, внутренних требований к себе и внутренних санкций. Именно это и делает человека относительно устойчивым.

В ходе развития и формирования личности ее потребности изменяются не только по содержанию, но по структуре: от элементар-

ных, непосредственных и непроизвольно действующих, от простых влечений и желаний развитие идет к потребностям опосредованным, произвольным к сознательно поставленным целям и принятым намерениям. Цели и намерения индивида по мере развития личности начинают определяться не столько ближайшими эмоционально привлекательными объектами, сколько принятыми и выработанными индивидом ценностями, нравственными убеждениями, принципами, идеалами и мировоззрением. Поведение, соответствующее этим высшим ценностям, само становится потребностью

Основу учебно-тренировочного процесса должны составлять четкие определения целей и задач воспитания, принятие правильных исходных позиций с учетом индивидуальности каждого курсанта. Организации воспитания и разработки стратегии и тактики управляющих воздействий требует от педагога конкретных знаний об особенностях характера, интересов, потребностей, условий жизни. В связи с этим особое значение приобретает планомерное и систематическое изучение курсантов с целью определения отношения к физической подготовке, выявление наиболее характерных свойств личности данного индивидуума. При этом личность курсанта выступает не просто как субъект изучения, а прежде всего как объект воспитания.

Результатом изучения личности курсанта должна стать разработка программы воздействия, предусматривающая образование новых отношений к здоровому образу жизни как основы полноценного здоровья. Моделирование предполагаемых результатов и разработка программы деятельности педагога по решению воспитательных задач предполагает, прежде всего, определение целесообразности педагогических действий.

Управлять воспитанием личности курсанта прямолинейно, непосредственно нельзя. Педагог должен знать, какие психолого-педагогические методы способствуют формированию тех или иных свойств личности, проектировать включение занимающихся в такие виды деятельности, которые ведут к образованию активной жизненной позиции по отношению к общему образу жизни и здоровому образу жизни в частности. Эффективно решать воспитательные задачи в учебно-тренировочном процессе педагог сможет, лишь зная их сущность.

В процессе воспитания педагог планомерно и всесторонне воздействует на психику и поведение курсантов, организует их деятельность с целью формирования у них активной жизненной позиции.

Воспитание в учебно-тренировочном процессе имеет некоторые особенности, обусловленные характером двигательной деятельности и

спецификой целей и задач спортивно-массовой работы среди курсантов. Специфика физической подготовки и общее понимание воспитания характеризуется следующими признаками.

1. Воспитание – двусторонний и активный процесс, совершающийся как минимум между двумя лицами.

2. Воспитание - многофакторный процесс, который осуществляется не только в педагогически организованной среде, но и в среде специально не организованной.

3. Воспитание, всегда преследует какие - то цели.

4. Процесс воспитания длительный и требует систематических педагогических воздействий, а не отдельных разрозненных воспитательных мероприятий.

5. Содержание воспитательных воздействий имеет концентрический характер.

6. Воспитательный процесс носит неоднозначный характер: одно и то же воспитательное воздействие в разных ситуациях и у разных курсантов может дать разные результаты: от планируемого эффекта до полного равнодушия к педагогическому воздействию.

7. Процесс воспитания представляет собой деятельность, устремленную в будущее.

8. В процессе воспитания следует учитывать роль условий жизни курсантов, а также биологическое развитие организма, не переоценивая, но и не недооценивая как это, так и другие факторы окружающей среды.

9. В ходе учебно-тренировочного процесса, если педагог не хочет, чтобы провозглашенные им цели оставались простыми декларациями, он должен стремиться к их практическому осуществлению, почему воспитание и является процессом практического осуществления поставленных целей.

Происходит известная переоценка ценностей. То, что он принимал на веру, будучи школьником, теперь нередко подвергается критическому анализу.

Физическое воспитание обладает большой побудительной силой. Усваивая знания, нормы поведения, студент выясняет свое отношение к ним, оценивает, определяет их значимость для себя и общественной жизни, что неизбежно выражается эмоционально, так как убежденность проявляется не только в форме определенных взглядов, но и в форме чувств, страстности в защите своих убеждений.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ В ФУТБОЛЕ

Успешное решение задач обучения и тренировки зависит от воспитания ловкости.

Ловкость – сложное комплексное качество, которое характеризуется, во-первых, способностью быстро осваивать двигательные действия и, во-вторых, способность быстро и точно перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями меняющейся обстановки игры.

Ловкость футболиста проявляется, прежде всего, в действиях с мячом и без мяча, в постоянно меняющихся игровых ситуациях. Передвижения, связанные с ведением, обводкой, отбором и ударом по мячу, требуют от игроков самого широкого проявления координационных способностей.

Ловкость - способность быстро и точно координировать движения при решении самых неожиданных задач, которые «задает» игра. Связана она с комплексом физиологических и психических факторов и представляет собой физиолого-психический потенциал (способность к движению и состояние организма). Степень ловкости определяет умение игрока координировать свои движения (рис.1).

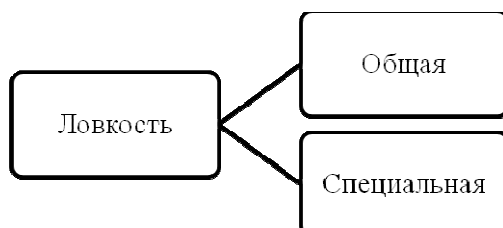


Рисунок 1 – Виды ловкости

Общая ловкость. Основная задача общей ловкости - расширить запас двигательных навыков. **Общая ловкость** - основа ловкости специальной, приобретаемой игроком в процессе систематической подготовки с использованием разных форм физического воспитания.

Специальная ловкость - не абстрактная «чистая» ловкость, а основа технической стороны игровой деятельности. **Специальной ловкостью** называется умение гибко, пластично «приспосабливать» движения к меняющейся игровой ситуации, сохраняя целенаправленность, точность и высокий уровень двигательной деятельности. Она всегда проявляется через технику в возможно

большем числе вариантов. Разнообразие вариантов позволяет игроку справиться с незначительными изменениями внешней обстановки (полет мяча, метеоусловия) и с изменениями в обстановке на поле. Степень специальной ловкости меняется с расширением двигательного арсенала и с ростом опыта игрока: чем богаче этот арсенал, чем больше игрок освоил всевозможных комбинаций, тем легче он будет ориентироваться в игровой ситуации.

Метод развития ловкости. В неменяющихся условиях метод повторения сложных с точки зрения координации движений - единственный позволяющий укреплять базу и расширять арсенал двигательных навыков. Позднее начинаем развивать способность использования двигательных навыков в меняющихся условиях игры. На этом этапе используем сложные игровые упражнения для развития координации. Их сложность и интенсивность зависят от уровня техничности игрока.

Существуют различные средства развития ловкости (рисунок 2).

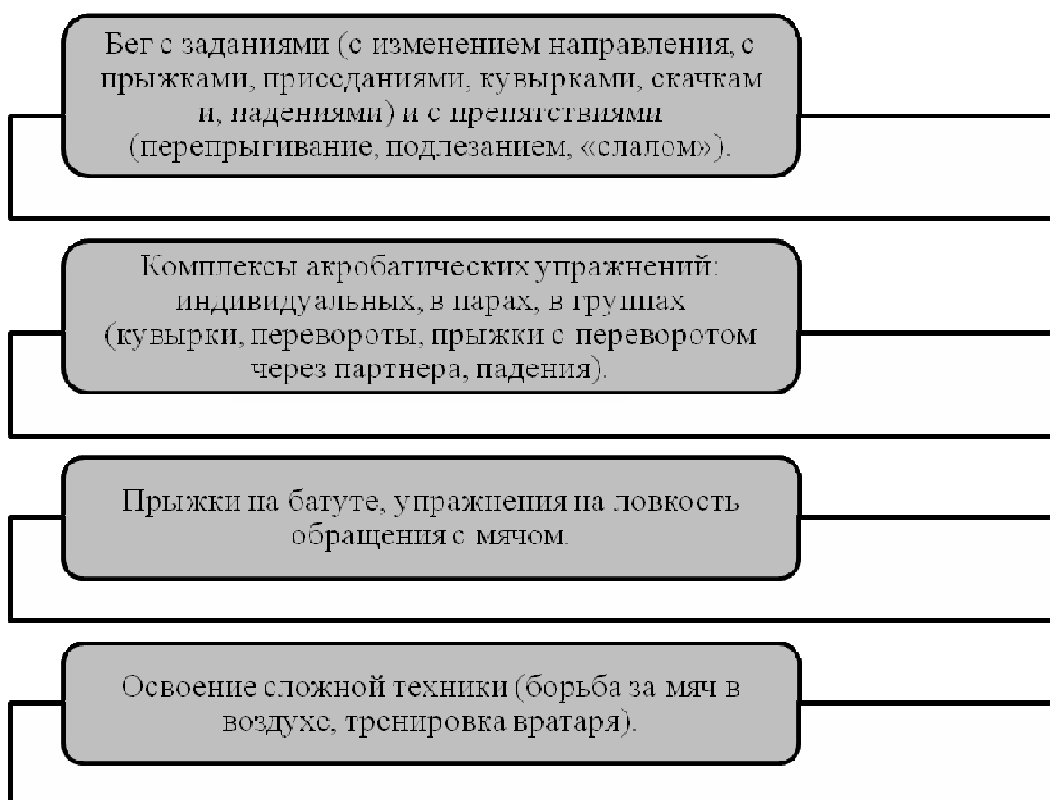


Рисунок 2 – Средства развития ловкости

РЕАЛИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ

Только тот футболист может быть результативен, кто усвоенную, усовершенствованную технику способен скоординировать с необходимой оптимальной силой, со скоростью, выносливостью и другими физическими способностями.

Мы были бы неспособными выполнять приемы техники игры в футбол, если бы не располагали соответствующей силой или скоростью. Равно как и без выносливости, наши навыки в технике игры не имели бы большего значения.

Сила играет основную роль в выполнении элементов техники; она необходима в одинаковой мере и при выполнении ударов ногой, головой, при обманных движениях, отборе мяча. Только тот игрок способен, например, хорошо применить финт, кто и во время ведения мяча на большой скорости молниеносно выполняет повороты, остановки, изменяет направления. Сила необходима также для прыжка и толчка.

Связь выносливости и техники тоже объективна: футболист со слабой выносливостью, усталой мускулатурой неспособен на точные филигранные движения. Усталая мускулатура уже не подчиняется «приказам» нервной системы, как этого требует игровая ситуация. Недостаток выносливости затем порождает ошибки в технике.

Хороший футболист может не обладать ловкостью. Во время игры условия борьбы меняются постоянно и очень быстро, поэтому игроку нужно уметь мгновенно приспособливаться к непрерывным и часто молниеносным изменениям игровых ситуаций.

Ловким футболистом считается тот, кто быстро научится движениям, изначально будет использовать их в игре, правильно и быстро ориентироваться в возникших игровых ситуациях, более того, заранее предвидеть и избирать соответственно наилучшее решение игрового положения.

Упражнения на ловкость воздействуют в первую очередь на центральную нервную систему. Вследствие этого игрок может испытать психическую усталость. Поэтому упражнения на ловкость применяются (в разнообразных формах) при условии: когда игроки отдохнули; в начале основной части тренировки.

Упражнениями, развивающими специальную ловкость и

способствующими обучению технике игры, являются игры с мячом. Простые упражнения с мячом и простые элементы техники, выполняющиеся главным образом в сложных формах, являются самым эффективными способами развития ловкости. Для этого пригодны игровые упражнения и игры с элементами техники и тактики, а также атлетической игры с мячом.

Тот, кто хочет обучать только технике в отрыве от совершенствования физических способностей, идет по неправильному пути. Конечно, справедливо, что отработка техники уже сама по себе развивает необходимые физические качества, только может быть, не всегда, в обходимом размере.

УДК 796.015

В.С. Лемешков, доц., канд. пед. наук (БГТУ, г. Минск)

ОСОБЕННОСТИ МНОГОЛЕТНЕЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ В ЦИКЛИЧЕСКИХ ВИДАХ СПОРТА, НА ПРИМЕРЕ СПОРТИВНОЙ ХОДЬБЫ

Введение. Рациональное планирование многолетней подготовки во многом связано с точным установлением оптимальных возрастных границ, в которых обычно демонстрируются наивысшие спортивные результаты. Обычно в процессе многолетней подготовки выделяют три возрастные зоны – первых больших успехов, оптимальных возможностей, поддержания высоких результатов.

Такое деление позволяет лучше систематизировать тренировочных процесс, наиболее точно определить период напряженной тренировки, направленной на достижения наивысших результатов [1].

Оптимальные возрастные границы для наивысших достижений в большинстве видов спорта достаточно стабильны.

Вместе с тем, отдельные факторы, в частности, генетического порядка, обусловлены принадлежностью спортсменов к определенной этнической группе, способны существенно сместить зону оптимальных возможностей в сторону более молодого возраста.

Известно, что проблема повышения качества многолетней подготовки юных спортсменов специализирующихся в спортивной ходьбе, достаточно актуальны. При этом одним из путей ее решения может стать всестороннее изучение особенностей построения систем многолетней тренировки, используемых в других видах спорта, с последующим рациональным применением некоторых подходов. Анализ динамики результатов последних 10-15 лет, продемонстрированных

на крупных европейских и мировых спортивных форумах, а также материалы последних исследований [2].

Цель исследования – особенности многолетней подготовки юных скороходов для внедрения перспективных направлений решения сложившейся проблемы в подготовке спортивного резерва.

Результаты исследования и их обсуждение. Система подготовки в циклических видах спорта должна опираться на положения теории периодизации. Вместе с тем, каждому из этапов многолетней подготовки присущи соответствующие задачи, которые во взаимосвязи с длительностью соревновательного периода и интенсивного графика стартов обуславливают выбор схем построения тренировочного процесса. При этом одной из отличительных черт циклических видов спорта является длительность подготовительного и соревновательного периодов, что и лимитирует особенности построения подготовки. На основе анализа данных литературы, тренерской документации, педагогических наблюдений, анкетирования тренеров и спортсменов, опроса специалистов установлено, что схема построения макро-, мезо-и макроциклов начинающих спортсменов, находящихся на этапах начальной и предварительной базовой подготовки (классификация этапов многолетней тренировки по В.Н.Платонову), в циклических видах предельно простые [3].

В системе многолетней подготовки обычно принято выделять пять этапов: 1) начальной подготовки; 2) предварительной базовой подготовки; 3) специализированной базовой подготовки; 4) максимальной реализации индивидуальных возможностей; сохранения достижений [4]. При этом, давая рекомендации по построению тренировочного процесса, большинство специалистов по легкой атлетике указывают на недопустимость ранней в этом возрасте специализации, что в свою очередь, обеспечит профилактику интенсификации, или форсирования, подготовки. Так в качестве оптимальных характеристик этапа начальной подготовки приводят следующие: суммарный годичный объем занятий – 150-250 ч, количество тренировочных занятий в неделю – 3, а их длительность – от 60 до 80 мин [4]. По результатам педагогических наблюдений установлено, что большинство тренеров придерживаются данных рекомендаций. Кроме того, выявлено, что применяемый в процессе подготовки календарь соревнований, например 9-14 летних скороходов, также в большей степени обеспечивает реализацию на практике задач и установок 1-го и 2-го этапов многолетней тренировки. Представленные материалы свидетельствуют о реализации на практике специалистами стран СНГ теоретических положений, связанных с построением тренировочного процесса в циклических видах спорта на 1-2-м этапах многолетней подготовки.

Обобщение передового опыта подготовки зарубежных спортсменов позволяет говорить о существовании идентичности некоторых подходов, относящихся к построению многолетней подготовки [5], [6], [7]. Характеризуя особенности построения тренировочного процесса в циклических дисциплинах на этапе специализированной базовой подготовки, следует отметить, что главные отличия связаны с постепенным наращиванием объема работы (в том числе специальной), соревновательной практики, применением более сложных схем различных структурных образований. Это прежде всего обусловлено спецификой задач данного этапа, которые предполагают наряду с формированием базы разносторонней подготовленности создание базы специальной подготовленности, совершенствование технико-тактического мастерства, осуществление углубленной психологической подготовки и определение будущей специализации спортсмена. При этом ученые рекомендуют дифференцировать данный этап на две части: в первой следует больше внимания уделять общей и вспомогательной подготовке, а во второй значительно повышать количество средств специальной подготовки.

Особое внимание на этапе специализированной базовой подготовки необходимо обратить на использование индивидуального подхода и информационных технологий в тренировке. Также следует учитывать тот факт, что возраст 14-17 лет является наиболее благоприятным для развития таких физических качеств, как быстрота и выносливость. Анализ традиционно сложившихся подходов позволяет утверждать, что в реальном тренировочном процессе в циклических видах спорта достаточно часто игнорируются основные теоретико-методические положения, относящиеся к 3-му этапу многолетней подготовки. Так экспериментальными исследованиями выявлены превышение на 15-25% рекомендованных годовых объемов работы (в первую очередь объемов специальных упражнений) и чрезмерно интенсивная соревновательная практика, направленная на достижение максимальных на данном этапе результатов. Такое форсирование подготовки не позволяет спортсменам в более зрелом возрасте максимально реализовать накопленный потенциал.

Выводы. При многолетней подготовке юных скороходов на каждом этапе тренировки в процессе долговременной адаптации формируется обобщенная специализированная система с соответствующим соматовегетативным и энергетическим обеспечением, оптимальным уровнем регуляции, позволяющим поддерживать гармонию структурных и функциональных взаимосвязей на данном уровне результативности соревновательной деятельности.

Так, на этапах начальной и базовой подготовки в возрастном

периоде от 9 до 17 лет наблюдаются интенсивные морфофункциональные преобразования в структурных компонентах исполнительных и обеспечивающих звеньев интегрированность специализированной функциональной системы; укрепляется слаженность взаимодействия различных звеньев и механизмов, обеспечивающих эффективную деятельность всей системы в усложняющихся условиях; становится более тесной и гибкой взаимосвязь регуляторных, обеспечивающих и исполнительных звеньев функциональной системы; формируется экономизация функций и высокая готовность к мобилизации в соревновательных условиях. Адаптационные реакции на этом уровне подготовки спортсменов носят компенсаторный характер.

Анализ материалов проведенного исследования свидетельствует о том, что в циклических видах спорта на этапах начальной и специализированной базовой подготовки прослеживается тенденция к реализации на практике основных теоретико-методических подходов, связанных с этими этапами. Выявлено, что к основным просчетам следует отнести частое форсирование тренировочного процесса на этапе специализированной базовой подготовки и низкую эффективность использования информационных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лемешков, В.С. Основные пути построения многолетней тренировки в спортивной ходьбе / В.С.Лемешков // Вопросы физического воспитания студентов вузов: сб. науч. ст. / Бел. гос. ун-т; редкол.: В.А.Колета [и др.]. – Минск, 2010. – Вып. 10. – С. 118-124.
2. Программа для специализированных учебно-спортивных учреждений и училищ олимпийского резерва / В.С.Лемешков [и др.]; под. ред. В.С.Лемешкова. – Минск.: НИИ ФКиС, 2007. – 105 с.
3. Платонов, В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте: учеб. / В.Н.Платонов. – Киев: Олимп. лит., 1997. – 548 с.
4. Платонов, В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В.Н.Платонов. – Киев: Олимп. лит., 2004. – 808 с.
5. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты / Л.П.Матвеев. – М.: Известия, 2001. – 333 с.
6. Вотра, Т.О. Haff G.G. Periodization: Theory and methodology of training [5-th Edition]. Champaign, IL, USA: Human kinetics, 2009. – 280 P.
7. Шустин, Б.Н. Моделирование в спорте высших достижений / Б.Н. Шустин. – М.: РГАФК, 1995. – 104 с.

ПОКАЗАТЕЛИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ СУО ПРИ СКОЛИОЗЕ I СТЕПЕНИ

В настоящее время рост числа студентов, направляемых для занятий физической культурой в специальные медицинские группы, определяет и складывающуюся тенденцию к расширению средств и методов лечебно-профилактического характера для более быстрого восстановления здоровья и трудоспособности занимающихся в этих группах, предупреждения последствий патологического процесса. Внедрение средств и методов лечебной физической культуры в практику занятий со специальными медицинскими группами должно быть тесно связано с государственным и научным развитием системы физического воспитания, так как физическая активность, регламентированная в соответствии с медицинскими показаниями, является важнейшим фактором коррекции образа жизни человека.

Полноценное развитие подростков, имеющих нарушение ОДА, невозможно без физического воспитания, обеспечивающего не только необходимый уровень физического развития, но и коррекцию отклонений различных сфер деятельности ОДА подростка.

В специальном учебном отделении (СУО) тестировалось 112 студентов имеющих сколиоз I степени (девушек 1 курса – 28, 2 курса – 28; юношей 1 курса – 28, 2 курса – 28 человек).

Представленный цифровой материал – результат мониторинга уровня физических способностей студентов юношей и девушек 1 и 2 курсов.

Настоящее исследование заключалось в тестировании студентов обучающихся в специальном учебном отделении (СУО) имеющих сколиоз I степени с использованием тестов, предусмотренных учебной программой по физической культуре в СМГ (2017 г.), в которой представлены оценки основных физических способностей.

В качестве методов исследования использовались педагогические тесты для определения физической подготовленности студентов – наклон вперед и поднятие туловища (Рисунки 1, 2, 3, 4).

Ведущим средством профилактики студентов при сколиозе I степени является применение специальных или корригирующих физических упражнений. Физические упражнения оказывают благотворное влияние на позвоночник, укрепляя мышцы туловища, позволяют добиться корригирующего эффекта, улучшить осанку, функцию внешнего дыхания и внутренних органов, оказать общеукрепляющее действие.

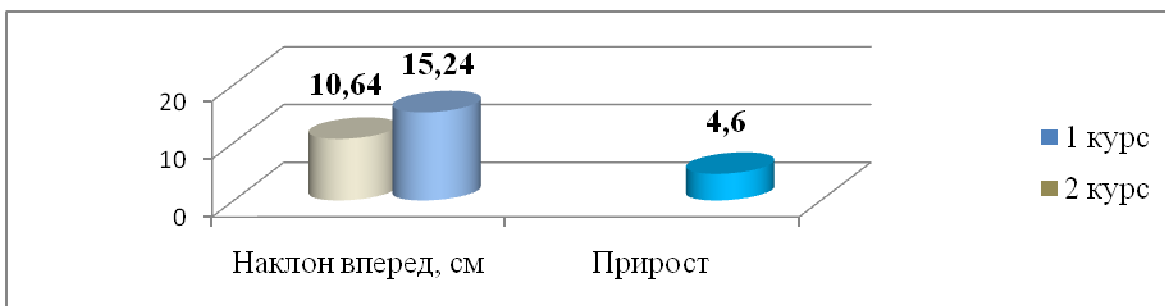


Рисунок 1 – Показатели гибкости позвоночного столба у девушек

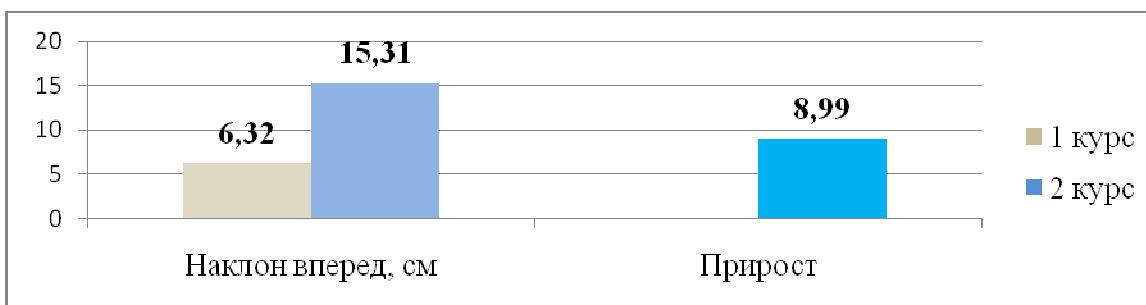


Рисунок 2 – Показатели гибкости позвоночного столба у юношей

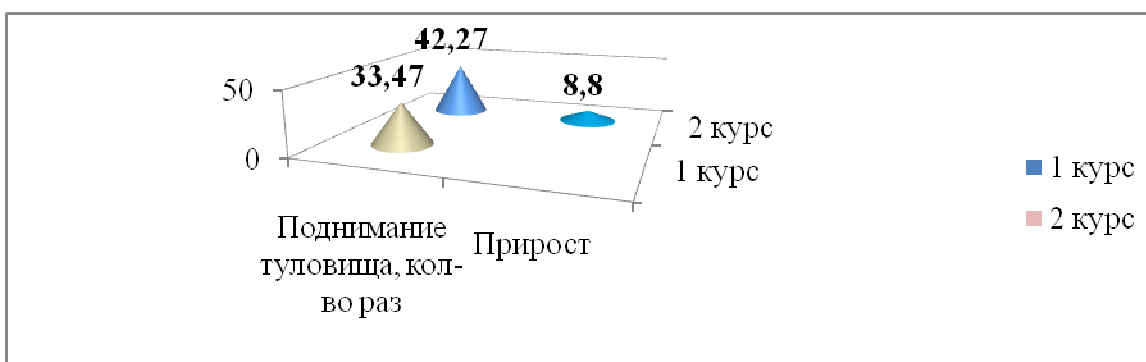


Рисунок 3 – Показатели силовой выносливости мышц брюшного пресса у девушек

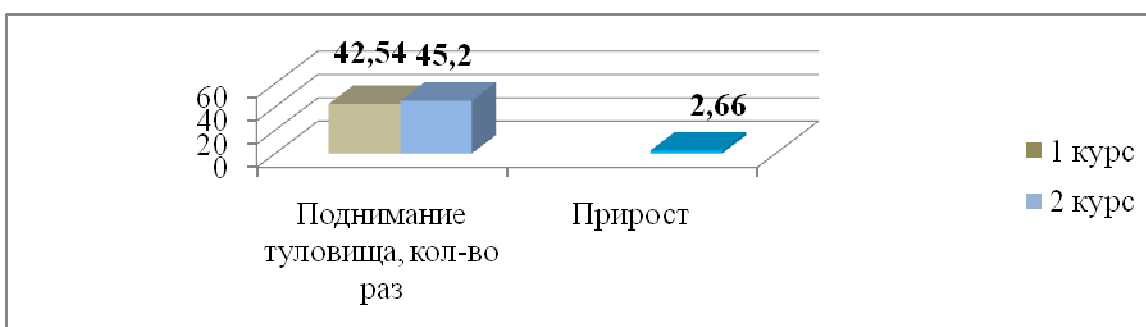


Рисунок 4 – Показатели силовой выносливости мышц брюшного пресса у юношей

Применение дифференцированного использования комплексов корригирующих упражнений в учебном процессе у студентов специальных медицинских групп, имеющих сколиоз I степени, позволило достоверно увеличить показатели физической подготовленности

в тестах: «Наклон вперед», «Поднимание туловища» это видно на представленных рисунках.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что дифференцированное использование комплексов корригирующих упражнений в учебном процессе по физическому воспитанию в специальных медицинских группах при прохождении основных разделов программы являются достаточно эффективными.

Коррекция движений и последовательное повышение двигательных возможностей таких людей, с учетом их физических и психических особенностей как в рамках отдельно взятого занятия физической культуры, так и в системе физического воспитания в целом, возможны за счет расширения арсенала доступных им физических упражнений, что в конечном итоге позволяет решать все более сложные образовательные задачи.

УДК 796.32

И. В. Григоревич, канд. пед. наук, доц.; Д. А. Игнатович, ст. преп.;
О. П. Круталевич, ст. преп.; Т. В. Хорошилова, ст. преп.
(БГПУ, г. Минск)

РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫСТУПЛЕНИЯ КОМАНД ИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА БГПУ В РЕСПУБЛИКАНСКОЙ УНИВЕРСИАДЕ

Введение. Центральное место в системе массового студенческого спорта занимает республиканская универсиада. Она проводится с целью привлечения студентов учреждений высшего образования к регулярным занятиям физической культурой и спортом, пропаганды спорта как важного средства укрепления здоровья и приобщения обучающихся учреждений высшего образования к здоровому образу жизни, повышения эффективности их физического воспитания.

В программу Республиканской универсиады включено много игровых видов спорта, которые пользуются большим интересом у студентов. Так в 2019 году в соревнованиях по волейболу и баскетболу среди мужчин участвовало 37 и 35 команд, по волейболу среди женщин – 31, по мини-футболу и футболу среди мужчин - 30 и 29 и по волейболу пляжному среди мужчин и женщин по 26 команд.

Цель исследования. Проанализировать результаты выступления команд игровых видов спорта БГПУ в Республиканской универсиаде с 2015 по 2019 г. и предложить эффективные организационные меры по достижению максимальных показателей.

Методика и организация исследования. В работе применялись следующие методы исследования: теоретическое обоснование, анализ

результатов выступления команд БГПУ в Республиканской универсиаде в течение пяти лет, изучение и обобщение педагогического опыта преподавателей-тренеров кафедры по видам спорта.

Результаты исследования. Успешные выступления команд в республиканской универсиаде зависят от многих составляющих. В первую очередь - это наличие студентов спортсменов в университете и их спортивный уровень, а также организации учебно-тренировочного процесса в командах университета. Условно будем считать, что 1-6 места, занятые на республиканской универсиаде – это отличное выступление, 7-12 места – хорошее, 13-18 - удовлетворительное, 19-24 – слабое. Среди игровых видов спорта с 2015 по 2019 годы наиболее стабильно выступают и показывают отличные результаты следующие команды: женская по баскетболу, женская по гандболу, женская по футболу, мини-футболу и футболу в залах (рисунок 1). Отличными можно назвать выступления мужской команды по гандболу за исключением 2017 года, где она разделила 11-12 места и мужской команды по футболу в 2015-17 годах, а в 2018 и 2019 годах хорошими (9-10 место – 2018 г и 8 место – 2019 г).

Хорошо выступает мужская команда по мини-футболу, исключая 2016 год. Но в 2019 году она добилась отличных результатов (1 место). Женская команда по волейболу перешла от хороших результатов к отличным в 2018 и 2019 годах.

Отличные результаты чередуются с удовлетворительными у мужской команды по футболу в залах.

Мужская команда по баскетболу в 2015-16 годах выступила хорошо, а затем три года выступления были слабыми.

Мужская команда по волейболу в 2015-16 годах выступила хорошо, в 2017 и 2019 годах – удовлетворительно, а в 2018 году выступление было слабое (23 место).

В данный промежуток времени слабо выступала мужская команда по пляжному волейболу (17-24 места). Что касается женской команды, то она в последние три года имеет отличные результаты.

Команды по теннису настольному и теннису выступают соответственно четыре и два годы и результаты их колеблются от хороших до плохих.

Заключение. Среди игровых видов спорта показывают отличные результаты пять команд: женская по баскетболу, женская по гандболу, женская по футболу, а также по мини-футболу и футболу в залах.

Остальным командам необходимо продолжать работать целенаправленно, чтобы достичь отличных результатов.

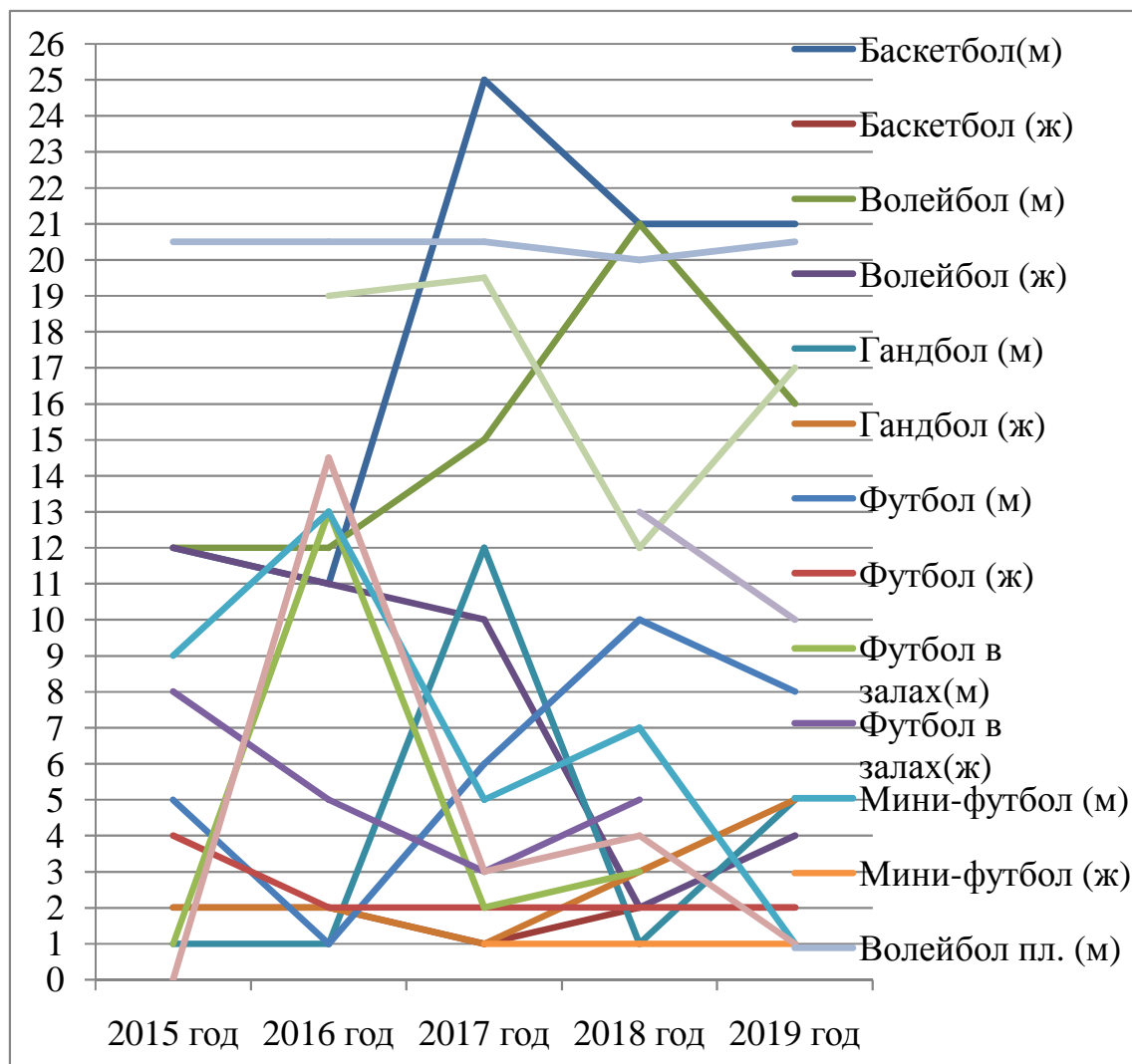


Рисунок 1 - Места команд игровых видов спорта

Особое внимание нужно уделить мужским командам по баскетболу, волейболу и пляжному волейболу. Преподавателям-тренерам этих команд необходимо приложить много усилий по организации учебно-тренировочного процесса для достижения хороших результатов. Волейболистам мужской команды для совершенствования своих умений необходима игровая практика и ее можно приобрести в играх городской волейбольной любительской лиги.

Результаты выступления команд игровых видов спорта БГПУ в Республиканской универсиаде с 2015 по 2019 годы находятся в диапазоне от плохих до отличных. Чтобы БГПУ в общем зачете в Республиканской универсиаде вышел на ведущие позиции необходимо совершенствование учебно-тренировочного процесса, во всех командах университета, и особенно в тех, которые имеют удовлетворительные и плохие результаты.

ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА СТУДЕНТОВ МЕТОДОМ МИОТОНОМЕТРИИ

Опорно-двигательный аппарат (ОДА) является основой осанки и имеет огромное значение в жизнедеятельности человека. Нарушения осанки и сколиозы довольно широко распространены среди студенческой молодежи. Наибольшее количество нарушений осанки, сопровождающихся изменениями в позвоночнике, определяется в возрасте 12-15 лет, а в студенческом возрасте наблюдается их дальнейшее прогрессирование. Во время медицинских осмотров в вузах выявляется значительное число студентов с дефектами осанки, сколиозами, плоскостопием.

Средствами физического воспитания можно достаточно эффективно стабилизировать либо скорректировать имеющиеся нарушения со стороны ОДА. Однако для эффективной коррекции необходимо иметь результаты качественной диагностики. Из практики всем известно, что редко кто из студентов знает особенности своих нарушений.

На сегодняшний день основными контрольными упражнениями для оценки функционального состояния опорно-двигательного аппарата являются упражнения, отражающие уровень силовой статической и динамической выносливости мышц спины и брюшного пресса. Однако они дают представление лишь о силе мышц, но не показывают ее тонус, а именно способность к расслаблению и сократительную способность.

Для оценки функционального состояния мышц мы применили методику миотонометрии. Исследование тонуса мышц спины при произвольном максимальном расслаблении (T_p) и напряжении (T_n) осуществлялось с применением портативного миотонометра фирмы «Сирмаи». Определение проводится в условных единицах – миотонах.

Определяли следующие показатели: мышечный тонус покоя (T_p), мышечный тонус напряжения (T_n), мышечный тонус эластичности ($T_э$). Кроме того, рассчитывали амплитуду мышечного тонуса – A_t (разность T_n и T_p) и остаточный тонус – T_o (разность $T_э$ и T_p).

В исследовании приняли участие 40 девушек 1-2 курса: 20 имеют нарушения ОДА и относятся к специальному учебному отделению по физической культуре, 20 – практически здоровые студентки, отнесенные к основному учебному отделению по данному учебному предмету. Полученные результаты представлены в таблице.

Таблица

Показатели мионометрии	Студентки специального учебного отделения	Студентки основного учебного отделения
Тонус покоя (Тп), миотон	122,17 ± 4,30	113,13 ± 4,70*
Тонус напряжения (Тн), миотон	127,46 ± 5,0	129,56 ± 4,70*
Амплитуда тонуса (Ат), миотон	5,29 ± 0,75	16,43 ± 1,82*

Из данных, представленных в таблице видно, что по всем исследуемым показателям студентки с нарушением ОДА имеют достоверно худшие показатели мышечного тонуса мышц спины. В основном учебном отделении амплитуда мышечного тонуса больше, что говорит о лучшем функциональном состоянии нервно-мышечной системы.

При этом показатели силовой выносливости мышц спины и брюшного пресса достоверных различий не имеют.

Для определения дисбаланса мышечного тонуса нами также использовался коэффициент асимметрии, который вычислялся отношением значений тонуса мышц на выпуклой и вогнутой сторонах искривления позвоночного столба в покое и при напряжении.

При обследовании у студенток специального учебного отделения с асимметричной осанкой и сколиозом было выявлено нарушение симметрии тонуса мышц – разгибателей позвоночника на уровне вершины сколиотической дуги, сопровождающееся его снижением на вогнутых участках и повышением на выпуклых участках позвоночного столба.

Таким образом, проведенное пилотажное обследование студенток показало, что именно с помощью несложной методики мионометрии можно оценить функциональное состояние мышц и подобрать соответствующие мероприятия по коррекции нарушений.

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ФАКТОР

В Концепции национальной безопасности Республики Беларусь утверждённой в 2010 году, отмечается что «человеческий потенциал стал важнейшим фактором социально-экономического развития», а одним из основных национальных интересов является «устойчивый рост численности белорусской нации на основе последовательного увеличения рождаемости и ожидаемой продолжительности жизни, снижения смертности населения; повышение общего уровня здоровья населения...».

К основным угрозам национальной безопасности Республики Беларусь отнесены также: - депопуляция, общее старение нации; снижение темпов рождаемости; ухудшение других основных показателей демографии и здоровья нации; снижение образовательного потенциала до уровня не способного обеспечить прогресс; утрата значительной частью граждан традиционных нравственных ценностей и ориентиров.

В социальной сфере внутренними источниками угроз национальной безопасности также, являются: - снижение численности трудоспособного населения; отставание качества образования по ряду перспективных направлений от уровня лучших мировых образовательных центров, недостаточное количество современных высококвалифицированных специалистов мирового уровня; увеличение числа лиц, страдающих социально опасными заболеваниями; увеличение числа инвалидов; изменение шкалы жизненных ценностей молодого поколения...; низкая культура безопасности жизнедеятельности населения.

В демографической сфере внутренними источниками угроз национальной безопасности помимо прочих, являются: - половозрастная структура населения; уровень рождаемости, не обеспечивающий простое замещение родительских поколений; высокий уровень смертности граждан в возрасте, наиболее благоприятном для обеспечения воспроизводства населения;

Основными показателями состояния национальной безопасности выступают среди прочих: индекс развития человеческого потенциала; суммарный коэффициент рождаемости; коэффициент депопуляции; уровень обеспеченности ресурсами здравоохранения, образования.

Из изложенного, очевидна необходимость повышения уровня функциональных и адаптационных возможностей населения, что также очевидно указывает на резко возросшую значимость физического воспитания в системе социальных мер по профилактике заболеваний обусловленным современным образом жизни граждан Республики Беларусь.

Исходя из анализа статистических данных, эффективные меры необходимо принимать срочно. Например, внедрить материальное поощрение успешно выполняющих нормы государственного оздоровительного комплекса и введения системы штрафов для не выполняющих эти нормы всех граждан получающих зарплату из государственного бюджета.

Непосредственная необходимость физических упражнений выражается в том, что без них физическое состояние и существование каждого отдельного члена общества и самого общества находятся под угрозой. Таким образом, люди не свободны в своём отношении к физической подготовке, она диктуется внешней объективной необходимостью.

Однако следует помнить, что напрасно ожидать значимого оздоровительного эффекта от эпизодических занятий какими-либо физическими упражнениями. Полноценный оздоровительный эффект может быть гарантирован лишь системой физической культуры в целом. Причём он воплощается преимущественно в оптимизации физического здоровья индивида и далеко не исчерпывает всего комплекса социальных мер по оздоровлению и здравоохранению.

АУТОГЕННАЯ ТРЕНИРОВКА КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ БОРЬБЫ СО СТРЕССОМ У СТУДЕНТОВ

Учебная деятельность в высшем учебном заведении – один из наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных видов деятельности. Обучение в университете является стрессом для большинства студентов. Им приходится сталкиваться с разными проблемами. Новые условия жизни и обучения требуют от них больше самостоятельности, ответственности, самоорганизации. Особенно стресс проявляется в период экзаменационных сессий.

Если не предпринять вовремя меры, то в итоге многочисленные стрессы, испытываемые студентами, могут отрицательно сказаться на обучении, что препятствует академической успеваемости. Трудности с успеваемостью в свою очередь также создают дискомфорт, в результате чего общий стресс усиливается. Кроме того, жизнь в состоянии постоянного стресса ведёт к ряду проблем со стороны здоровья. Существует много способов борьбы со стрессом, одним из которых являются аутогенные тренировки.

Аутогенная тренировка, или кратко – аутотренинг представляет собой систему упражнений, направленных человеком на себя и предназначенных для саморегуляции психических и физических состояний. Благодаря аутогенной тренировке можно научиться произвольно, влиять на ряд процессов организма, в норме не подчиняющихся сознательному контролю.

Стандартный сеанс аутотренинга состоит из трех частей: базового самовнушения покоя и отдыха; целевого самовнушения и выхода из состояния релаксации. В начале занятий используют базовые формулы самовнушения (слова, произносимые в отдельных дыхательных циклах). Когда человек достаточно расслабится и погрузится в аутогенное состояние, то можно перейти к активной фазе аутотренинга – формулам целевого самовнушения.

Среди студентов БГТУ факультетов ПиМ и ТОВ возрастом от 18 до 21 года, в количестве 50 человек был проведен опрос о понятии аутогенная тренировка. В ходе опроса выяснилось, что только 4% опрошиваемых студентов знает, что такое аутогенная тренировка, 17% - хоть раз слышали данное понятие, но не смогли объяснить его сути, 79% - не знают и никогда не слышали об аутогенной тренировке.

Также были выявлены основные методы борьбы со стрессом у студентов. А именно: 68 % студентов отметили, что одним из методов является сон, 84% опрошиваемых одним из ответов указали общение с

друзьями и близкими, прогулки на свежем воздухе, 60% - прослушивание музыки, чтение литературы, компьютерные игры, 42 % выделили вкусную еду, 36% - активный отдых, занятия физической культурой и спортом и 8 % - курение и алкоголь.

Студенты, занимающиеся в группах спортивного совершенствования по различным видам спорта, постоянно находятся в стрессовой ситуации, если они не обучены методам самовосстановления, расслабления и саморегуляции, то не выдерживают нагрузку. Можно выделить стрессы тренировочного периода и стрессы, вызванные соревнованиями.

Первая группа стрессов может быть вызвана чрезмерными тренировочными нагрузками, травмами, плохими отношениями с тренером или товарищами по команде, неадекватными или чрезмерными ожиданиями будущих спортивных результатов и т. д.

Вторая группа стрессов может быть спровоцирована собственными неудачными выступлениями на соревнованиях или удачными выступлениями соперников, конфликтами с судьями или тренерами, чрезмерным перенапряжением, травмами и т. д.

Основные варианты применения аутогенной тренировки в спорте можно объединить в 3 комплекса упражнений: «мобилизующий», предназначенный для преодоления предстартовой апатии и перетренированности; «успокаивающий», применяющийся при повышенном предстартовом возбуждении, а также после соревнований; «усыпляющий», который используется в случаях напряженности и при нарушениях сна перед соревнованиями.

У спортсмена со стабильной психикой травм бывает меньше. Кроме того, с помощью аутотренинга движения становятся более гармоничными, а значит и более экономичными. Любая гармонизация движений, как правило, находит свое отражение в повышении результатов.

Аутогенная тренировка является эффективным методом борьбы со стрессом. Освоившие аутогенную тренировку и регулярно занимающиеся ею могут успокоиться, эффективно снять физическое и психическое напряжение, что имеет огромное значение для профилактики переутомления и неврозов. Аутогенная тренировка это продуктивная методика, которая должна включаться в учебно-тренировочный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лобзин, В.С. Аутогенная тренировка / В.С. Лобзин, М.М. Решетников. – М.: Медицина, 1985. – 280 с.
2. Мандель, Б.Р. Психология стресса: учебное пособие / Б.Р.

Мандель. – М.: Флинта, 2014. – 252 с.

3. Родионова, А.В. Психология спорта высших достижений / А.В. Родионова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.

4. Шульц И. Г. Аутогенная тренировка / И.Г. Шульц. – М.: Медицина, 1985. – 59 с.

УДК 796.012.6-057.875

М.В. Куликовская, преп.
(БГТУ, г. Минск)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ФАКУЛЬТЕТА ЛИД

Целью физического воспитания в вузах является содействие подготовке гармонично развитых, высококвалифицированных специалистов.

В процессе обучения по курсу «Физическая культура» предусматривается решение определенных задач:

- воспитание у студентов высоких моральных, волевых и физических качеств, готовности к высокопроизводительному труду;
- сохранение и укрепление здоровья студентов, содействие правильному формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;
- всесторонняя физическая подготовка студентов;
- профессионально-прикладная физическая подготовка студентов с учетом особенностей их будущей трудовой деятельности;
- приобретение студентами необходимых знаний по основам теории, методики и организации физического воспитания спортивной тренировки;
- воспитание у студентов убежденности в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

На занятиях по физическому воспитанию нами проводилось измерение показателей физического развития и физической подготовленности студентов специального учебного отделения. На факультете ЛИД были получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1 - Показателей физического развития и физической подготовленности студентов специального учебного отделения

Курс	Рост	Вес	ИМТ	Частота пульса	Артериальное давление	Динамометрия	
						правая	левая
<i>Юноши</i>							
I	179,84	69,36	21,23	86,32	126,23/78,77	30,41	26,45
II	181,5	76,82	23,39	79,55	135,68/77,96	35,09	29,32
III	179,79	70,88	21,93	82,06	124,82/76,47	36,82	31,94
<i>Девушки</i>							
I	167,67	61,17	21,76	84,5	110/70,67	17	14,33
II	170,88	61,25	20,83	80,25	113,25/74,25	15,75	10,75
III	169,33	60,67	20,3	85,44	111,89/75,22	16,78	13,67

У юношей показатели роста колеблются в пределах 179,79 – на третьем курсе до 181,5 – на втором.

Наибольший вес также на втором курсе – 76,82, наименьший – на первом 69,36.

Наибольшие результаты индекса массы тела (ИМТ) на первом курсе 21,23, наибольшие на втором 23,39. Все показатели находятся в пределах нормы.

Показатели пульса наименьшие на 2 курсе – 79,55, на первом и третьем показатели превышают норму (86,32 и 82,02 соответственно).

Средние значения артериального давления на втором курсе незначительно превышают норму: 135,68/77,96, на первом и третьем находятся в пределах нормы (126,23/78,77 и 124,82/76,47).

Результаты динамометрии от первого курса к третьему имеют тенденцию роста (30,41-35,09-36,82 – правая рука; 26,45-29,32-31,94 – левая рука).

У девушек наибольшее среднее значение роста и веса на втором курсе 170,88 см и 61,25. В тоже время, показатели индекса массы тела от первого курса к третьему имеют тенденцию к уменьшению (21,76-20,83-20,3).

Средние значения частоты пульса на всех курсах незначительно превышают норму (84,5-80,25-85,44).

Средние показатели артериального давления на всех трех курсах находятся в пределах нормы (110/70,67-113,25/74,25-111,89/75,22).

Следует отметить, что хорошие средние показатели артериального давления связаны с тем, что у части студентов АД несколько понижено, а у части студентов несколько повышено.

Значения динамометрии наименьшие на 2 курсе (15,75 и 10,75).

Физическая подготовленность студентов исследовалась нами с помощью тестов для определения силы мышц брюшного пресса и гибкости (таблица 2).

Таблица 2 – Показатели физической подготовленности студентов специального учебного отделения факультета ЛИД

Курс	Поднимание туловища из положения лежа на спине	Гибкость (наклон туловища из положения сидя)	Поднимание туловища из положения лежа на спине	Гибкость
	юноши		девушки	
I	44,57	6,45	30	7,5
II	40,48	9,45	41,25	14
III	45,93	4,63	42,29	14,44

У юношей самые высокие средние значения в поднимании туловища на 3 курсе (45,93). На 1 и 2 курсе они несколько ниже (44,57 и 40,49).

Показатели гибкости самые высокие на втором курсе (9,45).

У девушек наблюдается тенденция к улучшению результата от первого курса к третьему, как в поднимании туловища, так и в тесте на гибкость (30-41,25-42,29 – поднимание туловища из положения – лежа на спине), (7,5-14-14,44 – тест на гибкость).

По результатам приведенных нами данных надо обратить внимание на укрепление сердечно-сосудистой системы студентов путем тренировки выносливости и на развитие силовых способностей студентов.

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 2018 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 237 юношей и 60 девушек в возрасте от 17 до 22 лет.

Сравнительный анализ физической подготовленности студентов ТТЛП представлено в таблице 1 (юноши) и в таблице 2 (девушки).

Анализ цифровых данных, представленных в таблице 1-2, показал, что у студентов-юношей ТТЛП относительно высокие результаты в беге на 100 м, челночный бег 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 результаты в беге на 30 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 наивысшие результаты были определены на 2 курсе с последующим снижением у третьекурсниц.

Таблица 1 - Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-юношей 1-4 курсов ОУО ТТЛП в начале 2018/2019 учебного года

Тесты	Курсы								Различия между курсами		
	1		2		3		4				
	n=77		n=60		n=60		n=40				
	рез-т	оценка	рез-т	оценка	рез-т	оценка	рез-т	оценка	1-2	1-3	1-4
Прыжки в длину с места, см	224,8	4	233	6	239	6	234	6	+8,2	+14,2	+9,2
Бег 30 м., с	4,78	4	4,53	6	4,6	6	4,6	6	-2,5	-1,8	-1,8
Челночный бег	9,62	5	9,3	7	9,35	7	9,33	7	-3,2	-0,29	-0,2
Бег 100 м., с	14,0	5	13,75	6	14,0	5	14,15	4	0,25	0	+0,15
Бег 3000 м., с	14,35	1	15,4	1	15,3	1	15,38	1	+1,05	+1,05	+1,03
Поднимание туловища	45,5	5	48,6	7	42,2	4	40,8	4	+2,9	-3,3	-5,0
Подтягивание, раз	9,35	3	10,5	4	8,2	2	8,5	3	+0,7	-1,15	-0,85
Сгибание рук	35,5	5	38,3	5	30,6	4	31	4	+2,8	-4,9	-4,5

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 3000 метров и у девушек в беге на 1500 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 также 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.

Таблица 2 - Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-девушек 1-4 курсов ОУО ТТЛП в начале 2018/2019 учебного года

Тесты	Курсы								Различия между курсами		
	1		2		3		4		1-2	1-3	1-4
	n=22		n=16		n=16		n=8				
	рез-т	оценка	рез-т	оценка	рез-т	оценка	рез-т	оценка			
Прыжки в длину с места, см	170	5	169,7	5	180,5	7	168	4	-0,1	+10,5	-2
Бег 30 м., с	5,6	6	5,7	6	5,6	6	5,6	6	+0,1	0	0
Челночный бег	11,29	5	11,0	7	11,1	6	10,7	8	-0,29	-0,19	+0,4
Бег 100 м., с	17,9	1	17,8	1	17,3	3	17,4	2,5	-0,1	-0,6	-0,5
Бег 3000 м., (д.) 1500 м	8,47	3	7,9	5	8,29	3	9,21	3	-0,5	-0,18	+1,26
Поднимание туловища, раз	37	4	43	6	46	7	35	3	+6	+9	-2
Сгибание рук	8,5	5	4,8	3	6	4	5,6	3	-37	-2,5	-2,9

Рекомендации. В связи со слабой сдачей нормативов в беге на 3000 и 1500 м увеличить в учебном процессе развитие качества выносливости на всех курсах. Больше уделять внимания индивидуальной работе со студентами.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОФИЛЬ АСИММЕТРИИ МОЗГА КАК ФАКТОР НАДЕЖНОСТИ СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На современном этапе развития спорта деятельность спортсмена рассматривается как сложное социально-биологическое явление. Спорт предъявляет к человеку специфические требования к симметрии или асимметрии развития опорно-двигательного аппарата и основных органов чувств и способствуют этому. Принципиально важно, что у спортсменов высшей квалификации эффективность соревнования как экстремального вида деятельности наблюдается при использовании нагрузок, ориентированных на максимальное развитие генетически обусловленных индивидуальных задатков, особенно со стороны центральной нервной системы (ЦНС) [1].

Исследования последних лет позволяют квалифицировать ИПА как фактор, определяющий не только характеристики двигательных функций. Тип межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия тесно связан с адаптацией и поведением человека в экстремальных условиях среды, его вербальным и невербальным интеллектом, стратегией восприятия и обработки информации, стабильностью гомеостаза, спецификой эмоциональных, гормональных и иммунных реакций [2, 3].

Спортивная соревновательная деятельность является одним из ярких проявлений высших психических функций человека и не может реализоваться изолированно от свойств нервной системы, темперамента, эмоциональных, поведенческих проявлений личности спортсмена и других вышеперечисленных функций организма.

Многие психологические черты индивидуума, значимые для эффективной деятельности спортсмена, связаны не с «рукостью», а типом полушарной латерализации. Для представителей разных ИПА свойственны определенные типы темперамента. Низкой подвижностью нервных процессов характеризуются парциальный и амбидекстральный, высокой – правый варианты [5]. Исследуемые с доминированием правой руки, но левого глаза отличаются большей уравновешенностью по силе нервных процессов [4]

Исследуемые левополушарного типа латеральной организации, как более экстравертированные и социально ориентированные, менее конфликтные, в большей степени реагируют на социально окрашенную эмоциогенную информацию, легче дифференцируют ее детали.

Исследуемые правополушарного типа характеризуются большей выраженностью механизмов эмоциональной регуляции, а также блокированием механизмов опережающего отражения на крайне негативные стимулы [3].

Леволатеральный и амбидекстральный варианты связаны с высокими показателями социальной интраверсии, высоким уровнем тревожности, большим числом соматических жалоб, эмоциональной несдержанностью, боязливостью, снижением уровня самоконтроля и наличием признаков социальной дезадаптации [5]. Затруднение обработки вербальной информации и трудность адаптации к регламентированной и напряженной деятельности наиболее выражены у праворуких с ведущими левыми ухом и глазом [4]. Особое влияние оказывает асимметрия зрения.

Абсолютные левши (в зрении, слухе и «рукости») по личностным свойствам и более высокой эмоциональной устойчивости оказываются ближе к абсолютным правшам, чем к лицам со смешанными формами ИПА. В отличие от правогазых – леворуких исследуемых, они характеризуются повышенным нейротизмом [5].

Поскольку среди элитных спортсменов много левшей, специальный интерес вызывают их особенности в зависимости от деталей присущего ИПА. В целом, более высокие показатели эмоциональной устойчивости обнаружены при одностороннем доминировании моторных и сенсорных функций (у абсолютных правшей и левшей) [5].

Лица, характеризующиеся преобладанием леволатеральных признаков в ИПА, отличаются слабыми резервами адаптации к экстремальным климатогеографическим факторам среды [4]. По мере сглаживания межполушарной асимметрии у правшей и левшей, нарастания левых признаков за счет сенсорных компонентов, увеличивается дисбаланс личностных свойств по сравнению с унилатеральными вариантами сенсомоторного доминирования.

Отсюда следует, что ИПА может служить косвенным предиктором индивидуальных черт психической адаптации человека к экстремальным факторам среды, с которыми часто сталкиваются участники спортивных соревнований.

Полноценная адаптация к экстремальным условиям среды возможна лишь при высокой функциональной активности правого полушария [3]. При этом перестройка межполушарных взаимоотношений в сторону увеличения активности правой гемисферы происходит в течение первых трех недель привыкания к новым для человека климатогеографическим условиям [3].

Особенности левшей и амбидекстров обеспечивают им преиму-

щества при частой смене климатогеографических условий и поясного времени. Им свойственна большая выносливость рук к максимальным усилиям, меньшее число ошибок в реакции на движущийся объект [4].

Указанные особенности немаловажны для обеспечения надежности спортивной работы в реальных соревновательных условиях, сопровождающихся сменой часовых поясов, изменением температурного режима, а также барометрического давления в среднегорье и высокогорье.

В экстремальных условиях, остроконфликтных ситуациях соревновательной деятельности на спортсмена действуют «сбивающие» факторы, в том числе альтернативный выбор движений. Амбидекстры и левши имеют тактическое преимущество перед правшами, которое связано с непривычностью последних к сопротивлению левшам и неумением выполнять двигательные действия в обе стороны [5].

С учетом всех вышеизложенных аргументов изучение ИПА у представителей различных видов спорта представляется чрезвычайно актуальным.

Подводя итоги современного состояния проблемы можно сформулировать следующий вывод. ИПА, отражая особенности регуляторных механизмов, является одним из факторов, дифференцирующих резервы роста функциональных возможностей спортсмена. Последнее проявляется на ранних стадиях онтогенеза и может служить основой формирования адаптационных "норм реакции".

ЛИТЕРАТУРА:

1. Богомаз С.А. Билатеральная модель структуры психики /Автореф. дисс...докт. психол.наук. – Томск. – 1999. – 48 с.
2. Леутин В.П., Николаева Е.И. Психофизиологические механизмы адаптации и функциональная асимметрия мозга./ Новосибирск. - 1988. – 192 с.
3. Сологуб Е.Б., Таймазов В.А. Спортивная генетика: Учеб. пос. для высших учебных заведений физической культуры./ М.: Терра - Спорт, 2000. - 127 с.
4. Чермит К.Д. Симметрия – асимметрия в спорте./М.: Физкультура и спорт.–1992. –255 с.
5. Witting W. The right hemisphere and the human stress response // Acta Physiol. Scand. Suppl.. – 1997. – Vol. 640. – P. 55-59.

ЭМОЦИИ В СПОРТЕ: ПОДАВЛЕНИЕ, КОНТРОЛЬ, ПЕРЕЖИВАНИЕ. САМОРЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Психологическая подготовленность спортсменов является одной из основополагающих в обеспечении их эффективной деятельности. [1, 2]. Отличительной особенностью спорта является его высокая эмоциональность. Во время спортивных мероприятий эмоции и переживания возникают не только у спортсменов, но и у зрителей, болельщиков. Именно эмоциональность спорта привлекают миллионы людей к спортивным состязаниям. Эмоциональность спорта связана с условиями самого спортивного соревнования, ситуациями соперничества и переходящего успеха спортивной борьбы, высоким напряжением, вызванным стремлением к достижению поставленных спортивных целей.

Коротко о главном...

Тихвинская Е.О. в книге «Психология переживания в спорте» выделяет типичные ситуации, которые вызывают у спортсменов сильные переживания [3]:

Во-первых, это ситуации поражения в спорте. Таковую ситуацию нужно эмоционально прожить и извлечь из нее опыт, который сделает спортсмена сильнее.

Во-вторых, победа в спорте. Переживание победы включает в себя признание завершенности определенного этапа, ситуации и с этой точки зрения необходимости выбора нового пути.

В-третьих, тренированность и спортивная форма. Любое упражнение или состояние в процессе тренировки должно сопровождаться эмоциями или переживаниями.

В-четвертых, готовность к соревнованию. Состояние готовности позволяет спортсмену максимально реализовать в заданный момент времени все имеющиеся у него возможности (физические, технические, тактические, психические).

В-пятых, волнение в спорте. Чрезмерное волнение перед стартом. Причина заключается как в слабости навыков саморегуляции, которые нарушаются в непривычной или ответственной обстановке.

В-шестых, это страх в спорте. Основное условие, для того чтобы страх был конструктивен – внимание на процесс действия, а не на представление неудачных картинок того, что может про-

изойти.

Основная причина – отсутствие положительной обратной связи. В случаях, когда **механизм положительной обратной связи к себе нарушен**, нарушается переживание себя. Субъективно исчезают поводы для переживания себя как успешного.

Подавление – в психологии «подавление» используется для определения процессов, служащих для устранения из сознания ненужных идей, представлений, аффектов [3].

Переживание – процесс осознания субъектом некоторого явления действительности как события собственной жизни и последующее отражение в сознании [3].

По результатам многих исследований, эмоциональные состояния оказывают прямое влияние на **работоспособность** спортсмена. Поэтому тренеру важно знать, в каком эмоциональном состоянии спортсмен приходит на соревнование. Если он переживает состояние неуверенности, страха перед сильными соперниками, излишнее волнение, эмоциональное напряжение, то его результаты ухудшаются, снижаются показатели скорости реакций, точности и качества выполнения действий, снижается требуемый ритм двигательной деятельности [1,3,4]

Эмоциональные состояния, как было уже сказано, возникают непреднамеренно. Управлять им можно только после осознания этого состояния, у нас возникает оценочное отношение к самому себе, своему поведению, к проявлению своих эмоций. Только после этого может быть найден путь к изменению и формированию желательного состояния определенными приемами или способами.

Механизм возникновения эмоциональных отношений, связанных с оценкой, значительно сложнее произвольно возникающих эмоциональных реакций и состояний. Основой эмоциональных отношений являются сложные социальные взаимоотношения человека в данном обществе или коллективе [4,].

Эмоциональные отношения играют роль мотивов поведения наряду с мотивацией идейной, моральной, интеллектуальной, с мотивами привычек, интересов, склонностей.

Выводы

1. Проблемы психологии спортивной деятельности являются не только наиболее важными в настоящее время, но и наиболее перспективными. Эти проблемы заключены в следующем:

- отбор талантов;
- формирование оригинальной техники, соответствующей конституциональным и психологическим особенностям спортсмена;

- максимальное развитие психических качеств, составляющих структуру специальных способностей данного спортсмена;
- поиск путей компенсации "отстающих звеньев";
- создание условий для оптимальной переносимости высоких психических нагрузок
- формирование психической готовности к соревнованиям;
- создание предпосылок для саморегуляции психических состояний
- самоорганизации психической деятельности.

2. Есть важнейшие проблемы психологического обеспечения подготовки спортсменов. К этим особенностям относятся:

- а) формирование нравственных сторон личности спортсмена и формирование мотивации спортивных достижений;
- б) волевая подготовка спортсменов;
- в) формирование спортивной команды, как полноценного коллектива.

Заключение

Изучив основные вопросы спортивной деятельности, представим, каковы её перспективы в ближайшем будущем. Они определяются не столько закономерностями развития исследований, сколько закономерностями развития самого спорта. Следовательно, с полным основанием можно говорить, что именно психологическая подготовка со временем станет ведущим звеном подготовки спортсменов высокого класса и победителем будущих соревнований сможет стать лишь тот, кто лучше других подготовит свою психику к борьбе с сильнейшими соперниками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Марищук. Л.В. Учебное пособие для студентов специальностей физической культуры и спорта учреждений, обеспечивающих получение высшего образования. — 2-е издание, исправленное и дополненное. — Минск: БГУФК, 2006. — 147 с. Психология спорта
2. Писаренко В. М. Устойчивость эмоционального состояния спортсменов в условиях соревнования//Готовность спортсмена к соревнованиям. М. 1979.
3. Тихвинская Е.О. Психология переживания в спорте: Учебное пособие/ Е.О. Тихвинская. – СПб.; 2007. – 48 с.
4. Черникова О.А. Психологические особенности спортивной эмоции/ О.А. Черникова/ Спортивный психолог. – 2008. - №3(15). – С.77-84.

УДК: 1.159.9

Мухиддинова Умида Асомиддинкизи, преп.;
Косимов Иброхим Собиржонўгли, студ.
(Узбекский государственный университет
физической культуры и спорта Узбекистан, г. Чирчик)

РОЛЬ МОТИВАЦИИ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На данный момент спорт достиг такой высокой степени развития, что физическая, техническая и тактическая подготовленность сильнейших спортсменов находится примерно на одном уровне. Поэтому исход спортивных соревнований определяется в значительной степени психологическими факторами. Одним из важных факторов является именно мотивация. Мотив не только определяет поведение спортсмена, но и обуславливает конечный результат его деятельности.

Многие тренеры, обсуждая психологические аспекты своей работы с коллегами или психологами, обычно интересуются, какими мотивационными стимулами следует пользоваться при работе со спортсменами. Те из них, кто ищет простые способы повышения спортивных результатов, проявляют наивность, т. е. находятся в полном неведении относительно сложности человеческой мотивации.

Мотивы можно также классифицировать и по источнику их возникновения. Например, некоторые мотивы возникают из внешних по отношению к индивиду или задаче источников. К ним относятся различные формы явного и косвенного социального поощрения (одобрение, похвала), а также более ощутимые признаки успеха (денежные вознаграждения, подарки). Другими источниками мотивации могут быть особенности психики данной личности, личная потребность в успехе, признании, общении с другими и т. п., а также особенности самой двигательной задачи. К последнему мотиву относятся такие качества, как новизна, техническая или физическая сложность упражнений. По социальному значению важнейшими мотивами человеческой деятельности являются общественные чувства: чувство патриотизма, чувство долга, классовое сознание и другие [1].

Если тренеру удаётся узнать, что именно "заводит" (возбуждает) конкретного спортсмена в определённый момент, то он сможет ему помочь выступить лучше. Такой подход имеет преимущества перед различными уловками, к которым некоторые тренеры прибегают в течение ряда лет для усиления мотивации спортсменов. На наш взгляд, рациональный подход к мотивации достаточно искушённого и

хорошо информированного спортсмена будет более эффективен, чем использование какого-то упрощённого и примитивного приёма.

Бороться, чтобы преодолеть препятствия, подвергать себя воздействию стресса, изменять обстоятельства и добиваться успеха представляется, по-видимому, одним из мощных мотивов в спортивной деятельности. Многие спортсмены получают большое удовлетворение от занятий спортом и победы над соперником или при преодолении препятствий, возникающих на их пути.

Тренер может прямо рассказать начинающим спортсменам о привлекательности победы над собой и соперниками. Мотивация к преодолению препятствия и получаемое от этого удовлетворение действительно являются мощными стимулами и могут найти своё отражение не только в спорте. Спортивный опыт является наиболее простым и ранним из стрессоров, с которыми может встретиться юноша. Достижение успеха в трудных условиях, особенно если при этом выполняются некоторые требования.

1. Спортсмену на первом этапе обучения специально указывают на положительное значение преодоления стресса и мотивируют его к активным занятиям спортом.

2. Индивиду даётся возможность достигнуть относительного успеха, то есть к нему не предъявляются необоснованные требования, например, стать чемпионом. Он просто должен раскрыть все свои способности и стремиться к самосовершенствованию [2].

Физический и эмоциональный стресс, которому подвергается юноша, не должен превышать физиологических и психологических возможностей организма, ещё не приспособившегося к большим нагрузкам.

В самом начале работы с тренировочной группой преподавателю необходимо выявить мотивацию каждого студента. Мало начать тренироваться, надо еще и продолжать занятия систематически. 50% людей бросают тренировки уже через 8 месяцев после начала занятий. Тренеру важно выявить лидера, способного повести за собой группу и провести с ним разъяснительную работу, направленную на повышение мотивации у остальных ребят. Особенно пристальное внимание следует уделить ребятам, страдающим вредными привычками. У таких людей мотивация проявляется слабее, чем у остальных. Руководителю важно отследить и сформировать мотивацию, нужную конкретному студенту. Обратит внимание на каждого студента. Хвалить, указывать студентам на прогресс, если он есть, выявлять недостатки, обращать внимание на слабые места [3].

Высоко мотивированный спортсмен более эффективно реализу-

ет свой потенциал, а главное он способен на максимальную отдачу всех своих физических и духовных сил, если этого требует достижение поставленной цели. Тренерам лучше всего мотивировать спортсменов, опираясь на его чувство собственного достоинства, здравый смысл и потребность в самосовершенствовании.

В заключение нужно отметить, что без компетентных и грамотных в вопросах физического воспитания преподавателей и тренеров, знающих и любящих свою профессию, уважающих себя и тех, кто приходит к ним в спортивные залы, умеющих организовать учебный процесс так, чтобы на свое следующее, невозможно качественное образование. В современных условиях и темпах развития всех сфер деятельности, профессиональный рост педагогов, процесс непрерывный, вне зависимости от стажа их профессиональной деятельности и опыта. Важным результатом занятий физкультурой является то, что студенты должны научиться заботиться о своем физическом здоровье самостоятельно, в условиях спортивных залов или домашних условиях, но для этого педагогу нужно постоянно самому развиваться и совершенствоваться с учетом современных тенденций в образовательной деятельности.

Физическая культура — это особенная ценность, которую надо правильно нести. Она необходимо для всех людей, особенно для молодежи. Важно это понимать. И очень важно, чтобы каждый, кто переступает порог спортивного зала, бассейна или спортплощадки, покидал это место с хорошим настроением и чувством уверенности в себе. Сделать пребывание на занятии физической культурой не повинностью, от которой хочется быстрее отделаться, а осознанно необходимым, интересным и увлекательным процессом задача, которая определяет возможности воспитания здорового поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рудик П.А. Психология. Учебник для учащихся техникумов физической культуры. М., «Физкультура и спорт», 1976, 239 с.
2. Брайнет Дж. Кретти. Психология в современном спорте / Брайнет Дж. Кретти. М.: Физкультура и спорт, 1978, 432 с.
3. Ландарь А.А., Иванова О.Л., Носик О.В. Мотивация к спорту в нашей жизни. Успехи в химии и химической технологии. Том XXXI, 2017, № 14, С. 113-115.

О.А. Татаринцева, магистрант (КГУФКСТ, г. Краснодар)
А.И. Величко, ст. преп. (КГУФКСТ, г. Краснодар)

УПРАВЛЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ВУЗАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА РОССИИ

Аннотация. В данной работе было проведено исследование среди обучающихся и сотрудников вузов России, с помощью интернет ресурса, на тему здоровый образ жизни молодежи. А также проанализированы основные физкультурно-оздоровительные мероприятия в вузах.

Ключевые слова: физкультурно-оздоровительная деятельность, вузы России, физическая культура, здоровый образ жизни молодежи.

Актуальность управления физкультурно-оздоровительной деятельностью обусловлена тем, что здоровый образ жизни будущего поколения - это одна из самых главных проблем на сегодняшний день. Каждая страна ждет будущего от своего нового поколения, которое будет здоровым, способным работать, защищать Родину, жить в соответствии с требованиями общества и своей индивидуальностью. А это значит, что особое внимание должно быть направлено именно на тот возраст, когда человек начинает делать выбор, что ему интересно и более доступно, а значит, занятия физической культурой и спортом должны стать доступными и интересными каждому человеку [2].

Предметом и объектом исследования, является деятельность органов местного самоуправления в развитии физической культуры и спорта вузов России.

Нами было проведено исследование оздоровительной деятельности в вузах физической культуры и спорта. Опрос был проведен в интернете среди сотрудников и обучающихся вузов физической культуры и спорта России, были заданы ряд вопросов на тему «Здоровый образ жизни молодежи»

В опросе приняли участие следующие вузы:

- Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма;
- Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма;
- Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма;
- Волгоградская государственная академия физической культуры.

В результате данного исследования мы получили следующие

показатели. На вопрос как, что такое здоровый образ жизни – это, 10 % опрошенных ответили перечень мероприятий, направленных на укрепление и сохранение здоровья, 80 % считают, что здоровый образ жизни это - индивидуальная система поведения, направленная на сохранение и укрепление здоровья и 10 %, считают, что это лечебно-оздоровительный комплекс мероприятий. На вопрос, что такое режим дня 10 % ответили, что это порядок выполнения повседневных дел, также 10 % считают, что это строгое соблюдение определенных правил и 80 % опрошенных уверяют, что это установленный распорядок жизни человека, включающий в себя труд, сон, питание и отдых. На вопрос, как, по вашему мнению, из предложенных вариантов ответов является обязательным компонентом здорового образа жизни 15 % опрошенных считают, что посещение лекций по физической культуре повлияют на здоровый образ жизни, 60 %, считают, что занятия физической культурой и спортом являются главным компонентом ЗОЖ и 25 %, полагают, что правильное рациональное питание способствует здоровому образу жизни. На вопрос, какие из перечисленных факторов оказывают наибольшее влияние на индивидуальное здоровье человека? 15 % опрошенных, считают, что биологические факторы и окружающая среда влияют на индивидуальное здоровье человека, 85 % полагают, что индивидуальный образ жизни оказывает наибольшее влияние на индивидуальное здоровье человека.

Таким образом, мы можем сделать вывод, о том что, здоровье выступает одной из наиболее значимых основ человеческого счастья, радости и благополучия, поэтому проблема здоровья кардинальная для всего человечества. Она всегда была и остается в центре внимания познающей и созидающей человеческой деятельности. Особое внимание в настоящее время следует уделять формированию здорового образа жизни обучающихся [1]. В частности здоровый образ жизни - это образ жизни, основанный на принципах нравственности, рационально организованный, активный, трудовой, закаливает и, в то же время, защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды, позволяющий до глубокой старости сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье.

ЛИТЕРАТУРА

1 Бароненко, В.А. Здоровье и физическая культура студента: Учебное пособие / В.А. Бароненко. - М.: Альфа-М, ИНФРА-М, 2012.

2 Виленский, М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: Учебное пособие / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. - М.: КноРус, 2013.

УДК: 1.159.9

Усманова Шахло Шавкатовна, ст. преп.;
Ёкубова Дилафруз Миржаббаровна, ст. преп.
(Узбекский государственный университет
физической культуры и спорта Узбекистана, г. Чирчик)

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНА

Для современного мирового спорта характерен неуклонный и значительный рост спортивных результатов, огромная затрата участниками не только физической, но и психической энергии. Даже очень хорошо физически и технически подготовленный спортсмен не может одержать победу, к которой он потенциально вполне подготовлен, если у него недостаточно развиты необходимые для этого психические функции и психические черты личности. Отсюда вытекает, что психологическая подготовка спортсмена имеет такое же большое значение в его спортивном совершенствовании как физическая, техническая и тактическая подготовка.

В процессе психологической подготовки, совершенствуя психические функции и свойства личности, создаются условия для наиболее полного использования психоэнергетики спортсмена в зависимости от особенностей проявления активности спортсмена в различных видах спорта.

Психологическая подготовка содействует ускорению естественных процессов развития наиболее важных для спортсменов психических качеств и свойств личности. Применение приемов и средств психологической подготовки позволяет выработать у спортсмена стремление к самовоспитанию воли, активному самосовершенствованию, учит его сознательно управлять своими психическими состояниями в экстремальных условиях соревновательной деятельности.

Общая цель психологической подготовки развить психические качества необходимые спортсмену для достижения высокого уровня спортивного совершенствования, психической устойчивости и готовности выступления в ответственных соревнованиях. Однако этим не исчерпывается целевая направленность психологической подготовки спортсмена. Перед ней ставятся такие цели, как создание условий для установления мировых спортивных рекордов, изыскание путей повсеместного выращивания спортивных талантов и ряд других.

Психологическая подготовка должна закладываться и развиваться вместе с физической, технической и тактической подготовкой на протяжении всего процесса спортивного соревнования. Несомнен-

но, что в процессе практического овладения перечисленными сторонами подготовки, в определенной степени развивается ряд психологических функций. Но для высокого совершенствования необходимых спортсменам психических функций необходимо целенаправленная работа по их развитию. В этом и заключается сущность психологической подготовки. Основной задачей специальной психологической подготовки к конкретному соревнованию является создание состояния психической готовности спортсмена к выступлению в нем.

К средствам психологической подготовки относятся:

1. Психологические упражнения.
2. Психологические влияния и психологические воздействия.
3. Самопознание, самовоспитание и самосовершенствование.

Психологические упражнения применяются преимущественно в общей психологической подготовке. Они используются также и в процессе психологической подготовки спортсмена к соревнованию. Сущность психологических упражнений заключается в том, что неоднократно повторяются действия с целью повышения активности, необходимых проявлений психики спортсмена.

Перед психологическими упражнениями всегда ставится цель, в которой отражается своя психологическая направленность. Содержание и форма психологических упражнений определяется содержанием вида спортивной специализации и формой специализированных проявлений психики спортсмена.

Психологические влияния и психологические воздействия. Это такая форма общения в спорте, которая направлена на формирование положительных свойств личности спортсмена.

Психологические влияния отличаются от психологических упражнений своей последовательностью. При выполнении психологических упражнений спортсменом непосредственно совершаются конкретные действия типа заданий для совершенствования той или иной стороны психики спортсмена (спортсмен активен в собственных психических проявлениях). Психологические влияния такой непосредственности не имеют. Они, как правило, лишь готовят спортсмена к той форме активных отношений, которую он сам признает целесообразной в своей деятельности и поведении.

Методика применения психологических влияний в процессе решения задач общей психологической подготовки спортсмена во многом совпадает с методикой воспитательной работы. Однако этим она не исчерпывается.

Самопознание, самовоспитание и самосовершенствование взаимно переплетаются с вышеуказанными средствами психологической

подготовки, дополняя и повышая их эффект действенности. Без активного желания и стремления познать себя в спорте и создать себя для спорта, воспитание спортивного характера невозможно. Поэтому эффект психологической подготовки более высок, когда воспитание сочетается с самовоспитанием. Самосовершенствование в основном направленно на формирование положительных черт личности спортсмена.

Решение вопроса психологической подготовки спортсмена осуществляется на основе ее планирования. Кто составляет этот план? Конечно этот план составляет тренер. При составлении данного плана необходимо исходить из комплекса особенностей: вид спорта, возраст и спортивное мастерство спортсменов, их индивидуальные особенности. Целесообразно составлять общий план психологической подготовки на относительно длительный период, примерно на год. Такой план состоит из двух разделов: первый общая психологическая подготовка к соревнованиям, второй - психологическая подготовка к конкретному соревнованию. Первый план преследует относительно дальнюю цель, поэтому он более стабилен, а вторая, которая составляется к конкретному соревнованию, может варьироваться в зависимости от особенностей подготовки к предстоящему соревнованию.

Следует отметить, что цели и задачи психологической подготовки должны полностью соответствовать целям и задачам физической, технической и тактической подготовки.

Планирование психологической подготовки к конкретному соревнованию связано с уровнем подготовленности спортсмена, условиями проведения соревнований, составом участников и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаппаров З.Г Психология спорта. «Мехридаре», Ташкент, 2009.
2. Гогунев Е.Н., Мартыанов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 288с.
3. Психологическая подготовка спортсменов. Учебно-методическое пособие/ Сост. А.М. Ахатов, И.В. Работин.- КамГАФКСиТ, 2008 – 56с.
4. Малкин В.Р. Управление психологической подготовкой в спорте. Екатеринбург, Изд. Уральского университета, 2001.
5. Родионов А.В. Практика психологии спорта, Ташкент «LiderPress» - 2008 г.

FRUSTRATION AS THE BASIS OF THE FORMATION OF INFERIORITY COMPLEX

Today psychological preparation of athletes for the competition is important that this helps to avoid the inferiority complex which was formed during the personality development processes by overcoming the frustration state.

Scientists have their own ideas about complexes and their origin. In particular, the founder of analytical psychology K. Jung distinguishes complexes in the level of personal consciousness of the psyche. Personal unconsciousness consists of experiences that were later forgotten or suppressed. They get on the conscious state in certain circumstances.

In the individual unconscious, a person is grouped into *complexes* as a result of preserving their own experiences. The complex is the center of emotions, memories, perceptions and desires organized on a particular topic and influences individual behavior.

According to A. Adler's definition, the inferiority complex is caused by an inferiority feeling. The inferiority feeling is associated with deficiencies in the body, that is, physical disabilities.

A person with disabilities in his weakness through the effort of a hard work opportunity, despite the wide range reflects a high level. In the process, his personal qualities are formed. Well-known Stephen Hawking, for example, is paralyzed when he is 20, and he has lost his ability to speak after failing surgery. But despite his failures, Hawking becomes a renowned physicist and astrophysicist, earning his Nobel Prize for his theory of black holes.

The pursuit of the disabled person experiencing the inferiority feeling main function is to provide motivation for it. If this function fails, that is, the feeling of inadequacy cannot be overcome, this perception reaches the inferiority complex. Disabled people with inferiority complex internal tension, depression, stress, less motivation, negative thoughts about themselves, to feel the support and impossible to surmount the problems of daily life activities, a feeling of constant doubts and difficulties in accessing it.

Complexes may or may not be conscious. Complexes that are not controlled by consciousness impede cognitive functioning. Some complexes may be harmful and some may be useful. For example, if the complex of perfection or aspiration focuses on the individual to develop special abili-

ties, the psychological trauma in the person's experience will result in an inferiority complex.

The physical disabilities encompass the internal destructive potential. Limited life activity and uncertainty about the future cause depression and the end of mental energy. Some blame the others, some blame the outside world, some adapt to the situation and the frustration, while others try to influence and change the situation. When disability primarily causes frustration with activity, a person may experience emotional separation due to their loneliness.

Human beings try to carry out their activities in a planned manner. If his plan fails, the person will be in a state of frustration. Frustration is an emotional state caused by difficulties that one can encounter in the pursuit of a goal, which cannot be overcome objectively, or subjectively. The state of frustration that occurs when a person fails or fails to meet a strong need is accompanied by strong emotions such as anger, hatred, guilt, sadness, and anxiety.

High levels of frustration can lead to the loss of human activities. This is due to the failure of needs and desires, and is accompanied by various negative experiences. Frustration affects the formation of the inferiority complex.

K. Horney, who has taken a new approach to psychoanalysis, sees innate anxiety as the basis of human essence. All human effort is to move anxiety. This process is the main motivation for human movement. Horney described this process as the main feeling of anxiety that determines human movement. The main concern is security.

She believes that childhood needs for security will prevail. A child's sense of security and lack of fear determines his or her development as a normal person. The safety of the child depends entirely on the parents' attitude. The main aspect of parents' insecurity is the lack of warmth and affection for the child. Parents can take various actions that can undermine their child's security and increase their hostility.

And children can sense the pure love of their parents. False representations and unrelenting affection cannot easily deceive a child. The child experiences a hostile feeling caused by such relationships, and the child develops feelings of frustration, fear of parents, a need for pure love, and guilt. A person tries to find different ways to overcome feelings of inadequacy and resort to various forms of compensation.

Adler talks about the possibility of creating a hyper compensation and distinguishes the following three basic forms of compensation:

1. Successful compensation of feelings of inadequacy as a result of the pursuit of progress with social interests.

2. High compensation means unilateral adaptation to life as a result of the development of a particular feature or ability.

3. Disease departure - in this case the person will not be able to get rid of feelings of insecurity; it cannot compensate itself and can create disease symptoms to justify its own failure.

For people with deficiencies in body development, the use of high compensation is a positive thing. As a result of the creation of high compensation, people with disabilities or those who are physically weak will start to take decisive actions and achieve high levels of social life. In particular, as a result of creating all conditions for athletes with disabilities to achieve their abilities, they are achieving high results at the Paralympics and Para Asian Games and giving their young people a special impetus to their goals.

REFERENCES

1. Richard S. Sharf Theories of Psychotherapy and Counseling. 5th Edition USA 2012.

2. D.Schultz, S.Schultz Theories of personality. USA 2005

3. Robert S.F. Psychology. Canada. 1998.

4. Corey, G. (2009). Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy, eighth edition. Belmont, CA: Brooks-Cole/Wadsworth.

5. Хаитов А.У. Psycho correction of the inferiority complex of the people with physical disability. – Англия: EJRRES, 2019. - <http://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2019/05/Full-Paper-PSYCHO-CORRECTION-OF-THE-INFERIORITY-COMPLEX-OF-THE-PEOPLE-WITH-PHYSICAL-DISABILITY.pdf>

АНАЛИЗ МОНИТОРИНГА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Введение. Важнейшим стратегическим достоянием любого государства является здоровье его граждан. Физическая культура в высших учебных заведениях Республики Беларусь проводится на основании статьи 32 Закона Республики Беларусь «О физической культуре и спорте» принятого 4 января 2014 г. №125-3 и типовой учебной программы для высших учебных заведений, утвержденной Министерством образования Республики Беларусь 27 июня 2017 года. Согласно нормативно-правовых документов в Республике Беларусь учебные занятия в вузах по дисциплине «Физическая культура» проводятся на первых двух курсах в объеме не менее четырех учебных часов в учебную неделю, на остальных курсах – двух учебных часов и двух факультативных часов в учебную неделю.

Физическая культура в высших учебных заведениях страны в современных социально-экономических условиях направлена на сохранение и укрепление здоровья студенческой молодежи, и привлечение ее к здоровому образу жизни. Одним из обязательных компонентов в управлении физическим состоянием студентов на учебных занятиях по физической культуре является выявление у занимающихся уровня физического развития и физической подготовленности с целью индивидуализации учебного процесса направленного на улучшение определенных функций и систем организма.

Цель исследования – технологическое обоснование годичной динамики физической подготовленности и выявление наиболее эффективных форм организации и проведения учебного процесса со студентами основного отделения в Белорусском государственном технологическом университете.

Методы исследования. В работе использовались следующие методы исследования: теоретический анализ и обобщение нормативно-правовых документов, контрольные испытания, математико-статистические методы анализа и обобщения результатов исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Физическая подготовленность студентов является результатом физической подготовки и определяется степенью развития физических качеств. Повышение уровня развития физических качеств одна из основных задач, решаемых в процессе занятий со студентами в вузе. Контрольные испы-

тания студентов основного учебного отделения оценивались по «10» бальной шкале оценок (Типовая учебная программа 2008, 2017 гг.), по следующим тестам: бег 100 м. (юноши, девушки), бег 1000 м. (юноши), бег 500 м. (девушки), прыжок в длину с места (юноши, девушки), подтягивание на перекладине (юноши), поднимание туловища из положения лежа на спине (девушки) [1].

Исследования проводились в течение 2017/2018 учебного года профессорско-преподавательским составом кафедры физического воспитания и спорта Белорусского государственного технологического университета. В исследовании приняли участие студенты БГТУ всех факультетов в количестве 5682 студентов (юношей – 2330, девушек – 3352 человека).

Сравнительный анализ результатов тестирования, представленный в таблице 1, выявил, что у студентов-юношей основного учебного отделения всех факультетов на 2-4 курсах прослеживается динамика физической подготовленности:

Таблица 1 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-юношей 2-4 курсов основного учебного отделения БГТУ в 2017/2018 учебном году

Тесты	Курсы											
	2 курс, n=980				3 курс, n=760				4 курс, n=590			
	октябрь		май		октябрь		май		октябрь		май	
	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка
Бег 100 м., с	14,0	5	14,2	4	13,9	6	14,1	5	14,2	3	14,1	4
Бег 1000 м, мин., с	3.59	1	3.43	3	3.58	1	4.45	0	4.16	0	4.08	0
Подтягивание на перекладине, к-во	9,1	4	9,1	4	9,7	4	9,9	4	10,1	5	10,2	5
Прыжок в длину с места, см	228,8	4	233,9	5	230,6	5	235,3	5	233,9	3	234,7	5

- в беге на 100 м (быстрота) – в октябре месяце результаты на втором, третьем и четвертом курсах составили 5; 6 и 3 балла, а в мае – 4; 5 и 4, т.е. прослеживается снижение результатов при сдаче теста у студентов на втором и третьем курсах и повышение на четвертом курсе;

- в беге на 1000 м (скоростная выносливость) – в октябре месяце результаты тестирования на втором, третьем и четвертом курсах составили 1; 1 и 0 баллов, а в мае – 3; 0 и 0 баллов соответственно, т.е. на третьем и четвертом курсах происходит снижение результатов;

- в подтягивании на перекладине (мышечная сила) – в октябре месяце результаты на втором, третьем и четвертом курсах составили 4; 4 и 5 баллов, а в мае составили также 4; 4 и 5 баллов, т.е. остались на одном уровне;

- в прыжках в длину с места (скоростно-силовая способность) – в октябре месяце результаты на втором, третьем и четвертом курсах составили 4; 5 и 3 балла, а в мае – 5, 5 и 5 баллов, т.е. произошло повышение результатов (таблица 1).

Сравнительный анализ результатов тестирования, представленный в таблице 2 выявил, что у студентов-девушек основного учебного отделения всех факультетов на 2-4 курсах прослеживается, также как и у юношей, динамика физической подготовленности:

- в беге на 100 м (быстрота) – в октябре месяце результаты на втором, третьем и четвертом курсах составили 3, 3 и 2 балла, а в мае – 2, 2 и 3, т.е. прослеживается снижение на 2-м и 3-м курсах и повышение на 4-м курсе;

- в беге на 500 м (скоростная выносливость) – в октябре месяце результаты на втором, третьем и четвертом курсах составили 4, 5 и 3 балла, а в мае – 3, 4 и 5, т.е. прослеживается снижение на 2-м и 3-м курсах и повышение на 4-м курсе;

- в поднимание туловища из положения лежа на спине (мышечная сила) – в октябре месяце результаты на втором, третьем и четвертом курсах составили 5, 6 и 7 балла, а в мае – 6, 6 и 7 т.е. произошло повышение результатов;

- в прыжках в длину с места (скоростно-силовая способность) – в октябре месяце результаты на втором, третьем и четвертом курсах составили 5, 3 и 5 баллов, а в мае – 5, 6 и 6, т.е. повышение на 3-м и 4-м курсах.

Исходя из полученных результатов, можно констатировать, что скоростно-силовые качества у студентов в процессе занятий по физической культуре развивались значительно лучше, чем силы и особенно выносливости.

Заключение. Анализ показателей физической подготовленности студентов вторых-четвертых курсов Белорусского государственного технологического университета выявил следующую закономерность. Показатели физической подготовленности студентов улучшаются к концу второго курса (четвертому семестру), а к концу четвертого курса (восьмому семестру) снижаются, и особенно у юношей в тесте, характеризующим общую выносливость. В процессе учебы в вузе прослеживается общая тенденция ухудшения показателей физической подготовленности студентов.

Таблица 2 – Сравнительный анализ физической подготовленности студентов-девушек 2-4 курсов основного учебного отделения БГТУ в 2017/2018 учебном году

Тесты	Курсы											
	2 курс, n=1420				3 курс, n=1360				4 курс, n=572			
	октябрь		май		октябрь		май		октябрь		май	
	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка
Бег 100 м., с	17,3	3	17,4	2	17,1	3	17,4	2	17,3	2	17,2	3
Бег 500 м, мин., с	2.09,2	4	2.10,2	3	2.01,7	5	2.07,0	4	2.14,7	3	2.04,0	5
Поднимание туловища из положения лежа на спине, к-во	46,7	5	49,4	6	49,5	6	49,2	6	54,0	7	53,8	7
Прыжок в длину с места, см	173,4	5	171,3	5	174,3	3	175,0	6	172,8	5	175,2	6

Тестирование также показало, что различные формы организации физического воспитания, применяемые для развития физических качеств, в полной мере, не дают желаемого результата и требуется дальнейший поиск путей совершенствования учебного процесса по физической культуре в период обучения в вузе для выполнения учебной программы и сдачи контрольных нормативов Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Физическая культура. Типовая учебная программа для высших учебных заведений. Под ред. В. А. Коледы. – Минск: РИВШ, 2017. – 33 с.

Научное издание

ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

**Материалы докладов 84-й научно-технической конференции
посвященной 90-летию юбилею БГТУ
и Дню белорусской науки
(с международным участием)
Электронный ресурс**

В авторской редакции

Компьютерная верстка:
*О.В.Коваль, О.Н. Гусева, С.И. Шпановская,
В.С. Лемешков, Е.О. Черник*

Усл. печ. л. 32,96. Уч.-изд. л. 34,02.

Издатель и полиграфическое исполнение:
УО «Белорусский государственный технологический университет».
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий
№1/227 от 20.03.2014
Ул. Свердлова, 13а, 220006, г. Минск.