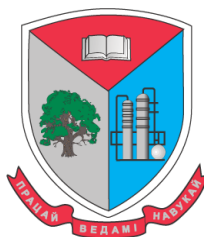


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
Учреждение образования
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»



**ОБЩЕСТВЕННЫЕ
И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ.
ВОЕННАЯ ПОДГОТОВКА**

**Материалы докладов
87-й научно-технической
конференции профессорско-преподавательского
состава, научных сотрудников и аспирантов**

31 января – 17 февраля 2023 года

Минск 2023

УДК 1/3:005.745(6)(0.34.2)

Общественные и гуманитарные науки. Военная подготовка : материалы 87-й науч.-техн. конф. профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), Минск, 31 января – 17 февраля 2023 г. [Электронный ресурс] / Белорус. гос. технол. ун-т ; отв. за изд. И.В. Войтов. – Минск : БГТУ, 2023. – 567 с. ISBN 978-985-897-102-1.

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, интересы студенческой молодежи к занятиям физическими упражнениями, динамики физической подготовленности студентов основных и специальных отделений, методики подготовки студентов в различных видах спорта. Ряд докладов отражает перспективные направления развития видов обеспечения войск в современных условиях, а также военной подготовке.

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
начальник военной кафедры полковник	А.В. Зеленкевич

Главный редактор ректор, д-р техн. наук, профессор	И.В. Войтов
---	-------------

ISBN 978-985-897-102-1

© УО «Белорусский государственный
технологический университет», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Подсекция «ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ»

<i>Водопьянов П.А.</i> Достижение безопасного будущего в условиях глобальной нестабильности	10
<i>Потоцкий А.А.</i> Философская герменевтика и диалог культур: от Я к Другому.	13
<i>Бурак П.М.</i> Мировоззренческие факторы безопасности общества	16
<i>Ксенофонтов В. А.</i> Военная сфера национальной безопасности: перспективы развития	19
<i>Сидоренко И.Н.</i> Диалектика исторической памяти А. Ассман	24
<i>Кулис Л. А.</i> Роль субсидиарной ответственности в деятельности субъектов хозяйствования	27
<i>Карпиевич В.А.</i> Вопросы обучения безопасности жизнедеятельности лиц пожилого возраста	30
<i>Сергеева Е.М.</i> Правовой нигилизм и пути его преодоления	32
<i>Гладких С.Н.</i> Современная демографическая ситуация в России	35
<i>Червинский А.С.</i> Проблема этических оснований социально-экологической оценки	39
<i>Лазаревич Н.А.</i> Роль социально-экологической безопасности в достижении высокого качества жизни	42
<i>Новицкая Т.Е.</i> Агентность и отчуждение в условиях цифрового капитализма	46
<i>Захарова Н.Е.</i> Стратегия устойчивого развития в контексте современных информационных вызовов	49
<i>Крючек П.С.</i> Специфика конструирования прошлого в музейных и мемориальных практиках коммеморации	53
<i>Острога В.М.</i> Формирование позиций монархических и либеральных партий России в вопросах народного образования (начало XX в.)	57
<i>Колета И.В.</i> Развитие белорусской культурологической мысли (конец XIX – начало XX в.)	62
<i>Семенчик Н.Е.</i> Власть Советов в Беларуси в 1917 г.	66
<i>Рыжанкоў І.М.</i> Сялянства Беларусі ў рэвалюцыйных падзеях Лютага 1917 г.	70
<i>Коваль В.У.</i> Характарыстыка асноўных кірункаў дзейнасці беларускай эміграцыі ў Германіі (1918–1939 гг.)	72
<i>Якуш Н.М.</i> Государственная политика Республики Беларусь в области культуры и развитие национального туризма	75
<i>Сафонов К.Б.</i> О некоторых стереотипах в общественном восприятии современного студенчества	80
<i>Шумский И.И.</i> Политика «мягкой силы» в образовательной концепции неоконсерваторов США	83
<i>Ворошень О.Г.</i> Деятельность докторантуры НАН Беларуси в 2012–2021 гг.	86
<i>Копылова Е.А.</i> Значимость социально-гуманитарных дисциплин при обучении студентов в вузе технического профиля	89

Подсекция «БЕЛОРУССКОЕ И РУССКОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ»

<i>Русак В.У.</i> Спосабы ўтварэння лесагаспадарчых і лесапрамысловых тэрмінаў	92
<i>Русак В.У.</i> Метафарызацыя як спосаб утварэння тэрмінаў лясной гаспадаркі і лясной прамысловасці	96

<i>Русак В.У.</i> Артэфактная метафара рэпрэзентацыі канцэптаў прыродных з’яў у паэзіі Якуба Коласа	100
<i>Чайка Н.У.</i> Камунікатыўны патэнцыял варыятыўных сінтаксічных структур у беларускай мове	103
<i>Русак В.П.</i> Марфаналагічны прынцып класіфікацыі назоўнікаў	106
<i>Ялынцава І.У.</i> Аб множнасці матывацыі каларатываў у сучаснай беларускай мове	112
<i>Самахавец В.І.</i> Этымалагічная параметрызацыя ў беларускіх інкарпараваных слоўніках	116
<i>Гусева В.М.</i> Суфіксацыя як спосаб утварэння лесагаспадарчай і лесатэхнічнай тэрміналогіі	120
<i>Гуліцкая Т.П.</i> Уласналексічны спосаб утварэння лесагаспадарчых тэрмінаў	124
<i>Мандзік В.А.</i> Арыгінальныя значэнні лексічных адзінак у мове твораў Якуба Коласа	127
<i>Босак В.М., Босак А.А.</i> Тапонім “сасновая ігліца” ў гаворках Верхняга Над’ясельдзя	132
<i>Капцюг І.У.</i> Антрапонімы ў функцыі зваротка ў творах беларускіх пісьменнікаў	135
<i>Блізнюк І.А.</i> Вывучэнне ваенна-прафесійнай лексікі і тэрміналогіі ў кантэксце патрыятычнага выхавання курсантаў	138
<i>Макітрук С.М.</i> Даданыя параўнальныя ў тэкстах старабеларускай пісьменнасці	141
<i>Уласевіч В.І.</i> Асаблівасці ўжывання прыметніка даччыны ў сучаснай беларускай навуковай тэрміналогіі	145
<i>Богуш С.Я.</i> Дапаможнікі па справаходстве 1920-х гг. як крыніца матэрыялу для лінгвістычных даследаванняў	149
<i>Косціна В.Д., Гапоненка І.А.</i> Актуальнасць і асноўныя кірункі даследавання мовы рэкламы ў гістарычным аспекце	153
<i>Масловская Н.П.</i> Морфонологія слоўаборазоватэльных аффіксаў в руском и белорусском языках	156
<i>Татур О.Л.</i> Морфонологія змянення асновы мотывіруючага глагола	160
<i>Кірдуна А.А.</i> Проблема нарматывнасці рускай рэчы в интернет-СМІ Беларусі	164
<i>Бичан Н.Н.</i> О семантике единичности существительных, называющих части парных предметов	168
<i>Кудреватых И.П.</i> Коммуникативная стилистика художественного текста в аспекте антропоцентрической парадигмы	172
<i>Хоронько С.С., Мельникова Т.Н., Ковынева И.А., Петрова Н.Э.</i> Использование крылатых латинских выражений в СМИ: лингвостилистический аспект	176
<i>Рудь Л.Г.</i> Род имен существительных на -ь (методические рекомендации для преподавателей РКИ)	180
<i>Закаріна Н.А.</i> Контэкстуальна абумоўленыя сінтаксічныя структуры в руском и белорусском языках	183
<i>Алексеенко А.А.</i> Языковая рэпрэзентацыя камунікатыўнага тактыльнага паводзення	186
<i>Гранкіна Е.В.</i> Парадоксы судьбы в трагедии Софокла «Царь Эдип»	190
<i>Лебедев С.Ю.</i> «Национальный код» в художественном произведении	194
<i>Лантёнок Г.В.</i> Обучение говорению на занятиях РКИ на начальном этапе....	199

<i>Козловская Г.В.</i> Формирование профессиональной компетенции у слушателей ПО (экономический профиль)	204
<i>Ковалевская Т.Ф.</i> Работа с англоязычными студентами в системе обучения РКИ	207
<i>Манохина Г.В., Яковлева М.А.</i> Роль социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному	212

**Подсекция «ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ
И ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД»**

<i>Никишова А.В.</i> Интерактивное обучение как средство активизации познавательной деятельности обучающихся	215
<i>Лесневская Г.Н.</i> Роль лексики в обучении иностранным языкам	218
<i>Давыденко Ю.И.</i> Особенности обучения переводу текстов по специальности в неязыковом вузе	222
<i>Кривоносова Е.В.</i> Актуальные технологии изучения английского языка	225
<i>Шпановская С.И.</i> Информационные технологии в проектной деятельности студентов, как один из аспектов обучения иностранному языку	228
<i>Царенкова В.В.</i> Критерии отбора аутентичного текста для обучения аутентичной речи	235
<i>Козловская Н.А.</i> Из опыта создания учебных пособий с грифом Министерства образования	239
<i>Сенькова Т.А.</i> Проблематика феминизации профессионализмов в современном французском языке	242
<i>Рыбакова С.М.</i> Использование ТРИЗ методов на занятиях по иностранному языку для активизации творческого мышления студентов	244
<i>Антонова О.С.</i> Кейс-технология для формирования у студентов навыков профессионального интерактивного взаимодействия	248
<i>Кривошук Т.М.</i> Вариативность и повторяемость как средства оптимизации процесса изучения иностранного языка	251
<i>Савчанчик А.П.</i> Особенности методики преподавания иностранных языков студентам с дислексией	254
<i>Тихонович А.Ю.</i> Греческие заимствования в латинском языке	257
<i>Кутас А.А.</i> Управление профессиональным развитием студентов при обучении иностранным языкам на основе информационных технологий	261
<i>Петровская Е.А.</i> Сложности устного перевода	264
<i>Украинец Н.В.</i> Педагогические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технологического профиля	266
<i>Лукашевич Л.А.</i> Создать и реализовать комплекс педагогических условий интерактивного обучения иностранному языку с учетом специфики обучения студентов технических направлений	269
<i>Санько А.А.</i> Модель формирования ценностных ориентаций студентов-технологов на основе изучения иностранного языка	272
<i>Благодёрова Е.И.</i> Цифровая педагогика: обучение поколения Z	276
<i>Бутько М.А.</i> Визуальная коммуникация в обучении иностранному языку студентов неязыковых УВО	280
<i>Егорова Н.А.</i> Субъектный опыт и ситуации социального успеха в процессе академического иноязычного общения первокурсников	283
<i>Ковалева Т.Г.</i> Реализация компетентностного подхода к профессионально-ориентированному обучению немецкому языку	285

<i>Коньшиева А.В.</i> Формирование умений профессионального общения на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей	289
<i>Гранкина Е.В.</i> Парадоксы судьбы в трагедии Софокла «Царь Эдип»	292

Подсекция «ФИЗВОСПИТАНИЕ И СПОРТ»

<i>Широканова Л.И.</i> Дефиниции термина «соответствовать нормативам» по уровню физической подготовленности в физической культуре и спорте	296
<i>Широканова Л.И.</i> Шкала оценок уровня проявления аэробной выносливости для студентов (юноши) БГТУ, относящихся к специальной медицинской группе	299
<i>Широканова Л.И.</i> Классическая урочная форма занятий физическими упражнениями в учреждении высшего образования	308
<i>Тимофеев А.А., Куликов В.М., Вашкевич А.С.</i> Сравнительный анализ успеваемости студентов факультета информационных технологий в соответствии с новой оценочной шкалой физической подготовленности	313
<i>Тимофеев А.А., Холод А.В.</i> Внедрение современных технологий в тренировочный процесс лыжников-гонщиков	316
<i>Куликов В.М., Тимофеев А.А., Волкова Н.И.</i> Особенности диагностического инструментария для оценки физического состояния студентов специальной медицинской группы	320
<i>Ахмеров В.Э.</i> Оценка и анализ структуры соревновательных потенциалов квалифицированных спортсменов в теннисе	324
<i>Волкова Н.И.</i> Оценка функционального состояния опорно-двигательного аппарата у студентов БГТУ 1 и 2 курсов	327
<i>Козлова Т.В.</i> Анализ состояния здоровья студентов специального учебного отделения технологического университета за 2021-2022 учебные годы	331
<i>Козлова Т.В.</i> Сравнительная характеристика функционального состояния студентов специального учебного отделения 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ	333
<i>Тапорчикова М.В.</i> Развитие координации студентов средствами физической культуры	336
<i>Бурло Н.С., Юдина В.В.</i> Значение гимнастики и методики преподавания для подготовки учителя физической культуры и здоровья в учреждениях общего среднего образования	339
<i>Бурло Н.С., Азарова Е.А.</i> Использование современных уличных тренажеров на занятиях спортивно-педагогического совершенствования	342
<i>Бурло Н.С.</i> Мотивация белорусских спортсменов в период санкционной политики	345
<i>Гриб Е.В., Попко И.А.</i> Применение скандинавской ходьбы на занятиях со студентами, перенесшими коронавирусную инфекцию	348
<i>Сулейманова М.И., Хиль Э.Н.</i> Методические основы современной системы подготовки юных гандболистов	352
<i>Пасичниченко В.А.</i> О здоровом образе жизни студентов	356
<i>Курмашев В.И., Пасичниченко В.А.</i> Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов	359
<i>Пасичниченко В.А., Филиппов Н.Н.</i> Контроль за функциональным состоянием студентов-пловцов с помощью радиоэлектрокардиографии	362
<i>Лемешков В.С.</i> Модельные характеристики соревновательной деятельности в управлении тренировочным процессом высококвалифицированных спортсменов	365

<i>Лемешков В.С.</i> Психологические качества подготовленности высококвалифицированных скороходов	368
<i>Лемешков В.С.</i> Современные проблемы планирования подготовки высококвалифицированных спортсменов в построении и управлении тренировочным процессом	372
<i>Пивовар И.Е.</i> Основы организации построения многолетней спортивной подготовки	376
<i>Пивовар И.Е.</i> Научно-методические особенности многолетней подготовки в легкой атлетике (спортивная ходьба)	379
<i>Поликарпова Л.С., Балабан А.П.</i> Развитие общей выносливости со студентами специальной медицинской группы в осенне-зимний период	384
<i>Скворода Е.В.</i> Социально-экономические особенности сферы спортивно-зрелищных услуг	387
<i>Борисевич А.Р., Вертейко О.В.</i> Подготовка студентов к выступлению в массовых спортивно-художественных представлениях в процессе кураторской работы в университете.....	392
<i>Мухлядо В.К.</i> Теоретическая подготовка студентов БГПУ по мини-футболу на занятиях в учебно-тренировочной группе.....	396
<i>Самусева Н.В.</i> Способы сохранения здоровья педагога – стажера	398
<i>Ярец Г.Г., Салычиц А.Ф., Стебаков А.И.</i> Физическое воспитание студентов в учебно-тренировочном процессе	401
<i>Хижевский О.В., Шаназаров Б.М., Илджанов Д.А.</i> Система организации овладения знаниями по вопросам физического воспитания и здорового образа жизни	405
<i>Сазонова А.В., Юе Шутун, Жэнь Цзе.</i> Практика управления в системе физического воспитания	409
<i>Хижевский О.В., Ераховец В.В., Ярец Г.Г.</i> Факторы, повышающие работоспособность организма человека	413
<i>Хижевский О.В., Новик А.Ю., Новичков П.О., Ераховец В.В.</i> Подходы к системе образования занятий по физическому воспитанию в учреждениях образования	416
<i>Григоревич И.В., Шалимо И.А.</i> Роль спортивных мероприятий в формировании мотивации у студентов к занятиям физической культурой и спортом	419
<i>Григоревич И.В., Салычиц А.Ф.</i> Отношение студентов БГПУ к учебным занятиям по дисциплине «Физическая культура»	422
<i>Кирильчик А.Ю., Знатнова Е.В., Балабан А.П.</i> Анатомо-физиологические особенности студенческого возраста	426
<i>Знатнова Е.В., Тан Циньхэн, Мойсеенко Г.Н.</i> Воспитание координационных способностей студентов средствами баскетбола	429
<i>Знатнова Е.В., Ван Бо, Знатнов В.С.</i> Современные научные подходы в обучении плаванию студентов	434
<i>Осмольская С.В., Курлович Н.В.</i> Применение комплексного подхода для снижения психофизического напряжения у студентов института психологии.....	437
<i>Шуневич А.Б.</i> Динамика развития физической подготовленности курсантов факультета связи и АСУ УО «ВА РБ»	442
<i>Филиппов Н.Н.</i> Результаты физической подготовленности студентов факультета технологии органических веществ	446

**Подсекция «ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ВИДОВ
ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОЙСК В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»**

<i>Зеленкевич А.В.</i> Направления совершенствования и развития системы военного образования	450
<i>Савик С.А., Капкович М.И., Блажско Д.В.</i> Использование особенностей специальной военной операции в ходе образовательного процесса в военно-учебных заведениях Республики Беларусь	452
<i>Блажско Д.В.</i> Проблемы патриотического воспитания студентов военных кафедр	455
<i>Горбачёв А.Н.</i> Применение электронных средств обучения при подготовке военных специалистов	460
<i>Лепесий И.А.</i> Совершенствование образовательного процесса студентов военных кафедр	463
<i>Дудинский Д.В.</i> Обучение огневой подготовке с использованием специальных тренажеров	466
<i>Миرونюк А.В.</i> О некоторых аспектах применения информационных технологий в процессе подготовки военных специалистов	469
<i>Савицкий С.М.</i> Перспективные направления развития системы военного образования	472
<i>Жаркевич Л.Л.</i> О некоторых аспектах применения биоинформационных систем при эксплуатации тактических тренажеров	474
<i>Волчкович А.В.</i> Профессиональный психологический отбор водителей	477
<i>Ветошкин В.А., Кулинка А.А., Нестюк Е.Э.</i> Применение частных методик преподавания технических дисциплин в высшем учебном заведении	480
<i>Борисовец А.В.</i> Применение роботизации в учебном процессе при подготовке военных специалистов	483
<i>Божско Р.А., Федоренко В.А.</i> Возможные направления развития военного образования Республики Беларусь	485
<i>Ивашин В.М., Корнейко П.Л.</i> Нейролингвистическое программирование как эффективный метод в процессе ведения переговоров с террористами	488
<i>Ивашин В.М., Корнейко П.Л.</i> Военно-патриотическое воспитание молодежи в Республике Беларусь	491
<i>Комар Е.В.</i> Актуальные проблемы и перспективы развития процесса подготовки военных кадров в высших учебных заведениях	493
<i>Бабич В.Н.</i> Перспективные направления развития системы военного образования	496
<i>Фомченко А.Л.</i> Перспективные направления развития системы военного образования	499
<i>Корнейко П.Л.</i> Система военного образования: аспекты физической подготовки военного врача	502
<i>Корнейко П.Л., Ивашин В.М.</i> Перспективные направления развития военной токсикологии	505
<i>Лебедев С.М., Федорова И. В.</i> Биологическая безопасность как одна из предметных областей военно-медицинского образования в современных условиях	508
<i>Лебедев С.М., Федорова И.В.</i> Новый подход к использованию реферирования как метода контроля управляемой самостоятельной работы курсантов ..	511

<i>Гаврилин А.В.</i> Направление развития системы военного образования в условиях нарастания киберугроз	514
<i>Исаков А.В.</i> Анализ подготовки офицерских кадров Республики Польша	517
<i>Макаревич М.В., Никутин Н.В.</i> Зарубежный опыт развертывания систем военной подготовки в гражданских учебных заведениях	520
<i>Мельник В.Н.</i> Перспективы применения игровых симуляторов в системе военного образования	523
<i>Миронович О.В.</i> Применение инновационных учебно-тренировочных комплексов при обучении студентов военных кафедр	525
<i>Соколов С.В.</i> Перспектива использования нейронных сетей в военном образовании	528
<i>Сасновский А.А.</i> Психологическое обеспечение в образовательном процессе	530
<i>Токарь А.А.</i> Перспективы практической направленности проведения занятий в системе военного образования	533
<i>Способ С.П.</i> Военное образование в связке с информационными технологиями	536
<i>Тарайкович В.А., Войтехович П.В.</i> Внедрение современных технологий в систему военного образования	537
<i>Кричевцов М.И.</i> Перспективные направления обучения. Создание специальных карт размещения вооружения военной и специальной техники по материалам аэрофотосъемки	540
<i>Черенко А.С.</i> Подготовка специалистов геоинформационных систем по созданию специальных карт местности для трансформации существующего топогеодезического обеспечения в геоинформационное	542
<i>Черенко А.С., Котлобай А.В.</i> Проблематика обучения специалистов геоинформационных систем по созданию специальных гидрографических карт....	544
<i>Титков Е.В.</i> Перспективные направления развития системы военного образования	546
<i>Ларев В.В.</i> Организационно-правовой механизм государственного управления системой военного образования в Республике Беларусь его особенности и направления дальнейшего развития	549
<i>Дудак М.Н.</i> Важность военного образования в формировании боевого успеха	552
<i>Албул В.А.</i> Использование инновационных технологий в подготовке младших командиров	555
<i>Брызгин Е.Ю.</i> Использование потенциала военной кафедры при организации военно-патриотического воспитания в учреждениях среднего специального образования	558
<i>Тимошенко В.В.</i> Развитие системы военного образования	561
<i>Масейчик Е.А., Хорошавин В.Д.</i> Концепция создания эффективной системы образовательного процесса	563
<i>Гусаков П.Б., Лепеша А.О.</i> Программное обеспечение как средство обучения..	564

УДК 502.211

П.А. Водопьянов, проф., д-р филос. наук
(БГТУ, г. Минск)

ДОСТИЖЕНИЕ БЕЗОПАСНОГО БУДУЩЕГО В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ

В условиях глобальной нестабильности общества, обусловленной экстремальной экологической ситуацией, угрозой недостатка жизненного пространства и природных ресурсов, пропастью между бедными и богатыми, противостоянием между различными странами мирового сообщества, недостатком продовольствия, девальвацией общечеловеческих ценностей и многими другими негативными явлениями особую актуальность приобретает поиск основных направлений достижения безопасного будущего.

К сожалению, сложившийся сугубо потребительский вектор социально-экономического развития, хотя и представляет собой объективное явление, однако именно он привел к негативным явлениям, приведшим к глобальному экологическому кризису, преодоление которого вызывает необходимость выбора путей достижения стабильного будущего.

В настоящее время можно обозначить два основных варианта достижения этой цели.

Первый вариант предполагает следование по сложившемуся пути развития на основе сохранения потребительского вектора социально-экономического развития, что неизбежно приведет к обострению и без того сложных глобальных проблем, со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Второй вариант предполагает изменение сложившегося вектора на основе изменения ценностных ориентаций по отношению человека к природе и выбора новой стратегии развития. Такой вариант открывает возможность преодоления кризисных явлений в случае принятия неотложных мер по их предотвращению, поскольку еще не утрачены возможности природных экосистем восстановления нарушенных процессов. Для достижения этого необходимо изменение сложившихся стереотипов мышления по отношению к природе на основе формирования новых ценностных ориентаций.

Необходимость выбора новых ценностных ориентаций обусловлена глобальными угрозами, стоящими перед человечеством, такими как изменение климатических условий, утрата биологического разно-

образия, истощение природных ресурсов, нарастающее загрязнение окружающей среды, появление пандемических болезней. По этой причине возникает необходимость определения основных направлений социально-экономического развития в соответствии с задачей сохранения окружающей среды и природно-ресурсного потенциала. Достижение этой цели возможно при условии согласования закономерностей социально-экономического с законами биосферы на основе изменения сложившихся мировоззренческих установок по отношению человека к природе.

Мировоззрение нового типа предполагает изменение ценностей, которые определяют соответствующий тип деятельности, присущие ему цели, соответствующий способ производства, применяемые технологии, характер отношения к природе. В основе постановки целей лежат мотивы, определяющие поведение социальных групп и членов общества, ориентированных на достижение результатов своей деятельности.

С формированием новых мировоззренческих ориентаций связано достижение стабильного социально-экономического развития, главной задачей которого выступает сохранение благоприятной окружающей среды и рациональное использование природно-ресурсного потенциала. Данное требование было обозначено в стратегии устойчивого развития, в которой были обозначены рекомендации по ограничению экономического роста промышленно развитыми странам. Однако, дальнейшее развитие общества, не привело к изменению мировоззренческих ориентаций: а напротив сопровождалось наращиванием потребления, усилением межнациональных конфликтов на международной арене, нарастанием военных действий во многих регионах мира и другими негативными последствиями.

Эти и другие опасные тенденции представляют реальную угрозу для достижения безопасного будущего и связаны с господством антропоцентристской ориентации по отношению к природе, утратой традиционных нравственных ценностей, духовной деградацией человека.

Помимо этого, все более широкое распространение в современных условиях приобретает экономический кризис, во многом обусловленный нынешней постиндустриальной стадией развития общества, которая, по мнению ряда ученых, определяется как высшая стадия эволюции современной западной цивилизации, определяющей перспективы развития цивилизации.

Постиндустриальное общество – это общество, в экономике которого в результате научно-технической революции и существенного роста доходов населения приоритет перешёл от преимущественного

производства товаров к производству услуг. Отличительными признаками данного общества являются информация и знания, научные разработки.

Создание новых технологий как необходимое условие сохранения окружающей среды в настоящее время задача достаточно сложная, однако с их помощью можно значительно уменьшить индустриальный пресс на биосферу, снизить масштабы воздействия на ее человека. Новые технологии должны копировать естественные природные процессы, используя преимущества, достигнутые в сфере – технического творчества.

На основе знаний, добытых в области познания живой природы, стало возможным создавать устройства в виде простых модельных систем. Дальнейшее развитие науки позволило на основе ее достижений создавать материалы, не существующие в природе. По существу – это все искусственно созданные материалы на основе достижений химии, физики и других наук, приведших к созданию техносферы, противостоящей природе и представляющей опасность для человека. Поэтому в условиях нарастания глобальных проблем возникает потребность создания новых технологий, представляющих безопасность для человека и ориентированных на совместимость с природными процессами.

В итоге, в процессе исторического развития человек создал чуждую для себя среду обитания – техносферу, которая существует параллельно биосфере и что, самое опасное, эта сфера разрушает естественную среду, в которой сформировался сам человек приводит к истощению природных ресурсов, необходимых для жизнедеятельности человека.

Создание и внедрение природоподобных технологий, основанных на технологиях, воспроизводящих системы и процессы живой природы в виде технических систем и технологических процессов, интегрированных в естественный природный ресурсооборот – одно из важнейших условий обеспечения потребностей человека и достижения его безопасного будущего.

А.А. Потоцкий, зав. кафедрой философии и права
доц., канд. филос. наук
(БГТУ, г. Минск)

ФИЛОСОФСКАЯ ГЕРМЕНЕВТИКА И ДИАЛОГ КУЛЬТУР: ОТ Я К ДРУГОМУ

Специфика герменевтики связана с осмыслением глубинных предпосылок культуротворчества, выявлением механизмов трансляции духовных ценностей от человека к человеку, от культуры к культуре, пониманием людьми различных текстов, социально-культурных феноменов, друг друга.

Особенностью герменевтики также является и то, что она обладает возможностью воспроизводить, не претендуя на универсальность какой-либо одной методологии, картину целостного человеческого бытия в контексте культуры в постоянно меняющейся перспективе. Основными понятиями герменевтики являются понятия «смысл», «авторитет», «традиция», «текст», «интерпретация», «герменевтический круг», но центральное положение среди них занимает понятие «понимание». Именно герменевтика является одним из тех направлений неклассической философии, в котором сформулирована оригинальная концепция понимания.

Герменевтика анализирует диалогическую, продуктивную сторону понимания, трактует данный феномен как коммуникативный процесс. Интерпретация феномена понимания выступает тем репрезентативным проблемным полем, который определяет философский статус и онтологическое измерение герменевтики, а также подчеркивает взаимосвязь методологических вопросов гуманитарного познания и круга актуальных проблем современного культурологического знания.

В условиях трансформации коммуникативной модели в культуре XX века, повлекшей за собой смену монологического типа коммуникации диалогическим, представляется актуальным использование методологического потенциала герменевтики для изучения особенностей межкультурной коммуникации, формирующихся в ситуации акцентированного полифонизма и диалогичности.

Для герменевтики неприемлемыми являются те формы знания, которые претендуют на универсализм, обобщающий характер, обладание абсолютной истиной, что рассматривается как проявление «метафизики», «империализма» мышления. Герменевтический метод направлен на разрушение европоцентристской стратегии межкультур-

ной коммуникации, а стратегия «законодательного разума», расцениваемого как авторитарный, сменяется в герменевтике стратегией разума интерпретирующего.

Утвердившиеся в сознании современного человека представления о «базовых» ценностях и «конечных» истинах философская герменевтика подвергают сомнению и переосмыслению в духе мировоззренческого плюрализма, отказе от логоцентризма, толерантности, открытости коммуникативного процесса.

Культурно-исторические исследования, сопряженные с герменевтическим толкованием культуры, впервые прослеживаются в работах В. Дильтея. Если ранее герменевтика рассматривалась как частная дисциплина, совокупность методик работы с богословскими, литературными текстами, то в рамках неклассической философии герменевтика трансформируется в концептуальный подход, формирующий методологию гуманитарного познания. Дильтей пишет о том, что «гуманитарные науки должны пройти от чисто внешних проявлений духовной жизни к их истокам, а это – задача понимания» [1, с. 35]. Понимая себя, люди приходят к пониманию других, а затем осознают некую общность, существующую между индивидами, между многообразными духовными формами, то есть к пониманию того, что Дильтей обозначал как «объективный дух».

Тем самым, понимание рассматривается как основное событие человеческой жизни, как отношение одного духа к другому, как способ перемещения из одного культурного мира в другой. В концепции Дильтея два фундаментальных вектора понимания (как исторический вектор понимания событий прошлого, так и коммуникативный вектор понимания настоящего) равно основываются на эмпатических процедурах «вживания», «вчувствования». Понять Другого – значит увидеть ситуацию его глазами, мыслить, как он; не судить событие другой «жизни» (эпохи, личности), исходя из собственного мировоззренческого горизонта.

Для герменевтического опыта важным оказывается голос Другого, так как понимание предполагает субъект-субъектные отношения, сотворчество понимающих, соотнесенность своего собственного сознания с позицией другого сознания. «Увидеть и понять носителя иной культуры, – пишет М.М. Бахтин, – значит увидеть и понять другое, чуждое сознание и его мир... При объяснении – только одно сознание, один субъект; при понимании – два сознания, два субъекта. К объекту не может быть диалогического отношения, поэтому объяснение лишено диалогических моментов... Понимание всегда в какой-то мере диалогично» [2, с. 482]. В этом смысле понимание действительно предпо-

лагает диалог, «встречу» субъектов, взаимодействие позиций их сознания, возможностей.

Методологический потенциал герменевтики инициирует возможность изучения культурного многообразия в рамках нелинейной интерпретации исторического процесса. Данная нелинейная парадигма отвергает саму идею деления культур на прогрессивные и отсталые, развитые и архаичные, «цивилизованные» и «примитивные». Напротив, утверждается уникальность, своеобразие, ценность каждого культурно-исторического типа.

Унифицированности, глобализму и различным вариантам прогрессизма нелинейный подход, основанный на методологическом потенциале герменевтики, противопоставляет идею многовекторного развития культуры, в котором на смену монологическому типу межкультурного взаимодействия приходит полифония культурных смыслов и духовных ценностей. Основатель философской герменевтики Г.Г. Гадамер пишет об этом так: «Плох тот герменевтик, который воображает, что он может и должен был бы сохранить за собой последнее слово» [3, с. 646].

Современная цивилизация как никогда прежде нуждается в переосмыслении самой идеи культурного многообразия, сосуществования культурных традиций и различных мировоззренческих моделей. Конфликтная насыщенность современной цивилизационной динамики, зачастую влекущая за собой аккультурацию, актуализирует сегодня поиск философских оснований коммуникации, основанной на толерантности и плюрализме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дильтей В. Герменевтика и теория литературы. М.: Лабиринт, 2001. – 426 с.
2. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. – М.: Искусство, 1975. – 502 с.
3. Гадамер Г.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. М.: Прогресс, 1988. – 704 с.

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ОБЩЕСТВА

Нарастание социальной, экономической, политической, военной, экологической нестабильности, рассогласование интересов субъектов различных изменений в современном мире вызывает перманентную обеспокоенность и опасения многих государств и народов за свою безопасность и перспективы сохранения. Негативные проявления тенденций дестабилизации движимых противопоставлением узконациональных и групповых интересов другим субъектам мирового сообщества в целях достижения доминирующего статуса при одновременном свертывании волевых усилий по обеспечению приемлемого для всех народов и государств упорядочения отношений и ценностей панорамно отражается в локальной, региональной и глобальной коммуникации в терминах «кризисы», «риски», «угрозы», «вызовы» и других. Соответствующая тематика все интенсивнее входит в содержание деятельности и обуславливает поиск наиболее безопасных и продуктивных путей осмысления и решения проблем государственными деятелями, политиками, экономистами, экологами, учеными, философами и другими чьи сферы ответственности составляют основу реализации разнообразных проектов сохранения стабильности в обществе и государстве. Тематика достижения стабильности, сохранения, выживания должна стать основанием целенаправленного формирования актуального мировоззрения на всех уровнях организации общества и государства как единой системы жизнеобеспечения и развития всего социума в условиях непрекращающихся волн разнообразных вызовов. Поскольку Республика Беларусь как часть структуры современного миропорядка подвергается испытаниям отношений дестабилизирующего воздействия, для общества является существенным и жизненно необходимым формирование продуктивного мировоззренческого ответа на вызовы разрушительной нестабильности и обеспечение социокультурных условий продолжения продуктивных, гуманистических проектов на основе сохранения способности саморазвития. Это есть одно из важнейших оснований относительно автономного, независимого, суверенного существования на пути исторически избранных ценностей самоидентификации при активном установлении и осуществлении равноправного, справедливого сотрудничества с другими народами и государствами. Целенаправленно формируемое мировоззрение всех слоев белорусского общества

должно обозначать понятную всем или большинству граждан «дорогу жизни», с расстановкой на ней соответствующих маркеров – приоритетов знаний, убеждений, ценностных ориентаций, идеалов осевой направленности на достижение стабильности, безопасности, сохранение собственного права на идентичность и способ саморазвития. На белорусское общество оказывают ограничивающее воздействие санкционные вызовы, предпринимаемые исходя из субъективно-группового понимания мироустройства и его развития со стороны государственных и политических элит других стран, исторически породивших техногенную цивилизацию. В данном случае санкционные вызовы, в соответствии с классификацией английского историка А. Тойнби, можно отнести к внешним вызовам ущемления или давления [1, с. 164-171]. Экономическое проявление подобных вызовов заключается в том, чтобы сделать систему производства и потребления (в диалектическом понимании это один из важнейших внутренних источников саморазвития любого общества) неспособной эффективно развиваться, а, следовательно, обеспечивать миллионы людей производительным трудом, зарплатой, материальными благами, а также произведенными продуктами разнообразного характера в достаточном объеме для удовлетворения потребностей народа. Иными словами, сущность внешнего вызова ущемления состоит в том, чтобы свернуть и значительно уменьшить масштабы или даже остановить функционирование развития отмеченной системы и, тем самым, вызвать массовое недовольство граждан, их обнищание и внутренний протест со всеми негативными проявлениями. Условием осуществления «проекта» санкционного вызова является создание препятствий для внешней торговли и прекращения обмена вещественными, энергетическими и информационными ресурсами с другими странами. Согласно гуманистическому пониманию концепции открытой системы (любое общество в современном мире таковым и является) обязательным условием его саморазвития является развертывание продуктивных, взаимовыгодных отношений с другими странами, которые и являются поставщиками и потребителями разнообразных ресурсов, не производимых или производимых в недостаточном объеме сотрудничающими субъектами различных государств. Поэтому вызов санкций своими мерами осуществляет попытку снизить, прервать, ликвидировать внешне экономические, социальные, политические и иные обменные каналы обеспечения ресурсами для саморазвития и тем самым изолировать социальную систему, сделать ее «закрытой» от всего остального мира. А так называемые «закрытые» системы не способны к саморазвитию, но управляемо или спонтанно могут разрушаться. Тем не менее, как отмечал А. Тойнби, вызов создает стимул для преодоле-

ния разрушительной угрозы кризиса по направлению деградации, поскольку мобилизует творческий потенциал государственных деятелей и множества ответственных граждан в поисках перехода на контакты с иными субъектами сотрудничества с целью взаимовыгодного обмена вещественными, энергетическими, информационными ресурсами. В Республике Беларусь именно этот проект и осуществляется. Таким образом, путь целенаправленной актуализации и формирования активного гуманистического мировоззрения у всех слоев нашего общества должен включать фактор вызова, знания причин его возникновения, его сущности, его воздействия на жизнеспособность общества, всего населения и каждого человека. Следовательно, важнейшим мировоззренческим фактором продуктивного ответа на вызовы является консолидация, единство общества, начиная от тружеников полей, заводов и фабрик, торговых организаций и других активных групп населения вплоть до высших должностных лиц во всех сферах жизни общества и государства. Убежденность в сохранении системы потребления производства имеет ярко выраженную ценностную ориентацию на деятельность по сохранению народа и государства, служит выражением гуманистически понимаемой идентичности в основе которого фактически лежит принцип единства воли на благо всей. Принципиальным для формирования оптимистического мировоззрения, направленного на достижение безопасности общества является решение задачи разъяснения и усвоения объективного понимания сущности принципа развития. В обыденных представлениях определенной части населения из различных социальных групп сложилась стихийно воспроизводящееся «измерение» развития как процесса восхождения от низшего к высшему, от простого к сложному, от худшей к лучшей жизни. Подобная односторонность понимания фундаментального принципа, выражающего одно из атрибутивных свойств нашего мироздания и поэтому являющегося важнейшим методом познания реальных процессов изменений в неживой, живой природе и социальной организации жизни людей, дезориентирует сознание и приводит к неверным оценкам и выводам. На деле результаты изучения любых частей нашего мира подтверждают истину о диалектической противоречивости принципов развития, выражающегося в нерасторжимой связи прогресса и регресса, усложнения и упрощения, негэнтропии и энтропии и т. п. Продолжение проекта в последующих публикациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тойнби А. Дж. Постигание истории. М.: Прогресс, 1991. 736 с

ВОЕННАЯ СФЕРА НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В условиях усиления военно-силового противоборства в международных отношениях (далее – МО) значительно повышается роль всей системы национальной безопасности (далее – НБ) государства. При этом первостепенная роль отводится военной сфере НБ. Это обусловлено тем, что ее основное предназначение – обеспечить защиту социальной системы (государства) от военных опасностей и угроз, обеспечить мирную и созидательную жизнь белорусского общества.

Анализ тенденций развития МО, военно-политической (далее – ВПО) и стратегической обстановки (далее – СО) свидетельствует о том, что в обозримой перспективе проблематично говорить о снижении фактора военного насилия в международной жизни. Целью статьи является определение основных перспективных направлений развития военной сферы НБ в целях сохранения мира на белорусской земле.

Под категорией «военная сфера» понимается «исторически сложившаяся целостная подсистема общества, удовлетворяющая его объективную потребность в военной безопасности (далее – ВБ) и осуществляющая в этих целях посредством различных форм военной организации интеграцию социальной активности людей (социальных групп) и норм института военной службы» [1, с. 254]. В указанном понятии делается акцент на обществе. Это вполне обоснованно, ведь именно в нем проявляет свою социальную активность человек. Мы же употребляем в качестве компоненты НБ. Поэтому, *под военной сферой НБ* стоит понимать деятельность личности, общества и государства по обеспечению защищенности национальных интересов республики от существующих (потенциальных) угроз военного характера.

В силу того, что современное общество по-разному относится к военной сфере НБ: от ее полного отрицания до ее абсолютизации, важно сформировать адекватное восприятие ее необходимости. Это обусловлено закономерностью возрастания военного насилия по мере развития человеческого общества. Отношение людей к военной сфере НБ зависит от комплекса условий и факторов, влияющих на безопасное развитие самого общества. Так, трансформация военной опасности в военную угрозу способствует повышению социальной роли военной сферы НБ, а состояние длительного мира формирует иллюзию гаран-

тированной защищенности от различных военных угроз, возможной экономии на военной сфере.

Еще раз обратим внимание, что развитие тенденций МО, ВПО и СО показывает усиление фактора военно-силового противоборства в МО. Поэтому рассуждения о ненасильственном в военном отношении мире носят иррациональный характер. Важно думать о том, какие закономерные связи современного мира должны быть учтены, чтобы военная сфера НБ гарантировала мирное развитие государства.

Возможности военной сферы НБ содержатся в самом социуме, так как она диалектически связана со всеми сферами общественной жизни. *Экономические отношения* обуславливают основные принципы строительства военной организации государства, ее социальный облик, направленность функционирования и развития. От уровня экономического развития республики, зависят, в конечном итоге, качественный состав военнослужащих, совершенствование организационной структуры подсистем военной организации государства, способов и форм ведения военных действий. *Политическая сфера* общества проявляется в реализации функций целеполагания на развитие военной подсистемы НБ. Именно политика определяет характер и способ использования всей военной сферы в интересах обеспечения НБ. *Социальная сфера* общества активно влияет на состояние военной сферы НБ, представляющая собой ближайшее окружение для военных кадров. В ней создаются условия для их существования, формирования, деятельности и управления. Военная сфера один из спектров социальной структуры общества. *Духовная сфера* создает духовные ценности общества, формирует идеологические воззрения и отношения в военной организации государства [2, с. 164].

Процессы, протекающие в указанных сферах общества, отражаются как на функционировании всего социума, так и на развитии военной сферы НБ. Их состояние позволяет судить о соответствии экономических, политических, социальных и духовно-нравственных основ общества требованиям его ВБ. Поэтому, в целях совершенствования всей подсистемы ВБ важно осуществлять необходимые управленческие «настройки» всех компонентов общества, руководствуясь диалектикой целого и части. Военная сфера НБ в целом формирует и отражает *идеологию обеспечения ВБ* или военную идеологию как неотъемлемую часть идеологии белорусского государства.

Руководствуясь положением о том, что системообразующим элементом НБ является *национальный интерес*, выделим основные из них в военной сфере НБ: постоянный анализ МО, ВПО и СО в интересах выявления формирующихся опасностей (угроз) системе НБ; развитие

военной организации государства и всех ее компонентов в соответствии с потребностями военно-политической практики; пресечение на ранних стадиях любых актов формирующейся агрессии в отношении страны, откуда бы она не исходила; формирование оборонного сознания у граждан республики на основе идеологии обеспечения ВБ как части идеологии белорусского государства; гарантированное обеспечение ВБ и вооруженной защиты страны в любых условиях ВПО; совершенствование системы коллективной безопасности в рамках Союзного государства, а также с другими дружественными для нашей страны государствами; активное участие в формировании нового качества МО, основанных на неделимости безопасности и справедливого мироустройства, гармоничной и сбалансированной архитектуры международной безопасности в интересах всех участников; реконструкция взаимного доверия в региональном и мировом масштабах, а также транспарентности МО.

Следование указанным национальным интересам (потребностям государства) будет способствовать реализации планов мирного и устойчивого развития Республики Беларусь. Их закрепление в виде политических целей и определение ответственности по уровням государственного управления, по нашему мнению, позволит привести практическую деятельность в военной сфере НБ в соответствие с объективными потребностями развития белорусского государства. Кроме того, у граждан республики должно быть сформировано однозначное понимание, что на систему национальной и ее составной части – ВБ трудится все общество, и оно же пользуется результатами своего труда. Поэтому, очень важным является проблема целеполагания во всех структурных компонентах общества в контексте обеспечения его ВБ.

Руководствуясь диалектическим принципом противоречивости, уточним, что важнейшей задачей системы управления военной сферой НБ является определение опасностей (угроз) национальным интересам страны. Чтобы не допустить в борьбе противоположностей ситуации, когда не национальный интерес, а угроза его «побеждает», при этом, сводя на нет наши объективные потребности, важно в процессе аналитической деятельности постоянно выявлять тенденции трансформации опасностей в угрозы и осуществлять их ранжирование для принятия управленческих решений.

Опасности (угрозы) имеют комплексный характер, они многофазны, как и само военное насилие. Их не следует упрощать, а стремиться выявить все их связи и отношения, определяя наиболее существенные. Они, применительно к системе военной сферы НБ, обычно классифицируются на внутренние и внешние. Закономерно, что в

Военной доктрине Союзного государства выделен отдельный раздел «Основные военные опасности и военные угрозы», в котором четко сформулированы основные внешние и внутренние военные опасности для Союзного государства [3, ст. 11, 12]. При этом *основными военными угрозами* Союзному государству признаны:

- концентрация вооруженных сил другого государства (других государств) вдоль границ государств–участников в Восточно-Европейском регионе коллективной безопасности, указывающая на намерение применить военную силу против Союзного государства;

- возникновение на территориях государств, сопредельных с Союзным государством, вооруженных конфликтов, направленных против жизненно важных интересов Союзного государства;

- проведение в другом государстве (других государствах) мобилизации в целях совершения акта вооруженной агрессии на Союзное государство;

- использование информационно-коммуникационных технологий для осуществления враждебных действий, представляющих угрозу международной безопасности, в том числе направленных на дискредитацию государств–участников, нарушение их территориальной целостности и государственного суверенитета, вмешательство в их внутренние дела;

- иная деятельность другого государства (других государств), экстремистских, террористических организаций (движений), расположенных на территории другого государства (других государств), включая заявления, демонстрацию силы, осуществляемые в нарушение Устава ООН и указывающая на подготовку к нападению на Союзное государство [3, ст. 13].

Военно-политическое руководство как Беларуси, так и России принимает комплекс мер невоенного и военного характера по нейтрализации существующих угроз нашим странам.

В условиях усиления фактора военно-силового противоборства в МО, именно совершенствование военной сферы НБ является не только ключевым фактором жизнеспособности и стабильности Республики Беларусь, но и базовым (важнейшим) национальным интересом страны. На наш взгляд, *основными направлениями* деятельности государства и общества в целях эффективного функционирования военной сферы НБ являются: постоянное и системное прогнозирование, выявление, анализ и оценка угроз ВБ; выявление новых тенденций и концепций военного насилия и разработка комплексного учения о войне, мерах по ее предотвращению, а также современных технологиях ее ведения; уточнение содержания и реализация в стране современной военной идеоло-

гии как основы безопасного развития личности, общества и государства; научное и экспертно-аналитическое обеспечение разработки основополагающих документов, регулирующих функционирование военной сферы НБ; совершенствование правового регулирования в области обеспечения ВБ; разработка и применение комплекса оперативных и долгосрочных мер по выявлению, предупреждению и устранению возможных угроз ВБ, локализация и нейтрализация последствий их применения; разработка и применение специальных политических, экономических, социальных, духовных и собственно военных мер в целях обеспечения ВБ государства; разработка, производство и внедрение современных видов вооружения, военной и специальной техники, а также техники двойного и гражданского назначения в целях обеспечения ВБ; системная организация научной, образовательной деятельности и развитие аналитических центров и структур в области военной сферы НБ, гражданско-военных отношений, обеспечения НБ; координация деятельности органов государственной власти, органов местного управления и самоуправления, политических и общественных организаций и движений в области обеспечения ВБ; достаточное финансирование расходов на обеспечение функционирования военной организации государства, ее развитие исходя из современных и перспективных опасностей (угроз) ВБ; осуществление других мероприятий в области обеспечения ВБ в соответствии с Конституцией Республики Беларусь и национальным законодательством.

Важнейшим критерием эффективного функционирования военной сферы НБ является поддержание обороноспособности страны на уровне, обеспечивающем готовность государства к вооруженной защите национальных интересов, а также способность военной организации государства и всего общества к отражению агрессии. Существенным критерием является – исключение возможности возникновения военного конфликта с участием Республики Беларусь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философия: Учебник для военных вузов / Под ред. О. Ю. Ефремова. – СПб: Питер, 2015. – 464 с.
2. Философско-политологические и исторические аспекты военного управления: Учебник / Под ред. Г. В. Ососкова. – М.: ВА РВСН им. Петра Великого, 2015. – 583 с.
3. Военная доктрина Союзного государства. [Электронный ресурс]: Утв. пост. Высш. Гос. Совета Союзного государства 4.11.2021 г. № 5. <https://www.postkomsg.com/documentation/document/1899/>. – Дата доступа 2.02.2022.

ДИАЛЕКТИКА ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ А. АССМАН

Историческая память является важнейшим элементом культуры, выступая основой для создания ценностей, смыслов и их транслятором будущим поколениям. Она не представляет собой нечто неизменное и застывшее, напротив, она динамична, т.е. обладает диалектической природой. Для раскрытия диалектической природы исторической памяти целесообразно обратиться к концепции немецкого историка и культуролога Алейды Ассман. Память – это не просто совокупность воспоминаний, а пространство, в котором только и возможно осуществление меморативных актов. Соответственно, память и история не находятся в оппозиции друг к другу, напротив, воспоминания осуществляются в пространстве напряжения между двумя полюсами: субъективным опытом и культурной коммеморацией. Такое напряжение проявляется на трех уровнях исторической памяти: коммуникативной, коллективной и культурной памяти. При этом важно отметить, что вне социального взаимодействия, в социальном вакууме одинокой человек не может обладать памятью, т.к. воспоминания проявляются и оформляются только в процессе коммуникации с другими людьми; т.е. память связана с языком и вне языка ее нет, что не отрицает возможность невербальных воспоминаний.

Коммуникативная память субъективна и выступает связью нескольких поколений. Коллективная память – это транспоколенческая, социальная, долговременная память общества. Картография этого типа памяти более сложная, чем коммуникативной: она представляет собой пространство напряженности между позициями «победители и побежденные», «жертвы и преступники». Коллективная память функционально двойственна: с одной стороны, она выступает инструментом для интеграции нации, ее единения, с другой стороны, она взрывоопасна, т.к. придает историческому воспоминанию «прочность идеологического фундамента», который при смене политических элит может превратиться в пространство насилия (например, современные «мемориальные войны»).

Метатеоретическим уровнем коммуникативной и коллективной памяти выступает, согласно мысли, А. Ассман, культурная память, включающая в свое содержание весь комплекс наследия символический форм. Культурная память не только связывает поколения и вклю-

чает в процесс коммуникации с прошлым, она делает сообщество историчным, творящим настоящее и будущее из прошлого.

Сутью диалектической природы исторической памяти, проявляющейся на всех трех уровнях, является специфика ее осуществления в пространстве скрещивания памятования и забвения. Анализируя приведенные немецкой исследовательницей различные типы забвения и их техники [1, с. 14–20], целесообразно обратить внимание на значимые для исследования исторической памяти, исходя из динамики исторической памяти между каноном и архивом. Например, «сберегающее забвение» является условием вхождения в архив в отличие от канона как функциональной памяти общества, который осваивается каждым поколением заново. Архив содержит следы и реликты прошлого, не являющиеся содержанием активной исторической памяти. Задача сберегающего забвения как основы архива заключается в том, чтобы «обеспечить предпосылки для того, чтобы в будущем говорили о настоящем, когда настоящее само делается прошлым» [1, с. 35]. Другими словами, сберегающее забвение является своеобразным «залом ожидания истории».

Другой пример связан с «селективным забвением», выступающим для памяти фильтром и отбирающим только то, что обладает значимостью для идентичности и памятования. Такая функция забвения, с точки зрения А. Ассман, значима для экономики памяти и ее селективных критериев. Ссылаясь на идеи немецкого философа Ф Ницше об истории и памяти, немецкая исследовательница подметила и другую особенность селективного забвения, связанную с моральными аспектами: «когда необходимо сохранить собственное лицо, на помощь гордости приходит забвение» [1, с. 41].

Такой тип забвения позволяет человеку надеяться на прощение, что открывает возможность для активной социальной деятельности. Вместе с тем, существование селективного забвения свидетельствует о том, что только то, что помещено в определенные рамки, получает социальное признание и фиксируется в памяти. «Пока для истории и событий нет рамок памяти, они остаются неслышанными. Им не уделяют внимания и не придают значения... Только через изменение рамок памяти общество может воспринять отторгавшееся раньше воспоминание.» [А, с. 43]. В диалектическом единстве исторической памяти и селективного забвения раскрываются возможности для осуществления мемориальной политики.

А. Ассман особое внимание уделяет «карающему» и «репрессивному» забвению, осуществляющемуся путем символического уничтожения противника, подвергнутого опале [1, с. 44]. Такое забвение тож-

дественно стиранию имени человека, поэтому оно может быть расценено как тяжелейшее наказание. Репрессивное забвение парадоксально: оно вызывает повышенный интерес к человеку, который должен быть вычеркнут из памяти. Для того чтобы продемонстрировать специфику перформативного противоречия этого типа забвения, А. Ассман ссылается на роман Дж. Оруэлла «1984», в котором показано как посредством репрессивного, деструктивного забвения совершается фальсификация истории ради того, чтобы легитимировать и упрочить власть.

Цель такого забвения – остановить историю, упрочить власть настоящего через его политизацию. Для достижения этой цели репрессивное забвение реализуется посредством переписывания истории, уничтожение памятников, подмену понятий. Поэтому это забвение правомерно отождествить со структурным насилием, подразумевающим скрытые формы цензуры, работающие через ограничение доступа к общественным и культурным ресурсам, т.е. создаются ситуацию, при которой одни голоса слышны, а другие нет.

В отличие от репрессивного, «конструктивное» забвение имеет своей целью придать человеку сил и мужества снова и снова противостоять негативным обстоятельствам несмотря на разочарование или отчаяние. Такой тип забвения направлен на преодоление страданий и утрат и «является основой для интеллектуальных инноваций, для изменения идентичности и для новых политических начинаний» [1, с. 52]. Созвучным конструктивному является «терапевтическое забвение», дающее возможность оставить бремя прошлого позади с помощью покаяния и признания вины.

Таким образом, историческая память действительна только в диалектической связке с забвением (как единство и борьба противоположностей). Забвение не позволяет памяти превратиться в монументальную неизменность, а память наделяет забвение творческим импульсом: стремлением не забыть то, что забывается. Диалектическая взаимосвязь исторической памяти и забвения – это творческий процесс, открывающий для человека возможность быть причастным традиции и судьбе своего народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ассман, А. Забвение истории – одержимость историей / Алейда Ассман; сост., пер. с нем. Б. Хлебникова. – М.: Новое литературное обозрение, 2019. – 552 с.

РОЛЬ СУБСИДИАРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ

Вопрос о субсидиарной ответственности и проблемах ее применения, приобрел особую актуальность в связи с развитием предпринимательских отношений. Однако это не означает, что ее появление обусловлено исключительно развитием бизнеса.

Субсидиарная ответственность давно применялась в гражданско-правовых отношениях. Например, субсидиарными должниками являлись гарант и поручитель, в кредитных отношениях, родители – по долгам своих частично дееспособных несовершеннолетних детей и в других случаях.

Субсидиарная ответственность – вид ответственности, который позволяет взыскать долг не только с должника, но и с иного лица, имеющего правовую связь с должником. Субсидиарная ответственность является дополнительным видом гражданско-правовой ответственности, позволяющей возложить на другое лицо ответственность основного должника.

С активным развитием бизнеса с начала 90-х годов были созданы и зарегистрированы множество коммерческих организаций различных организационно-правовых форм, учредителями которых выступали граждане и уже зарегистрированные юридические лица. Правовой статус учредителя не отождествляется со статусом созданной им организации.

С момента государственной регистрации юридическое лицо становится самостоятельным субъектом хозяйствования, которое наделено законом самостоятельной ответственностью за свою деятельность. Однако решения от имени юридического лица принимаются конкретными физическими лицами, которые могут использовать регистрацию юридического лица для достижения собственной противоправной цели. Известно о появлении немалого количества так называемых фирм - однодневок, которые регистрировались не для осуществления предпринимательской деятельности, а для прикрытия противоправных деяний их учредителей.

Активное применение субсидиарной ответственности явилось существенным препятствием для противоправной деятельности учредителей и иных должностных лиц организаций.

Субсидиарную ответственность учредителей по долгам созданного ими юридического лица по основаниям возникновения можно разделить на две группы. К первой группе относятся юридические лица, учредители которых несут субсидиарную ответственность на основании установленной законом правовой связи между учредителями и юридическим лицом. Например, полные товарищи отвечают по обязательствам полного и командитного товариществ, участники общества с дополнительной ответственностью отвечают по долгам созданного ими общества. Вторая группа оснований возникновения субсидиарной ответственности имеет деликтную правовую природу, поскольку она возникает как правовая реакция на противоправное поведение субсидиарного должника, в результате которого юридическому лицу был нанесен имущественный ущерб, и оно оказалось не в состоянии исполнить свои обязательства перед кредиторами.

По общему правилу, закрепленному статьей 52 Гражданского кодекса Республики Беларусь, учредитель (участник) юридического лица или собственник его имущества не отвечают по обязательствам юридического лица, а юридическое лицо не отвечает по обязательствам учредителя (участника), за исключением случаев, предусмотренных законодательными актами либо учредительными документами юридического лица. [1]

Если экономическая несостоятельность (банкротство) юридического лица вызвана собственником его имущества, учредителями (участниками) или другими лицами, в т.ч. руководителем юридического лица, которые имеют право давать обязательные для этого юридического лица указания либо возможность иным образом определять его действия, то на таких лиц при недостаточности имущества юридического лица возлагается субсидиарная ответственность по его обязательствам.

С принятием Декрета от 23.11.2017 года № 7 «О развитии предпринимательства» процедура привлечения к субсидиарной ответственности учредителей (участников) и руководителей организаций, признанных банкротами, существенно усложнилась в связи с тем, что в соответствии с подп. 5.6 п.5 названного Декрета для применения субсидиарной ответственности необходимо доказать, что экономическая несостоятельность (банкротство) организации вызвана виновными (умышленными) действиями ответчиков. [2]

Умысел участников или руководителей юридического лица в доведении организации до банкротства сопряжен с уголовными деяниями. Поэтому при наличии вступившего в силу приговора суда о привлечении учредителей или руководителей к уголовной ответственности

за преступление, связанное с выполнением ими своих должностных и управленческих функций и обязанностей, умысел данных лиц уже является доказанным. При отсутствии приговора по уголовному делу также можно доказать умышленную вину учредителей и руководителей на основании собирания, анализа и оценки доказательств, свидетельствующих о злоупотреблении правом названными лицами в какой-либо форме.

Закон запрещает совершение гражданами любых действий, направленных исключительно на причинение вреда другим лицам. Поэтому если учредители умышленно совершали в отношении созданного ими юридического лица любые действия, направленные на доведение его до неплатежеспособности, на них возлагается субсидиарная ответственность по долгам юридического лица. В силу статьи 9 Гражданского кодекса Республики Беларусь лицо, злоупотребляющее правом, обязано восстановить положение лица, потерпевшего от злоупотребления, возместить причиненный ущерб. В качестве общих принципов названная статья закрепляет добросовестность разумность всех участников гражданских правоотношений. [1]

Субсидиарная ответственность имеет большое значение для минимизации противоправного поведения граждан в осуществлении предпринимательской и иной хозяйственной деятельности посредством создания юридического лица. Возможность применения такой ответственности стимулируют учредителей, а также руководителей соблюдать требования законодательства, занимать более активную позицию в управлении деятельностью юридического лица, предпринимать меры своевременного урегулирования спорных ситуаций, погашению долгов. Закон обязывает учредителей своевременно принимать меры по предупреждению экономической несостоятельности и банкротства юридического лица.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гражданский кодекс Республики Беларусь: принят Палатой представителей 28 октября 1998 г., одобрен Советом Республики 19 ноября 1998 г. Минск: Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2013. 656 с.

2. О развитии предпринимательства. Указ Президента РБ № 7 от 23.11.2017 г.) // Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] // Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. – Минск, 2022. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/>. – Дата доступа: 19.01.2023.

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

В XXI в. по-прежнему актуальной остается проблема роста численности населения планет. При этом в наши дни вызывают опасения не количественное увеличение населения, а его качественный состав. Рост благосостояния населения, медицинского обслуживания, улучшения качества пищи приводит к тому, что возрастает доля пожилых людей в структуре населения. Также старение нации стало характерным не только для стран Европы. Похожие тенденции наблюдаются и среди других развитых стран (Япония, Китай и пр.). Многие из них долгие годы работали на производстве и в сфере услуг. После выхода на пенсию у них стало больше свободного времени. Но не все из пожилых людей в полной мере осознают ту опасность, которую несет современное общество. Поэтому пожилые люди зачастую и становятся жертвами различных обстоятельств. Здесь следует иметь в виду не только пожары и другие стихийные бедствия, но и иные все возможные социальные явления, которые приводят к рискам для жизни или собственного благополучия.

В то же время современные пожилые люди столкнулись с развитием современных технологий. Им в такой же мере пришлось осваивать всевозможные гаджеты, как и молодым людям и детям. Отличия здесь заключаются, в первую очередь, в особенностях освоения гаджетов и развития навыков работы с ними. Как уже отмечалось в раннем исследовании, «быстрая и достоверная информация способна в наше время спасти жизни тысячам людей» [1, с. 71].

Обучение пожилых людей является сложной и одной из важных педагогических задач современного общества. Пенсионеры более консервативны в выборе или смене источника получения информации. Кроме того, сталкиваясь со случаями мошенничества при использовании гаджетов, они неохотно соглашаются на получения информации или на использование каналов связи в сети Интернет. Это в какой-то мере может снизить эффективность использования современных электронных средств для обучения граждан пожилого возраста.

В данном случае речь идет о формировании индивидуального уровня культуры безопасности, который можно описать через набор личных житейских практик. Речь идет о «деятельности, не выходящей, как правило, за рамки персонального жизненного мира, и в этом смыс-

ле следование нормам с одной стороны, не доставляет человеку особых хлопот, а с другой – может быть объяснено им через призму личностной значимости (конечная цель – «я в безопасности»)» [2, с. 122].

Нами было проведено исследование, направленное на изучение возможности обучения пожилых людей основам безопасности с помощью современных ресурсов. Всего в исследовании приняло участие 244 человек, из них – 142 (58,2%) женщины и 102 (41,8%) мужчины. Возраст опрошенных: до 70 лет – 155 (63,5%) человек, от 71 до 80 лет – 66 (27%), старше 80 – 23 (9,5%). Что касается места жительства опрошенных, то 61 человек (25% от числа респондентов) живет в Минске или другом областном центре, 98 (40%) – в районном центре, 84 (35%) – в сельской местности. С супругой или супругом проживают 76 мужчин (74,5% из опрошенных) и 77 женщин (54,2%). С детьми проживают 6 мужчин (5,9%) и 21 женщина (4,8%). Одинокими проживающими являются 20 мужчин (19,6%) и 43 женщины (30,3%). Одна женщина указала, что проживает вместе с престарелыми родителями.

В настоящее время активно для обучения или информирования населения используются ресурсы сети Интернет. Так 53,9% мужчин и 63,5% женщин указали, что являются активными пользователями Интернет, а также зарегистрированы в социальных сетях. 23,6% мужчин и 19% женщин редко пользуются Интернет. И соответственно 22,5% мужчин и 17,6% женщин не являются пользователями Интернет.

Значительная доля мужчин и женщин, которые пользуются Интернет и зарегистрированы в социальных сетях, моложе 70 лет. Это в определенной мере может быть объяснимо и тем, что эти люди начали пользоваться гаджетами еще в период своей трудовой активности, так как эра Интернет и социальных сетей насчитывает уже более полутора десятка лет. И соответственно, наименьшее число пользователей – в возрастной категории старше 80 лет.

Существуют некоторые различия между мужчинами и женщинами относительно целей использования Интернет. Мужчины отдают предпочтение при использовании Интернет получению интересной информации (54,9%), информации о текущих событиях в стране и за рубежом (48%), общению с родственниками и друзьями (46,1%), информации по вопросам здоровья и безопасности (28,4%).

Женщины, в свою очередь, предпочитают при использовании Интернет получать интересной информации (58,5%), общаться с родственниками и друзьями (46,1%), получать информации о текущих событиях в стране и за рубежом (42,9%), искать информацию для решения жизненных проблем. Информация по вопросам здоровья и безопасности актуальна только для 32,4% опрошенных женщин.

Таким образом мы видим, что подавляющее большинство мужчин и женщин пожилого возраста видят в Интернет средство для поиска интересной и полезной информации. Этот факт вполне можно использовать для распространения среди данной категории населения информации, касающейся безопасности жизнедеятельности. А также рассмотреть вопросы обучения пожилых людей с помощью ресурсов Интернет. Исключением является возрастная категория старше 80 лет. Большая часть из принявших участие в опросе пожилых людей этой возрастной категории указало, что не пользуются Интернетом. Для них основным источником получения информации являются телевидения и реже – газеты, что было указано в ходе исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голякова И.В. Вопросы рисков и информационной безопасности в условиях современного общества / И.В. Голякова, В.А. Карпиевич, В.Н. Ракачев, Я.В. Ракачева, В.Н. Сергеев // Этнос и общество в контексте межнациональных отношений: материалы VII-й Всероссийской науч.-практич. конф. – Ставрополь: ИП Дорофеев В.Ю., 2019. – С. 68-78.

2. Герасимчик А.П. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности: социально-психологический и исторический экскурс / А.П. Герасимчик, А.Б. Богданович, В.А. Карпиевич, В.Н. Сергеев // Вестник УГЗ. – № 1. – 2018. – С. 121-132. <https://doi.org/10.33408/2519-237X.2018.2-1.121>.

УДК347.48

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

ПРАВОВОЙ НИГИЛИЗМ И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Правовым нигилизмом называют форму правового сознания, выражающуюся в отрицательном или равнодушном отношении к правовым нормам.

Следует подчеркнуть, что понятие нигилизма рассматривается в различных науках по-разному, например, его можно рассмотреть с точки зрения философии, социологии, права. Рассмотрение именно правового нигилизма является неотложной, своевременной задачей.

Проблема правового нигилизма была актуальна с момента зарождения юридических институтов в нашей стране и остается такой же значимой в настоящее время. О необходимости борьбы с правовым нигилизмом говорится сегодня на самом высоком уровне. В настоящее

время проблема правового нигилизма осознана в полной мере. Наблюдаются ситуации, когда законы игнорируются, нарушаются, не исполняются и т. д.

Под правовым нигилизмом принято понимать негативное или скептическое отношение к праву вплоть до полного неверия в его возможности решать социальные проблемы.

Различают пассивные и активные формы правового нигилизма. Пассивная форма выражается в неверии в возможности права, в непризнании его позитивной роли в обществе. Активная форма характеризуется враждебным отношением к законам, пропагандой этой враждебности среди других граждан [1, с. 47].

Юридический нигилизм может быть характерен для общества в целом, социальной группы или отдельной личности. Он может быть стойким и спонтанным. Однако в любом случае правовой нигилизм не доходит до стадии сознательного нарушения правовых норм. Он означает лишь непризнание права, отсутствие веры в его социальную ценность.

Причинами возникновения правового нигилизма считают: и особенность исторического развития государства; и пробелы в законодательстве, в правовой системе; и отсутствие в государстве правовых традиций; и несовершенное развитие судебной и правоохранительной деятельности, и иные факторы.

Можно выделить следующие признаки правового нигилизма:

- 1) широкое распространение и повсеместность;
- 2) неподконтрольность;
- 3) наличие в государстве разнообразных форм его проявления;
- 4) дополнение другими видами нигилизма (в частности, религиозным, нравственным др.);
- 5) соединение нигилизма с разными формами протеста;
- 6) распространение нигилизма в средствах массовой информации, литературе, кинофильмах [1, с. 47].

Правовой нигилизм это, социальный феномен, представляющий собой форму деформации правового сознания, имеющий свою структуру, носителей, уровни, характеризующийся совокупностью чувств, представлений, настроений, переживаний, эмоций по поводу непризнания, либо отрицания установленных государством правовых норм, который препятствует прогрессивному развитию общества и государства [2].

Правовой нигилизм выражается в следующих формах:

- 1) сознательное и прямое нарушение законов, а также подзаконных актов (преступление);

- 2) массовое неисполнение и нарушение правовых норм;
- 3) распространение в обществе антиправовой психологии, настроений, а именно: появление норм, которые оправдывают антиправовое поведение человека; прямая пропаганда жестокости и насилия;
- 4) создание системы правовых актов, которая является параллельной по отношению к системе законодательства; разработка и издание органами государственного управления различных ветвей власти нормативных актов, которые являются по содержанию взаимоисключающими;
- 5) массовые нарушения прав и свобод человека и гражданина;
- 6) понижение авторитета судебных и правоохранительных органов.

Процесс преодоления правового нигилизма сложный и требует больших усилий со стороны как государства, так и общества в целом.

Гарантии государства являются базой для использования специальных мер по борьбе с правовым нигилизмом и охране законности.

Правовой нигилизм невозможно преодолеть незамедлительно, поскольку это процесс постепенный и обширный, а именно пути преодоления правового нигилизма состоят из нескольких этапов.

Первый – это повышение общей и правовой культуры граждан, их правового и морального сознания; совершенствование законодательства; профилактика правонарушений, и прежде всего преступлений; упрочение законности и правопорядка, государственной дисциплины; уважение и всемерная защита прав личности; массовое просвещение и правовое воспитание населения; подготовка высококвалифицированных кадров юристов; скорейшее проведение правовой реформы [1, с. 45].

Второй – это повышение юридической техники, постоянное совершенствование законодательства и механизма его применения в общественной жизни, то есть увеличение качественных характеристик источников права, устранение противоречий в нормативно-правовой базе, формирование его адекватной связи с социально-экономическими условиями страны [2].

Третий – это расширение объёмов и повышения качества правовой пропаганды среди населения через средства массовой информации, включая Интернет-ресурсы, активизация научных исследований по актуальным проблемам законодательства и правоприменения, особенно в тех отраслях права, которые наиболее востребованы в повседневной жизни граждан [2]. Только при достижении определенного уровня вышеперечисленных направлений, появляется возможность с уверенно утверждать о постепенном снижении правового нигилизма.

В заключение можно утверждать, что все формы и средства борьбы с нигилизмом связаны с выходом государства и общества на новые уровни развития – социального, экономического, политического, духовного, нравственного. Вместе с тем, необходимо понимать, что многое зависит и от активной позиции самой личности, ее всесторонним развитием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сысоев И.Н. Правовой нигилизм, способы его преодоления в современных условиях // Бизнес в законе. Экономико-юридический журнал. 2008. №3.

2. Момышева Ф.С., Феткулов А.Х., Сейтхожин Б.У., Хакимов Р.Р. Правовой нигилизм: понятие и пути преодоления // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №5.

УДК: 314.04+314.8

С.Н. Гладких, доц., канд. техн. наук
(НовГУ, г. Великий Новгород, Российская Федерация)

СОВРЕМЕННАЯ ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В РОССИИ

Демографическая ситуация – важный фактор существования и развития любого государства и народа. Именно поэтому он всегда актуален для ученых, политиков и простых граждан государств. Россия – не исключение. Каждой стране мира необходимо развиваться и процветать, становится комфортнее и богаче, или же встать на путь деградации и перестать существовать. За благополучным существованием каждого государства стоят люди: строят города, изобретают уникальные механизмы, растят детей и формируют население страны. По словам английского писателя Эрика Линклэйтера: «если бы люди могли выбирать, где им рождаться, некоторые страны совершенно бы обезлюдели».

Актуальность этой проблемы несомненна, так как демографическая ситуация в России достигла критического уровня и требует принятия мер, для выхода из создавшегося положения. В современной России происходит неуклонное убывание численности населения. Такое происходило и раньше, но было связано с массовым голодом, революцией, Гражданской войной, Великой Отечественной войной.

Советские семейные ценности и поддержка семей помогала держать ситуацию в какой-то степени нормальной до определенного времени (80-90 годы). Но потом произошел развал Советского союза, большой экономический кризис в 90-е, кризис 2008 года, Пандемия

Ковид-19, которая длится до сих пор. Из-за всех этих событий рождаемость в нашей стране становилась все меньше, а смертность все больше.

Цель нашего исследования – проанализировать особенности демографического кризиса в России, причины разрушения института семьи. Задача исследования – выявить причины демографического кризиса в России и на основе исследований предложить пути его решения.

Объектом исследования является демографическая безопасность России. Предметом исследования является демографический кризис как компонент национальной безопасности страны.

Для достижения поставленных целей и задач были применены метод литературного обзора – проанализированы теоретические и статистические источники, посвященные проблемам демографии [1-6], а также социологический метод. В конце 19 - начале 20 века в России - самый высокий уровень рождаемости из всех стран Европы, так как основным населением страны являлись крестьяне, в семьях которых практически всегда было большое количество детей (в среднем 7), которые вырастали и заводили свои крестьянские семьи. Рождаемость превышала смертность, страна разрасталась и процветала. Но ряд событий XX века негативно повлиял на эту ситуацию. В первой мировой и гражданской войне наша республика потеряла 12 млн. человек. Сталинские репрессии унесли около 5 млн. В годы Великой Отечественной и Второй мировой войне погибло более 21 млн. человек. Эти события легли в основу будущего демографического кризиса. В таблице приведены данные о смертности и рождаемости в РФ за последние 70 лет [2].

Таблица – Развитие демографического обстановки в РФ 1950 –2019

Годы	Всего человек			На 1000 человек населения		
	Родившихся	Умерших	Естественный прирост	Родившихся	Умерших	Естественный прирост
1	2	3	4	5	6	7
1950	2745997	1031010	1714987	26,9	10,1	16,8
1960	2782353	886050	1896263	23,2	7,4	15,8
1970	1903713	1131183	772530	14,6	8,7	5,9
1980	2202779	1525755	677024	15,9	11,0	4,9
1990	1988858	1655993	332865	13,4	11,2	2,2
1995	1363806	2203811	-840005	9,3	15,0	-5,7
2000	1266800	2225332	-958532	8,7	15,3	-6,6
2001	1311604	2254856	-943252	9,0	15,6	-6,6
2002	1396957	2332272	-935305	9,7	16,2	-6,5
2003	1477301	2365826	-888525	10,2	16,4	-6,2
2004	1502477	2295402	-792925	10,4	15,9	-5,5
2005	1457376	2303935	-846559	10,3	16,1	-5,9
2006	1479637	2166703	-687066	11,3	15,1	-4,8
2007	1610122	2080445	-470323	12,0	14,6	-3,3
2008	1713947	2075954	-362007	12,3	14,5	-2,5
2009	1761687	2010543	-248856	12,5	14,1	-1,8

Продолжение таблицы

1	2	3	4	5	6	7
2010	1788948	2028516	-239568	12,6	14,2	-1,7
2015	1940579	1908541	32038	13,3	13,0	0,3
2019	1690307	1826125	-13818	11,5	12,4	-0,9

Приведенные в таблице данные свидетельствуют об ухудшении демографической ситуации в нашей стране. Увеличению смертности в России способствуют курение, наркотики, алкоголизм, которые приводят к заболеваниям сердца, импотенции, преждевременной смертности русских мужчин. Вносит свои коррективы и Пандемия. Россия стала ежегодно терять по 1 млн. человек. Пандемия - это не только рост смертности, но и сокращение рождаемости, из-за отложенной беременности при пандемии, а также ухудшение показателей брачности [3, 5, 6].

Важная особенность современности – сокращение численности населения и его старение. В России низкая и сверхнизкая рождаемость. Люди вступают в брак все позже, 70 % нынешних семей – это однодетная и многоразводная имитация семейности. Чтобы численность населения не уменьшалась, необходимо сохранять суммарный коэффициент рождаемости – не менее 2 рождений на женщину.

Основное условие существования страны - крепкая семья. Однако в нашей стране происходит разрушение семейных и национальных традиций. Об этом свидетельствуют и статистические сведения о заключенных браках и разводах. По данным федеральной службы государственной статистики в 2020 году было зарегистрировано всего 770 857 браков и это абсолютный отрицательный рекорд, начиная с послевоенного времени. Количество разводов за этот же год составило 564 704. Даже в 90-е количество свадеб в стране превышало за миллион. Таким образом, идет разрушение института семьи. В современной России низкие доходы, которые демотивируют молодежь заводить полноценные семьи и давать будущее потомство, а соответственно способствуют вымиранию России [1-3].

Для выявления мнений молодых людей, по интересующему нас кругу вопросов в ноябре 2022 года был проведен репрезентативный опрос жителей России по методике Католического университета Милана. В ходе исследования было опрошено 1000 респондентов многих регионов России (в том числе Новгородской области, студентов Новгородского государственного университета). Это молодые люди в возрасте до 30 лет, которые не состоят в браке и не имеют детей (выборка была рассчитана по полу и возрасту).

Анкета распространялась с помощью платформы Qualtrics, анализ данных проводился с помощью SPSS 21.0. Проведенные исследования позволили определить и оценить отношение респондентов к де-

мографической ситуации России, понять, что мешает улучшению демографической ситуации на данный момент. Выяснилось, что: 43 % опрошенных не заводят детей по причине бедности. Большие ставки по кредитам на жилье, низкие зарплаты, отсутствие достойной работы не позволяют достойно содержать будущее потомство; 34 % опрошенных не желают заводить семью, так как считает это не модным и неприятным; 10 % опрошенных считают, что государственной поддержки недостаточно для содержания будущей молодой семьи; 3 % – боятся пандемии, остальные – ссылаются на прочие причины.

Выводы

К основным демографическим проблемам России можно отнести старение населения, высокий уровень заболеваемости и смертности, низкий уровень рождаемости, разрушение института семьи. Улучшению демографической ситуации в России препятствуют низкая доходность населения и сменившиеся моральные ценности.

Чтобы выйти из демографического кризиса в России, на наш взгляд, нужно разработать меры государственного стимулирования рождаемости и предотвращения смертности, увеличить государственную поддержку для молодых семей, организовать доступное жилье, льготные условия кредитования, рабочие места.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соболева С.В., Смирнова Н.Е., Чудаева О.В. Демографическая ситуация в России: настоящее и будущее // Мир новой экономики. 2016. №10(3). С.106-115.
2. Рождаемость. Росстат: коэффициент, данные по годам, городам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosinfostat.ru/rozhdaemost/> (дата обращения: 12.12. 2022).
3. Гладких С. Н. Разрушение семьи как угроза безопасности современного Российского государства // Безопасность жизнедеятельности. 2022. №5. С. 52–56.
4. Аганбегян А.Г. Демографическая драма на пути перспективного развития России // Народонаселение. 2017. №3(77). С.4-23.
5. Алексашкин Н.А., Гладких С.Н. Влияние пандемии на демографическую ситуацию в России С. 52-56 // Социальная безопасность и защита человека в условиях новой общественной реальности в период распространения COVID-19: материалы XIII межрегиональной научно-практической конференции учёных, преподавателей, специалистов, аспирантов и студентов. Пермь. 2021. С. 52-56.
6. Гладких С.Н., Алексашкин Н.А. О демографической ситуации в России // Производственные технологии будущего: от создания к внедрению: материалы V Международной конференции. Комсомольск-на-Амуре. 2022. С. 381-384.

ПРОБЛЕМА ЭТИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ

Актуальность поиска этических основ комплексной оценки качества природной среды обусловлена тем обстоятельством, что сама по себе экологическая оценка не является самостоятельной логической операцией нормативного конструирования, но выступает, как правило, исходным этапом природо-преобразующего процесса, конечным результатом которого подразумеваются значительные изменения в содержании оцениваемого биоконтекста. Даже в процедуре эстетической оценки природного комплекса имплицитно предполагаются будущие антропогенные преобразования: изменения природного ландшафта с перспективой построения санаторно-оздоровительных комплексов, формирования поисковой эколого-образовательной структуры и т.д. В этом контексте социально-экологическую оценку всегда следует рассматривать как исходный этап будущих антропогенных преобразований.

При этом исходным пунктом оценочной процедуры является определение методологических подходов, в соответствии с которыми может быть осуществлена нормативная интерпретация.

Такое понимание регулятивной роли этических постулатов в оптимизации социоприродного взаимодействия, характерно для исследователей, исповедующих биоэтический подход к проблемам социально-экологической тематики, и представляется наиболее эвристичным направлением методологического поиска.

По нашему мнению, изначально следует исключить из оценочной процедуры подходы, базирующиеся на такой трактовке социоприродного взаимодействия, за которым в философской методологии закрепилось название «созерцательного». Созерцательность в нашем случае проявляется, если не в прямом игнорировании практического характера социоприродного взаимодействия, то, как минимум, в нормативной недооценке деятельного поведения человека в природной среде его обитания. Созерцательный подход основан на представлении о пассивном восприятии объективной реальности и в социальной экологии традиционно ориентирован на несколько идеализированное нормативное описание внешних, «явленческих» сторон природного объекта, понимание объекта как завершенной данности, не подлежащей какому-либо изменению и тем более, антропогенному преобразованию. Человек, как

субъект комплексной оценки, в такой трактовке выступает в виде какой-то абстракции, наделенной даром «непотребления» материальных природных ценностей, и в силу этого обстоятельства способным встать над утилитарно-прикладным пониманием качества природной среды обитания.

Выражаясь языком философии, можно сказать, что в этом откровенно гипотетическом случае, оценка биоценоза может быть ограничена трактовкой качества природного комплекса не более как его состояния, с неоправданным игнорированием его структурно-функциональной определенности. Такой подход в обосновании этических норм социальной экологии следует оценить, как философски ущербный и, следовательно, методологически несостоятельный. Иллюстративным аргументом этого вывода может служить апелляция к реальной практике поведения в природной среде обитания таких певцов русского леса, как И. Тургенев, М. Пришвин, С. Аксаков и др. Эти писатели, будучи поклонниками природных красот, были одновременно, страстными охотниками, и в этом качественном проявлении с готовностью убивали диких животных, добывали подранков, полагая вполне естественной такую форму поведения человека в природном окружении. В этом случае литературно-описательная созерцательность неестественным образом сочетается с признанием правомерности той жестокости, которую человек проявляет на охоте, в ловле рыбы, при рубке леса и иных практических формах социально-природного взаимодействия. При этом нет никаких оснований сомневаться в искренности авторов, испытывающих и активно пропагандирующих эмоциональный восторг перед красотой природных образований, и, как минимум, демонстрирующих непонимание той жестокости, которую неизбежно проявляет человек, реализуя материально-практические формы социального природопользования. Налицо дистанцирование эстетических (собственно созерцательных) и этических аспектов социоприродного взаимодействия, то есть эффект их взаимного концептуального отчуждения.

Убедительным аргументом предложенного выше тезиса о методологической несостоятельности созерцательного подхода может служить курьезный случай, изложенный в автобиографических текстах Л.Н. Толстого. На традиционной вечерней прогулке писатель механически прихлопнул обосновавшегося на его широком лбу комара. Курьез рядового случая заключается в том, что все произошло как раз в момент, когда автор философско-этической концепции «непротивления злу» излагал спутникам ее основные постулаты. Незамедлительно последовало замечание, что его конкретное практическое действие явля-

ется убийством живого существа, составляет процедуру ответа злом на зло, и, следовательно, противоречит основным постулатам концепции. То есть реальная практика свидетельствует, если не полной практической несостоятельности построения этического кодекса на основе пассивной созерцательности, то, как минимум, о значительной функциональной ограниченности такого норматива. Парадоксальность ситуации заключается в том, что потребление крови не только человека, но и любого теплокровного животного, является основным условием репродукционной состоятельности самки комара. Поэтому реализация этой жизненно важной потребности со стороны хищного насекомого лежит вне рамок этических установок социума и не может быть интерпретирована по принципу «хорошо-плохо» в нормативной конструкции социоприродных отношений. Кровососущую функцию комара, равно как и другие проявления потребительской жестокости со стороны представителей дикой фауны, следует принимать как данность и рассматривать ее за пределами этической оценки.

Однако, это заключение еще не является решением этической дилеммы в экологической оценке системе социоприродных отношений, и всего лишь выступает определенным этапом в постановке проблемы поиска нравственных основ в практике природопользования. Человек – существо биосоциальное, более того, существо плотоядное, поэтому остается спорным вопрос о том, возможно ли формирование какого-либо нормативного кодекса, которым следует руководствоваться при оценке форм, масштабов и главное, результатов его практической деятельности в природной среде обитания. Систему нравственных императивов надо строить с учетом того обстоятельства, что в практике социоприродного взаимодействия человек выступает как потребитель. Толстой, в свою очередь, решение проблемы выразил в тезисе о недопустимости руководствоваться в практике социоприродных отношений умозрительными построениями, и обязательно следует корректировать этические нормы в соответствии с реалиями обыденной практики.

В концептуальной структуре социально-экологической тематики практический подход предполагает, что человек, включенный в активное природопользование, выступает в качестве: а) детерминирующего фактора оценочной процедуры; б) субъекта реализации нормативного определения качества среды обитания; в) практического регулятора в процедуре определения приоритетного оценочного вектора. При этом следует иметь в виду, что масштабы оцениваемых изменений в структуре природной среды обитания принципиального значения не имеют, важен сам факт нормативного описания антропогенного вмешатель-

ства, влияющего на протекание естественных процессов природного метаболизма.

Можно сделать вывод о том, что созерцательный подход, не учитывающий активных форм практики социального природопользования, не может обладать каким-либо приоритетом в нормативном определении статуса природного комплекса, и поэтому не может способствовать обоснованию этических норм комплексной социально-экологической оценки.

В нашем случае признание приоритета природо-преобразующей практики перед созерцательным подходом представляется краеугольным обстоятельством в нормативно-оценочной интерпретации качества природной среды обитания.

УДК 316.728:330.58+316.485

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

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ДОСТИЖЕНИИ ВЫСОКОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ

Принцип безопасности высокого уровня качества жизни понимается как соблюдение совокупности норм, требований, подходов к обеспечению устойчивого прогресса в достижении социальным субъектом – человеком, социальной группой, обществом, высокого качества жизни на максимально безопасной основе. Особенности реализации данного принципа нуждаются в широком спектре объективных и субъективных средств – методологических, ценностных, социально-экономических, экологических, научно-технических, образовательных, нравственно-этических и др. Каждый из них в общей структуре качества жизни играет важную роль и находится во взаимной связи с другими.

Качество жизни определяется степенью удовлетворения как материальных, так и духовных потребностей человека. Оно имеет сложную структуру. Охватывает условия труда и отдыха, жилищные условия, социальную обеспеченность и гарантии, охрану правопорядка и соблюдение прав личности, природно-климатические условия, показатели сохранения окружающей среды, медицинское обслуживание, здоровую окружающую среду, субъективные ощущения покоя, комфортности и стабильности, наличие свободного времени и возможности хорошо его использовать, реализацию прав по обеспечению безопасности существования и т. п.

Существенным фактором развития человечества в XXI веке становятся экологические приоритеты. Во второй половине XX столетия успехи научно-технического развития и достаточно высокие темпы экономического роста в ряде стран сопровождались отрицательными последствиями, которые выразились в значительном ухудшении состояния окружающей человека среды (вода, воздух, продукты питания и т.д.), возрастании до опасных пределов шумов и психологических нагрузок в больших городах - среде обитания большинства населения земного шара. Поэтому важнейшей составляющей оценки качества жизни становятся социально-экологические показатели. Первоочередными в этом ряду являются: качество воздуха, питьевой воды и почвы заселенных территорий. Экологическая безопасность данных составляющих приобретает все большее значение. Многочисленные техногенные аварии, выбросы в окружающую среду загрязняющих веществ, показали, что научно-технический прогресс не может совершаться без учета экологических факторов, оценки риска деградации природного и духовно-культурного пространства.

Так с 1970-х гг. на дорогах мира ежегодно появляется около 16 млн новых легковых автомобилей. Известно, что на каждый 1000 км пробега автомобиль потребляет годовую норму кислорода одного человека [1]. В период с 1880 по 2012 годы средняя мировая температура вследствие выбросов повысилась на 0,85 градуса Цельсия. При этом каждый прирост температуры на 1 градус приводит к сокращению урожая зерновых примерно на 5 процентов [2]. С учетом нынешнего уровня концентрации парниковых газов в атмосфере и продолжения выбросов к концу этого века прирост мировой температуры приведет к непредсказуемым результатам. Данная угроза не всегда осознается, поскольку в психологии массового сознания она маскируется положительными результатами социального прогресса (возможностью удовлетворения всевозрастающих потребностей).

Строительство разветвленной техносферы, особенно мегаполисов, сопровождается разрушениями биосферы; за последние только два столетия использовано в производстве и уничтожено примерно треть самых ценных и системообразующих частей биосферы: живого вещества, гумусного слоя в обрабатываемых почвах сельскохозяйственных угодий и органических отложений былых биосфер. В ходе техногенного развития происходит антропогенное загрязнение биосферного пространства отходами производства, тяжёлыми металлами, химическими веществами, минеральными удобрениями и т. п., что не только отрицательно сказывается на состоянии экосистем, но и здоровья человека,

«полноте» жизни. Всем понятна ситуация снижения качества жизни из-за «плохой экологии».

Устойчивость природных подсистем сохраняется благодаря многообразию форм и связей внутри системы, сложности ее структуры и влияния факторов, среди которых наиболее значимым оказывается антропогенный. Поэтому управление природными системами включает необходимость учета социальной составляющей, – людей, промышленных, инженерных, коммуникационных, энергетических и других сложных объектов.

Вследствие этого необходима отработка базовых индикаторов качества жизни, а также данных, позволяющих получить информацию для осуществления практических мероприятий с учетом того, что для удовлетворения качеством жизни недостаточно объективных показателей, необходимы субъективные оценки соответствия этих параметров потребностям людей. Согласно такому взгляду, не существуют отдельные (экономические, социальные, экологические и пр.) оценки качества жизни, прослеживается их взаимосвязанность. Подобный взгляд выражает современную тенденцию, для которой характерна междисциплинарная ориентация и проблемно ориентированный поиск, что соответствует пониманию социально-экологической безопасности в рамках природных и социальных комплексов. В данном случае подобным комплексом выступают природа и общество с точки зрения анализа качества жизни его населения.

Связь качества жизни и окружающей природной среды со здоровьем человека проявляется в необходимости нейтрализации воздействия вредных для человека компонентов в биосфере, улучшении качества продуктов питания и других составляющих безопасного развития.

Политика экологизации в современной социотехнологической реальности должна быть сопряжена с программой природоохранной деятельности государства. Проводимая в настоящее время экологическая политика предусматривает снижение негативного воздействия на окружающую среду и улучшение ее качественного состояния на основе последовательного осуществления структурной перестройки экономики, совершенствования технологического уровня производства, включающего ресурсосбережение, применение малоотходных и безотходных технологий и производств, сокращение объемов выбросов и сбросов загрязняющих веществ в окружающую среду, утилизацию и переработку отходов, а также сохранение биоразнообразия, расширение сети особо охраняемых территорий, что в комплексе способно выступить прочной основой повышения качества жизни людей.

Основным финансовым инструментом в реабилитации экологи-

чески дестабилизированных экосистем, восстановлении их природных свойств будет усиление экономической мотивации соблюдения экологической безопасности хозяйственной деятельности путем повышения в налоговых поступлениях доли «зеленых» налогов. В рамках государственной политики Республики Беларусь должна осуществляться работа по снижению риска неблагоприятных последствий для здоровья, обеспечению устойчивого социально-экономического развития.

Направлением выхода человечества из кризисных явлений является пересмотр сложившихся мировоззренческих ориентаций во взаимоотношении общества и природы, и формирование новых на основе утверждения экологического стиля мышления, а также развитие современной экологии. Это возможно через экологическое образование и воспитание. Структура и содержание данных ценностных предпочтений должны быть научно обоснованными, верифицированы практикой, соответствовать общепринятым нормам цивилизационного развития. Это достаточно сложный процесс, связанный с трансформацией сложившихся ценностей и выработкой новых норм и правил, навязываемых современной динамикой инновационного развития.

Экологическая безопасность находит свое выражение в необходимости разрешения противоречий между реализацией социально-творческого начала человека и сохранением биосферы. Осознание данного положения должно реализоваться в преобразовательной деятельности общества, находить свое отражение в изменении общественного сознания с целью регуляции его практической деятельности для достижения высокого качества жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цифра дня: сколько автомобилей на планете? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.autonews.ru/news/5c9114d69a7947491f827c6e> – дата доступа: 14.12.2022
2. Парижское соглашение по борьбе с угрозой изменения климата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.un.org/ru/climatechange/paris-agreement> – дата доступа: 10.11.2022

АГЕНТНОСТЬ И ОТЧУЖДЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО КАПИТАЛИЗМА

Диджитализация и медиатизация оказывают на капитализм трансформирующее влияние, и одним из его последствий становится коммодификация коммуникации. На современном этапе развития капитализма, который зачастую обозначается исследователями как цифровой капитализм, коммуникация приобретает значение одного из ключевых нематериальных товаров. Одновременно с этим сам акт коммуникации начинает выступать в качестве субститута труда в том смысле, что он является деятельностью, обеспечивающей функционирование капиталистической системы в изменившихся условиях. Онлайн-коммуникация предполагает поддержание глобальной информационно-коммуникационной сети, ее наполнение контентом интернет-пользователями (его создание, обмен им, его распространение). Данный субститут характеризуется аффективностью и, как правило, не оплачивается. Ресурсами, на основе которых действует и воспроизводится сеть, являются время и внимание пользователей, их творческие и когнитивные усилия, их личные данные, предоставляемые в обмен на возможности интерактивной коммуникации.

В концепции коммуникативного капитализма Джоди Дин [1], детализирующей специфику цифрового капитализма, есть указание на возникновение в нем отчуждения: основными выгодополучателями здесь являются крупные медиакомпании, эксплуатирующие ресурсы пользователей. С одной стороны, она говорит о рефлексивности сетевой коммуникации: медиасети создаются и наполняются благодаря усилиям их пользователей, именно это позволяет сетям непрерывно воспроизводиться [2, р. 95]. «Джоди Дин же радикально пересмотрела значение коммуникации, переместив ее в новые информационные сети и представив как событие, лишённое содержания. Она понимала под этим не только безответный коммуникативный акт, но и любое действие в сети: переход на сайт, просмотр рекламы или чтение утренних новостей» [3, с. 239]. В таких условиях сама коммуникация становится ресурсом, «топливом» для воспроизводства и работы сети. Вместе с тем, сеть организована так, что в ней легко стираются, размываются всяческие атрибуты авторства, субъектности; в череде воспроизводящих друг друга публикаций, как правило, происходит анонимизация контента, присваивание его сетью. Кроме того, на основании своего

присутствия в сети пользователь включается в пространство больших данных, предоставляя собственную личную информацию, дальнейшее использование которой он не может контролировать. Учитывая его практически перманентную включенность в медиасреду, можно говорить о размывании, а зачастую и о стирании границы между свободным и рабочим временем, трудом и досугом. Как утверждает Дин, единицы связи, участвующие в информационном обмене, перестают быть просто сообщением; происходит смещение от сообщения ко вкладу – в интенсивную циркуляцию контента, т. е. акт коммуникации служит не только цели его субъекта, он трансформируется в ресурс, питающий сеть. Это сближает онлайн-коммуникацию (на различных уровнях – от массовой до самокоммуникации (по М. Кастельсу)) с отчужденным трудом. Прежде всего, отчуждение здесь возникает ввиду обретения сообщением своей социальной предметности (*Entäußerung* – в гегелевском смысле объективации). В цифровом капитализме особое значение имеет т. н. технологический фетишизм (по аналогии с товарным фетишизмом К. Маркса): технологически опосредованная медиакommunikation обретает все большее значение в жизни общества, наделяется подчиняющей силой, оказывающей на пользователя аффективный эффект. Важно подчеркнуть, что сеть включает в себя акторов различной природы – как человеческих субъектов, так и технологические объекты (техносоциальные). В связи с последними уместно вспомнить понятие К. Кнорр-Цетиной «эпистемический объект»: «это, прежде всего, объект знания и экспертной культуры. Именно эти объекты в обществе знания получают преимущества. Они составляют все большую конкуренцию человеческим отношениям. Объектные отношения, то есть отношения с неживыми вещами начинают конкурировать с человеческими отношениями и в определенной степени заменяют их» [4, с. 120]. Таким образом, эпистемический объект может становиться объектом привязанности. «Для субъекта эпистемический объект выступает как перманентно незавершенный, трансцендирующий, выходящий собственные пределы, тем самым порождая в субъекте желание (в лакановском понимании). Это желание никогда не удовлетворяется, но постоянно поддерживается в актуальном состоянии непрерывно возобновляющейся недостаточностью объекта. С нашей точки зрения, наглядно данный тезис может быть проиллюстрирован распространенной ситуацией увлеченности индивида социальными медиа в любом контексте, его фоновой включенностью в их поле и постоянной готовностью к отклику [5, с. 23].

По мере того, как коммуникация коммодифицируется, а общество медиатизируется, многие сферы жизни начинают ориентироваться

на ценности рынка и культуры зрелищ. Активно развиваются области, связанные с потреблением и развлечениями. А высокая скорость, одновременность и взаимозависимость в области электронных коммуникаций становятся предпосылками масштабной концентрации богатства. Возможности сверхприбыли в медиасфере как срезе рынка ведут к сверхмобильности капитала и девальвации значимости производства. Дж. Агамбен обращает внимание на то, что в настоящее время коммуникация, прежде призванная объединять людей, становясь автономной сферой и важным фактором в экономике, напротив разобщает, разъединяет. Он рассматривает ее как новое основание отчуждения [6, с. 115]

Вместе с тем, в социогуманитарной науке широко обсуждается идея эмансипационного потенциала социальных медиа. Особое внимание ученых привлекает, прежде всего, его политический аспект. Ряд исследователей медиа и общества оптимистично настроены по отношению к возможностям коннективности и активного действия онлайн-сообществ и иных сетевых субъектов. Однако в описанных выше условиях современной цифровой медиасреды идея агентности (agency) – способности пользователя, актора к самостоятельному действию – проблематизируется. «Коммуникативный капитализм обозначает ту форму позднего капитализма, в котором ценности провозглашенные центральными для демократии, обретают материальную форму в сетевых коммуникационных технологиях. Идеалы доступа, инклюзии, дискуссии и участия реализуются посредством расширений, интенсификаций и взаимосвязей глобальных телекоммуникаций. Но вместо того, чтобы привести к более справедливому распределению богатства и влияния, вместо того чтобы появилось большее разнообразие образов жизни и практик свободы, поток экранов и зрелищ подрывает политические возможности и эффективность большинства народов мира» (*перевод – Т. Е. Новицкая*) [1, р. 55].

Агентность и отчуждение в контексте коммуникативного капитализма оказываются взаимосвязанными: возможности агентности снижаются ввиду ограничивающего воздействия механизмов отчуждения. Дж. Дин, в частности, указывает на то, что интенсивная циркуляция разнообразного контента оказывает деполитизирующее влияние, поскольку исключает антагонизм, характерный для политического [1, р. 54].

Подход, согласно которому медиа рассматриваются как инструмент в руках социального актора, как доступная технология, служащая демократизации, существенно ограничен тем, что пользователь, будучи включенным в структуру социальных медиа, сам становится их необ-

ходимой частью, обеспечивающей воспроизводство. Кроме того, медиа становятся важным фактором его социализации, формируют его, оказывают влияние и на специфику его действия.

ЛИТЕРАТУРА

1 Dean, J. Communicative Capitalism: Circulation and the Foreclosure of Politics // *Cultural Politics*. – Vol. 1. – № 1. – P. 51–74.

2 Dean, J. *Blog Theory*. Cambridge; Malden: Polity Press, 2010. 143 p.

3 Сафронов, Э. Е. Концепция коммуникативного капитализма Джоди Дин // *Знание. Понимание. Умение*. 2020. № 1. С. 236–247.

4 Платонова, С. И. Эпистемические объекты и социальные отношения в современном обществе // *Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина*. – 2018. – № 3. – С. 114–122.

5 Новицкая, Т. Е. Социотехнологическая основа функционирования медиaprостранства // Новицкая Т. Е., Серeda Ю. П., Никитина Ю. Ф. Взаимодействие субъекта и сетевого пространства в условиях медиатизации: социально-философский анализ / Институт философии НАН Беларуси. – Мн., 2019 (2021). – С. 22–26.

6 Agamben, G. *Means Without End: Notes on Politics*, trans. By V. Binetti and C. Casarino, Minneapolis: University of Minnesota Press, 2000. – 156 p.

УДК [316.42 + 316.64 : 502/504] (476)

Н.Е. Захарова, зав. отделом социальной экологии и биоэтики,
канд. филос. наук
(Институт философии НАН Беларуси, г. Минск)

СТРАТЕГИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ВЫЗОВОВ

Осмысление современного общественного развития характеризуется в первую очередь критическим отношением к мировоззренческому, социокультурному, экологическому наследию индустриальной эпохи и ценностным издержкам индустриализма в развитии человека и общества, с одной стороны, и упованием на спасительность реализации идеалов и ценностей постиндустриальной (информационной) цивилизации, с другой.

Перспективы развития человеческой цивилизации в современных социально-философских теориях ставятся в зависимость от положительного развития информационных и сетевых коммуникаций, ценностей технопрогресса и экономики посттруда и т. д.

Исследования проблем устойчивого развития социально-экономических систем широко ведутся в крупных международных научных центрах США, Канады, Великобритании, Австрии и других стран. Концепции экологической устойчивости в теоретическом и прикладном аспектах представлены в работах Всемирного банка, Организации экономического сотрудничества и развития, ООН; в трудах отечественных и зарубежных авторов. Среди зарубежных исследований, посвященных раскрытию теоретических и практических положений принципов устойчивого развития, можно отметить труды Г. Галлопина («Экосистемы и благосостояние людей»), Д. Диксона («Новый взгляд на богатство народов. Индикаторы экологически устойчивого развития»), Д. Кауфманна («The Political Economy of Democratic Transitions»), Д. Месаровича («Man kind at the Turning Point»), Й. Спанженберга («Устойчивое развитие: концепция, основы, вызовы, применения»), К. Рихтера («Стратегия устойчивого развития и переход к «зеленой» экономике: обновление приоритетов и механизмов») и др.

Мировому уровню соответствуют исследования теоретических и методических подходов к оценке устойчивости социально-экономических систем и разработке системы индикаторов отечественной философии: труды Э.В. Гирусова («Экономика устойчивого развития»), В.А. Коптюга («Основные факторы, обуславливающие необходимость перехода человечества к устойчивому развитию»), П.А. Водопьянова, В.С. Крисаченко («Стратегия бытия человечества. От апокалиптики к ноосферному веку»), В.К. Левашова («Мировой экономический кризис и устойчивое развитие»), Н.В. Пахомовой («Стратегия устойчивого развития и ее реализация в странах с переходной экономикой»), и др.

Проблемы информационной безопасности для устойчивого развития рассматриваются повсеместно в связи с идеей становления информационного общества. Идея эта возникла в конце XX века. Создатели теории информационного общества полагают, что этот процесс характерен для постиндустриальных обществ, переживающих информационную революцию. Понятие «информационное общество» введено японским ученым К. Коямой, на основании работ которого в Японии в 1972 году был принят «План информационного общества: национальная цель к 2000 г.».

В концептуальном отношении из теории постиндустриального общества была заимствована схема исторического развития человечества, прошедшего этапы доиндустриального, индустриального и постиндустриального прогресса. Каждому из перечисленных этапов, по мнению сторонников информационного общества, соответствовал свой

доминирующий сектор экономики. Для аграрного этапа было характерно доминирование первичного сектора (сельского хозяйства). Для индустриального – вторичного сектора (промышленности). Для постиндустриального – третичного сектора (сфера услуг и досуга). В теории информационного общества к третичному сектору постиндустриализма был добавлен еще один – информационный сектор, который являлся системообразующим.

Развитие информации и информационных технологий становится ключевым фактором производства, превосходящим по значимости все виды материального производства, производства энергии и услуг, и приводит к качественным переменам. Они открывают возможности в поиске оптимальных приемов и методов рационально-технического решения различных социальных, экономических и экологических проблем, в практике внедрения основ своего рода социальной инженерии при разрешении комплексных вопросов социального, политического, экологического планирования и прогнозирования [1, с. 142]. Информационные технологии позволяют осуществить децентрализацию и деурбанизацию производства, осуществить возврат к «домашней индустрии» на основе современной электронной техники, осуществляя тем самым мечту человечества об экологически чистом производстве.

Отличительным признаком информационного общества считается изменение характера межличностных отношений, которые становятся все менее стабильными. Развитие коммуникаций и увеличение благосостояния дает возможность свободно менять место жительства, осуществлять свои профессиональные функции, не выходя из дома. Также ожидается постепенный переход от представительной к плебисцитарной форме демократии, расширение коллегиальности и роли экспертных оценок при принятии решений, основным атрибутом которой будет компьютерное голосование.

С точки зрения философского анализа, всякое явление, связанное с движением, эволюцией, производством в природе и обществе, является процессом информационного взаимодействия. Значение информации, ее социальную эффективность в современном мире сложно переоценить, ведь известно, что информация есть всеобщее свойство материи. Любой предмет в окружающем нас мире и любое его взаимодействие с другими предметами обладает информационными свойствами, а любой процесс производства материальных благ является процессом информационного взаимодействия.

В настоящее время информация становится товаром и приобретает ряд потребительских свойств: информация имеет потребителя; информация имеет производителя; информация имеет собственника; ин-

формация имеет качественные характеристики; в отношении информации установлены определенные правовые режимы. Совокупность потребительских свойств информации, ее качественных характеристик, ее социальных свойств - доступности, справедливости в распространении и пользовании (особенно это касается информации научно-технологической), гуманистической направленности, безопасности определяет степень удовлетворения потребностей личности, и меру цивилизованности общества и государства.

Сами достижения научно-технического прогресса включают развитие информационных технологий. «Приоритет, отдаваемый цивилизацией ценностям техногенного развития, означает, по сути дела, отказ от более высокоорганизованной среды обитания в пользу менее организованной, от устойчивого жизнеобеспечения к неустойчивому» [2]. Невозможно просчитать не только отдаленные, но и ближайшие последствия воздействия научно-производственных сил на природу, и общество должно контролировать развитие науки, выдвигая требования гуманизации и гуманитаризации науки и информации: проникновение ценностей, стандартов гуманитарного познания в структуру как научной, технической, так и информационной деятельности, что будет означать изменение внутренних ориентиров социума. Гуманизацию следует понимать, как стремление не только к получению информации и знания, но и разработку представлений о своей смыслообразующей деятельности.

Экологический аспект информационного развития связан с уменьшением доли машинно-индустриального сектора экономики в общем производственном потенциале. Развитые страны делают ставку на информационно-интеллектуальную и образовательно-культурную составляющую социального развития.

Индустриальный сектор производства, который наиболее уязвим с экологической точки зрения, при этом не исчезает, а минимизируется и качественно трансформируется за счет новейших наукоемких технологий, позволяющих производить необходимое количество материальных благ при значительно меньших антропогенных нагрузках на окружающую среду.

Сам ход эволюции вынуждает человечество принять осознанное нравственное решение в точке бифуркации исторического процесса – преодолеть тенденцию движения по техносферному пути уничтожения природы, а вместе с ней и человека, и перейти на путь ноосферно-экологического развития. Здесь речь идет не столько о решении технических проблем, сколько о коренном изменении мировоззрения человечества.

При определении цели жизни человечества следует отказаться от антропоцентрических представлений материализма и исходить из информационного всеединства Вселенной, где жизнедеятельность ее синергетических подсистем нуждается в постоянном притоке отрицательной информационной энтропии. Выработка такой позитивной информационной энергии и есть цель ноосферной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Информационное общество. // Новая философская энциклопедия в 4-х т. / Под ред. В.С. Степина. - М.: Мысль, 2001. - Т.2. - С. 141-142.

2. *Поболь, О.Н., Фирсов, Г.И.* Экология и техносфера: проблемы и перспективы / О.Н.Поболь, Г.И. Фирсов // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=637>. – Дата доступа: 15.11.2022.

УДК 316.74

П.С. Крючек, зав. кафедрой истории Беларуси и политологии
доц., канд. ист. наук
(БГТУ, г. Минск)

СПЕЦИФИКИ КОНСТРУИРОВАНИЯ ПРОШЛОГО В МУЗЕЙНЫХ И МОНУМЕНТАЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ КОММЕМОРАЦИИ

Важную роль в формировании исторической памяти играет коммеморация. Сегодня термин «коммеморация» прочно вошел в современный научный и политический обиход. В самом широком смысле – это все, что связывает человека с прошлым: различные артефакты, идеи, тексты. В узком смысле – это увековечение памяти о событиях: мемориалы, монументы, памятники, организация музеев, определение знаменательных дат, праздники, похороны, массовые мероприятия и т.д., – то, что мы называем мемориальной деятельностью.

Можно сказать, что коммеморация – это сознательный акт передачи мировоззренчески значимой информации о прошлом через увековечение определенных лиц и событий.

Коммеморативные практики должны способствовать поддержанию в обществе единого отношения к прошлому, в том числе и прошлому «локальному», составляющему неотъемлемую часть общего прошлого народа и государства.

Изучение исторической памяти народа не может обойтись без изучения его музейных и мемориальных комплексов и практик. Всего в

Беларуси в Государственный список историко-культурных ценностей включено 5 352 объектов. Из них памятники архитектуры – 1 809, истории – 1 204, искусства – 61, археологии – 2 263. В Беларуси насчитывается 156 музеев, которые подразделяются на исторические – 43, комплексные – 97, естественноведческие – 2, искусствоведческие – 13 и литературные – 4. Из них, по данным государственного статистического комитета к наиболее посещаемым относятся: Белорусский государственный музей истории Великой Отечественной войны (559,6 тыс. посещений за год); мемориальный комплекс «Брестская крепость-герой» (423,3 тыс. посещений за год); национальный историко-культурный музей-заповедник «Несвиж», (412,4 тыс. посещений за год); Гомельский дворцово-парковый ансамбль (325 тыс. посещений за год); Замковый комплекс «Мир» (285 тыс. посещений за год); Государственный мемориальный комплекс «Хатынь» (235,2 тыс. посещений за год) [1].

В 2020 году в связи с пандемией кароновируса количество посещений резко сократилось, и пятерка наиболее популярных объектов выглядела так: мемориальный комплекс «Брестская крепость-герой» – 222,6 тыс.; Белорусский государственный музей истории Великой Отечественной войны – 196,7 тыс.; Гомельский дворцово-парковый ансамбль – 187,1 тыс.; Национальный историко-культурный музей-заповедник «Несвиж» – 141,1 тыс.; Национальный исторический музей Республики Беларусь – 121,9 тыс.

Таким образом отчетливо прослеживается тенденция, что в центре мемориальной культуры Беларуси находятся события, связанные с Великой Отечественной войной. Что подтверждается и государственной поддержкой данного направления. Так в 2014 году было построено новое современное здание, в котором размещается Белорусский государственный музей истории Великой Отечественной войны, Общая площадь музея – более 15000 кв. м. Экспозиция располагается на 4-х этажах в 11 залах суммарной площадью свыше 4000 кв.м.

Что же касается монументальных комплексов, открытых во время существования независимой Беларуси то, пожалуй, наиболее значимыми являются историко-культурный комплекс «Линия Сталина» и мемориальный комплекс «Тростенец», построенный на месте одноименного концентрационного лагеря, действовавшего во время Великой Отечественной войны.

Память о Великой Отечественной войне является по сути ключевой для формирования белорусской национальной идентичности, наиболее устойчивым и артикулированным комплексом в представлениях о прошлом жителей Беларуси.

Так в исследовании НАН Беларуси «Историческая память белорусов: социологический анализ» отмечено, что события ВОВ являются ключевыми в историческом сознании белорусов, о чем свидетельствуют и данные социологических исследований. 69 % граждан Республики Беларусь считают победу в Великой Отечественной войне наиболее значимым событием в истории белорусского народа. Как показало исследование 2019 года, восприятие этого события связано в современном белорусском обществе, с одной стороны, с чувством гордости и благодарности своим отцам и дедам за этот подвиг, но с другой – это событие до сих пор напоминает о потерях и боли, которые принесла война. Так, почти половина населения Беларуси считает победу в этой войне – великой победой отцов и дедов и испытывает благодарность участникам войны (42,8 и 44,1 % соответственно). Почти каждый третий белорус (31,7 %) испытывает гордость за страну, победившую фашизм. Однако около половины (43,6 %) считает 9 мая днем памяти и скорби по всем погибшим и почти каждый пятый (17,7 %) испытывает горечь за огромные жертвы, понесенные в войне» [2, с. 22].

Можно согласиться, что историческая память о Великой Отечественной войне является ключевой для формирования белорусской национальной идентичности, наиболее устойчивым и артикулированным комплексом в представлениях о прошлом жителей Беларуси. При этом акцентирование внимания некоторых авторов на преемственности советского мифа о войне не позволяет увидеть, что в современной Беларуси память о войне наполнена иным содержанием: укреплению национальной идентичности способствует концентрация внимания на роли белорусского народа в победе над фашизмом.

Что же касается государственной политики в области исторической памяти то кроме вышеупомянутого можно выделить Государственные программы «Замки Беларуси», которая осуществлялась в 2012-2018 гг. и программа «Увековечение памяти о погибших при защите Отечества», рассчитанная на 2021–2025 годы» [3].

Программа «Замки Беларуси» предусматривала реализацию ряда мероприятий по сохранению историко-культурных ценностей, в первую очередь архитектурных памятников эпохи средневековья и Нового времени. Реализация Государственной программы «Увековечение памяти о погибших при защите Отечества» будет способствовать сохранению военно-исторического наследия белорусского народа, гражданско-патриотическому воспитанию, выполнению международных соглашений в военно-мемориальной сфере.

В истории Беларуси значительная военная составляющая обусловлена географическим положением государства. Наиболее глубокие

следы на нашей земле оставили война 1812 года, Первая мировая и Великая Отечественная войны.

Память о павших в борьбе за свободу и независимость Беларуси, о жертвах фашизма является важной составляющей самосознания нашего народа. Бережное отношение к такой памяти стало частью национальной идеи.

В настоящее время на государственном учете в Республике Беларусь состоит более 7,9 тыс. воинских захоронений и захоронений жертв войн различных исторических периодов, в которых захоронено более 2 млн. погибших. В паспорта захоронений погибших в ходе войн внесены сведения о 529 тыс. захороненных, более 1 млн. 500 тыс. числятся как «неизвестные».

В соответствии с целевыми показателями Государственной программы до 2025 года по результатам архивно-исследовательских работ будет выявлено и включено в планы проведения полевых поисковых работ 400 неучтенных захоронений погибших в ходе войн. По результатам полевых поисковых работ предполагается обнаружить и торжественно захоронить останки 6 тыс. погибших. В Государственной программе введены новые целевые показатели, связанные с оценкой качественного состояния захоронений погибших в ходе войн и предоставлением свободного доступа к информации о погибших посредством размещения в глобальной компьютерной сети Интернет районных автоматизированных банков данных «Книга Памяти».

В рамках Государственной программы реализуется ряд международных соглашений в военно-мемориальной сфере, в первую очередь Соглашение об увековечении памяти о мужестве и героизме народов государств – участников Содружества Независимых Государств в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов, подписанное в г. Душанбе 3 сентября 2011 года.

В заключении можно констатировать что, несмотря на многосторонность мемориальных практик в Республике Беларусь основой коммеморации является победа в Великой Отечественной войне, оказавшая наибольшее влияние на историческую память народа. Ее значимость не ослабевает от поколения к поколению белорусов, хотя с момента ее окончания прошло уже более 75 лет. В целом Великая Отечественная война стала одним из факторов формирования общенационального единства и примирения в современной Беларуси. Любые негативные действия по отношению к памятникам Великой Отечественной войны интерпретируются на государственном уровне как угроза идентичности современного белорусского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Туризм и туристические ресурсы в республике Беларусь. Статистический сборник – URL: [https:// www.belstat.gov. by/upload/iblock/4dd/4dddffa122ec4e81a51daa723c5a2efb6.pdf](https://www.belstat.gov.by/upload/iblock/4dd/4dddffa122ec4e81a51daa723c5a2efb6.pdf) (дата обращения 29.09.2021).

2. Денисова Н.Ф., Бровчук Н. М. Историческая память белорусов: социологический анализ. // Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. Серыя гуманітарных навук. – 2018. – Т. 63. – № 1. – С. 21–32.

3. Государственная программа «Увековечение памяти о погибших при защите Отечества на 2021-2025 годы». Постановление Совета Министров Республики Беларусь № 117 от 26 февраля 2021 г. // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 04.03.2021, 5/48842.

УДК 37.04(470+476)«20»

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИЦИЙ МОНАРХИЧЕСКИХ И ЛИБЕРАЛЬНЫХ ПАРТИЙ РОССИИ В ВОПРОСАХ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НАЧАЛО XX в.)

Процесс модернизации существующего политического и социально-экономического строя Российской империи начала XX в. происходил крайне сложно и противоречиво. Политические события заполняли собою все внимание правительства и «верхов» общества. Перед правящей элитой стояла задача консолидации сил для борьбы с революционным движением, укрепление социальной базы власти.

Образование всегда являлось «орудием политической борьбы», средством влияния непримиримых политических направлений. Министерские чиновники, в свою очередь, считали, в политической жизни «не могут принимать активного участия несовершеннолетние, незрелые и неполноправные отроки». Царская школа «стремилась изолировать учащихся от внешнего мира, лишала их сознательного политического и гражданского воспитания», преследовала всякое проявление их интереса не только к текущим, но и к общим вопросам политики и социального строя. На официальном языке школьных циркуляров и предписаний это называлось «ограждением школы от вредных политических влияний». И вместе с тем очевидно стремление навязать учащимся определенное политическое мировоззрение, заведомо искажая факты и подвергая гонениям свободную мысль. Передовая общественность выступала за воспитание молодого поколения в духе демократи-

ческих стремлений, и «отказаться от этого значило бы заведомо похоронить все свои надежды на будущее» [1, с. 24–26].

Моделируя переустройство общества и пути национального развития, наиболее образованная и передовая ее часть – интеллигенция – занималась партийным строительством. Идеология оказывала самое непосредственное влияние на содержание программных установок, организационную структуру партий, их стратегию и тактику. Формирование партийной системы в Российской империи имело свои особенности: 1) в отличие от стран Запада, партии формировались со значительным опозданием и в достаточно сжатые сроки; 2) у истоков создания партий стояла интеллигенция; 3) их идеология, как правило, носила абстрактно-теоретический характер; 4) каждая партия «претендовала на монополию собственного варианта национального развития, считала истиной только собственные позиции»; 5) в силу ряда объективных и субъективных причин партии были «общественно инфантильными и политически инертными», не имели надежной социальной опоры, находились вне общественного контроля; 6) многие партии предпочитали действовать авторитарными методами влияния на общественное сознание и пропаганды своих ценностей [2, с. 32–33].

Несмотря на то, что изданные Манифесты 6 августа и 17 октября 1905 г. открыли доступ в запрещенную ранее область политической деятельности, должностным лицам (включая учителей), запрещалось «всякое участие в политических партиях, обществах и союзах не только явно революционных, но и таких, которые, хотя и не открыто причисляют себя к революционным, тем не менее в программах своих, в воззваниях своих вожаков и в других проявлениях своей деятельности обнаруживается стремление к борьбе с правительством». В виде исключения допускалось участие в таких объединениях, «деятельность коих ни явно, ни скрыто не направлена к разрушению основ государственности и монархического строя». Учителя, которые принимали участие во враждебных власти организациях или были замечены в «противогосударственной агитации», немедленно увольнялись со службы, и в отношении их «должно быть возбуждаемо судебное преследование» [3, л. 99].

В начале XX в. сформировалась достаточно пестрая многопартийность. Политические партии «стремились вписаться в многообразный веер альтернатив общественного развития... имели собственную программу, которая в наиболее сублимированном виде отражала и выражала ту или иную концепцию общественного развития государства». Идеино-теоретический уровень разработанности этих программ был неодинаков, тем не менее они достаточно объективно отражали состо-

яние тех социальных, национальных и иных сил, стоящих за каждой партией [4, с. 3]. В различных моделях общественного переустройства России в той или иной степени находили свое отражение и проблемы реформирования народного образования.

Со середины 1905 г. начали создаваться консервативные партии: «Партия русского народа», «Партия народного центра», «Союз русского народа». Программы содержали перечень наиболее типичных требований и идей: сохранение унитарного государственного устройства, незыблемость царской власти, восстановление неограниченной монархии, замена законодательной Думы законосовещательным собранием и др. Идеологи были убеждены в том, что страна должна развиваться по собственному пути, поэтому следует отказаться от втягивания ее в общеевропейский процесс. Модели охранительного и консервативного характера способствовали тому, что правые монархические партии и организации действовали легально и получали поддержку авторитарного режима и его структур.

Большинство правых партий Беларуси были созданы в период спада революции, в 1906 г., а их лидерами являлись российские чиновники или представители православного духовенства (Партия правового порядка в Гродно, Православное братство в Минске, Окраинный союз в Вильно и др.). 1907 гг. Согласно справке департамента полиции МВД о правых организациях в России от 5 мая 1908 г., в Беларуси в составе этих партий насчитывалось 44 370 человек, в том числе, в Витебской губернии – 11 000, Минской – 16470, Могилевской – 15 000, Виленской – 1 000, Гродненской – 900 [5]. Хотя им и не удалось завоевать авторитет народа и стать массовыми объединениями, но «белорусские консерваторы сумели повлиять на царизм и реализовать несколько своих требований... было установлено отдельное представительство от западных губерний для русского населения в Государственной думе и Государственном совете, а также увеличены привилегии русской курии в местных земских учреждениях» [6, с. 122]. В сфере народного образования «Союз русского народа» в своих «Основных положениях» (1906 г.) признавал, что «просвещение России должно расти и крепнуть, безусловно, на тех же началах, на коих выросло Русское Государство, и что поэтому, Государственная школа всех видов и степеней, не посягая на национальные и религиозные особенности нерусских племен, должна быть Русской школой». Обучение должно проводиться исключительно на русском языке, который объявлялся государственным. Программа партии в этом направлении сводилась к следующим положениям: а) русские низшие начальные школы, сельские и городские, должны были находиться исключительно в ведении церковно-

приходских общин, под руководством епархиальной власти и наблюдением министерства народного просвещения; б) в низших и средних школах коренной России могли обучаться все, кроме поляков и евреев; в) в высших правительственных учебных заведениях коренной России могли получить образование только православные; г) иноверцам предоставлялось право обучать православных и др. «Для приготовления учителей в средние учебные заведения должны быть устроены высшие школы в столице России, в Москве, и ни в каком ином городе». Предусматривалось «исключительное право русской народности на учительскую службу в правительственных школах по всей территории империи» [4, с. 438–444].

Во второй половине 1905 г. начали оформляться партии либерально-буржуазного направления. Наиболее влиятельными из них были «Конституционно-демократическая партия» (кадеты) и «Союз 17 октября». В их программах содержалось требование сохранения «единства и нераздельности» России, замены самодержавия конституционной монархией с народным представительством, развития и укрепления «незыблемых основ гражданской свободы» и др. Они верили, что революция политическая должна предотвратить революцию социальную, выступить в роли стимулятора общественного прогресса.

Кадеты выступали за организацию народного образования на началах свободы, демократизации и децентрализации, понимая под этим осуществление следующих начал: «уничтожение всех стеснений» к поступлению в школу, связанных с полом, происхождением и религией; свобода частной и общественной инициативы в открытии учебных заведений; обеспечение перехода от низшей ступени к высшей; увеличение количества средних учебных заведений, снижение платы за обучение, широкое участие местных общественных учреждений в организации учебно-воспитательного процесса; введение всеобщего, бесплатного и обязательного обучения в начальной школе, передача начального образования в заведывание органов местного самоуправления, организация образовательных учреждений для взрослых, народных библиотек и народных университетов; развитие профессионального образования, обеспечение получения образования на родном языке. До весны 1906 г. лишь небольшие организации были созданы только в Минске и Пинске: для создания партии не было соответствующей социальной базы из-за отсутствия земств и вузов. Кадеты заявили о внеклассовости партии: в нее низовые организации вступали служащие, рабочие, учителя. Интеллектуальный уровень ее руководства был «необычайно высок» [7, с. 103, 105].

«Союз 17 октября» считал, что только при повышении умствен-

ного уровня народа и при распространении в его среде грамотности можно ожидать, что он достигнет и политической зрелости, и хозяйственного благосостояния. Они утверждали, что «нужды народного образования были выдвинуты в законодательных работах Думы на первый план, и чтобы на удовлетворение этих нужд были ассигнованы самые широкие средства». Партия предлагала совместными реализовать принцип всеобщего начального обучения, увеличить количество учебных заведений, в первую очередь, высших, средних, а также технических, оказать поддержку частной и общественной инициативы в деле открытия и содержания учебных заведений, пересмотреть учебные программы с целью их корректировки и приближения к непосредственным потребностям жизни [4, с. 333, 347]. Октябристы выступали за укрепление влияния религии на народные массы: «школа без религии не есть школа по нашим понятиям», но одновременно они возражали против грубых и устарелых методов воздействия. Поэтому партия предлагала сделать церковные школы министерскими, добиваясь коренного улучшения в них религиозно-нравственного воспитания, а также расширить влияние представителей духовенства в училищном совете [8, с. 145–146].

Таким образом, в начале XX в. в общественной среде активно обсуждались вопросы будущего народного образования, без развития которого была невозможна начавшаяся модернизация и социальный прогресс. Возникшие политические партии искали свою нишу в сложившейся политической системе России. Распространение монархических идей в годы первой российской революции являлось реакцией на развернувшуюся деятельность либеральных и социалистических партий и организаций. Они по-разному понимали цели развития народного образования, но их сближали идеи введения всеобщего обучения, увеличения сети учебных заведений и необходимых средств на эти нужды. Учительство находилось под сильным влиянием буржуазных партий, особенно кадетов, располагавших значительными средствами воздействия, включая педагогическую журналистику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роков, Г. Политика и школа / Г. Роков // Русская школа. – 1907. – № 3. – С. 24–35.
2. Политические партии России / Редколл. Н.Д. Ерофеев [и др.]. – М.; изд-во МГУ, 2000. – 347 с.
3. Национальный исторический архив Беларуси. Ф.2263. Оп.1. Д. 5.
4. Программы политических партий России. Конец XIX – начало XX в. / сост.: В. В. Кривенький [и др.], В. В. Шелохаев (отв. ред.). –

М.: РОССПЭН, 1995. – 464 с.

5. Справка департамента полиции МВД о правых организациях в России. 5 мая 1908 г. [Электронный ресурс] Электронная библиотека исторических документов. – Режим доступа <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/19967#mode/inspect/page/1/zoom/4>. – Дата доступа: 04.02.2023.

6. Бондаренко, К. М. Русские и белорусские монархисты в начале XX века / К.М. Бондаренко, Д. С. Лавринович. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2003. – 212 с.

7. Вернигоров, В. И. Политические партии и общественные движения в России и Беларуси: вторая половина XIX – первая треть XX века / В.И. Вернигоров. – Минск: Амалфея, 2001. – 175 с.

8. Ососков, А. В. Вопросы истории начального образования в России (II пол. XIX – начало XX в.). – М.: Тип. ТАСС, 1975. – 179 с.

УДК 130.2

И.В. Коледа, доц., канд. ист. наук
(БГТУ, г. Минск)

РАЗВИТИЕ БЕЛОРУССКОЙ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ (КОНЕЦ XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА)

В XIX–начале XX в. культурное самопостижение белорусов поднимается на качественно новый уровень, заявив о себе становлением собственно культурологии, или науки о белорусской культуре. Духовно-культурное движение оформляется в качестве белорусоведения и закрепляет тему белорусской культуры в статусе предмета научного анализа. Типологизация народного характера, образно-символическое выявление архетипических основ и свойств белорусской культуры наблюдается в творчестве Я. Борщевского, Я. Чечота, В. Равинского, К. Вереницина, В. Сырокомли, В. Дунина-Марцинкевича.

Культуроведческая мысль Беларуси этого периода способствовала процессу становления нового этапа этнического самосознания – национального, где особую роль отыграла этнография. А. Киркор, Н. Никифоровский, А. Федоровский, П. Шейн, Е. Романов, И. Носович, Ю. Крачковский, М. Довнор-Запольский, научно доказав факт существования самостоятельного белорусского этноса, оказали огромное влияние на развитие научного белорусоведения.

В этот период народные белорусские писатели выступили своеобразными идеологами, которые имели конкретные классовые корни и исторические задачи. Они обращаются к народной, крестьянской куль-

туре, что придало культурологической мысли Беларуси социально-политическую обостренность.

Наиболее ярко и полно эти черты воплотились в теоретической, художественной и общественной деятельности Ф. Богушевича, М. Богдановича, Я. Коласа, Я. Купалы, которые выступали от имени народа как идеологи нации.

Одним из основателей критического реализма в белорусской литературе стал Ф. Богушевич, в творчестве которого сочетается историко-философское и художественное осмысление судьбы белорусского народа. Позиции Ф. Богушевича, как выразителя национально-патриотического сознания в целом, свойственно определение языка как центра духовности народа и его культуры, а также стремление дать историческое и конкретное этнотерриториальное обоснование реального суверенитета белорусского народа.

Демократическая идеология Ф. Богушевича строилась на отрицании ценностей, присущих феодально-самодержавному строю – государства, сословной иерархии, – и утверждение как высшей цели человека как действительного субъекта мышления, творчества, общественной жизни [1, с. 356]. Народ – фундаментальная, живая и действительная реальность истории и жизни. Патриотизм поэта раскрывается как глубокое ощущение органического духовного единства со своим народом и как внутренняя характеристика настоящего человека.

Отличительная черта творчества Ф. Богушевича – глубокое национальное сознание, ставшее итогом развития белорусской нации, и ярко выраженное социальное звучание всего творчества поэта. Он стал основателем нового этапа развития белорусской литературы, эстетики, общественно-политической мысли.

М. Богданович специально сосредотачивал свое внимание на проблемах славянского мира – политических, общекультурных, литературных. Чувство национальной гордости, национального достоинства героической истории собственного народа, вершин его национальной мудрости – светской, книжной, религиозно-христианской и юридически-правовой, мифологически-языческой, фольклорно-песенной и сказочно-фантастической – все это в Богдановиче-мыслителе и поэте в основе, на первом плане [2, с. 188].

Более глубоко осмыслены все параметры белорусской культуры, выявлены черты белорусского характера и менталитета в творчестве Я. Коласа и Я. Купалы.

Через эмоциональное переживание органического единства с природой Я. Колас отражает понятие национального космоса, Дома белорусов. Природа – тело родины, и духовное бытие человека раскрывается через его отношение к природе. Внутренний смысл творчества

Я. Коласа состоит в том, чтобы напомнить о нарушенной социальной жизнью органической связи человека с окружающим миром.

Образ молодого белоруса, представленный Я. Коласом, – это образ сознательного творца своей судьбы, который готовит себя к великому труду по возрождению забытого края, верит в творческие возможности свободного человека – создателя национальной культуры Беларуси. Автор предлагает концепцию своеобразного национального пути белорусов, которым выпало жить на пересечении разных культур, религиозных конфессий, геополитических стремлений.

Душой белорусской нации и пророком белорусского национального возрождения стал Я. Купала, который в начале XX в. был полностью связан с процессом национального созидания, формировал самобытный духовный облик белорусов, развивал самосознание, шлифовал белорусский литературный язык.

Мотивы социальной справедливости в творчестве Я. Купалы сразу же обозначились в стремлении «очеловечить» мужика, сделать его полноправным гражданином, а затем призвать к борьбе за свои социальные права. Уже в ранних произведениях Я. Купалы очерчена идея свободы – национального, социального и духовного раскрепощения человека – как определяющая идея всего его творчества. Философское, экспрессивное направление его лирики выявляет романтический образ поэта как «сына мира», как пророка, который познал таинство мира и стремится донести его до людей. В творчестве Я. Купалы дореволюционного периода удерживается целостная система национально-патриотического воспитания, в которой одно из основных мест отводится родному языку. Поэт стремился пробудить у читателя чувство гордости и благодарности нашим предкам, которые смогли сохранить свою государственность и независимость, защищать землю от врага, развивать культуру. Взгляды Я. Купалы отличались демократизмом, отрицанием насилия, утверждением приоритета общечеловеческих духовных ценностей над классовыми.

Теоретическое обоснование национальной идеи привело к формированию в белорусской культурологии концепции национального возрождения как исторической закономерности в развитии культуры народов, «оттесненных» с исторической авансцены. Начало подобному анализу было положено в теоретико-философских эссе И. Абдириловича (И. Канчевский) и Сулимы (В. Савич-Заброцкий).

В основе мировоззрения И. Абдириловича – проблема колебания Беларуси между европейскими Востоком и Западом. Белорусская ментальность, или национальная идея, – отрицание крайних, «мессианских» форм восточного «византизма» и западного индивидуализма, синтез лучших сторон этих двух культурно-исторических типов на основе самобытных национальных форм общественной жизни и культу-

ры. Ее сущность – непрерывное творчество, непринятие строго определенных, негуманистических идей. Говоря о драматизме исторической судьбы белорусов, он в то же время подчеркивает его непреодолимое желание сохранить государственную независимость как общечеловеческого идеала.

Сулима рассматривает проблемы случайности, судьбы, Бога, Духа, рассуждает о живой деятельности во имя добра, непрестанной творческой активности, о совершенствовании мира. В этом его культурологические взгляды переплетаются со взглядами Канта, Гегеля, русских философов. Заслуженное место в мыслях Сулимы получает национальная идея как мощный стимул осуществления народного оптимизма. Народ обязан постоянно работать над собой.

Свой вклад в развитие белорусской культурологической мысли внес философ и общественно-политический деятель Н. К. Судиловский. Развивая тему национальной свободы, национального развития, он последовательно отстаивал идею о том, что все это возможно только на основе свободы экономической, т.к. экономика – базис всестороннего развития любого народа. Каждый народ имеет право на свое индивидуальное развитие в границах человеческого сообщества. Но так как в мире нет этнически чистых наций, так и нет на Земле, охваченной цивилизацией, мест с этнически однородным населением, поэтому очень сложно установить внутренние национальные границы, что, вместе с тем, не должно быть основанием для того, чтобы новое государственное строительство не считалось с этносом [1, с. 558].

Опираясь на идею «Великой Реальности», вечной и единой, которая олицетворяет некий всеохватывающий смысл и ценность бытия, Судиловский смог дать оригинальный, актуальный и сегодня, философско-футурологический очерк будущего человечества. Согласно его предположениям, земная цивилизация должна перейти в новую фазу своей эволюции, когда индивидуальность сольется с Целым. Это возможно в том случае, когда общество, желая сохранить способность к историческому творчеству и прогрессу, научиться ориентировать своих членов на нормы отношений в границах демократии и свободного выбора. Для этого общество должно стремиться укоренять демократию вместо восточной деспотии и авторитаризма, развивать самодостаточную свободную личность, наконец, укреплять веру в человека, его моральное и личное достоинство [1, с. 559].

Таким образом, в конце XIX – начале XX в. белорусское культуроведение было связано с общим процессом национального возрождения, являясь одновременно его причиной и следствием. В плане теоретических размышлений о культуре были вскрыты и переосмыслены архетипические пласты традиционной культуры, сформулированы исторические закономерности развития народного духа. Логическим итогом

«взросления» белорусского культуроведения было движение к собственно культурологической (научной) мысли, ее политическому оформлению и становлению философии культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мысліцелі і асветнікі Беларусі: Энцыкл. даведнік / Беларус. Энцыкл. – Мн.: БелЭн, 1995. – 671 с.

2. Из тьмы веков светлеющие лики / Сост. Ю.А. Гуртовенко, Т.И. Улевич. – Мн.: Беларусь, 1994. – 192 с.

УДК 94(470)“1917”

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

ВЛАСТЬ СОВЕТОВ В БЕЛАРУСИ В 1917 ГОДУ

Отечественные ученые – исследователи революций 1917 года в Беларуси освещали их в русле ленинского теоретического наследия. Даже сегодня те события подаются с точки зрения и в интересах когда-то правившей партии. В полной мере такой подход свойствен описанию деятельности самых массовых организаций Беларуси – Советов рабочих и солдатских депутатов (РисД). Их ленинская оценка как «органов революционно-демократической диктатуры пролетариата и крестьянства» [1, с. 72] нацеливала белорусских историков на ее подтверждение. Так, исследователь П. К. Башко заключил, будто «застрельщиком организации Советов в Беларуси был рабочий класс во главе с большевиками» [2, с. 218]. Его коллеги высказали были более осторожны на этот счет, заявив, будто «решающая роль в создании Советов принадлежала историческому творчеству народных масс» [3, с. 5]. На деле создание Советов во всех населенных пунктах Беларуси имело свои особенности, связанные с наличием (или отсутствием) в них большого числа жителей, государственных и общественных учреждений, воинских частей, организаций по обслуживанию фронта, промышленных предприятий, работавших на оборону и т. д. Во-вторых, создание Советов зависело от наличия (или отсутствия) в городах или местечках лиц, имевших опыт политической деятельности и осознававших свою ответственность за судьбу страны. Не случайно, поэтому, Советы РисД были сформированы в марте 1917 г., прежде всего, в крупнейших городах (Минск, Витебск, Гомель, Могилев, Бобруйск, Полоцк, Орша, Рогачев, Мозырь, Слуцк, Борисов и др.) по инициативе разрозненных членов социалистических и партий, служивших в местных гарнизонах и учреждениях Всероссийского земского союза (ВЗС), Всероссийского союза городов (ВСГ), Земгора, Военно-промышленного комитета (ВПК), других общественных организаций.

На наш взгляд, нет научного смысла выяснять, какие Советы возникли раньше: рабочие или солдатские. Куда важнее определить, где они возникли, какие цели поставили перед собой те и другие. Заметим сразу, что все названные организации сразу же делегировали своих представителей во вновь созданные чрезвычайные органы власти – комитеты общественной безопасности, признав тем самым их приоритет в управлении жизнью города или местечка. Не случайно в Беларуси процесс создания Советов прошел бесконфликтно, даже при участии новых властей. Даже большинство Советов солдатских депутатов (СД) возникло по инициативе командования и возглавлялось офицерами. Что касается Советов крестьянских депутатов (КД), то их создание было вызвано государственной и общественной необходимостью в сохранении крестьянами и батраками спокойствия, недопущении разрастания захватного движения, обеспечении прежних сельскохозяйственных поставок армии и городу, а также подготовкой к аграрной реформе через созыв Учредительного собрания. Их организаторами являлись гласные обновленных земств, служащие ВЗС и ВСГ, депутаты созданных Советов РиСД и др. С момента создания все Советы руководствовались сообщениями о деятельности Петроградского Совета. Заявления последнего о поддержке Временного правительства, упрочении нового строя стали программой деятельности для всех Советов страны, в том числе и Беларуси. Решениями Всероссийского Совецания Советов РиСД в Петрограде (29 марта – 3 апреля) вместе с конституированием так называемой «революционной демократии» была определена территориальная система Советов в составе областных, губернских, уездных, районных организаций.

В апреле все Советы РиСД, а также крестьянские организации получили ряд директив от съезда рабочих и солдатских депутатов Западного фронта как местного центра «революционной демократии» в Беларуси, в том числе предписание к объединению.

С мая – июня общепризнанными центрами «революционной демократии» для всей страны, в том числе и Беларуси стали избранные Всероссийскими съездами Советов КРиСД, их Исполнительные комитеты. Именно эти органы нацеливали организованных трудящихся и солдат на укрепление демократии, подготовку к Учредительному собранию, поддержку Временного правительства, его внутренней и внешней политики и т. д.

По мере демократизации и политизации российского общества Советы вливались в новые органы исполнительной власти. Так, в Минском губернском комиссариате от Минского Совета РиСД и губернского Совета КД было представлено по 4 человека. Без участия Советов не проходило создания продовольственных и земельных комитетов, реор-

ганизации дум и земств. По мере политизации российского общества, в том числе в Беларуси, авторитет Советов как опоры демократического режима возрастал. Известно, к примеру, что летом по настоянию Советов КД происходила смена непопулярных комиссаров Временного правительства. Так, уже в марте с участием Витебского Совета СД был арестован местный губернский комиссар. В июле после высказанного Могилевским Советом РиСД политического недоверия по адресу губернского комиссара последний был вынужден уйти в отставку. Основная масса крестьянских Советов Беларуси, всего – 4 губернских, 26 уездных и около 20 волостных – возникла в апреле-июне. Можно считать, что Советам КД с помощью пропаганды и агитации удалось решить свои главные задачи – удержать крестьян от захватного движения и подготовить их к аграрной реформе.

Советы РД в контакте с профсоюзами выступали за введение на предприятиях 8-часового рабочего дня, а также участвовали в создании примирительных камер для решения трудовых конфликтов в интересах городских и местечковых трудящихся. Как отмечалось выше, Советы РД были представлены в органах государственной и местной (думы и земства) власти, что давало возможность их депутатам в качестве гласных отстаивать социально-экономические интересы рабочих. С марта по октябрь 1917 г. Советы РиСД с разной степенью участия в них рабочих существовали в 55 населенных пунктах Беларуси. Эти организации в своем большинстве состояли из военнослужащих, прибывших сюда из других регионов России и, как правило, слабо заинтересованных проблемами местного населения. Социальное (в основном, крестьянское) происхождение депутатов мало способствовало их сотрудничеству с рабочими. Не последнюю роль в наличии определенной обособленности депутатов играла их национальная и религиозная принадлежность.

В большинстве Советов Беларуси наличие в одном Совете РСиКД, было формальным: имея общий исполком, все депутаты были заняты в своих секциях решением корпоративных вопросов. Характерно, что в Витебске оба Совета – солдатский и рабочий до Октябрьского переворота так и не объединились.

Не смотря на создание в мае Северо-Западного исполкома Советов РиСД, реальным центром управления советским движением в Беларуси он не стал. Минский Совет РиСД главным образом ориентировался на военнослужащих и весомым авторитетом у рабочих не пользовался. Тем не менее, совместная деятельность всех Советов РСиКД Беларуси активизировалась по мере общественной необходимости и, как правило, инициировалась центрами «революционной демократии», к примеру, для сбора средств на нужды армии, по случаю выборов го-

родских и земских самоуправлений, для поддержки летнего наступления 18 июня, в целях осуждения попытки большевистского переворота в Петрограде 3-4 июля, для борьбы против корниловского мятежа, во время предвыборной кампании в Учредительное собрание и др. Следует отметить, что даже в наиболее опасные для государства и общества дни Советы не брали себя властных полномочий, оставаясь ядром «революционной демократии» и опорой Временного правительства. Из всего многообразия Советов РСИКД те, которые действовали в Беларуси (за исключением Минского) проявляли относительное единство в вопросе о государственной власти, считая, что его окончательное решение должно быть возложено на Учредительное собрание. Исключения составляли большевики, которые активно внедряли в сознание солдат идеи свержения Временного правительства и передачи власти Советам.

С 25 октября 1917 г. эти идеи начали осуществляться в ходе восстания в Петрограде, которое завершилось арестом министров и постановлениями II съезда Советов РСИД, в том числе и о переходе власти к Советам как новым органам государственной власти. Но общественность Беларуси, как и всей России в целом, сочла восстание большевистским переворотом, грозящим гражданской войной, срывом Учредительного собрания и поражением Февральской революции. Как ни парадоксально, но местные Советы отказались признать «Советскую власть» и вошли в состав Комитетов спасения революции, чтобы совместными усилиями поддержать порядок до окончания политического кризиса в столице.

Даже после распада Комитетов спасения переход власти к Советам происходил, как правило, через замену их эсеро-меньшевистско-бундовского депутатского корпуса большевистским и левоэсеровским. Осуществление такого рода «большевизации» происходило с опорой на Военно-революционные комитеты, располагавшие вооруженными силами. Но даже после «перетряхивания» Советов их авторитет не достигал до уровня органов власти, какими являлись избранные летом-осенью городские думы и земские собрания. Поэтому до конца 1917 г. их (Советов) деятельность на всех уровнях – от волостного до СНК Западной области и фронта сопровождалась в контакте с ВРК.

Фактически только в январе 1918 года, после разгона большевиками Учредительного собрания, а также ликвидации (реорганизации) ими дум, земств, земельных и прочих комитетов Временного правительства, руководимые ими же совместно с левыми эсерами Советы Беларуси обрели реальные возможности для осуществления партийных целей, а также политического, социально-экономического и культурного управления жизнью местного населения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Победа советской власти в Белоруссии. – Минск: Наука и техника, 1967. – 508 с.
2. Башко П. К. Советы рабочих, солдатских и крестьянских депутатов Белоруссии (март – октябрь 1917 г.) / Под ред. И. М. Игнатенко. – Минск: Наука и техника, 1987. – 254 с.
3. Нестеренко Е. И., Осмоловский В. П. Советы Белоруссии, окт. 1917 – янв. 1919 г. / Под ред. И. М. Игнатенко. – Минск: Наука и техника, 1989. – 232 с.

УДК 947.6. «1917»

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

СЯЛЯНСТВА БЕЛАРУСІ Ё РЭВАЛЮЦЫЙНЫХ ПАДЗЕЯХ ЛЮТАГА 1917 Г.

Сялянства Беларусі, як і ўсёй Расійскай дзяржавы, прыняла на веру запэўніванні Часовага ўрада ё абавязковым ажыццяўленні аграрнай рэформы пасля пераможнага заканчэння вайны і склікання Устаноўчага сходу. Уся далейшая ўрадавая палітыка ё аграрным пытанні ё цэлым спрыяла задавальненню патрэб сялянства ё арандаванні пуштаваўшай зямлі. На тое ж была скіравана дзейнасць мясцовых уладных структур – камісарыятаў, а ё далейшым – зямельных камітэтаў.

Разам з тым новаўвядзенні ё парадак землеўладання і землекарыстання (яго пастановы аб перадачы ё распараджэнне Міністэрства земляробства удзельных і кабінецкіх зямель, аб «Аб ахове пасаваў», аб скасаванні землеўладкавальных камісій, «Правілы аб ахове лясоў і іх рубкі» і інш.), а таксама перадача звязаных з імі пытанняў у веданне адмысловых органаў, выклікала прыкметную актывізацыю гаспадарчай ініцыятывы сялянства, што адпавядала іх карпаратыўным, а таксама дзяржаўным і грамадскім інтарэсам.

У маі-пачатку чэрвеня пасля Усерасійскага, губернскіх і павятовых сялянскіх з'ездаў, якія выказаліся за скасаванне заключаных пасля 1 сакавіка арэндных здзелак і перадачу ўсіх зямель у распараджэнне зямельным камітэтам, на Беларусі распаўсюдзіліся і набылі масавы характар парубкі лесу, пасьба жывёлы ё лясных урочышчах, захопы панскіх і заарэндаваных сенакосаў і інш. Гэтыя праявы гаспадарчай дзейнасці сялянскіх грамадстваў, нягледзячы на наяўнасць адпаведных пастаноў валасных, харчовых і зямельных камітэтаў, кваліфікаваліся ўрадавымі органамі як «аграрныя парушэнні». У ліку прычын, якія іх (парушэнні) умацнялі варта

назваць, па-першае, неразвітая прававая свядомасць сялян, якія выкарыстоўвалі пэўныя пункты рэзалюцыі сваіх з'ездаў на сваю карысць; па-другое, непаслядоўная, паспешлівая дзейнасць губернскіх і павятовых зямельных камітэтаў на чале з эсэрамі; па-трэцяе, карыслівая ў адносінах памешчыцкай і інш. маёмасці дзейнасць валасных (выканаўчых, харчовых, зямельных), па сацыяльнаму складу амаль суцэльна сялянскіх камітэтаў; па-чацвертае, ва ўмовах аслаблення рэпрэсіўнага апарату ўлады, фактычнага перапынення ідэалагічнага, грамадзянска-патрыятычнага ўздзеяння ў сялянскім асяроддзі на фоне распачатай падрыхтоўкі да аграрнай рэформы адносна памешчыцкай, царкоўнай, дзяржаўнай і інш. маёмасці на першы план сталі выходзіць абшчынныя і індывідуальныя інтарэсы; па-пятая, аграрныя парушэнні сялян верасня-кастрычніка 1917 г. не звязваліся з палітычнымі патрабаваннямі, не насілі антыўрадавага характару, а былі выкліканы, галоўным чынам, агульным пагаршэннем эканамічнага становішча ў краіне. Настрой сялян на ажыццяўленне аграрнай рэформы законным, а не захопным шляхам, істотна пераважаў на вёсцы, аб чым, у прыватнасці, красамоўна сведчыў іх удзел у выбарах Устаноўчага схода, а затым і органаў новай, Савецкай улады.

Намаганні Часовага ўрада па збору ахвяраванняў на Беларусі на карысць фронта знайшлі значную падтрымку сярод насельніцтва, асабліва сялянства. У рэалізацыі збору сродкаў на карысць арміі і ў фонд абароны арміі на вёсцы ўладныя органы выкарыстоўвалі пэўны вопыт самадзяржаўя. Пасля рэвалюцыі па меры дэмакратызацыі грамадства такая работа набывала палітызаваную афарбоўку, але гэтая акалічнасць у цэлым амаль не адбілася на настрой сялянства, якое яшчэ з пачатку вайны ўсвядоміла неабходнасць дапамогі сваёй арміі.

Нягледзячы на велізарную прапагандысцкую і арганізацыйную работу Часовага ўрада па прыцягненні сялян да дзяржаўных спраў, камітэты розных узроўняў з іх удзелам не здолелі забяспечыць рэалізацыі абвешчанай манаполіі на ўраджай 1917 г.

Гэта акцыя правалілася, але не з-за палітычных настрой сялянства, а з-за ўзнікшай неадпаведнасці яго гаспадарча-эканамічных інтарэсаў патрэбам дзяржавы і астатняга грамадства. На зрыў хлебнай манаполіі і пагаршэнне забеспячэння арміі і горада сялянскімі прадуктамі істотным чынам паўплываў заняпад наступальніцкіх настрой на фронце, а разам з ёй і патрыятычнага ўздзеяння на сялянства. Мала таго, па той жа прычыне знізіліся і паступленні ахвяраванняў з вёскі.

У выніку нават для законапаслухмяных беларускіх сялян хлебная манаполія, па сутнасці, перастала быць абавязковай да выканання. Выкліканае, акрамя іншых фактараў, такімі іх паводзінамі абвастрэнне

харчовага пытання істотна падрывала аўтарытэт Часовага ўрада, узмацняла сацыяльную напружанасць у беларускіх гарадах, на Паўночным і Заходнім фронтах і тым стварала глебу для чарговай рэвалюцыі.

Невыпадкова, што франтавікі, якія засталіся без прадуктаў, ужо пасля звяржэння Часовага ўрада, былі вымушаны шукаць іх у панскіх і нават хутарскіх гаспадарках. У выніку органам Савецкай улады давялося займацца вырашэннем харчовай праблемы ў яшчэ больш складаных умовах

УДК 331.556.4(476=430)«1918/1939»

В.У. Коваль, дац., канд. гіст. навук
(БГТУ, г. Мінск)

ХАРАКТАРЫСТЫКА АСНОЎНЫХ КІРУНКАЎ ДЗЕЙНАСЦІ БЕЛАРУСКАЙ ЭМІГРАЦЫІ Ў ГЕРМАНІІ (1918–1939 гг.)

Германія ў міжваенны перыяд стала адным з палітычных і эканамічных цэнтраў беларускай эміграцыі, куды перасяляліся жыхары Заходняй Беларусі, якая з 1921 г. па 1939 г. уваходзіла ў склад Польшчы. Даследаванне беларускай міжваеннай дыяспары ў Германіі толькі пачынаецца, шмат якія аспекты засталіся пакуль па-за ўвагай гістарычнай супольнасці. Даследчыкі вывучаюць дзейнасць палітычных эмігрантаў у Берліне, абыходзячы эканамічныя працэсы.

У пачатку 1920-х гадоў на палітычнай арэне актыўна праявілі сябе прадстаўнікі дыпламатычнай місіі БНР, аднак пасля правядзення II Усебеларускай канферэнцыі ў Берліне ў 1925 г. дзейнасць палітычных арганізацый у Германіі пайшла на спад. Большасць палітычных дзеячоў з ліку беларусаў пражывалі ў Берліне, некаторыя жылі ў Гамбургу, які стаў значным портам для беларусаў замежжа.

Беларускія эмігранты ў Германіі спрабавалі выступіць у ролі кансалідуючага цэнтра нацыянальнай дыяспары, аднак іх імкненне не было рэалізавана. З мэтай аб'яднання арганізацый замежжа ў 1932 г. у Берліне пачалі выдаваць беларускамоўную газету “Барацьба”. Рэдакцыя перыядычнага выдання мела шырокія кантакты з беларусамі ў розных краінах свету, таму на старонках газеты размяшчалася інфармацыя пра дзейнасць беларусаў у Францыі, Чэхаславакіі і нават Бразіліі.

Першы нумар “Барацьбы” пачынаецца артыкулам “Ад рэдакцыі”, дзе дакладна прагучала мэта беларускамоўнай газеты ў Берліне: “Нацыянальна-вызваленчая легальная прэса ўжо на процягу некалькіх гадоў здушана да шчэнтэ. ... балюча адчувае і беларуская эміграцыя ў

Эўропе і Амэрыцы адсутнасць сваёй прэсы, якая-б асвятляла іх патрэбы, інфармавала-б іх пра нацыянальна-вызваленчую барацьбу іх братоў у Зах. Беларусі і стала-б для іх арганізуючым цэнтрам” [1]. Аналізуючы колькасць нумароў, ўплыў і папулярнасць выдання “Барацьба”, можна зрабіць выснову, што газета так і не стала кансалідуемым друкаваным органам беларусаў замежжа, аднак рэдакцыя слухна акрэсліла праблемы нацыянальнай дыяспары ў міжваенны перыяд. Слаба распрацаванай і малавядомай старонкай айчыннай гісторыя з’яўляецца дзейнасць беларускіх студэнтаў у Германіі, якія змаглі гучна заявіць пра нацыянальныя арганізацыі і суполкі на міжнародным узроўні. Гістарычнай крыніцай па тэме з’яўляецца віленская прэса міжваеннага часу, на старонках якой засталіся звесткі пра мерапрыемствы беларускага студэнцтва ў Берліне.

Віленская газета “Родны край”, якая была органам Таварыства беларускай асветы, у 1933 г. апублікавала матэрыял пад назвай “Студэнцкая арганізацыя”. Інфармацыйны матэрыял падкрэслівае: “Як інфармуе Бюлетэнь АБСА, у Бэрліне даўжэйшы ўжо час існаваў гурток беларускіх студэнтаў, які ў 1932-33 акад. годзе рэарганізаваўся у Саюз Беларускіх Студэнтаў у Нямеччыне” [2]. Матэрыял дэманструе кантакты беларускіх студэнтаў у Германіі са студэнцтвам ў Чэхаславакіі, бо АБСА (Аб’яднанне беларускіх студэнцкіх арганізацый) – гэта адна з найбольш уплывовых і аўтарытэтных арганізацый беларусаў у Празе. На старонках сваёго друкаванага органа АБСА папулярывала дзейнасць гуртка беларускіх студэнтаў у Берліне, што сведчыць пра ўзаемакантакты паміж арганізацыямі.

Газета “Родны край” таксама пераконвала чытачоў, што Саюз беларускіх студэнтаў у Германіі меў вопыт удзелу ў міжнародных праектах: “СБС з’яўляецца чынным сябрам Цэнтральнага Саюзу Загранічных Студэнтаў у Нямеччыне” [2]. Для беларускай дыяспары было важна заявіць сваю нацыянальную прысутнасць у міжнародных арганізацыях, таму студэнты імкнуліся ўдзельнічаць у кангрэсах і канферэнцыях, дасылаць сваіх дэлегатаў на чарговыя мерапрыемствы. Найбольш актыўнымі ў 1920–1930-я гг. былі беларускія студэнты ў Чэхаславакіі, Італіі, якія падтрымлівалі беларусаў у Германіі.

У міжваенны перыяд Польшча была сельскагаспадарчай краінай з перанаселенымі вёскамі. У Заходняй Беларусі востра стаяла праблема безземелля, таму сяляне актыўна ўдзельнічалі ў праграмах сезонных работ за мяжой. Дзяржаўныя органы мелі магчымасць пераразмяркоўваць працоўныя месцы ў Германіі паміж ваяводствамі, што дазваляла стрымаць эміграцыйную хвалю з тэрыторыі Заходняй Беларусі, каб знізіць канкурэнцыю для палякаў.

Пераважную колькасць беларусаў у Германію польскія ўлады накіравалі з Беластоцкага ваяводства. З 1926 г. па 1938 г. туды было адпраўлена 8.062 чал [3]. Аснову эканамічнай эміграцыі ў Германію складалі сезонныя сельскагаспадарчыя рабочыя, якія выязжалі на заробкі ў пачатку вясны і вярталіся на радзіму толькі восенню. У вызначаны перыяд (з 1926 па 1938 гг.) з Віленскага ваяводства было адпраўлена ў Германію толькі 28 чал., з Навагрудскага – 152 чал., з Палескага – 5 чал. [3]. У той жа час спрыяльныя ўмовы для заробкаў былі створаны для этнічна польскіх ваяводстваў, што дэманструе дыскрымінацыйную палітыку польскіх улад. Дзяржаўныя эміграцыйныя органы мэтанакіравана пашыралі ў Заходняй Беларусі міжкантынентальную эміграцыю, калі сем’і фактычна гублялі магчымасць вярнуцца. Такая палітыка была ніравана на памяшэнне колькасці прадстаўнікоў нацыянальных меншасцей, што дазваляла больш эфектыўна праводзіць паланізацыю “усходніх крэсаў”.

Пашырэнне хвалі сезоннай эміграцыі вымусіла ўлады 24 лістапада 1927 г. падпісаць міжурадавы дакумент “Канвенцыю аб дзейнасці польскіх сельскагаспадарчых работнікаў” [4, с. 348], які рэгуляваў юрыдычныя аспекты арганізацыі эміграцыйнага руху. Канвенцыя падкрэслівала, што эміграцыя з Польшчы павінна мець выключна сезонны характар. У дакуменце былі прапісаны дэталі рэпатрыяцыі польскіх грамадзян, умовы і правілы рэкрутацыі сялян, правы і абавязкі эмігрантаў.

Пасля прыходу да ўлады ў Германіі нацыянал-сацыялістаў рэзка зменшылася хваля сезоннай эміграцыі, у мэтах барацьбы з беспрацоўем змяніліся ўмовы пражывання і працы ў сельскай мясцовасці. Фактычна з сярэдзіны 1930-х гг. сезонная эміграцыя была зведзена да мінімуму, а патрэба ў дадатковай замежнай рабочай сіле знікла. Такім чынам, беларуская дыяспара ў Германіі была прадстаўлена як палітычнымі, так і эканамічнымі эмігрантамі. Паспяховай міжнароднай дзейнасцю вылучыліся беларускія студэнцкія арганізацыі ў Берліне, якія падтрымлівалі цесныя кантакты з беларускім студэнцтвам Чэхаславакіі. Эканамічная эміграцыйная хваля з тэрыторыі Заходняй Беларусі мела сезонны характар, польскія ўлады мэтанакіравана стрымлівалі маштабы эміграцыі беларусаў, каб знізіць канкурэнцыю для сялянам-палякаў.

ЛІТАРАТУРА

1. НАРБ. – Фонд 458. – Воп. 1. – Спр. 182. – Л. 1.
2. Студэнцкая арганізацыя // Родны край. – 1933. – № 15. – С. 6.
3. Archiwum Akt Nowych. – Fund “Ministerstwo Spraw Zewnętrznych”. – Sygn. 9886. – Str. 145.

4. Janowska, H. Emigracja z Polski w latach 1918–1939 / H. Janowska // Emigracja z ziem polskich w czasach nowożytnych i najnowszych (XVIII–XX w.). – Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1984. – S. 326–450.

УДК 323.2: [008 + 338.46] (476)

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

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ И РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ТУРИЗМА

Каждое суверенное государство в современном мире проводит национальную политику в сфере культуры. При этом роль государства состоит в гармонизации элитарной, народной и массовой культур, упрочении культурно-духовных начал нации как базы сохранения идентичности.

Опираясь на принципы приоритета общечеловеческих ценностей и национальных интересов, Республика Беларусь реализует свою стратегию развития, охраны и репрезентации историко-культурного наследия по следующим основным направлениям: - включение культурного наследия в социальную коммуникацию; - создание современного культурного креативного пространства; - налаживание активного диалога, культурного обмена и культурных контактов с другими народами; - проведение высокопрофессиональной интерпретации пластов традиционной культуры и ее актуализация современными средствами; - отражение реального многообразия образцов национальной культуры в институтах современных средств массовой коммуникации. Эти направления получили закрепление в Кодексе Республики Беларусь о культуре, который установил правовые, организационные, экономические и социальные основы культурной деятельности.

Начиная с конца 1990-х гг., государственная политика в сфере культуры находит свое выражение в комплексных, профильных и специальных программах общественного развития. Наглядным подтверждением культурных приоритетов являются проводимые в стране международные и национальные фестивали и конкурсы, мероприятия республиканского масштаба, связанные с празднованием дня белорусской письменности, юбилеев белорусских классиков Я. Купалы и Я. Коласа, года книги, определением по годам культурной столицы Беларуси и т. д.

Республика Беларусь провозгласила культурную дипломатию важным элементом своей внешней политики. Внешним культурным связям в Законе “О культуре в Республике Беларусь” посвящена специальная глава. Расширившиеся возможности международного сотрудничества закреплены и в Законе “О местном управлении и самоуправлении в Республике Беларусь”, в котором зафиксированы права местных органов власти участвовать в создании совместных с зарубежными партнерами научных, культурных, туристических, физкультурно-оздоровительных, реабилитационных центров, других проектов. Государственная политика в области культуры, в особенности по реализации масштабных проектов, прямо или опосредовано влияет на развитие национального туризма. Категорией национальный туризм определяют объединение таких типов туризма как внутренний и выездной. В соответствии с рекомендациями ЮНВТО для сбалансированного туристского рынка оптимальным является соотношение: 1 въездной – 1 выездной – 4 внутренних туриста. В начале 2000-х гг. в Республике Беларусь соотношение выездных и въездных туристских потоков составляло 22:1 в пользу поездок за рубеж. В результате экономическая и гуманитарная роль туризма в стране была крайне незначительной.

В такой ситуации развитие национального туризма предполагало как создание привлекательного комплексного национального туристского предложения (бренда) и его продвижения на внешний рынок, так и формирование популярных туристических дестинаций на базе малых территорий (регионов, зон) с использованием их конкурентных преимуществ.

Решение этих задач непосредственно связано с формированием нового репрезентативного культурного пространства Беларуси, на базе которого происходит расширение ресурсов и возможностей туристской рекреации. В рамках анализируемого вопроса представляют интерес результаты, тенденции и проблемы культурной государственной политики по следующим аспектам: 1) обеспечение сохранности, реставрация, консервация, приспособление под новые функции памятников архитектуры Беларуси; 2) вопрос реституции культурно-исторических ценностей и возвращения в Беларусь незаконно вывезенных памятников; 3) организация многопрофильной подготовки кадров для всех организаций культуры, обладающих культурно-информационными компетенциями; 4) создание многофункциональных организаций культуры смешанного типа; 5) внедрение современных информационных и мультимедийных технологий в экспозиционную и культурно-образовательную деятельность музеев; 6) развитие инфраструктуры культуры в сельской местности; 7) деятельность национально-культурных объединений Республики Беларусь.

На развитие национального туризма заметно влияет рост объемов и разнообразия оказываемых культурных услуг. В настоящее более 5,5 тыс. объектов включено в Государственный список историко-культурных ценностей Республики Беларусь. В системе Министерства культуры действуют 202 музея, в т. ч. 53 филиала, (объем музейного фонда составляет 3 441 888 предмета), функционируют более 2,5 тыс. библиотек с объемом фонда свыше 52 561 443 единиц, работают 13 парков культуры и отдыха [1, с.16-17]. На этой основе реализуются уникальные музейные международные выставочные проекты, такие масштабные культурно-просветительные мероприятия, как Национальный форум «Музеи Беларуси» и акция «Ночь музеев». Парки культуры и отдыха вовлечены в культурно-просветительскую работу, направленную на формирование бережного отношения к окружающей среде. Подобная деятельность заметно расширила сферу экскурсионного и экологического туризма.

Пространственно-территориальный базис, маршрутная география и содержательно-тематический потенциал познавательного туризма изменяются вместе с расширением Банка сведений об историко-культурном наследии Республики Беларусь, дополнением перечня историко-культурных ценностей категорий «0», «1» и «2», реставрацией, а также приспособлением под новые функции памятников архитектуры, капитальным ремонтом и строительством новых объектов. В 2016-2020 гг. выполнялась Государственная программа «Культура Беларуси», основными целями которой было: сохранение исторической памяти белорусского народа, его национально-культурной самобытности и традиций; активное вовлечение граждан в культурную жизнь страны, реализация творческого потенциала нации; содействие сохранению национально-культурной идентичности белорусской диаспоры [2]. За эти годы в стране отреставрировано и введено в хозяйственный оборот более 630 объектов материального наследия. Государственный список историко-культурных ценностей Республики Беларусь пополнился 192 объектами [3, с. 156-157]. Были отреставрированы, либо приспособлены под новые функции такие значимые для развития культурного туризма объекты, как церковь в д. Сынковичи Зельвенского района, мемориальный комплекс «Брестская крепость-герой», музей В.К. Бялыницкого-Бирули в городе Могилеве, Борисоглебская (Коложская) церковь в Гродно, памятник истории «Тростенец» в Минске и другие. Ведутся ремонтно-реставрационные работы на других знаковых памятниках архитектуры.

Позитивное значение для формирования центров регионального туризма имело совершенствование культурной инфраструктуры в республике, в частности, введение в строй в таких крупных объектов, как аквапарки в г. Кобрин и г. п. Ружаны, дендросад в г. Глубокое,

гостиница в населенном пункте Лясковичи Петриковского района, Центр экологического туризма «ОАО «Агрокомбинат «Дзержинский», гостиница на 120 мест сервисного центра ЧУП «Веста» в Дзержинском районе.

В мировой практике туристической деятельности при формировании «зон притяжения» недостаток природного и историко-культурного наследия восполняется «искусственными» ресурсами (фестивальные площадки, выдающиеся спортивные сооружения, парки развлечений или аттракционов, необычные музеи или выставочные комплексы). Подобные ресурсы в Беларуси сосредоточены только в больших городах и областных центрах, что затрудняет реализацию национальной туристской политики. Вместе с тем, в стране накоплен определенный опыт в разработке и реализации программ по возрождению аутентичной культуры и культурно-этнографического наследия, содействующие развитию событийного туризма и индивидуальности белорусских регионов. Важную роль при этом играет деятельность национально-культурных объединений и клубных формирований. При учреждении культуры «Республиканский центр национальных культур» действует 21 национально-культурное общественное объединение, в республике насчитывается около 20 тыс. клубных формирований [4, с. 155-156]. Они проводят самые разнообразные мероприятия, главным из которых является Республиканский фестиваль национальных культур, объединяющий все национальные меньшинства, проживающие на территории страны.

Наиболее презентативными в рамках развития этнографического и культурно-познавательного туризма стали разнообразные по жанру фестивали народного творчества: Международный праздник традиционной культуры «Браслаўскія зарніцы», Международный фестиваль этнокультурных традиций «Кліч Палесся», Международный фестиваль народной музыки «Звіняць цымбалы і гармонік», Международный фестиваль народного творчества «Венок дружбы», Республиканский фестиваль фольклорного искусства «Берагіня» и другие.

В качестве позитивных тенденций последних лет, способствующих формированию позитивного туристского имиджа страны, следует отметить укрепление международного сотрудничества Республики Беларусь в сфере культуры. В последние годы активизировалась работа с международными организациями (ЮНЕСКО, Межгосударственный фонд гуманитарного сотрудничества государств – участников СНГ, Постоянный комитет Союзного государства Беларуси и России, «Восточное партнерство», Форум славянских культур, Международный совет музеев и другие), была расширена договорно-правовая база международного культурного сотрудничества, традиционным стал культурно-образовательный проект Международная последипломная лет-

няя школа «Несвижская академия». В 2016–2020 годах Республика Беларусь являлась председателем Совета по культурному сотрудничеству государств – участников СНГ.

Нерешенной проблемой в сфере культуры, которая существенно влияет на туристское освоение территории страны, остается в целом невысокий уровень развития инфраструктуры, ограничивающий возможности расширения объемов и разнообразия культурных услуг, доступ к ним жителей сельской местности, развитие культурного туризма. Важной задачей при этом является ускорение темпов информатизации сферы культуры: формирование цифрового культурного контента; развитие информационных отношений и расширение перечня информационных услуг; обеспечение мониторинга и поддержка управленческих решений. В данный момент в интернет-пространстве Беларуси отсутствует единый интернет-источник (сайт, портал), который охватывал бы всю сферу культуры в плане представления главных культурных ресурсов Беларуси. Это усложняет грамотную классификацию и возможность определения приоритетного использования культурного наследия в экскурсионном туризме, замедляет процесс локального туристского зонирования.

Представляется, что реализация Государственной программы «Культура Беларуси» на 2021–2025 годы, ориентиры которой имеют современное гуманитарное измерение, позволит значительно расширить и укрепить социально-культурное тематическое, содержательное и коммуникационное обеспечение национального туризма.

ЛИТЕРАТУРА

1. О Государственной программе «Культура Беларуси» на 2021-2025 гг. Национальный правовой интернет- портал Республики Беларусь.– Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p1=1>. – Дата доступа: 14.02.23.
2. Культура Беларуси. Официальный интернет-портал. – Режим доступа: <https://president.gov.by/ru/belarus/social/culture>. - Дата доступа: 14.02.23.
3. Статистический ежегодник Республики Беларусь 2021. Статистический сборник. – Минск: Национальный стат. комитет, 2021. 407с.
4. Статистический ежегодник Республики Беларусь 2022. Статистический сборник. – Минск: Национальный стат. комитет, 2022. 374с.

О НЕКОТОРЫХ СТЕРЕОТИПАХ В ОБЩЕСТВЕННОМ ВОСПРИЯТИИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА

Современная студенческая молодежь, как и их предшественники, представляет собой будущих профессионалов, готовых в дальнейшем занять ключевые позиции на промышленных предприятиях, в коммерческих организациях и в учреждениях социальной сферы, чтобы обеспечить бесперебойное функционирование экономики страны, ее поступательное развитие. Для этого они поступают в высшие учебные заведения, где осваивают различные образовательные программы уровня бакалавриата, специалитета или магистратуры. Конечно, все они имеют разные способности и прилежание, поэтому демонстрируют различные успехи в учебе. При этом в обществе часто по-разному воспринимают студентов, приписывая им отсутствующие у них недостатки и не замечая ряда их несомненных достоинств. Все это обусловлено бытующими в социуме стереотипами, которые рассматриваются некоторыми обывателями как данность. Если же попытаться разобраться, что составляет сущность этих стереотипов, то можно прийти к выводу, что значительная их часть не имеет под собой практически никаких оснований. Главным условием при этом можно считать всестороннее осмысление особенностей общественного восприятия представителей студенческой молодежи, непременным условием чего является исчерпывающий анализ всех возможных аспектов рассматриваемого вопроса.

Некоторые люди считают, что часть студентов не проявляет серьезной склонности к каждодневным занятиям. В их глазах студенты предстают прогульщиками, систематически не посещающими занятия, имеющими значительное количество задолженностей по учебе и проводящими каждый свой день в стремлении к развлечениям и праздному времяпрепровождению в компании таких же несознательных молодых людей. Если бы данный стереотип соответствовал действительности, то от представителей студенческой молодежи не стоило бы ожидать никаких особых карьерных притязаний. Не привыкнув к систематическому труду во время учебы, они переносили бы привычный образ действий и на работу. Конечно, от таких молодых людей вряд ли можно было бы ожидать, что они в перспективе станут эффективными профессионалами и построят успешную карьеру. Однако, как показывает практика, данный стереотип не имеет под собой существенных оснований. Большинство молодых людей ориентируется на необходимость получения качественного высшего образования. Утверждать нам это позволяет тот

факт, что «анализ ответов экспертов позволяет сделать вывод о том, что ценность современного высшего образования для студенческой молодежи представляется необходимым условием для успешного профессионального старта, ведь при получении высшего образования студент формирует и накапливает необходимые профессиональные компетенции и навыки, необходимые для выполнения трудовых обязанностей» [1, с. 96]. Поэтому восприятие студентов как молодых людей, не желающих учиться, представляется в корне неверным.

Еще одним стереотипом в рамках общественного восприятия представителей современного студенчества можно считать понимание молодых людей как полностью погруженных во взаимодействие в цифровой среде. Причем часто это преподносится людьми старшего возраста в качестве проявления чего-то негативного. С этим, однако, можно поспорить. В данном случае необходимо отметить, что «коллизия состоит в том, что, в условиях информатизации / цифровизации общества старшее поколение часто не располагает тем социальным опытом, который актуален для молодежи» [2, с. 80]. Поэтому и возникает непонимание важности применения современных информационно-коммуникационных технологий. В условиях общественной трансформации каждый из нас должен уяснить, что все возрастающие объемы информации нельзя продолжать обрабатывать традиционными способами, даже если они кажутся кому-то надежными и хорошо себя зарекомендовавшими. Поэтому нет ничего плохого в том, что студенты взаимодействуют в цифровой среде. Там они не только общаются, но и ищут информацию, необходимую для учебы, знакомятся с последними тенденциями развития науки и техники, получают широкие возможности для самореализации в различных сферах. Не нужно критиковать их за это, следует стремиться понять, какую пользу можно извлечь из применения информационно-коммуникационных технологий в учебе, профессиональной деятельности и в повседневной жизни, и перенимать опыт молодого поколения, идущего в авангарде подобных изменений, способных сделать нашу жизнь лучше.

Еще один стереотип непосредственно связан с двумя рассмотренными нами выше. Он базируется на восприятии студентов как желающих лишь развлекаться и думающих только о себе, но не об окружающих людях. При этом стремление постоянно развлекаться воспринимается как следствие нежелания учиться или работать. Также зачастую отмечается, что существенная часть времени праздно проводится в цифровой среде. В итоге получается, что третий стереотип неразрывно связан с первыми двумя, более того, может рассматриваться как их прямое следствие. Важно отметить, что разделяющие данный стереотип не имеют четкого представления его сущности. Часто праздное времяпрепровождение путают с организованным и полезным досугом.

Более того, люди, критически настроенные по отношению к представителям студенческой молодежи, упускают из внимания тот факт, что «растущие амбиции молодого поколения, касающиеся самовыражения и реализации, общения, творческого и духовного роста, удовлетворяются в культурно-досуговой сфере» [3, с. 157]. Поэтому нам представляется важным отметить большое значение правильно организованного досуга для жизни каждого молодого человека. Конечно, он не должен занимать все время. Но ни у кого не может вызвать сомнения, что встречи с друзьями, посещение культурных мероприятий и различные занятия по интересам, если они происходят в свободное от учебы время и не вредят ей, следует рассматривать исключительно в положительном ключе. Подобный досуг можно считать залогом духовного развития представителей современного студенчества, их личностного становления в качестве членов социума, готовых и способных принести ему максимум пользы.

Бороться со стереотипами можно, только лишь приводя аргументы, демонстрирующие несостоятельность тех или иных представлений. При этом необходимо стремиться, чтобы каждый человек сам понял сущность своих заблуждений и отказался от них, понял, что современные студенты идут в авангарде общественных трансформаций, готовясь в будущем занять лидирующие позиции в науке и бизнесе, трудиться ради общего блага, чтобы сделать жизнь каждого из нас лучше.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власова Т.А., Власова О.В. Профессиональное определение студенчества: междисциплинарный аспект // Перспективы науки. 2021. № 9. – С. 94-101.
2. Петрунева Р.М., Васильева В.Д., Топоркова О.В. Студенческая молодежь в эпоху цифрового общества // Преподаватель XXI век. 2019. № 1-1. – С. 77-85.
3. Шейкин Д.Г. Формирование цифровой культуры студенческой молодежи в центрах досуга: деятельностный подход // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2021. Т. 20. № 2. – С. 156-163.

ПОЛИТИКА «МЯГКОЙ СИЛЫ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ НЕОКОНСЕРВАТОРОВ США

Теоретические разработки современных неоконсерваторов продолжают оставаться актуальной темой в исследованиях историков, социологов и политологов. Неоконсерваторы всегда позиционируют себя группой интеллектуалов, хотя сложно данное политическое течение назвать интеллектуально сплоченным. Как и свойственно сообществу креативов, там возникли отдельные направления и течения. Особенностью всех неоконсервативных идеологов является повышенное внимание к отдельным аспектам внешней и внутренней политики, среди которых особое место занимает система образования и сфера культуры.

Анализируя американский неоконсерватизм, специалисты подчеркивают, что образцом для подражания данная политическая группа считает рейгановскую администрацию, стремясь создать свою разновидность рейгановского наследия республиканской и национальной ортодоксий [1, с. 59]. Именно в период правления Р. Рейгана система американского образования была жестко раскритикована. Специально созданная комиссия выявила многочисленные недостатки в деятельности учреждений образования разных уровней, что привело к реформированию самой образовательной структуры, изменениям в учебных планах и программах и усовершенствованию методов контроля и оценивания результатов обучения. Идеологи неоконсерватизма – публичные личности, всегда отличались своей высокой публикационной активностью. Их уровень образованности и опыта позволил еще в период правления администрации Р. Рейгана предположить, что воздействие на другие страны и народы через систему образования принесет видимые результаты в перспективе. Они не ставили себе ближайшие цели, рассчитывая на десятилетия своего влияния, используя механизмы «мягкой силы». Значительный вклад в развитие теории неоконсерватизма внес главный редактор журнала «The Public Interest» Ирвинг Кристал. Видный теоретик неоконсерватизма проиллюстрировал эволюцию идей в своей книге «Неоконсервативное убеждение», подчеркивая: «Я был неомарксистом, неотроцкистом, неосоциалистом, неолибералом и, наконец, неоконсерватором» [2]. Сам Ирвинг Кристал был убежден, что неоконсерватизм не следует относить к идеологиям, а лучше использовать термин «неоконсервативные убеждения» (что

обосновано в книге «Неоконсервативное убеждение», которая была опубликована после смерти автора в Нью-Йорке в 2011 г.).

Как справедливо отмечает в своей статье Е.А. Антюхова, главный ресурс такого инструмента мировой политики, как «мягкая сила» – это образование, которое способно обеспечить лидерство государства наравне с военной мощью [3, с. 123]. Уровень влияния на страны и народы непосредственно связан со степенью вовлеченности ее интеллектуальной элиты в американские образовательные проекты и программы. Образование и сфера культуры позволяют экспортировать американский образ мышления и жизни ненасильственным путем, опосредованно воздействуя на другие государства.

На практике реализация механизма «мягкой силы» осуществляется через специально созданные фонды, предлагающие иностранцем программы образовательного обмена, стажировки, обучение в США (примером является широко известная программа Фулбрайта). Инструменты «Soft Power» («мягкой силы») постепенно начали использовать и другие влиятельные государства мира, оценивая высокую эффективность применяемых мер.

Создание концепции «мягкой силы», в основе которой лежит политика в области образования, характерна для Соединенных Штатов в силу исторически сложившихся причин. Американцы, создавая «котел наций», давно обратили внимание на то, что именно система образования содействует процессу ассимиляции разнородных этнических элементов в единую нацию. Учреждения образования накопили значительный опыт интеграции эмигрантов в принимающее общество, опыт межкультурного взаимодействия и ассимиляции иных религиозных и культурных сообществ, что было использовано при разработке инструментария политики «мягкой силы» в гуманитарной сфере. Неоконсерваторы логически предположили, что экспорт образовательных услуг и американские стандарты образования за границей могут дать схожий эффект. Американизация образования и культуры в зарубежных странах дает возможность в течение определенного времени сформировать полноценные социальные группы, впитавшие в себя социокультурные и политические ценности *Rex Americano*, что позволит США резко снизить государственные затраты на продвижение и распространение национальных ценностей. Как результат, политика «мягкой силы» стала ключевым элементом внешнеполитических доктрин и практик Соединенных Штатов Америки в современном мире. Показательным примером использования политики «мягкой силы» является преподавание учебных курсов на английском языке для иностранцев. Педагогические исследования по данному направлению оформились в отдель-

ную отрасль, которая получила название English-medium instruction (EMI). Распространение английского языка как иностранного в качестве универсального средства образования позволяет через лингвистическую систему быстро и доступно формировать позитивное отношение к США и Великобритании, их политике и культуре. Данное педагогическое направление является междисциплинарным и комплексным, основывается на исследованиях в области дидактики, общей педагогике и лингвистике.

Один из основных принципов образовательных программ на английском языке для иностранцев считается включение обучаемых в мировые экономические процессы [4, с. 11]. Английский язык рекламируется как средство общения в сфере глобальных рыночных отношений, что притягивает к программам наиболее динамичную, амбициозную и активную часть молодежи. Педагогические воздействия EMI позволяют в результате обучения изменить систему поведения преподавателей и студентов, их установки, ценности, планы, в результате чего формируется позитивный образ англоговорящих стран и народов (в первую очередь США).

Таким образом, комплексное влияние Соединенных Штатов Америки на другие государства связано с целенаправленной политикой «мягкой силы», которую в период президентства Р. Рейгана достаточно четко сформулировала его команда, состоящая из неоконсерваторов. Интеллектуальные неоконсервативные центры особое внимание в своих программах придают вопросам культуры и образования, подчеркивая долгосрочность воздействия на зарубежные страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Халпер, С. Неоконсерваторы: новая политическая группа интересов / С. Халпер, Дж. Кларк // Прогнозис. – 2006. – № 2. – С. 9–29.
2. Douthat, R. A Review of The Neoconservative Persuasion: Selected Essays, 1942–2009, by Irving Kristol // R. Douthat. The Art of Persuasion. – 2011. – Vol. XI, – Num. 4. <https://claremontreviewofbooks.com/the-art-of-persuasion/> дата доступа: 22.02.2023.
3. Антюхова, Е. А. Образование в политике мягкой силы США / Е. А. Антюхова // Полис. Политические исследования. – 2019. – № 2. – С. 123–136.
4. EMI Handbook. – Transnational Alignment of English Competence of Academic Staff, 2020. – 118 p.

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОКТОРАНТУРЫ НАН БЕЛАРУСИ
В 2012-2021 гг.**

Важная роль в формировании оптимальной структуры кадров высшей квалификации в сфере науки принадлежит академической докторантуре, которая направлена на подготовку докторов наук по приоритетным научным направлениям. В 2021 году образовательную программу докторантуры реализовывали 34 научных организаций НАН Беларуси и Институт подготовки научных кадров по 81 специальностям по 13 отраслям науки [1].

В таблице представлены основные показатели деятельности докторантуры в учреждениях НАН Беларуси за период 2012-2021 гг.

**Таблица – Динамика численности обучающихся в докторантуре
НАН Беларуси в 2012-2021 гг. всего [1-10]**

Показатели деятельности докторантуры	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Всего обучающихся (на конец года)	30	34	28	33	57	70	88	101	131	118
из них дневная форма обучения	17	22	15	16	17	17	27	34	65	68
соискательство	13	12	13	17	40	53	61	67	66	50
Принято в докторантуру	9	11	6	15	29	15	29	25	44	20
из них дневная форма обучения	5	8	2	6	9	4	15	15	35	16
соискательство	4	3	4	9	20	11	14	10	9	4
Выпуск	8	4	10	6	6	6	7	12	12	26
из них с защитой диссертации	-	1	-	-	-	-	-	1	-	1
из них с проведением предварительной экспертизы диссертации	-	-	-	-	1	1	-	1	1	1

Наиболее позитивным моментом в деятельности докторантуры в учреждениях академического сектора науки за период 2012-2021 гг. является существенный рост численности докторантов – практически в 4 раза: с 30 чел. в 2012 г. по 118 чел. в 2021 г.

Анализ динамики численности обучающихся в академической докторантуре по формам обучения позволил выявить следующие особенности.

За период 2012-2021 гг. численность докторантов дневной формы выросла в 4 раза: с 17 чел. по 68 чел., численность соискателей в 3,8 раза: с 13 чел. по 50 чел.

За рассматриваемый период произошло два существенных подъема численности докторантов дневной формы обучения: в 2018 г. (с 17 чел. по 27 чел. или на 58,8 %) и в 2020 г. (с 35 чел. по 68 чел. или на 94,3 %).

Одно из обстоятельств, способствующее увеличению численности докторантов дневной формы обучения в 2020 г. связано со значительным повышением размера стипендии обучающихся в докторантуре в соответствии с Указом Президента Республики Беларусь от 18 октября 2019 г. № 386 «О стимулировании научной деятельности и совершенствовании оплаты труда».

Численность соискателей стала расти с 2016 г., когда численность докторантов этой формы обучения увеличилась более чем в 2 раза (с 17 чел. в 2015 г. по 40 чел. в 2016 г.). К 2020 г. численность соискателей составила 66 чел., в 2021 г. – 50 чел.

За 2012-2021 гг. можно выделить два периода в зависимости от соотношения численности докторантов дневной формы обучения и соискателей:

2012-2014 гг. – когда численность обучающихся дневной формы обучения превышала численность соискателей,

2015-2020 гг. – когда численность соискателей превышала численность докторантов дневной формы обучения.

В 2021 г. численность докторантов дневной формы обучения вновь превзошла численность соискателей на 26,5 % (18 чел.).

За период 2012-2020 гг. численность принятых на обучение в академическую докторантуру увеличилась с 9 чел. по 44 чел. или в 4,9 раза. Однако в 2021 г. было принято на обучение на 54,5 % меньше докторантов, чем в предыдущем году.

В 2021 г. выпуск из докторантуры составил 26 чел., из них 1 с защитой диссертации и 1 с проведением предварительной экспертизы диссертации – это наибольшие показатели за период 2012-2021 гг.

В целом такие показатели эффективности деятельности докторантуры как выпуск с защитой диссертации и выпуск с проведением предварительной экспертизы диссертации в 2012-2021 гг. остаются крайне низкими. За период 2012-2018 гг. был только 1 выпуск с защитой диссертации в 2013 г. и 2 - с проведением предварительной экспертизы диссертации в 2016 г. и 2017 г.

В целом во второй половине рассматриваемого десятилетия отмечается рост численности докторантов, но вместе с тем существенно-

го роста эффективности деятельности докторантуры по таким показателям как выпуск с защитой диссертации и выпуск с проведением предварительной экспертизы диссертации не произошло. Такая ситуация свидетельствует о необходимости реализации комплекса мер по повышению эффективности деятельности академической докторантуры.

ЛІТЕРАТУРА

1. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2021 году. Минск: Беларус. навука, 2022. – 408 с.
2. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2020 году. Минск: Беларус. навука, 2021. – 570 с.
3. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2019 году. Минск: Беларус. навука, 2020. - 434 с.
4. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2018 году. Минск: Беларус. навука, 2019. - 434 с.
5. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2017 году. Минск: Беларус. навука, 2018. - 412 с.
6. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2016 году. Минск: Беларус. навука, 2017. - 354 с.
7. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2015 году. Минск: Беларус. навука, 2016. – 427 с.
8. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2014 году. Минск: Беларус. навука, 2015. – 427 с.
9. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2013 году. Минск: Беларус. навука, 2014. – 363 с.
10. Отчет о деятельности Национальной академии наук Беларуси в 2012 году. Минск: Беларус. навука, 2013. – 413 с.
11. О стимулировании научной деятельности и совершенствовании оплаты труда: Указ Президента Республики Беларусь, от 18.10.2019 г., № 386 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=P31900386&p1=1>. – Дата доступа: 16.01.2023.

ЗНАЧИМОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В условиях динамичного развития рынка труда характерно наличие изменяющихся требований к качеству профессиональной подготовки выпускников вуза технического профиля. Происходит формирование нового типа специалиста как творческой личности, который объединяет в себе высокий профессионализм и социально-психологические качества, а также способен решать сложные научно-производственные и социальные проблемы современности [1].

Гуманитарные дисциплины являются неотъемлемой частью профессиональной культуры будущего специалиста. Условием решения экономических, технико-технологических, антропоэкологических и социальных задач является новая гуманитарная и экологическая культура, требующая как профессионально-интеллектуального потенциала, так и общего уровня культуры.

Социально-гуманитарные науки являются человеко-ориентированной сферой знаний. В формировании ключевых компетенций и личностных качеств гуманитарные дисциплины играют важную роль. Гуманитарные знания развивают кругозор, учат нормам морали и права, вносят вклад в создание пространства для публичных высказываний и действий. Студенты в процессе обучения получают навыки диалогического и конструктивно-критического способа мышления.

Цель работы – актуализация социально-гуманитарной составляющей в системе высшего технического профессионального образования.

В Белорусско-Российском университете понимают необходимость и уделяют большое внимание социально-гуманитарному образованию в системе подготовки специалиста по программам высшего профессионального технического образования. Студенты, обучающиеся по белорусским образовательным программам, изучают учебные дисциплины: «История Беларуси в контексте европейской цивилизации», «Политология», «Основы педагогики и психологии», «Социология», «Инженерная психология», «Этика делового общения», «Культу-

ра информационного общества», «Белорусский язык», «Иностранные языки». По российским образовательным программам преподаются дисциплины: «История России», «Политология», «Логика», «Философия», «Социология», «Религоведение», «Риторика», «Этика», «Конфликтология», «Иностранные языки», «Деловая коммуникация и тайм-менеджмент», «Университетоведение» [2].

Предмет «Физическая культура» представляет собой неразрывную составляющую часть гуманитарного образования, способствует развитию физического, психического, интеллектуального, эмоционального потенциала личности будущего специалиста в процессе формирования его профессиональных компетенций. Физическая культура является сферой общения и проявления социальной активности людей, формой организации и проведения их досуга.

Физическая культура формирует здоровый стиль жизни и физической культуры личности, помимо ценностей двигательного характера раскрывает потенциал культурологических ценностей: валеологических, мобилизационных, интенционных.

Каждая из этих дисциплин содействует формированию гуманистического мировоззрения, вдумчивого отношения к действительности, где на первом месте всегда находятся общечеловеческие ценности. Гуманитарная подготовка является базовой по отношению к профессиональной подготовке и основывается на принципах толерантности, демократизма, гуманизма, гражданственности, нравственности и этической культуры.

Академик АН СССР и ВАСХНИЛ Н.Н. Моисеев – великий ученый в области общей механики и прикладной математики считал, что человечество подошло к порогу, за которым нужны новая нравственность, новые знания, новый менталитет и новая система ценностей.

Гуманитарная компетентность является основой профессионализма современного специалиста. Она помогает идентифицировать ценность и смысл будущей профессии, приобрести личный опыт, который по своей сути является гуманитарным, включает в себя отношение к окружающей действительности, индивидуальной позиции, морали, достоинству, здоровью.

Гуманитарные знания помогают студентам аргументированно высказывать свою позицию, логически и грамотно мыслить, раскрывают личностный человеческий потенциал.

Универсальность образовательной среды дает возможность подготовить максимально конкурентоспособных специалистов на рынке

труда с высоким уровнем владения современными технологиями, обладающими способностью апеллировать гуманитарными и естественно-научными знаниями, умением брать на себя ответственность при решении поставленных производственных, коммуникативно-управленческих и социальных задач [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Невзорова, А. Б. Философские и социально-гуманитарные аспекты высшего инженерного образования: монография / А. Б. Невзорова, Е. Г. Кириченко, А. Б. Бессольнов; М-во транспорта и коммуникаций Респ. Беларусь; БелГУТ. – Гомель: БелГУТ, 2016. – 242 с.
2. Университет / Структура университета / Кафедра «Гуманитарные дисциплины» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://bru.by/content/departments/humanities/aboutdepartment/>. – Дата доступа: 11.01. 2023.
3. Копылова, Е. А. Значение soft-skills в оценке работодателем компетенции выпускников вузов технического профиля при трудоустройстве / Е. А. Копылова // Материалы VII Междунар. науч.-метод. конф., «Проблемы современного образования в техническом вузе», Гомель, 21-22 окт. 202 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. техн. ун-т им. П. О. Сухого; под общ. ред. А. В. Сычева. – Гомель: ГГТУ им. П. О. Сухого, 2021. – С. 139-140.

Секция БЕЛОРУССКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ
И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ

УДК 81'373.611:630

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

**СПОСАБЫ ЎТВАРЭННЯ ЛЕСАГАСПАДАРЧЫХ
І ЛЕСАПРАМЫСЛОВЫХ ТЭРМІНАЎ**

Неад'емным элементам працэсу ўпарадкавання і стандартызацыі тэрмінаў, а таксама важным напрамкам практычнай тэрміналагічнай работы з'яўляецца аптымізацыя тэрміналагічных форм. Для стварэння намінацыйных адзінак у сферах спецыяльнай камунікацыі выкарыстоўваюцца тыя самыя спосабы, з дапамогай якіх утвараюцца словы агульналітаратурнай мовы. Аднак, узяўшы за аснову наяўныя ў мове спосабы і мадэлі словаўтварэння, навука выпрацоўвае сваю словаўтваральную падсістэму, падпарадкоўваючы яе асноўным патрабаванням і функцыям тэрміналагічнай лексікі.

Па назіраннях Даніленкі В. П., тэрмінаўтварэнне – гэта не стыхійны, а рэгулюемы, кантралюемы працэс [1]. З усіх спосабаў намінацыі пры стварэнні новых тэрмінаў неабходна свядома адбіраць тыя, якія паспяхова служаць мэтам абазначэння паняццяў пэўнай канкрэтнай галіны навукі. Магчымасць выпрацаваць рэкамендацыі па ўтварэнні новых тэрмінаў, як справядліва азначыў даследчык Грынёў-Грыневіч С.В., дае аналіз існуючых форм тэрмінаў, устанаўленне найбольш прадуктыўных спосабаў і мадэлей тэрмінаўтварэння ў вызначанай сферы дзейнасці, галіне ведаў [1, с. 121].

У сучаснай беларускай літаратурнай мове вылучаюцца наступныя спосабы ўтварэння *аднаслоўных* тэрмінаў: марфалагічны, лексіка-семантычны, марфалага-сінтаксічны, уласналексічны. Для *мнагаслоўных* тэрмінаў уласціва камбінаванне кампанентаў у адпаведнасці з разнастайнымі канструкцыямі і мадэлямі, што ў лінгвістыцы трактуецца як сінтаксічны спосаб тэрмінаўтварэння.

Мэта нашага даследавання – прааналізаваць, якія спосабы актуальны для ўтварэння тэрмінаў лясной гаспадаркі і лясной прамысловасці.

Марфалагічны спосаб утварэння аднаслоўных тэрмінаў звязаны з узнікненнем лексем на аснове кампанавання існуючых у мове баз і дэрыватаў. Для беларускіх лесагаспадарчых і лесапрамысловых тэрмінаў прадуктымі з'яўляюцца наступныя падтыпы марфалагічнага спосабу:

1) **суфіксальны** – словы ўтвараюцца шляхам далучэння да ўтваральнай асновы суфікса. Да найбольш прадуктыўных адносяцца мадэлі ўварэння тэрмінаў са значэннем працэсу ад дзеясловаў пры дапамозе суфіксаў **-нн**: *банітаванне* ← *банітава-ць*, *баранаванне* ← *баранава-ць*, *выдзіманне* ← *выдзіма-ць*, *вырошчванне* ← *вырошчва-ць*, *вапнаванне* ← *вапнава-ць*; **-енн (-энне)**: *здзірваненне* ← *здзірване-ць*, *драбленне* ← *драбі-ць*, *зрушэнне* ← *зрушы-ць*, *разрыхленне* ← *разрыхлі-ць*, *разушчыльненне* ← *разушчыльні-ць*; **-к**: *выгрузка* ← *выгрузі-ць*, *колка* ← *кало-ць*, *абрэзка* ← *абраза-ць*, *падкормка* ← *падкормліва-ць*, *прыкопка* ← *прыкопва-ць*, *раскарчоўка* ← *раскарчоўва-ць*, *тралёўка* ← *тралява-ць*; а таксама тэрмінаў са значэннем якасці, уласцівасці матэрыялаў ці канструкцый ад прыметнікаў пры дапамозе суфікса **-асць**: *вільгацяёмістасць* ← *вільгацяёміст-ы*, *вільготнасць* ← *вільготн-ы*, *водапранікальнасць* ← *водапранікальн-ы*, *спеласць* ← *спел-ы*, *лясістасць* ← *лясіст-ы*, *смольнасць* ← *смольн-ы*;

2) **нульсуфіксальны, ці бязафіксны** – пры ўтварэнні новых слоў выкарыстоўваюцца матэрыяльна нявыражаныя афіксы. Найчасцей так утвараюцца аддзяслоўны тэрміны, якія з’яўляюцца найменнямі вынікаў працэсаў, дзеянняў: *прабег* ← *прабег-чы*, *прырост* ← *прырас-ці*, *намыў* ← *намы-ць*, *абвал* ← *абвалі-ць*, *перагруз* ← *перагрузі-ць*; назвамі аб’ектаў, якія ўзніклі, сфарміраваліся ў выніку пэўнага дзеяння: *усход* ← *усходзі-ць*, *адпад* ← *адпада-ць*, *падрост* ← *падраста-ць* і інш.;

3) **прыставачны, ці прэфіксальны** – словы ўтвараюцца шляхам далучэння да ўтваральнай асновы прыстаўкі: *судуброва* ← *дуброва*, *падпасека* ← *пасека*, *процівага* ← *вага*, *ультрафільтр* ← *фільтр*, *суперцэмент* ← *цэмент*; *падвід* ← *від*, *паўхмызьяк* ← *хмызьяк*, *паўдзелавы* ← *дзелавы*, *котррэйка* ← *рэйка*, *супрацьгон* ← *угон*;

4) **канфіксальны, ці прыставачна-суфіксальны** – словы ўтвараюцца шляхам далучэння да ўтваральнай асновы адначасова суфікса і прыстаўкі: *міжлессое* ← *лес*, *суквецце* ← *квет(к)-а*; *каляплоднік* ← *плод*, *падлесак* ← *лес*, *суглінак* ← *гліна*, *сугрудак* ← *груда*, *супесак* ← *пясок*;

5) **складанне** – спосаб словаўтварэння, пры якім у выніку аб’яднання дзвюх і больш асноў ці цэлых слоў або іх частак утвараецца адно слова. Складанне ў сваю чаргу падзяляецца на наступныя віды:

асноваскладанне – новыя словы ўтвараюцца шляхам зліцця дзвюх ці больш асноў. Такія тэрміны могуць узнікаць у выніку спалучэння спрадвечнабеларускіх лексем (*лесастэп*, *шкловалакно*, *клубняплод*, *пілаватэрыялы*, *пладаножка*), а таксама ў выніку

аб'яднання кампанентаў грэка-лацінскага паходжання (у прэпазіцыі) са спрадвечнабеларускімі ці запазычанымі лексемамі (у постпазіцыі): *авіяахова, аэрасяўба, аўтатормаз, агратэхніка, авіядраўніна, гідраўстойлівасць, біяпашкоджанне, электравільгацямёр*;

складана-суфіксальны – спалучэнне асноваскладання з суфіксацыяй, у тым ліку нулявой: *газаачыстка* ← *газ, ачышч(а)-ць*; *лесанільня* ← *лес, піл(ава)-ць*; *гушчынямер* ← *гушчын-я, мер(а)-ць*; *жывіцапрыёмнік* ← *жывіца, прым(а)-ць*; *шыракалісты* ← *шырок-і, ліст*; *буралом* ← *бура, лам(а)-ць*; *ветрапавал* ← *вецер, павал(і)-ць*; *караед* ← *кара, ес-ці*; *лістапад* ← *ліст, пад(а)-ць*;

словаскладанне, ці зрашчэнне – словы зліваюцца ў адно складанае слова без змен: *вечназялёны, пагрузчык-штабляёр, насенне-самасеў, тэхнік-лесавод, карчавальнік-збіральнік, блок-участак*;

абрэвіяцыя – новыя словы ўтвараюцца шляхам зліцця частак слоў, пачатковых гукаў ці літар і інш.: *лясгас* – ‘лясная гаспадарка’, *вучгас* – ‘вучэбная гаспадарка’, *МіАЛК* – ‘машыны і апараты ляснага комплексу’, *ДВП* – ‘драўнянавалакністая пліта’, *ДК* – ‘драўляная канструкцыя’, *АСК* – ‘аўтаматызаваная сістэма кіравання’, *дзяржлясфонд* – ‘дзяржаўны лясны фонд’, *гасразлік* – ‘гаспадарчы разлік’, *гасчастка* – ‘гаспадарчая частка’.

Лексіка-семантычны спосаб тэрмінаўтварэння заключаецца ў развіцці новых значэнняў у словах нацыянальнай мовы. Па суадносінах прымет спецыяльнага паняцця і агульнавядомага прадмета, з’явы вылучаюцца наступныя віды лексіка-семантычнага спосабу тэрмінаўтварэння: *спецыялізацыя значэння агульнаўжывальнага слова, метафарычныя і метанімічныя пераносы*.

Спецыялізацыя значэння адбываецца ў выпадках, калі агульнаўжывальныя словы выкарыстоўваюцца ў сферы спецыяльнай камунікацыі і набываюць спецыяльнае тэрміналагічнае значэнне (*лес, дрэва, сцябло*). Агульнаўжывальныя словы адрозніваюцца ад тэрмінаў аб’ёмам інфармацыі, пацверджанне чаму – характар тлумачэння значэння ў лінгвістычных слоўніках і дэфініцыі ў тэрміналагічных слоўніках даведніках. Калі першыя даюць мінімум інфармацыі аб прадмеце, а таму абмяжоўваюцца кароткім тлумачэннем, то другія напаўняюць гэтыя словы элементамі адпаведнай тэорыі, якая патрабуе больш шырокага, тэматычна звязанага кантэксту: *лес* – ‘масіў зямлі, зарослы дрэвамі’; *лес* – ‘сукупнасць драўнінна-хмызняковай расліннасці, жывога наглебавага пакрыцця, дзікіх жывёл і мікраарганізмаў, якая ўтварае прыродны комплекс’.

Метафарычныя пераносы, у выніку якіх утварыліся многія лесагаспадарчыя і лесапрамысловыя тэрміны, заснаваны на знешнім падабенстве прадметаў, з’яў (залысіны на дрэвах, сцябловы вузел, лесатаксыя, пояс, драўняная мука, падрумяньванне кары),

падабенстве з дзейнасцю ці функцыяй (*плач раслін, куліса* ‘палоска лесу, якая пакідаецца для абароны суседняй высечкі ад ветру ці для лепшага абнасьвання’), падабенстве па якасці (*стомленасць дрэва, спелая драўніна, мёртвыя матэрыялы, жывое наглебавае пакрыццё*).

Метанімічныя пераносы пры ўтварэнні лесагаспадарчай і лесапрамысловай тэрміналогіі найперш звязаны з пераносам назвы дзеяння на назву месца, дзе адбываецца дзеянне: *высечка, пераправа, пераезд, абход, выгар*; назвы дзеяння на назву выніку дзеяння: *усушка, усадка, прырост*; назвы дзеяння на назву дэталей, прылад, канструктыўных элементаў: *сяжка, абліцоўка* і інш.

Марфалага-сінтаксічнае словаўтварэнне – утварэнне новых слоў у выніку набыцця імі значэння і граматычных катэгорый, уласцівых іншым часцінам мовы, у прыватнасці, пераход прыметнікаў і дзе-епрыметнікаў у назоўнікі (*субстантывацыя*): *арэхаплодныя, пакрытанасенныя, голанасенныя, аднадомныя, бяскветкавыя, злакавыя, насякомыя, беспазваночныя, капытныя, членістаногія*.

Уласналексічны спосаб – запазычванне слоў з іншых моў: *каранцін, дрэнаж* (франц.), *ландшафт* (ням.), *гербіцыды, генерацыя* (лац.), *аграфітацэноз, антагенез* (грэч.) і інш. З неславянскіх запазычанняў першае месца па колькасці лексічных адзінак у лесагаспадарчай і лесапрамысловай тэрміналогіі займаюць грэцызмы і лацінізмы. Яны сустракаюцца ў складзе самых разнастайных лексіка-семантычных груп: у назвах дрэў і кустоў (*кедр, кіпарыс, платан, туя, акацыя, ціс*); у назвах частак дрэва (*флаэма, камедзь, камбій*); у назвах раслінных згуртаванняў (*асацыяцыя, папуляцыя*); у найменнях абстрактных паняццяў (*анабіёз, біятон, біяцэноз, суцэсія, банітэт, таксацыя*) і інш.

Пры **сінтаксічным спосабе** ўтварэнне новых тэрмінаадзінак адбываецца шляхам спалучэння слоў у шматкампанентныя словазлучэнні: *лес – шыракалісты лес, дубовы лес, водаахоўны лес; дрэва – глебапагаршальнае дрэва, элітнае дрэва, высакарослае дрэва*. На сучасным этапе аснову лесагаспадарчай і лесапрамысловай лексікі складаюць якраз састаўныя тэрміны. Сярод іх найбольшай прадуктыўнасцю характарызуюцца двухлексемныя словазлучэнні з назоўнікам у якасці галоўнага кампанента, бо яны найбольш поўна адпавядаюць патрабаванням аптымальнай даўжыні тэрміна і сэнсавай кампактнасці выказвання.

ЛІТАРАТУРА

1. Даниленко В. П. Русская терминология. М.: Наука, 1997. 245с.
2. Гринев-Гриневич С. В. Терминоведение. – Москва: Изд. центр «Академия», 2008. 304 с.

МЕТАФАРЫЗАЦЫЯ ЯК СПАСАБ УТВАРЭННЯ ТЭРМІНАЎ ЛЯСНОЙ ГАСПАДАРКІ І ЛЯСНОЙ ПРАМЫСЛОВАСЦІ

Метафара ў сучаснай лінгвістычнай літаратуры трактуецца, з аднаго боку, як ментальны, а з другога боку, як моўны механізм, у аснову ўзнікнення і функцыянавання якога пакладзена існаванне ў аб'ектаў моўнай рэчаіснасці набору падобных прымет, на падставе якіх гэтыя аб'екты могуць быць супастаўлены адзін аднаму. Метафарызацыя ў мове навукі – гэта семантычны працэс выбару наймення на аснове прадметнага, якаснага або функцыянальнага падабенства двух разнастайных аб'ектаў. Паводле меркавання С. Г. Дудзецкай, тэрміналагічная метафарызацыя з'яўляецца заканамернай з'явай і займае важнае месца ў фарміраванні тэрміналагічных сістэм [1, с. 5].

Метафарычны перанос як адзін з відаў семантычнага словаўтварэння магчымы дзякуючы «здольнасці чалавека ўлоўліваць і ствараць падабенства паміж вельмі рознымі аб'ектамі. Асацыіруючы спецыяльнае паняцце з агульнавядомым, метафара тым самым аблягчае разуменне новага паняцця» [2, с. 131].

Тэрміналогія лясной гаспадаркі і лясной прамысловасці ілюструе актыўнасць метафарызацыі як спосабу тэрмінаўтварэння. Сярод лесагаспадарчых і лесапрамысловых тэрмінаў-метафар зарэгістраваны як моналексемныя, так і полілексемныя адзінкі.

У якасці прыкладаў моналексемных тэрмінаў-метафар можна прывесці наступныя: *крупы* 'цвёрдыя ападкі ў выглядзе дробных часцінак з празрыстай ледзяной абалонкай або непразрыстых круглаватых снежных матава-белых часцінак дыяметра каля 2-5 мм'; *ложя* 'падушкападобнае спляценне міцэлію грыба'; *апёк* 'пашкоджанне раслін, выкліканае дзеяннем сонечных прамянёў, канстраснымі тэмпературамі, некаторымі грыбамі, бактэрыямі, пестыцыдамі'; *мазаіка* 'нераўнамернасць афарбоўкі лісця'; *сумка* 'орган споранашэння ў некаторых грыбоў'; *муміфікацыя* 'грыбныя хваробы раслін, пры якіх пашкоджаны орган густа пранізваецца грыбніцай, усыхаецца'.

Пераважная большасць лесагаспадарчых і лесапрамысловых тэрмінаў-метафар уяўляе сабой састаўныя двухкампанентныя (радзей трох- ці шматкампанентныя) тэрміны, утвораныя спалучэннем семантычнага і сінтаксічнага спосабаў. У залежнасці ад характару

гэтага ўзаемадзеяння можна вылучыць наступныя іх структурна-семантычныя групы:

1) тэрміны, аналагічныя ў семантычных адносінах фразеалагізмам-зрашчэнням (у іх з метафарычным значэннем ужываюцца ўсе кампаненты): **ведзьміны мётлы** ‘хваробы раслін, якія выклікаюцца дзеяннем грыбоў, вірусаў, насякомых’; **мучністая раса** ‘хвароба раслін, якая звязана са з’яўленнем белага налёту’;

2) тэрміны, у якіх параўнанне выражаецца праз азначэнне (на падабенства прадметаў указвае метафарызаванае азначэнне): **спелы дрэвастой**; **матчын дрэвастой**; **дрэва сахатае**; **дрэва атласнае**; **бярэза жалезная**; **рэчыва жывое**; **жывая агароджа**;

3) тэрміны, у якіх метафарызаваным з’яўляецца назоўнік, ад якога залежыць азначэнне, выражанае ці прыметнікам (**ланцуг харчовы**; **ніша экалагічная**; **піраміда экалагічная**; **мука хваёвая**; **лясны квартал**) ці назоўнікам ва ўскосным склоне (**ружэ вятроў**; **кучаравасць ліся**; **крок трасіравання**; **стрыжань дрэва**; **дыван дрэвавай масы**; **кола біятычнага абмену**).

Як вядома, метафарычны перанос у мове можна ажыццявіць па знешнім падабенстве, па падабенстве функцый, працэсаў, а таксама па падабенстве ўражанняў, асацыяцый.

Для тэрміналогіі лясной гаспадаркі і лясной прамысловасці найбольш характэрны перанос паводле знешняга падабенства:

жаўтуха ‘хвароба раслін, пры якой лісце набывае бледную афарбоўку’ (параўнаем з агульнаўжывальным **жаўтуха** ‘жоўтая афарбоўка скуры і слізистых абалонак пры захворванні печані’);

снежныя зерні ‘непразрыстыя матава-белыя палачкі ці крупінкі дыяметрам меншыя за 1 мм’ (параўнаем з агульнаўжывальным **зерне** ‘плод злакаў, звычайна акруглай формы’);

вочкі ‘сляды пупышак, якія не развіліся ў парастак’ (параўнаем з агульнаўжывальным **вочкі/вочы** ‘орган зроку’);

слонікі ‘жукі надсямейства Curculionidae’ (параўнаем з агульнаўжывальным **слонік/слон** ‘буйная траваядная жывёла з доўгім хобатам’);

лялечка ‘жышцёвая стадыя некаторых насякомых’ (параўнаем з агульнаўжывальным **лялечка/лялька** ‘дзіцячая цацка ў выглядзе чалавека’);

грабеньчык ‘участак неапрацаванай паверхні сартымента ў выглядзе вузкай паласы, якая выступае над апрацаванай паверхняй’; (параўнаем з агульнаўжывальным **грабеньчык/грэбень** ‘пласцінка з радам зубцоў для расчэсвання валасоў’);

казырок ‘частка ствала, якая выступае над паверхняй ніжняга тарца’ (параўнаем з агульнаўжывальным *казырок* ‘цвёрдая частка ў галаўным уборы, якая выступае над ілбом’);

зуб пілы ‘асноўны элемент пілы’ (параўнаем з агульнаўжывальным *зуб* ‘орган для раскусвання і разжоўвання ежы’);

мука драўняная ‘драўняныя часціцы зададзенага грануламетрычнага складу, атрыманыя шляхам сухога механічнага размолу драўніны (параўнаем з агульнаўжывальным *мука* ‘прадукт размолу збожжа’);

вата драўняная ‘эластычны цеплаізаляцыйны матэрыял, які вырабляецца з натуральнага дрэва’ (параўнаем з агульнаўжывальным *вата* ‘валакністы матэрыял з бавоўны, шэрсці’);

акно ў дрэвастоі ‘прагаліна, роўная сярэдняму дыяметру гарызантальнай праекцыі кроны пануючых дрэў, якая не перавышае паловы вышыні дрэвастою’ (параўнаем з агульнаўжывальным *акно* ‘праём у сцяне будынка для святла’);

кіпцюры мантажныя ‘прыстасаванне ў форме металічных кручкоў з шыпамі ў сярэдзіне, якое прымацоўваецца да абутку пры пад’ёме на слупы’ (параўнаем з агульнаўжывальным *кіпцюры* ‘вострыя загнутыя рагавыя прыдаткі на пальцах птушак, паўзуноў, млекакормячых’);

сцяна лесу ‘частка насаджэння, прыбліжаная да высечкі’ (параўнаем з агульнаўжывальным *сцяна* ‘вертыкальная частка будынка, памяшкання’);

дрэва аксамітнае ‘*Phellodéndron amurénse*’ (на паверхні дрэва ўтвараецца шурпаты пласт, падобны на аксаміт, у выніку чаго расліна і атрымала сваю назву);

дрэва бутэлькавае ‘*Brachychiton rupestris*’ (ствол дрэва нагадвае па форме бутэльку, што і стала падставай для назвы);

дрэва мамантава ‘*Sequoiadendron giganteum*’ (у дрэва ёсць асаблівасць: калі яму горача, яно скідае не толькі ігліцу, але і цэлыя галіны, якія нагадваюць біўні маманта).

Перанос паводле падабенства асацыяцый, уражанняў сустракаецца значна радзей, чым перанос паводле знешняга падабенства: **пасынак** ‘гэта другая вяршыня дрэва, якая адмерла ці адстала ў росце’ (параўнаем з агульнаўжывальным *пасынак* ‘няродны сын’); **стомленасць матэрыялу**, **стомленасць драўніны** ‘дэградацыя механічных уласцівасцей у выніку паступовага назапашвання пашкодванняў пад дзеяннем зменных напружанняў з утварэннем і развіццём расколін’ (параўнаем з агульнаўжывальным *стомленасць* ‘зморанасць цяжкай работай’); **экалагічная пластычнасць** ‘уласцівасць арганізмаў прыстасоўвацца да дыяпазону фактараў асяроддзя’ (параўнаем з агульнаўжывальным *пластычнасць*

‘здольнасць мяняць форму’). Тэрміны-метафары, у якіх перанос звязаны з падабенствам функцый, таксама сустракаюцца рэдка: *адзенне дарожнае* ‘шматслойная канструкцыя ў межах праезжай часткі’; *куліса* ‘палоска лесу, якая пакідаецца для абароны суседняй высечкі ад ветру ці для лепшага абнасенвання’.

Канатацыі, якія напластоўваюцца на лексічнае значэнне тэрміна, выконваюць разам з сігніфікатам намінатыўную функцыю. Сама іх наяўнасць у тэрмінах-метафарах – дыскусійнае для спецыялістаў пытанне. Па меркаванні некаторых вучоных, канатацыі, існуючыя ў момант стварэння тэрміна, пры яго функцыянаванні з цягам часу слабеюць. Як мяркуе Д. М. Шмялёў, пры метафары адзін прадмет прыпадабняецца да іншага, але «вобразнасць» такога метафарычнага наймення у розных выпадках аказваецца рознай. На яго думку, адзін з фактараў, які аказвае істотны ўплыў, – гэта ўстойлівасць, частотнасць дадзенага метафарычнага словаўжывання [3, с. 94].

Важна адзначыць, што канатацыя эмацыянальнасці, якая ўяўляе сабой выражэнне адмоўнага або станоўчага стаўлення да спецыяльнага паняцця, прысутнічае ў тэрмінах-метафарах як вынік выбару носьбітамі тэрміналогіі ў якасці аб’ектаў параўнання каштоўных і патрэбных ці, наадварот, шкодных і непатрэбных рэчаў (або характарыстык). У тэрміналогіі лясной гаспадаркі тэрмінамі-метафарамі з канатацыяй эмацыянальнасці з’яўляюцца, напрыклад, *мёртвы лес, дрэва прыгнечанае, дрэва змарнелае, агрэсіўнасць мікраарганізмаў, здзічэнне глебы, плач раслін*.

Метафара дае магчымасць ствараць тэрміны, даступныя для ўсведамлення і запамінання. Прыведзеныя прыклады дэманструюць, што метафарычнае асэнсаванне з’яўляецца прадуктыўным спосабам утварэння тэрмінаў у сферы лясной гаспадаркі і лясной прамысловасці. У даследуемай тэрмінасістэме прадстаўлены як мона-, так і полілексемныя тэрміны-метафары. Найбольшай прадуктыўнасцю валодаюць метафарычныя пераносы, якія ўзніклі на аснове знешняга падабенства прадметаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Дудецкая С. Г. Метофоризация как способ терминологического образования (на материале английской терминологии черепно-челюстно-лицевой хирургии и стоматологии): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2007. 23 с.
2. Чернышова Л. А. Отраслевая терминология в свете антропоцентрической парадигмы. М.: Изд-во МГОУ, 2010. 206 с.
3. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика. М.: Просвещение, 1977. 336 с.

**АРТЭФАКТНАЯ МЕТАФАРА РЭПРЭЗЕНТАЦЫІ КАНЦЭПТАЎ
ПРЫРОДНЫХ З'ЯЎ У ПАЭЗІІ ЯКУБА КОЛАСА**

Пачынаючы з канца ХХ ст. метафара ў лінгвістыцы даследуецца не толькі як спосаб папаўнення слоўнікавага запасу і сродак вобразнай характарыстыкі, але і як вынік ментальных аперацый, кагнітыўных працэсаў, спосаб светамадэлявання. Метафарычны перанос разглядаецца як увасабленне канкрэтна-пачуццёвага і рацыянальна-ацэначнага вопыту чалавека. Вучонымі заўважана, што чалавек спазнае навакольны свет пры дапамозе метафар, выяўляе вынік пазнання ў метафарычных намінацыях і ў працэсе камунікатыўнай дзейнасці зменьвае існуючую ў свядомасці моўную карціну свету, уводзячы метафарычную катэгарызацыю ў прадстаўленне ўжо вядомых і новых феноменаў [1, 2]. Метафарычны спосаб уяўленні рэчаіснасці адлюстроўвае шляхі пазнання свету і асаблівасці яго канцэптуалізацыі, а аналіз метафар дае ўяўленне аб спецыфіцы светабачання і каштоўнаснай сістэме людзей.

Даследаванне метафар у тэкстах розных аўтараў дазваляе назапасіць матэрыял і зрабіць абгрунтаваны высновы пра актуальнасць тых ці іншых метафарычных мадэлей у ментальным лексіконе калектыву носьбітаў мовы ў пэўную сацыякультурную эпоху. Дадзеная праца прысвечана апісанню артэфактнай метафары рэпрэзентацыі канцэптаў прыродных з'яў у паэзіі Якуба Коласа – прызнанага майстра беларускага слова і чалавека, які выдатна ведаў нацыянальную культуру беларускага народа.

Пад артэфактнай метафарычнай мадэллю разумеецца метафарычны перанос, пры фарміраванні якога ў якасці адсылачных вобразаў выступаюць аб'екты, створаныя чалавекам – артэфакты. Па назіраннях даследчыцы Хамітавай Э.Р., метафарычная мадэль «прыродны аб'ект – атрыбут» адносіцца да найбольш відовішчых, паколькі «асацыятыўная сувязь у такіх метафарах ажыццяўляецца на аснове знешняга падабенства прыродных аб'ектаў і аб'ектаў чалавечых сфер» [3, с. 13].

Артэфактная метафара, якая апісвае канцэпты прыродных з'яў, у паэтычнай творчасці Якуба Коласа даволі частотная і ахоплівае наступныя сферы: матэрыялы / тканіны / ткацкія вырабы; адзежа / прадметы адзення; каштоўныя металы / каштоўныя камяні; пабудовы / часткі пабудовы; гаспадарчы інвентар / аб'екты побыту.

Надзвычай частотным спосабам канцэптуалізацыі ведаў пра прыроду ў межах даследуемага намі практычнага матэрыялу паўстаюць метафары, дзе ў якасці аб'ектаў-крыніц выступаюць **матэрыялы / тканіны / ткацкія вырабы**. Метафарызуемымі аб'ектамі ў такіх мадэлях з'яўляюцца:

хмары / аблогі: лёгкімі *шаўкамі* леглі ў небе хмаркі («Вясновая ноч»); сцелюць хмары *валакно* («Нягода»); хмаркі захад чуць заслалі тонкім *валаконцам* («Рольнік»); белыя *валокны* сцелюцца над долам («Адлёт жураўлёў»); белыя *валокны* сонейкам заліты («Вячэрнія хмаркі»); тонкіх хмарах *валаконцы* («Раніца вясною»); чуць прыкметна ў іх дрыжалі хмарах *валаконцы* («Заход сонца»); тонкія хмарачкі, легкакрылатыя белым *абрусам* ляжаць («Неба»);

снег: снег засцэле *абрусы* («У зімні вечар»); на полі белыя *палотны* – *абрусы* хмарах снегавых («Песні зімы»); глядзіць, як Бог зямлі, Эльбрус, і патыхае сном пустыні яго заснежаны *абрус* («З Каўказа»); мільярды халодных вясёлак убралі снягоў *абрусы* («Зімой у Балачанцы»); мне любы елкі і хваіны пад белай *посцілкай* снягоў («Песні зімы»);

ноч: вісне ночы змрок *пялёнкай* («Роднаму краю»); непрыкметна ноч над зямлёю свой апускае *пакроў* («Шэрая гадзіна»); злегла *воўнаю* густою цемра ночы над зямлёю («У сухмень»);

туман: туманы, як *пялёнка*, засцілаюць лес і гай («Наш родны край»); *наміткай* туману засцілаўся луг і поле («Журба палёў»);

поле / луг / лес: ззяюць на лузе машэст, аксаміты і *ткань* залатая *шаўкоў* («На лузе»); зелле сцэле нам *палотны* («Глухая дарога»); рунню засцэле гмах шэры палёў, акрые *шаўкамі* даліны («Пасля зімы»); зялёны луг, як скінуць вокам, *абрусам* пышным і шырокім абапал Нёмна расцілаўся («Новая зямля»).

Такія прыродныя аб'екты, як лес, поле, лісце, расліны, у паэтычным кантэксце Коласа часта канцэптуалізуюцца ў якасці **адзежы / прадметаў адзення:** сонца развее дыханне імжы і новае вытчэ *адзенне* («Пасля зімы»); скрозь сетку *лісцянай адзежы* паказвае сонца свой твар («На захадзе сонца»); адзенуць новую *адзежу* дубы («Не тужы»); апранула зямля-матка *кажушок* зялёны («Рольнік»); толькі лес гудзе-ракоча цёмнай *шапкай* верхавін («Лес»); і, смужны *плашч* накінуўшы на плечы, ляжаць шляхі ў бярозавым вянку («Мая зямля»); убярэцца лес бязлісты ў *гарнітур* свой зялёны («Вясна»); ночка ў чорным *сарафана* робіць свой абход («У сухмень»).

Прадуктыўнасць метафары **сонца / месяц / зоры / вада – каштоўныя металы (золата / срэбра) / каштоўныя камяні** абумоўлена тоеснасцю такіх знешніх характарыстык апісваемых аб'ектаў, як колер, інтэнсіўнасць бляску: *золатам* сонца іх аблівае, месяц ім *срэбра* дарыць («Хмаркі»); ззяюць хмаркі ў *пазалоце*

(«Рольнік»); сонца ўзідзе і рассыпле *золатам* праменне («Наша гуменца»); сонца <...> сыпле *золата* над краем і над пералескам («Усход сонца»); у хмарах знік месяца рог *залаты* («Будзе навальніца»); у небе бяздонным, дзе хмаркі купаюцца ў *золаце* яркіх агнёў («Майская раніца»); Нёман коціцца, *срэбрам*-стужкаю павіваецца («Дуб»); Свіслач дзень і ноч гоніць *срэбра* хваль («Дуб»); улонне ямы-азярынкі *срэбрам* ззяе-аддае («Мара»); унь там рачулка *срэбрам* літым бяжыць па жолабе размытым («Мой дом»); пояс *дыяментны* ткуць нябёс абшары («Вясновая ноч»); рассыпаны зоры *брыльянтавым* пухам, і Млечнага Шляху ляжаць абрусы («Наперад!»); агледзець хмар *каралавую ніць* («У летні адпачынак»); рассыпала сонца *каралі* («Салар»).

На знешнім падабенстве заснаваны і метафары, якія адносяцца да мадэлей, дзе ў якасці аб'ектаў-крыніц выступаюць:

пабудовы і іх часткі: цешуся я, пазіраю на вас, *вежы*-дрэвы («Старыя дубы»); ой, лес, беларускі наш лес! <...> ты песціў юнацкасць, і цешыць старога сягоння твой *полаг-навес* («Лясам Беларусі»); тады запалае нябёсаў *скляпенне* («Чымган»); скупа свеціць месяц у *акне* галін («Лес»); скрозь *сцяну* галін жывую («Новая зямля»);

гаспадарчы інвентар і аб'екты побыту: *сеткі* дубы нам плялі («Ліпы старыя»); вецер будзе вар'яець, пухавую плесці *сець* («У зімні вечар»), *сноп* праменняў, пышна ўзняты («Усход сонца»); *люстра* ціхіх вод («У сухмень»).

Такім чынам, аналіз метафар, якія развіваюць артэфактную (прадметную) мадэль, паказвае яе прадуктыўнасць у працэсе рэпрэзентацыі ведаў аб прыродных з'явах. У якасці крыніцы для метафарычнай экспансіі ў аб'екты-мішэні, прадстаўленыя канцэптамі прыродных з'яў, у паэтычным кантэксце Якуба Коласа выкарыстоўваюцца канкрэтныя, добра знаёмыя артэфакты, якія маюць функцыянальную значнасць для чалавека ў паўсядзённым жыцці.

ЛІТАРАТУРА

1. Чудинов А.П. Когнитивно-дискурсивное исследование политической метафоры // Вопросы когнитивной лингвистики. №1, Тамбов, 2004. С. 91–97.

2. Рахилина Е.В. Когнитивный анализ предметных имен: семантика и сочетаемость. М.: Русские словари, 2000. 416 с.

3. Хамитова Э.Р. Концептуальная метафора «природа – человек» в русской поэтической картине мира XIX-XX веков: лингвокультурологический и лексикографический аспекты: автореф. дис. ... канд.

филол. наук: 10.02.02. Башкирский гос. ун-т. Уфа, 2008. 24 с.

КАМУНІКАТЫЎНЫ ПАТЭНЦЫЯЛ ВАРЫЯТЫЎНЫХ СІНТАКСІЧНЫХ СТРУКТУР У БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

Інтэнсіўнае развіццё моў свету спрыяе станаўленню сучасных тэндэнцый – актуалізацыі пэўнай інфармацыі, эканоміі моўных сродкаў і тэндэнцыяй да аналітызму. Названыя фактары абумоўліваюць пашырэнне камунікатыўнага патэнцыялу сінтаксічных дэрыватаў – канструкцый няпоўных, эліптычных, вытворных, рэдукаваных, парцэляваных і сегментаваных, а таксама з імпліцытнай семантыкай. Пераразмеркаванне сінтаксічных сувязей і адносін і нейтралізацыя першаснай прэдыкацыі спрыяе скарачэнню памераў выказвання – яны набываюць фрагментарны характар, утвараецца другасная прэдыкацыя, заснаваная на кантэкстуальнай абумоўленасці і семантычнай імплікацыі.

Камунікатыўны патэнцыял сінтаксічных адзінак даследаваўся на аснове метадалагічных прынцыпаў розных сінтаксічных школ і напрамкаў: структурна-семантычнага (Дж. Арма, А. В. Грудзева, Т. Д. Шабанава [1–3]), тыпалагічнага (К. Карлсан, П. А. Лекант, Г. А. Золатава [4–6]), функцыянальнага (З. Выхадзілава, Т. А. Коласав, Б. Хаўнспергер, А. Унішэўска [7–10]). Пры гэтым камунікатыўны патэнцыял сінтаксічных дэрыватаў у беларускай мове не даследаваўся. Таму галоўнай задачай нашага даследавання з’яўляецца выяўленне ўзроўню рэпрэзентацыі камунікатыўнага патэнцыялу і асноўных адзінак.

Камунікатыўны патэнцыял сінтаксічных адзінак абумоўлены тэндэнцыяй да *эканамічнасці* выказвання, якая выступае фундаментальным законам развіцця мовы і істотна змяняе яе сінтаксічнае аблічча. Функцыя эканоміі моўных сродкаў прадудыцуе вялікую колькасць сінтаксічных канструкцый, сярод якіх выдзяляюцца *няпоўныя і эліптычныя*.

Сінтаксічная *непаўната* абумоўлена тэндэнцыяй мастацкіх і публіцыстычных тэкстаў да дыялагічнасці, стварэння эфекта адваротнай сувязі, рэалізацыі экспрэсіўнага патэнцыялу сінтаксічных адзінак. На сённяшні дзень рэпрэзентатыўнымі фактарамі эканамічнасці выказвання выступаюць пропуск і замяшчэнне. Сінтаксічная непаўната базіруецца пераважна на дзвюх аперацыях – пропуску і замяшчэнні. Прапускацца ў няпоўных канструкцыях можа любы кампанент – суб’ектнага або прэдыкатнага тыпу: Ганна. *Бубніш*

нешта сам сабе... Маліўся, ці што? Васіль. Размаўляў... з Сонцам... (А. Дударэў). Узнаўляюцца апушчаныя кампаненты з кантэксту ці з дапамогай моўнай сітуацыі: Вера (паказваючы на Тулягу, які ўвайшоў). А вось яшчэ адзін шаноўны далакоп. Што з вамі, Мікіта Сымонавіч? Чым вы так усхваляваны? (К. Крапіва).

Сінтаксічная непаўната і эліпсіс падразумяваюць пропуск аднаго ці больш структурных кампанентаў: *У душы, як Божы знак, // – Хата... Канюшына... Жыта... // Бульба... Бусел... Шпак... // Мроя... Хлопец закаханы...// Цемра... Шлях дамоў... (Л. Дайнека), якія выконваюць функцыю канстатываў. Кантэкстуальнае папаўненне пропуску робіць магчымым акцэнтаваць пэўныя семантычныя кампаненты – суб’ект або аб’ект з дапамогай далучэння: Бабуля. Усё хоча жыць, дзіцятка. І сонца ў небе, і дуб у полі, і казурка ў жыце. Асот – таксама... Хай бы і жыў, толькі нам не шкодзіў (Г. Каржанеўская), або ў структуры дыялагічнага адзінства:*

Купалка. Хіба бацькі не раскажваюць табе казак, паданняў?

Хлопчык. Раскажваюць.

Купалка. Пра каго?

Хлопчык. Пра Бураціна, пра Снежную каралеву, пра Дзюймовачку...

Купалка (расчаравана.) А-а-а... Пра мяне, значыць, забыліся.

Хлопчык. Бабуля штось казала. Пачакай, я ўспомню (Г. Каржанеўская).

Камунікатыўныя функцыі няпоўных канструкцый могуць рэалізавацца ў структуры двухсастаўнага сказа: *Бусько. Ты, Хведзька, Хведар Паўлавіч, будзеш намі кіраваць, а мы – другімі!.. Пад тваім кіраўніцтвам. Будзем выконваць тваю жалезную волю і ўказанні (А. Макаёнак), аднасастаўнага: Незнаёмая жанчына. (Падыходзіць да кабінета і намерваецца пастукаць. Дзверы адчыняюцца і высоўваецца Гарлахвацкі.) Можна, таварыш дырэктар? У вас, казалі, для машыністкі работа ёсць? (К. Крапіва) і складанага: *Маладзёк у нябёсах блукае бязмежных, // А на вуліцах – ноч... мітульга... // І ля бліжняй да нас трансфарматарнай вежы // Электрычных праменняў дуга (Ю. Таўбін).**

Рэалізацыя функцыі канстатацыі фактаў ажыццяўляецца пры ўмове нязменнага характару сінтаксічных сувязей і адносін, што ўласцівы зыходнай мадэлі. Пры прпуску галоўных членаў сказа паміж матэрыяльна выражаным і апушчаным членам сказа захоўваюцца прэдыкатыўныя адносіны: *Жывіца то радаваўся, то гаварыў. Убачыў патаптанае жыта, падбег туды, пахадзіў...: – Ай-ой, колькі жыта здрасавана! (І. Мележ). Матэрыяльна выражаныя*

даданыя члены сказа ўказваюць на розныя віды падпарадкавальнай сінтаксічнай сувязі, а значыць на дзеяслоўнае кіраванне імі: *Трое маіх сяброў ідуць па белай нерушы, і ланцужкі іх слядоў абрываюцца. Спачатку за адным, потым за другім, потым за трэцім* (У. Арлоў).

Рэплікі-канстатывы не ўтвараюць асобнага структурнага тыпу, а ўваходзяць у агульную парадыгму сказа разам з іншымі структурна-сінтаксічнымі мадыфікацыямі. Пропуск члена можа назірацца ў структуры простага двухсастаўнага сказа: *Кольшаў стаіць ззаду вежы, трымаючы ў руцэ аўтамат. Каля яго некалькі аўтаматчыкаў* (І. Мележ), аднасастаўнага: *Завушніцы, пэрлы на іх зіхацяць, такія, як болей ні ў кога, так ў Полацку ўмеюць красу вырабляць майстры рамяства залатога* (Л. Геніюш) і складанага: *Было неба то сіняе, то ружовае, // А пад ім малая хатка рыбака. // І было, як неба, возера шырокае, // Шумела там заўсёды асака* (М. Танк).

Як паказала даследаванне, найбольш значнымі фактарамі рэпрэзентацыі камунікатыўнай функцыі выступае тэндэнцыя да эканамічнасці і дыстынктнасць выказвання. Эканамічнасць выказвання прадудыруе функцыянаванне значнай колькасці няпоўных і эліптычных канструкцый, якія ўжываюцца ў функцыі канстатываў. Падобныя з'явы выкліканы, як правіла, тэндэнцыяй тэкстаў да дыялагічнасці, стварэння эфекта адваротнай сувязі, рэалізацыі экспрэсіўнага патэнцыялу сінтаксічных адзінак. Пропуск і замяшчэнне – дзве асноўныя тэндэнцыі, якія вызначаюць структурна-сінтаксічную тыпалогію няпоўных і эліптычных канструкцый – іх будову, сэнсавае нападненне і спосабы ўзнаўлення апушчанага кампанента. Дыстынктнасць выказвання таксама вызначае функцыянаванне значнай колькасці структурна-сінтаксічных мадыфікацый – парцэляцыі і сегментацыі і іх структурных разнавіднасцей. Асобныя сегменты маўлення характарызуюцца выдзяленнем пэўнай інфармацыі, а значыць і яе актуалізацыяй. Відавы клас названых канструкцый дастаткова разнастайны – гэта ўсе функцыянальныя тыпы членаў сказа, частак даданага сказа і цэласныя тэкставыя сегменты. Падобныя аперацыі надаюць інфармацыйную дакладнасць і лаканічнасць паведамленню або яго фрагменту.

ЛІТАРАТУРА

1. Harma J. Sur l'omission du verbe et sa recuperabilité en français // Actes du 9e Congrès des romanistes scandinaves, Helsinki, 13–17 aout 1984. – Helsinki, 1986. – P. 135–146.
2. Грудева Е. В. Избыточность и эллипсис в русском письменном тексте. – Череповец : Черепов. гос. ун-т, 2007. – 251 с.

3. Шабанова Т. Д. Предложение и его лимитативные модели : учеб. пособие к спецкурсу. – М. : Моск. гос. пед. ин-т, 1985. – 82 с.
4. Carlson K. Paralelism and prosody in the processing of ellipsis sentences. – New York ; London : Routledge, 2002. – 227 p.
5. Лекант П. А. К проблеме неполных предложений в русском языке // Учен. зап. – М., 1963. – Т. 139, вып. 9 : Русский язык и литература. – С. 43–49
6. Золотова Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М. : Наука, 1982. – 368 с.
7. Vychodilová Z., Zimek R. Elipsa jako jeden ze způsobu neexplícitního vyjadřování obsahových prvků v jazyce. – Olomouc : [s.n.], 1988. – 231 s.
8. Колосова Т. А. Русские сложные предложения асимметричной структуры. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1980. – 164 с.
9. Hausperger B. Sprachökonomie in Grammatik und Pragmatik : die Ellipse. – München : Utz, 2003. – IX, 327 s.
10. Uniszewska A. The nature of linguistic processes determining the applicability of nominalizations applied to strings NP-COP-AP // Glottodidactica. – 2001. – Vol. 29. – P. 139–147.

УДК 811.161.'34

В.П. Русак, д-р філалагічных навук
(ЦДБKMЛ НАН Беларусі, г. Мінск)

МАРФАНАЛАГІЧНЫ ПРЫНЦЫП КЛАСІФІКАЦЫІ НАЗОЎНІКАЎ

У субстантыўным словазмяненні беларускай мовы шырока прадстаўлены чаргаванні ў зыходзе асноў, якія выклікаюць адрозненні словаформ. На іх падставе назоўнікі разбіваюцца на марфаналагічныя класы (МФЛ) скланення, якія вызначаюцца па кансанантнай аснове Н. склону адз. ці мн. (для рl. t.). Вызначаюць 4 тыпы зыходнага варыянту асновы (ЗВА): на цвёрды зычны: *грыб, вясна, гром, балота, цяпло*; на мяккі зычны: *зямя, хвоя, радасць, дзень, край, шчасце*; на зацвярдзелы зычны: *мяжа, веліч, глуш, дождж, мора, сініца*; на заднеязычныя г, к, х: *кніга, воблака, яблык, дакопкі, рэха, гарох* [1, с. 345–375].

Пры правядзенні класіфікацыі па вар'іраванні субстантыўных словаформ, прымяняецца прыём мадэліравання, які дазваляе выявіць заканамернасці суб-стантыўнага словазмянення. Кожная мадэль уключае назоўнікі з аднолькавым размеркаваннем канцавых

элементаў асновы. Альтэрнант A_1 – мінімальны мар-фаналагічны сегмент асновы Н. склону, прыняты за зыходны, які можа знаходзіцца ў адносінах вар’іравання з другім мінімальным сегментам, з сімвалічным абазначэннем: T – цвёрды зычны, P – губны зычны, C – свісцячы, I – шыпячы, K – заднеязычны, V – галосны, \emptyset – нуль гука; тып чаргавання – $ТЧ$ $\langle T \sim T' \rangle$; альтэрнацыйны рад – AP $A_1 \sim A_2 \sim A_3$. У залежнасці ад устанаўлення тоеснасці/ нятоеснасці фанемнага складу асновы канстатуецца наяўнасць або адсутнасць марфаналагічнага чаргавання, на падставе чаго і выдзяляюцца адпаведныя МФЛ класы назоўнікаў. Пры ўстанаўленні AP і $ТЧ$, характэрных для кожнага асобна-га альтэрнацыйнага рада, улічваецца, што ў залежнасці ад рэальна існуючых у мове назоўнікаў кожны тып чаргаванняў можа быць рэалізаваны не заўсёды поўным для беларускай мовы наборам канкрэтных чаргаванняў. Напр., у назоўніках жан. роду (*нага, рука, хата*) тып чаргавання $\langle K \sim C \rangle$ прадстаўлены трыма альтэрнацыйнымі радамі ў Д. і М. адз. ліку $\langle г \sim з' \rangle$, $\langle к \sim ц \rangle$, $\langle х \sim с' \rangle$, у той час як гэты ж тып чаргавання ў назоўніках муж. роду (*рог, гарох*) рэалізаваны толькі дзвюма альтэрнацыямі ў словаформах М. адз. ліку $\langle г \sim з' \rangle$, $\langle х \sim с' \rangle$.

Схема кожнага альтэрнацыйнага рада не заўсёды можа быць рэальна праілюстравана поўным наборам канкрэтных чаргаванняў. Як прыклад возьмем тып чаргавання $\langle K \sim C \sim K' \rangle$, што рэалізуецца AP $\langle г \sim з' \sim к' \rangle$ і $\langle х \sim с' \sim х' \rangle$, якія характарызуюць назоўнікі муж. роду з асновай на заднеязычныя, і тып чаргавання $\langle T \sim T' \sim T \rangle$, што рэалізуецца карэляцыямі па “цвёрдасці ~ мяккасці” $\langle б \sim б' \sim б \rangle$, $\langle в \sim в' \sim в \rangle$, $\langle д \sim дз' \sim д \rangle$... усяго 11 пар, якія характарызуюць назоўнікі муж. роду з цвёрдай асновай. Зразумела, што ў якасці ілюстрацый будуць разгледжаны розныя ў колькасных адносінах альтэрнацыі. У тых выпадках, калі назоўнікі з адным тыпам чаргавання ўтвараюць словаформы з рознымі флексіямі, тады прыводзіцца іх поўны пералік, як пры ўтварэнні форм М. адз. ліку назоўнікамі на заднеязычныя: (на) *дарозе*, (аб) *дачце*, (у) *лодцы*, *эпосе*.

У залежнасці ад таго, як у асновах назоўнікаў размяркоўваюцца члены альтэрнацыйнага рада, рэалізуемыя кансанантнымі чаргаваннямі і чаргаваннямі з нарашчэннем і ўсячэннем асноў, складзена 13 словазмяняльных МФЛ класаў.

1 МФЛ клас. Па гэтым тыпе змяняюцца назоўнікі з цвёрдай асновай муж. роду, якім уласціва ў зыходным варыянце асновы нулявая флексія, і назоўнікі ніякага роду з флексіяй **-а**, **-о**: *дуб, лес, матыў, флот і рэштата, дзіва, верацяно, памяло*. Неасабовым назоўнікам муж. роду ўласціва нулявая флексія ў Н. і В. склонах адз.

ліку (*сустаў, мёд*), а ў М. адз. ліку цвёрдая фанема праяўляецца ў сваім мяккім варыянце ((аб) *апекуне, грузе, дзедзе, боце*).

Назоўнікі, у якіх ЗВА заканчваецца на **-ал, -ал', -ел, -ол, -ан, -он, -ён, -ен, -ен', -ар, -ор, -ёр, -ер, -ос, -ет**, утвараюць формы ўскосных склонаў з выпадзеннем галосных /a/, /e/, /o/: *кашаль ~ кашлю, *снежань ~ снежня, *рубель ~ рубля, *асёл ~ асла, *лён ~ ільну, *пень ~ пня, *сябар ~ сябра, *віхор ~ віхра, *бабёр ~ бабра, *вецер ~ ветру, *хрыбет ~ хрыбта. Словаформам такіх назоўнікаў уласцівы два тыпы альтэрнацый <Т ~ Т'> і <V ~ Ш>, таму яны вылучаюцца ў асобны падклас **Б** і пазначаюцца зорачкай* злева ад словаформы Н. склону, для канстатацыі чаргаванняў галоснай фанемы з нулём **Ш** (*сон ~ сна).

2 МФЛ клас. Назоўнікі характарызуюцца захаваннем цвёрдага варыянта асновы ва ўсіх словаформах адз. і мн. ліку, акрамя форм Д. і М. склону адз. ліку, дзе адзначаецца мяккі варыянт той жа фанемы. Па тыпе чаргавання <Т ~ Т'> змяняюцца назоўнікі з цвёрдай асновай жан. роду з флексіяй **-а**: *хата, бяроза, пчала, дзяс*на*. Гэты тып чаргавання ўласцівы назоўнікам дзвюх структурных мадэлей зыходу асноў: <VCV> і <С₁ШС₂>. Назоўнікам са структурай <VCV> уласцівы канцавы цвёрды зычны зыходнай асновы, які паслядоўна замяняецца мяккім адпаведнікам перад флексіямі Д. і М. склонаў адз. ліку. Назоўнікам са структурай <С₁ШС₂> да таго ж уласціва аднаўленне галоснага ў Р. склоне мн. ліку: *сас*на ~ сосен, бараз*на ~ баразён*. Галосныя /e/ і /o/ аднаўляюцца толькі пры наяўнасці нулявой флексіі ў гэтым склоне.

Устаўныя галосныя /a/, /e/ аднаўляюцца ў Р. склоне мн. ліку таксама і ў назоўніках жан. роду з мяккай (марфаналагічна немаркіраванай) асновай: *аглоб*ля, кроп*ля, суш*ня, кух*ня, малатар*ня, сот*ня, зям*ля, майстэр*ня*.

3 МФЛ клас. Па характары суаднясення асноў гэтага класа змяняюцца тры назоўнікі: *сусед, калена, чорт*. Цвёрды варыянт асновы захоўваецца ў Н. – Т. адз. л., замяняецца на мяккі варыянт у М. адз. л. і ва ўсёй парадыгме мн. л.

4 МФЛ клас. Для назоўнікаў гэтага скланення характэрна заднеязычная ў канцы асновы і нулявая флексія або флексія **-а, -о**. Безасабовыя (*залог, банк, страх*) і асабовыя (*васьміног, будаўнік, пастух*) назоўнікі муж. роду на заднеязычныя /г/, /к/, /х/ пры нулявой флексіі, а таксама назоўнікі ніякага роду з флексіямі **-а, -о** і зыходным варыянтам асновы на заднеязычны /к/ (*воблака, ачко*) складаюць гэты клас. Для парадыгмы безасабовых назоўнікаў муж. і ніякага роду ўласцівы мяккія заднеязычныя /г'/, /к'/, /х'/ у Н. і В. мн.

л. (*даўгі, медзякі, шляхі*), а асабовым – толькі ў Н. мн. л. (*хірургі, мастакі, патрыярхі*). Па гэтым класе суаднясення асноў <К ~ К'> змяняюцца і назоўнікі, ва ўскос-ных словаформах якіх адбываецца выпадзенне суфіксальных галосных /o/, /a/: *агурок ~ агур*ка, бычок ~ быч*ка, пастушок ~ пастуш*ка, абутак ~ абут*ку, напітак ~ напіт*ку, матылёчак ~ матылёч*ка*. Змена канцавой структуры <C₁VC₂> на <C₁ШC₂> характэрна для назоўнікаў, у якіх <C₂> – заднеязычная /к/: *пасашок, дружок, кавылёк, пясок*.

5 МФЛ клас. Змяняюцца ўласнабеларускія назоўнікі муж. роду на заднея-зычныя /г/, /х/ і нулявую флексію ў зыходным варыянце асновы, у якіх перад флексіяй /e/ М. адз. л. фіксуецца пераход заднеязычных у свісцячыя: *бераг ~ (на) беразе, кажух ~ (у) кажусе, гарох ~ (у) гаросе*. Чаргаваннем <К ~ С ~ К'> маркіраваны ўласнабеларускія назоўнікі, якім пры словазмяненні ўласцівы дзве пары альтэрнацыйных радоў: <г ~ з'>, <х ~ с'> *снег ~ (у) снезе, верх ~ (на) версе, рог (каровы) ~ (на) розе*; <г ~ г'>, <х ~ х'> *бераг ~ берагі, гарох ~ гарохі*. Першая пара альтэрнацыйных радоў супрацьпастаўляе словаформы адз. л. (Н. – Т. ~ М.), другая – адлюстроўвае апазіцыю адз. ~ мн. л. (Н. адз. ~ Н., В. мн. л.).

6 МФЛ клас. Па мадэлі гэтага класа скланяюцца назоўнікі з ЗВА на заднеязычныя /г/, /к/, /х/ і флексіяй /-а/. Пры скланенні яны ўтвараюць дзве пары альтэрнацыйных радоў: <г ~ з>, <к ~ ц>, <х ~ с> і <г ~ г'>, <к ~ к'>, <х ~ х'>. Назоўнікі гэтага класа са збегам зычных у зыходным варыянце асновы, апошні з якіх /к/, аднаўляюць беглы галосны ў Р. мн. ліку. Структура канцавых элементаў гэтых назоўнікаў <C₁VC₂> і <C₁ШC₂>. Для назоўнікаў гэтага класа характэрна чаргаванне віды: ТЧ <К ~ С ~ К'>.

Назоўнікі са структурай <C₁ШC₂>, у якіх спалучэнне <C₁C₂> зыходнага варыянту асновы выражана збегам зычных **бк, дк, жк, зк, йк, лк, мк, нк, пк, рк, ск, тк, ўк, чк, шк**, паслядоўна ў родным склоне множнага ліку аднаўляюць ўстаўны галосны /a/: *груб*ка ~ грубак, дамасед*ка ~ дамаседак, сыраеж*ка ~ сыраежак, падказ*ка ~ падказак, лай*ка ~ лаек, перапёл*ка ~ перапёлак, незнаём*ка ~ незнаёмак, макавін*ка ~ макавінак, скрып*ка ~ скрыпак, цукер*ка ~ цукерак, пралес*ка ~ пралесак, навест*ка ~ навестак, пастаў*ка ~ паставак, спявач*ка ~ спявачак, усмеш*ка ~ усмешак*. Па гэтай мадэлі скланяюцца і назоўнікі агульнага роду з асновай на заднеязычны: *калека, туляга, задавака, свед*ка*. У гэтым класе акцэнтная крывая адрознівае пэўны спіс назоўнікаў з асновай на **к-** і месцам націску на флексіі альбо на аснове (пры абавязковым чаргаванні <к ~ ц> у Д. і М. адз. л.), дзе пад націскам ужываецца флексія -э: *мука ~ муцэ, лука ~*

луцэ, рака ~ рацэ, траска ~ трасцэ; без націску – флексія **-ы**: гутарка ~ гутарцы, дошка ~ дошцы, чайка ~ чайцы, усмешка ~ усмешцы.

7 МФЛ клас. Па ім змяняюцца назоўнікі з марфаналагічна немаркіра-ванай канцавой структурай <С₁ШС₂>. Марфаналагічна немаркіраваным з’яўля-ецца таксама зыходны варыянт асновы на мяккую зычную <С₂> у назоўніках м., ж., н. роду: *каваль, агонь, вішня, зямля, песня, ічасце, жаданне*.

Назоўнікі, у якіх канцавая структура <С₁ШС₂> зыходнага варыянта асновы заканчваецца збегам зычных **бл’, зн, пл’, мл’, мй, жн’, шн’, тн’, сн, сн’, фл’, рн’**, у Р. склоне мн. ліку пры нулявой флексіі аднаўляюць беглы галосны: *аглоб*ля ~ аглабель, кроп*ля ~ кропель, зям*ля ~ зямель, сям*’я ~ сямей, тамож*ня ~ таможань, канюш*ня ~ канюшань, сот*ня ~ соцень, каф*ля ~ кафель, пякар*ня ~ пякарань, кнігар*ня ~ кнігарань*. Для іх характэрны тып чаргавання: ТЧ <Ш ~ V> = А₁ (Н.–М. адз., Н., Д.–М. мн.) ~ А₂ (Р. мн.).

8 МФЛ клас. У гэтым тыпе скланення аб’яднаны назоўнікі, якія маюць няпоўную словазмяняльную парадыгму. У назоўніках гэтага скланення адсут-нічае словазмяняльная парадыгма адз. ліку, таму яны атрымалі назву множналі-кавыя назоўнікі (pl. t.). Для іх характэрны ТЧ <К’~ К>, у якім А₁ (Н., В. мн.) ~ А₂ (Р., Д., Т., М. мн.). Марфаналагічна маркіраванымі па “цвёрдасці ~ мяккасці” канцавых зычных асновы з’яўляюцца парадыгмы pl. t. на заднеязычныя: *задворкі, заняткі, ходзікі, скокі, ціскі, духі, абцугі, віл*кі, зёл*кі, начоў*кі*. Мяккая зычная ЗВА ва ўскосных склонах становіцца цвёрдай, назоўнікі, у якіх <С₂> (апошні зычны асновы) – заднеязычны /к/, часцей за ўсё аднаўляюць беглы галосны ў Р. мн. л.: *вячор*кі ~ вячорак, абдым*кі ~ абдымак, басанож*кі ~ басаножак, брат*кі ~ братак, але ападкі ~ ападкаў*. Гэта з’ява адзначаецца і ў назоўніках з іншай асновай: *каноп*лі ~ канпель, граб*лі ~ грабель*.

9 МФЛ клас. У яго ўваходзіць два назоўнікі: *вока і вуха*, якія скланяюцца па тыпе <К ~ И>. На марфемным шве адбываецца чаргаванне заднеязычных з шыпячымі, якое супрацьпастаўляе пазіцыі ўсіх форм адз. формам мн. ліку. Тып скланення выражаны альтэрнацыямі: <к ~ ч> *вока ~ вочы*; <х ~ ш> *вуха ~ вушы*.

10 МФЛ клас. Па ім змяняюцца назоўнікі жан. роду, якія ў ЗВА маюць на канцы перад нулявой флексіяй зычную фанему. Структура ЗВА назоўнікаў мае выгляд <С₁VC₂>. У Т. скл. зычны <С₂> на марфемным шве падаўжаецца: *шчолач ~ шчолаччу, бездараж ~ бездаражжу, прыстань ~ прыстанню*. Маркіраванымі аказваюцца словаформы Т.: *мышшу, соллю, залежжу, меддзю, ноччу, граззю*,

рысся. Пры структуры зыходу асновы на збег зычных падаўжэння не адбываецца: *аповесць, радасць, чвэрць*.

11 МФЛ клас. Так змяняюцца назоўнікі жан. роду, якія ў зыходным варыянце асновы маюць перад нулявой флексіяй губны зычны ці /р/. Структура зыходнага варыянта асновы гэтых назоўнікаў мае выгляд <C₁VC₂>. У Т. склоне зыходная аснова ўскладняецца /j/, адбываецца далучэнне /j/ да канцавога сегмента <C₂>: *глыб ~ глыб /j/-у, шыр ~ шыр/j/-у, верф ~ верф/j/-у*.

12 МФЛ клас. Назоўнікам уласціва нарашчэнне зыходнай асновы ўстаўкамі віду <VC>: **1) падклас** абазначае маладых істот: *ільвяня, сабаляня, бусляня*; маюць канчаткі **-я/-ё-**: *кураня і куранё, парася і парасё*; у Р., Д., М. адз. л. – устаўка **-яц-**, якая ўтрачваецца ў В. і Т., а ўсе склоны мн. л. маюць устаўку **-ят-**: *цяля(ё) ~ цяляці ~ цяляты*; **2) падклас** утвараюць назоўнікі *імя, племя, стрэмя, маці*. Першыя тры назоўнікі могуць мець формы з нарашчэннем устаўкай **-ен-** у Р., Д., Т., М. адз. л.; у мн. л. толькі назоўнік *племя* мае формы з устаўкай **-ён-**; назоўнікі *імя* і *стрэмя* могуць мець як формы з устаўкай, так і без: *імя ~ імені ~ імёны (імён), стрэмя ~ стрэмені ~ страмёны (страмён), племя ~ племені ~ плямёны*. Назоўнік *маці* атрымлівае ўстаўку **-ер-** ва ўскосных склонах адз. л., акрамя В., і ва ўсіх склонах мн. л.: *маці ~ мацеры*. Назоўнік *маці* можа ўжывацца без устаўкі **-ер-** і ва ўсіх склонах адз. і мн. л. мець форму, якая супадае з формай Н. склону. **3) у падклас** уваходзіць назоўнік *неба*, які можа атрымліваць устаўку **-ёс-** ва ўсіх склонах: *нябёсы ~ нябёс ~ нябёсам*. Па тыпу назоўніка *неба* з устаўкай **-ёс-** скланяецца ў мн. л. назоўнік *калёсы*. **4) у падклас** уваходзіць назоўнік *дзяўчына*, у ім формы мн. л. утвараюцца ад асновы на **-ат-**, г. зн. фіналь **-ын-(а)** замяняецца на фіналь **-ат-(ы)**: *дзяўчына ~ дзяўчаты*.

13 МФЛ клас. У яго ўваходзяць назоўнікі, у якіх адсякаецца фіналь ЗВА. Тып чаргавання назоўнікаў <C'₁VC₂ ~ C'₁Ш> паказвае, што варыянт словазмяняльнай парадэгмы абумоўлены ўсячэннем канцавога сегмента зыходнай асновы. У словаформах мн. л. адбываецца ўсячэнне фіналі <VC₂>: *мінчанін ~ мінчане, славянін ~ славяне, баярын ~ баяры, гараджанін ~ гараджане*.

Праведзеная класіфікацыя назоўнікаў дазволіла ўстанавіць, што зонай марфаналагічных змен з'яўляецца канцавы сегмент зыходнай асновы, які звычайна мае выгляд <C₁VC₂>. Чаргаванні могуць закранаць любы кампанент гэтага сегмента асновы: *лод*ка ~ лодцы, *дзяцел ~ дзятШла, *дзень ~ дзён*. Аднак першы зычны сегмента <C₁> змяняецца толькі ў словах, у якіх аснова маркіравана Ш (нулём): *бара/зШн/а ~ бара/з'ён*. Значыць, асноўная колькасць чаргаванняў у

парадыгмах назоўнікаў закранае апошні зычны асновы – <C₂>. У гэтай пазіцыі ў ЗВА могуць выступаць зычныя фанемы, якія абавязкова чаргуюцца з другімі зычнымі ў любой парадыгме, зычныя, якія чаргуюцца ў асобных парадыгмах і зычныя, якія не чаргуюцца ні ў адной парадыгме. Да першай групы належаць зычныя класу **Т** (цвёрдыя) і **К** (заднеязычныя); да другога – **С** (свісцячыя) і **И** (шыпячыя); да трэцяга – класа **Р** (губныя) і **Т'** (мяккія). Гэта ж размеркаванне адносіцца і да галосных у сістэме парадыгм назоўнікаў: **Ш** чаргуецца заўсёды ў любой парадыгме, галосныя /a/, /o/, /e/ мо-гуць чаргавацца ў адных пазіцыях і не ўступаць ў чаргаванне ў другіх; галосныя /i/, /y/ не чаргуюцца з іншымі галоснымі ні ў адной парадыгме назоўнікаў. Такім чынам, калі аснова назоўніка заканчваецца на адну з фанем першай ці другой катэгорый зычных, нуль галоснай **Ш**, які чаргуецца з /a/, /o/, /e/, тады яна, безумоўна, належыць да зменных асноў і падлягае класіфікацыі. На падставе разгледжаных прымет выдзелена **13** марфаналагічных класаў назоўнікаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Русак, В.П. Марфаналогія словазмянення і словаўтварэння сучаснай беларускай мовы / В. П. Русак. – Мінск: Беларус. навука, 2012. – 429 с.

УДК: 808.26-54

І.У. Ялынцава, заг. аддзела, канд. філал. навук
(Цэнтр даследаванняў беларускай культуры,
мовы і літаратуры НАН Беларусі, г. Мінск)

АБ МНОЖНАСЦІ МАТЫВАЦЫІ КАЛАРАТЫВАЎ У СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

У сістэме сінхроннага словаўтварэння сустракаюцца выпадкі, калі адно матываванае слова ў адным і тым жа значэнні (ці адных і тых жа значэннях) можа быць суаднесена не з адной, а з дзвюма і нават больш матывавальнымі асновамі. Гэта значыць, што такія словы маюць не адну, а дзве і больш словаўтваральныя структуры. У такіх выпадках, калі адно матываванае слова можа разглядацца як утворанае ад дзвюх матывавальных асноў, прынята гаварыць пра множнасць матывацыі [1, с. 96]. Параўн. у Л. М. Шакуна: “Некаторыя вытворныя асновы могуць знаходзіцца ў адносінах вытворнасці не з адной, а з дзвюма (часам і больш) утваральнымі асновамі. Такія

адносіны называюць адносінамі множнай вытворнасці або неадзінай матывацы і” [2, с. 68].

Вывучэнне гэтай моўнай з’явы важна ўжо таму, што яно дае магчымасць больш поўна і шырока ўявіць узаемаадносіны паміж аднакаранёвымі словамі, а таксама мае значэнне пры высвятленні словаўтваральнай структуры асобных слоў.

У сучаснай сістэме беларускага словаўтварэння поліматываванасць лексічных адзінак – з’ява даволі распаўсюджаная: множнасць матывацыі могуць мець цэлыя групы матываваных слоў. Здольнасць утварацца не ад адной, а ад некалькіх матывавальных асноў маюць і каларатывы – моўныя адзінкі, у склад якіх уваходзіць каранёвы морф, семантычна ці этымалагічна звязаны з колеранайменнем. Гэта дастаткова выразна акрэсленая ў мове група слоў, якія абазначаюць колеры. Дадзеная група не закрытая, хаця, хутчэй за ўсё, і не мае яўнай тэндэнцыі да пашырэння.

На думку многіх дэрыватологаў, поліматываванасць найбольш выразна праяўляе сябе на ўзроўні словаўтваральнага ланцужка (СЛ) як комплекснай адзінкі дэрывацыі лінейнага (сінтагматычнага) плана, якую ўтвараюць роднасныя словы, паслядоўна звязаныя адно з адным адносінамі матываванасці [3, с. 14]. Зыходзячы з гэтага, ступень праяўлення множнасці (неадзінасці) матывацыі каларатываў у сучаснай беларускай мове можна прадэманстраваць на СЛ, зыходнай адзінкай якіх выступаюць нематываваныя каларатывы-прыметнікі. Намі выяўлена, што канцавымі звёнамі некаторых разглядаемых СЛ выступаюць поліматываваныя лексічныя адзінкі са значэннем колеру. Пры іх аналізе, на наш погляд, важна знайсці адказы на пытанні:

– каларатывы якіх часцін мовы і ад якіх матывавальных асноў утвараюцца больш за ўсё?

– якія словаўтваральныя фарманты ўдзельнічаюць ва ўтварэнні каларатываў з неадзінай матывацыяй і якія з іх валодаюць большай актыўнасцю ў працэсе множнасці матывацыі?

– у якой ступені дадзеная моўная з’ява ўласціва для беларускіх дэрыватаў-каларатываў?

Як паказаў даследаваны матэрыял, множнасць матывацыі характэрна **каларатывам-дзеясловам і каларатывам-прыслоўям** на 3-й – 5-й ступенях дэрывацыі. Заўважым, што неадзінасць матывацыі пры гэтым можа суправаджацца множнасцю словаўтваральнай структуры.

1. Сярод беларускіх поліматываваных **каларатываў-дзеясловаў** часцей за ўсё ўтвараюцца дзеясловы закончанага трывання. Дадзеныя лексічныя адзінкі ўтвараюцца афіксальным і постфіксальным

спосабамі. Як правіла, гэта адбываецца на 3-й ступені дэрывацыі, напр.: *бел-(ы) → бял-е-(ць) → бяле-(ц)-ца → за-бялеца 1* і *бел-(ы) → бял-е-(ць) → за-бяле-(ць) → забяле-(ц)-ца 2*; *жоўт-(ы) → жаўц-е-(ць) → жаўце-(ц)-ца → за-жаўцеца 1* і *жоўт-(ы) → жаўц-е-(ць) → за-жаўце-(ць) → зажаўце-(ц)-ца 2*.

Побач з дзеясловамі закончанага трывання на 4-й і 5-й ступенях дэрывацыі ўтвараюцца таксама поліматываваныя суфіксальныя і постфіксальныя каларатывы-дзеясловы незакончанага трывання, напр.: *бел-(ы) → бял-і-(ць) → вы-белі-(ць) → выбелі-(ц)-ца → выбельва-(ц)-ца 1* і *бел-(ы) → бял-і-(ць) → вы-белі-(ць) → выбельва-(ць) – выбельва-(ц)-ца 2*; *румян-(ы)¹ → румян-(ы)² → румян-і-(ць) → на-румяні-(ць) → нарумяні-(ц)-ца → нарумяньва-(ц)-ца 1* і *румян-(ы)¹ → румян-(ы)^{2*} → румян-і-(ць) – на-румяні-(ць) → нарумяньва-(ць) → нарумяньва-(ц)-ца 2*; *сін-(і) → сін-і-(ць) → пад-сіні-(ць) → падсіні-(ц)-ца → падсіньва-(ц)-ца 1* і *сін-(і) → сін-і-(ць) → пад-сіні-(ць) → падсіньва-(ць) → падсіньва-(ц)-ца 2*; *чорн-(ы) → чарн-і-(ць) → за-чарні-(ць) → зачарні-(ц)-ца → зачарн-я-(ц)-ца 1* і *чорн-(ы) → чарн-і-(ць) → за-чарні-(ць) → зачарн-я-(ць) → зачарня-(ц)-ца 2*; *чырвон-(ы) → чырван-е-(ць) → чырване-(ц)-ца → за-чырванеца 1* і *чырвон-(ы) → чырван-е-(ць) → за-чырване-(ць) → зачырване-(ц)-ца 2*.

2. Поліматываваныя **каларатывы-прыслоўі** ўтвараюцца ад прыметнікаў і прыслоўяў на 2-й і 3-й ступенях дэрывацыі пры дапамозе суфіксаў. Трэба адзначыць, што ў айчыннай лінгвістычнай літаратуры погляды даследчыкаў адносна ўтварэння каларатываў-прыслоўяў дадзенага тыпу часта не супадаюць. Напрыклад, згодна з “Беларускай граматыкай”, дэрываты з суфіксам **-авата** з’яўляюцца адпрыслоўнымі ўтварэннямі: *жоўт-(ы) → жоўт-а* → жаўт-ават-а*,

* У сучаснай беларускай мове лексемы *румяны¹* і *румяны²* з’яўляюцца граматычнымі амонімамі (амаформамі): *румяны¹* ‘2. Ярка-чырвоны, ружовы’ і *румяны²* ‘ружовая ці чырвоная касметычная фарба для твару’ [4, т. 4, с. 727].

** На наш погляд, дзеяслоў *румяніць* са значэннямі ‘1. Выклікаць румянец на твары, шчоках. 2. Пакрываць румянамі (твар, шчокі). 3. Рабіць чырвоным, пакрываць румянцам (у 2 знач.)’ [4, т. 4, с. 727] можа мець некалькі матывавальных асноў: *румян-і-(ць) ← румян/ец/, румян-і-(ць) ← румян-(ы)²* і *румян-і-(ць) ← румян-(ы)¹*.

* Па даным “Кароткай граматыкі беларускай мовы”, прыслоўі на *-а* звычайна не ўтвараюцца ад прыметнікаў, якія абазначаюць пастаянную прыкмету (колер, масць), напр.: *шэры, гняды, жоўты*. Але пры гэтым адзначаецца, што ўтварэнне прыслоўяў ад такога тыпу прыметнікаў усё ж магчыма ў тым выпадку, калі ад’ектыў пашырае свае значэнні, набываючы пераносныя. У якасці прыкладаў прыводзяцца выразы *жоўта ад красак*, *на вуліцы шэра* [8, с. 315]. На наш погляд, нельга поўнаасцю пагадзіцца з гэтымі сцверджаннямі, паколькі прыкмета *колер* у выпадку са словазлучэннем *жоўта ад красак* захоўваецца. Што датычыцца прыкладу *на вуліцы шэра*, то тут прадстаўлены толькі адзін з лексіка-семантычных варыянтаў мнагазначнага прыметніка *шэры* ‘хмурны, не сонечны (пра надвор’е)’, хаця ў семантычным аб’ёме сема колеру прысутнічае. Улічваючы той факт, што «Словаўтваральны слоўнік беларускай мовы» фіксуе ўтварэнне адпрыметнікавых каларатываў-прыслоўяў на *-а*, у прыватнасці, дэрывата *жоўта* ад прыметніка жоўты [6, с. 110], лічым магчымым утварэнне прыслоўяў такога тыпу ў сучаснай беларускай мове.

зьялён-(ы) → зелен-а → зелен-ават-а [5, с. 346]. Па даным “Словаўтваральнага слоўніка беларускай мовы”, прыслоўі *жаўтавата*, *зеленавата* ўтвараюцца толькі ад прыметнікаў *жаўтаваты*, *зеленаваты* пры дапамозе суфікса *-а*: *жаўт-ават-(ы) → жаўтават-а*, *зелен-ават-(ы) → зеленават-а* [6, с. 110, 138]. На думку вядомага беларускага вучонага П. П. Шубы, “у сучаснай беларускай мове ў прыслоўях тыпу *грубавата*, *дзікавата*, *дзіўнавата*, *белавата*, *галубавата* (выдзелена намі. – І.Я.) і інш. ужо выдзяляецца суфікс *-ават-*, хаця гэтыя прыслоўі яшчэ не страцілі суаднесенасці з прыметнікамі, якія маюць значэнне непаўнаты якасці” [7, с. 81]. На наш погляд, існуе дастаткова падстаў для таго, каб лічыць каларатывы-прыслоўі такога тыпу поліматываванымі адзінкамі: *жоўт-(ы) → жоўт-а → жаўт-авата 1* і *жоўт-(ы) → жаўт-ават-(ы) → жаўтават-а 2*, *зьялён-(ы) → зелен-а → зелен-авата 1* і *зьялён-(ы) → зелен-ават-(ы) → зеленават-а 2*.

У беларускай лінгвістыцы таксама няма адзінай думкі наконт утварэння каларатываў-прыслоўяў, матывавальнымі асновамі якіх выступаюць прыслоўі і прыметнікі з суфіксамі, якія выражаюць мадыфікацыйнае значэнне. Так, згодна з “Беларускай граматыкай”, прыслоўі з суфіксам *-еньк-* (*-эньк-*, *-аньк-*) утвараюцца толькі ад прыслоўяў [5, с. 346]. П. П. Шуба лічыць, што матывавальнымі дадзеных каларатываў-прыслоўяў могуць выступаць як самі прыслоўі (напр., *бел-(ы) → бел-а → бел-еньк-а 1*; *зьялён-(ы) → зелен-а → зелян-еньк-а 1*), так і адпаведныя прыметнікі: *бел-(ы) → бел-еньк-(і) → беленьк-а 2*; *зьялён-(ы) → зелян-еньк-(і) → зеляненьк-а 2*) [7, с. 36–37]. Мы падзяляем дадзены пункт погляду і лічым, што прыслоўі-каларатывы катэгорыі ацэнкі з’яўляюцца поліматываванымі.

Такім чынам, праведзены аналіз дазваляе зрабіць вывад аб тым, што множнасць матывацыі атрымала сваё распаўсюджанне ў сістэме афіксальнага і постфіксальнага словаўтварэння каларатываў-дзеясловаў і суфіксальнага словаўтварэння каларатываў-прыслоўяў. Неадзінасць матывацыі лексем названага тыпу ў некаторых выпадках суправаджацца множнасцю словаўтваральнай структуры.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская мова: Цяжкія пытанні фанетыкі, арфаграфіі, граматыкі / А. І. Падлужны, Л. Ц. Выгонная, Г. К. Усціновіч і інш.; Пад рэд. А. І. Падлужнага. – Мінск : Нар. асвета, 1987. – 144 с.
2. Шакун, Л. М. Словаўтварэнне / Л. М. Шакун. – Мінск : Выш. шк., 1978. – 128 с.

3. Тихонов, А. Н. Формально-семантические отношения в словообразовательном гнезде: автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01 / А. Н. Тихонов. – М. : [б.и.], 1974. – 35 с.

4. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы. – У 5 т., 6-ці кн. / АН БССР. Ін-т мовазнаўства; пад аг. рэд. К. К. Атраховіча. – Мінск : БелСЭ, 1977–1984 ; Т. 4 : П – Р. – 768 с.

5. Беларуская граматыка: У 2 ч. / АН БССР, Ін-т мовазнаўства. – Мінск, 1985. – Ч. 1. Фаналогія. Арфаэпія. Марфалогія. Словаўтварэнне. Націск / Рэд. М. В. Бірыла, П. П. Шуба. – 1985. – 431 с.

6. Бардовіч, А. М. Словаўтваральны слоўнік беларускай мовы / А. М. Бардовіч, М. М. Круталевіч, А. А. Лукашанец. – Мінск : Беларуская навука, 2000. – 413 с.

7. Шуба, П. П. Прыслоўе ў беларускай мове / П. П. Шуба. – Мінск : Выдавецтва Акадэміі навук БССР, 1962. – 194 с.

8. Кароткая граматыка беларускай мовы. У 2 ч. Ч. 1. Фаналогія. Марфаналогія. Марфалогія / навук. рэд. А. А. Лукашанец. – Мінск : Беларуская навука, 2007. – 351 с.

УДК 811.161.3'374.4

В.І. Самахавец, выкл.
(БДГУ, г. Мінск)

ЭТЫМАЛАГІЧНАЯ ПАРАМЕТРЫЗАЦЫЯ Ў БЕЛАРУСКІХ ІНКАРПАРАВАНЫХ СЛОЎНІКАХ

Этымалагічная параметрызацыя ў лексікаграфіі праводзіцца з мэтай раскрыцця паходжання моўных адзінак і закранае праблемы іх развіцця, выяўлення першапачатковай структуры і семантычных сувязей. У беларускіх інкарпараваных слоўніках этымалагічная параметрызацыя ажыццяўляецца з дапамогай шэрага памет, якімі пазначаюцца запазычанні наступных тыпаў:

з блізкароднасных моў (у тым ліку славянскіх): польскае – *польск.*, з *польскага*; рускае – *ад руск.*, *запазыч. з рус.*, *рус.*; стараславянскае – *стараславянскае*; старопольскае – *ст.-польск.*; украінскае – *укр.*; чэшскае – *чэшск.*;

з неславянскіх моў: англійскае – *англ.*; арабскае – *араб.*, *арабск.*; арамейскае – з *арамейск.*; з германскіх моў – з *герм. моў*; грэчаскае – з *грэчаскай мовы*; *грэч.*, *грэцк.*; іспанскае – *ісп.*, *іспан.*; італьянскае – *ит.*, *итал.*; лацінскае – *лац.*, *ад лац.*, *лат.*; літоўскае – *ад літ.*, *літ.*, *lit.*, *изъ*

лит.; новаверхненямецкае – н.-в.-ням.; нямецкае – ад ням., ням.; персідскае – перс.; французскае – франц.; яўрэйскае – яўр.

У беларускай інкарпараванай лексікаграфіі этымалагічная параметрызацыя ажыццяўляецца толькі ў тлумачальных слоўніках. Яе вынікам з’яўляецца забеспячэнне слоўнікавых артыкулаў разнастайнымі этымалагічнымі каментарыямі. Так, у навуковай літаратуры адрозніваюць два асноўныя іх тыпы – пашыраны і звужаны каментарыі [1, с. 73–74].

Пашыраны этымалагічны каментарый адзначаецца ў выпадках, калі паходжанне моўнай адзінкі або яе кампанента абгрунтоўваецца за кошт прывядзення формы слова ў мове-донары з беларускім адпаведнікам і ўказаннем самой мовы: **бацьвіньне** – бурачная націва, лісты, з якіх вараць страву таго-ж самага названья; літ.: **batvinis, batviniai** – тое-ж самае значэнне [2, с. 175]; **гешэфт** – справа (ад ням. *geschäft* – выгадная здзелка) [3, с. 534]; **гульня**: мастеръ вь гулни своеи Ф. Скорина XVI в. (ср. Владимировъ: «Докторъ Ф. Скорина», 300) изъ лит. *gulimá kamará* спальня, при глаголѣ *gulinéju, -éti* [4, с. 14] і інш.

Звужаны этымалагічны каментарый заключаецца ў абгрунтаванні паходжання моўнай адзінкі шляхам прывядзення формы слова ў мове-донары з указаннем самой мовы: **кантычкі** – кніжкі (літаральна – зборнікі каталіцкіх царкоўных песен. Польшк. *kantyczka*) [3, с. 539]; **куфа** [польск. *kufa* < ням. *Kufe*] – вялікая бочка [5, с. 475]; **шынок** (шинокъ) (*польск. szynk* < ням. *Schenke*) – карчма [6, с. 318].

Акрамя адзначаных, мэтазгодна вылучыць яшчэ тры тыпы этымалагічных каментарыяў, якія выкарыстоўваюцца ў беларускіх інкарпараваных слоўніках, – мінімальны, інтэрпрэтацыйны і кантэкстуальны.

У слоўнікавых артыкулах з **мінімальнымі этымалагічнымі каментарыямі** семантызацыя, таксама як і ў слоўнікавых артыкулах са звужанымі этымалагічнымі каментарыямі, датычыцца ўласна рээстравай адзінкі, але пры гэтым адсутнічае дакладная форма слова ў іншых мовах – замест яе падаецца толькі агульнае ўказанне на паходжанне моўнай адзінкі (*англ., араб., грэч., лац., ням., польск., рус., франц., яўр.* і інш.): **а вей** (яўр.) – о гора! [6, с. 308]; **гачак** (*польск.*) Кручок. <...> [7, с. 267]; **дзясніца** – (стараславянскае) правая рука [8, с. 202]; **кытар** – (грэч. заснавальнік, стваральнік) папячыцель, заказчык, укладчык, будаўнік храма або асоба, якая забяспечвае храм неабходнымі прыладамі [8, с. 203]; **панцыр** (*ням.*) Браня, танк. <...> [7, с. 279]; **пархума**. Парфума (*франц.*) <...> [7, с. 279]; **шынгелься**

(англ.). Дранка, драніца, гонта. <...> [7, с. 291]; **Антаніна** (*разм.* Антоля; *лац.* або *грэч.*) – кветка; тая, хто ўступае ў бой [9, с. 236].

У шэрагу выпадкаў сустракаюцца **інтэрпрэтацыйныя этымалагічныя каментарыі** – у іх форма іншамоўнага слова (насуперак выпрацаванай традыцыі) прыводзіцца ў беларускай транслітарацыі, а семантызацыя можа датычыцца:

а) рээстрадавага слова: **джаролца** – памянш. ад джерело (*укр.*) – крыніца [11, с. 443]; **інталяжы** – з польскага анталяжы – карункі [11, с. 444]; **мячэць** (араб. масджыд) – культурная пабудова веравызначэння ісламу (мусульман). <...> [10, с. 363];

б) лексічнай адзінкі ў мове-донары: **вотовати** – галасаваць, падаваць голас; ад лац. *вотум* – даваць абяцанне [12, с. 228]; **заўвуч**. Завуч (ад руск. заведующий учебной частью). Загадчык навучальнай часткі ў школе, вучылішчы. <...> [7, с. 270].

Кантэкстуальныя этымалагічныя каментарыі сустракаюцца ў інкарпараванай лексікаграфіі рэдка і характарызуюцца ўключэннем звестак этымалагічнага характару непасрэдна ў склад дэфініцыі без якіх-небудзь памет: **осанна** – малітвенны кліч, у перакладзе з грэчаскай мовы азначае: выратуй; зберажы [13, с. 608].

Вылучаныя тыпы этымалагічных каментарыяў, акрамя кантэкстуальнага, – пашыраны, звужаны, мінімальны, інтэрпрэтацыйны – прадугледжваюць пэўную іх лакалізацыю ў структуры слоўнікавага артыкула. Адзначаюцца чатыры асноўныя спосабы іх уключэння ў мікраструктуру слоўніка:

1) у прэпазіцыі да зоны семантызацыі рээстрадавай адзінкі без выкарыстання пунктуацыйных індикатараў (напрыклад, дужак):

а) з прымяненнем шрыфтавых індикатараў (паўтлустага або курсіўнага шрыфту): **гульня**: мастеръ въ гулни своеи Ф. Скорина XVI в. <...> изъ лит. *gulimá kamará* спальня <...> [4, с. 14]; **стирта** – становіцца будци толко тринадцать стирть <...> Lit. *stirta* [14, с. 160];

б) без шрыфтавых індикатараў: **інталяжы** – з польскага анталяжы – карункі [11, с. 444];

2) у постпазіцыі да зоны семантызацыі без выкарыстання пунктуацыйных індикатараў, але з прымяненнем шрыфтавых індикатараў: **вотовати** – галасаваць, падаваць голас; ад лац. *вотум* – даваць абяцанне [12, с. 228]; **карунд** ‘вельмі цвёрды мінерал, разнавіднасцямі якога з’яўляюцца рубін, тапаз, сапфір’. Польск. *Korund* – н.-в.-ням. *Korund* – санскр. *kuruvinda* ‘рубін’ [15, с. 47];

3) у прэпазіцыі да зоны семантызацыі з выкарыстаннем пунктуацыйных і шрыфтавых індикатараў: **аўстэрыя** (італ. *osterif*) –

тып пастаялага двара або заезнай карчмы [10, с. 360]; **гачак** (*польск.*) Кручок. <...> [7, с. 267]; **Клара** (*лац.*) – ясная [9, с. 237]; **сакрысція** (*лац. sacram* – святыня) – бакавое памяшканне ў касцёле ці кляштары, прызначанае для захавання культавага начыння, адзення свясчэннаслужыцеляў [10, с. 364];

4) у прэпазіцыі да зоны семантызацыі з выкарыстаннем пунктуацыйных індыкатараў (напрыклад, дужак): **кантычкі** – кніжкі (літаральна – зборнікі каталіцкіх царкоўных песен. *Польск. kantyczka*) [3, с. 539]; **пархума**. Парфума (*франц.*) <...> [7, с. 279] і інш.

Такім чынам, этымалагічная параметрызацыя адыгрывае важную ролю ў лексікаграфічным апісанні запазычаных моўных адзінак. Аднак у беларускіх інкарпараваных слоўніках адзначаецца адсутнасць агульнапрынятых прынцыпаў яе ажыццяўлення. Таму адна з перспектывных задач беларускай лінгвістыкі, актуальная не толькі для інкарпараваных слоўнікаў, але і для лексікаграфіі ў цэлым, заключаецца ў неабходнасці распрацоўкі канкрэтнага ўніфікаванага кантэнтна-фармальнага нападзення тых фрагментаў слоўнікавых артыкулаў, якія прысвечаны паходжанню рэестравых адзінак.

ЛІТАРАТУРА

1. Дзятко, Д. В. Беларуская лінгвістычная тэрмінаграфія : слоўнік / Д. В. Дзятко ; навук. рэд. В. Д. Старычонок. – Мінск : Колорград, 2022. – 206 с.
2. Станкевіч, А. З літуанізмаў у беларускай мове / А. Станкевіч // Калосьсе. – 1938. – № 3 (16). – С. 172–175.
3. Гаўрош, Н. Слоўнік Калюгавай мовы / Н. Гаўрош, Т. Трыпуціна // Калюга, Л. Творы : раман, аповесці, апавяданні, лісты / Л. Калюга ; укл. Я. Р. Лецка. – Мінск : Маст. літ., 1992. – С. 528–559.
4. Карскій, Е. Къ вопросу о влияніи литовскаго и латышскаго языковъ на білорусское наречіе / Е. Карскій // Русскій Филологическій Вестникъ. – 1903. – Т. XLIX. – С. 12–22.
5. Слоўнік // Хрэстаматыя па гісторыі беларускай мовы : вучэб. дапам. / рэд. Р. І. Аванесаў ; скл. У. В. Анічэнка, П. В. Вярхоў, А. І. Жураўскі [і інш.]. – Мінск : Выд-ва АН БССР, 1962. – Ч. 1. 1961. – С. 456–510.
6. Слоўнік да тэкстаў, запісаных кірыліцай // Хрэстаматыя па гісторыі беларускай мовы : вучэб. дапам. / рэд. Р. І. Аванесаў ; скл. У. В. Анічэнка, П. В. Вярхоў, А. І. Жураўскі [і інш.]. – Мінск : Выд-ва АН БССР, 1962. – Ч. 2. 1962. – С. 308–318.
7. Цэлеш, М. Лексычны камэнтар / М. Цэлеш // Хмары над бацькаўшчынай / М. Цэлеш. – Нью-Ёрк : БНІМ, 1995. – С. 263–291.

8. Слоўнік рэдка ўжываемых слоў і спецыяльных тэрмінаў // Тэмпэрны жывапіс Беларусі канца XV–XVIII стагоддзяў : каталёг / аўт.-скл. Н. Ф. Высоцкая. – Мінск : Дзярж. мастацкі музей Б-сі, 1986. – С. 201–205.

9. Шур, В. Спіс найбольш вядомых беларускіх імёнаў, іх варыянты, паходжанне, значэнне / В. Шур. // Беларускія ўласныя імёны: беларуская антрапаніміка і тапаніміка : дапам. для настаўнікаў / В. Шур. – Мінск : Маст. літ., 1998. – С. 233–238.

10. Лакотка, А. І. Слоўнік тэрмінаў / А. І. Лакотка // Нацыянальныя рысы беларускай архітэктуры / А. І. Лакотка. – Мінск : Ураджай, 1999. – С. 360–365.

11. Тлумачэнні некаторых слоў // Гартны, Ц. Сокі цаліны / Ц. Гартны – Мінск : Юнацтва, 1993. – С. 443–445.

12. Помнікі старажытнай беларускай пісьменнасці / укл. і камент. А.Ф. Коршунава ; рэд. Ю. С. Пшыркоў. – Мінск : Нав. і тэх., 1975. – С. 227–233.

13. Анталогія беларускай паэзіі: у 3 т. / рэдкал.: Р. Барадулін [і інш.]. – Мінск : Маст. літ., 1993. – Т. 1. – С. 604–610.

14. Stang, Chr. S. Glossar / Chr. S. Stang // Die westrussische Kanzleisprache des Grossfürstentums Litauen / Chr. S. Stang. – Oslo, 1935. – S. 147–162.

15. Галай, В. Назвы ўпрыгожанняў і аздобаў / В. Галай // Роднае слова – 2000. – № 6 (150). – С. 46–48.

УДК 811.161'366:630

В.М. Гусева, ст. выкл. (БДГУ, г. Мінск)

СУФІКСАЦЫЯ ЯК СПАСАБ УТВАРЭННЯ ЛЕСАГАСПАДАРЧАЙ І ЛЕСАТЭХНІЧНАЙ ТЭРМІНАЛОГІІ

Марфалагічны спосаб з'яўляецца адным з найбольш прадуктыўных у тэрмінаўтварэнні. Як адзначае В.П. Даніленка, марфалагічнае тэрмінаўтварэнне мае пэўныя спецыфічныя асаблівасці, у тым ліку павелічэнне рэгулярнасці словаўтваральных мадэлей; рост прадуктыўнасці шэрагу мадэлей, якія абслугоўваюць асноўныя катэгорыі найменняў; узмацненне спецыялізацыі словаўтваральных сродкаў на выражэнне пэўных значэнняў; тэндэнцыя да гнездавога словаўтварэння; узмацненне ўзаемаабумоўленасці прадуктыўнасці словаўтваральнай мадэлі і ўжывальнасці найменняў, створаных па гэтай мадэлі [1].

Суфіксацыя – найбольш распаўсюджаны тып марфалагічнага

тэрмінаўтварэння. Характэрнай асаблівасцю суфіксаў з’яўляецца іх класіфікуючая функцыя, яны афармляюць слова як пэўную часціну мовы, а ўнутры яе адносяць слова да пэўнага сэнсавага разраду. Суфіксы ж назоўнікаў ўключаюць у сябе ўказанні і на тып скланення, і на катэгорыю роду, і нават на катэгорыю ліку [2]. Такім чынам, суфіксы выражаюць катэгарыяльнае значэнне слова і сэнсавы разрад унутры часціны мовы.

Пры ўтварэнні тэрмінаў выкарыстоўваюцца ў асноўным тыя самыя суфіксы, што і пры ўтварэнні агульнаўжывальных слоў, але не ўсе яны ўжываюцца аднолькава шырока [3]. Звычайна пэўныя суфіксы замацоўваюцца за пэўнымі катэгорыямі паняццяў, у выніку чаго можна вылучыць групы суфіксаў, якія выражаюць катэгорыю працэсуальнасці, катэгорыю асобы, катэгорыю якасцей і ўласцівасцей, катэгорыю прадметаў і інш. У лесагаспадарчай і лесатэхнічнай тэрміналогіі прадстаўлены ўсе названыя катэгорыі. Разгледзім найбольш прадуктыўныя тыпы і сродкі суфіксальнага тэрмінаўтварэння.

Катэгорыя працэсаў і дзеянняў.

Вялікую групу складаюць тэрміны з суфіксамі *-нн-е*; *-а-нн-е*; *-енн-е*; *-э-нн-е*. Яны матывуюцца дзеясловамі незалежнага стану (уласна беларускімі і запазычанымі), у іх найбольш моцна праяўляецца працэсуальнае значэнне: *агрэгаванне*; *аднаўленне*; *асушэнне*; *выцісканне*; *выпарванне*; *вырошчванне*; *гашэнне*; *завяданне*; *зарастанне*; *здзірваненне*; *паляганне*; *пілаванне*; *прарэджванне*; *укараненне*.

Тэрміны з суфіксам *-к-а*, якія называюць дзеянні і працэсы, утвараюцца ад асноў незапазычаных дзеясловаў: *апрацоўка*; *валка*; *выбарка*; *высечка*; *пагрузка*; *пасадка*; *раскарчоўка*; *распілоўка*; *тралёўка*. Перавага такіх тэрмінаў заключаецца ў тым, што яны з’яўляюцца ўтваральнай базай для прыметнікаў на *-ач-ны*, якія выкарыстоўваюцца у складзе тэрміналагічных словазлучэнняў для намінацыі прылад, машын і г. д. (*валка* – *валачны клін*; *пасадка* – *пасадачны матэрыял*; *тралёўка* – *тралёвачны волак*), а таксама для назоўнікаў на *-чык*, якія абазначаюць асобу па прафесіі ці родзе заняткаў (*валка* – *вальшчык*; *пагрузка* – *пагрузчык*; *распілоўка* – *распілоўшчык*). Некаторыя тэрміны з суфіксам *-к-а* маюць тэрмінаўтваральныя варыянты з суфіксам *-нн-е*: *абрэзка* і *абрэзванне*; *высечка* і *высяканне*; *транспарціроўка* і *транспартаванне*. Тут можна гаварыць аб сінаніміі суфіксаў. Варыянты з *-к-а* з’яўляюцца стылістычна нейтральнымі, з *-нн-е* – кніжнымі.

Тэрміны з суфіксам *-ацыj-а*, *-ізацыj-а* утвараюцца ад дзеясловаў

з запазычанай асновай. Маюць значэнне дзеяння па забеспячэнні чым-небудзь або надання ўласцівасці, названай утваральным словам: *апраксімацыя; культывацыя; меліярацыя; таксацыя; утылізацыя; ферментацыя.*

Нульсуфіксальныя тэрміны ўтвараюцца пераважна ад незапазычаных дзеясловаў. Большую частку складаюць нульсуфіксальныя тэрміны мужчынскага роду: *абмер; абход; адбор; адпад* (дрэў); *збор; падрост; сеў; сплаў* (драўніны). Нульсуфіксальныя тэрміны жаночага роду ў лесагаспадарчай тэрміналогіі адзінкавыя: *ахова* (лесу); *страта*. Тэрміны маюць значэнне адцягненага дзеяння ці стану або адзінкавага акта нейкага дзеяння. Таксама можна адзначыць наяўнасць тэрмінаўтваральных варыянтаў з суфіксам *-нн-е*: *адпад і адпаданне; збор і збіранне.*

Для намінацыі працэсаў у лесагаспадарчай і лесатэхнічнай тэрміналогіі ўжываюцца нешматлікія тэрміны з суфіксам *-б-а* (*сяўба*); *-л-я* (*гадоўля*), аднак гэтыя тыпы можна лічыць непрадуктыўнымі.

Катэгорыя якасцей і ўласцівасцей.

Тэрміны дадзенай катэгорыі спалучаюць у сабе значэнне прыметы, уласцівае матывуючаму прыметніку, са значэннем назоўніка як часціны мовы. Вялікая колькасць такіх тэрмінаў утворана пры дапамозе суфікса *-асць* ад асноў уласна беларускіх і запазычаных прыметнікаў (якасных і адносных) і дзеепрыметнікаў і аддзеяслоўных прыметнікаў: *вільготнасць; вільгацяёмістасць; выжывальнасць; гарымасць; зольнасць; карыснасць; нараджальнасць; самкнутасць; спеласць; стромкасць; сукаватасць; трываласць*. Такія тэрміны абазначаюць схільнасць ці здольнасць да дзеяння, названага ў матывуючай аснове (*гарымасць*) або выражаюць наяўнасць прыметы, якая можа праяўляцца у рознай ступені і паддавацца вымярэнню (*вільготнасць; спеласць*).

Тэрміны з суфіксамі *-ін-я; -ын-я; -ат-а* увараюцца ад асноў якасных прыметнікаў. Гэтая група нешмалікая: *вышыня; гушчыня; даўжыня; шырыня; паўната* (дрэвастою).

Катэгорыя асобы.

Тэрміны названай катэгорыі у тэрміналогіі лясной гаспадаркі і лясной тэхнікі ўтвараюцца пераважна пры дапамозе суфіксаў *-ік; -нік; -чык; -льшчык* ад іменных і дзеяслоўных асноў. Маюць значэнне носбіта прыметы, назвы асобы па прафесіі, сферы дзейнасці: *ляснік; піловачнік; працаўнік; аб'ездчык; наладчык; падрадчык; распілоўшчык; рэзчык; драбільшчык*. Гэты тып вызначаецца высокай прадуктыўнасцю, таму што названыя суфіксы легка спалучаюцца як з уласна беларускімі, так і з запазычанымі асновамі.

Катэгорыя прадмета, прылады працы.

Катэгорыю прадметаў, прылад працы, прыстасаванняў для выканання пэўных дзеянняў ў лесагаспадарчай і лесатэхнічнай тэрміналогіі выражаюць суфіксы *-ік; -чык (-шчык)*: *рухавік; пагрузчык; буксіроўшчык; тралёўшчык; упакоўшчык*; суфікс *-льнік*: *апыляльнік; вымяральнік; знішчальнік; разрыхляльнік*. Даследчыкі адзначаюць шматзначнасць і аманімію такіх суфіксаў, у выніку чаго ў адным тэрміне могуць спалучацца значэнні асобы і прадмета, прылады ці машыны (*драбільшчык; упакоўшчык*). Грынёў-Грыневіч разглядае гэта як гістарычнае сведчанне таго, што чалавек па меры развіцця тэхнікі перакладаў свае функцыі на механічныя прылады [3].

Для наймення прыбораў, прыстасаванняў выкарыстоўваюцца тэрміны, утвораныя ад запазычаных асноў пры дапамозе суфікса *-атар*: *аналізатар; генератар; транслятар*.

Такім чынам, суфіксацыя з'яўляецца адным з самых важных спосабаў марфалагічнага тэрмінаўтварэння. Для выражэння прыналежнасці тэрмінаў да асноўных семантычных катэгорый выкарыстоўваюцца розныя групы суфіксаў. Пры гэтым неабходна адзначыць наяўнасць сінаніміі, шматзначнасці і аманіміі пэўных суфіксаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Даниленко, В.П. Русская терминология: опыт лингвистического описания / В.П. Даниленко. – М.: Наука, 1997.
2. Виноградов, В.В. Русский язык: (Грамматическое учение о слове) / В.В. Виноградов. – М., Наука, 1972.
3. Гринев-Гриневич С.В. Терминоведение: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.В. Гринев-Гриневич. – М.: Академия, 2008.
4. Антанюк, Л.А. Беларуская навуковая тэрміналогія: Фарміраванне, структура, упарадкаванне, канструяванне, функцыяніраванне / Л.А. Антанюк. – Мінск : Навука і тэхніка, 1987.
5. Антанюк, Л.А. Сучасная беларуская тэрміналогія / Л.А. Антанюк. – Мінск : Друкарня МВП “Паліграфіст”, 1995.
6. Суперанская, А.В. Общая терминология: вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. М.: Либроком, 2012.
7. Англо-русско-белорусский словарь лесохозяйственных терминов / Составитель О.А. Атрощенко – Минск : Белорусский государственный технологический университет, 1995.

УЛАСНАЛЕКСІЧНЫ СПАСАБ УТВАРЭННЯ ЛЕСАГАСПАДАРЧЫХ ТЭРМІНАЎ

Да прадуктыўных спосабаў тэрмінаўтварэння можна аднесці уласналексічны, які заключаецца ў папаўненні нацыянальнай тэрмінасістэмы інтэрнацыянальнымі (запазычанымі) лексемамі. Запазычванне з іншых моў з'яўляецца адным з важных спосабаў узбагачэння як агульнаўжывальнай лексікі, так і яе тэрміналагічнага складу. Да разраду запазычаных слоў адносяць як словы, што прыйшлі ў мову без змен, так і словы, што былі зменены падчас запазычвання і маюць адрозненні ад адпаведных прататыпаў.

«Сярод асноўных прычын акцэпцыі тэрмінаў звычайна называюцца: а) адсутнасць у нацыянальнай тэрмінасістэме эквіваленту для абазначэння навуковага паняцця; б) жаданне “прымірыць” патрабаванне кампактнасці з патрабаваннем дакладнасці тэрміна праз ужыванне аднаслоўнага адпаведніка замест комплекснага тэрміна; в) імкненне да павышэння камунікацыйнай канкрэтнасці лексічных адзінак, якое выражаецца ў пазбаўленні ад полісеміі (аманіміі) у мове-рэцыпіенце; г) сацыяльна-палітычныя фактары (напрыклад,, агульнамоўная ўстаноўка на антыпурызм) і інш.» [1, с.105]. На думку А. К. Казкенай, «адну з галоўных прычын запазычвання, якая тлумачыць яго ўніверсальнасць і запатрабаванасць пры ўсім багацці ўнутраных словаўтваральных сродкаў мовы, мы бачым менавіта ў неабходнасці папаўнення і абнаўлення рада невытворных слоў...» [2, с. 126].

Для беларускай лесагаспадарчай тэрміналогіі ўласцівы два асноўныя тыпы ўласналексічнага спосабу тэрмінаўтварэння: арыгінальнае (літаральнае і трансфармавальнае) і кампазітнае запазычванне [1].

Да арыгінальнага тыпу запазычанняў адносяцца адналексемныя тэрміны, уведзеныя ў мову без істотных структурных змен. Могуць адзначацца нязначныя фанетычныя змяненні, абумоўленыя спецыфікай гукавых сістэм розных моў, пры гэтым яны не ўлічваюцца: *адвекцыя* – (ад лац. *advectio* – дастаўка), *асектатары* (ад лац. *assektatoro* – настаянны спадарожнік), *біёта* (ад ст.-греч. *biota* – жыццё), *біём* (ад англ. *biomu* – сукупнасць экасістэм), *гумус* (ад лац. *humus* – зямля, глеба), *гібрыд* (ад лац. *hibrida* – помесь).

Да гэтага ж падтыпу далучаюцца адзінкі, якія пры запазычванні атрымалі нулявую флексію, што абумоўлена адаптацыяй формы запазычанага слова да нацыянальнай мовы і не з'яўляецца вынікам граматычных працэсаў: *рэлікт* (ад лат. *relictum* — «пакінуты»), *рэдуцэнты* (ад лац. лат. *reducens* — той, што вяртаецца).

Кампазітнае запазычванне характарызуюцца ўвядзеннем у мову тэрмінаадзінкі-кампазіты, утворанай, як правіла, на базе грэка-лацінскіх марфем і шырока прадстаўленай у іншых няроднасных мовах: *фітанцыды* (ад грэч. *fiton* — расліна і лац. *caedo* — забіваю); *генафонд* (ад грэч. *genos* — род, паходжанне і лат. *fundus* — заснаванне); *фітамаса* (ад грэч. *phyton* — расліна і лац. *massa* — кавалак) і інш.

Тэрміны лясной гаспадаркі, утвораныя ўласналексічным спосабам, прадстаўлены ў розных макрагрупах (паводле класіфікацыі В. У. Русак) [3]:

1) батанічныя паняцці (класіфікацыя раслін, будова і узаемаадносіны органаў раслін, іх змяненні ў сувязі з умовамі асяроддзя): *агамета*, *эдэльвейс*;

2) анатомія раслін (працэсы жыццядзейнасці раслін і заканамернасці ператварэння ў іх рэчываў): *арганэлы*, *мітахондры*, *строма*;

3) дэндралогія (дрэвавыя расліны і іх ўзаемасувязі з асяроддзем): *эпіфіты*, *тэрафіты*, *антагенез*;

4) глебазнаўства (агульныя ўласцівасці і склад глеб): *алафан*, *палыгарскіт*, *дрэнаж*;

5) лесазнаўства: *ландшафт*, *банітэт*, *экатон*;

6) лясная фітапаталогія (хваробы раслін, прычыны іх узнікнення, спосабы з імі): *анемахарыя*, *трахеамікоз*;

7) лясная энтамалогія (назвы насякомых, якія шкодзяць лясным насаджэнням, і меры барацьбы з імі): *энтамафагі*, *трыхаграмы*.

Адбор лесагаспадарчых тэрмінаў, утвораных з дапамогай уласналексічнага спосабу, для нашага аналізу адбываўся на аснове вывучэння «Терминологического русско-белорусского словаря по древесиноведению» (1995), «Тэрміналагічнага тлумачальнага беларуска-рускага слоўніка па экалогіі і лесазнаўству» (1992) «Англо-русско-белорусского словаря лесохозяйственных терминов» (1995), а таксама слоўніка, інкарпараванага ў вучэбны дапаможнік «Беларуская мова (прафесійная лексіка). Лясная гаспадарка і садова-паркавае будаўніцтва (аўтар В. У. Русак)» [4].

Тэрміны, утвораныя ўласналексічным спосабам, функцыянуюць адносна адасоблена ў адпаведнасці са сваім вузкасפעцыяльным

значэннем і на паняццыйным узроўні суадносяцца з аналагічнымі лексэмамі ў тэрмінасістэмах іншых моў.

Значны пласт лесагаспадарчай тэрміналогіі складаюць тэрміны грэчаскага і лацінскага паходжання, прадстаўленыя адносна раўнамерна з невялікай перавагай другіх: *вегетацыя* (ад лат. *vegetatio* – ажыўленне, рост; *дыгрэсія* (ад лац. *digressio* – адступленне); *транспірацыя* (від лат. *trans* – праз, *spiro* – дыханне); *дэфляцыя* (ад лац. *deflatio* – здзіманне, выдзіманне); *інтрадуцыя* (ад лац. *introduction* – увядзенне); *меліярацыя* (ад лац. *melioration* – паляпшэнне); *суццэсія* (ад лац. *successio* – пераемнасць, наследаванне); *калюс* (ад лат. *callus* – тоўстая скура, мозоль); *эдыфікатары* (ад лац. *aedificator* – будаўнік). Прыкладамі тэрмінаадзінак грэчаскага паходжання з’яўляюцца: *гамеастаз* (ад грэч. *homoiios* – падобны, аднолькавы і *stasis* – нерухомаць, стан; *эўрыбіёнт* (ад грэч. *euri* – шырокі і грэч. *bion* – які жыве); *сімбіёз* (ад грэч. *symbiosis* – сумеснае жыццё); *архегоній*, (грэч. *архі* – пачатак, *γωνή* – нашчадак); *мікарыза* (ст.-грэч. *μύκης* – грыб і ст.-грэч. *ρίζα* – карань) – сімбіятычнае пражыванне грыбоў на каранях і тканках каранёў раслін, якое забяспечвае сімбіёнам атрыманне часткі пажыўных рэчываў адзін да аднаго.

Пэўную частку ў беларускай лесагаспадарчай тэрміналогіі складаюць тэрмінаадзінкі, запазычаныя з французскай мовы: *бусоль* (ад фр. *boussole* – компас) – геадэзічны інструмент для вымярэння кутаў пры здымках на мясцовасці; *бакет* (ад фр. *bosquet* – лясок, гаёк) – дэкаратыўная група дрэў або кустоў, густа пасаджаных вакол невялікага замкнёнага ўчастка геаметрычнай формы і падстрыжаных у выглядзе высокіх роўных сценак (шпалер); *бродэры* (ад франц. *broderie* – вышыванне) – шыкоўны, багаты, карункападобны партэр, які ўтвараецца спалучэннем кветак, травы, стрыжаных кустоў, рознакаляровых сцяжынак, пасыпанных пяском, тоўчанай цэглай; *дрэнаж* (ад фр. *drainage* – асушэнне).

У меншай ступені сустракаюцца тэрмінаадзінкі з нямецкай: *ландшафт* (ад ням. *Landschaft* ‘разнавіднасць мясцовасці’); *эдэльвейс* (нем. *Edelweis* ад *edel* – высакародны і *Weiss* – белы); а таксама англійскай біём (ад. англ. *biomu*) моў.

Падчас генетычнага аналізу праблему ўяўляе высвятленне крыніц запазычвання. Звычайнай з’явай з’яўляецца вызначэнне розных крыніц запазычвання ў розных тыпах слоўнікаў і ў манаграфіях.

Такім чынам, іншамоўныя запазычанні займаюць важнае месца ў працэсе фарміравання лесагаспадарчай тэрмінасістэмы і з’яўляюцца

намінантамі батанічных, дэндралагічных, глебазнаўчых, лесазнаўчых, фітапаталагічных паняццяў. Да разраду запазычанняў адносяцца семантычна адаптаваныя іншамоўныя словы, якія перададзены графічна-фанетычнымі сродкамі мовы-рэцэптара і рэгулярна выкарыстоўваюцца ў маўленні, для тэрмінаў характэрна рэгулярнае ўжыванне ў пэўнай тэрміналагічнай галіне. Уласналексічны спосаб тэрмінаўтварэння дастаткова пашыраны ў беларускай лесагаспадарчай тэрмінасістэме і скіраваны на інтэрнацыяналізацыю ўласнага тэрмінафонду.

ЛІТАРАТУРА

1. Дзядко Д. В. Да пытання пра ўласналексічны спосаб тэрмінаўтварэння (на матэрыяле беларускай матэматычнай тэрміналогіі) / Д. В. Дзядко // Язык и межкультурные коммуникации: сборник научных статей. – Минск: БГПУ, 2007. – С. 105.

2. Казкенова, А. К. Онтология заимствованного слова : монография / А. К. Казкенова. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 248 с.

3. Русак, В. У. Тэматычная класіфікацыя тэрмінаў лясной гаспадаркі / В. У. Русак // Общественные и гуманитарные науки : материалы 86-й научно-технической конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов, Минск, 31 января – 12 февраля 2022 г. – Минск : БГТУ, 2022. – С. 108-110.

4. Русак, В. У. Беларуская мова (прафесійная лексіка). Лясная гаспадарка і садова-паркавае будаўніцтва: вучэбны дапаможнік для навучэнцаў устаноў адукацыі, якія рэалізуюць адукацыйныя праграмы прафесійна-тэхнічнай і сярэдняй спецыяльнай адукацыі па спецыяльнасцях напрамку адукацыі «Лясная гаспадарка і садова-паркавае будаўніцтва» / В. У. Русак. – Мінск: РІПА, 2019. – 238 с.

УДК 811.161.3'373+821.161.3Колас

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

АРЫГІНАЛЬНЫЯ ЗНАЧЭННІ ЛЕКСІЧНЫХ АДЗІНАК У МОВЕ ТВОРАЎ ЯКУБА КОЛАСА

Аўтарская лексікаграфія можа быць вызначана як тэорыя і практыка стварэння слоўнікаў мовы асобных аўтараў. Задача такіх слоўнікаў – служыць дапаможнікам для паглыбленага вывучэння гісторыі літаратурнай мовы той эпохі, у якую жыву і працаваў пісьменнік, паколькі кожнае слова строга дакументуецца ў

адпаведнасці са сваім значэннем і ўжываннем. Разам з тым слоўнікі мовы пісьменнікаў з'яўляюцца свайго роду даведнікамі па творчасці аўтараў, даюць ключ да правільнага разумення іх тэкстаў, дапамагаюць у вывучэнні моўнага і літаратурнага стыляў пісьменніка.

Грунтоўнае ўсебаковае вывучэнне лексічнай спадчыны асоб, якія з'яўляюцца заснавальнікамі беларускай літаратурнай мовы, дазваляе прасачыць спецыфіку развіцця асобных лексічных працэсаў, семантычныя трансфармацыі пэўных слоў, параўнаць і суаднесці лексічны і семантычны патэнцыял мовы пісьменніка і сучаснай літаратурнай мовы. Вынікі падобнага даследавання мовы твораў Янкі Купалы прадстаўлены ў «Слоўніку мовы Янкі Купалы» ў 8 тамах (1997–2012). На чарзе – прадстаўленне ў выглядзе лексікаграфічнай працы лексічнай спадчыны класіка беларускай літаратуры Якуба Коласа. Работа ажыццяўляецца на падставе электроннага корпуса тэкстаў 20-томнага акадэмічнага выдання збору твораў пісьменніка [1].

Вынікі вывучэння асобных аспектаў лексічнай спадчыны Якуба Коласа (аказіяналізмы, дыялектызмы, запазычанні і інш.) адлюстраваны ў шматлікіх навуковых публікацыях [2; 3 і інш.]. Аднак калі гаварыць пра спецыяльнае, грунтоўнае даследаванне арыгінальных значэнняў слоў у мове пісьменніка, то яно прадстаўлена толькі адным выданнем – «Тлумачальным слоўнікам адметнай лексікі ў творах Якуба Коласа» Г.У. Арашонкавай і Н.А. Чабатар [4]. Аўтары раскрываюць значэнне слоў, ужытых Якубам Коласам у яго творах, але не зафіксаваных «Тлумачальным слоўнікам беларускай мовы». Акрамя таго, у выданне ўключаны некаторыя словы, адлюстраваныя ў ТСБМ, аднак выкарыстаныя пісьменнікам у іншых значэннях ці адценнях значэння. Рэестр другой з названых груп лексічных адзінак у слоўніку досыць абмежаваны, што тлумачыцца і канцэпцыйнай выданнем, і крыніцай лексічнага матэрыялу (створаны на падставе 12-томнага збору твораў), і, трэба меркаваць, адсутнасцю на момант стварэння працы магчымасці аўтаматычнай апрацоўкі электронных тэкстаў. Сёння мы маем у распараджэнні створаную спецыялістамі Інстытута мовазнаўства імя Якуба Коласа НАН Беларусі праграму, якая аўтаматычна адлюстроўвае ўсе кантэксты ўжывання той ці іншай лексічнай адзінкі з 20-томнага збору твораў. Яна дапамагае таксама ствараць у электронным выглядзе слоўніковыя артыкулы з рэестравым словам, граматычнымі і стылістычнымі паметамі, значэннямі / адценнямі значэнняў, прыкладамі з твораў з іх пашпартызацыяй (назва твора, том, старонка). Такое прадстаўленне матэрыялу дазваляе дакладна зафіксаваць усе значэнні і адценні

значэння слова, параўнаць іх з тымі, што замацаваліся ў сучаснай літаратурнай мове, выявіць арыгінальныя, уласцівыя мове пісьменніка, прасачыць іх распаўсюджанасць у лексічнай спадчыне аўтара.

У межах дадзенай публікацыі прывядзём толькі некаторыя прыклады арыгінальных, не зафіксаваных ТСБМ значэнняў слоў з творчай спадчыны Якуба Коласа. Так, прыслоўе **важка** побач са значэннямі ‘цяжка, без лёгкасці’ і ‘пераканаўча, доказна’ ўжываецца таксама і ў значэнні ‘моцна, балюча’: *І гэта процьма ўсякіх зыкаў / Злілася ў гул адзін вялікі, / Дзе з непрывычкі вуху цяжка, / Дзе б’юць па сэрцы яны важка*. Новая зямля VIII/263¹. Адзначым, што семантычны аб’ём лексічных адзінак часцей за ўсё аказваецца больш шырокім у ТСБМ, нягледзячы на наяўнасць аўтарскіх коласаўскіх значэнняў. Так, да дзеяслова **валачыцца** ТСБМ падае чатыры значэнні: **1.** Цягнуцца па зямлі, падлозе і пад. // Хадзіць услед за кім-н.; **2.** Вандраваць, блукаць; бадзяцца; **3.** за кім. Заляцацца; **4.** Залежны стан да валачыць (у 4 знач.). Параўнаўшы з семантычным аб’ёмам слова ў Якуба Коласа, высвятляем, што аўтар ужыў гэты дзеяслоў у другім і трэцім з названых значэнняў. Прыкладны змест слоўнікавага артыкула для дадзенай лексемы выглядае так:

валачыцца дзеясл. **1.** Вандраваць, блукаць; бадзяцца. *А ты чаму не прыдбаў гаспадаркі? Хлеба лёгкага шукаеш. Па свеце валочышся, забастоўшчык*. Вайна вайне XV/62.

2. за кім. Пагард. Заляцацца. *Стаў за Ганнай валачыцца / Хвалька гэты, Дамянік – / На каханкі ён навук, / Абы толькі падражніцца*. Сымон-музыка IX/182.

3. Змагацца, спаборнічаць. *З панам страшна і судзіцца. / Усякі гэта знае. / Страшна з панам валачыцца, / Бо пан грошы мае*. Бяднота I/359.

Як бачым, трэцяе з коласаўскіх значэнняў – арыгінальнае, аднак агульны семантычны аб’ём аказваецца меншым, чым у сучаснай беларускай мове. І гэта заканамерна: з часу напісання твораў класіка да часу стварэння ТСБМ прайшлі дзясяткі гадоў, за якія слоўнікавы склад мовы значна пашырыўся.

Да некаторых лексем намі зафіксаваны два арыгінальныя значэнні. У якасці прыкладу прывядзём слоўнікавыя артыкулы да дзеясловаў **валіць** і **важыць**.

¹ Тут і далей пашпартызацыя даных ажыццяўляецца ў наступным парадку: назва твора том/старонка.

валіць дзеясл. 1. каго-што. Прымушаць упасці; абарочваць, перакульваць. *Раптам маладзіца хапае салдата і ў момант вока валіць яго на зямлю. У пушчах Палесся XV/165.*

2. Наракаць, абвінавачваць. *З захапленнем, з заміраннем / Сон той слухалі жанкі. / Не было канца ўздыханням: / «Ой, пакутнік жа які!» / І ў страшэнным абурэнні / На мужчын валіць пайшлі, / Бо даўно б яго знайшлі, / Каб на грош таго хацэння. Прапаў чалавек IV/191.*

3. Ісці, рухацца (натоўпам або ў адзіночку). *Клунак за плячамі, / Згорбленыя спіны, – / Валіць чарадамі / Люд на сплаў, віціны. Плытнікі I/153. // Паднімацца ў вялікай колькасці (пра дым, пару і пад.). Надзей не трачу я: хоць валіць дым, – / Забрэ агонь пякучы. У апошні час III/98.*

4. Наносіць удары, біць. *Янка сярдзіты, ні дай Божа. Калі часам б'еца з кім, ту ні глядзіць, ні сачыць ні вока, ні бока, – так і валіць чым ні папала, што ў руках трымае. Наша сяло, людзі і што робіцца ў сяле VI/376.*

Тут арыгінальнымі з'яўляюцца другое і чацвёртае значэнні.

важыць дзеясл. 1. каго-што. Вызначаць вагу; узважваць. *Грынчар – юрыст. / Быў пракурорам / І старажылам у палку. / Прымаў і важыў тут муку, / За час вайны не ведаў гора. На шляхах волі XI/141.*

2. Мець пэўную вагу (у 1 знач.). *Мой дзед важыў адзін пуд і адзін фунт... На ростанях XIV/362.*

3. Мець значэнне, сілу, уплыў. – *Бачыш, Янка, – сказаў Лабановіч, – а ты нядаўна гаварыў, што нікудышныя мы людзі. А вось Шварц ставіцца з навагаю да нас. А гэта, дружа, значыць, што мы нешта важым. На ростанях XIV/178.*

4. Думаць, меркаваць. *І кажса Насця: / «А вядома, / Складаць манаткі трэба нам, / У Луцк заедзем хоць, а там, / Як можна будзе, зноў дадому». / А бацька важыць па-другому, / Але памоўківае сам. На шляхах волі XI/27.*

5. Наважвацца, намервацца. *Глядзіць – прывезлі тры цыстэрны, / Шэсць грузавых, відаць, снарады, / Што важыць вораг крыважэрны? Суд у лесе X/249.*

Для дадзенай лексемы арыгінальнымі выступаюць трэцяе і чацвёртае значэнні.

Праца па ўкладанні слоўнікавых артыкулаў для слоўніка мовы Якуба Коласа яскрава сведчыць пра тое, што семантычны аб'ём лексічных адзінак у мове твораў класіка часта не супадае з семантычным аб'ёмам гэтых жа слоў у сучаснай беларускай мове. У

той жа час многія з арыгінальных значэнняў Якуба Коласа падаюцца арганічнымі, зразумелымі, знаёмымі носьбіту беларускай мовы. Выяўленне семантычнай тоеснасці пэўных лексічных адзінак у мове твораў пісьменніка і іншых аўтараў (напрыклад, на базе корпуса беларускай мовы), на наш погляд, можа быць падставай для пашырэння зместу слоўнікавых артыкулаў тлумачальнага слоўніка беларускай мовы, які рыхтуецца ў Інстытуце мовазнаўства імя Якуба Коласа НАН Беларусі, новымі значэннямі і адценнямі значэнняў.

ЛІТАРАТУРА

1. Колас, Якуб. Збор твораў : у 20 т. / Якуб Колас ; [рэдкалегія: М. У. Мясніковіч і інш.] ; Нацыянальная акадэмія навук Беларусі, Інстытут мовы і літаратуры імя Я. Коласа і Я. Купалы. – Мінск : Беларус. навука, 2007–2012.

2. Мантур, А. Аўтарскія неалагізмы Якуба Коласа і іх рускамоўныя перакладныя эквіваленты / А. Мантур // Слова ў кантэксце часу : матэрыялы IV Міжнар. навук.-практ. канф., прысвеч. 90-годдзю з дня нараджэння д-ра філал. навук праф. А. І. Наркевіча, Мінск, 14–15 сак. 2019 г. / Беларус. дзярж. ун-т ; рэдкал.: В. М. Самусевіч (адк. рэд.) [і інш.]. – Мінск : БДУ, 2019. – С. 79–82.

3. Мазуркевіч, Л., Барысенка, Н. Саматычная лексіка як структурны кампанент фразеалагізмаў у мове алегарычных апавяданняў Якуба Коласа «Казкі жыцця» / Л. Мазуркевіч, Н. Барысенка // Мова – літаратура – культура: VII Міжнар. навук. канф., прысвеч. 130-годдзю з дня нараджэння Янкі Купалы і Якуба Коласа, 27–28 верас. 2012 г., Мінск, БДУ : зб. навук. арт. / пад агул. рэд. Т. І. Шамякінай. – Мінск : Выд. цэнтр БДУ, 2012. – С. 179–183.

4. Арашонкава, Г. У., Чабатар, Н. А. Тлумачальны слоўнік адметнай лексікі ў творах Якуба Коласа / Г. У. Арашонкава, Н. А. Чабатар ; навуковы рэдактар А. І. Падлужны / Нацыянальная акадэмія навук Беларусі, Інстытут мовазнаўства імя Якуба Коласа. – Мінск : Беларуская навука, 2003. – 285, [2] с.

В.М. Босак, праф., д-р с.-г. навук (БДСГА, г. Горкі);
 А.А. Босак, дац., канд. філ. навук (БДЭУ, г. Мінск)

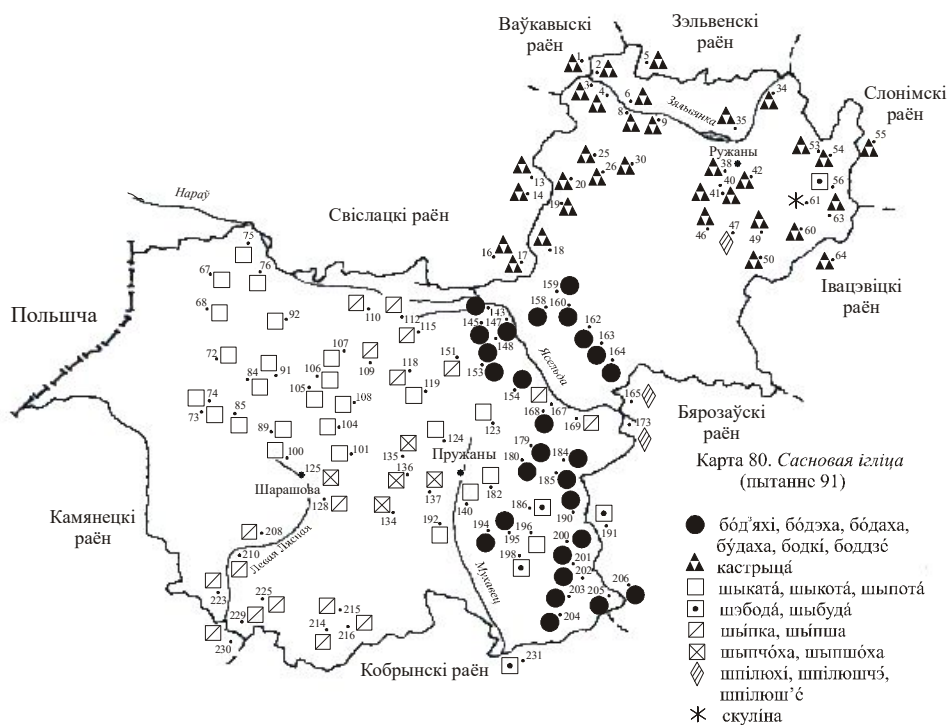
ТАПОНІМ “САСНОВАЯ ІГЛІЦА” Ў ГАВОРКАХ ВЕРХНЯГА НАД’ЯСЕЛЬДЗЯ

На тэрыторыі Верхняга Над’ясельдзя (Пружанскі раён Брэсцкай вобласці і сумежжа) вылучана сем адмысловых гаворак, якія маюць адметныя фанетычныя, марфалагічныя і лексічныя асаблівасці [1–19].

Даследаванне па вызначэнню лексічных асаблівасцей гаворак Верхняга Над’ясельдзя (Пружанскі раён Брэсцкай вобласці і сумежжа) праводзілася ў форме апытвання па спецыяльна распрацаванай праграме, якая ўключала 102 пытанні па лексіцы, у тым ліку па некалькіх тэматычных групах “лясной тапанімікі” [4].

У тэматычнай групе ‘лес’ значную цікавасць выклікае тапонім ‘сасновая ігліца’ [4, 7, 11, 15].

Для абазначэння ‘саснавай ігліцы’ ўжываюцца фанетычныя, лексічныя і словаўтваральныя варыянты: *бод’яхі* /*бодэха*, *бодаха*, *будаха*, *бодкі*, *боддзэ*/, *кастрыца*, *шыката* /*шыкота*, *шыпот*/, *шэбод* /*шыбуд*/, *шыпка* /*шыпша*/, *шыпчоха* /*шыпшоха*/, *шпілюхі* /*шпілюшчэ*, *шпілюш’э*/, *скуліна*. Лексема *кастрыца* ўласціва гаворкам поўначы даследуемага рэгіёна (малюнак).



Малюнак

Назва *бод’яхі* /*бодэха, бодаха, будаха, бодкі, боддзэ*/ характэрна для цэнтральнай і паўднёва-ўсходняй частак Верхняга Над’ясельдзя.

Найменне *шыкатá* /*шыкотá, шыпотá*/ ўласціва гаворкам заходняй і сустракаецца спарадычна ў цэнтральнай частцы даследуемага рэгіёна. Намінацыя шыпка /*шыпша*/ ўжываецца ў гаворках паўднёвага захаду Верхняга Над’ясельдзя, сустракаецца яна і ў некаторых гаворках цэнтральнай часткі рэгіёна. Лексема *шыпчо́ха* /*шыпшо́ха*/ ўтварае невялікі арэал у цэнтральных дыялектах.

Назвы *шэбодá* /*шыбудá*/, *шпілюхі* /*шпілюшчэ, шпілюш’э*/ ўжываюцца спарадычна ў гаворках асобных населеных пунктаў даследуемага рэгіёна. Лексема *скуліна* занатавана ў гаворцы в. Калазубы Пружанскага раёна.

Такім чынам, даследуемы тапонім ‘сасновая ігліца’ прадстаўлены разнастайнымі дыялектнымі формамі; у складзе намінацый адзначаны фанетычныя, лексічныя і словаўтваральныя варыянты.

ЛІТАРАТУРА

1. Босак, А. Гаворкі Верхняга Над’ясельдзя (Nářeční horního Nadjaseldí) / А. Босак, В. Босак // *České vědomí Bělarusi*. – Praha: Karolinum, 2013. – P. 117–122.

2. Босак, А. Некаторыя асаблівасці стварэння атласа гаворак Верхняга Над’ясельдзя / А. Босак, В. Босак // *Діалектна мова: сучасны стан і дынаміка в часі*. – Кіў, 2008. – С. 40–42.

3. Босак, А.А. Адметныя асаблівасці гаворак Верхняга Над’ясельдзя / А.А. Босак, В.М. Босак // *Устойчивое развитие экономики: состояние, проблемы, перспективы*. – Пінск: ПолесГУ, 2008. – С. 169–170.

4. Босак, А.А. Атлас гаворак Пружанскага раёна Брэсцкай вобласці і сумежжа (Верхняга Над’ясельдзя). Лексіка / А.А. Босак, В.М. Босак. – Мінск, 2006. – 124 с.

5. Босак, А.А. Бульба ў гаворках Верхняга Над’ясельдзя / А.А. Босак, В.М. Босак // *Менталітэт славян і інтэграцыйныя працэсы: історыя, сучаснасць, перспектывы*. – Гомель: ГГТУ, 2009. – С. 264–266.

6. Босак, А.А. Гаворкі Верхняга Над’ясельдзя на дыялектнай мапе Брэсцка-Пінскага Палесся / А.А. Босак, В.М. Босак // *Прыроднае асяроддзе Палесся: асаблівасці і перспектывы развіцця*. – Брэст: Акадэмія, 2006. – Т. II. – С. 522–525.

7. Босак, А.А. Дыферэнцыяцыя і арэальныя сувязі гаворак Верхняга Над’ясельдзя: аўтарэферат дысертацыі кандыдата

філалагічных навук: 10.02.01 / А.А. Босак. – Мінск: Інстытут мовазнаўства НАН Беларусі, 2006. – 20 с.

8. Босак, А.А. Лінгвагеаграфічнае даследаванне лексікі гаворак Верхняга Над'ясельдзя / А.А. Босак, В.М. Босак // Природная среда Полесья: особенности и перспективы развития. – Брест: Альтернатива, 2010. – С. 135.

9. Босак, А.А. Нюра / А.А. Босак // Народныя скарбы: дыялекталагічны зборнік. – Мінск, 2008. – С. 253–254.

10. Босак, А.А. Фанетычныя асаблівасці гаворак Верхняга Над'ясельдзя / А.А. Босак, В.М. Босак // Веснік Палескага дзяржаўнага ўніверсітэта. Серыя грамадскіх і гуманітарных навук. – 2009. – № 1. – С. 74–79.

11. Босак, В.М. “Лясная тапаніміка” ў гаворках Верхняга Над'ясельдзя / В.М. Босак, А.А. Босак // Труды БГТУ: История, философия, филология. – 2015. – № 5. – С. 178–182.

12. Босак, В.М. Асаблівасці інавацыйных з'яў у гаворках Верхняга Над'ясельдзя / В.М. Босак, А.А. Босак, Ф.Д. Клімчук // Труды БГТУ: История, философия, филология. – 2014. – № 5. – С. 145–147.

13. Босак, В.М. Гаворкі Верхняга Над'ясельдзя / В.М. Босак, А.А. Босак // Вестник БГСХА. – 2020. – № 3. – С. 255–258.

14. Босак, В.М. З лексікі роднай вёскі (вёска Смаляніца Пружанскага раёна Брэсцкай вобласці) / В.М. Босак, А.А. Босак // Народныя скарбы. – Мінск, 2008. – С. 31–32.

15. Босак, В.М. Лінгвагеаграфічнае даследаванне лексічных асаблівасцей гаворак Верхняга Над'ясельдзя / В.М. Босак, А.А. Босак // Труды БГТУ. Серия 4: Принт- и медиатехнологии. – 2017. – № 1. – С. 91–95.

16. Босак, В.М. Назвы адзення ў гаворках Верхняга Над'ясельдзя / В.М. Босак, А.А. Босак // Труды БГТУ: История, философия, филология. – 2016. – № 5. – С. 195–197.

17. Босак, В.М. Назвы насякомых у гаворках Верхняга Над'ясельдзя / В.М. Босак, А.А. Босак // Общественные и гуманитарные науки. – Минск: БГТУ, 2021. – С. 106–107.

18. Босак, В.М. Назвы свойскіх і дзікіх птушак у гаворках Верхняга Над'ясельдзя / В.М. Босак, А.А. Босак // Общественные и гуманитарные науки. – Минск: БГТУ, 2022. – С. 130–131.

19. Босак, В.Н. Говоры Верхняга Над'ясельдзя / В.Н. Босак, А.А. Босак // Филология. – 2018. – № 1. – С. 34–36.

АНТРАПОНІМЫ Ё ФУНКЦЫІ ЗВАРОТКА Ё ТВОРАХ БЕЛАРУСКІХ ПІСЬМЕННІКАЎ

Аналіз мовы мастацкай літаратуры паказвае, што значную частку звароткаў складаюць уласныя назоўнікі, выкарыстанне якіх абумоўлена ўстойлівай традыцыйнай формай звароту да суб'ядніка. У сучаснай беларускай мове афіцыйна прынята трохіменная антрапанімічная сістэма называння асобы: асабовае імя + імя па бацьку + прозвішча, аднак у ролі зваротка можа ўжывацца не ўся формула, а асобныя яе кампаненты і іх спалучэнні (асабовае імя, імя па бацьку, імя і імя па бацьку, прозвішча, імя і прозвішча, мянушка).

Асабовае імя ў ролі зваротка выкарыстоўваецца як у афіцыйных абставінах, так і ў паўсядзённых зносінах. Поўнае асабовае імя ўжываецца ў афіцыйных абставінах, калі адносіны паміж суб'яднікамі не блізкія: – Добры вечар, Ганна! – сказаў ляснік... (Я. Колас). – Ты ўсё такая ж, Алена (І. Шамякін). У залежнасці ад характару ўзаемаадносін суб'яднікаў і абставін зносін змяняецца сістэма называння адрасата. У неафіцыйнай абстаноўцы ўжываецца скарачаная форма асабовага імя: – Слухай, Люба, мяне ў вёсцы не вельмі пытаюць? (К. Чорны). – Добры вечар, Коля! (А. Васілевіч). Гэтая форма характэрна і для рускай мовы. А.У. Суслава тлумачыць пераважнае выкарыстанне ў бытавых абставінах скарачанага імя нязручнасцю і грувацкасцю поўных імёнаў [2, с. 109]. Скарачаная форма асабовага імя выкарыстоўваецца пераважна ў паўсядзённых зносінах у размове са сваякамі, сябрамі, добра знаёмымі калегамі: – Дзякуй табе, Пеця (У. Рубанаў). – Валя, ты ўсё ведаеш пра мяне? (В. Адамчык). Некаторыя асабовыя імёны (Андрэй, Антон, Зоя, Ніна і інш.) не маюць скарачанага імя, таму не з'яўляюцца паказчыкамі афіцыйнай / неафіцыйнай сітуацыі зносін: – Што гэта, Андрэй, на цябе сягоння сну няма? (Я. Колас). – Антон! Пастой... (В. Быкаў). Адсутнасць скарачанага імя не азначае, што такія імёны не маюць памяншальна-ласкавых суфіксальных форм: – Мы ж не ў школе, Антоша (В. Быкаў). – Як ты сябе адчуваеш, Зюшка? (У. Рубанаў).

У беларускай мове шырока распаўсюджана ўжыванне асабовага імя з суфісам -к-. Такі зварот стылістычна нейтральны ці выражае пачуццё блізкасці, прыхільнасці да адрасата, часта выкарыстоўваецца сярод дзяцей і моладзі: – Лёнька, завяжаш там, на месцы (К. Чорны). – Іванка, ты ўжо спіш? (В. Адамчык). У рускай мове, як сцвярджае

Н.І. Фарманоўская, такое ўжыванне паказвае на грубаватую танальнасць зносін, мае адмоўную эмацыянальна-экспрэсіўную афарбоўку [3, с. 98]. У вуснай мове некаторыя асабовыя імёны маюць усечаную форму (Каць, Нін, Вась, Фёд і інш.). Такія звароткі ў асобных выпадках адлюстраваны і ў мове мастацкіх твораў, дзе імі перадаецца нязмушанасць, блізкасць адносін паміж суб'яседнікамі: – Фёдар! Фёд! Дык гэта наконт каня як? (В. Быкаў). – Што там, Вась? (І. Мележ).

Як вядома, імя па бацьку з'яўляецца ў чалавека пры нараджэнні (нават раней за асабовае імя), аднак уваходзіць ва ўжыванне значна пазней, калі чалавек становіцца самастойным, пачынае працоўную дзейнасць. З цягам часу паміж людзьмі ўсталёўваюцца сяброўскія адносіны і камуніканы з афіцыйнага тону размовы пераходзяць на неафіцыйны, выкарыстоўваюць пры звароце адзін да аднаго імя па бацьку, ужыванне якога паказвае на некаторую фамільярнасць адносін паміж суб'яседнікамі. Выкарыстанне імя па бацьку найбольш пашырана ў вусным маўленні пры размове з сябрамі, калегамі, добра знаёмымі людзьмі, так звяртаюцца да начальства: – Вы не думайце, Фёдараўна, я заплачу вам за ўсё (І. Шамякін). – А як у нас з палівам сёння, Пятровіч? (В. Быкаў). М.І. Канюшкевіч зазначае, што спачатку ўжыванне імя па бацьку падкрэслівала знатнасць і багацце роду, а пазней ва ўзаемаадносінах набыло сэнс старэйшы [1, с. 97].

У беларускай мове даволі часта зваротак выражаецца спалучэннем «імя + імя па бацьку». Такое называнне асобы найбольш прынята пры дзелавой размове, у гутарцы з малазнаёмымі людзьмі, пры звароце вучняў і студэнтаў да настаўніка: – Ці не так, Амос Адамавіч? (Я. Колас). – Гэта вам, Надзея Раманаўна... (У. Караткевіч). – Даруйце, Часлава Карлаўна (В. Адамчык). Для беларусаў больш характэрны зварот да людзей сталага ўзросту пры дапамозе агульнага назоўніка дзядзька, цётка і асабовага імя, а не спалучэння «імя + імя па бацьку»: – Дзядзька Сцяпан, цякай – брод пераходзіць будзем! (Я. Брыль). – Жыві доўга, дзядзька Міцік... (А. Дудараў).

Функцыю зваротка можа выконваць прозвішча чалавека. Гэта адбываецца часцей за ўсё пры кароткай размове, хуткай змене падзей, загадзе зрабіць што-небудзь, пры звароце начальніка да падначаленага: – Ну вось, Сінцоў, табе першае пасляваеннае заданне... (В. Быкаў). – Ну і спіце ж вы, Засмужац! (І. Мележ).

Спалучэнне антрапонімаў «імя + прозвішча» ў функцыі зваротка сустракаецца зрэдку і паказвае на афіцыйны тон размовы: – Кірыла Пракаповіч, я да вас па заданню (Я. Брыль). – Аляксандра Гурновіч! Пазбаўляю цябе права голасу! (А. Васілевіч).

Антрапонімы, ужытыя ў ролі зваротка, звычайна маюць форму назоўнага склону, але ў творах мастацкай літаратуры пры перадачы мовы дзеючых асоб сустракаюцца звароткі, выражаныя клічнай формай, што з'яўляецца адметнасцю беларускай мовы: Усё ж такі пішу да вас, Вацлаве, словы нясмелага ліста (М. Багдановіч). – Бяда такая, Ганно (Я. Брыль). – Дай табе божа здароўя, Пракопе (Я. Колас).

У вуснай мове ў ролі зваротка часта ўжываецца мянушка чалавека – неафіцыйнае найменне з інтымна-ласкальным або кплівым ці прыніжальным адценнем. У творах мастацкай літаратуры часцей мянушкі, якія паходзяць ад прозвішча чалавека: – Здароў, Мазоль. (Я. Брыль). – А ведаеш, Лабанок... (Я. Колас). Мянушка можа паходзіць ад асабовага імя: – Валяр'янавы! Кажуць, вы катэдж будуеце на чатыры паверхі? (І. Шамякін.). Мянушка можа ўказваць на нацыянальнасць: – Што, Татарка, за яйкамі маімі лезеш? (І. Шамякін). Тыповай формай для беларускай мовы з'яўляецца мянушка жанчыны, утвораная ад імя яе мужа: – Паўліха! Сена грэбці... (А. Васілевіч).

Назіранні над фактычным матэрыялам даюць падставу зрабіць вывад, што перавагу ва ўжыванні ў творах мастацкай літаратуры мае асабовае імя чалавека. Даволі часта ў функцыі зваротка выступаюць імя па бацьку або спалучэнні слоў «імя + імя па бацьку», «дзядзька, цётка + асабовае імя». Менш пашыраны прозвішча чалавека і мянушка; зрэдку сустракаюцца ў ролі зваротка ўсечаная форма асабовага імя, спалучэнні антрапонімаў «імя + прозвішча», «імя + імя па бацьку + прозвішча». Спецыфіка беларускай мовы праяўляецца ў выкарыстанні клічнай формы антрапоніма ў ролі зваротка (Міхале, Антоне Глебавічу), у звароце да людзей сталага ўзросту па формуле спалучэння «дзядзька / цётка + асабовае імя» (дзядзька Андрэй, цётка Фрузына). Звароткі з суфіксам -к- (Нінка, Манька, Колька, Лёнька) не маюць адмоўнай эмацыянальна-экспрэсіўнай афарбоўкі, так звяртаюцца адзін да аднаго члены сям'і, добра знаёмыя людзі. Гэты зварот у беларускай мове стылістычна нейтральны і можа выражаць пачуццё блізкасці, прыхільнасці да адрасата.

ЛІТАРАТУРА

1. Канюшкевіч, М. І. Лінгвасеміятычныя апазіцыі ў люстэрку беларускага маўленчага этыкету: колькасныя параметры / М. І. Канюшкевіч // Роднае слова. – 1999. – № 10. – С. 95–100.
2. Сулова, А. В. О русских именах / А. В. Сулова, А. В. Суперанская. – 3-е изд., испр. и доп. – Л. : Лениздат, 1991. – 219 с.
3. Формановская, Н. И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты / Н. И. Формановская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус. яз., 1987. – 158 с.

**ВЫВУЧЭННЕ ВАЕННА-ПРАФЕСІЙНАЙ ЛЕКСІКІ
І ТЭРМІНАЛОГІІ Ё КАНТЭКСЦЕ ПАТРЫЯТЫЧНАГА
ВЫХАВАННЯ КУРСАНТАЎ**

Кожны год у нашай краіне праходзіць пад асобым знакам. Год 2023 аб'яўлены годам міру і стварэння, адным з ключавых напрамкаў якога будзе «ўдасканаленне сістэмы ваенна-патрыятычнага выхавання насельніцтва» [1].

Адным з лепшых дасягненняў мінулага з'яўляецца выпрацаваны стагоддзямі кодэкс маральнасці ў арміі, адвечнымі каштоўнасцямі якога з'яўляюцца патрыятызм, гонар, годнасць, воінскі абавязак салдат і афіцэраў. Многія палкаводцы і военачальнікі, відныя мысліцелі і грамадскія дзеячы розных часоў добра разумелі значэнне маральнага элементу ў абучэнні і выхаванні воінаў, адводзячы патрыятызму галоўную ролю.

Сам тэрмін «патрыятызм» параўнальна малады. Ён прыйшоў да нас у XVIII стагоддзі разам з іншымі лексічнымі запазычаннямі («патрыятызм» ад грэч. *patris* – «айчына»). У той час яно трактавалася як «айчыны сын», але аналагі паняцця існавалі і раней. Да прыкладу, у грэкаў сустракалася слова «філополис», якое абазначала «той, хто любіць свой горад». На Русі можна было пачуць слова «отечестволюбец» [2].

У сучасным разуменні патрыятызм трактуецца як асэнсаваная любоў да Радзімы, адданасць, імкненне і гатоўнасць сваімі дзеяннямі, учынкамі служыць яе інтарэсам. Патрыятызм – гэта любоў да свайго народа, павага да яго гісторыі, традыцый, захаванне дасягненняў культурнай спадчыны і каштоўнасцей свайго краіны, роднай мовы.

У працэсе выкладання дысцыпліны «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» у Ваеннай акадэміі Рэспублікі Беларусь заўсёды надавалася вялікая ўвага патрыятычнаму выхаванню будучых ваенных спецыялістаў, а з улікам новых рэалій і патрабаванняў часу гэты напрамак набывае асаблівае значэнне і актуальнасць.

Мэта артыкула – на прыкладзе вывучэння раздзела «Лексічная сістэма беларускай мовы» раскрыць адзін з важных метадычных прынцыпаў – прынцып адзінства навучання і выхавання, які забяспечвае фарміраванне ў курсантаў якасцей, неабходных для прафесійнай дзейнасці, і, несумненна, стварае глыбокую матывацыю вывучэння роднай мовы.

Выключная важнасць дысцыпліны закладзена ўжо непасрэдна ў самім яе змесце: увесь лінгвістычны, у тым ліку і лексічны матэрыял вывучаецца на аснове тэкстаў ваеннай тэматыкі, прафесійнай накіраванасці і патрыятычнага зместу, асноватворнымі паняццямі якіх з'яўляюцца любоў да Радзімы, вернасць воінскаму абавязку, воінскі гонар, храбрасць, стойкасць, самаахвярнасць, доблесць, мужнасць, адвага і да т.п.

Аснову раздзела складаюць тэмы «Лексіка беларускай мовы паводле яе выкарыстання ў ваенна-прафесійнай дзейнасці», «Спецыяльная лексіка», «Ваенная фразеалогія», «Этымалогія ваенных тэрмінаў і фразеалагізмаў» і інш. [3, с. 50-85].

Тэарэтычнае вывучэнне тэм традыцыйна пачынаецца з агульнай характарыстыкі лексікі беларускай мовы і мае на мэце пашырэнне і ўдасканаленне ведаў, атрыманых у школе, павышэнне агульнаадукацыйнага ўзроўню, развіццё кругагляду курсантаў з наступным іх выхадам у актыўнае вуснае і пісьмовае маўленне.

Заданні і практыкаванні таксама традыцыйныя:

на аснове назіранняў табліцы падзелу лексікі на разрады адказаць на пытанні (напрыклад, *якое месца ў лексічным складзе беларускай мовы займае спецыяльная ваенная лексіка? Абгрунтуйце свой адказ*);

знайсці ва ўрыўку з мастацкага твора словы, якія адносяцца да ваеннай лексікі (напрыклад, *акоп, бліндаж, шынель, камандзір, кулямёт*);

вызначыць словы па лексічным значэнні, скласці з імі сказы, кароткі звязны тэкст;

запісаць па-беларуску тэрміналагічныя адзінкі (напрыклад, *манёвр, обороноспособность, артиллерия*);

расшыфраваць ваенныя і агульнавядомыя абрэвіятуры (*СПА, ЗРК, МУС, АМАП, РЭБ і інш*).

На гэтым этапе адной з першых апорных тэм для ўвядзення новай лексікі і развіцця маўлення з'яўляецца тэма «Ваенная акадэмія Рэспублікі Беларусь», якая ўключае шматлікія вусныя і пісьмовыя заданні і практыкаванні. Тут курсанты знаёмяцца з паходжаннем назвы сваёй навучальнай установы (тэкст «Акадэмія»), з гісторыяй фарміравання («Старонкі гісторыі. Ваенная акадэмія»), з яе некаторымі падраздзяленнямі («У акадэмічнай бібліятэцы», «Мой факультэт») і інш. Слоўнікавы запас папаўняецца назвамі факультэтаў, кафедраў, словамі, якія адносяцца да вучэбнага працэсу, заняткаў, відаў вучэбнай дзейнасці. Для засваення лексікі выкарыстоўваецца метады гутаркі.

Для пашырэння агульнага кругагляду курсантаў прапануюцца матэрыялы з рубрыкі «Гэта цікава ведаць». Напрыклад, праца над тэмай «Пятроўскія рэформы» (пра асаблівасці падрыхтоўкі афіцэраў пры Пятру I) закладвае асновы павагі і гонару да сваёй вучэбнай установы, павышае матывацыю атрымання прафесіі ваеннаслужачага.

Па меры ўскладнення тэарэтычнага матэрыялу ўскладняюцца заданні, формы і метады працы, якія маюць на мэце не толькі засваенне большай колькасці тэрміналагічных адзінак, але і актыўны выхад у камунікацыю.

Сістэма працы па засваенні спецыяльнай лексікі пачынаецца з азначэння паняццяў «тэрміналогія», «прафесіяналізмы», «наменклатура». Затым выконваюцца заданні па іх вызначэнні ў тэкстах, разглядаюцца асаблівасці словаўтварэння беларускай ваеннай тэрміналогіі, праводзіцца экскурс ў гісторыю яе ўзнікнення і фарміравання. Лексічны практыкум узбагачае слоўнікавы запас курсантаў групамі слоў, якія адносяцца да органаў ваеннага кіравання, чыноў, пасадак, воінскіх званняў, вайсковых злучэнняў і падраздзяленняў, родаў і відаў войскаў.

Сярод практыкаванняў можна вылучыць такія, якія развіваюць мысленне, маўленне, напрыклад:

назваць тэрміны, што адносяцца толькі да ваеннай лексікі (*лайнэр, крэйсер, камандзір, ад'ютант, ад'юнкт і інш.*);

раскрыць значэнне тэрмінаў, скласці з імі сказы;

прывесці прыклады, дзе маглі сутракацца з гэтымі словамі, ахарактарызаваць сітуацыю.

Варта адзначыць, што нават вакол аднаго слова можна выкарыстаць разнастайныя формы навучання. Спачатку тлумачыцца значэнне гэтага слова-тэрміна, напрыклад, «ад'ютант – афіцэр, які стаіць пры вышэйшым ваенным начальніку для выканання службовых даручэнняў ці штабной работы». Далей курсантам прапануецца адказаць на пытанні, якія патрабуюць разважанняў, увядзення новых лексічных адзінак і ваенных тэрмінаў:

Якія вышэйшыя ваенныя званні і пасады вы ведаеце?

Хто ведае паходжанне гэтага слова?

Якія мастацкія творы вам вядомы, дзе адным з герояў з'яўляецца ад'ютант? Хто аўтар?

Калі вы глядзелі мастацкі фільм «Ад'ютант яго прыводзіць», то раскажыце пра свае ўражанні і г. д.

Лепшым узорам матэрыялаў вучэбна-выхаваўчага плана і пазнавальнага характару з'яўляюцца лексічныя тэмы прафесійнай накіраванасці і патрыятычнага зместу, аб'яднаныя ў тэматычны блок

«Аб патрыятызме, гонары і годнасці» («Старонкі воінскай славы беларускага народа», «Сімвалы воінскай доблесці, славы і гонару», «Твае, Радзіма, героі» і інш.) [3, с. 231-256].

Формы і метады працы над тэмамі самых разнастайных і цесна звязаны з характарам і зместам фактычнага матэрыялу: праца над словам, развіццё актыўнага маўлення, выклад сваіх думак, меркаванняў, уражанняў у форме звязнага тэксту, эсэ, сачынення, абмеркаванне герояў мастацкіх твораў і кінастужак і інш. Яны даюць магчымасці найлепшым чынам, паслядоўна і мэтанакіравана рэалізаваць пастаўленыя задачы адукацыйнага і выхаваўчага характару.

Выконваючы асноўную функцыю – узбагачэнне слоўнікавага запасу і развіццё маўленчых навыкаў – лексічныя тэмы ўводзяць курсантаў у спецыяльнасць, раскрываюць спецыфіку прафесіі вайскоўца, выхоўваюць павягу да айчыннай гісторыі, абуджаюць цікавасць да лепшых ваенных традыцый, выхоўваюць патрыятычныя пачуцці і высокія маральныя якасці.

ЛІТАРАТУРА

1. 2023 год аб'яўлены Годам міру і стварэння: <https://president.gov.by/be/events/2023-god-ab-yauleny-godam-miru-i-stvarennya> (дата звароту: 11.01.2023).

2. Что такое патриотизм простыми словами, его положительные и негативныны проявления: <https://iklife.ru/samorazvitie/chto-takoe-patriotizm> (дата звароту: 11.01.2023).

3. Беларуская мова. Прафесійная ваенная лексіка: вучэб. дапам. для курсантаў і слухачоў устаноў вышэйшай адукацыі па ваенных спецыяльнасцях / Т.І. Блізнюк, І.А. Блізнюк. – Выд. 2-е, дап. – Мінск: ВА РБ, 2013. – 300с.

УДК: 811.161.3'367'04

С.М. Макітрук, навук. супр.
(ЦДБКМіЛ НАН Беларусі, г. Мінск)

ДАДАНЫЯ ПАРАЎНАЛЬНЫЯ Ў ТЭКСТАХ СТАРАБЕЛАРУСКАЙ ПІСЬМЕННАСЦІ

У апошнія гады заканамернай з'яўляецца цікавасць да вывучэння складаназалежнага сказа, бо ён адносіцца да ліку тых граматычных катэгорый, якія на працягу гістарычнага перыяду існавання ўсходнеславянскіх моў зазналі істотныя змены. «Сінтаксічныя канструкцыі, якія выражаюць параўнанне, як адну з

найбольш старажытных форм мыслення” [1; 147], займаюць важнае месца ў тэкстах помнікаў старабеларускай пісьменнасці.

У старабеларускай мове, як і ў сучаснай, даданыя параўнальныя часткі далучаліся да галоўнай пры дапамозе злучнікаў **яко**, **яко бы**, **якъ**, **якоже**, **какъ**, **нежели**, **нежли** і суадносных слоў: **так**, **такъ**.

Злучнік **какъ** пераважна ўжываецца ў старабеларускіх дзелавых помніках (граматы, Статуты 1529, 1566, 1588, кнігі Літоўскай Метрыкі) і рэлігійных тэкстах (Чэцця, Пакуты Хрыста, Аповесці аб трох каралях-валхвах, кнігі Бібліі Скарыны, Зборнік біблейскіх кніг пачатку XVI ст.). Даданыя з такім злучнікам могуць знаходзяцца пасля галоўнага сказа, перад ім і ў сярэдзіне: *си^о некоторыи ка^к непри^ттеле свою кро^в при^ро^жн@ю розливають. бра^т а любо сестри забивают* (Вісл., 29б); *Какъ еси того претихого боранка, томоу превкроутномуу волкови полецила* (Пак. Хр.,); *оного Микулового году Завольскіи цари какъ ваши люди воевали* (КЗ, 363, 1494); *кр^стъ... в нынешнии бо д^онь ка^к солнце во^сси^ль* (Чэцця, 26). У свецка-мастацкіх помніках (Аповесць пра Трышчана, Александрыя, Аповесць аб Троі) злучнік **какъ** далучае параўнальныя звароты.

Нярэдка ў тэкстах дзелавых помнікаў пры злучніку **какъ** постпазіцыйнага даданага ўжываецца часціца **бы** ў якасці паказчыка ірацыянальнасці параўнання, якое ўяўляецца як магчымае, мяркуемае, пажаданае ў будучым, і мае адценне спасабу ці меры праяўлення дзеяння: *а ихъ сказаніе бывало правдиво, какъ бы передъ нашею обличностью то ся д^ѣло* (АЗР, I); *и его за то перееднати и досыть вчинити, какъ бы еми не жаль* (КСД, 478, 1517).

Злучнікі **як** (**якъ**) і **яко** сустракаюцца ва ўсіх жанравых тэкстах старабеларускіх помнікаў.

Даданы са злучнікам **яко** звычайна займае постпазіцыйнае становішча і ў большасці выпадкаў адносіцца да выказніка галоўнага сказа і паказвае, параўноўваючы, як, якім спосабам адбываецца дзеянне: *Соломон велить искать мудрости, яко и самъ поискалъ ест ея* (Скар. ПС, 9б); *абы жадный попись именей вашихъ не былъ, съ тое прычины, ижъ кожъдый з васъ ... естъ так годенъ веры, яко и тотъ, которому бы то пописывоватъ поручоно было* (КПД, 109, 1544); *Угрове перепровадившыс# так прудко "ко и первеи через Дунаи, вернулис" до своего вбозу, которыи были за рекою zostавили* (Атыла, 176). Гэтыя даданыя маюць дзве разнавіднасці:

“даданы параўнальны з’яўляецца няпоўным, бо ў ім адсутнічае выказнік. Такі сказ уяўляе сабой развітае адасобленае параўнанне, але выказнік тут лёгка ўстанаўліваецца з агульнага кантэксту выказвання” [2; 87]: *И была естъ тварь славы господни яко огонь горящий наверху*

горы предъ лицемъ сыновъ Израилевыхъ (Скар. КВ, 45); *што на свете богУ ми^ншого и людемъ. и речи посполито^н пожитечне^ншого быть можетъ, "ко едностъ згода и милостъ спольна#* (Бер. саб., 10б–11); *ино тотъ повиненъ бУдетъ подъ хорУговью на мествцы своемъ поставити брата, або кривного своего, або такъ доброго шл^нтича, "ко и самъ* (Ст. 1588, 52).

даданыя параўнальныя ўяўляюць сабой “двухсастаўныя адзінкі” [2; 88]: *И поминеть животъ нашъ яко следъ облаковъ, и яко мгла распашится еже загнана бываетъ лучами солнечными и горячестию его искажена* (Скар. ПБ, 4).

Калі злучнік *яко* ўскладняецца за кошт умоўнай часціцы *бы*, тады “тое, аб чым гаворыцца ў галоўным сказе, параўноўваецца з нечым падобным, якое мысліцца як магчымае, мяркуемае ці нават нерэальнае” [3; 243]: *и рушилъ и певъне и исте тягънетъ множствомъ людей, яко бы о двесте и пятьдесятъ тысячъ и о триста дель съ нимъ, на земъли воеводствъ Волоского и Мутьянского* (КПД, 8–9, 1538); *Болесть отцу сынъ безумень, и жена сварливая ест якобы прикрытие всегда каплющее* (Скар. ПС, 30).

З цягам часу злучнік *яко* замяніўся злучнікам *якъ*: *рекъ гй к сатан# чи положилъ еси ср^дце свое на раба моего iwва иже ннтъ ^н w^н оу земли м#жъ цн^н и пр#^н и богобоень* (Зб. 262, 12); *зберуться передъ нимъ въси народы. и роз^лУчитъ ихъ дърУга w^н д^срwга. "къ пастУхъ роз^лУчаеть ов^сцы w^н коз^словъ* (Цяп., 36б); *тотъ Денис Слободский на тотъ рокъ на отбирание пенезей, якъ самъ не прыбыл и никого з моцю отъ себе не прыслал* (АВК, XXXVI, 88, 1582).

Сінтаксічныя канструкцыі з кампанентамі *такъ ... какъ, такъ ... якъ, такъ ... як, тако ... какъ* ужываюцца ў старабеларускіх пісьмовых помніках для стварэння семантычнага адцення параўнання: *ка^к* болше се и бетлеемъ приближали. *такъ* бо^лше звѣзда оу свои моци се процвитала (Валх., 52б); *певно та^к* боуде^н. *какъ* вы говорите (Пак. Хр., 17б); *Яко* искушено бываетъ сребро в огни и злато в печи, *так*о искушенъ бываетъ человекъ усты хвалящимъ его (Скар. ПС, 41б); *ништо такъ* не шмыл^неть, *къ* парсуна човеческа (Трыст., 108); *в томъ листе Ув^нжъчомъ зарУка маеть бы^н покладана такъ* велика^н *къ* бУдетъ важностъ речи сужоное (Ст. 1588, 251); *алекандеръ ^нповедал: "ко* шаленствотвое справило, *такъ* то есть (Алекс., 31). У даследаваных помніках пераважаюць даданыя дапаўняльныя сказы, якія знаходзяцца ў постпазіцыі: іх у 5 разоў больш, чым у прэпазіцыі.

У аналізуемых тэкстах прадстаўлены даданыя параўнальныя са злучнікам *яко же*: *"коже видн^х врюща# кривдУ и шюща# болнзнъ пожн^н ee* (Зб. 262, 13б); *горъла, кровопролитья и статъковъ своихъ*

не литуючи, *якожъ и въпередъ къ таковымъ повольностямъ и послугамъ хтйве оферуются* (КПД, 41, 1538),

Для падпарадкавання даданага параўнальнага ў рэлігійных тэкстах выкарыстоўваюцца таксама злучнікі *нежели, нижли*, якія ў галоўным сказе іншы раз суадносяцца з іменным кампанентам састаўнога выказніка: *се естъ ро^д хрстъ#ньскии готовитс# ко смерти нежели къ животоу* (Чэцця, 61б); *Лепша# ест мудрость нежели сила, и мужъ мудрыи лепшии ест^с нежели силныи* (Скар. ПБ, 9б); *болеи богатества и т^нлесныя сласти люб#тъ нежели бога* (Будны, 7). *веньци щкоды оу своети земли оубогы^м люде^м чин#^м ни^жлі оу неприете^лско^у земли* (Вісл., 27б–28); *Более воистинни чидитис# превеликои божиеи моци мусишь нижли ичитис#* (Скар. КБ, 3б). Такія сказы выражаюць “параўнанне распадабаючага тыпу і кваліфікуюцца пры гэтым як параўнальна-супраціўныя канструкцыі” [4; 381]

Такім чынам, складаназалежныя сказы з даданымі параўнальнымі змяшчаюць залежную частку, змест якой параўноўваецца са зместам галоўнай часткі. Сродкам сувязі выступаюць злучнікі *яко, яко бы, якъ, якоже, какъ, нежели, нежли* і спалучальныя словы *такъ, тако*. Даданыя параўнальныя могуць знаходзіцца перад або пасля складаназалежнага сказа.

ЛІТАРАТУРА

1. Борковский, В. И. Синтаксис древнерусских грамот: сложное предложение / В. И. Борковский. – М., 1958. – 187 с.
2. Рапацэвіч, С. Я. Сінтаксіс пражскіх выданняў Францыска Скарыны : дыс.... канд.філал.навук ; Нац. акад. навук Беларусі. Ін-т мавазнаўства імя Якуба Коласа. – Мінск, 2000. – 131 с.
3. Груца, А. П. Развіццё складаназалежнага сказа ў беларускай мове : (На матэрыяле помнікаў пісьменнасці XIV-XVII стст. і сучас. нар. гаворак) / А. П. Груца. – Мінск : Навука і тэхніка, 1970. – 270 с.
4. Историческая грамматика русского языка: Синтаксис. Простое предложение / В. И. Борковский, В. А. Георгиева, А. А. Глинкина и др.; под ред. В. И. Борковского. – М.: Наука, 1978. – 447 с.

АСАБЛІВАСЦІ ЎЖЫВАННЯ ПРЫМЕТНІКА *ДАЧЧЫНЫ* Ў СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ НАВУКОВАЙ ТЭРМІНАЛОГІІ

У сучаснай беларускай мове ўжываюцца адносны прыметнік *даччыны* і прыналежны прыметнік *даччын*, пры карыстанні якімі носьбіты мовы сустракаюцца з пэўнымі цяжкасцямі.

Прыналежны прыметнік *даччын* мае значэнне ‘які належыць дачцэ’ і не выкарыстоўваецца ў навуковай тэрміналогіі. У адрозненне ад яго адносны прыметнік *даччыны* ў слоўніках звычайна мае памету ‘*спецыяльнае*’ і ўжываецца са значэннем ‘які ўтварыўся ў выніку аддзялення ад чаго-небудзь’ (ТСБЛМ-2016).

Тым не менш гэтыя прыметнікі часта блытаюць і нават у слоўніках фіксуюць своеасабліва. Так, у ТСБЛМ-1999 абодва прыметнікі – *даччын* і *даччыны* прыведзены ў слоўнікавым артыкуле *дача*: **Дачка́**. 1. Асоба жаночага полу ў адносінах да сваіх бацькоў. 2. Жанчына як носьбіт лепшых рыс свайго народа, грамадства, краіны (высок.). // *прым. даччын*, -а́, -о́ (да 1 знач.) і *даччыны*, -ая, -ае (да 1 знач.). Да таго ж, асобна зафіксаваны прыметнік *даччыны* з адсылкай да слова *дача*: **Даччыны**, -ая, -ае. 1. *гл.* дачка. 2. Які ўтварыўся ў выніку аддзялення ад чаго-небудзь (спец.). *Даччыная фірма*. Гэта памылка выпраўлена ў ТСБЛМ-2016: прыналежны прыметнік *даччын* даецца ў слоўнікавым артыкуле *дача*, адносны прыметнік *даччыны* падаецца ў асобным слоўнікавым артыкуле са значэннем ‘*спец.* Які ўтварыўся ў выніку аддзялення ад чаго-небудзь. *Даччыная фірма*’.

У СБМ зафіксаваны абодва прыметнікі: *даччын* і *даччыны*. У ГСПЗЛП падаецца толькі прыметнік *даччын* (прыметнік *даччыны* ў слоўніку не прадстаўлены). Пры гэтым у назоўным склоне мужчынскага роду і ў множным ліку ў назоўным і вінавальным (калі дапасуецца да неадусаўлёных назоўнікаў) склонах ён, як і павінен, мае кароткую форму, аднак у вінавальным склоне мужчынскага роду, назоўным і вінавальным склонах жаночага і ніякага роду – поўную форму (што характэрна для прыметніка *даччыны*): *даччын* (-ая, -ае), *Р даччынага* (-ай/ае, -ага), *Д даччынаму* (-ай, -аму), *В даччынага/ы* (-ую, -ае), *Т даччыным* (-ай/аю, -ым), *М даччыным* (-ай, -ым); *мн. Н даччыны*, *РМ даччыных*, *Д даччыным*, *В даччыных/ы*, *Т даччынымі*.

Дадзеныя цяжкасці звязаны з семантыкай прыметнікаў і аднясеннем іх да разраду прыналежных або адносных. Калі прыметнік

даччын ужываецца са значэннем ‘які належыць дачцэ’, ён адносіцца да прыналежных і павінен скланяцца па змешаным тыпе. Адносныя ж прыметнікі ва ўсіх склонах маюць поўную форму.

Заўважым, што праблемай з’яўляецца і правільная пастаноўка націску ў формах прыметнікаў *даччын* і *даччыны*. Так, калі гэта прыналежны прыметнік, нарматыўнай з’яўляецца форма *даччын*. У мужчынскім родзе націск ва ўскосных склонах прыпадае на суфікс: *даччын*, у ніякім і жаночым родзе – на канчатак: *даччыно́* і *даччына́*, у множным ліку – на суфікс: *даччыны*. У адносным прыметніку *даччыны* (ва ўсіх яго формах) націск заўсёды прыпадае на суфікс.

Такім чынам, адносны прыметнік *даччыны* ‘які ўтварыўся ў выніку аддзялення ад чаго-небудзь’ змяняецца па ад’ектыўным тыпе скланення (як і іншыя адносныя прыметнікі) і мае поўныя формы ва ўсіх склонах, націск пры гэтым заўсёды прыпадае на суфікс: **даччыны** (-ая, -ае), Р *даччынага* (-ай/-ае, -ага), Д *даччынаму* (-ай, -аму), В *даччынага/ы* (-ую, -ае), Т *даччыным* (-ай/-аю, -ым), М *даччыным* (-ай, -ым); мн. Н *даччыныя*, РМ *даччыных*, Д *даччыным*, В *даччыных/ыя*, Т *даччынымі*.

Прыметнік *даччыны* актыўна выкарыстоўваецца ў складзе тэрміналагічных словазлучэнняў у розных галінах навукі:

- эканомікі: *даччынае прадпрыемства*, *даччынае гаспадарчае таварыства*, *даччыная крэдытная арганізацыя*, *даччыная фірма*, *даччыны банк* і пад. (гл. multilang.etalonline.by/), напрыклад: У «Беларусбанку» створана **даччыная** кансалтынгавая кампанія ТАА «АСБ Кансалт» (belarusbank.by/be/33139/press/bank_news/30653); Да юрыдычных асоб, на маёмасць якіх іх заснавальнікі маюць права ўласнасці або іншае рэчавае права, адносяцца ўнітарныя прадпрыемствы, у тым ліку **даччыныя**, а таксама дзяржаўныя аб’яднанні і ўстановы, якія фінансуюцца ўласнікам (pravo.by/upload/pdf/kodeksibel/gramadzjanskij_kodeks_rb_1998_bel.pdf)

- біялогіі: *даччыны вірус*, *даччыная клетка*, *даччыны арганізм* і пад., напрыклад: У выніку ўтвараюцца дзве аднолькавыя малекулы ДНК. Кожная з іх змяшчае адзін ланцуг мацярынскай малекулы і адзін толькі што сінтэзаваны **даччыны** ланцуг (profil.adu.by/mod/page/view.php?id=4325); Рэасартацыя, з’ява пабудовы генома **даччынага** віруса з фрагментаў генома розных бацькоў (slounik.org/virus/); дочерняя клетка – **даччыная** клетка (РБССТ);

- фізікі: *даччыны элемент*, *даччынае ядро*, *даччыны атам* і пад., напрыклад: Як правіла, **даччыны** элемент сам з’яўляецца радыеактыўным і дае новыя прадукты распаду (be.convdocs.org/docs/index-2038.html?page=10); Часцей за ўсё

даччынае ядро, якое ўтварылася пасля b^- -распаду, аказваецца ўзбуджаным і пераходзіць у асноўны энергетычны стан з выпусканнем γ -кванта або нейтрона, што выпускаюцца праз некалькі мінут пасля дзялення ядра і называюцца запазняльнымі (profil.adu.by/mod/book/view.php?id=4163);

- інфарматыкі: *даччынае акно*, *даччыная плата*, *даччыны працэс* і пад., напрыклад: *Даччыная* плата (*daughter card*) – падключаецца да сістэмнай платы. Адрозніваецца ад платы пашырэння тым, што атрымоўвае доступ да памяці і да працэсара непасрэдна, а не праз адносна павольную (медленную) шыну (ТСП); Вывад усплывальнага меню для актыўнага *даччынага* акна (download.microsoft.com/download/0/0/8/00808A5E-924C-435F-97BA-BF3F285F21B3/bel-blr-StyleGuide.pdf).

Выяўлена таксама выкарыстанне прыметніка *даччыны* ў галіне педагогікі: Назавём такую, актуалізаваную выкладчыкам, студэнцкую дзейнасць «*даччыным* дыскурсам», які ў камунікатыўнай прасторы, акрэсліваючы кантакты выкладчыка і студэнта, – з’ява хоць і не паўсюдная, аднак вельмі распаўсюджаная (abit.barsu.by:8080/bitstream/handle/).

Парушэннем нормы з’яўляюцца формы прыметніка *даччыны* з націскам на канчатку, напрыклад: *Дзеля* выканання *Указа Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь № 265 «Аб дзяржаўнай комплекснай праграме развіцця рэгіёнаў, малых і сярэдніх гарадскіх пасяленняў» і па ініцыятыве КВБУП «Палессебуд» прапанавана стварэнне і ўключэнне ў яго структуру даччынога прадпрыемства «Хойніцкая ПМК» (hoyniki.by/?p=265); 30 чэрвеня 2020 г. Часовы павераны ў справах Рэспублікі Беларусь у Швейцарыі Аляксей Жбанаў наведваў галаўны офіс кампаніі «Carosserie HESS AG» у г. Белаве (кантон Залатурн), дзе правёў сустрэчу з членам праўлення кампаніі, кіраўніком падраздзялення «Аўтобусы і тралейбусы» Д. Відмерам і кіраўніком праекта па развіцці *даччыно*й кампаніі «Хес Грэйт Стоўн» у індустрыяльным парку «Вялікі камень» А. Тамбам, азнаёміўся з вытворчасцю, аглядзеў чарговую партыю кузавоў для электробусаў HESS, якія прыбылі ў гэты дзень з Беларусі (switzerland.mfa.gov.by/be/embassy/news/e7d9c8110e22bf6e.html); Эндагенныя *правірусы*, *вірусы*, якія перадаюцца ад мацярынскай клеткі *даччыно*й праз геном, г. зн. вертыкальным шляхам (slounik.org/122168.html).*

Памылковым таксама з’яўляецца выкарыстанне прыналежага прыметніка *даччын* замест адноснага прыметніка *даччыны*, напрыклад: Заснавана ў 1927 годзе Асарам Габрыелсанам (*шведск.*: Assar Gabrielsson) і Густавам Ларсанам (*шведск.*: Gustaf Larson) як *даччына* фірма па зборцы аўтамабіляў шведскага падшыпнікавага канцэрна «SKF» (be.wikipedia.org/wiki/Volvo_Personvagnar); У гэтым

этапе я не ўдзельнічала па той прычыне, што ў нас у краіне сёлета ўпершыню праводзіўся конкурс «Крыштальнае зубраня» (**даччын** варыянт «Бурытынавай савы») і я атрымала гран-пры на гэтых спаборніцтвах (nastgaz.by/z-virtualnaga-knizhnaga-kluba-u-tvo/). На жаль, гэта памылка трапіла нават у тэрміналагічныя слоўнікі: *ізотоп дочерний* – *ізотоп даччын* (РБПС) (хаця ў гэтым жа слоўніку правільна зафіксавана: *атом дочерний* – *атам даччыны* (РБПС)); *радиоизотоп дочерний* – *радыеізотоп даччын* (РБСМФТ); *Нашчадак, даччын працэс (child)* – *працэс, які пароджаны другім працэсам (бацькам)* (ТСШ) (хаця ў гэтым жа слоўніку, але ў артыкуле “Даччыная праграма (child program)”: *Даччыны працэс спараджаецца іншым працэсам, які называюць «бацькоўскім»* (ТСШ)).

Такім чынам, неабходна памятаць, што ў беларускай навуковай тэрміналогіі можа ўжывацца толькі адносны прыметнік *даччыны*, які скланяецца па ад’ектыўным тыпе, мае формы з ненаціскнымі канчаткамі ва ўсіх склонах. Прыметнік *даччыны* ўжываецца са значэннем ‘які ўтварыўся ў выніку аддзялення ад чаго-небудзь’ і выкарыстоўваецца ў тэрміналогіі эканомікі, біялогіі, фізікі і інфарматыкі.

ЛІТАРАТУРА

ГСПЗЛП – Граматычны слоўнік прыметніка, займенніка, лічэбніка, прыслоўя / НАН Беларусі, Цэнтр даслед. беларус. культуры, мовы і літ., філ. «Ін-т мовы і літ. імя Якуба Коласа і Янкі Купалы»; уклад. В. П. Русак [і інш.]; навук. рэд. В. П. Русак. – 2-е выд., дапрац. – Мінск : Беларус. навука, 2013. – 1135 с.;

РБПС – Русско-белорусский политехнический словарь : В 2 т. / НАН Беларусі, Ін-т языкознания им. Я. Коласа; ред. И. Л. Бурак и др. – Минск : Беларус. навука, 1997–1998;

РБСМФТ – Костюкович, Н. Н. Русско-белорусский словарь математических, физических и технических терминов / Н. Н. Костюкович, В. В. Люштик, В. К. Щербин ; под ред. Н. Н. Костюковича. – Минск : БелЭН, 1995. – 512 с.;

РБССТ – Русско-беларускі слоўнік сельскагаспадарчай тэрміналогіі / пад рэд. М. В. Бірылы, Г. У. Арашонкавай. – Мінск : Ураджай, 1994. – 560 с.;

СБМ – Слоўнік беларускай мовы / НАН Беларусі, Ін-т мовы і літ. імя Я. Коласа і Я. Купалы; уклад. Н. П. Еўсіевіч [і інш.]; навук. рэд. А. А. Лукашанец, В. П. Русак. – Мінск : Беларус. навука, 2012. – 916 с.;

ТСБЛМ-1999 – Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы / пад. рэд. М. Р. Судніка, М. Н. Крыўко. – 2-е выд. – Мінск : БелЭН, 1999. – 784 с.;

ТСБЛМ-2016 – Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы : больш за 65 000 слоў / пад рэд. І. Л. Капылова. – Мінск : БелЭН, 2016. – 968 с.;

ТСШ – Савіцкі, М. Тлумачальны слоўнік па інфарматыцы / Мікола Савіцкі. – Мінск : Энцыклапедыкс, 2009. – 300 с.

УДК 811.161.3

С.Я. Богуш, мал. навук. супр.
(ЦДБКМЛ НАН Беларусі, г. Мінск)

ДАПАМОЖНІКІ ПА СПРАВАВОДСТВЕ 1920-х гг. ЯК КРЫНІЦА МАТЭРЫЯЛУ ДЛЯ ЛІНГВІСТЫЧНЫХ ДАСЛЕДАВАННЯЎ

Наданне беларускай мове дзяржаўнага статусу ў БССР і правядзенне палітыкі беларусізацыі ў 1920-я гг. спрыяла пашырэнню яе функцый і сфер ужывання. У 1924 г. выйшаў дэкрэт «Аб мерах да пераводу справаводства дзяржаўных органаў у нацыянальных абласцях і рэспубліках на мясцовыя мовы», пасля чаго беларуская мова на пэўны час заняла дамінантнае становішча ў справаводчай сферы ў БССР. Гэта, у сваю чаргу, вымагала паскоранай выпрацоўкі спецыфічных моўных сродкаў, неабходных для забеспячэння дакументаабароту на беларускай мове, і выданне спецыяльных дапаможнікаў у такой сітуацыі было натуральным і заканамерным.

Адметна, што істотныя змены адбываліся і ў расійскай справаводчай практыцы. Напрыклад, былі скасаваны такія формы дакументаў, як прашэнне і рэскрыпт, сталі ўжывацца заявы [1, с. 195]. У 1920-я гг. выходзіла шмат падручнікаў па справаводстве на рускай мове, мэтай якіх была арганізацыя справаводства ў адпаведнасці з новымі дзяржаўнымі нарматывамі, некаторыя з гэтых выданняў перакладаліся на беларускую мову.

У 1926 г. пабачылі свет «Падручнік справаводства раённых выканаўчых камітэтаў» [2], «Падручнік справаводства сельскіх і месчачковых саветаў» [3], «Дзелавод» С. Серады [4], «Расійска-беларускі слоўнічак дзеля чыгуначных мясцкамаў» Л. Вашкевіча [5], у 1928 г. – Інструкцыя і правілы аб справаводстве па асабоваму складу [6].

Усе гэтыя выданні сярод іншага былі прызначаны для аказання дапамогі ў афармленні дакументацыі на беларускай мове. У гэтым і заключаецца іх каштоўнасць для лінгвістычных даследаванняў: фактычна перад аўтарамі і перакладчыкамі такіх дапаможнікаў стаяла

задача падабраць моўныя сродкі (тэрміны, клішэ, устойлівыя выразы), якія дакладна перадавалі б адпаведныя паняцці і канструкцыі і з’яўляліся б стылістычна прыдатнымі для афіцыйнай сферы. Можна казаць, што на старонках спецыяльных дапаможнікаў 1920-х гг. адбывалася крышталізацыя стылістычнай нормы, распрацоўваўся справаводчы падстыль афіцыйна-справаводчага стылю² беларускай літаратурнай мовы.

«Падручнік справаводства раённых і выканаўчых камітэтаў» і «Падручнік справаводства сельскіх і местачковых саветаў» уяўляюць сабой перапрацаваны пераклад адпаведных рускіх дапаможнікаў. Абодва падручнікі маюць аднолькавыя прадмовы, у якіх акрэсліваецца мэта выданняў, пералічваюцца змены, унесеныя ў беларускія дапаможнікі ў параўнанні з расійскімі.

Пераклад і агульную рэдакцыю падручнікаў выканаў М. Гуткоўскі. Мэта названых выданняў – арганізацыя эфектыўнай і апэратыўнай сістэмы справаводства ў мясцовых органах улады, уніфікацыя дакументаў.

Гэтым абумоўлена і спецыфіка падручнікаў: шмат увагі ў іх адводзіцца тэарэтычным пытанням арганізацыі справаводства, падрабязна апісваецца сістэма вядзення дакументацыі, прыводзіцца класіфікацыя дакументаў і некаторыя ўзоры афіцыйных папер.

Паколькі дапаможнікі былі перакладзены з рускай мовы, то ў іх не разглядаюцца праблемы афармлення дакументаў на беларускай мове. Аднак перакладчыку давалося перадаць па-беларуску шматлікія спецыяльныя тэрміны, устойлівыя канцылярскія выразы, адметныя сінтаксічныя канструкцыі, уласцівыя афіцыйна-справаводчаму стылю. Гэта пацвярджае каштоўнасць моўнага матэрыялу падручнікаў для лінгвістычнага аналізу.

Адрозна ад разгледжаных выданняў, «Дзелавод» С. Серады з’яўляецца самастойнай аўтарскай працай. Поўная назва выдання – «Дзелавод. Узоры афіцыйных папер. Слоўнік тэхнічна-канцылярскіх выказаў і іншыя патрэбныя ў дзелаводстве веды». На першых старонках дапаможніка пералічваюцца крыніцы, якімі карыстаўся аўтар – перакладныя слоўнікі, граматыкі беларускай мовы, «праўная» тэрміналогія. Мэта дапаможніка С. Серады – «забяспечыць ведамі з беларускае мовы і некаторым запасам слоў канцылярскага працаўніка» [4, с. 3].

У склад выдання ўваходзяць узоры некаторых дакументаў, перакладны руска-беларускі слоўнік выказаў, «якія ўжываюцца ў

² У гэтай працы выкарыстоўваецца тэрмін «афіцыйна-справаводчы стыль», мэтазгоднасць ужывання якога абгрунтавала Г. І. Кулеш [7].

афіцыйнай перапісцы» [4, с. 28], слоўнік асабовых імён, спіс дзяржаўных і грамадскіх устаноў БССР, назвы месяцаў і дзён тыдня. Апрача таго, апісваецца метрычная сістэма, прыводзяцца некаторыя звесткі з беларускага правапісу, а таксама руска-беларускі слоўнік канцылярскай лексікі. Як бачна, выданне ўяўляла сабой універсальны дапаможнік па беларускай мове для справаводаў. Наватарства С. Серады выявілася ў тым, што аўтар звярнуўся да перакладу не толькі асобных слоў, тэрмінаў, але і ўстойлівых словазлучэнняў, пашыраных у тэкстах дакументаў.

«Расійска-беларускі слоўнічак дзеля чыгуначных мясцамаў» Л. Вашкевіча ўключае некалькі сотняў слоў. У слоўнік увайшлі некаторыя канцылярскія тэрміны, аднак найбольшую частку гэтага выдання складае нейтральная агульнаўжывальная лексіка, у тым ліку некаторыя назвы месяцаў, дзён тыдня, асабовыя мужчынскія імёны. Адбор лексічнага матэрыялу ажыццяўляўся без выразнай логікі і сістэмнасці, можна сцвярджаць, што набор лексічных адзінак у слоўніку мае выпадковы характар. Аднак само выданне гэтай працы сведчыць пра запатрабаванасць перакладных спецыяльных слоўнікаў у той час. Матэрыял «слоўнічка» Л. Вашкевіча дазваляе супаставіць уяўленні спецыялістаў пра лексічнае нападзенне тэкстаў дакументаў у 1920-я гг.

Самым познім з разгледжаных выданняў з'яўляецца Інструкцыя і правілы аб справаводстве па асабоваму складу. У прадмове адзначана, што гэта выданне «мае практычныя ўказанні для правядзення ў жыццё сістэмы справаводства па асабоваму складу» [6, с. 7], якое, паводле аўтараў, было найменш апісана ў спецыяльнай літаратуры. У прадмове адзначалася таксама, што інструкцыя была створана на рускай мове інспектарамі НК РСІБ Цыковічам і Яцковым, а пазней перакладзена на беларускую мову. Імя перакладчыка ў выданні не называецца.

Паводле зместу інструкцыя блізкая да іншых перакладных дапаможнікаў. У ёй падрабязна апісваецца сістэма справаводства па асабовым складзе, правілы запаўнення розных трафарэтных формаў, правілы складання і вядзення працоўных спісаў, у дадатках прыводзіцца шэраг трафарэтаў і табліц для запаўнення, пералічваюцца пасады розных катэгорый.

У інструкцыі, як і ў іншых перакладных дапаможніках, адсутнічае ўласна лінгвістычны матэрыял, аднак у тэксце прадстаўлены ўсе пласты лексікі, спецыфічнай для афіцыйна-справаводчага стылю. Тэкст інструкцыі дае ўяўленне таксама і пра сінтаксіс справаводчых дакументаў.

У цэлым спецыяльныя дапаможнікі 1920-х гг. адлюстроўваюць асноўныя тэндэнцыі і заканамернасці развіцця афіцыйна-справаводчага стылю беларускай мовы адпаведнага перыяду і з'яўляюцца важнай крыніцай для лінгвістычных даследаванняў. Пры гэтым у айчынным мовазнаўстве ім надавалася мала ўвагі. Выданне спецыяльных дапаможнікаў у 1920-я гг. засведчыла наяўнасць у беларускай мове неабходных лексічных, марфалагічных і сінтаксічных сродкаў для перадачы спецыяльных паняццяў справаводчай сферы. Нарматыўны характар такіх выданняў пацвярджае, што ў 1920-я гг. актыўна працягвалася стылістычная дыферэнцыяцыя беларускай літаратурнай мовы і выпрацоўка стылістычных нормаў. Вырашэнне практычных задач па пераводзе на беларускую мову справаводства ў БССР у значнай ступені спрыяла развіццю афіцыйна-справаводчага стылю.

ЛІТАРАТУРА

1. Давыдова Э. Н., Рыбакова А. Е. История и организация дело-производства в Беларуси. Минск : ТетраСистемс, 1999. 216 с.
2. Падручнік справаводства раённых выканаўчых камітэтаў. Выпуск першы. Агульнае справаводства і спецыяльныя справаводствы: адміністрацыйнае і паштовае. Мінск : Выд. сакратарыяту ЦВК БССР, 1926. 108 с.
3. Падручнік справаводства сельскіх і месчачковых саветаў. Выпуск першы. Агульнае справаводства і спецыяльныя справаводствы: адміністрацыйнае, паштовае. Мінск : Выд. сакратарыяту ЦВК БССР, 1926. 54 с.
4. Серада С. Дзелавод. Узоры афіцыйных папер. Слоўнік тэхнічна-канцылярскіх выразаў і іншыя, патрэбныя ў дзелаводстве веды. Мінск : Дзярж. Выд. Беларусі, 1926. 135 с.
5. Вашкевіч Л. Расійска-беларускі слоўнічак дзеля чыгуначных мясцомаў. Магілёў : [б. в.], 1926. 24 с.
6. Інструкцыя і правілы аб справаводстве па асабоваму складу. Мінск : Выд. Нар. камісарыяту рабоча-сял. інспекцыі БССР «Пытаньні працы», 1928. 76 с.
7. Кулеш Г. І. Як называць стыль літаратурнай мовы, прызначаны абслугоўваць канцылярскую, юрыдычную, адміністрацыйную, дыпламатычную сферы дзейнасці людзей? // Матэрыялы Міжнар. навук. канф. «Надзённыя пытанні лінгвістыкі (да 75-годдзя прафесара П. У. Сцяцко)» (Гродна, 11 сакавіка 2005 г.). Гродна, 2005. С. 64–66.

АКТУАЛЬНАСЦЬ І АСНОЎНЫЯ КІРУНКІ ДАСЛЕДАВАННЯ МОВЫ РЭКЛАМЫ Ў ГІСТАРЫЧНЫМ АСПЕКЦЕ

Рэклама – асобая сфера масавай камунікацыі, якая даследуецца спецыялістамі розных галін гуманітарнай навукі – лінгвістамі, сацыёлагамі, псіхолагамі, эканамістамі і інш. У нашыя дні рэклама стала неад’емнай часткай жыцця людзей, без яе складана ўявіць сучасныя сродкі масавай інфармацыі. Яна здольна інфармаваць, сацыялізаваць, забаўляць і інш. Але паспяховае выкананне ролі рэкламы ў эканамічным і культурным жыцці грамадства магчымае толькі пры ўмове сэнсавай насычанасці рэкламных тэкстаў і паўнаватраснага маўленчага афармлення.

Само паняцце “рэклама” не мае адназначнага азначэння, бо пры разглядзе катэгорыі “рэклама” выкарыстоўваецца мноства пунктаў гледжання. Мы прытрымліваемся фармулёўкі, якая прадстаўлена ў Законе РБ “Аб рэкламе”: “Рэклама (advertising) – інфармацыя, якая распаўсюджваецца любым спосабам, у любой форме і з выкарыстаннем любых сродкаў, адрасаваная нявызначанаму колу асоб і накіраваная на прыцягненне ўвагі да аб’екта рэкламавання, фарміраванне або падтрыманне цікавасці да яго і яго прасоўванне на рынку” [3].

Цэнтрам увагі пры лінгвістычным вывучэнні рэкламы з’яўляецца апісанне сферы мовы рэкламы, ці рэкламемікі, з пункту погляду базавай парадэгмы “тэкст–дыскурс”. Тэкст пры гэтым разглядаецца як “цэласнае камунікатыўнае ўтварэнне, кампаненты якога аб’яднаны ў адзіную іерархічна арганізаваную семантычную структуру камунікатыўнай інтэнцыяй яго аўтара” [1, с. 303]. Дыскурсійныя даследаванні набываюць актуальнасць, паколькі ў сучасным свеце інфарматыўнасць рэкламнага тэксту цесна пераплятаецца з яго экспрэсіўнай насычанасцю. Адпаведна для пабудовы аптымальнага рэкламнага звароту важна не толькі адабраць і арганізаваць у тэкставым выглядзе тыя ці іншыя моўныя сродкі, але і ўлічыць умовы іх рэалізацыі ў межах пэўнага дыскурсу.

Большасць сучасных прац па даследаванні рэкламы ствараецца ў межах указанага навуковага кірунку і падзяляецца паводле тэматыкі і непасрэднага прадмета даследавання на наступныя групы:

Параўнанне рэкламам розных моўных сістэм: англійская і руская (Л.П. Аміры, І.У. Валабуеў), кітайская і руская (К.М. Гірняк), французская і руская (П.Л. Гарэлік, І.Я. Балабанава) і інш.

Разгляд моўнай спецыфікі пэўных сродкаў распаўсюджвання рэкламы: друкаваная рэклама (Н.У. Папок, М.А. Кротава), інтэрнэт (М.А. Кіца, К.С. Ягорава), тэлебачанне (Я.Я. Карнілава) і інш.

Вывучэнне асобных аспектаў мовы рэкламы: этычны (А.М. Цікоцкі, Т.Р. Букіна), гістарычны (В.А. Горбач, А.А. Сцяпанаў), лінгвакультурны (І.І. Навасельцава, А.С. Мамантаў), гендэрны (В.В. Акулічава, М.С. Пятроў), камунікатыўны (А.В. Каверына, К.У. Сцяпанава), сацыяльны (І.У. Каліта), прагматычны (А.В. Пачкоўская) і інш.

Аналіз рэкламных тэкстаў пэўнай тэмы: прадукты харчавання (Л.В. Судзіна), касметыка (Н.В. Аніськіна), аўтамабілі (Д.С. Скнараў) і інш.

Даследаванне ўжывання асобных моўных сродкаў рэкламных паведамленняў: С.В. Ільясава, Л.П. Аміры, К.Б. Курганава, Ю.Ф. Акавітая і інш.

Адзначаныя работы дэманструюць перавагу даследаванняў сучасных рэкламных адзінак. У гістарычным аспекце прынцыпы стварэння тэкстаў рэкламнага зместу фактычна не даследаваны. Адпаведна нераскрытымі застаюцца вытокі моўных працэсаў у рэкламнай сферы, а няведанне рэтраспектывы ў пэўным сэнсе зацямяе і сістэмную перспектыву, не дазваляе аб'ектыўна ацаніць ступень заканамернасці сённяшніх новаўвядзенняў.

У поўнай меры гэта адносіцца і да беларускага мовазнаўства, у якім мова рэкламы даследуецца пераважна ў сацыяльным, этычным, прагматычным аспектах, а гістарычны напрамак з'яўляецца практычна цалкам наватарскім. В.А. Горбач у адной з публікацый каратка прааналізавала рэкламныя тэксты ў гісторыі газет “Наша Доля” і “Наша Ніва” (першае дзесяцігоддзе) [2]. Такім чынам, вывучэнне гісторыі рэкламнай дзейнасці ў межах лінгвістыкі актуальнае для запаўнення пэўнай мовазнаўчай лакуны.

Надзвычай карысным у гэтым сэнсе можа аказацца сістэмнае вывучэнне вытокаў стварэння беларускай рэкламы. Як і любая моўная з'ява ці лексічная група, мова беларускіх рэкламных тэкстаў прайшла пэўныя этапы свайго развіцця, і вялікае значэнне пры гэтым мае пачатак працэсу, калі закладваюцца асновы ўсіх далейшых змен і ўдакладненняў. У гісторыі мовы рэкламы такі пачатковы этап, на нашу думку, прыпадае на пачатак ХХ ст., а менавіта на той час у гісторыі мовы, калі на старонках беларускага перыядычнага друку

пачынаюць з’яўляцца першыя ў гісторыі новай беларускай літаратурнай мовы ўзоры рэкламных тэкстаў.

Нягледзячы на тое, што рэкламнае поле зараз актыўна пераходзіць у digital-маркетынг (інтэрнэт-маркетынг), з’яўляюцца новыя пляцоўкі для рэкламавання тавараў і паслуг, новыя фарматы рэкламы і спосабы рэкламавання, аднак і на сённяшні дзень адным з самых эфектыўных спосабаў перадачы рэкламнага паведамлення застаюцца масавыя перыядычныя выданні.

На пачатку ж XX ст. з’яўленне газет на нацыянальнай мове было вялікім грамадскім прарывам, а ўплыў публікацый у перыядычным друку на сацыяльнае, палітычнае, эканамічнае жыццё – велізарным. Прыняцце закону “Аб свабодзе друку” ў 1906 г. стала пунктам адліку існавання легальных беларускамоўных сродкаў масавай інфармацыі. Да ліку найбольш аўтарытэтных тагачасных крыніц па праву адносяцца газеты “Наша Ніва” і “Наша Доля”. Гэтыя выданні адыгралі важную ролю ў складаным працэсе станаўлення беларускай літаратурнай мовы, садзейнічалі пераадоленню перашкод на шляху да адраджэння роднай мовы. Названыя газеты даюць багацейшы матэрыял для многапрофільных мовазнаўчых даследаванняў, у тым ліку дазваляюць разгледзець асаблівасці пачатковага этапу фарміравання рэкламных тэкстаў. На іх старонках ад самых першых нумароў пачалі з’яўляцца разнастайныя аб’явы, абвесткі інфармацыйнага зместу, прызначаныя для азнаямлення чытачоў з новымі выданнямі і таварамі і для, кажучы сучаснай мовай, “прасоўвання” іх у мэтах распаўсюджвання і продажу.

Несумненную навуковую цікавасць уяўляе і вывучэнне рэкламных матэрыялаў пазнейшых беларускамоўных перыядычных выданняў, у прыватнасці 1920-х–пачатку 1930-х гадоў. У гэты час беларуская мова атрымала статус дзяржаўнай, што выклікала яе істотнае функцыянальна-стылістычнае развіццё, пашырэнне ўжывання ва ўсіх сацыяльна-грамадскіх сферах, у тым ліку ў сферы рэкламы.

Даследаванне тагачасных рэкламных паведамленняў дазваляе выявіць асаблівасці першых беларускіх тэкстаў рэкламнага зместу ў наступных аспектах: а) моўнае афармленне; б) структура рэкламных тэкстаў; в) вобразна-мастацкія сродкі; г) сродкі прыцягнення ўвагі карыстальнікаў рэкламы; д) тыпы рэкламных тэкстаў; е) тыпы маўленчых актаў у складзе рэкламных аб’яў і паведамленняў.

Тэарэтычнае значэнне даследавання мовы рэкламы ў гістарычным аспекце бачыцца ў тым, што аналіз рэкламных тэкстаў і атрыманне дакладнага ўяўлення пра нацыянальныя традыцыі моўнай

пабудовы і афармлення інфармацыйна-рэкламных матэрыялаў можа стацца ўкладам у распрацоўку навукова-тэарэтычных асноў беларускага капірайтынга і лінгвамаркетынгу.

У практычным сэнсе ў цяперашні час, калі беларускамоўная рэклама становіцца прыкметнай з'явай на маркетынгавым полі Беларусі, вывучэнне і прымяненне гістарычнага вопыту пры напісанні рэкламных тэкстаў будзе спрыяць стварэнню эфектыўных нацыянальных рэкламных мадэляў і стратэгий. Гэта ў сваю чаргу можа садзейнічаць павелічэнню беларускамоўнага сектара ў рэкламе і ўзмацненню прэстыжу беларускай мовы за кошт рэкламнай публічнасці.

ЛІТАРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. Спорные проблемы семантики: монография / Н. Ф. Алефиренко. – М.: Гнозис, 2005. – 326 с.

2. Горбач, В. А. Рэкламныя тэксты ў гісторыі газет “Наша Доля” і “Наша Ніва” (першае дзесяцігоддзе ХХ ст.) [Электронны рэсурс] / В. А. Горбач // Рэдагаванне рэкламных тэкстаў: электронны вучэбна-метадычны комплекс. – Рэжым доступу: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/210495>. – Дата доступу: 02.12.2022.

3. О рекламе: Закон Республики Беларусь от 10 мая 2007 г., №225-3, в ред. Закона Республики Беларусь от 28.12.2009 г. №95-3 // КонсультантПлюс: Беларусь [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектор», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2013.

УДК 811.161

Н.П. Масловская, науч. сотр.
(ЦИБКЯЛ НАН Беларусі, г. Минск)

МОРФОЛОГИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ АФФИКСОВ В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ

Исторически в Беларуси сложились свои, во многом неповторимые социальные, культурные и этноязыковые условия существования двух близкородственных языков – русского и белорусского. Совместное функционирование их в одном социуме в качестве государственных языков характеризуется своеобразными тенденциями. Отсюда следует и постоянное внимание лингвистов к сопоставительным исследованиям активных языковых процессов, обусловленных современной социолингвистической ситуацией в

стране. Необходимостью дальнейшей разработки сопоставительных исследований, обеспечивающих нормативное функционирование белорусского и русского языков, продиктована подготовка новых пособий с учетом языковой практики и тех тенденций, которые проявились в системах государственных языков в новом тысячелетии. Прежде всего, такие учебники ждут в образовательной сфере, средствах массовой информации, востребованы они и в иных сферах жизнедеятельности общества для повышения общей филологической культуры. Подтверждением являются результаты, полученные академическими лингвистами в системном исследовании «Сопоставительное описание русского и белорусского языков. Словообразование» [1]. В книге на большом фактическом материале детально представлены общие и отличительные черты в системах близкородственных языках.

Четкое осознание того, что даже в таких генетически близких языках (как белорусский и русский), выявляются значительные расхождения и на фонологическом уровне строения морфем различных типов, и в составе морфем одной морфемы, а также в использовании этих отличий в функциональных целях, позволяет избегать языковых ошибок тем, кто использует два языка в своей повседневной жизни. Описанные таким образом отличия имеют статус морфонологических преобразований фонемного состава слова, обусловленного сочетаемостью с определенными морфемами, входящими в состав форманта.

В статье в качестве морфонологических характеристик рассматриваются такие формальные особенности структуры слова и морфем его образующих, которые выявляют изменчивость при их объединении в одно целое и помогают сигнализировать о выполняемых ими грамматических функциях. Таким образом, в исследуемом материале мы соотносим определенным образом грамматические структуры с корпусом морфем, маркируя, с одной стороны, определенные типы морфем, а с другой – определенные грамматические формы, словообразовательные модели, основным показателем которых остаются специальные грамматические морфемы / или аффиксы.

В словообразовании подобные преобразования имеют место преимущественно перед суффиксальными морфемами, а также при смешанных способах с участием суффиксации, в том числе в образованиях с нулевым суффиксом. Важнейшей морфонологической характеристикой аффиксальных словообразовательных морфем является их повокальность или поконсонантность. Повокальными

являются такие суффиксальные морфы, которые выступают в структуре деривата после мотивирующей основы на гласную. Главным образом они характерны для отглагольного словообразования существительных: рус. *шипéть* – *шипéние*, *вéять* – *вéяние*, *терпéть* – *терпéние* // бел. *жада́ць* – *жада́нне*, *адзе́ць* – *адзе́нне*, *ураўно́ўваць* – *ураўно́ўванне*. В работах по морфонологии белорусского языка, например, указывается, что «более двадцати суффиксальных словообразовательных морфов существительных присоединяются к неизменяемой мотивирующей глагольной основе и только два морфа – прилагательных. В словообразовании же наречий мотивирующие основы глаголов на гласную не используются вообще. Значит, повокальные суффиксальные морфы в наречиях, образованных от глаголов, отсутствуют» [1, с. 195]. Следовательно, перед повокальными суффиксальными морфами в основе мотивирующего слова не отмечается никаких линейных преобразований: рус. *пугать* – *пуганый*, *танцевать* – *танцевальный*, *кино* – *киношный*, *купе* – *купейный*, *два* – *двадцать* // бел. *кіно* – *кіношны*, *адкрыць* – *адкрыты*, *разбіць* – *разбіты*, *два* – *дваццаць*.

Большинство суффиксальных морфов, выступающих в словах, мотивированных именами являются поконсонантными: рус. *бага́ж* – *бага́жник*, *дождь* – *дождли́вый*, *паро́м* – *паро́мщик*, *водопрово́д* – *водопрово́дчик*, // бел. *скарб* – *скарбнік*, *літасць* – *літасцевы*, *брат* – *бра́таў*, *рэцэ́нт* – *рэцэ́нтўра*, *пай* – *пайшчык*, *набо́р* – *набо́ришчык*, *зака́з* – *зака́зчык*. Как видно из примеров, дополнительно в сопоставительном морфонологическом исследовании необходимо учитывать такие суффиксальные морфы как *-чык*, *-щик* // *-льщик* // *-т-*, которые при тождественности лексического значения ‘лицо, производящее действие, названное мотивирующим словом’, находятся еще и в отношении дополнительной дистрибуции (дополнительного распределения): рус. *перема́твальщик* / бел. *перамо́тчык*; рус. *пого́нщик* // бел. *паганя́ты*. Их фонематический вид изменяется в зависимости от грамматических условий, в которых они могут быть использованы в процессе деривации. Так, морфы *-чик* // *-чык* употребляются тогда, когда мотивирующая основа заканчивается на согласные *д*, *т*, *з*, *с* рус. *обхо́дчик* // бел. *абхо́дчык*; рус. *плака́тчик* // бел. *плака́тчык*; рус. *зака́зчик* // *зака́зчык*; рус. *перепі́счик*; // бел. *перапі́счык*. В других случаях употребляется остальные морфы рус. *обшива́льщик* // бел. *абшыва́льшчык*; рус. *паро́мщик* // бел. *паро́мшчык*; рус. *парі́льщик* // бел. *пары́льшчык*.

Поконсонантными являются все нулевые суффиксальные морфы: основа в дериватах с нулевым суффиксом всегда заканчивается на согласную: рус. *выходи́ть* – *вы́ход*, *заменя́ть* –

вза́мён, записáть – за́пись // бел. сумава́ць – сум, замяні́ць – уза́мён, сушы́ць – суш.

Основным механизмом морфемного варьирования и взаимного приспособления морфем при их объединении в слове являются морфонологические чередования. В соответствии с пониманием чередования как такой мены фонем, которая не обусловлена живыми фонетическими законами современного языка, предметом анализа являются чередования в основе мотивированного слова, которые сопровождают аффиксацию. Все эти чередования отмечаются только в исходных основах на согласную, а это значит при поконсонантных аффиксальных морфах. Основное количество чередований приходится на исход корневой морфемы. Тот факт, что большинство чередований отмечается именно в конце корневых морфем, на границе морфемного шва объясняется тем, что исторически эти чередования не приводили к утрате тождественности морфем. Более того, в лингвистической литературе указывается, что сведения о том, что в определенном языке поведение фонем внутри морфем и на стыках морфем нетождественные, должны рассматриваться как морфонологические, поскольку условия поведения фонем продиктованы морфологией, морфонологические характеристики также обуславливаются морфологией [3, с. 14–15]. Например, чередования «заднеязычных с шипящими» закреплены в русском и белорусском языках за словообразовательными моделями с суффиксами *-ок*: рус. *друг – дружóк, сук – сучóк, пух – пушóк, пасту́х – пастушóк* // бел. *стог – стажóк, снег – сняжóк, сок – сачóк; -н-, -нік*: рус. *рука́ – ручно́й, нога́ – ножно́й, тíхий – тишина́* // бел. *рука́ – ручны́, нага́ – нажны́, снег – снежны́, саха́ – саши́к, сухи́ – сушня́к, бурáк – рурáчнік.*

Таким образом, установлено, что наиболее последовательно регулярность морфонологических модификаций при словообразовании в близкородственных языках проявляется в двух планах: во-первых, в устойчивости морфонологических корреляций и изменений между строго конкретными элементами формальной структуры морфем, во-вторых, в том, что среди чередований в основе мотивирующего слова основное количество чередований приходится на исход корневой морфемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сопоставительное описание русского и белорусского языков. Словообразование / А.В. Андреева [и др.]; науч. ред. А.А. Лукашанец, О.М. Николаева; Нац. акад. наук Беларуси, Центр исслед. белорус. культуры, языка и лит., фил. «Ин-т языка и лит. имени Якуба Коласа и Янки Купалы». – Минск: Беларус. наука, 2014. – 486 с.

2. Русак, В.П. Марфаналягія словазмянення і словаўтварэння сучаснай беларускай мовы / В. П. Русак. – Мінск: Беларус. навука, 2012. – 429 с.

3. Макаев, Э.А., Кубрякова Е.С. Отличительные черты морфонологии германских языков с историко-типологической точки зрения / Э. А. Макаев, Е. С. Кубрякова // Историко-типологические исследования морфологического строя языков. – М. : Наука, 1972. – С. 7–38.

УДК 811.161.1

О.Л. Татур, науч. сотр.
(ЦИБКЯЛ НАН Беларусі, г. Минск)

МОРФОНОЛОГИЯ ИЗМЕНЕНИЯ ОСНОВЫ МОТИВИРУЮЩЕГО ГЛАГОЛА

Русский язык как язык флективного типа имеет в структуре слов такие свойства, которые создают очень высокую потребность в морфонологических преобразованиях.

К типологическим особенностям, связанным со строением и фонемным составом слов, по меньшей мере, относятся два момента.

Во-первых, плотное соединение основных частей слова друг с другом, которые вступая в тесное формальное и семантическое взаимодействие, как бы сплавляются в единое целое.

Во-вторых, необходимость осмысления и описания норм формальной адаптации регулярных морфонологических вариантов, которые влияют на процесс соединения мотивирующей основы и деривационного аффикса/ форманта.

Для обозначения присоединяемого компонента в словообразовании часто используется термин «формант» [1], который подчеркивает, что речь идет о единице не морфемного, а более высокого уровня – деривационного. Основа, в широком смысле слова, в таком случае, определяется как то, к чему присоединяется формант. Такое операционное определение позволяет выделять любую часть слова (словоформы), к которой присоединяется тот или иной аффикс.

Основные адаптационные процессы в русском языке носят контактный характер, поскольку варьирование, прежде всего, происходит на деривационном шве, в месте соединения основы и форманта. Передача нового понятия новой лексемой базируется на подборке составных частей – мотивирующего слова и форманта.

Поскольку морфонология имеет дело с разными видами основ и формантов, то их требуется различать.

Характерной особенностью глагола является наличие в его словоформах различных основ, которые частично отличаются по фонемному составу от основы мотивирующего глагола. За исходную основу принимается основа инфинитива, которая в большинстве случаев совпадает с основой прошедшего времени, и, как правило, заканчивается на гласную: *читать* – *читал*, *кормить* – *кормил*. Основа на согласную принимается за исходную в тех глаголах, которые не имеют основы на гласную: *нес-ти* – *нёс* – *несут*, *расти* – *рос* – *растут*. Основа мотивирующего слова может подвергаться в структуре мотивированного слова морфонологическим преобразованиям, обусловленным сочетаемостью с определенными аффиксами, которые входят в состав форманта. Эти преобразования имеют место, во-первых, перед суффиксальными морфами при суффиксальном способе словообразования и при смешанных способах словообразования с участием суффиксации, в том числе и при образовании ноль суффиксальным способом, во-вторых, перед интерфиксальными морфами в сложных и суффиксально-сложных словах.

В настоящей статье в качестве морфонологической характеристики слова рассматриваются такие формальные особенности структуры мотивирующего глагола, которые являются результатом объединения морфем в слово и проявляются в виде чередования фонем, что составляют морфему.

При рассмотрении словообразовательной структуры слова учитываются две основные единицы – мотивирующая основа и деривационный аффикс, соединением которых сопровождается образование деривата, напр.: *диктовать* – *диктант*, *диктор*, *продавать* – *продавец*, *делегировать* – *делегат*; *ручаться* – *поручиться*, *догадаться* – *догадка*, *торопиться* – *второпях*; *знать* – *знаток* – *знатный*, *ныть* – *нытик*, *смять* – *всмятку*; *пасти* – *пастух*. Как показывает иллюстрационный материал, основа мотивирующего глагола подвергается линейным преобразованиям – усечению и наращению.

Как отмечают специалисты: «Каждое слово имеет единственный в своем роде набор морфонологических элементов: комбинация каких-либо иных морфонологических средств в слове невозможна» [2, с. 162]. Морфонологические единицы образуют систему ограничений, которые определяют звуковую структуру слова как члена синтагматического и парадигматического целого.

Использование в слове нескольких морфонологических элементов обусловлено конструктивной связанностью и функциональной соотнесенностью определенного слова со всеми элементами языка.

В словообразовательной отглагольной морфонологии представлены как консонантные, так и вокалические чередования. Однако первые из них наиболее многочисленные и играют значительную роль в системе отглагольного словообразования. Возможности морфонологических чередований при отглагольном словообразовании в разных морфемах слова также не одинаковые. Основное их количество приходится на конец мотивирующей корневой морфемы.

Типы консонантных чередований отглагольного словообразования суффиксальным способом делятся на три группы: язычные (*перебегать* – *перебежка*, *отмыкать* – *отмычка*, *задышаться* – *отдышка*, *пропадать* – *пропажа*, *дрожать* – *подрагивать*, *кричать* – *крик*); палатализованные (*царапать* – *царапина*, *заливаться* – *заливистый*, *колоть* – *колючий*, *паниковать* – *паникер*, *закупить* – *закупка*, *консервировать* – *консервант*, *саботировать* – *саботаж*, *валить* – *валом*, *наводить* – *наводка*, *закрутить* – *закрутка*, *заносить* – *занос*, *блокировать* – *блокада*, *деградировать* – *деградация*); губные (*дробить* – *дробление*, *ставить* – *ставка*, *наступать* – *наступление*, *затопить* – *затопление*, *графить* – *графление*, *глумиться* – *глумление*, *ловить* – *ловля*, *проявлять* – *проявитель*, *составлять* – *составной*).

При отглагольном словообразовании выделяются также неконечные вокалические чередования, которые в отличие от консонантных реализуются не так широко. Это следующие чередования: /а - и/ *жать* – *жим* (спорт.), *принять* – *принимать*; /а - о/ *скакать* – *скок*; /е - а/ *лезть* – *лазить*, *лаз*; /е - и/ *засесть* – *засидка* (спец.); /е - о/ *вертеться* – *вёрткий*, *вынести* – *выносливый*; /и - е/ *лить* – *лейка*; /и - о/ *надзирать* – *надзор*, *поднимать* – *подъём*; /и - у/ *гибнуть* – *губить*, *стынуть* – *стужа*; /о - и/ *вздохнуть* – *вздыхать*, *засохнуть* – *засыхать*; /о - а/ *заморозить* – *замораживать*; /о - у/ *продохнуть* – *продушина*; /и - #/ *пинать* – *пнуть*, *тыкать* – *ткунуть*; /# - е/ *мстить* – *месть*; /# - и/ *забрать* – *забирать*, *выдрать* – *выдирать*, *согнуть* – *сгибать*, *приврать* – *привирать*, *наслать* – *настилать*; /# - о/ *лгать* – *ложь*, *спать* – *сон*, *выбрать* – *выборка*, *гнать* – *гонщик*.

Приведенные характеристики отглагольной словообразовательной морфонологии сделаны на основании формальных фонологических изменений. Функциональная же сторона

данного языкового явления остается не менее существенной, поскольку задача морфонологического описания заключается в том, чтобы выявить регулярность чередований и представить их в виде определенной системы, которая бы относилась к классам морфем и классам чередований.

Уровень словообразования требует выделения в границах возможностей определенной части речи (в данном случае глагола) ее производительного багажа, иначе говоря, ее продуктивности в качестве мотивирующей базы для других слов. И с этой стороны глагол является значительной частью языка, поскольку концентрирует в себе большой словообразовательный потенциал.

От глагольных основ суффиксальным способом образуются существительные, прилагательные, наречия. В зависимости от этого все приведенные чередования делятся на продуктивные, менее продуктивные и непродуктивные.

Первые реализуются при образовании от глагольных основ всех названных частей речи, другие участвуют в образовании словоформ нескольких частей речи, третьи, встечаются спорадически, в мотивированных словах одной части речи.

В отглагольном словообразовании в морфонологических целях широко используется корреляция твердости – мягкости согласных. Этот тип чередования является самым распространенным и продуктивным. Продуктивность этого типа чередования объясняется тем, что фонемы, соотносимые по твердости – мягкости образуют корреляционные пары.

Однако, не все фонемы реализуют эту корреляцию. Не находит отражения корреляционная пара губных фонем /ф – ф'/. Кроме того, в последних работах по морфонологии указывается, что «к настоящему моменту задача адекватного и непротиворечивого описания МФН-поведения [МФН – морфонологический – Н.М.] мягких основ РЯ никоим образом не может считаться решенной» [3, с. 107].

Выявляется высокая продуктивность образования от глаголов имен существительных. Причем, наибольшее количество чередований реализуется при образовании дериватов с участием суффиксальных формантов *-ение* и *-к* : *дробить* – *дробление*, *изнемогать* – *изнеможение*, *бродить* – *брожение*, *глумиться* – *глумление*, *снизить* – *снижение*, *выздороветь* – *выздоровление*, *пригласить* – *приглашение*, *воскресить* – *воскрешение*, *свергать* – *свержение*; *наладить* – *наладка*, *править* – *правка*, *закупить* – *закупка*, *браковать* – *браковка*, *заколоть* – *заколка*, *отбелить* – *отбелка*, *лакировать* – *лакировка*.

Таким образом, в русском языке морфонологические чередования различают по характеру чередующихся фонем - чередования гласных и согласных, по позиции в морфеме - на морфемном шве, внутри морфемы, по признаку - продуктивности - непродуктивности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – Москва: Изд-во «Советская энциклопедия», 1966. – 608 с.
2. Русак, В.П. Марфаналогія сучаснай беларускай мовы / В.П. Русак. – Мінск: Беларуская навука, 2003. – 316 с.
3. Иткин, И.Б. Русская морфонология / И.Б. Иткин. – Москва: Гнозис, 2007. – 272 с.

УДК 070.41:81.38

А.А. Кирдун, доц., канд. филол. наук
(БГТУ, г. Минск)

ПРОБЛЕМА НОРМАТИВНОСТИ РУССКОЙ РЕЧИ В ИНТЕРНЕТ-СМИ БЕЛАРУСИ

Речевая практика средств массовой информации (СМИ) служит тем индикатором, который позволяет судить о характере изменений (или отсутствии таковых) в коммуникативном и языковом развитии общества. «Именно анализ текстов массовой коммуникации позволяет делать выводы относительно языковой компетенции говорящих и тех тенденций в развитии литературных языков, которые наблюдаются в данный период» [1, с. 517]. В этом свете особую актуальность имеет мониторинг и анализ языка интернет-СМИ, которые в современных условиях, будучи наиболее приспособленными к быстрому сбору, обработке и распространению массивов информации, в наибольшей степени оказывают влияние на эволюцию мышления и мировосприятия людей, а также на формирование как общей, так и речевой культуры.

Цель нашей работы – проследить тенденции в современной коммуникации, осуществляемой на русском языке в интернет-СМИ Беларуси, и заострить внимание на недопустимых частотных речевых ошибках и нарушениях литературных норм.

Настоящее исследование проведено на материале русскоязычных публикаций, размещенных в течение 2020–2023 гг. на одном из крупнейших новостных интернет-порталов Беларуси – «СБ Беларусь сегодня» (<https://www.sb.by/>). Информационный ресурс включает сайты изданий холдинга, в том числе пяти основных республиканских газет: «Беларусь сегодня» (<https://www.sb.by/fresh/>), Народная газета» (<https://www.sb.by/ng/>), «Рэспубліка» (<https://www.sb.by/respublika/>), «Сельская газета» (<https://www.sb.by/belniva/>), «Знамя юности» (<https://www.sb.by/zn/>). Информация на портале распределена по рубрикам «Политика», «Общество», «Экономика», «Культура», «Спорт», «Происшествия» и др. Тексты в рубриках разнообразны и по жанровой принадлежности (заметка, публицистическая статья, интервью и др.), и по структурно-содержательным характеристикам. Разумеется, что в каждой публикации могут сочетаться индивидуальный и коллективный стиль: в современных СМИ создателем является не только журналист, но и редактор. Однако «с точки зрения речевых средств не имеет значения, каков создатель речи: является ли он отдельным физическим лицом (говорящим или пишущим), коллегиальным автором (когда один пишет, а другой подписывает или издает), коллективным автором (когда группа людей создает текст на основании разделения труда). Важен конечный результат – удобовоспринимаемая и удобопонятная речь, выражающая пафос создателя речи» [2, с. 177]. Вместе с тем, рассматривая каждую публикацию как информационное целое, имеющее одного автора-создателя, мы исключаем из ее структуры фрагменты с чужой речью (если такие присутствуют) и ограничиваем объект исследования только авторской речью.

Из описанных текстов извлечены дефектные высказывания, содержащие такие нарушения литературных норм, которые не могут быть отнесены к специальным средствам достижения какого-либо коммуникативного намерения или создания определенного речевого приема. Статистически преобладающими являются следующие типы ошибок.

● **Отклонения от лексических норм**, в том числе:

плеоназм, т. е. повторение слов, частично или полностью совпадающих по значениям: «Подготовка к **всенародному референдуму** вышла на финишную прямую...»³; «Около 100 белорусских делегаций **побывали с визитами** в российских регионах»; «... судьи констатировали **полное фиаско** вчерашних чемпионов»; «А

³ Здесь и далее в примерах выделение применено в отношении речевой ошибки указанного вида, однако в некоторых из них могут присутствовать и другие отклонения от литературных норм.

отъезд сотрудников белорусского посольства из Риги был связан с **ответной реакцией** латвийского МИД»; «**Государственные чиновники** местного уровня в закрытых приходах захватывали земли...»; «... листву лучше убрать и закомпостировать, чтобы весной споры гриба не **вернулись назад** на деревья»; «За шахматной доской можно увидеть <...> совсем еще **юных вундеркиндов** (семерым шахматистам всего по восемь лет)»; «...на совещании у Президента выбрали **наиболее оптимальный вариант**...»; «В ходе съемки девушка <...> **упала вниз** с четырехметровой высоты»; «**Неприятный инцидент** произошел во время выгула животного»; и мн. др.;

тавтология, т. е. повторение однокоренных слов в предложении: «**Запаслись** сенажом, **запасы** которого позволят без проблем сытно кормить скот до нового урожая»; «...применение которых **запланировано** по единому замыслу и **плану**»; «К слову, вместе со строительством **нового** полигона планируется **обновить** и городской парк мусоровозов и спецтехники»; и мн. др.;

лексический повтор в предложении одного и того же слова в разных грамматических формах: «Различить виды **мухоморов** под силу только специалистам, поэтому во избежание ошибки лучше вообще не **соприкасаться с мухоморами**»; и др.;

нарушение правил смыслового согласования слов / лексической сочетаемости: «Спикер кубинского Парламента **выразил слова благодарности** за организацию встречи» (вместо «выразил благодарность» или «сказал слова благодарности»); «...препаратов **импортного и отечественного производства**» (вместо «импортных и отечественных препаратов»); «Руководитель ГТК обозначил направления, которым должно быть уделено **первоочередное внимание**...» (вместо «особое внимание»); «...экстренные службы получили информацию о почти 190 оползнях и 230 **мелких инцидентах**...» (вместо «незначительных инцидентах»); «...желанием покорять высший футбольный свет могут загореться только **отъявленные романтики**...» (вместо «безнадежные романтики»); «Гомельские сыщики раскрыли убийство **благодаря записи** камеры видеонаблюдения» (вместо «с помощью записи»); и мн. др.;

пропуск слова во фразе: «... днем порывы будут **достигать 12 метров** в секунду» (вместо «будут достигать скорости»);

● **Отклонения от синтаксических норм**, в том числе:

неправильное управление: «**Билет поездами** межрегиональных линий эконом-класса Минск-Брест станет дороже на 2,42 рубля ...»;

«Великолепная игра Виктории Азаренко в Мельбурне навевает на мысль, что...»;

двойная синтаксическая связь, возникновение двусмысленности: *«Важно, что на конференции впервые поднимали вопросы обеспечения качества образования на всех его уровнях одновременно, с выработкой единых подходов к обеспечению качества национального образования»;* *«Уже бывшему продавцу-консультанту предстоит ответить за свой «горе-бизнес» и совершенное в крупном размере хищение в суде»;* *«Столичные службы переоборудовали спецмашины для работы в осенне-зимний период еще в октябре»;* и мн. др.

разнотипность частей сложного предложения: *«Специалист рассказал, какие документы чаще всего подделывают в Беларуси и что за это грозит махинаторам»;* и мн. др.

неправильное употребление деепричастного оборота: *«Разглядывая парфюмерию, незаметно для продавцов унес флакон дорогостоящих духов, а после зашел в магазин текстиля»;* *«Постоянно обновляя состав и репертуар, «стекольщики» по-прежнему популярны и востребованы в любой аудитории»;* и мн. др.

неправильное употребление союзов: *«Правоведы собрались не только для того, чтобы говорить о результатах, но и обсудить, учитывая современные реалии, планы на будущее»* (обе части составного союза «не только, но и» должны всегда стоять перед однородными членами предложения); и мн. др.

неправильный порядок второстепенных членов предложения: *«Жюри точно не упустил достойных красавиц на титул «Мисс Минск»* (вместо «не упустил красавиц, достойных титула»); и мн. др.

● **Отклонения от стилистических норм, в том числе:**

немотивированное употребление разговорных и грубо-просторечных слов: *«А МОК <...> призван стать объединяющим началом, а не устраивать раздраз...»;* *«На траурной церемонии также присутствовал нынешний премьер-министр...»;* *«Еще полгода жизни на халяву — и наступает черед более серьезных механизмов вплоть до выселения из квартиры»;* и др.;

немотивированное употребление канцеляризмов: *«Игорь Петрищенко также в процессе визита оценил учебно-материальную базу училища...»;* *«В Гомеле сейчас, к примеру, осуществляется модернизация тепловой изоляции тепломагистралей...»;* *«...взяв в руки грабли, лопаты, пилы, метлы и носилки, навели порядок на территории вышеуказанных воинских захоронений...»;* и мн. др.

Приведенный перечень речевых ошибок, хотя и не является полным, позволяет констатировать очевидную тенденцию к расшатыванию литературной нормы русского языка в интернет-СМИ Беларуси. В этой связи следует признать справедливость оценки СМИ, данной в свое время профессором М. Л. Ремневой: «До недавнего времени СМИ были образцом нормативности, и многие поколения людей выросли в осознании этого. Именно радиовещание, газеты, позже телевидение были, начиная с двадцатых годов прошлого века, голосом общественного мнения, остро реагировали на нарушение грамматической, стилистической, орфоэпической правильности речи. <...> Современная ситуация принципиально иная» [3, с. 23].

ЛИТЕРАТУРА

1. Володина, М. Н. Язык СМИ как отражение языковой действительности / М. Н. Володина // Русский язык: исторические судьбы и современность : мат-лы III Междунар. конгр. исследователей русского языка, Москва, 20–23 марта 2007 г. / МГУ. – М., – С. 517–518.
2. Рождественский, Ю. В. Теория риторики / Ю. В. Рождественский. – М. : Добросвет, 1997. – 597 с.
3. Ремнева, М. Л. Аспекты изучения звучащей речи / М. Л. Ремнева. – М., 2004. – 352 с.

УДК: 811.161.1'367.622'37

Н.Н. Бичан, асп.

(ГНУ «Центр исследований белорусской культуры, языка и литературы Национальной академии наук Беларуси»)

О СЕМАНТИКЕ ЕДИНИЧНОСТИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, НАЗЫВАЮЩИХ ЧАСТИ ПАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ

Носителями семантики единичности в языке являются существительные-сингулятивы – суффиксальные дериваты, образованные от вещественных или собирательных субстантивов, а также от некоторых имен *pluralia tantum* [1, с. 266]. За конкретные значения сингулярности – ‘одна часть вещества или материала’, ‘единичный / отдельный предмет из ряда однородных’, ‘элемент парного предмета’ – в структуре данных мотивированных номинаций отвечают специальные суффиксы: *-ин-а*, *-инк-а*, *-к-а* (*брюкв-ин-а* ‘Разг. Отдельный корнеплод брюквы’ ← *брюква*, *брюч-ин-а* ‘Разг. Часть брюк, покрывающая одну ногу; штанина’ ← *брюки*, *сор-*

инк-а ‘Частичка сора; маленькая частица чего-л.’ ← *сор*, *ирис-к-а* ‘Разг. Одна конфета ириса’ ← *ирис*), реже *-иц-а*, *-як-а*, *-ок*, *-ышк-а*, *-яшк-* (*круп-иц-а* ‘2. Крупинка (2 зн.)’ (*крупинка* ‘2. Мельчайшая частица чего-л. сыпучего’) ← *крупа*, *желез-як-а* ‘Кусок железа, железный предмет’ ← *железо*, *мел-ок* ‘Кусок мела (для рисования, письма и т. п.)’ ← *мел*, *лед-ышк-а* ‘Разг. Кусочек льда, льдинка’ ← *лёд*, *стекл-яшк-а* ‘1. Кусочек стекла; небольшое изделие или украшение из стекла’ ← *стекло*) [2]. Сущность сингулятива – в обозначении единицы чего-либо однородного.

Одну из групп сингулятивов образуют имена существительные, коррелирующие с наименованиями парных предметов, т. е. объектов действительности, состоящих из двух одинаковых (однородных) компонентов. В традиционном научном понимании существительные со значением ‘часть парного предмета’ образуются от весьма ограниченного круга номинаций: в качестве мотивирующих слов выступают названия одежды для нижней половины тела (*брюки*, *штаны*, *портки*). Данные субстантивы называют цельные (нераздельные) предметы с двумя одинаковыми элементами; их денотативная целостность закреплена на грамматическом уровне: употребляются только во множественном числе (сингулятив ← имя *pluralia tantum*). Значение единичности у слов *брючина*, *штанина*, *портчина* заключено в словообразовательном средстве – сингулятивном суффиксе.

В объективной действительности существуют парные предметы, которые состоят из двух отдельных одинаковых частей, но воспринимаются как единое целое или комплект. При относительной «самостоятельности» компоненты таких предметов рассматриваются как части одного объекта, используются, соответственно, вместе. Например: *оглобля* ‘Одна из двух жердей, укреплённых концами на передней оси повозки и служащих для запряжки лошади’, *крыло* ‘5. Каждая из двух боковых частей сети (невода), находящихся по обе стороны мотни’, *отвод* ‘4. Один из двух изогнутых брусьев, идущих под углом от передка саней и увеличивающих их ширину’ [2]. В семантике таких номинаций присутствуют специальные лексические маркеры ‘один из двух’, ‘каждый из двух’, благодаря которым обозначаемые отдельные элементы воспринимаются как равные (идентичные) части парных предметов. Указание на однородность конституентов дает основание выделять у таких существительных сему единичности.

В некоторых словах, называющих один из одинаковых элементов парных предметов, семантика единичности может быть

неявной, скрытой, «затемненной», например, *ставень* ‘1. Дощатая или металлическая створка для прикрытия окна’, *запонка* ‘Застежка, вдеваемая в петли манжет’, *шпора* ‘1. Металлическая дужка с зубчатым или гладким колесиком, прикрепляемая к заднику сапога всадника и служащая для управления лошастью’, *ручка* ‘4. Часть кресла, дивана, на которую, сидя, опираются локтем; подлокотник’ [2]. Такие единицы занимают переходное положение между традиционными и так называемыми потенциальными сингулятивами.

В пользу отнесения существительных, номинирующих один из отдельных компонентов парного предмета, к разряду сингулятивов свидетельствует не только наличие в их значениях семы единичности (эксплицитной или имплицитной), но и грамматический показатель: подобные номинации имеют обе морфологические формы числа (*варежка* – *варежки*, *ус* – *усы*, *туфля* – *туфли*, *надпочечник* – *надпочечники*). Корреляция «ед. ч. – мн. ч.» в данном случае эксплицирует противопоставление понятий «единица» – «однородная парная совокупность», что является необходимым условием существования сингулятивной семантики.

Первичным, ведущим значением для некоторых наименований объектов действительности является значение парной совокупности, о чем свидетельствует подача их в толковых словарях в форме множественного числа как наиболее употребительной, ср.: *сандали*, мн. (ед. *сандаль*) ‘2. Легкие летние туфли без каблука, с верхом из ремешков; босоножки’, *поручни*, мн. (ед. *поручень*) ‘2. Опора для рук (в кресле, коляске и т. п.)’, *бретели*, мн. (ед. *бретель*) ‘Узкие полоски ткани, пришиваемые к одежде (сорочке, сарафану, лифчику и т. п.) для поддерживания её на плечах’, *кавычки*, мн. (ед. *кавычка*) ‘Типографские знаки (“”, “” и т. п.) для выделения прямой речи, цитат, заглавий; слов, употребляемых не в собственном, а в ироническом или условном смысле, а также слов и выражений из чуждого автору лексикона’ [2]. При этом в словарной статье обязательно приводится форма единственного числа таких существительных, которая выражает значение «один предмет из пары» [3, с. 59], т. е. сингулятивное значение [4, с. 70], [5, с. 69]. Как и в случае с сингулятивами, мотивированными именами *pluralia tantum*, грамматическая форма единственного числа характеризуется вторичностью по отношению к форме множественного числа, только не на словообразовательном, а на функциональном уровне.

Наблюдения над фактическим материалом показали, что существительные, обозначающие один из автономно существующих

элементов парных предметов, образуют различные тематические группы:

– субстантивы, называющие парные части тела, среди которых выделяются 1) имена, содержащие в значении эксплицитно выраженную сему единичности (*нога* ‘1. **Одна из двух** нижних конечностей человека, а также одна из конечностей птиц, некоторых животных’, *глаз* ‘1. **Парный** орган зрения человека и животного, расположенный в глазных впадинах (лица, морды) и прикрываемый веками с ресницами’, *губа*¹ ‘1. **Каждая из двух** кожно-мышечных подвижных складок, образующих края рта’, *ключица* ‘**Парная** кость плечевого пояса, соединяющая лопатку с грудной костью’, *ноздря* ‘**Одно из двух** наружных отверстий носа (человека, животного)’); 2) лексемы с имплицитной семой единичности (*голень* ‘Часть ноги (у животных – задней конечности) от колена до стопы’, *висок* ‘1. Часть головы от уха до лба’, *щека* ‘1. Часть лица от скулы до нижней челюсти’, *ласт* ‘1. Укороченная широкая конечность некоторых водных пресмыкающихся, птиц, млекопитающих (морских черепах, пингвинов, моржей, тюленей и др.)’; *бакенбарды*, мн. (ед. *бакенбарда*) ‘Часть волос, оставляемая при бритье от висков вдоль щек’, *бивни*, мн. (ед. *бивень*) ‘У некоторых млекопитающих: два сильно развитых, выступающих наружу зуба, (клыки или резцы)’, *подусники*, мн. (ед. *подусник*) ‘Волосы по углам губ, составляющие продолжение усов’) [2];

– имена, обозначающие парные элементы одежды или обуви, у которых сема единичности выражена как эксплицитно (*фалда* ‘1. **Одна из двух** нижних частей разрезной спинки (на сюртуке, фраке, мундире)’, так и имплицитно (*рукав* ‘1. Часть одежды, покрывающая руку или часть руки’, *лацкан* ‘Отворот на грудной части верхнего застегивающегося платья (пальто, пиджака и т. п.)’, *шпилька* ‘2. Разг. Тонкий высокий каблук женской туфли’), *ботинки*, мн. (ед. *ботинок*) ‘Обувь на шнурках, пуговицах, молнии и т. п., закрывающая ногу по щиколотку или выше’) [2];

– существительные, называющие парные части орудий труда, упряжи (*гуж* ‘1. Кожаная или веревочная петля у хомута, служащая для скрепления оглобель с дугой’, *шоры*, мн. (ед. *шора*) ‘1. Боковые щитки на уздечке возле глаз, не дающие лошади возможность смотреть по сторонам; наглазники’, *чапыги*, мн. (ед. *чапыга*) ‘Нар.-разг. Ручка плуга’) [2] и др.

Таким образом, наряду с традиционными сингулятивами со значением ‘часть парного предмета’, мотивированными названиями цельных предметов, состоящих из двух одинаковых, симметрично

расположенных друг по отношению к другу элементов, в русском языке выделяется ряд других существительных, выражающих подобную семантику.

В пользу данного положения свидетельствуют следующие факторы:

1) наличие семы единичности, выраженной специальными лексическими маркерами ('один из двух', 'каждый из двух', 'парный') или осознаваемой носителями языка;

2) корреляция форм существительных по числу, отражающая смысловую противоположность «единица – парная совокупность».

ЛИТЕРАТУРА

1. Русская грамматика : в 2 т. ; редкол.: Н. Ю. Шведова (гл. ред.) [и др.]. – М. : Наука, 1980. – Т. 1. : Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфонология. – 783 с.

2. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 2000. – 1536 с.

3. Лешевская, О. Н. Семантика русского числа / О. Н. Лешевская. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 400 с.

4. Манучарян, Р. С. Сингулятивы в русском языке / Р. С. Манучарян // Рус. яз. в шк. – 1965. – № 6. – С. 69–73.

5. Малыхина, Л. Ш. Способы выражения категории количества (единственности и множественности) в русском, английском и таджикском языках (сравнительно-сопоставительный анализ) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Л. Ш. Малыхина. – Душанбе, 2011. – С. 157.

УДК 482:8.08

И.П. Кудреватых, проф., д-р филол. наук
(БГПУ, г. Минск)

КОММУНИКАТИВНАЯ СТИЛИСТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В АСПЕКТЕ АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

Лингвистика рубежа веков активно интегрирует с другими науками, что способствует появлению новых лингвистических направлений, знаменующих смену научных парадигм, а значит, научную революцию. И это связано со стремлением объяснить язык как глобальное средство коммуникации, всесторонне описать его во всех проявлениях. Как отмечает А. Е. Кибрик, лингвистику рубежа веков можно представить в следующем виде: КАК-лингвистика (как

устроен язык), на смену которой пришла ЗАЧЕМ/ПОЧЕМУ-лингвистика, в основе которой лежит примат объяснения. Несмотря на смену научных парадигм, лингвистике рубежа веков, отмечает В. В. Глебкин, присущ в определенной степени методологический консерватизм, проявляющийся в тех базовых основаниях, на которых возводятся современные фундаментальные лингвистические теории. Позиция исследователя, изучающего реальность, при этом субъективна, но именно субъективность является необходимым предварительным условием любого исследования [1].

В рамках антропоцентрической парадигмы сегодня активно разрабатывается когнитивно-дискурсивный подход к исследованию художественного текста, рассматривающий его как форму коммуникации и как явление идиостиля на уровне структуры, семантики и прагматики текста [2]. Данный подход позволяет анализировать язык в «тройном аспекте языковых явлений»: с точки зрения материала (текстов), системы (языка как знаковой сущности) и деятельности (дискурса) [3, с. 4]. Когнитивные аспекты текстовой деятельности как система действий на основе знаний, навыков и умений, позволяющих создавать тексты и интерпретировать их, поднимают вопросы организации художественного текста как совокупности лингвистических и экстралингвистических, субъективных и объективных факторов, определяющих отбор и организацию лексико-грамматических средств. В связи с этим встает вопрос о «когнитивном стиле языковой личности автора» (Н. С. Болотнова), который проявляется не только на этапе интерпретации текста, но и в процессе создания текста. Под языковой личностью понимается «любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных свойств данного языка для отражения видения им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определенных целей в этом мире» [4, с. 671]. «Когнитивный стиль может быть определен и как стиль подачи и представления информации, особенностей ее расположения и структуризации в тексте/дискурсе, связанный со специфическим отбором когнитивных операций или их предпочтительным использованием в процессах построения и интерпретации текстов разных типов» [5, с. 80], и потому он характеризуется дискурсивной обусловленностью, т.к. создается в определенной языковой, социально-исторической, политической и др. среде и по-разному отражается в различных ситуациях общения.

Текстовая деятельность автора как отражение его социально-когнитивного стиля направлена на диалог с читателем, успех которого зависит, с одной стороны, от умения писателя средствами текста воздействовать на сознание читателя, приобщая его к авторскому мировидению, так и от читательских возможностей – опыта, образования, социального статуса и т. д. – с другой стороны. «Подлинным чудом языка является то, как в употреблении слов благодаря взаимосвязи мысли, языкового изображения и структур предложений (Darstellungen und Satzgestalten) происходит возникновение значений из самых простых, повседневных слов» [6, с. 193]. При этом безобразные слова и конструкции в условиях текста могут стать стилистически маркированными, приобретающими большой смысловой объем, что в значительной степени определяется ассоциативными способностями читателя.

Семантика художественного текста и его частей как отношение содержания к средствам выражения – это сложное функционально-стилистическое единство с соответствующим набором текстовых категорий, определяющих его социальную значимость и устанавливающих осмысленное взаимоотношение между человеком и его языком. Рассматривая взаимодействие автора и читателя, Т. М. Дридзе апеллирует к текстовой деятельности, направленной на понимание [7], которая связана с постижением концептуального содержания текста, разворачивающего ассоциативные возможности читателя. Анализ структурно-смысловой организации текста с точки зрения использования автором лексико-грамматических средств в определенных текстовых условиях позволяет установить их прагматический потенциал, или проследить моделирование смысловой структуры художественного текста. Поэтому в качестве единицы анализа выступает ассоциативно-смысловое, или ассоциативно-семантическое поле.

Теория текстовых ассоциаций, связанная с особенностями смыслового развертывания текста с позиции коммуникативной стилистики тесно связана с теорией регулятивности, т. е. «способностью текста управлять интерпретационной деятельностью адресата в соответствии с интенцией автора», другими словами регулятивность – это «приемы организации текстовых микроструктур, стимулирующих речемыслительную деятельность адресата» [8, с. 161]. Регулятивность текста определяется информативностью, структурностью, интегративностью и имеет прагматический характер, кроме того, соотносится с эмотивностью, модальностью и экспрессивностью [9], побуждая ассоциативные возможности

читателя. Поэтому теория текстовых ассоциаций как основная задача коммуникативной стилистики художественного текста – это установление концептуальной картины мира писателя, являющейся результатом ассоциативного развертывания смысла произведения, обусловленного авторским замыслом.

Таким образом, деятельностный подход к анализу художественного текста (как диалог автора и читателя) в рамках антропоцентрической научной парадигмы позволяет утверждать, что «любой знак, даже если понимать его как «материальный предмет (явление, событие), выступающий в качестве представителя некоторого др. предмета, свойства или отношения, используемый для приобретения, хранения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний)» (что характерно для системоцентрической научной парадигмы), принципиально коммуникативен [6, с. 87]. И в этом плане коммуникативная стилистика художественного текста, направленная на рассмотрение структуры, семантики и прагматики текста в их соотнесенности с целью постижения смысла текста и его коммуникативного воздействия, – перспективное научное направление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глебкин, В. В. Смена парадигм в лингвистической семантике: от изоляционизма к социокультурным моделям / В. В. Глебкин. – М. – СПб, 2014. – 367 с.
2. Коммуникативная стилистика художественного текста: лексическая структура и идиостиль / Под ред. Н. С. Болотновой. – Томск : ТГПУ, 2001. – 331 с.
3. Манаенко, Г. Н. Методологические и теоретические аспекты когнитивно-дискурсивных исследований языка: Монография / Г. Н. Манаенко. – Ставрополь : СКФУ, 2016. – 207 с.
4. Караулов, Ю. Н. Языковая личность // Русский язык: энциклопедия / Гл. ред. Ю. Н. Караулов. 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая российская энциклопедия; Дрофа, 1997. – С. 671–672.
5. Лузина, Л. Г. Когнитивный стиль // Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина / под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М. : МГУ, 1997. – С. 79–81.
6. Ясперс, К. Язык // Философия языка и семиотика / К. Ясперс. – Иваново: ИГУ, 1995. – С. 184–203.
7. Дридзе, Т. М. Язык и социальная психология / Т. М. Дридзе. – М., 1980. – 244 с.

8. Сидоров, Е. В. Системное определение текста и некоторые проблемы коммуникативной лингвистики / Е. В. Сидоров // Вопросы системной организации речи: сб. ст. – М. : МГУ, 1987. – С 38–50.

9. Болотнова, Н. С. Текстовая деятельность на уроках русской словесности: методики лингвистического анализа художественного текста: метод. пос. / Н. С. Болотнова. – Томск, 2002. – 64 с.

УДК 81

С.С. Хоронько, доц., канд. филол. наук
(Военная академия Республики Беларусь, г. Минск);
Т.Н. Мельникова, доц., канд. филол. наук (БГМУ, г. Минск);
И.А. Ковынева, доц., канд. филол. наук;
Н.Э. Петрова, доц., канд. пед. наук (КГМУ, г. Курск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРЫЛАТЫХ ЛАТИНСКИХ ВЫРАЖЕНИЙ В СМИ: ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Актуальность работы. Использование крылатых латинских выражений в СМИ – довольно частое явление. В масс-медиа мы все чаще слышим: *Persona non grata* – нежелательное лицо, *Casus belli* – повод к войне, *Homo sapiens* – человек разумный, *De facto* – фактически, *De jure* – юридически, *Status quo* – положение до войны, *Terra incognita* – земля неизвестная, *Memento mori!* – помни о смерти и др.

Медики используют крылатые выражения для создания медицинских брендов. Например, «*Pro et Contra*» (*За и Против*) – это информационный медиа-проект, где проводятся интервью, онлайн-школы, вебинары, дискуссии по темам современной медицины.

Использование латинских выражений в неспециализированных (нефилологических) газетах – явление довольно редкое. Тем не менее, в Белорусской военной газете «Во славу Родины» (БВГ) зафиксированы не единичные случаи использования латинских выражений.

Цель работы – рассмотреть использование крылатых латинских выражений в заголовках газеты БВГ в лингвостилистическом аспекте.

Крылатые латинские выражения являются не только мощным средством создания образности, но прецедентными текстами, фиксирующими и номинирующими так называемые «сгустки» культуры согласно теории прецедентности. Систематизация и классификация прецедентных текстов рассматривалась нами неоднократно [1, 2].

Характеристика материала исследования. Материалом исследования послужили заголовки газеты «Во славу Родины», имеющие в своем составе крылатые латинские выражения. Материал выборки – случайный: за первое полугодие 2021 года выявлено 8 употреблений, за второе полугодие 2022 года – 5 употреблений. Таким образом, общее количество единиц исследования – 13. Это в разы больше, чем выявлено в других газетах. Например, в газете «Аргументы и факты» за аналогичный период времени выявлено лишь только 2 употребления латинских выражений. Также рассмотрен лозунг российской газеты «Независимое военное обозрение».

Частотность использования латинских выражений в БВГ – своеобразный показатель уровня владения военнослужащих латинским языком. Особенности обучения военнослужащих латинскому языку в Республике Беларусь рассмотрены ранее [3].

Результаты исследования. Лингвостилистические особенности заголовков заложены различными параметрами: и структурными, и собственно лингвистическими. Структура заголовков и лингвостилистические особенности представляются следующим образом.

1. Латинские выражения в заголовках БВГ

1.1 Структурирование заголовка с латинским выражением способом сегментации, создающим межъязыковую тавтологию: латинское выражение + перевод выражения на русский язык. Под сегментацией будем понимать процесс группировки элементов текста в сегменты, задающие взаимоднозначное отображение элементов текста.

Facta sunt verbis difficiliora, или Факты важнее слов (№ 61, 05 июня 2021). Латинское выражение сегментировано, снабжено переводом на русский язык для точного восприятия иноязычного текста (с заботой о читателе). Возможно, использование латинизмов в данном заголовке – дань моде на иностранные языки и уважение интеллектуального начала, а с другой, – своеобразная межъязыковая тавтология.

Наиболее яркий пример рассмотрим подробно.

COVID-19. Praemonitus, praemunitus, или Предупреждён – значит вооружён (№ 58, 29 мая 2021). Очевидно, что статья посвящена охране здоровья, где в заголовке используются разнообразные средства художественной выразительности. Интересна и композиция заголовка, состоящая, фактически, из трех частей: 1. *COVID-19*; 2. *Praemonitus, praemunitus*; 3. *Предупреждён – значит*

вооружён. Итак, перед нами сверхфразовое единство и ряд лингвостилистических особенностей.

Во-первых, наличие парцелляции – расчленения исходного высказывания на два или несколько самостоятельных, интонационно и пунктуационно обособленных отрезка: *COVID-19. Praemonitus...*

Во-вторых, первая самостоятельная часть заголовка – номинативное предложение, указывающее на наличие явления *COVID-19*.

В-третьих, графическое выделение первого предложения – все буквы прописные – создает своеобразную сегментацию заголовочного текста: *COVID-19. Praemonitus, praemunitus, или Предупреждён...*

В-четвертых, наличие звукописи как одного из фонетических приемов для усиления звуковой выразительности речи во второй части: оппозиция *o – u* в латинских корнях *praemonitus – praemunitus*.

В-пятых, наличие межъязыковой тавтологии, выраженной в переводе латинского выражения на русский язык (также с заботой о читателе), повторяет и усиливает заданное лексическое значение.

В-шестых, наличие рифмы как средства художественной выразительности *предупреждён – вооружён*, хотя данный факт заложен грамматически латинским суффиксом *-t-* и окончанием *-us*, что в русском языке выражено соответственно суффиксом краткого причастия и нулевым окончанием: очевиден и лексический, и грамматический повтор.

В-седьмых, использование образа оружия как необходимого атрибута знаний и, соответственно, подготовки демонстрируют причинно-следственную связь: *COVID-19 – предупредить – вооружить*.

Указанные характеристики рассматриваемого заголовка в совокупности демонстрируют не только лингвостилистические особенности использования латинских выражений, но и высочайший уровень владения словом, силой его воздействия и своеобразного манипулирования: быть здоровым – важно, нужно, модно, актуально и др.

Audire disce, si nescis loqui, или Учись слушать, если не умеешь говорить (№ 5, 19 января 2021). В заголовке явно присутствует дидактический аспект, актуализирующий речемыслительную деятельность при помощи оппозиции ментальных процессов *слушать – говорить*. Латинское выражение снабжено переводом, как представляется, своеобразная тавтология усиливает дидактическую направленность.

Выражение из заголовочного комплекса *Ex libris – из книг* (№ 83, 23 июля 2022 г.) структурно принадлежит к указанной группе.

1.2 Использование в заголовке латинских выражений, зафиксированных русской графикой: *Виват армейские таланты!* (№ 6, 21 января 2021), где *vivat – vivat* – форма сингуляра, дословно: *да здравствует!* Хотя грамматически требуется плюральная форма *vivant – да здравствуют!* Известно, что гимн студентов «*Gaudeāmus*», являющийся хрестоматийным и дающий образец употребления рассматриваемых глаголов: *Vivat academia! Vivant professōres!* – *Да здравствует академия! Да здравствуют преподаватели!*

Новая альма-матер военных медиков (№ 64, 12 июня 2021), где *alma mater – мать кормящая* (о вузе, который закончил кто-либо). Статья посвящена военным медикам, для которых *alma mater* – Белорусский государственный медицинский университет. В латинском выражении дефиса нет, в русской версии дефис появился необоснованно. Скорее, это авторский знак или явление взаимосвязанных слов.

1.3 Стилизация заголовков под латинские выражения методом лексической трансформации – изменения исходного значения. Например: *Пришли. Увидели. Оценили* (№ 24, 04 марта 2021). Очевидно, заголовок построен по образцу крылатого латинского выражения *Veni. Vidi. Vici* – *Пришел. Увидел. Победил.* Аналогичный случай стилизации: *Через тернии – К свету* (№ 88, 10 августа 2021) по подобию *Per aspera ad astra* – *Через тернии к звездам.*

1.4 Калькирование – использование переводных выражений с латинского на русский: Заголовок *Жребий брошен* (№ 91, 11 августа 2022 г.) используется без указания на латинское выражение, ставшее крылатым (*Alea jacta est*) – о жеребьевке команд на Армейских международных играх в Республике Казахстан в 2022 году.

Аналогичный случай калькирования в заголовке *Написанное остается* (№ 83, 23 июля 2022 г.) без указания на латинский аналог (*Scripta manent*) – о книге известного коллекционера О. Судленкова.

2. Латинский язык в российской газете «Независимое военное обозрение». Интересно отметить, что лозунгом газеты является крылатое латинское выражение *Si vis pacem, para bellum* – *Хочешь мира, готовься к войне.* Лозунг располагается всегда вверху на первой странице. Фраза принадлежит римскому военному писателю Флавию Вегецию и означает «кто хочет победы, пусть старательно обучает воинов...» [4]. Интересно отметить, что *para bellum* дословно

готовь войну, где *para* – императив сингуляра, *bellum* – аккумулятив сингуляра.

Выводы.

1. Крылатые латинские выражения, используемые в заголовках газеты, являются средствами номинирования явлений и прецедентными феноменами, одним из возможных способов компрессии текстов, свертывания информации и актуализации смысла текста.

2. Структура заголовков и лингвостилистические особенности использования крылатых латинских выражений весьма разнообразны и требуют дальнейшего изучения с точки зрения лингвостилистики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мельникова, Т. Н. Прецедентные тексты как культурологический аспект лингвистической подготовки иностранных студентов // Т. Н. Мельникова, С. С. Хоронеко / Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник материалов VI Международной научно-методической онлайн-конференции (13 апреля 2021 г.) – Курск: Изд-во КГМУ, 2021. – С. 434-440.

2. Ковынева, И.А. Прецедентные тексты как база возникновения голофрастических конструкций // Ковынева И.А. / Вестник Чувашского университета. № 4. 2014. С. 155-161.

3. Хоронеко, С.С. Особенности лингвистической подготовки военнослужащих в Республике Беларусь: обучение латинскому языку // Актуальные проблемы преподавания гуманитарных дисциплин : сборник научных статей – Смоленск : ВА ВПВО ВС РФ, 2021. – с. 234-240.

4. Краткое изложение военного дела. Книга третья: <http://xlegio.ru/sources/vegetius/book-3.html> Дата доступа 26.01.2023

УДК 81'367.622

Л.Г. Рудь, ст. преп.
(БГТУ, г. Минск)

РОД ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ НА -Ь (МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РКИ)

Имена существительные на -ь в русском языке относятся либо к мужскому, либо к женскому роду. Такие слова вызывают трудности у иностранных учащихся, потому что имеют нулевое окончание, которое указывает на мужской род.

Знакомство иностранцев с категорией рода начинается в «Вводном фонетико-грамматическом курсе», где рекомендуется определять род как он (мужской род), она (женский род), оно (средний род). Мужской род имеет нулевое окончание (-), женский (-а/-я), средний (-о/-е). Например, стол (он), страна, песня (она), окно, море (оно). Для распознавания рода существительных на -ь в учебных пособиях по РКИ используется мнемонический способ, т. е. иностранные учащиеся запоминают род таких слов [1].

Однако в русском языке существуют и грамматические способы определения рода у существительных на -ь. Хорошо известен падежный способ, когда род устанавливают с помощью родительного падежа. Если у существительного в единственном числе окончание -и, то оно относится к женскому роду, а если -я, то к мужскому: нет тетради, нет словаря. Применяется и морфемно-словообразовательный способ, когда род определяется по конечному суффиксу. Так, суффиксы -тель и -арь указывают на мужской род, а -ость/-есть, -знь, -овь – на женский. В «Обратном словаре русского языка» зафиксировано 122 слова с суффиксом -тель, 50 слов с суффиксом -арь, 1289 слов с суффиксами -ость/-есть, 5 слов с суффиксом -знь и 17 слов с суффиксом -овь [2].

Для определения рода существительных на -ь пользуются также графическим, или финальным, способом. В качестве указателя рода выступает сочетание конечного согласного с -ь.

По нашим наблюдениям, чаще всего в языке встречаются существительные с финалом -ть (включая -ость/-есть). Почти все они относятся к женскому роду. Из слов мужского рода можно привести такие, как путь, гость, ноготь, локоть, зять, тесть, дёготь.

Многочисленна группа существительных с финалом -ль. Среди них преобладают слова мужского рода. К женскому роду относятся слова медаль, боль, роль, цель, мысль и мозоль и др.

Распространены в русском языке и существительные с финалом -нь. Количество слов мужского и женского рода почти одинаково.

Следует отметить, что существительные со следующими финалами относятся только к женскому роду:

- мь: темь, озимь;
- пь: степь, цепь, насыпь;
- фь: верфь;
- чь: ночь, дочь;
- щь: вещь, помощь;
- шь: мышь, тишь;
- жь: рожь, ложь;

- сь: запись, рысь (кроме карась, лось, лосось, гусь);
- брь: дробь, глубь (кроме голубь);
- вь: бровь, обувь (кроме червь).

Таким образом, можно утверждать, что среди имен существительных на -ь преобладают слова женского рода (80% от зафиксированных в указанном словаре).

На каждом занятии русского языка преподаватель всегда сталкивается с именами существительными на -ь. Чтобы правильно определить их род, нужно предложить студентам согласовать эти слова с притяжательными местоимениями, прилагательными, глаголами в форме прошедшего времени. Следует отметить, что названия месяцев – это слова только мужского рода.

Запомнить род существительных на -ь помогают и следующие задания.

Подобрать слова на -ль одного и того же рода. Придумать из них рифмовки: апрель – портфель (он), соль – боль (она).

Из существительных на -ь составить тематические группы со словами учёба, комната, профессия, погода и другими в роли общих слов. Назвать их род:

- Учеба – тетрадь (она), словарь (он),.....
- Комната – дверь (она), кровать (она),....
- Профессия – преподаватель (он), строитель (он),....
- Погода – дождь (он), метель (она),....

Найти лишнее слово:

- тетрадь, лошадь, площадь, лебедь
- день, осень, корень, огонь
- дверь, зверь, январь, календарь
- апрель, рубль, мебель, портфель

Итак, преподаватель русского языка как иностранного в своей работе должен уделять особое внимание существительным на -ь, чтобы постоянно обогащать словарный запас студентов, учить их говорить, читать и писать по-русски правильно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лазовская, А.И. Русский язык как иностранный для начинающих / А. И. Лазовская / учебник. В 2-х частях – Минск : РИВШ, 2019.
2. Обратный словарь русского языка : около 29000 слов – СПб, 2007.

КОНТЕКСТУАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ В РУССКОМ И БЕЛОРУССКОМ ЯЗЫКАХ

В последнее время наметилась тенденция передачи информации с использованием минимального количества средств. Но такое буквальное понимание незавершенности было бы не совсем правильным. Неполные предложения всегда функционально или стилистически маркированы, а пропуск члена обусловлен экономией языковых средств и определенной стилистической функцией предложения или необходимостью актуализации определенной части информации.

Проблема синтаксической неполноты разрабатывалась представителями структурного синтаксиса. На формирование этого направления повлияла формальная грамматика. Объектом исследования структурного синтаксиса является формальная организация предложения без учета функций и семантики. Структура предложения рассматривалась как система отношений между языковыми элементами. Многие исследователи причину синтаксической незавершенности видят именно в правилах внедрения глубинных структур предложения в поверхностные (Е.П. Баярченко, Г.А. Золотова и др.).

Нельзя не согласиться с тем, что некоторые неполные предложения приобрели правильный, типичный характер благодаря частому повторению в языке: опущены глаголы целой семантической группы (движение, действие). Но есть и неправильные, одиночные неполные предложения, смысл которых можно вывести только с помощью контекста. Эти две группы неполных предложений отличаются тем, что у части их сложился определенный стереотип в языке, а у других – нет. В обоих случаях переход происходит с помощью контекста [1]. В этом заключается некоторое отдаленное сходство предложений с фразеологизмами. В неполных предложениях их семантика будет равна сумме значений компонентов, а во фразеологии - результат взаимодействия и

переосмысления слов. Другое дело опущение части готового фразеологизма с его внутрисоставными связями.

Главный признак неполных предложений – грамматическая незаконченность, отсутствие какой-либо части предложения [2]. На незавершенность предложения, в которое легко вставляется пропущенный член, указывает особая интонация, небольшая пауза, которую обычно обозначают тире. «В Оршанском районе столкнулись грузовик и легковушка – погиб человек» («Беларусь сегодня»), «Яшчэ адзін спосаб – выкарыстанне кампліментай» («Настаўніцкая газета»).

Общей особенностью грамматического состава неполных предложений является то, что в их, как правило, сохраняются те части предложения, которые входят в состав ремы высказывания, и, наоборот, те, которые выражают подлежащее, обычно опускаются: «Об этом сообщили в КГБ» («Беларусь сегодня»), «Здесь больше пяти лет и давно полюбила это место» («Беларусь сегодня»).

Неполные предложения являются одним из основных синтаксических средств выделения коммуникативного центра речи. Понятие неполных предложений является структурным и грамматическим. Извлечение полных предложений основано на сопоставлении структур предложений в языковой системе. Один, оригинальный, полный, другой неполный. Неполные предложения не являются самостоятельным структурным типом, так как пропуск определенного члена (главного или придаточного) может быть в любом предложении – распространенном и нераспространенном, односложном и двусложном, простом и сложном. Неполные предложения относятся к тем же структурным типам, что и полные предложения.

Контекстуальные неполные предложения характеризуются пропуском одного или нескольких членов, словесно обозначенных в контексте [2]. Использование неполного варианта предложения позволяет избежать повторения одного слова, делает язык кратким и динамичным. «Ведущий медицинский вуз страны намерен и дальше курировать дом-интернат. А еще – помогать в рамках университетской стоматологической клиники, которая появится уже в этом году. В планах – консультации пожилых от студентов старших курсов» («Беларусь сегодня»). В приведенных примерах вторые предложения неполные, так как в их соответственно опущены подлежащее и сказуемое. Ответы в диалогах чаще всего не появляются изолированно; они составляют структуру, дополняя друг друга как структурно, так и лексически. Незаконченные предложения разного типа являются характерной чертой диалогического языка. В той или иной реплике диалога используются в основном те части

предложения, которые добавляют что-то новое к его теме, а также не повторяются части предложения, которые упоминались участниками разговора ранее. «— Успеху способствовало множество факторов, — пояснил директор Федор Жук. — В частности, сев льна завершили в апреле, обернули тресту 1,5 раза, убрали в сентябре. В результате сработали с прибылью» («Беларусь сегодня»).

Границы неполных предложений в диалоге четко не определены. Российский исследователь И.А. Попова, высказывая свою точку зрения на неполные предложения, справедливо утверждает, что неполные предложения, особенно богато представленные в бытовом диалоге, на самом деле являются лишь «словесно неполными» [3, с. 97]. Своеобразие строения реплик диалога связано с условиями, в которых оно происходит, — все это приводит к широкому использованию неполных предложений. Ситуативные неполные предложения широко используются в публицистических текстах и являются одним из распространенных видов грамматически неполных предложений. Этот тип неполных предложений не имеет в своем составе тех членов, словесное расположение которых является излишним. Такие предложения понятны и используются как полноценные единицы сообщения только в условиях определенной ситуации. Сама обстановка разговора подсказывает читателю понятия, необходимые для понимания, но не выраженные логически. Основным условием функционирования ситуативно-незаконченных предложений в публицистических текстах является наличие как внутриязыковых, так и внеязыковых факторов (мимики, жестов и т. д.). «Начиная от 750 рублей и заканчивая почти 4 тысячами. Такие суммы списали мошенники со счетов минчанок» («Беларусь сегодня»), «Хочаце мудрасці? Чытайце «Новую зямлю» («Беларусь сегодня»), «После практически года такого противостояния начали формироваться новые региональные рынки. В том числе с нашим участием» («Беларусь сегодня»).

Эллиптические предложения образуют отдельную группу среди неполных предложений. Специфической особенностью эллиптических предложений является отсутствие говорящего, причем говорящего, не определяемого в контексте. То есть по смыслу он (глагол-повествовательный) не нужен для передачи определенного сообщения. Однако даже эллиптические предложения не могут иметь полной независимости от контекста. Денотативная ситуация образуется только в контексте. Внешняя достаточность эллиптических предложений имеет относительный характер. В основе высказывания всегда лежит констатация или узус [4]. Эллиптические предложения обычно состоят из подлежащего и, чаще всего,

обстоятельства места, которое может сочетаться с глаголами движения, пребывания: «Чувствуется самое главное: к тебе здесь – со всей душой» («Беларусь сегодня»), «Пункт адпраўлення ў вандроўку па месцах, дзе выступалі народныя артысты, – круглая тумба з тэатральнымі афішамі пачатку мінулага стагоддзя» («Настаўніцкая газета»).

Таким образом можно сделать вывод, что контекстуально обусловленные синтаксические конструкции представляют собой активно развивающуюся часть структурного синтаксиса и все больше проникает в публицистический текст. Это явление актуально как для русского, так и для белорусского языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боярченко, Э.П. Сочетаемость слов и синтаксическая структура неполного предложения // Способы и средства связи языковых единиц в тексте: Сб. науч. тр. / Курский гос. пед. ин-т; Отв. ред. Э.П. Боярченко. – Курск, 1986. – С. 12–22.

2. Золотова, Г.А. О характере взаимодействия синтаксиса и семантики: Лексикографические аспекты // Словарные категории. – Москва, 1988. – 439 с.

3. Попова, И.А. Неполные предложения в современном русском языке // Труды АН СССР, Ин-т языкознания; Отв. ред. В.В. Виноградов. – Москва, 1953. – Т.2. – С. 3–136

4. Чайка, Н.В. Эллиптические конструкции как одно из средств номинации // Языковая номинация. Тезисы докладов международной научной конференции. – Минск, 1996. – С. 113–116.

УДК 81`221.7

А.А. Алексеенко, асп.
(БГПУ им. Максима Танка, г. Минск)

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ТАКТИЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В течение долгого времени исследования невербального поведения человека велись в рамках различных областей знания: биологии, антропологии, философии, психологии, лингвистики, теории коммуникации и т.д. Накопленный объем данных был обобщен с зарождением новой науки – невербальной семиотики, задачей которой является описание «невербальных аспектов человеческого поведения в ситуации коммуникативного

взаимодействия и проблем соотношения невербальных языковых кодов с естественным языком» [1, с. 6].

Невербальная семиотика занимается изучением звуковых кодов невербальной коммуникации, жестовых систем, языка глаз, запахов, времени и пространства коммуникации и т. д. В нашем исследовании мы уделим внимание одной из частных подсистем невербальной семиотики – гаптике, которая исследует язык касаний и тактильную коммуникацию. Несмотря на значительное число исследований, посвященных различным аспектам невербальной коммуникации (работы В. Биркенбил [2], М. Нэппа [3], Г.Е. Крейдлина [1], А.А. Акишиной [4], В.А. Лабунской [5] и др.), неразработанными остаются многие вопросы, касающиеся тактильной коммуникации и, в частности, языковой репрезентации тактильного коммуникативного поведения личности. Тактильная коммуникация подразумевает прямой физический контакт (прикосновение, похлопывание, поглаживание, рукопожатие, поцелуй, объятие и т.п.). Именно осязание становится одним из первых каналов коммуникации, доступных маленькому ребенку сразу после рождения. Как показывают исследования, развитие тактильных ощущений у младенцев тесно связано с развитием других каналов восприятия – зрения и слуха. «Ранний тактильный опыт имеет решающее значение для последующей ментальной и эмоциональной адаптации» [3, с. 301]. Через прикосновения ребенок не только познает окружающий мир, формирует представление о положении в пространстве, но и воспринимает эмоциональное воздействие, физическую близость, ощущает психофизиологический комфорт.

При интерпретации семантики прикосновений учитываются такие факторы, как частота, продолжительность, степень интенсивности касания, место его приложения и др. Использование того или иного прикосновения в качестве коммуникативно значимого всегда обусловлено конкретной ситуацией взаимодействия индивидов и призвано компенсировать смысловую недостаточность компонентов сообщения, оформленных вербально. При этом невербальные элементы нередко выполняют функции, схожие с функциями, присущими естественному языку: фатическую (контактоустанавливающую) или эмоционально-экспрессивную (выражение эмоциональных отношений).

Г.Е. Крейдлин в своих исследованиях выделяет следующие функции касаний в акте коммуникации: выражение дружбы, участия, заботы; отражение интимного отношения; установление контакта, привлечение внимания; отражение доминантного положения на некоторой социальной шкале [1].

Рассмотрим некоторые особенности языковой репрезентации тактильного коммуникативного поведения на примерах из произведений А.П. Чехова. Так, в рассказе «Припадок» тактильное коммуникативное поведение персонажей репрезентируется следующими лексическими единицами: *взял Васильева за плечи и прижался к его щеке мокрыми холодными усами; сказал плачущим голосом художник, прижимаясь к Васильеву; поцеловал его в шею; хорошо бы потрогать этого лакея за волосы; сказал он, дернув художника за рукав; коснулся пальцем золотой бахромы на косынке.* Как мы видим, в качестве единиц, содержащих в семантике указание на невербальный акт касания, выступают чаще всего глаголы и глагольные формы (деепричастия). Все приведенные примеры обозначают контакт с телом другого человека (*прижиматься, взять за плечи, поцеловать, потрогать*) или предметом одежды (*дернуть, коснуться*). При этом вовлеченным в акт касания может быть как всё тело инициатора касания (*прижиматься*), так и определенная часть тела: руки (*взять за плечи, потрогать*), губы (*поцеловать, прижаться усами*). В качестве места приложения касания также выступают разные части тела собеседника: щека (*прижаться усами*), шея (*поцеловать*), плечи (*взять за плечи*), волосы (*потрогать*), весь корпус (*прижиматься*). Следует отметить, что в примерах, описывающих непосредственный контакт с телом другого человека (*прижиматься, взять за плечи, поцеловать, потрогать*), речь идет о близких отношениях между участниками коммуникации, их стремлении выразить другу сочувствие, поддержку. С другой стороны, в случае опосредованного контакта (контакта с предметом одежды) невербальные тактильные проявления являются частью коммуникативного взаимодействия малознакомых людей (*коснуться пальцем*) либо используются коммуникантами для привлечения внимания (*дернуть за рукав*). При этом на характер межличностных отношений в определенной мере указывает также степень интенсивности контакта. Сравним использование глаголов *коснуться*, передающего низкую интенсивность касания при первом знакомстве с девушкой, и *дернуть*, отражающего бóльшую силу воздействия на объект в ситуации привлечения внимания хорошо знакомого человека.

Различное смысловое наполнение (в зависимости от конкретной коммуникативной ситуации) получает в произведениях А.П. Чехова и распространенный жест рукопожатия. Например, в рассказе «Толстый и тонкий», где описывается встреча бывших школьных приятелей, этот жест приобретает особое значение в раскрытии характера персонажей. Диалогическое взаимодействие начинается с позиции равных по статусу коммуникантов, что находит отражение не только в

речевом оформлении высказываний собеседников, но и на уровне их невербального поведения: *«приятели троекратно облобызались»*. Употребленный автором глагол взаимно-возвратного значения *«облобызаться»* означает, что действие произведено двумя субъектами, каждый из которых в то же время выступает и объектом этого действия. В русской культурной традиции троекратное целование – это «выражение тёплого дружеского чувства при приветствии» [4, с. 38].

Завершают коммуникативный акт герои Чехова уже в статусе социально неравных индивидов. Толстый, занимающее доминантное положение на социальной лестнице, выступает инициатором тактильного взаимодействия: *«он отвернулся от тонкого и подал ему на прощанье руку»*. Тонкий, обладающий более низким статусом, *«пожал три пальца, поклонился всем туловищем и захихикал»*. Как отмечается в лингвострановедческом словаре «Жесты и мимика в русской речи», такое касание «выражает ... униженность, заискивание того, кто пожимает пальцы, а не всю руку» [4, с. 58]. Таким образом, инициатива в касании, а также площадь участка, охватываемого касанием, напрямую связана с социальным статусом участников коммуникативного взаимодействия.

В рассказе «Бабы» жест рукопожатия использован в ситуации примирения героев: *«Я, говорит, прощаю, Матюша, и тебя, и жену, бог с вами...» Руку мне подал, чайку попил и ушел веселый»*. В другом контексте это тактильное проявление встречается в рассказе «Княгиня», где один из персонажей обвиняет Веру Гавриловну в нелюбви к людям: *«в вашем кабинете не подают человеку руки и не просят его садиться, точно так, как сейчас вы не подали мне руки и не пригласили сесть...»*. В данном случае рукопожатие представляется важным проявлением этикетных норм, знаком уважения другого человека, признания его достоинства.

Особый интерес эти примеры представляют собой в аспекте культурной традиции. В ситуации примирения инициатором касания выступает тот, кто прощает виновного. Во втором случае инициатива тактильного контакта должна исходить от княгини, обладающей более высоким положением в обществе, чтобы отразить ее расположение, благосклонное отношение к людям.

Таким образом, всестороннее изучение невербальных коммуникативных проявлений и, в частности, тактильного поведения индивидов является необходимым условием целостного восприятия и правильного понимания коммуникативного акта. При интерпретации семантики языковых единиц, репрезентирующих тактильное поведение, необходимо учитывать целый ряд факторов: социальный контекст, характер межличностных отношений коммуникантов,

способ и место касания и др. В контексте русской невербальной культуры значимой представляется информация об инициаторе прикосновения, психоэмоциональном состоянии адресата касания, особенностях их взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крейдлин, Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Г.Е. Крейдлин. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.

2. Биркенбил, В. Язык интонации, мимики, жестов / В. Биркенбил. – СПб.: Питер-пресс, 1997. – 224 с.

3. Нэпп, М. Невербальное общение. Полное руководство / М. Нэпп, Дж. Холл. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 512 с.

4. Акишина, А.А. Жесты и мимика в русской речи: Лингвострановедческий словарь / А.А. Акишина, Х. Кано, Т.Е. Акишина. – М.: Русский язык, 1991. – 144 с.

5. Лабунская, В.А. Невербальное поведение: Социально-перцептивный подход / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д: Изд-во Ростов. университета, 1986. – 135 с.

УДК [82-21:821.14'02]Софокл

Е.В. Гранкина, доц., канд. филол. наук
(БГПУ, г. Минск)

ПАРАДОКСЫ СУДЬБЫ В ТРАГЕДИИ СОФОКЛА «ЦАРЬ ЭДИП»

Древнегреческий драматург Софокл входит в триаду классиков античной трагедии. Творчество Эсхила, Софокла и Еврипида знаменует собой расцвет «золотого века» литературы Древней Греции. Разделенное небольшим хронологическим промежутком, оно отразило эволюцию не только древнегреческой трагедии, но и мировоззрения.

Трагедия Софокла «Царь Эдип», к слову, не пользовавшаяся большой любовью у афинян (известно, что победителем в театральных состязаниях с «Царем Эдипом» Софокл не стал), была поставлена между 429 и 425 годами до нашей эры. Восторженно принятая Аристотелем, трагедия считается одним из лучших образцов драматургического искусства античности. К ее художественному осмыслению и сценическому воплощению обращаются и сегодня. Например, «Эдип» на сцене Национального академического драматического театра имени М. Горького (г. Минск) в постановке Б. Луценко пользуется неизменным зрительским успехом.

Трагедия «Царь Эдип» в условной градации древнегреческих драм занимает промежуточное место: в ней уже нет жизненного оптимизма Эсхила, но и дух распада греческой гражданственности (личностной и коллективной), присутствующий в трагедиях Еврипида, она тоже не несет. И вместе с тем размышления о судьбе, ее трагической заданности, неуправляемости, парадоксальности, абсурдности занимают в «Царе Эдипе» ведущее место.

Символика и парадокс – это главные составляющие драмы Софокла. Символично само имя главного героя – Эдип. В переводе с древнегреческого оно означает «с распухшими ногами»: с одной стороны, этому есть рациональное объяснение. Желая избежать страшного пророчества о бедах, которые принесет рожденный в ее браке с Лаем ребенок, Иокаста отдает связанного новорожденного пастуху, чтобы тот оставил его в лесу. Ремни на ногах младенца были стянуты так сильно, что ноги наливались кровью. Но с другой стороны, «распухшие ноги» до определенного времени выступают символом ограниченности движения Эдипа в познании истины.

Вопросы истины/ заблуждения в трагедии сопряжены с вопросами знания/ незнания, зрения/ слепоты, света/ тьмы. В этой связи показательны сцены со слепым прорицателем Тиресием. В момент его разговора с царем Фив Эдипом о том, что явилось причиной мора в городе, Тиресий вынужден сказать правду: «Страны безбожный осквернитель – ты!» [1, с. 223], подчеркнув этим, что убийство Эдипом Лая, пусть и совершенное по незнанию, вызвало гнев богов, пославших смерти жителям города. Слепой Тиресий оказывается более видящим, чем зрячий Эдип, пока пребывающий в неведении. Не зря в трагедии Тиресий впервые предстает перед зрителем в характеристике, данной ему Эдипом: «О зрячий все Тиресий...» [1, с. 221]. Если Тиресий не видит внешний мир, то Эдип не видит истины. В финале трагедии Эдип, узнав правду о своем рождении и собрав в единую картину составляющие своей жизненной истории, выкалывает себе глаза в наказание и за совершенные поступки, и за отказ принять силу судьбы и всеведение богов. Так самоослепление Эдипа становится символом признания своей прежней слепоты (незнания) и открытия внутреннего зрения – прозрения (знания): слепой Эдип знает о себе, о своей судьбе, о реализации божественной воли больше, чем зрячий. В данном контексте самоослепление становится благом для Эдипа, способом заставить себя и впредь видеть не поверхность вещей, а их суть. История Эдипа убеждает в том, что можно пребывать во тьме

незнания истины, живя в физическом мире света, и можно познать свет знаний (истину), пребывая в физической тьме (слепоте).

Завязку трагедийного действия в «Царе Эдипе» образует стремление Эдипа найти убийцу царя Лая и тем самым освободить Фивы от посланного богами наказания: «Я буду мстить за родину и бога»

[1, с. 215]. Эдип накладывает проклятие на этого преступника: «Я проклиная тайного убийцу... / Презренной жизнью пусть живет презренный!» [1, с. 218], еще не понимая, что проклиная самого себя.

Возникающая в трагедии дихотомия знания и незнания иллюстрируется эпизодом с разгадыванием Эдипом загадки Сфинкса. Как известно, желая избежать выпавшей ему страшной участи убить своего отца, жениться на матери и стать отцом рожденных в этом браке детей, Эдип покидает своих (как оказалось, приемных) родителей Полиба и Мeroпу и отправляется подальше от Коринфа: «Пошел я в Дельфы. Но не удостоил / Меня ответом Аполлон, лишь много / Предрек мне бед, и ужаса, и горя: / Что суждено мне с матерью сойтись, / Родить детей, что будут мерзки людям, / И стать отца родимого убийцей» [1, с. 242]. Во время странствований, оказавшись на перекрестке трех дорог, он вступает в конфликт с незнакомцем и убивает его. Этим незнакомцем оказался истинный отец Эдипа Лай. Дорожный перекресток становится местом, где Эдипу надо было делать выбор (перекресток судьбы). Парадоксально, что, стремясь уйти от судьбы, Эдип с каждым шагом приближает ее осуществление.

Подойдя к Фивам, оставшимся без покинувшего их царя Лая, Эдип сталкивается с ужасным чудовищем Сфинксом – «безжалостной вещуньей» [1, с. 211], загадывавшей загадку о том, кто утром ходит на четырех ногах, днем – на двух, а вечером – на трех. Всех, кто не мог ответить на вопрос, ждала страшная смерть. И только Эдип – интеллектуальный герой античности – сумел справиться с решением этой задачи, раскрыв в вопросе Сфинкса метафору человеческой жизни, движущейся от не умеющего ходить младенца до не могущего передвигаться без помощи посоха старца. Таким образом, Эдип сталкивается с очередным парадоксом: он сумел разгадать загадку о человеке вообще, но ничего не знал о самом себе как о человеке. И теперь пришло его время задавать вопросы: почему Фивы «смертельный мор – постиг и мучит город» [1, с. 210] так, что фиванцы «главы не в силах / Из бездны волн кровавых приподнять» [1, с. 210], кто в этом виноват и как избавить город от «волн кровавых»?

К разряду парадоксальных жизненных ситуаций относится и само посещение Эдипом Дельфийского оракула. Не получивший прямого предсказания (см. ранее «Не удостоил меня ответом Аполлон»), Эдип тем не менее его получает, но не видит, не может рассмотреть, понять: вход в храм Аполлона в Дельфах обрамляет надпись «Познай самого себя» – то, чего так старался избежать Эдип и то, что ему не удалось избежать.

Особенностью композиции трагедии становится деление ее на эпизодии, в каждом из которых судьба наносит по Эдипу очередной удар: в первом эпизодии словами предсказателя Тиресия, во втором – словами Иокасты, которая пытается убедить Эдипа в том, что не стоит верить пророчествам, поскольку предсказание Лаю о смерти от руки сына не осуществилось (хотя именно это и произошло), в третьем – словами вестника, сообщившего, что Полиб – не родной отец Эдипа, в четвертом – словами пастуха, рассказавшего о том, что когда-то давно передал младенца, сына Лая и Иокасты, вестнику из Коринфа, тем самым замыкая цепочку трагического пророчества. При этом обращает на себя внимание то, что и Иокаста, и вестник сообщают эту информацию Эдипу, думая, что освобождают его от тяжелой душевной ноши («Тогда тебя избавлю я, владыка / От страха – я недаром добрый вестник» [1, с. 251]), но в действительности их слова вызывают противоположную реакцию: Эдип все более приближается к страшному открытию правды о своей судьбе. Так Софокл изображает, как судьба играет людьми. И элементом такой игры является перемена участи человека: сегодня он на вершине своего величия («О наилучший из мужей, Эдип», – звучит в прологе [1, с. 211]), а завтра – выпавшие на его долю беды вызывают всеобщее сочувствие («А ныне сыщется ль несчастней кто из смертных?» – спрашивает хор в финале четвертого эпизода [1, с. 263], и в эклоге ответом звучат слова Эдипа: «Я трижды проклят меж людей / Бессмертным всех ненавистней я!» [1, с. 268]).

Таким образом, изображая перипетии судьбы Эдипа, Софокл приводит зрителей к выводу: одно из самых трагических открытий, которые совершает человек, – это открытие самого себя. Но без него невозможно познать жизнь, истину. Именно это открытие дает человеку ответы на все вопросы, как оно дало ответы на все вопросы Эдипа. Эдип, наказывая себя за попытку уйти от судьбы, укрыться в тени неприятия своей участи и поняв невозможность этого, признает свою слабость перед роком и тем самым становится сильнее, обретая истинное знание своей судьбы, познав самого себя. И в этом главный

парадокс трагедии: то, что должно было уничтожить, дало силу. Страх, от которого хотел Эдипа избавить вестник, уже не властвует над царем Фив. Он узнал о себе все – и стал свободен. Акт самоослепления становится в трагедии первый поступком, совершенным освободившимся от страха человеком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Софокл, Царь Эдип [пер.: С. Шервинский] / Софокл // Древнегреческая трагедия. – С.-Петербург : Азбука-классик, 2005. – С. 209–274.

УДК 82.01/.09

С.Ю. Лебедев, доц. кафедры культурологии БГУ,
канд. филол. наук, доц.
(БГУ, г. Минск)

«НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОД» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

Проблема наличия «национального» в произведении искусства (заметим: о проблеме отсутствия оно же речи по определению идти не может, так как очевидно, что «гены пальцем не раздавишь» – классическая, пусть и грубоватая констатация неоспоримого факта, что при наличии в деятельности человека психической и психологической составляющей его национальная принадлежность будет в той или иной степени прослеживаться **всегда**) неизменно перетекает в **проблему национальной идентификации произведения.**

Может показаться, что знаковые системы таких видов искусства, как музыка, живопись, танец и др. являются наднациональными или вненациональными. Для М. Плисецкой, по ее неоднократным утверждениям, очевидно, что язык танца – универсален (или интернационален). Также можно утверждать, что русскому человеку не требуется «перевода» «Времен года» А. Вивальди, а итальянцу незачем «переводить» «Времена года» П. Чайковского. Все это как бы верно. Но – не совсем... Дело в том, что такие гениальные произведения становятся воспринимаемы носителями иной культуры именно потому, что они оказываются «созвучны» не только восприятию представителями своей национальности; их духовное содержание оказывается намного более глубоким, чем просто выражение национальной сущности как таковой. Заметим при этом, что интерес к «Калинке-малинке» и т. д.

не у русского человека, а у иностранца – это элементарный интерес к экзотике, к самобытности, к «чему-то эдакому». Такой интерес сродни любопытству европейца к индийскому танцу: мы наблюдаем эстетику в «чистом» ее виде, как цветок в поле, не понимая всех смыслов, заложенных в движениях, не воспринимая это произведение как произведение **искусства**. Француз слушает произнесенное вслух «хокку» по-японски и говорит: «Боже, как красиво!»... Эстетическое восприятие – состоялось, духовное восприятие **произведения искусства** – нет.

Звук, цвет, жест – конечно же, универсальны. Они не требуют перевода. Именно поэтому великие хореографические постановки, живописные полотна, музыкальные произведения, скульптурные композиции, архитектурные шедевры не требуют «конвертации» в иную культуру. Там ведь эти же виды искусства «говорят» на этих же языках, их семиотическая система – та же! Однако если серьезно разобраться, то мы поймем, что всегда есть (не бывает, чтоб не было!) некие **особые** сочетания звуков, цветовые символы, жесты, которые несут в себе определенные смыслы, закодированную глубинную психологическую, архетипичную информацию, которая «резонирует» при восприятии одним национальным менталитетом и «молчит» при восприятии другим. Поэтому происходит невероятное. С одной стороны, великие художники, музыканты, скульпторы, танцоры «преодолевают» возможности «языка» своего вида искусства – и как бы становятся понятны всем. Однако, с другой стороны, очевидным становится то, что по-настоящему «попадать в резонанс» с тем или иным произведением искусства в полном объеме возможно лишь в случае тотального «нахождения» с ним в одной системе ценностей – в том числе и национальных. Необходимо быть носителем данной культуры, быть представителем этой национальности. Тогда есть возможность понять – вернее, **воспринять** – всю полноту и глубину данного произведения во всей его красе. И вместе с тем одним из критериев ценности, духовной глубины, если угодно, «художественного качества» произведения может быть его возможная «конвертация» в другие национальные культуры. «Узконациональное», если можно так выразиться, произведение не может быть действительно значимым. Здесь психика, «душа», глубинные пласты человеческого сознания и подсознания главенствуют над мыслью, «духом» (и это касается произведения любого вида искусства). А, как гениально высказался по этому поводу Б. Шоу, «великое произведение искусства – это мучительная победа гениального ума над гениальным воображением».

В таких видах искусства (а так было, есть и, думается, будет) спор о национальной идентификации произведения – трудноразрешимая проблема. При отнесении к тому или иному национальному искусству, допустим, живописного шедевра все сводится, в основном, к критериям типа «где родился автор», «где жил», «кто по национальности», «кем себя считал», «какой менталитет выразил». И если все перечисленное, кроме последнего, установить обычно не составляет труда, то как раз последнее – самое «непонятное» и «раздираемое» на части представителями разных культур. При этом парадокс в том, что именно это последнее, по логике, и является определяющим – и самым сложным по определению именно в силу того, что знаковая система этого вида искусства универсальна: **цвет и линия**. А вот национальный менталитет, который выразил данный художник универсальными цветом и линией, но **уникальной** техникой, отражающей **собственное** мироощущение – тот еще вопрос...

Трудности здесь – понятны. Выявить особенности национального менталитета, который всего лишь «растворен» в образах, «окрашивает» их, который невозможно «опредметить», «поймать за хвост» – трудно (но, заметим, возможно! Пример тому – труды Г. Гачева). Особенно это сложно, если, повторимся, принимать во внимание то, что язык большинства видов искусства по своей форме – **универсален**. И вот здесь мы «подбираемся» к тому виду искусства, язык которого не универсален, а **абсолютно национален**, ибо это естественный язык общения – к литературе.

Казалось бы, здесь не должно быть таких проблем, как в определении национальной отнесенности, например, произведений художника или композитора. Там нет «национального звукоряда» или «национальной цветовой палитры». Национальный же язык есть. Есть даже национальные алфавиты. Однако здесь, как ни странно, все оказывается еще запутанней.

Здесь сразу же следует отметить, что национальная принадлежность того или иного писателя чаще всего сегодня сомнению не подвергается. Что поделать: если человек русский, француз или узбек по рождению – этого не изменить. Однако принадлежность **художественных текстов** того или иного автора к той или иной национальной литературе по-прежнему зачастую остается предметом спора – причем, заметим, не научного, а чаще спекулятивного.

Сегодня в Беларуси, например, А. Мицкевича относят к белорусским поэтам, в Литве – к литовским. Польское

литературоведение по этому поводу справедливо снисходительно молчит, как молчало бы в такой ситуации русское, если бы, допустим, в украинском литературоведении стали бы называть Н. Гоголя украинским писателем. «Электронная еврейская энциклопедия», например, относит к явлениям еврейской литературы творчество Л. Фейхтвангера и И. Бабея. А «патриотически» настроенная часть российских литераторов дружно вытесняет творчество Д. Рубиной из сферы русской литературы. Как быть в этих ситуациях?

Нам представляется, что необходимо абстрагироваться от «желаний» и предпочтений, а апеллировать к логике. Во-первых, сама тематика литературно-художественного произведения явно не определяет его национальную принадлежность – это уже давно очевидно всем. Англичанин может писать о Дании и при этом оставаться английским писателем, а русский – о Кавказе, при этом оставаясь русским. Проблема там, где как бы «скрещиваются» две относительно независимые субстанции – национальный менталитет и национальный язык. Возможно ли выражение одного менталитета другим, чуждым для него национальным языком? История литературы показывает, что возможно. Здесь достаточно упомянуть творчество Ч. Айтматова или лауреата французской национальной Гонкуровской премии 1995 г. А. Макина.

Однако отнесенность произведения к той или иной культуре – это не выявление в нем того или иного менталитета или традиции. Отражение и того, и другого – вполне – возможно. Но отнесение в конкретную национальную культуру на основании этого представляется не совсем корректным.

Язык – один из основных носителей национальной культуры (наряду с другими семиотическими системами, но все же – главный). Есть, говоря словами языкознания, национальный **лингвистический универсум**, являющий собой целостную систему, которая включает в себя свод **всех** текстов, созданных на национальном языке, которая является, по большому счету, носителем национального самосознания в самом широком, объемном, полноценном смысле этого слова и тем самым отражает и выражает саму национальную сущность. «Капнула» ли в этот «культурный океан» (например, русский) «капля» шекспировского «Гамлета» и растворилась ли в нем, когда великий англичанин создал свою трагедию? Очевидно, что **нет**. Потом, со временем, опосредованно – да. Немного. И лишь при возникновении достойных переводов на русский язык произведение стало **фактом** русской культуры. Оно воспринялось культурой, «растворилось» в ней, в «океане» стало на одну «каплю» больше. И так происходит с

любым произведением литературы (заметим – не обязательно художественной), которое «конвертируется» с одного языка в другой. Оно становится каплей национального культурного океана, оно в нем присутствует, и оно является моментом его целостности. Но до тех пор, пока произведение существует на **ином** для данной культуры языке, оно не является ее фактом и фактором, оно не «растворено» в нем, оно может «плавать» на его поверхности подобно капле масла – и не быть частью этого культурного пространства. Эта «капля» может быть той же температуры, что и океан, быть того же цвета, но у нее **другая структура**. Она – не растворилась. Для этого нужно что-то наподобие химической реакции – **перевода**. Произведение может сколь угодно много нести в себе черт конкретной национальности, автор его может быть какой угодно национальности – написанное на «чужом» языке, оно не стало моментом данного лингвистического универсума и, соответственно, данной литературы. Повторимся: литература «обретает» то или иное произведение лишь по факту его наличия на языке данной литературы, его «вхождения» в национальный лингвистический универсум, важнейшей составляющей которого именно художественная литература и является. Относить же «оригинал», написанный на одном языке, к литературе, являющейся частью целостной системы другого языка, не совсем правомерно с точки зрения логики.

При рассмотрении ситуации двуязычия или, наоборот, единого для нескольких разных национальностей языка литературно-художественное произведение тоже не остается «бездомным» или «многодомным».

Если язык у двух национальностей – общий, то и критерии отнесения произведения литературы на этом языке требует не языковой идентификации. Он (критерий) определяется как в музыке или в живописи – это **выраженностью ОБЩИМ языком своих, национальных особенностей**. Но уже на других уровнях. Русско-или франкоязычный читатель может и не уловить (особенно в переводе) тонких различий между произведениями немецкой и австрийской литературы. Однако для человека сведущего (а особенно для немца или австрийца) эти различия будут очевидны. То же – для англичанина и американца.

Иногда интересные черты обретает проблема литературно-национальной терминологии в двуязычных литературах. В Беларуси на вполне «законных» основаниях существует **русскоязычная литература Беларуси**. То есть, белорусская культура «живет» в двух лингвистических универсумах – белорусском и русском. Поэтому

отнесение писателя, пишущего по-русски, к русской или белорусской русскоязычной литературе требует тех же оснований, что и «распределение», например, немецкоязычных писателей «между» немецкой и австрийской литературами.

Закончить наше рассуждение мы хотели бы словами профессора А. Андреева, являющегося, кстати, еще и ярким представителем современной русскоязычной литературы Беларуси: «...Великие произведения становятся национальным достоянием не столько потому, что они выражают национальный менталитет, сколько потому, что этот менталитет выражен высокохудожественно».

УДК 811.161.1'243-054.6

Г.В. Лаптёнок, ст. преп.
(БГТУ, г. Минск)

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Наиболее активной формой коммуникации является говорение, как самый продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устное общение. Обучение говорению – наиболее сложная задача в процессе преподавания русского языка как иностранного. Сложность в том, что общение требует владения языковым материалом в совершенстве.

Цель говорения – передача информации, выражение чувств и мыслей. Это требует обязательного обучения данному виду деятельности в рамках ситуации общения. Следует рассматривать говорение в контексте коммуникативного метода.

В современной методике существует два основных подхода к обучению иностранных учащихся самостоятельной речи:

- 1) постепенное развитие речи от отдельных элементов к развёрнутому речевому высказыванию путём постепенного расширения фраз;
- 2) развитие текста-модели к составлению собственного высказывания.

На первом этапе обучения используются ситуационные задачи, которые позволяют учащемуся совершенствовать навыки использования и передачи информации в процессе речевой деятельности. Этапами здесь являются: ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка. Особенностью ситуационных

задач является их выход в практическую речь. Но это предполагает обладание необходимыми конкретными знаниями.

Второй этап (текст-модель), как правило, состоит в предъявлении учащимся в письменном виде текста для чтения.

Данные подходы к обучению речи не противоречат друг другу. Первый подход, как правило, используется на начальных стадиях обучения и позволяет ввести участника общения в языковую среду. Второй подход предпочтителен на продвинутом этапе обучения и используется для расширения коммуникативных целей говорения.

В результате отработки практических ситуаций на занятиях по РКИ учащиеся уверенней чувствуют себя в повседневном общении.

Разыгрывая на занятии ситуации, мы должны иметь представления о таких её компонентах, как: обстановка общения (официальная - неофициальная); адресат (количество собеседников, ролевые и коммуникативные отношения); цель общения (общение, сообщение, воздействие).

Говорение состоит, с одной стороны, из «технической» способности говорить на иностранном языке, что включает в себя умение произносить звуки языка, строить на нём фразы и знание лексики, необходимые для темы разговора. И, с другой – из коммуникативной компетенции, которая, собственно, и превращает говорение в разговор. Под этой компетенцией подразумевается умение начать, поддержать и закончить разговор, преследуя свои цели (узнать информацию или чье-либо мнение, мотивировать кого-либо к чему-либо, погасить конфликт и т. п.).

Почему студенты на уроке не говорят? Если человек понимает разговор, но не может подобрать для ответа нужных слов, стесняется своего произношения или тема разговора его не интересует, он, скорее всего, не будет высказываться по своей инициативе. К тому же не все люди разговорчивы. Разговорчивые всегда поддерживают беседу, и при изучении нового языка эти качества людей так же актуальны, как и при общении на родном языке.

Причиной молчания может быть недостаток информации либо опыта в обсуждаемой теме. Поэтому, чтобы стать эффективным, говорение на уроке в большинстве случаев должно быть преподавателем организовано, подготовлено. Для организации говорения на уроке, помимо предложенных преподавателем речевых и условно-речевых упражнений, а также различных типов пересказа, направленных, главным образом, на обучение монологической речи, целесообразно использовать интервьюирование в ситуациях общения.

В качестве основы для построения диалогов могут служить тексты, роли в которых распределены между персонажами.

Говорение делится на монологическую и диалогическую речь. Диалоги должны строиться на известном студенту языковом материале. С помощью уточняющих вопросов преподаватель должен проверить степень понимания диалога.

Работу над диалогом следует начинать с презентации ситуации (словесного описания или комментирования рисунка), а не с презентации диалога в графической или звуковой форме. Таким образом, диалог иллюстрирует поведение людей в определённой ситуации. При обучении монологической речи целесообразно использовать пересказ, который при обучении другим видам речевой деятельности (чтение и аудирование) можно применять лишь как средство контроля. Наиболее часто используются ролевой пересказ, монологический пересказ диалога, пересказ-продолжение, пересказ с опорой на слова и фразы.

Недостатки в работе над говорением, которые допускают преподаватели наиболее часто:

1. На этот вид речевой деятельности отводится недостаточно времени.

2. Зачастую преподаватель во время разыгрывания диалогов позволяет читать текст.

3. Студент проговаривает заученный наизусть текст. Вместо дословного проговаривания используется пересказ прочитанного текста.

4. Не всегда преподаватель проводит все стадии работы, чтобы выработать у учащихся языковую, речевую и коммуникативную компетенции.

5. У преподавателя не хватает времени для того, чтобы учащиеся могли побеседовать свободно.

6. Большая ошибка, если преподаватель сам становится лидером общения, направляет беседу, а учащиеся пассивны.

7. Не всегда преподаватель контролирует и оценивает говорение и аудирование.

Для успешной работы над развитием навыков говорения целесообразно:

1. На каждом занятии отводить время на отработку навыков говорения, чётко формулируя цели, объясняя, какой вид компетенции вы отрабатываете.

2. Планируя занятие, составить вопросы, что студенты смогут сказать в данной ситуации; какими речевыми действиями должны они овладеть сегодня.

3. Отводить больше времени каждому студенту на говорение (работа в парах).

4. Все диалоги разыгрывать в аудитории.

5. Студенту следует рассказывать монологи, заняв место преподавателя, а не читать.

6. Необходимо включать все три этапа работы: языковой, речевой, коммуникативный.

7. Выделять время на свободную беседу учащихся.

8. Включать работу над короткими видеофрагментами.

9. Преподаватель не всегда должен быть лидером общения (особенно на продвинутом этапе).

10. Следует проводить контроль результатов говорения, включать этот вид деятельности в экзамены.

Факторы, затрудняющие обучение говорению: а) наибольшую трудность представляет самостоятельное выражение мыслей и чувств средствами неродного языка; б) говорящий должен овладеть синтаксическим, морфологическим строем языка, сложной системой сочетаемости слов, которая не совпадает с сочетаемостью в родном языке говорящего.

Факторы, определяющие успешность обучения говорению: а) успешность обучения говорению зависит от индивидуально-возрастных и от ситуативно-тематических особенностей учащихся; б) на успешность этого общения влияет время и место общения, владение темой общения, знание партнёра, желание другого участника вступить с ним в контакт, личный опыт говорящего, степень владения им языковым и речевым материалом, эмоциональное состояние в момент взаимодействия, содержание высказывания.

Существуют следующие подходы к обучению говорения. *Индуктивный* – это путь от последовательного овладения отдельными речевыми действиями различного уровня к их последующему объединению. *Дедуктивный* - связан с владением образцами речевых произведений, целостными актами общения. В этом случае формирование навыков и умений говорения начинается с многократного воспроизведения. *Интегрированный* подход - связан с совмещением способов формирования навыков и умений в рамках, описанных выше подходов. Основной целью обучения говорению является развитие у учащихся способности осуществлять устное

речевое общение в разнообразных социально обусловленных ситуациях. Владение языком носит многоуровневый характер. Жизнедеятельность человека в стране изучаемого языка осуществляется в рамках порогового уровня, который обеспечивает умение общаться в условиях непосредственного контакта. Преподавателю следует использовать основные принципы обучения говорению, на которых базируется современная методология: коммуникативная направленность, интенсивная практика (аудиторной и внеаудиторной работы); последовательность и поэтапность; непрерывность; адекватность. Несоблюдение этих принципов существенно замедляет процесс обучения или может вести к формированию «фрагментальных» знаний студентов, которые сложно применять в ситуативной речи и в ходе экспромта. Устное речевое общение может иметь логическую, диалогическую или полилогическую форму.

Задача преподавателя на практических занятиях – сформировать навыки говорения в любой из этих форм. В этих целях применяются специальные технологии и системы упражнений. Для развития монологической речи – это пересказ, специальные языковые и коммуникативные речевые упражнения (от имитационных до инициативных, в том числе игровых). Для развития диалогической и полилогической речи – технология предполагает такие этапы, как ведение диалога (полилога), обработка текста (микро-текста), выход в коммуникацию с использованием системы языковых и коммуникативных упражнений. Важную роль в обучении говорения играет способность преподавателя создать творческую атмосферу и грамотно организовать работу учащихся в группе, а именно: создать на занятиях комфортную доброжелательную обстановку, поощрять и стимулировать речевую активность студентов, допускать лишь конструктивную критику, не перебивать студентов, не подменять собой учащихся. Сочетание всех этих факторов будет способствовать формированию говорения как активной формы коммуникации студентов, что поможет им в как в бытовой обстановке, так и в учебной деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ (ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ)

В связи с существенными изменениями в жизни общества изменилась и роль русского языка как иностранного в системе высшего образования. Русский язык становится не просто изучаемым предметом, а средством, с помощью которого происходит профессиональная подготовка иностранного слушателя, значимым ресурсом как в социальном, так и в профессиональном росте личности. Будущий специалист, в достаточной степени владеющий русским языком в профессиональной сфере, имеет доступ к информации на русском языке, увеличивает свой шанс иметь высокооплачиваемую работу, быть востребованным в своей стране и за рубежом. И показателен тот факт, что возрастает интерес к экономическим дисциплинам. Так, в нашем университете с каждым годом увеличивается количество слушателей на подготовительном отделении, желающих впоследствии продолжать учебу на инженерно-экономическом факультете. Задача преподавателя русского языка как иностранного создать у будущего студента мотивацию к изучению языка специальности, чтобы мотивационная установка «учить учиться» стала определяющей в приобретении знаний по специальности. Как сказал известный ученый, психолог и педагог Д. Б. Эльконин, что «учить учиться» – это прежде всего «учить самого себя».

Приступая к работе по обучению иностранных учащихся экономической терминологии, преподаватель русского языка как иностранного прежде всего сам знакомится с лексическим материалом, на базе которого в дальнейшем строятся занятия, определяет цели и задачи обучения, тематику и объем учебного материала.

Как правило, процесс обучения включает в себя все речевые (фонетический, лексический, грамматический) и языковые (аудирование, говорение, чтение, письмо) аспекты. Учебное пособие Г. В. Рагульской и О. В. Кругловой «Говорим об экономике» в полной мере отвечает вышеназванным требованиям и задачам по обучению экономической терминологии иностранных учащихся на начальном

этапе. Процесс обучения начинается с подачи лексического и грамматического материала к базовым текстам, которые ограничены информационной тематикой и структурированы в соответствии с речевыми потребностями учащихся: типичные обороты речи, речевые клише, лексико-грамматические конструкции, составляющие основу текста.

При коммуникативном подходе текст является исходной и конечной единицей обучения и может быть адекватно понят только при условии восприятия его как целого. Он мыслится «как единица динамическая, организованная в условиях реальной коммуникации».

(1)

Учебный базовый текст, объем которого не превышает обычно 400 слов, а новые термины составляют не более 15 единиц, сопровождается системой упражнений, направленных на развитие необходимых навыков и умений. Он включает в себя предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. Когда речь идет о предтекстовых заданиях, новые грамматические конструкции в обязательном порядке наполняются лексическими единицами изучаемого текста и отрабатываются на уроке: **что – это что** (*Экономика – это общественная наука.*), **что является чем** (*Выбор способа производства благ является главной задачей экономики.*), **что относится к чему** (*К ресурсам относятся лес, уголь, нефть, заводы, деньги, а также люди.*), **из-за чего происходит что** (*Из-за ограниченности благ люди не могут удовлетворить все свои потребности. = Люди не могут удовлетворить все свои потребности, так как ограничены в благах.*) и т. д.

Большое внимание уделяется фонетической отработке новых слов и исправлению фонетических ошибок. Предтекстовые задания (поставить слова в нужной форме, образовать по модели формы слов, найти однокоренные слова с указанием частей речи, образовать отглагольные существительные и т. д.) разнообразны по своему количеству, объему, содержанию, но цель их одна – обеспечить полное и точное понимание текста. Притекстовые упражнения определяют коммуникативную установку, цель чтения. При этом задания могут быть самые разные, от общего понимания текста к конкретным вопросам по тексту. Например: Прочитайте текст и скажите: *Какое название можно дать тексту?* Ответьте на вопрос: *Что такое экономика?* Объясните, как вы поняли следующее выражение: *Из-за ограниченности ресурсов количество благ в обществе тоже ограничено.*

Текст

Чтобы производить блага, нужно иметь ресурсы. Ресурсы - это все то, что люди используют для производства продуктов и услуг. К ресурсам относятся, например, лес, уголь, нефть, газ, заводы, фабрики, деньги, а также люди.

В каждой стране ресурсы ограничены. Ограничены запасы угля, нефти, газа, леса, ограничено количество заводов, фабрик, а также ограничено количество людей, которые работают там, ограничено количество денег.

Из-за ограниченности ресурсов количество благ в обществе тоже ограничено. А из-за ограниченности благ люди не могут удовлетворить все свои потребности, поэтому они постоянно должны делать выбор из желаемого (из того, что они хотят).

Экономика – это общественная наука, которая изучает проблемы эффективного использования ограниченных ресурсов, чтобы максимально удовлетворять потребности человека. Главная задача экономики выбрать самый эффективный способ производства материальных благ.

Из большого количества видов чтения (специалисты выделяют около 50) в современной методике используются такие основные виды чтения, как изучающее, ознакомительное, поисковое, просмотровое. Согласно высказыванию З.И. Клычниковой, «чтение – это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка».

В нашем случае мы используем изучающее чтение, потому что предметом обучения является терминологическая лексика. Целью такого вида чтения является максимально полное восприятие и понимание читаемого. Чтение имеет более медленный темп и может сопровождаться повторным чтением некоторых фрагментов текста. Техника чтения текста сводится к тому, чтобы обучаемый не читал отдельные буквы, слова, а держал во внимании целые группы слов и при этом адекватно воспринимал смысл читаемого.

Послетекстовые задания направлены на контроль понимания прочитанного текста и воспроизведения его. Они закрепляют лексико-грамматический материал в разнообразных заданиях: ответить на вопросы, выразить собственное мнение по прочитанному, сравнить информацию, представленную в нескольких источниках, заменить синонимичными конструкциями словосочетания, предложения, передать содержание текста и т. д. Большое внимание на этом этапе уделяется заданиям на упрощение текста, трансформированию сложных грамматических форм в более простые, адекватные устной речи. Чтобы подготовить слушателя к свободному общению, используются ролевые игры, потому что «ролевое общение совмещает в себе одновременно игровую, учебную и речевую деятельность: с позиции студентов ролевое общение – это игровая деятельность, а с

позиции преподавателя оно является формой организации учебного процесса». (2)

По мере пополнения знаний, приобретения умений и навыков увеличивается объем изучаемых текстов, соответственно пополняется количество новых терминов, закрепляются коммуникативные навыки, владение языком специальности выходит на новый уровень. И уже на новом уровне появляется возможность читать аутентичные тексты, на практике знакомиться с действующими речевыми явлениями и фактами в современном русском языке. Важнейшим результатом речевой способности на данном этапе изучения экономической терминологии и уровня владения ею являются логическая правильность построения высказывания, соответствие высказывания нормам грамматики, трансформация словосочетаний и предложений текста, адекватная замена языковых средств и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С. Теория текста: Учебное пособие. М., 2003. – 173 с.
2. Евтушенко С. Я. Эффективные методы обучения при формировании речевых компетенций на примере языка специальности (экономическое направление). Вестник Кемеровского государственного университета 2015 г. №1 (61) Т. 2
3. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М.: Русский язык, 1990. – 270 с
4. Рагульская Г. В., Круглова О. В. Говорим об экономике по-русски. Книга для студента. Центр международного образования МГУ, М., 2001., pdf – Foxit Reader.

УДК 811.161.1'243-054.6

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

РАБОТА С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ СТУДЕНТАМИ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Обучение РКИ инофонов – сложный процесс, ибо он включает в себя не только проблемы лингводидактики, но и такие аспекты, как

социальная адаптация студентов, принятие ими ценностей иной языковой среды.

В настоящий момент студенты и слушатели, изучающие РКИ – в основном, выходцы из развивающихся стран, для которых английский язык не является родным, однако, используется как инструмент международной коммуникации. Это студенты из Гамбии, Нигерии, Индии, Ирана и других стран.

Как правило, между собой студенты Гамбии общаются на родном языке мандинка, а русский язык им необходим для получения образования в университете либо в иных целях, как средство коммуникации для достижения неких индивидуальных планов.

При этом большая часть слушателей курсов, как правило, имеют низкий уровень мотивации к изучению русского языка, поскольку не видят перспектив его использования в будущем. Именно в таких группах мы чаще наблюдаем процессы межъязыковой интерференции, связанной с взаимовлиянием системы родного языка мандинка, английского и русского языков, что обуславливает трудности в овладении русским произношением: смешение свистящих и шипящих.

Различия в отнесенности к грамматическому роду неодушевленных существительных в русском и английском языках вызывают у англоязычных студентов значительные трудности при усвоении категории рода русских существительных, приводящие к ошибкам в согласовании с существительным прилагательного (местоимения) и при замещении существительных личными местоимениями. Англофоны склонны все неодушевленные существительные относить к среднему роду. Отсюда ошибки типа: «Это доска. «Оно» там». Во избежание интерференции преподавателю русского языка в англоязычной аудитории необходимо объяснить студентам, что в русском языке к среднему роду относятся только неодушевленные существительные с окончаниями -о, -е (место, окно, здание).

Отнесенность неодушевленных существительных русского языка к мужскому, женскому или среднему роду определяется по их окончаниям, в отличие от английского языка, где все названия неодушевленных предметов считаются средним родом.

При семантизации личных местоимений «он, она» в англоязычной аудитории преподавателю следует сообщить студентам, что в русском языке эти местоимения указывают не только на существительные – названия лиц, соответствуя английским местоимениям he, she, но и на существительные, называющие

неодушевленные предметы в соответствии с их грамматическим родом, которые имеют в английском языке общий эквивалент it [1] :

он – he / it,

она – she / it

Том студент. **Он** студент.

Tom is a student. **He** is a student.

Это карандаш. **Он** здесь.

This is a pencil. **It** is here.

Марта студентка. **Она** студентка.

Martha is a student. **She** is a student.

Где книга? Где **она**?

Where is a book? Where is **it**?

Русское местоимение «оно» всегда соответствует английскому личному местоимению it:

Это общежитие. **Оно** там.

This is a hostel. **It** is there.

Интерференция возникает, когда студент переносит синтаксические нормы английского языка на изучаемый язык [2]. К примеру, трудности есть у студентов с конструкцией «у кого есть (нет)» (аналогичная конструкция в английском имеет вид «Smb have/has someth.»); то есть англофоны сталкиваются с необходимостью изменения формы слова в русском языке в зависимости от того, какую часть речи оно обозначает, чего нет в английском языке. Этим объясняются частые ошибки в построении русской фразы: «Я есть книга», «Он есть ручка» вместо «У меня есть книга», «У него есть ручка». Иностранцы механически переносят навыки родного языка или языка-посредника на изучаемый русский язык. Анализ ошибок студентов показывает, что у них возникают ложные аналогии.

Грамматическая интерференция перестает быть проблемой для студентов при выполнении достаточно большого количества упражнений, при отработке грамматического материала по нарастающей как в аудитории, так и дома.

На начальном этапе обучения в целях экономии учебного времени и интенсификации учебного процесса преподаватель русского языка может использовать английский язык в следующих случаях:

При семантизации абстрактной лексики и терминов, если раскрыть значение языковой единицы нельзя с помощью наглядности или через истолкование на русском языке, тогда самым экономным способом семантизации будет перевод.

При введении нового грамматического материала, сопоставляя грамматические системы русского и английского языков. Это даёт

возможность студентам выявить закономерности развития двух языковых систем, осознать межязыковую дифференцированность и выбрать правильные средства выражения. Оформление мысли на русском языке часто осуществляется иначе, чем на английском языке. Русский спросит: «Сколько вам лет?» Англоговорящий спросит: «Насколько вы стары?» Конструкции «У меня есть...», «Мне 20 лет» отсутствуют в английском языке.

При формулировании названия грамматической единицы также можно использовать английские слова-термины: «Gender», «Participial», «Subject».

При объяснении ошибки студента.

В комментарии трудных мест при чтении текста.

Многие преподаватели используют учебники, где грамматика и задания в упражнениях излагаются на английском языке, например, учебники Хаврониной, Овсиенко и др. Есть пособие для базового уровня «Компаративная русско-английская грамматика» [3]. В данном пособии рассмотрены наиболее трудные грамматические явления в сопоставлении с английским языком, их сходство и различие, или же указывается на отсутствие определённых категорий. Например, указывается, что в английском языке нет особой формы притяжательного местоимения «Свой». Глаголы движения «нести» и «везти» в английском языке переводятся одним глаголом «carry».

Помимо методических существуют общие проблемы работы с данными группами студентов, которые сводятся к нижеследующим аспектам:

- социальные факторы – необходимость погружения в иную языковую и социальную среды, необходимость усвоения новых ценностей, норм поведения;
- индивидуальные факторы – проблемы личной адаптации;
- учебные факторы – отсутствие необходимых знаний для успешной речевой коммуникации в новой языковой среде, низкий уровень мотивации к изучению чужого языка и чужой культуры, отсутствие познавательных интересов.

В процессе изучения РКИ студент сталкивается с проблемами:

- социокультурные проблемы, связанные с разницей национальных менталитетов, поведенческих стереотипов;
- языковые трудности, связанные с освоением произношения, лексики, грамматики;
- коммуникативно-речевые проблемы, отсутствие знаний в области культуры общения и общечеловеческой культуры.

Для преодоления этих трудностей можно определить следующие направления:

➤ активное использование ситуативных диалогов студентов между собой, диалогов между преподавателем и студентами; подобные диалоги предлагаются для работы в учебнике «Дорога в Россию» Антоновой;

➤ использование информационных технологий, которые близки и понятны современным студентам, позволяют разнообразить процесс обучения и сделать его более эффективным;

➤ организация языковой практики в среде носителей языка для развития умения общаться на русском языке, поддерживать беседу, аргументировать свою позицию.

Важно включать студентов во внеаудиторную деятельность, связанную с освоением культуры, истории, искусства России и Беларуси, посещать театры, музеи, Национальную библиотеку, организовать участие студентов в разного рода творческих гостиных, конкурсах, акциях, просветительских, спортивных, развлекательных. Так, в ноябре прошлого года магистранты и слушатели курсов были на экскурсии в Духовной академии и в Свято-духовом соборе. В декабре слушатели из Гамбии и Нигерии участвовали в заседаниях Творческой гостиной Гродненского университета имени Янки Купалы он-лайн, в конкурсе чтецов «Мой родны кут...», презентовали национальный гамбийский костюм. Слушатели курсов посещали междуниверситетские соревнования по армрестлингу в нашем университете, концерт в честь 8 марта, принимали участие в фестивале «Созвездие талантов» и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Копров В.Ю. Семантико-функциональная грамматика русского и английского языков. Наука, 2016.

2. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа. М., 2001.

3. Капитонова Т.И. Плоткина Г.И. Компаративная русско-английская грамматика. ЛитРес, 2015.

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В современном мире огромную роль приобретают новые средства коммуникации, что приводит к изменениям в способах восприятия и представления информации. Информационно-коммуникативные технологии в наше время превращаются в неотъемлемый компонент всех сфер жизни и, в частности, образовательного процесса. Методика преподавания иностранных языков и, конечно, русского языка как иностранного также претерпевает изменения, отвечая на вызовы современности. Одним из них становится необходимость внедрения современных информационно-коммуникативных технологий, к которым относятся разнообразные социальные сети.

Сегодня использование социальные сетей (ВКонтакте, Viber, WeChat, Instagram и др.) – это перспективное направление в методике РКИ, требующее пристального и тщательного изучения и методического сопровождения, однако, уже сейчас можно говорить о том, что социальные сети отвечают многим общедидактическим принципам, среди которых коммуникативность, наглядность и доступность. Реализация этих принципов в обучении русскому языку позволяет иностранным обучающимся посредством социальных сетей, объединяясь в специализированные сообщества, осуществлять межкультурное общение в непрерывном режиме, в том числе за пределами учебного класса [1, с. 61].

Социальные сети способствуют поддержанию постоянного контакта как между преподавателем и обучающимися, так и обучающихся между собой. Важным аспектом является и то, что социальные сети помогают преодолеть психологический барьер в общении с преподавателем и группой. Коммуникация через интернет-ресурсы дает возможность избежать контакта в режиме реального времени, но при этом успешно моделирует ситуацию реального общения. Такое общение не сводится исключительно к информации организационного плана (перенос или отмена занятий, расписание), но, в первую очередь, позволяет создать доверительные и дружеские отношения в группе, позволяя делиться интересными новостями из жизни. Кроме того, наличие сообществ в социальных сетях дает возможность преподавателю сопровождать учебный процесс

интересными заданиями, играми, материалами, которые могут быть как вспомогательным ресурсом к основному учебному курсу, так и представлять собой информацию дополнительного характера, задания повышенного уровня сложности, информацию страноведческого и культурологического плана [1, с. 61]. В свою очередь обучающиеся получают возможность выполнять полученные задания в любое удобное время и в любом удобном месте. Современные социальные сети дают возможность сопровождать практику всех видов речевой деятельности: так, например, чтение и письмо реализуется через обмен текстовыми сообщениями, как личными, так и постами на главной странице; говорение возможно посредством использования видео ресурсов, голосовых сообщений; аудирование также связано как с прослушиванием голосовых сообщений, так и видеозаписей, присылаемых для ознакомления.

Социальные сети позволяют осуществлять не только взаимодействие между Интернет-пользователями, но создают уникальную площадку, где легко познавать как культуру и специфику страны изучаемого языка, так и накапливать актуальную лексику, используемую в повседневной жизни. Традиционные книжные тексты, диалоги порой теряют свою актуальность и редко встречаемы в реальной жизни [2, с. 415]. Современный мир – это смесь заимствований, аббревиатур и традиционной лексики. Все это широко представлено в многочисленных постах социальных сетей, что при правильно и методически оформленном внедрении в практику речи иностранца, делает процесс обучения крайне занимательным и приближенным к реалиям повседневной жизни. Конечно, введение социальных сетей в процесс обучения и не должно быть стихийно, а предполагает методически спланированную и многоэтапную работу. Первый уровень предполагает знакомство с актуальными в стране изучаемого языка интернет-ресурсами и терминологией, связанной с их использованием [3, с. 189]. Далее необходимо создать сообщество, объединяющее обучающихся и преподавателя. На последующем этапе важно познакомить членов сообщества с правилами информационного этикета. Здесь по мнению исследователей Нестеровой Н. Г и Тумановой Д. А. крайне необходимо обучить выражению специфических коммуникативных интенций (запрос информации, выражение проблемы, просьба, комплимент). Далее уже видится возможным использование разнообразных ресурсов, ссылок, информационных постов, видео, аудио [4, с. 57].

Таким образом, социальные сети имеют множество преимуществ: во-первых, они активизируют деятельность

обучающихся по изучению нового языка, оживляя традиционную форму новыми возможностями путем привычного для каждого современного человека общения посредством социальных сетей; во-вторых, социальные сети – это возможность избежать субъектной оценки; в-третьих, они способствуют созданию условий для дополнительной внеклассной работы и развивают все виды речевой деятельности. Социальные сети предоставляют широкое поле деятельности как обучающимся, так и преподавательскому составу. Они активизируют познавательные процесс и мотивируют студентов в привычной современному молодому поколению форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мушникова, Ю. С. Социальные сети как интерактивная форма обучения иностранному языку в старшей школе / Ю. С. Мушникова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 33 (167). – С. 62-63. – Электронный ресурс. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/167/45394>. Дата доступа: 29.01.2023.

2. Белихина, Е. Н. Использование социальных сетей в процессе обучения русскому языку как иностранному // MEDIAобразование: векторы интеграции в цифровое пространство: Материалы IV международной научной конференции. Челябинск, Изд-во Челябинского гос. ун-та. 2019. С. 413–416.

3. Сайфутдинова, Г. Б., Мироненко, А. С. Возможности использования информационно-коммуникативных технологий и социальных сетей в самостоятельной работе студентов вузов // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54–7. С. 183–189.

4. Нестерова, Н. Г., Туманова Д. А. Лингвометодические возможности социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Язык и культура. 2021. № 54. – с. 56-63 – <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvometodicheskie-vozmozhnosti-sotsialnyh-setey-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu>. Дата доступа: 29.01.2023.

УДК 37.091.37:811.1

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

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Совершенствование новых форм и приемов обучения – необходимое условие успешного современного образования, которое должно быть направлено на формирование разносторонне развитой личности, способной жить и работать в непрерывно меняющемся мире. В методике преподавания иностранных языков особое внимание уделяется поиску активных методов и форм обучения, с помощью которых достигался бы высокий уровень активности учебной деятельности учащихся. Основные методические инновации в настоящее время связаны с применением интерактивных методов обучения иностранному языку.

Целью исследования является обоснование целесообразности интерактивного обучения для стимулирования познавательной деятельности обучаемых.

Предметом исследования выступает учебный процесс по иностранному языку с применением интерактивных методов.

Объектом изучения являются интерактивные методы обучения иностранному языку в учреждении высшего образования.

Гипотеза исследования формулируется нами следующим образом: использование интерактивных методов обучения на занятиях по иностранному языку способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка и совершенствованию знаний и культурного уровня студентов.

Материалом исследования послужили теоретические работы и методические разработки отечественных и зарубежных ученых, а также имеющийся опыт преподавания иностранного языка в учреждении высшего образования.

Для решения поставленных задач использовались как теоретические, так и эмпирические методы исследования. В качестве конкретных методов исследования выступили: теоретический анализ научно-методической литературы по теме исследования, сопоставление различных точек зрения ученых по вопросу классификации методов интерактивного обучения, наблюдение за учебным процессом, бе-

седа с преподавателем, анкетирование студентов, педагогический эксперимент в виде занятия, обобщение полученных данных, качественная и количественная обработка результатов.

В свете обозначенной проблемы особый интерес представляют для нас методы интерактивного обучения, рассматриваемые в педагогической теории как группа активных методов. Слово «интерактив» заимствовано от английского слова «interact» (inter – взаимный, act – действовать). Слово «интерактивный» означает способность взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо.

Обратимся к педагогическому энциклопедическому словарю Б.М. Бим-Бада и дадим определение понятию «интерактивное обучение». Интерактивное обучение (от английского interaction – взаимодействие), построено на взаимодействии учащихся с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [2].

С.С. Кашлев дает следующее определение интерактивному обучению: «это специальная форма организации познавательной деятельности, в которую вовлечены все участники учебного процесса, созданы комфортные условия для обучения» [3, с 124].

Интерактивный метод, в свою очередь, также означает взаимодействие, когда обучающийся находится в ситуации беседы или диалога с кем-либо. Интерактивный метод подразумевает такие способы обучения, при которых учащиеся взаимодействуют друг с другом в равных условиях. Эти методы ориентированы на более широкое взаимодействие учащихся, как с преподавателем, так и друг с другом, на их доминирование в процессе обучения. Следует подчеркнуть, что педагог в данном обучении также включается в процесс взаимодействия с учениками, но он является лишь координатором их действий, которые направлены на достижение целей занятия [1].

Таким образом, ключевым понятием, определяющим смысл интерактивных методов, является «взаимодействие» – непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа, и соответствующим образом интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. [3, с.138].

Анализ литературных источников по исследуемому вопросу показал, что существует несколько классификаций интерактивных методов. Наиболее приемлемой из них, на наш взгляд, является классификация, предложенная С.С.Кашлевым [3]. Данная классификация включает: метод создания благоприятной атмосферы, метод организа-

ции обмена видами деятельности, метод организации смысловтворчества, метод организации мыслительной деятельности, метод организации рефлексивной деятельности.

Учебный процесс, базирующийся на использовании интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех обучающихся группы без исключения. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый вклад, в ходе работы идет процесс обмена знаниями, идеями, способами деятельности. При этом организуется индивидуальная, парная и групповая работа, используется проектная работа, ролевые игры, осуществляется работа с различными источниками информации. Следовательно, интерактивное обучение вовлекает всех учащихся в процесс обучения, заинтересовывает их и дает возможность применить и отработать сформированные навыки общения. Кроме того, применение интерактивных приемов (в рамках интерактивных методов) позволяет учащимся активизировать свои познавательные способности к добыванию информации самостоятельно.

При реализации интерактивных методов доминирует не деятельность преподавателя, а деятельность обучающегося, что, следовательно, обозначает преобладание учения над преподаванием. Активность преподавателя, в отличие от традиционных объяснительно-иллюстративных методов, уступает место активности обучающихся. Задачей преподавателя становится создание условий для инициативы и познавательной деятельности обучающихся. Преподаватель не выступает в роли простого транслятора готовых знаний, а выполняет функцию одного из источников информации и помощника в организации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, функцию побуждения к поиску, исследованию явлений и процессов, самостоятельному решению проблем.

Определяющим признаком интерактивного обучения является проявление активности обучающимися и сочетание, взаимосвязь физической (передвижение по аудитории, смена рабочего места, рисование, осуществление записей и т. д.), социальной (обмен мнениями, смыслами, отстаивание своей точки зрения и т. д.) и познавательной активности (осознание себя как источника опыта, поиск решения проблем и т. д.) одновременно [3, с. 6].

Среди ведущих признаков и инструментов интерактивного взаимодействия, выявленных в процессе анализа интерактивного взаимодействия, выделяются полилог, диалог, мыследеятельность, смысловтворчество, межсубъектные отношения, свобода выбора, ситуация успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, рефлексия и

другие. Следует отметить, что перечисленные признаки интерактивного взаимодействия обуславливают друг друга, интегрируются в единый комплекс атрибутов, составляющих содержательную и технологическую основу использования в педагогическом процессе интерактивных методов.

Анализ литературных источников по вопросу использования интерактивных методов, а также наблюдение и анализ занятий с их систематическим применением позволяют сделать вывод о целесообразности использования интерактивных методов в обучении иностранному языку, поскольку в результате следует ожидать повышение уровня профессиональной подготовки обучающихся.

В свете вышеизложенной информации представляется возможным утверждать, что применение интерактивных методов обучения, несомненно, способствует развитию интеллектуальной и эмоциональной сферы обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамович, И. Г. Активные методы обучения в системе высшего образования / И. Г., Абрамович. – М. : Гардарики, 2008. – 368 с.
2. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528. – ISBN :
3. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения. Учебно-методическое пособие / С. С. Кашлев. – Минск: ТетраСистемс, 2013. – 224с. – ISBN : 978-985-536-377-5.

УДК 811.111/.133.1'36

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

РОЛЬ ЛЕКСИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Иноязычное образование играет важную роль в системе высшего профессионального образования. Иностранный язык как учебный предмет обладает большими возможностями для создания условий профессиональной подготовки будущих инженеров. Главная цель в сфере профессиональной деятельности – обеспечить активное владение выпускниками неязыкового вуза иностранным языком как средством формирования и формулирования мысли как в области повседневного общения, так и в области соответствующей специальности. Содержание образования должно быть таким, чтобы в результате его

обучаемый проявлял такие качества как функциональная грамотность, информационная культура, профессиональная компетентность.

Лексика – это совокупность слов, объединенных общей характеристикой. Именно лексика считается центральной частью языка, которая именуется, формирует и передает знания о предметах и явлениях.

Лексика «выступает в функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка как информационно-тематическая основа общения, составляя интегральную часть синтаксиса и грамматики текста» (Амиантова, Битехтина, Всеволодова, Клобукова, 2001:222).

Роль лексики при обучении иностранным языкам крайне важна, поскольку уровень лексических знаний и умений влияет на способность общения на иностранном языке, способность участвовать в диалоге, использовать иностранный язык для углубления знаний в различных областях. Студенты, в том числе, неязыковых вузов должны учиться общаться на иностранном языке, устанавливать контакты и взаимопонимание с носителями другого языка, т.е. должны овладеть иностранным языком как средством общения. В этой связи важную роль играет обучение иноязычной лексике, результатом которого является формирование совокупности лексических знаний, навыков и умения их использования.

Проблема формирования лексических навыков – одна из наиболее значимых проблем обучения иностранному языку.

Усвоение лексики возможно лишь с учетом ее системности, смысловых отношений, связанности и взаимодействия.

Очень важным при обучении лексике является решение проблемы лексического отбора. Из множества слов и словосочетаний следует прежде всего выбирать те, усвоение которых необходимо для достижения целей обучения.

При отборе лексики следует учитывать следующие принципы: тематический отбор, частотность, семантический отбор, сочетаемость и др.

Тематический отбор подразумевает отбор специальных слов и словосочетаний, необходимых для общения по конкретной теме. Семантический отбор подразумевает выбор слов, которые выражают наиболее важные понятия, соответствующие данной теме. Принцип сочетаемости – это способность отобранной лексики сочетаться с другими словами.

Практический компонент обучения лексике состоит в том, что у обучаемых формируется умение общаться на иностранном языке, что обеспечивает их познавательно-коммуникативные потребности.

Качественно сформированные лексические навыки – главное условие успешного обучения на иностранном языке.

Лексические упражнения должны быть направлены на формирование лексических навыков, что предполагает усвоение всех компонентов, а именно: речевая задача, звуковая форма, выбор лексических единиц, сочетание лексических единиц.

Усвоение новых слов реализуется при помощи лексических упражнений, которые можно разделить на две категории:

- 1) запоминание слова;
- 2) формирование сочетаний слов.

К первой категории относятся следующие упражнения:

- выбрать из ряда слов одно, соответствующее данной теме
- исключить из ряда слов слово, не соответствующее теме;
- образовать с выделенным словом словосочетания;
- заполнить пропуски в предложении, подходящими по смыслу словами;
- употребить в предложении синонимы вместо выделенного слова;
- употребить в предложении антонимы вместо выделенного слова и т.д.

Ко второй категории можно отнести следующие упражнения:

- назвать глаголы (прилагательные), которые можно употребить с данным словом;
- соотнести слова в колонках, чтобы получились правильные сочетания;
- составить сочетания из слов;
- расширить предложения за счет определений к выделенным словам и т.д.

Чтобы закрепить приобретенные навыки далее следуют грамматические упражнения, основным видом которых являются упражнения, нацеленные на будущее высказывание.

Одна из основных задач обучения иностранному языку в техническом вузе – это расширение словарного запаса студентов в условиях профессионально-ориентированного обучения. Расширение словарного запаса следует осуществлять равномерно. Успех коммуникации зависит не только от знания отдельных слов, правил грамматики, но и от значительного запаса словосочетаний.

Важной задачей является овладение терминами с последующим использованием специальной лексики для выполнения профессионально-ориентированных заданий. В этой связи большое внимание

уделяется совершенствованию методики профессионально-ориентированной лексической компетенции обучаемых.

Профессиональная речевая деятельность на иностранном языке предполагает владение определенным языковым материалом и умение пользоваться им в процессе говорения, слушания, чтения и письма.

Таким образом, в неязыковом вузе при обучении иностранному языку главный упор делается на овладение специальной лексикой. К специальной лексике относят слова и словосочетания, которые включают специальные термины и используются специалистами только для данной области деятельности.

На заключительных этапах работы с лексикой используют следующие упражнения:

- пересказать текст
- составить аннотацию к тексту
- закончить предложения
- согласиться или опровергнуть утверждения по тексту
- составить реферат
- составить конспект

Такие упражнения способствуют запоминанию языкового материала с последующим использованием в устной или письменной речи. Приобретенные лексические навыки и умения способствуют повышению уровня владения иностранным языком, умению использовать его в профессиональной деятельности, что, в свою очередь, повышает конкурентоспособность будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комарова Е. В. Формирование лексических навыков в процессе обучения иностранному языку // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 2.

2. Мохова О. Л. Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе. Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2.

3. Ганиева Р. Р. Роль лексики для овладения иностранным языком. Молодой ученый. – 2016. – № 10.2

4. Наумова О. В. Обучение иноязычной профессионально-ориентированной лексике как средство формирования и развития коммуникативной компетенции аспирантов. Сборник «Лингвистика и методика преподавания иностранных языков». – 2015. – Том 7.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Современные специалисты должны быть в курсе всех новинок в области науки и техники, для этого требуется изучение иностранных периодических изданий и научно-технической литературы. Владение иностранными языками позволяет им читать в оригинале специальную литературу, общаться с зарубежными коллегами без помощи переводчиков, что в свою очередь повышает их профессионализм.

Обучение студентов неязыкового профиля профессионально ориентированному переводу имеет огромное значение для осуществления ими успешной межкультурной коммуникации в избранной профессиональной сфере. Благодаря переводу научных и специальных текстов происходит обмен знаниями и технологиями между учеными и специалистами разных сфер деятельности, организуются совместные международные проекты, которые способствуют росту научно-технического прогресса человечества в целом.

В условиях профессионально – ориентированного обучения речевой деятельности на иностранном языке в неязыковом вузе перевод рассматривается нами как вспомогательное средство, однако при семантизации лексических единиц и лексико-грамматических явлений перевод является самым точным и экономным средством. Наибольшую роль играет перевод как способ контроля понимания текста, что нашло свое отражение и в том, что перевод включен сегодня в экзаменационные задания.

Следует отметить, что особые затруднения в понимании иноязычного научно-технического текста обусловлены не только наличием трудностей грамматического характера, но и особенностями специальной лексики, которая часто является многозначной. Часто значение научно-технических терминов при переводе зависит от контекста, так как тексты технических справочников, каталогов, технических отчетов, инструкций могут иногда содержать предложения, в которых отсутствует сказуемое (при перечислении технических данных и т.п.) или подлежащее (если оно подразумевается по контексту). В технических справочниках встречаются довольно объемные отрезки текста, состоящие из перечислений; технические отчеты и каталоги составляются обычно по твердому шаблону и перегружены специальной терминологией [2].

Особое внимание при обучении переводу преподаватель должен уделить методам подачи лексического материала. Перед началом работы над текстом преподавателю необходимо объяснить обучаемым, что многие слова и выражения, употребляемые в разговорной речи, в технических текстах имеют разное значение. Неточный перевод таких оборотов приводит к бессмыслице, к грубейшим ошибкам, а иногда и к противоположному по значению переводу. Именно с такими терминами и оборотами обучаемые должны знакомиться в первую очередь. В технических текстах знакомые на первый взгляд слова имеют совершенно иной перевод: *bed* – основание фундамента; *fine* – мелкий, тонкий; *jacket* – кожух; *to load* – заряжать. Существительные с вещественным значением в научно-технических текстах могут употребляться во множественном числе для обозначения видов, сортов, веществ, инструментов (*oils, fats, sands*).

При изучении специальных технических терминов преподаватель должен составить терминологический лексический минимум для запоминания и использования при переводе. Лексические упражнения на основе слов данного лексического минимума способствуют формированию умений и закреплению навыков перевода технической литературы. Основное требование – это градация сложности упражнений: перевод слова, словосочетания, затем предложения.

Различия в строе языков делают неизбежными введение и опускание отдельных слов при переводе, повторение некоторых из них, замену одной части речи другой. Так прилагательное может переводиться существительным, наречие – прилагательным, глагол – существительным и т.д. Иногда при переводе требуется перестройка всего предложения: подлежащее становится прямым дополнением или предложной группой и т.д., сложноподчиненное предложение может превратиться в простое и наоборот. Умение переводить сложные по построению предложения требует специальной подготовки [2].

Рассмотрим возможные трудности, которые могут возникнуть у студентов при переводе текстов по профессионально ориентированной тематике: незнание лексики терминологического характера; неумение распознать грамматические конструкции; отсутствие навыков работы со словарем; отсутствие мотивирования переводческой деятельности обучающихся в неязыковом вузе.

Как правило, преподаватели, обучающие профессионально ориентированному переводу, сталкиваются с непреодолимым желанием со стороны студентов «пропустить» оригинал текста через систему компьютерного переводчика. При этом существует ошибочное мнение, что подобными действиями достигается цель переводческой дея-

тельности. Как довести до сознания студентов, что процесс профессионально ориентированного перевода преследует иные цели? Ефимова Ю.А. предложила определенный алгоритм действий при обучении профессионально ориентированному переводу в неязыковом вузе: в известных словах подобрать подходящий по смыслу эквивалент; прочитав название текста, определить его тематику; бегло прочитав текст «про себя», выделить ключевые слова; в неизвестных словах определить грамматическую принадлежность, выделить основу (основы) в искомом слове; найти эквиваленты выделенных элементов на русском языке и подобрать подходящий вариант; сформулировать мысль, удобовоспринимаемую носителем русского языка[3].

Основываясь на своем опыте и мнениях многих преподавателей и авторов статей по данной теме, можно сделать вывод, что формирование грамматической компетенции студентов является основополагающим условием обучения переводу текстов по специальности. Целесообразность систематизации грамматических знаний обусловлена спецификой обучения в неязыковом вузе, где необходимо в достаточно короткий срок сформировать у студентов с различным уровнем языковой подготовки умение переводить тексты профессиональной направленности с весьма сложной грамматической структурой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куимова М. В, Кобзева Н. А. К вопросу обучения переводу иноязычных текстов в неязыковом вузе // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2. – № 3. – С. 127–130.
2. Борисова Л. И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода: Учебное пособие. – М. : МПУ, Народный учитель, 2001.
3. Ефимова Ю. А. Решение проблемы перевода профессионально ориентированных текстов в неязыковом вузе // Вопросы прикладной лингвистики. 2010. № 3. С. 153–158.

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Перед высшей школой Республики Беларусь стоит задача реформирования методик преподавания, внедрения новых технологий, которые будут активизировать и ориентировать компетенции обучаемых, способствовать развитию различных профессиональных навыков, в том числе, изучению иностранных языков. Преподаватель иностранного языка стимулирует, мотивирует и направляет познавательную деятельность студентов в процессе изучения иностранного языка.

Современные педагогические техники, которые включают IT-технологии и интернет-ресурсы, позволяют преподавателю внедрять индивидуально настроенные, кастомизированные методы обучения, обеспечивая тем самым индивидуальный и дифференцированный подход к обучению студентов. Мы не можем не упомянуть о роли мобильных приложений и их роли неотъемлемого компонента в обучающей программе. Термин «медиаобразование» определяет развитие личности с помощью средств массовой информации для приобретения специальных навыков общения, соответствующего восприятия и интерпретации, развития творческих способностей, критического мышления, анализа и оценки медиатекстов, изучения различных способов самовыражения с помощью разных медиатехник. Средства и инструментарий – это интернет-блоги, видеоблоги, мультимедийные проекты, презентации, а самое актуальное средство – мобильные приложения [1].

Программы обучения с помощью мобильных приложений охватывают различные аспекты, такие как словарный запас (вокабуляр), отработка произношения, техника монологической и диалогической речи, методы письма, изучение грамматических явлений и т.д. Нас особенно интересует область усвоения лексики.

Необходимо также отметить, что информационные технологии создают широкие возможности для развития интеллектуальных способностей, воображения и навыков общения. Мобильные ресурсы стали основой для обновления информации о мире, они формируют современную осведомленность и чувственное восприятие в виртуальной среде, которая основана на репрезентативном понимании медиа. Такое восприятие обеспечивает интенсивную познавательную актив-

ность, высокую скорость обучения и адаптации, а также развитие образного мышления.

Одним из способов формирования речевой деятельности является усвоение лексики. Разрабатываются речевые упражнения для работы над словарным запасом: дифференциация синонимов и антонимов, группировка материала, заполнение пробелов в предложении, завершение предложений синонимами, антонимами и омонимами и т.д. Эти упражнения устраняют двусмысленность значений, помогают усвоить новые слова и словосочетания, идиомы, адекватно переводить на родной язык.

В последнее время ученые уделяют значительное внимание технологиям усвоения лексического материала. Они предложили несколько принципов, определяющих преподавание иностранного языка. Принцип минимального ограничения рационального словарного запаса. Принцип обоснованного введения лексических единиц в учебный процесс. Принцип учета языковых особенностей лексических единиц. Принцип учета психологических особенностей стратегии обучения. Принцип комплексного решения дидактических задач. Принцип определения лексических правил. Принцип одновременного обучения речевой деятельности наряду с лексическими единицами [2].

Современные технологии обучения сочетают в себе эксплицитные и имплицитные методы. Первые представляют собой сознательное и осознанное обучение, в то время как второй метод заключается в подсознательном усвоении лексических единиц, то есть во время участия в дискуссиях, прослушивания живых речевых образцов, многократного повторения полезных речевых сочетаний и т.д.

Пол Нэйшн, адъюнкт-профессор прикладной лингвистики в Университете Виктории в Веллингтоне, выделяет четыре принципа изучения лексики.

1. Принцип минимизации языка.
2. Принцип дифференцированного подхода в зависимости от цели приобретения словарного запаса.
3. Принцип взаимосвязанного изучения лексики и видов речевой деятельности.
4. Принцип сознания, который включает в себя рефлексию.

Словарный запас является важным аспектом знания языка, и способность общаться на иностранном языке зависит от уровня сформированности лексических навыков. Таким образом, изучение лексики является важной долгосрочной задачей, и последовательное применение принципов обучения гарантирует успешный результат. При изучении иностранного языка важной задачей является овладение уз-

коспециализированной терминологией и ее применением для выполнения профессиональных задач, способствующих дальнейшему развитию профессиональных навыков.

Знание иностранного языка необходимо будущему специалисту для качественного освоения своих профессиональных компетенций, свободного общения с иностранными партнерами. Кроме того, необходимо разбираться в документации, специализированной и справочной литературе на иностранном языке. Словарный запас играет значительную роль в изучении иностранного языка. Важно не только запоминать слова и уметь правильно их произносить, но и понимать их уместное употребление. Современные технологии представляют различные парадигмы ресурсов для того, чтобы расширить словарный запас и использовать их соответствующим образом. Согласно современным стандартам в образовании, самостоятельная автономная работа студентов должна занимать более половины от общего количества времени.

Мобильное обучение с помощью мобильных приложений в последнее время набирает популярность. Мобильное обучение - это деятельность, которая осуществляется с помощью смартфонов, iPod и других портативных устройств, оснащенных операционными системами (например, IOS, Android, Windows Phone и т. д.) и имеющих доступ к Интернету. Современные мировые тенденции глобализации, мобильности определяют необходимость эффективного и интенсифицированного изучения иностранных языков.

Приложения для изучения иностранного языка - это метод отработки некоторых речевых, словарных или грамматических навыков. Мобильные приложения загружаются в мобильный гаджет, и к ним можно получить доступ в любое удобное для пользователя время. Мобильные приложения являются отличными источниками для расширения словарного запаса учащихся, поскольку почти все приложения снабжены специальными или терминологическими словарями.

Удобный интерфейс, измененное представление информации являются важными факторами, которые облегчают сложный образовательный процесс, делая исследование доступным, регулярно обновляемым, адаптированным к потребностям клиента, персонализированным.

В настоящее время разработчики мобильных приложений предлагают современному пользователю медиаобразовательный контент для любых специальных целей, включая ESP, деловой английский и т.д. Некоторые приложения носят более развлекательный характер, для них характерно большее приближение к игре, что способствует

формированию устойчивой положительной мотивации. С другой стороны, есть и другие приложения, которые ориентированы на более серьезного пользователя. Каждый ресурс может быть использован с любым уровнем знания иностранного языка, и пользователь может выбрать наиболее подходящие области, аспекты и учебные задачи для личных нужд. Эти личные потребности определяют выбор оптимального приложения из большого количества вариантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kumar S. Blackboards to Blackberries: Mobile Learning Buzzes across Schools and Universities. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.learningsolutionsmag>. (дата обращения: 03.01.2023 г.)

2. Lamb M. Motivational Teaching Strategies. In Lamb, M., Csizér, K., Henry, A., Ryan, S. The Palgrave handbook of motivation for language learning. Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019.

УДК 004.925:37.091.315.7

С.И. Шпановская, ст. преп.
(БГТУ, г. Минск)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ, КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современном мире огромным преимуществом и вообще важным навыком является знание иностранных языков. Сейчас общество нуждается в профессионалах своего дела в области лингвистики, которые могут свободно, не используя дополнительные средства (переводчик, словарь), не испытывая трудности приспособляться к изменениям в сферах информации, технологий и социологии [1, 2]. Значение и количество профессионалов, имеющих в своем лексиконе один или несколько не родных языков, возрастает в ходе построения международных соединений в области экономики и социально-политической.

Использование иностранного языка на практике означает знание данного языка на уровне, нужном для того, чтобы беспрепятственно взять информацию из иностранных источников в профессиональной тематике; навык самостоятельного анализа социально-философской литературы и информации научного характера, также на иностранном языке; способности к пользованию разнообразных форм, видов устной и письменной коммуникации на иностранном языке в деятельности обучающего и профессионального характера [3].

Цель исследования

Изучение не родного языка представляет собой создание общей культурной иностранной компетенции, где содержатся коммуникативная, когнитивная, компенсаторная, межкультурная и дискурсивная области. Что бы получить лучшее формирования, всего названного выше студентам нужно владение лексикой и грамматикой нового языка. При чем лексика будет императивной ролью. Получается, что самым необходимым в получении знаний в области иностранного языка в университете это создание терминологического минимума [4,5]. В тексте, который вы прочитаете итогом изучения иноязычной лексики в неязыковом высшем учебном заведении мы станем сформированный комплекс лексических знаний, навыков и умений их пользование в разнообразных контекстах, а еще стратегию и тактику получения лексического материала. В ходе изучения иноязычной лексики педагог обязан ясно показывать задачи увеличения и углубления лексических знаний, улучшения лексических навыков и умений обучающихся неязыковых специальностей, а еще помощи в понимании стратегиями и тактиками, дающими наиболее хорошему обучению иностранной лексики [6, с. 59].

Материал и методы исследования

Методология изучения иностранной лексики в неязыковом институте. Сейчас есть большой набор разнообразных способов изучения новых языков, кстати часть созданы на продолжительное изучение, а другая часть – на скоростное получение знания в области нового языка. Таким образом, со слов Л.Ф. Гербика и С.И. Лебединского, есть ряд способов изучения нового языка, различающихся лингвотодическим подходом [7, с. 42–43]:

Грамматико-ориентированный упор производится на системе языка, ее знание считается важным условием понимания языка как средство общения; основным предметом исследования грамматика, которая уподобляется логике, а лексика рассматривается как иллюстрация грамматических явлений: переводной, грамматико-переводной, сравнительный, сознательно-сопоставительный, трансформационный. Однако такой подход к пониманию целей и задач изучения языка влечет лишь к автоматическому зазубриванию. Бихевиористский (овладение речью создано на парадигме «стимул-реакция»): структурный, аудиолингвальный, когнитивный.

Коммуникативно ориентированный (ключевым принципом представляется принцип активной коммуникации; общение как естественный процесс и является образцом изучения нового языка): аудиовизуальный, интегральный, сознательно-практический, комму-

никативный, коммуникативно-индивидуализированный и активный метод с суггестивными элементами.

Интенсивно-ориентированный (ускоренное овладение устными видами речевой деятельности, т. говорение и аудирование за короткий промежуток времени): суггестопедический, эмоционально-смысловой, способ активизации скрытых способностей студентов, интенсивный способ обучения устной речи студентов, суггестокибернетический, ускоренный курс обучения разговорному языку специальным способом погружения.

Кроме основных, актуальных для учебы иноязычной лексике способов, среди которых аудиовизуальный, аудиолингвальный («метод обучения новому языку, предполагающий неоднократное прослушивание аудиозаписи и воспроизведение языковых структур и речевых образцов, что дает начало к автоматическому запоминая их» [8, с. 177]), когнитивный и пр., актуальными становятся способы суггестивной группы. Суггестопедический способ образования показывает «систему введения и закрепления речевого материала в ситуациях общения, создающих привычную разговорную среду, а также активизацию обучающихся в ходе образовательного процесса и мобилизацию их скрытых эмоциональных резервов» [7, с. Здесь увлекательны и практически ценны активные (инновационные) способы. Правильно говорит Е. Ергалиев, их появление и формирование в высшей школе обусловлено тем, что перед обучением в целом образуются все новые задачи - «не только дать учащимся знания и умения в отдельной области, но и создать формирование и улучшение познавательных интересов и способностей, креативного мышления, навыков независимого умственного труда» [9]. Мы уверены что, актуальными технологиями получения знаний в области иноязычной лексике учащихся профессий, не связанных с языками, могут выступать текстуально-переводного, прямого и сознательно-сопоставительного способов [1, с. ибо в познании профессиональной лексики главной частью обучения, часто, будет текст (представленный в виде звука, видео или напечатанный), то в условия текстуально-переводного способа слова запоминаются в контексте аутентичных текстов (тексты, которые особенно ясно отражают реалии изучаемого языка).

В основу изучения этого способа допущены последующие важные моменты: занятие проходит на оригинальных стандартах письменной речи; основные операции логического мышления – анализ и индукция, поэтому начинать надо не со слов и предложений, а со связного текста; основными средствами семантизации слов и грамматических форм служат контекст и перевод; закрепление проводится с

помощью дословного перевода, многократного повторения и заучивания наизусть; для пояснения особо тяжелых языковых явлений в изучаемом языке и для его сравнения с родным нужно в учебные пособия вводить комментарии, которые должны облегчать понимание текстов в условиях независимой работы. Кроме того, текст дает возможность открыть контекстуальную характеристику того или иного слова, а также дает понятие о лексической сочетаемости той или иной лексической части, в этом случае устойчивые словосочетания. весьма важно обучить учащихся не просто бессознательно зубрить отделенные слова, а сознательно и самостоятельно разбирать неизвестные слова в контексте, в содействии с прочими словами.

В конце обучения можно взять во внимание концепцию коммуникативных заданий, где студентам дается возможность изложить текст, составить к нему аннотацию либо инструкцию, завершить предложения, согласиться или опровергнуть утверждения по тексту. Для увеличения действующего словарного запаса большое внимание уделяется способам реферирования текстов, созданию конспектов. Все эти задания представляют собой активную созидательную работу студента, которая способствует невольному запоминанию языкового материала, а также его использованию в устной и письменной речи.

Значит, что при добросовестном наборе текстов, производительность обучения должна значительно вырасти, тогда важным моментом как раз и нужно считать подбор текстов не похожих на типичные в областях изучаемой специальности.

Разговаривая о прямом способе преподавания лексике, лексические единицы усваиваются предметными блоками за счет конкретных ассоциаций меж единицами языка и соответствующим им понятиям, минуя родной язык учащихся, т. на интуитивном уровне. тут одним из лучших способов укрепления слов является их разделение по принципу антонимами и синонимами. Вводя новую лексику, нужно прибегать к применению прежде выученных слов со схожим или противоположным значениями, вдобавок возможно использовать приемы наглядного представления языкового материала, объяснения на изучаемом языке и контекстуальную догадку.

При обучении студентов английскому языку внимание педагога должно остановиться особенно на способах непосредственного способа обучения, т. к. это дает наилучший результат в получении новых знаний о новом языке. В частности, компонентами визуализации представлены картинки предметов, таблицы и схемы, фотографии, зарисовки, с помощью которых возможно описать некие определенные предметы, или указать на реальные предметы, которые вас окружают.

Мимика и жесты вдобавок могут помочь в объяснении слов, выражающих, например, эмоции или состояния, а также показать действия. Определения или слова содержащие абстрактный контент желательно давать студентам с помощью предпочтительно способов словесных, используя средство дефиниций, антонимов и синонимов.

Один из особенно результативных способов явного изображения языкового материала является «ментальная карта» – умение визуализации мышления, при которой любой студент самостоятельно задает порядок сортировки слов на основании его собственных ассоциаций, представлений с учетом необыкновенностей процессов его мышления и запоминания [10]. Дополнение цветового ответа (например, слова, значащие объекты акцентировать синим цветом, а слова-действия – зеленым) или рисунков облегчит запоминание. Ментальная карта может содержать в себе как визуализацию отдельных лексических единиц в рамках одной темы, сочетания и выражения, так и теоретические аспекты знания или содержание какого-то текста, схематически зафиксированного на бумаге. Необходимо подчеркнуть, что развитие современных технологий позволяют создавать ментальные карты не только в письменной форме, но и в электронном виде при помощи технических средств [11]. Ментальные карты, как это ни парадоксально, оказываются здесь не дополнительной нагрузкой, а, наоборот, средством ее снижения. Визуализация содержания текста помогает переключить внимание с внутреннего, мысленного воспроизведения и перевода текста на его внешнюю, визуальную фиксацию, что гораздо легче. Помимо прочего, фиксация текста в виде ментальной карты устраняет необходимость постоянно держать его содержание в голове – всегда можно вспомнить то, на чем остановился. Суть же сознательно-сопоставительного способа состоит в использовании словообразовательных свойств (деривативных моделей), языковой догадки и перевода на знакомый язык. Показанный способ имеет некоторые трудности, связанные с многозначностью слова, наличием так называемых «ложных друзей переводчика», терминологии, фразеологизмов, сокращений и т. п. В основу этого способа поставили далее перечисляемые принципы: сознательности – базируется на признании ведущей роли мышления в ходе овладения языком; взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности на основе устного либо письменного текста; организации занятий в последовательности от сообщения знаний к формированию речевых навыков и умений; разграничения учебного материала, предназначенного для рецептивного и продуктивного усвоения; опора на родной язык учащихся с целью преодоления интерференции и использования положительного пере-

носа. Безусловно, способ систематизации языкового материала зависит от типа восприятия и памяти: студентам-визуалам, или тем людям, которые имеют больше развитую зрительную память, намного проще будет пользоваться наглядными методами. Если студент аудиал, тогда в большей степени у него развита слуховая память, а значит, лучше работать с аудио- и видеоматериалами. У кинестетиков лучшим образом будет запоминаться материал только через действия, тогда им нужно давать записывать слова, причем неоднократно (механическая память). Однако для усвоения специальной лексики, особенно терминов, очень важно задействовать все виды памяти: зрительная, слуховая, моторная, а также логическая, которая дает наиболее качественный эффект запоминания [10]. В ходе проведенного эксперимента было выявлено, что в группах студентов, в которых были применены прямой и сознательно-сопоставительный методы, повысился уровень мотивационного компонента изучения иностранного языка и своей будущей специальности. Для становления такой мотивации надо использовать не только один путь, а все дороги в определенной системе, в комплексе, ибо не один из них, сам по себе, без других не может дать наиболее качественного результата. Способ частого предъявления лексики доказал свою действенность и привел к улучшению конечных результатов обучения, лексическим навыкам, как в части рецептивного, так и продуктивного характера использования целевыми устойчивыми словосочетаниями. Кроме того, сами студенты показали то, что их словарный запас значительно возрос (на основе созданных лексических словарей), связанного с их профессией и заинтересованностью в похожих креативных заданиях.

Заключение

Если сказать немного об изучении иностранного лексикона в контексте неязыкового профиля, необходимо заметить, что изучение данной лексики является сформированной областью лексических знаний, навыков и умений их использования в разнообразных контекстах, а еще стратегию и тактику усвоения лексического материала. Для того, чтобы получить эффективный результат наставник обязан не просто приспособлять, как говорят сегодняшние ученые, обучающий материал к действительному педагогическому процессу, однако и создавать акцент на методологии и инструментарии учебы. В выше написанном тексте мы особенно выделили прямой метод, который в комплексе с привычной методологией будут показывать более значительный итог. Если говорить об инструментарии, мы можем уверенно сказать, что для достижения обучающимися «стадии» языковой компетенции актуальной и интересной будет практика работы с менталь-

ными картами. Важно сказать, что пользование текстуально-переводного метода как инструмента изучения иностранной лексики студентов неязыковых специальностей служит для максимизации языковой наглядности – показа языковых средств на примерах из речи, семантизации лексики и грамматики средствами изучаемого языка, что дает возможность предвидеть помарки в словообразовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валеева Р. З. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку будущих специалистов социокультурной сферы // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 4–2. С. 119–123

2. Новгородова Е. Е. Профессиональная подготовка студентов неязыковых вузов к иноязычному деловому общению // Психология, социология и педагогика. 2014. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/11/3959> (дата обращения: 26.11.2014).

3. Новгородова Е. Е. Работа с иноязычной терминологической лексикой как условие формирования профессиональных компетенций в неязыковом вузе // Современная педагогика. 2015. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/05/4453> (дата обращения: 29.11.2022).

4. Галиаскарова Н. Г. Функционально-коммуникативный подход в формировании лексических навыков при изучении иностранных языков // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2013/12/5364> (дата обращения: 26.04.2015).

5. Новгородова Е. Е. Особенности обучения иноязычной монологической речи студентов вузов культуры и искусств // Современная педагогика. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2248> (дата обращения: 17.10.2014).

6. Мохова О. Л., Назарова Н. Б., Соколовская М. А., Башеров О. И. Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 2.;

URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28780> (дата обращения: 04.01.2023).

7. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие. Минск, 2011. 309 с

8. Анипкина Л. Н. Аудиолингвальный метод преподавания русского языка как иностранного // Pedagogical Journal. 2018. Vol. 8. Is. 1A. P. 174–181.

9. Ергалиев Е. Н. Инновационные методы в обучении студентов вуза // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб.

ст. по мат. XLII междунар. студ. науч.-практ. конф. 2017. № 2 (41). С. 39-45.

10. Воронкова О. Б. Информационные технологии в образовании / О.Б. Воронкова – Ростов н/д, 2017 – 315 с.

11. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии в системе образования / Г. К. Селевко Уч. Пособие. М., 2008

12. Синицина Г. П. Технологии обучения студентов в вузе / Г.П. Синицина Омск, 2012

13. Симонова Е. И. Информационные технологии в проектной деятельности / Е. И. Симонова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/informatsionnyie-tiekhnologhii-v-proiektnoi-dieiatiel-nosti-uchashchikhsia-kak-o.html>. – Дата доступа: 5.01.2022.

УДК 004.925:37.091.315.7

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

КРИТЕРИИ ОТБОРА АУТЕНТИЧНОГО ТЕКСТА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУТЕНТИЧНОЙ РЕЧИ

В последние годы большое внимание уделяется проблеме аутентичности в методике обучения иностранным языкам. Неаутентичные тексты – это тексты, написанные специально для изучающих иностранный язык как неродной язык. Они вводятся в учебный процесс для закрепления той или иной грамматической темы, лексического материала. Аутентичным же традиционно принято считать текст, который не был изначально приспособлен для учебных целей, текст, написанный для носителей языка носителями этого языка.

В лингвистическом аспекте аутентичные тексты характеризуются своеобразием лексики: в них присутствует много местоимений, частиц, междометий, слов с эмоциональной окраской, словосочетаний, рассчитанных на возникновение ассоциативных связей, фразеологизмов и модных слов; и своеобразием синтаксиса: краткость и неразвернутость предложений, фрагментарность. Также возможна недосказанность, обрыв начатого предложения, предпочтение отдается простым предложениям [1].

К аутентичным материалам относят личные письма, анекдоты, статьи, отрывки из дневников подростков, рекламу, кулинарные рецепты, сказки, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты. Исследователи подчеркивают важность сохранения аутентичности жанра и то, что жанрово-композиционное разнообразие позволяет

познакомить студентов с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми различными сферами жизни и принадлежащими к различным стилям. Тем не менее, не все ученые сходятся во мнении о должной эффективности использования аутентичных текстов в обучении иностранному языку.

Аутентичные материалы часто перегружены сложными языковыми структурами, содержат большое количество необязательных лексических единиц, поэтому могут вызывать трудности в декодировании текста при недостаточной языковой подготовке учащихся. Исходя из этого, допускается создание в учебных целях материалов, максимально приближенных к естественным, которые будут соответствовать уровню языковой и интеллектуальной подготовки учащихся, методическим требованиям. Для описания таких материалов используется термин «методическая аутентичность». Другими словами, допускается упрощение оригинальных текстов и составление текстов методистами и учителями, при этом текст сохраняет все характеристики естественного речевого произведения, часто определяемые как критерии текстуальности. В качестве ведущего критерия отбора материала можно определить ориентацию на обучающихся, учет их потребностей, знаний, опыта, уровня обученности [2]. Выделяют три степени владения языком, в каждой из которых есть две подступени. Таким образом, знания иностранного языка измеряются в 6 ступенях: А1, А2, В1, В2, С1, С2. Носонович Е.В. и Мильруд Р.П. рассматривают содержательные аспекты аутентичности учебного текста и выделяют 7 таких аспектов.

1. Культурологическая аутентичность – использование текстов, формирующих представления о специфике другой культуры, об особенностях быта, о привычках носителей языка.

2. Информативная аутентичность – использование текстов, несущих значимую для обучаемых информацию, соответствующую их возрастным особенностям и интересам.

3. Ситуативная аутентичность предполагает естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебной иллюстрации, интерес носителей языка к заявленной теме, естественность ее обсуждения.

4. Аутентичность национальной ментальности, разъясняющая уместность или неуместность использования той или иной фразы.

5. Реактивная аутентичность – при разработке учебного текста ему нужно придавать способность вызывать у обучаемых аутентичный эмоциональный, мыслительный и речевой отклик.

6. Аутентичность оформления, что привлекает внимание студентов и облегчает понимание коммуникативной задачи текста, установление его связей с реальностью.

7. Аутентичность учебных заданий к текстам – задания должны стимулировать взаимодействие с текстом, должны быть основаны на операциях, которые совершаются во внеучебное время при работе с источниками информации [1].

Аутентичные тексты можно использовать при обучении любому виду чтения, но особенно эффективны они при обучении ознакомительному чтению. Ознакомительное чтение, является самым распространенным видом чтения. Согласно С.К. Фаломкиной, ознакомительное чтение – это вид коммуникативного чтения с общим охватом содержания и установкой на понимание главного, наиболее существенного [5]. Второстепенные, несущественные факты могут оказаться непонятыми, неважные детали могут быть пропущены. Для такого вида чтения обычно предлагаются большие по объему тексты, рассчитанные на самостоятельную работу с текстом. Характерными особенностями данного вида чтения являются быстрый темп, требование прочтения всего текста, точное понимание основного содержания и наиболее существенных деталей. Для этого у студентов необходимо сформировать следующие умения ознакомительного чтения:

1. Умения, связанные с оперированием языкового материала:
 - определить значение слов с опорой на языковую догадку;
 - игнорировать незнакомые слова, не являющиеся важным для понимания основного содержания текста;
 - ориентироваться в грамматической структуре предложений, несущих главную информацию.
2. Умения, связанные с пониманием содержания текста:
 - определять тему текста, исходя из сильных позиций текста (заголовков, начальные и конечные абзацы);
 - прогнозировать содержание текста на основе сильных позиций текста, тематических слов;
 - ориентироваться в композиции текста с целью извлечения информации;
 - членить текст на смысловые части;
 - выделять в каждой смысловой части главную информацию;
 - выделять в тексте ключевые слова;
 - устанавливать логические соотношения между выделенными фактами;
 - давать оценку полученной информации [1].

Аутентичные тексты, написанные для носителей языка носителями этого языка, как нельзя лучше подходят для достижения обозначенных выше целей и задач обучения ознакомительному чтению.

Несомненно, при отборе текстов для ознакомительного чтения необходимо учитывать интерес и потребности студентов, их познавательные и эмоциональные запросы, уровень интеллектуального развития, новизну и практическую значимость содержания. Коммуникативные цели обучения чтению предполагают использование в учебном процессе различных типов текста – разного жанра и функциональных стилей. Можно использовать публикации из молодёжных газет и журналов различного характера (сообщения, обзор, очерки, интервью, статистика) и др., а также инструкции, публикации в периодике страноведческого и культуроведческого характера, по проблемам межличностных отношений, отрывки из художественных произведений.

К сожалению, в существующих учебниках иностранного языка содержится недостаточно аутентичных текстов. Для восполнения этого недостатка современный учитель может использовать самые разнообразные ресурсы: от информационных материалов сети Интернет, до англоязычных периодических изданий, например, журналы, газеты, аннотации литературных произведений, в бумажном виде или в виде сканов интернет-страниц.

Таким образом, правильно и грамотно организованный в методическом отношении процесс работы с аутентичными материалами способен внести существенные качественные изменения в учебную деятельность обучающихся и развить ряд важных личностных качеств студентов при условии отбора аутентичных материалов с опорой на вышеперечисленные критерии и с учетом способностей обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Киян О. Н. Аутентичность как методическая категория в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (дата доступа: 10.01.2023)

2. Кулич Ю. А. Критерии отбора аутентичных англоязычных материалов в контексте дидактического процесса средней школы / Ю.А. Кулич // II Межвузовский научный семинар «Язык и знание»: докл. научн. сем., Брест, 16 июня 2016г. : Брест. гос. ун-т имени А. С. Пушкина ; отв. ред. Т. А. Кальчук. – Брест, 2016. – С. 40–44.

3. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. - СПб. : Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press», 2011. 167 с.

ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ С ГРИФОМ МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Учебные пособия составляют основу для формирования компетенций выпускников образовательных учреждений на основе самостоятельного приобретения ими знаний, умений и навыков в своей профессиональной сфере. Поэтому от качества учебных изданий в значительной мере зависит уровень подготовки выпускников вуза, качество получаемого ими профессионального образования, а значит и их конкурентоспособность на рынке труда. Отсюда следует востребованность учебных изданий нового поколения, способных отвечать образовательным вызовам информационного общества в целях обеспечения адекватного уровня подготовки современных специалистов, что, в свою очередь, возлагает на преподавателей большую ответственность по разработке подобного рода материалов.

Одним из важнейших требований к современным учебным изданиям, используемым при подготовке специалистов, в настоящее время считается наличие грифа учебного издания Министерства образования Республики Беларусь, учебно-методических объединений и других правомочных для грифования организаций. Проведение экспертизы учебных изданий, которые планируется издать с грифом позволяет более качественно отобрать содержание учебной дисциплины, использовать наиболее эффективные педагогические принципы и дидактические приёмы для достижения цели, стоящей перед данным видом учебной литературы.

Авторам необходимо помнить, что наполнение пособия учебным материалом для каждой отдельно взятой дисциплины специфично, но научно-методические требования едины. Прежде всего, речь идет об унифицированной структуре уроков, которая должна быть выдержана в определенной логической последовательности, и о соответствии структурных элементов регламентированным требованиям учебного вузовского издания; о систематизированном изложении учебного материала; об учете основных дидактических принципов; о соответствии содержания пособия программе учебной дисциплины с учетом последних достижений научно-технического прогресса; о сочетании в обоснованном объеме основного, поясняющего и дополняющего текстов; о соблюдении норм современного родного и иностранного языков и о других аспектах, таких как согласованность

терминов и названий в учебниках по смежным предметам, возможность дополнения содержательной стороны пособия другими информационными ресурсами, а также разнородность способов подачи информации (слово, таблица, схема, модель выполнения задания) [1].

Исходя из вышесказанного следует отметить, что создание такого учебного пособия может быть подготовлено опытными преподавателями с достаточным уровнем научно-педагогической квалификации и немалым наличием ранее разработанных учебно-методических документов, апробированных в учебном процессе, которые должны послужить основой будущей разработки [2]. В моем конкретном случае на момент начала работы над учебным пособием «Немецкий язык для студентов специальности «Туризм и природопользование» список опубликованных трудов насчитывал свыше 40, среди которых учебно-методические пособия, ЭУМК, научные статьи и материалы конференций. Также предварительно были рассмотрены современные требования, предъявляемые рядом исследователей к учебникам по иностранным языкам. Среди положительных моментов авторского пособия «Немецкий язык для студентов специальности «Туризм и природопользование» следует отметить такие как:

- наличие в каждом разделе словаря с наиболее трудной для перевода терминологической лексикой, что позволяет сэкономить время при выполнении заданий и способствует снятию трудностей в понимании и усвоении материала;

- использование только аутентичных текстов из научно-популярной, справочной литературы и периодической печати Германии, которые имеют выраженную профессиональную направленность и включают соответствующий профессиональный дискурс;

- выраженная интерактивность данного пособия с ссылками на QR-коды, которые позволяют легко перейти на вебсайты или загрузить файлы с видеороликами на немецком языке, в которых в доступной форме можно увидеть разнообразные сюжеты по изучаемым темам;

- наличие в приложении дополнительных текстов профессиональной направленности для развития навыков извлечения и реферирования информации, накопления словарного запаса;

- коммуникативная направленность пособия, проявляющаяся в формулировании заданий на немецком языке, а также в выходе предлагаемых заданий в учебную дискуссию и работу творческого характера, например: «vergleichen Sie die Möglichkeiten des Wassertourismus in Belarus und in Deutschland», «wählen Sie einen Urlaubsort, der Ihrer Meinung nach für Sie in diesem Jahr am wichtigsten ist und begründen Sie

Ihre Auswahl», «erklären Sie, warum ...», «äußern Sie Ihre Meinung über die Segmente des Tourismus» или «treten Sie als Fremdenführer beim Rafting auf einem der Flüsse oder Seen von Belarus auf» и т.д.

Характерной особенностью настоящего учебного пособия явилась четкая выстроенная система и структура комплекса упражнений и заданий в каждом из представленных 18 разделов, основу которой составляет принцип поэтапности формирования лексических навыков. Итак, в каждом разделе представлены три блока упражнений и заданий.

1. Упражнения, обеспечивающие первичное закрепление лексики, цель которых заключается в усвоение терминов как функциональных элементов речи, (словообразование, описание понятия на иностранном языке, соотношение эквивалентов в русском и немецком языках, разгадывание кроссвордов, в которых зашифрованы термины, подбор синонимов и антонимов и т.д.).

2. Задания на понимание прочитанного текста (подстановочные, трансформационные и переводные упражнения, ответы на вопросы по содержанию, задания на сокращенно-выборочное изложение и комментирование прочитанного и т.д.).

3. Проекты и задания дискуссионного характера, имеющие целью формирование навыков использования немецкого языка в практических ситуациях общения, стимулирующие потребность обучающихся в общении и способствующие усвоению профессионально значимой информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ясьмина Н. Я. Требования к учебникам нового поколения [Электронный ресурс] / Н. Я. Ясьмина // Pandia.ru: науч.-образовательный сайт. Available at: – Режим доступа: <https://pandia.ru/text/80/609/42455.php>. – Дата доступа: 03.01.2023.

2. Козлова О. А. О создании учебных пособий с грифом министерства образования / О. А. Козлова // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе [Электронный ресурс]: электрон. сб. ст. XVI Междунар. науч.-практ. конф. (май 2022 г., Красноярск) / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2022. – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication>. – Дата доступа: 27.12.2022

**ПРОБЛЕМАТИКА ФЕМИНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМОВ
В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ**

Движение женщин за свои права – феминизм, фем-движение – затронуло и языки разных народов. Прежде всего те, где существует разделение по родам и есть возможность создания соответствующих словоформ, феминитивов. Остро стоит вопрос о соответствии подобных неологизмов нормам литературного языка и насколько эти нормы готовы меняться под воздействием сторонниц гендерного равенства в том числе и в языке.

Затронула эта проблема и французский язык. Речь идет прежде всего о названиях профессий, функций и званий. Феминизация этих названий вызывает вопросы как в связи с наблюдаемым несоответствием социальных реалий их переводу на язык, так и с попытками сократить этот разрыв.

За первые два десятилетия XXI века роль и место женщины в обществе значительно возросла. Многие предпочитают семье профессиональную карьеру, и среди них немало тех, кто хотел бы видеть название своей профессии именно в женском роде.

Во французском языке попытки внедрения феминитивов наблюдаются уже более десятилетия. Как отмечает Французская академия в специальном исследовании на эту тему, попытки феминизации языка хаотичны и не имеют четкой тенденции, четких правил употребления нет, общую картину понять трудно. Документы, подготовленные Генеральной делегацией по французскому языку и языкам Франции (подразделение Министерства культуры Французской Республики), свидетельствуют об ограниченности базы и необходимости проведения масштабных исследований.

Отмечается, что феминизация существительных, обозначающих профессии, функции, звания, имеет различные формы либо существительные не изменяются вообще, даже если речь идет о женщине: 1) сохранение формы мужского рода с артиклем мужского рода; 2) добавление артикля женского рода к существительному мужского рода; 3) конкуренция между различными феминизированными формами.

К этому добавляются родовые отношения между феминизированным и нефеминизированным существительным, относящимися к нему в предложении другими частями речи: глаголами, местоимениями, прилагательными.

По этой причине феминитивы пока не включены в Словарь Французской академии, который закрепляет правильное употребление, а не показывает многообразие употребления.

Созданная для изучения проблемы комиссия Французской академии отмечает, что если раньше женщины демонстрировали равенство с мужчинами, принимая мужские названия профессий, в которых добились успеха, то сейчас больше предпочитают названия, подчеркивающие различия между полами.

Ученые считают, что принципиальных препятствий для феминизации названий профессий нет, тем более что она наблюдалась еще в средние века, а значит, можно говорить о естественной эволюции французского языка (примеры: *chirurgien* – *chirurgienne*, «хирург» – «женщина-хирург»; *vendeur* – *venderesse*, «продавец» – «продавщица»). Кроме того, названия многих ремесел были феминизированы в XIX веке, когда женщинам отказывали в продвижении по социальной лестнице путем получения образования. Вопрос заключается во внутренних ограничениях французского языка, которые невозможно игнорировать. Комиссия Французской академии исключила любые попытки подвергнуть сомнению общие правила функционирования французского языка. Отсюда и возникают противоречия между языком и нравами в обществе.

Французская академия выступает за то, чтобы признание нынешней роли женщины в обществе нашло отражение и в языке, но при условии, что оно не противоречило основным законам языка, в частности правилам морфологии, в соответствии с которыми от существительных мужского рода образуются формы женского. В противном случае есть риск нарушения языковой системы как таковой. Ученые выступают против навязывания тех или иных форм феминитивов, которые будут плохо восприниматься в общении.

Более того, предупреждает Французская академия, введение жестких правил употребления феминитивов может нарушить права женщин, желающих сохранить мужскую форму профессии, в которой они заняты.

Еще один проблемный аспект феминизации существительных, обозначающих профессии, звания, титулы, – правовой. К примеру, в юридических текстах очень строгие правила употребления тех или иных словоформ. И в самом языке отмечается некоторая сдержанность в отношении феминизации терминов, определяющих более высокое положение в обществе. Некоторые феминитивы отражают не функции, а статус женщины при мужчине данной профессии. Один из классических примеров – слово «*ambassadeur*» («посол»). Женская

форма «ambassadrice», используемая с XVI века, обозначает не женщину-посла, а его супругу. Поэтому женщины-дипломаты далеко не всегда желают, чтобы для именованя их должности использовался феминитив [1].

В целом проблематика языкового отражения гендерного равенства – это вызов, который французский язык решить в состоянии. У него достаточно средств как в устной, так и в письменной форме. Использование феминитивов или просто гендерно нейтральных слов в повседневной речи – личное дело каждого. Для ориентировки во франкофонных регионах разных стран – Бельгии, Швейцарии, Канаде – государственными органами выпускаются соответствующие справочники. Не отстают и международные организации, использующие французский язык, в частности ООН [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. La feminization des noms de métiers et de fonctions [Электронный ресурс] // Académie française. – Режим доступа: https://www.academie-francaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rapport_feminisation_noms_de_metier_et_de_fonction.pdf. – Дата доступа: 15.01.2023.

2. Féminiser la langue française [Электронный ресурс] // Ministère de la Culture. – Режим доступа: <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Agir-pour-les-langues/Moderniser-et-enrichir-la-langue-francaise/Feminiser-la-langue-francaise>. – Дата доступа: 15.01.2023.

УДК 37.016:37.015.3:159.954

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРИЗ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

ТРИЗ методы (теория решения изобретательских задач) – это методика и алгоритмы решения креативных задач в любой сфере знаний, которые способствуют развитию творческого (изобретательского) мышления и качества творческой личности. То есть это едва ли не единственная системная теория обучения творчеству, поэтому в решении задач по ТРИЗ не существует единственно правильного ответа и нет оценок.

Целью ТРИЗ является развитие гибкого мышления и фантазии, способности решать сложные задачи изящным и эффективным способами.

Применение методов ТРИЗ на занятиях по иностранному языку было и остаётся актуальным. Эти методы и приемы позволяют учитывать природную индивидуальность студента, развивать и совершенствовать ее, а значит, привносят элемент новизны в процесс обучения.

Для активизации творческой деятельности используются такие приемы ТРИЗ, как:

1. **Мозговой штурм.** Этот приём применяется на различных этапах занятия. Обычно проводится в группе, когда требуется найти нестандартное решение в какой-нибудь проблемной ситуации. Необходимо, чтобы все смогли высказаться, так как, услышав ответы одноклассников, студенты с удовольствием в духе соперничества выдвигают все больше и больше вариантов решения.

2. **Синектика или метод аналогий** – сравнение и нахождение сходства между объектами. Или представление себя в качестве предмета или явления в проблемной ситуации. В основе этого метода лежит прием эмпатии – личностного уподобления – способности человека отождествлять себя с кем-либо или чем-либо, уметь сопереживать объекту.

Можно предложить разыграть короткий диалог. Идеи и роли может подсказать преподаватель, хотя чаще студенты сами придумывают оригинальные варианты. Этот метод эффективен в паре с мозговым штурмом.

3. **Морфологический анализ** – поиск решений для отдельных частей задачи с целью последующего сочетания этих решений.

4. **Метод фокальных объектов** – поиск ассоциаций исследуемого объекта со случайными объектами. К объекту применяются свойства других, никак не связанных с ним объектов.

5. **Метод Робинзона** – поиск максимально разнообразных способов применений предмета.

6. **Системный оператор** – поиск связей между объектами, которые в дальнейшем можно связать в систему.

Расшифровка аббревиатуры ТРИЗ дает понять, что есть некие изобретательские задачи. Изобретательская задача – это задача, которую не удастся решить очевидными или известными способами. Поэтому возникает необходимость в изобретении, которое позволит выиграть, при этом ничего не проиграв. Первый шаг – это переформулировать задачу так, чтобы сама формулировка отсекала неэффективные пути решения. Таким образом, обычная задача становится изобрета-

тельской, когда для её решения необходимо устранить противоречие или другими словами – прийти к идеальному конечному результату (ИКР).

Противоречие – отношение двух понятий и суждений, каждое из которых является отрицанием другого. В ТРИЗ существует три вида противоречий.

Административное противоречие возникает, когда «нужно улучшить систему, но не понятно, как или нет на это права».

Техническое противоречие возникает, когда улучшение одного параметра системы приводит к ухудшению другого параметра.

Физическое противоречие – это самое сложное противоречие, потому что оно упирается в физические законы природы.

Идеальный конечный результат (ИКР) – это ситуация, когда нужное действие получается без каких-либо затрат (потерь), использования внешних ресурсов, усложнений и нежелательных эффектов.

Чтобы эффективно применять ТРИЗ нужно:

- сформулировать изобретательскую задачу;
- определить, к какому виду противоречий она относится;
- сформулировать идеальный конечный результат;
- определить, какие имеющиеся в наличии ресурсы могут быть использованы для её решения;
- применить один из приёмов решений;
- проанализировать результат.

Методику ТРИЗ можно назвать школой творческой личности, поскольку ее девиз – творчество во всем: в постановке вопроса, в приемах его решения, в подаче материала.

Набор приемов ТРИЗ технологии чрезвычайно богат. Они облегчают и делают разнообразными виды деятельности преподавателя и студентов, создают условия для развития познавательного интереса и обогащения лексического запаса. Таким образом, использование технологии ТРИЗ является эффективным средством развития языковой компетенции.

Для решения ТРИЗ-задач используют около 40 приёмов. Наиболее широко применяются следующие:

1. принцип дробления:

- разделить объект на независимые части,
- выполнить объект разборным,
- увеличить степень дробления объекта;

2. принцип объединения:

- соединить однородные или смежные объекты,
- объединить во времени однородные или смежные операции,

- один объект разместить внутри другого;
- 3. принцип посредника:
 - использовать промежуточный объект, передающий или переносящий действие,
 - на время присоединить к объекту другой (легкоудаляемый) объект;
- 4. Принцип проскока:
 - вести процесс или отдельные его этапы (например, вредные или опасные) на большой скорости;
- 5. принцип дешевой недолговечности взамен долговечности:
 - заменить дорогой объект набором дешёвых объектов, поступившись при этом некоторыми качествами (например, долговечностью).

ТРИЗ может применяться на любом этапе обучения. Сначала осваиваются отдельные приемы, а затем их объединяют в систему мышления. Таким образом, данная технология способствует воспитанию креативной личности, подготовленной к решению различных проблем, активизации творческого мышления.

Особенно актуальны становятся методы ТРИЗ сегодня, когда каждый день мы вынуждены пропускать через себя огромное количество разнообразной информации. Умение ориентироваться в ней, систематизировать и вычленять главное – это то, чему мы можем научиться сами и научить наших студентов. И как показывает практика, именно эти навыки востребованы сейчас и будут нужны на протяжении всей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – М. : Наука и жизнь, 2003 г. – 240 с.
2. Зиновкина М. М., Гареев Р. Т., Андреев С. П. Психология творчества: развитие творческого воображения и фантазии в методологии ТРИЗ: Учеб. Пособие. – М., 2004. – 364 с.
3. Нечаева Я. С. Использование элементов технологии ТРИЗ на уроках английского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 33. – С. 47–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771127.htm>.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В настоящее время в высших учебных учреждениях образования происходят изменения, касающиеся содержания, дидактических методов и организационных форм обучения, распространяющиеся на различные направления подготовки будущих специалистов, в том числе и специалистов экономического профиля. Одним из наиболее эффективных методов является кейс-технология, способствующая формированию у студентов навыков профессионального интерактивного взаимодействия.

Недостаточная сформированность важных качеств, связанных с деловым общением, несоответствие уровня их развития требованиям, предъявляемым к деятельности будущего специалиста, приводят к длительной профессиональной адаптации такого специалиста в производственных ситуациях. Вследствие этого главной целью подготовки студентов, обучающихся в вузе является не просто развитие коммуникативных умений речевой деятельности на иностранном языке, но и готовность и способность взаимодействовать с представителями международного сообщества, используя в качестве средства коммуникации изучаемый язык.

Кейс-технология представлена как эффективный способ вовлечения обучающихся в решение профессионально значимых задач на иностранном языке, описаны этапы реализации данной технологии по различной тематике на занятиях по английскому языку со студентами факультета ИЭФ. В связи с необходимостью улучшения качества отечественного образования одной из ведущих задач профессиональной подготовки студентов, обучающихся в вузе по программам делового иностранного языка, является формирование личности конкурентоспособного специалиста.

Под иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией понимается способность будущего выпускника вуза действовать в режиме вторичной языковой личности в профессионально направленной ситуации общения со специалистами других стран, готовность к осуществлению межкультурного профессионального взаимодействия в поликультурном пространстве в условиях международной мобильности и интеграции [2].

В связи с этим более широкое распространение получает метод конкретных ситуаций, т.н. метод кейсов, или кейс-технология (от англ. case – случай, ситуация). Метод кейсов – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций. Цель данного метода – совместными усилиями группы обучающихся проанализировать ситуацию и выработать практическое наиболее оптимальное решение. В процессе разрешения конкретной проблемы, обучающиеся используют весь необходимый комплекс усвоенных знаний и умений.

Реализация метода кейсов на практике связана с воплощением ряда принципов:

- принцип сотрудничества, обмен информацией, обсуждение и принятие коллективного решения;
- принцип смещения роли преподавателя с трансляции знаний к организации процесса их добывания, совместного конструирования знаний;
- принцип творчества, предполагающий превращение кейса в индивидуальный творческий процесс;
- принцип прагматизма, ориентирующий на определение возможностей кейса с точки зрения формирования навыков, анализа профессиональной ситуации, выработки моделей и поведения в них [1].

Выделяются несколько этапов работы с кейсом:

На первом этапе мини-кейса происходит выяснение того, насколько студенты изучили содержание кейса, уточнение отдельных моментов. Ими осваиваются цели и задачи кейса, происходит прогнозирование результата, формируются следующие профессиональные коммуникативные компетенции: реагировать на вопросы, включаться в беседу, формулировать вопросы, уметь слушать и анализировать услышанное, уметь концентрироваться.

На втором этапе осуществляется анализ практической ситуации в малых группах. Студенты непосредственно работают над решением поставленной проблемы. Каждый из участников имеет право предлагать свой вариант решения, поэтому в течение некоторого времени каждый обучающийся готовит свое предложение, затем происходит командное обсуждение проблемы, совместно вырабатывается оптимальное решение, подготавливается презентация. На аналитическом этапе участники учатся высказывать свою точку зрения, отстаивать ее, выслушивать точку зрения других, вступать в диалог, готовить мини-доклад и презентацию по итогам решения кейса, в процессе взаимодействия получать и передавать информацию, убеждать собеседников в своей правоте.

На третьем этапе участники каждой группы представляют свое решение данной проблемы, и представитель группы выступает с презентацией, а остальные члены группы дополняют высказывания своего спикера. Решения кейса каждой из команд может быть схожим с решением соперников, но может и отличаться. На данном этапе обучающиеся, прежде всего, развивают свои умения выступать перед аудиторией, публично представлять интеллектуальный продукт, строить устную речь на основе законов композиции, убеждать, владеть голосом, интонацией, дикцией, мимикой, перцептивными умениями.

На четвертом этапе происходит межгрупповая дискуссия. Участники групп выступают в роли оппонентов, задают вопросы, высказывают свои мнения относительно выступлений других участников. На этом этапе формируются: умение выслушивать критику и отстаивать свою точку зрения, быть толерантным, избегать излишних споров, конфликтов, владеть профессиональной терминологией, формулировать и задавать вопросы, побуждать к обсуждению.

На заключительном этапе подводятся итоги кейса сначала студентами – представителями от каждой группы, затем преподавателем, а далее совместно формулируются выводы и высказываются мнения по результатам выполнения данного кейса [3].

Таким образом, использование case-технологии и актуализация уже приобретенных знаний и умений на занятиях по иностранному языку при решении поставленной проблемы являются эффективными методами развития профессиональной коммуникативной компетенции на английском языке, что способствует готовности студентов применять иностранный язык как средство коммуникации в своей будущей карьере в качестве специалиста в деловой сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О. К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения: Шестой межвуз. семинар по Лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. науч. статей: в 2 ч. Ч. 1 / под общ. ред. Л.Г. Ведениной. – М. : МГИМО-Университет, 2009. – С. 253–261.

2. Исаева О. Н. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетентности специалистов гуманитарного профиля в системе непрерывного образования / О. Н. Исаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. – № 513. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76154.htm>

3. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2009. – 43 с.

ВАРИАТИВНОСТЬ И ПОВТОРЯЕМОСТЬ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

На современном этапе развития науки и техники владение иностранным языком является обязательным для специалиста любого профиля. В соответствии со стандартом дисциплины «иностраннй язык» в техническом вузе обучение иностранному языку должно носить коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер. Согласно стандарту, специалист должен быть готов к налаживанию межкультурных научных связей, участию в международных симпозиумах и конференциях, изучению зарубежного опыта в определённой области науки и техники, а также к осуществлению деловых контактов. Многие преподаватели-практики считают, что за то ограниченное количество часов, уделяемое на изучение иностранного языка в техническом вузе, невозможно обучить студентов говорению на иностранном языке. Чрезмерная вариативность предъявляемого студентам языкового материала вызывает нежелательные последствия, так как она затрудняет освоение материала, мешает автоматизации языковых структур и тем самым может ослабить интерес к учению. И повторение не способствует развитию у студентов логического мышления, осознанного и ситуативного подхода к отражению внеязыковой действительности. Например, отличное знание студентом трех форм неправильных глаголов английского языка еще не свидетельствует о его способности правильно построить предложение на языке и вести беседу. Поэтому, оптимальное сочетание повторяемости и вариативности при предъявлении иноязычного материала является необходимым условием развития у студентов коммуникативных навыков. Во взаимодействии этих двух факторов – залог успешного закрепления наиболее употребительных языковых структур.

Современные психологи утверждают: «это иллюзия, что можно получить полноценные знания без повторения. Как было оно матерью учения, так ею и остается». Повторяемость обеспечивает прочность усвоения иноязычной речи, автоматизм в воспроизведении речевых единиц и структур. Особенно важную роль повторение играет, когда усложняются содержание речи студентов и воспринимаемых ими текстов, характер речевых задач, а также расширяется объем иноязычного материала. Это предполагает способность студентов быстро извлекать необходимые языковые средства из долговременной памяти и правильно их использовать в речевой деятельности на иностранном

языке. Под повторением при обучении иностранного языка имеется ввиду комплекс специальных методических приемов, предполагающих повторяемость языковых средств, тем, лингвистических и социокультурных знаний. Повторяемость обеспечивает прочность усвоения и автоматизм воспроизведения речевых единиц. При овладении иноязычной речью мы сталкиваемся с самыми различными видами повторяемости – с повторяемостью лексических единиц и словосочетаний, с повторяемостью синтаксических структур, а также с тематической повторяемостью. Вариативность обеспечивает ситуативность высказывания, умение воспользоваться наиболее подходящим для данного конкретного случая вариантом высказывания, иными словами – сознательное использование речевых образцов.

Целесообразно использование принципа вариативности при организации самостоятельной работы студентов. Одной из задач является формирование у студентов навыков самостоятельной работы над языком, общей и технической культуры, чрезвычайно важно включение в учебный процесс различного рода «систематизирующих обобщений» (И.Я. Лернер). Задания, с помощью которых осуществляется систематизация, могут быть направлены, во-первых, на изученные в разные сроки лексические и грамматические явления, во-вторых, на самостоятельное понимание неизученных грамматических конструкций и, в-третьих, на углубление знаний и совершенствование лексических навыков (в частности, на самостоятельное раскрытие значения неизученных лексических единиц с использованием языковой догадки, а также на работу со справочниками и словарями). Значительное место в учебном процессе должны занимать алгоритмы грамматических явлений.

Большинство студентов, обучающихся на неязыковых факультетах, не только не готовы к общению на иностранном языке, но даже, порой, не обладают необходимым лексическим минимумом, не знают элементарных правил грамматики. Для более успешного и эффективного усвоения обучающимися профессиональной терминологии можно использовать методы повторения и вариативности, объединяя основные термины в определенные тематические группы с возможностью их продолжения. Содержание таких тематических групп должно определяться преподавателем с учетом изучаемого материала. Диалоги, касающиеся изучаемых разговорных тем, могут строиться по единой схеме, которая в наиболее упрощенном виде переходит от одного диалога к другому. Ориентируя студентов на использование таких схем, преподаватель помогает выстраивать диалог, тем самым помогая студентам вести диалог по изучаемой теме. При организации диалога вариативность может проявляться на лексическом уровне.

Вариативность при работе над диалогами обеспечивает ситуативность высказывания, умение воспользоваться наиболее подходящим для данного конкретного случая вариантом высказывания, то есть сознательное использование речевых образцов. Хорошо отработанные речевые образцы из диалогов повышают уверенность студентов в своих силах и настраивают их на беглую речь, то есть мы облегчаем им в дальнейшем вести несложную диалогическую речь.

Подобным же образом ведется работа и над диалогами по устным темам. Тщательно подбираются диалоги, содержащие лексику по разговорным темам, помогающие в дальнейшем студентам вести несложную беседу. «Вариативное профессионально-ориентированное иноязычное образование на всех ступенях подготовки в многопрофильном неязыковом вузе ориентировано на учет индивидуальных характеристик студентов, создает благоприятный психологический климат, способствует организации доступной и посильной работы для каждого студента. Предоставляет возможность прохождения вариативных индивидуальных образовательных маршрутов в соответствии с уровнем языковой подготовки, личными и профессиональными интересами и потребностями». Вариативность, реализуемая как при организации обучения, так и при отборе содержания обучения, является одним из факторов повышения эффективности обучения иностранному языку. Включая в себя такие виды организации обучения, как деловая игра, экскурсия, данный фактор приводит к личностному включению обучающихся в процесс обучения, что способствует формированию профессиональной мотивации будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.

2. Монография / Ю. Ю. Тимкина; М-во с.-х. РФ, федеральное гос. бюджетное образов. учреждение высшего образования «Пермская гос. с.-х. акад. им. акад. Д.Н. Прянишникова». – Пермь : ИПЦ «Прокрость», 2017. – 204 с. ISBN 978-5-94279-334-0.

3. Тимкина Ю. Ю. Преимущества и недостатки вариативного иноязычного образования в вузе. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.58.025>. Выпуск: № 4 (58), 2017

4. Каргина, Е. М. Анализ понятия профилизации образовательной среды в современной методологии познания / Е.М. Каргина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6. – С. 68-79.

5. zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=1778

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТАМ С ДИСЛЕКСИЕЙ

Дислексией называют распространенное специфическое расстройство способности к обучению, для которого характерны сложности с точным и быстрым распознаванием слов при чтении, а также с письмом под диктовку. Это расстройство приводит к трудностям понимания прочитанного и недостатку объема изучаемых материалов, а в дальнейшем – к ограничению словарного запаса и имеющегося объема знаний. Ряд европейских стран в понятие «дислексия» автоматически включает связанные с ней такие трудности обучения, как проблемы с овладением навыком чтения и письма, проблемы с грамотностью и арифметикой, нарушение моторики и координации.

Выделяют фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую и тактильную формы дислексии.

Фонематическая дислексия связана с недоразвитием функций фонематической системы, звуко-буквенного анализа. Семантическая дислексия проявляется в нарушениях понимания прочитанных слов, предложений, текста при технически правильном чтении. Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи. Мнестическая дислексия проявляется в трудностях усвоения всех букв, в их недифференцированных заменах; оптическая дислексия – в трудностях усвоения и в смешениях графически сходных букв, а также в их взаимных заменах. При органическом поражении головного мозга может наблюдаться зеркальное чтение. Также выделяют литеральную оптическую дислексию, при которой наблюдаются нарушения при изолированном узнавании и различении буквы, и вербальную оптическую дислексию, проявляющуюся в нарушениях при чтении слова. Тактильная дислексия – дислексия, которая наблюдается у слепых детей и проявляется в трудностях дифференцирования тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля [1].

Дислексия проявляется в снижении скорости чтения и его недостаточной правильности (угадывающее чтение, смешение оптически сходных букв и букв, обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам гласные и согласные звуки, пропуски слогов, искажение грамматической формы слова, пропуски и повторы строк), аграмматизмах при чтении (проявляются на аналитико-

синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения) и в недостаточном понимании прочитанного.

О дисграфии свидетельствует в первую очередь неправильное соотношение звуковой оболочки слова и ее графического обозначения. Это выражается в замене букв, обозначающих акустически и артикуляционно сходные звуки (б-п, с-ш, о-у и др.), трудностях обозначения оптически и графически сходных букв (п-т, б-д, и-у и др., зеркальное письмо), пропусках и перестановках букв и слогов. При недоразвитии устной речи на письме отмечаются также грамматические ошибки, отсутствие границ слова и предложения.

При дислексии сохраняется общая способность к обучению и другие когнитивные способности. Иными словами, ребенок или взрослый с дислексией имеет определенные трудности с классическими методами обучения и нуждается в некоторой коррекции учебного процесса [2].

Исходя из понимания причин дисграфии и типов дисграфических ошибок можно сформулировать общие методические рекомендации в работе со студентами-дисграфиками: проведение занятий в непринуждённой форме с установкой на успех каждого ученика; учёт психофизических, личностных особенностей; опора на компенсаторные возможности и зону ближайшего развития; смена видов деятельности каждые 15–20 минут с целью предупреждения утомления и охранительного торможения; соблюдение принципа «от простого к сложному»; переход к следующему изучению материала только после усвоения предыдущего; поощрение малейших успехов студентов, тактичная помощь, развитие веры в собственные силы и возможности; снижение объёма и скорости выполнения письменных заданий и контрольных работ по русскому как иностранному языку.

Оптимальной считается продолжительность занятия до 40 минут. Перед началом каждого занятия важно проговаривать его цели, во время занятия – четко формулировать инструкции и приводить примеры; визуализировать материал, использовать диаграммы, рисунки, схемы, видео.

К основным приёмам и методам работы со студентами-дислексиками относят автоматизацию оперативных единиц чтения по специальным слоговым таблицам и интеллектуально-развивающие словесные игры: анаграммы, изографы, ребусы, криптограммы, перевёртыши, словесные цепочки, лабиринты, слова-матрёшки, кроссворды, филворды и другие головоломки, где нужно вписать побуквенно определенное слово или найти его среди других.

При обучении РКИ для запоминания зрительного образа можно выкладывать буквы из палочек, спичек, красочных верёвок, мозаики,

вырезать буквы из цветной бумаги. Чтобы сформировать стабильный графический образ буквы (графемы), можно предложить тактильное опознание выпуклых букв. Можно использовать приём «Дермолексия», когда преподаватель на ладони рисует букву, а студент опознаёт её с закрытыми глазами, причём рисовать нужно на «ведущей» руке для стимуляции ведущего полушария. Хорошо зарекомендовала себя дифференциация (зачеркивание, выделение) буквы, с которой группа знакомится в данный момент, либо буквы, которая вызывает трудности.

На этапе изучения букв полезны прием «группировка стилизованных букв» и задания, усложняющие узнавания букв: «Перечёркнутые буквы», «Разный шрифт», «Перевернутые буквы», «Сколько одинаковых букв», «Каких букв больше», «Наложенные буквы», «Зеркальные буквы», «Найди букву среди рядов букв», «Найди нужную букву среди перечёркнутых букв».

На развитие памяти и внимания можно выкладывать небольшие слова, затем переставлять буквы местами, «терять» их из слова, восстанавливать слова с помощью студентов [3].

Усвоить слоги позволяют «Слоговые дорожки», слоги с «окошками», с движущимися полосками и т. д., узнавание букв и составление слогов, оставление слова из слогов, объединение слогов в слова, цветовая маркировка слогов, упражнения по делению слов текста на слоги вертикальными линиями, чтение слоговых таблиц, определение лишних слогов, дополнение не договоренного преподавателем слова, чтение слов с одинаковой слоговой структурой (раздаточный материал с картинками), синтез слов из слогов при одном постоянном и одном сменяющемся слоге, чтение слов, отличающихся одной-двумя буквами, чтение столбиков слов с одинаковыми гласными, узнавание звуко-буквенного образа слова, ориентируясь лишь на отдельные его элементы [4].

При разработке дидактических материалов рекомендуется использовать крупный размер шрифта (13 или 14), распечатывать текст на неяркой цветной бумаге; выбирать шрифты без засечек, без необходимости не использовать курсив и подчеркивания или специальные шрифты; оставлять достаточные отступы между абзацами и между строками; подбирать тексты с понятной смысловой структурой и интересным сюжетом; по возможности уменьшать количество новых слов тексте; готовить раздаточный материал, поскольку списывать текст людям с дислексией крайне сложно; при выделении ключевых слов или частей слов использовать цветные маркеры. Специалисты также отмечают необходимость делать паузы после прочтения коротких отрывков объемного текста и спрашивать об основном смысле

прочитанного, героях, событиях; использовать цветовое выделение, чтобы показать смысловые различия гласных и согласных, частей слова; показать несколько мнемотехник для запоминания слов; не просить и не заставлять людей с дислексией читать вслух; не подчеркивать ошибки; при оценке работ заменить красную ручку более нейтральным цветом [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Заваденко Н. Н., Румянцева М. В. Дислексия: механизмы развития и принципы лечения // Русский журнал детской неврологии. – Т. III. Вып. 1, 2008. – С. 3-9.
2. Корнев А. Н. «Нарушения чтения и письма у детей» С-Петербург, Издательский Дом «МиМ», 1997.
3. Калинина И. Л. «Учим детей читать и писать» / книга для родителей, учителей начальных классов и логопедов / Издательство «Флинта», 1997.
4. Лалаева Р. И. «Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников» С-Петербург, Лениздат, Издательство «Союз», 2002.
5. Логопедия / под. Редакцией Волковой Л. С. / Москва, «Промсвещение», 1989.

УДК 811.124=14'373.45

А.Ю. Тихонович, преп.
(БГТУ, г. Минск)

ГРЕЧЕСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ЛАТИНСКОМ ЯЗЫКЕ

Языки никогда не существовали изолированно друг от друга. Носители языка всегда контактировали и контактируют с носителями других языков. Общим результатом этого процесса является принятие отдельных лексических элементов одним языком из другого языка. Этот процесс называется лингвистическое заимствование, а слово, которое приобрел язык, заимствованное. Частота и наличие заимствований определяется несколькими факторами. Эти факторы включают в себя размер и концентрацию местных языковых коллективов, количество двуязычных говорящих и их знание языка, продолжительность и интенсивность контакта, условия для связи. Таким образом, среди лексики латинского языка значимую часть занимают заимствования, проникшие из греческого языка. Еще в ранний период греческая культура влияла на римскую, но только со времени войны с Пирром и с эпохи пунических войн это влияние становится особенно большим.

Оно происходит вследствие военных, дипломатических и деловых отношений римлян с греками. Кроме того, после войн греки в Риме появляются в качестве рабов, заложников и дипломатических представителей. Но более активно начали проникать заимствования во время процесса эллинизации римской культуры. Начиная с III в. до н.э. идет быстрый процесс эллинизации римского быта и культуры, принимающий во II в. до н.э. ярко выраженный характер, благодаря чему греческий язык проник в Рим [1, с. 345]. Как писала Л. В. Доровских: «Оживленный хозяйственный обмен между римлянами и греками, сходство структур обоих языков, осязаемое превосходство греческой цивилизации – все это обусловило языковые заимствования из греческого, сделало греческий язык одним из источников обогащения латинского языка» [2, с. 4].

Как уже было сказано, заимствования проникают в язык вследствие контакта одного народа с другим. Существует несколько причин, по которым заимствованное слово попадает в язык:

1. Необходимость назвать предмет, у которого до этого не было названия. Либо же предмет, который описывается целым сочетанием слов. Например, Цицерон в речи против Верреса употребляет слово *pseudothyrum, i n* [In Verrem II.2, 50] для обозначения понятия ‘потайная дверь’. Так как в латинском языке, как и в русском, нет эквивалента этому слову, Цицерон для удобства создает из греческих слов *τό ψευδος, εος* ‘ложь, хитрость’ и *ἡ θύρα* ‘дверь’ одно слово с таким значением.

2. Заимствование слов, которые вошли из другой культуры вместе с самим предметом или явлением. Многочисленными примерами таких слов являются философские и риторические понятия, которые изначально появились в греческом, а затем уже проникли в латинский язык. Это такие термины как *philosophia, ae f, rhetorica, ae f* и другие.

3. Обозначение реалий других культур. Сюда можно отнести слово *drachma, ae f* в греч. *ἡ δραχμή*, которое обозначает ‘драхма’, т. е. греческая монета.

4. Престиж иностранных слов. Для римлян греческий язык представлял собой пример языка высококультурной нации, греческая культура считалась образцом развития наук и культуры. Кроме того, со II в. до н. э. греческое образование становится обязательным, поэтому и греческий язык становится обязательным для всех, кто хотел получить образование.

Попытки анализа греческих заимствований в латинском языке предпринимались еще в работах римских грамматиков. Но научные исследования этой темы начались только со второй половины XIX века. Самой крупной работой этого периода считается «Die griechischen

Wörter in Latein» (Leipzig, 1882) Оскара Вайзе (Oskar Weise). Здесь грецизмы рассматриваются на фоне общего культурного влияния Греции на Рим, анализируются фонетические особенности греческих заимствований. Еще одним немаловажным трудом по греческим заимствованиям является словарь Г. Заальфельда (Saalfeld) «Thesaurus Italograecus», где автор приводит греческие заимствования в алфавитном порядке.

В отечественном языкознании исследованиями греческих заимствований в латинском языке занимались недостаточно. В частности, этой теме была посвящена кандидатская диссертация Л. В. Доровских «Семантическое освоение иноязычной лексики в заимствующем языке: на материале греческих заимствований в латинском языке». В этой работе описываются вопросы, связанные с семантическими взаимоотношениями заимствованных слов и их прототипов.

Употребление грецизмов у разных авторов – явление не редкое, поэтому Л. В. Доровских пишет о том, что достаточно часто ученые исследуют не только влияние греческого языка на латинский в целом, но и рассматривают употребление заимствованных слов конкретных авторов, у которых эти слова встречаются чаще: Плавта, Теренция, Энния, Цицерона [2, с. 2].

Вопросами греческих заимствований в латинском языке занималась львовский ученый Е. И. Скоробогата. У нее есть статьи, которые посвящены греческим заимствованиям у Теренция «Грецькі лексичні елементи в мові Теренція» (1972), у Энния «Слова грецького походження в Еннія» (1965). Ряд статей Е. И. Скоробогатой посвящен анализу употребления грецизмов в различных комедиях Плавта: «Слова грецького походження в комедіях Плавта» (1967), «Грецизми в комедіях Плавта» (1968), «Слова грецького походження в комедіях Плавта» (1971). В статье Е. И. Скоробогатой «До питання перекладу грецьких риторичних термінів Цицероном» (1972) описываются способы перевода Цицероном риторических терминов.

Аналізу греческих заимствований в различных произведениях Цицерона посвящена статья А. В. Гарник «Виды греческих заимствований в произведениях Цицерона» (2015). В этой работе употребленные Цицероном грецизмы подразделены на группы, а также анализируются особенности употребления этих грецизмов. Рассмотрению греческих заимствований в произведениях Цицерона также посвящена статья С. Шуберт (S. Schubert) «Griechische Lehnwörter im Lateinischen des 1. Jahrhunderts v. Chr.: Eine exemplarische Untersuchung der philosophischen Schriften Marcus Tullius Ciceros» (2011), в которой анализируются употребленные Цицероном грецизмы. С. Шуберт в своей работе писала о том, что многие греческие заимствованные слова ис-

пользовались уже в комедиях Плавта. Это интересно тем, что язык Плавта очень похож на язык повседневной латыни. Отсюда можно сделать вывод, что греческие заимствованные слова часто использовались в разговорной латыни. Однако Л.В. Доровских отмечает, что латинский язык из греческого заимствовал главным образом терминологическую лексику, которая относится к тем областям жизни, где греки повлияли больше всего на римлян. Заимствованные термины из греческого занимали разную позицию, так как часть являлась названиями предметов или понятий, с которыми человек имеет дело в повседневной жизни, а часть относилась к узкой сфере специального употребления [3, с. 7].

Анализ употребления грецизмов в латинском языке показывает, что Цицерон является одним из представителей, которые употребляют в своих произведениях значительное количество греческих заимствований. Хотя в своем труде «Учение академиков» Цицерон утверждает, что стоит употреблять только латинскую терминологию, за исключением такого рода слов, как философия, риторика, физика, диалектика, которые, как и многие другие, уже давно вошли в обиход и стали латинскими. Также он считает, чтобы избежать заимствованных слов, следует либо создавать новые имена для новых понятий, либо переносить их из других областей. В этом плане Цицерон восхищается ученым Варроном, так как он представил в своих научных трудах много новых латинских слов для новых открытий [4, с. 9].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев, С. И. История Рима. Новое издание, исправленное и дополненное / С. И. Ковалев; под ред. проф. Э. Д. Фролова. – СПб. : Полигон: 2002. – 864 с.

2. Доровских, Л. В. Семантическая характеристика грецизмов в латинском языке / Л. В. Доровских // Взаимодействие языков. – Свердловск, 1969. – С. 3-21.

3. Доровских, Л. В. Семантическое освоение иноязычной лексики в заимствующем языке: на материале греческих заимствований в латинском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.14. / Л. В. Доровских; Тбил. гос. ун-т. – Тбилиси, 1972. – 23 с.

4. Schubert, S. Griechische Lehnwörter im Lateinischen des ersten Jahrhunderts v. Chr. : Eine exemplarische Untersuchung der philosophischen Schriften Marcus Tullius Ciceros [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.telemachos.hu-berlin.de/linguistik/schubert.pdf>. – Дата доступа: 05.01.2023.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В эпоху всеобщей информатизации роль информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении иностранному языку становится все более значимой. Использование информационных технологий в преподавании является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса. Широкий выбор инструментов e-learning и практически неограниченные возможности, которые они предоставляют при обучении иностранному языку, являются привлекательными. В рамках управления процессами профессионального развития студентов в условиях высшего учебного заведения на помощь преподавателям в обучении иностранным языкам приходят информационно-коммуникационные технологии и онлайн ресурсы. ИКТ позволяют сформировать у студентов умение самостоятельно планировать, организовывать, оценивать и корректировать свою учебную деятельность, ориентируясь на необходимый результат.

В качестве важнейших функциональных возможностей ИКТ можно выделить следующие: сохранение в цифровой форме неограниченного количества аутентичной информации; создание модульного обучения; использование различных форм контроля; повышение у студентов интереса и мотивации к изучению иностранных языков через разнообразные учебные материалы; возможность интерактивного взаимодействия преподавателя и студента [1].

В настоящее время существует огромное количество ресурсов, которые могут быть использованы для изучения иностранного языка. В ходе самостоятельной работы студенты могут использовать электронные учебники и пособия, онлайн курсы, энциклопедии, электронные словари, фильмы, игры. Задача преподавателя – помочь студентам выбрать подходящие продукты и объяснить, как работать с тем или иным ресурсом, как осуществлять поиск и отбор источников информации, необходимых для выполнения поставленных задач. Интернет-ресурсы позволяют студентам использовать новейшие аутентичные материалы в различных форматах, создают благоприятные условия для овладения новой информацией, знакомят их с культурой разных стран. Подкасты студент может прослушивать в любое удобное

время в соответствии со своими потребностями и задачами. В ходе просмотра фильмов и видеоматериалов студенты изучают функционирование языка в реальных ситуациях общения, знакомятся с нормами и правилами общения и поведения. Использование мобильных приложений дает возможность учиться в любом месте в собственном темпе. Мультимедийные учебники наглядно представляют материал, обеспечивают быструю обратную связь (мгновенный контроль за усвоением материала); гиперссылки позволяют получить пояснение и дополнительную информацию [2].

Особое внимание стоит уделить системе онлайн-обучения Moodle. LMS Moodle относят к наиболее удобной для использования в образовательных практиках, так как она обладает широкими возможностями как для создания электронных учебных материалов, так и для работы с курсами. При работе в системе у студентов одновременно формируется как собственно лингвистическая компетенция, так и ИКТ компетенция.

Принципы планирования и организации работы в Moodle: объем работы должен соответствовать реальному бюджету времени; содержание и виды заданий должны соответствовать содержанию учебной программы; соблюдать равномерное проведение самостоятельной работы; контроль должен носить системный и регулярный характер [3].

При разработке дидактических материалов преподаватель также должен учитывать психологические особенности восприятия информации (аудиалы, визуалы, кинестетики). И, исходя из этого, предложить широкий спектр материалов для разных типов аудитории (диаграммы, ментальные карты, озвученные материалы и т.д.).

Платформа Moodle позволяет устанавливать дедлайны, чтобы дисциплинировать студентов. Для проверки усвоения материала на каждом этапе студенту предоставляются вопросы или задания для самоконтроля.

Возможности системы MOODLE позволяют преподавателю задать такие настройки прохождения материала, благодаря которым студенты имеют возможность в своем темпе и неограниченное количество раз перечитать новый материал и сделать конспект в рабочей тетради. При изучении определенных грамматических явлений иностранного языка студенты могут законспектировать текст лекции в виде схем и таблиц к определенному материалу.

Google Формы подходят для создания тестов, викторин, опросов, анкет, организации работы в группах.

Инструментарий Google-тестирования имеет как свои достоинства, так и недостатки. Положительные стороны:

– удобен в использовании, позволяет создать неограниченное количество разделов («Грамматика», «Лексика», «Чтение», «Письмо»);

– предлагается достаточно большой выбор вариантов упражнений/заданий: выбор из списка (от одного до нескольких вариантов), шкала, текст (краткий или неограниченный по количеству слов). К каждому вопросу/заданию возможно составить описание, примеры выполнения;

– настройки также позволяют определить разное количество баллов по каждому заданию/вопросу, общая сумма которых автоматически подсчитывается.

Недостатки:

– Не все аспекты изучения иностранного языка можно протестировать, например, восприятие речи на слух, т. е. раздел аудирование. Невозможно привязать аудиофайл, которого нет в открытом доступе в интернете, к заданию, поэтому раздел «Аудирование» приходится проводить в специально определенное время и с непосредственным участием преподавателя, с обращением к другим форматам интернет-связи, которые дают возможность использовать аудио-/видеотрансляцию, например, Skype, Zoom и др.

Таким образом, использование средств ИКТ при обучении иностранному языку способствует повышению интереса студентов к предмету, развивает не только иноязычную компетенцию, но и прививает навыки самостоятельного обучения, индивидуальной и коллективно-групповой деятельности. Дидактически правильное использование ИКТ в рамках учебного процесса позволяет обнаружить безграничные возможности и способы индивидуализировать, дифференцировать и разнообразить учебный процесс. ИКТ могут быть эффективно использованы для ознакомления, тренировки и закрепления новых языковых знаний, умений, навыков, а также на этапе их контроля. Опыт работы с информационно-коммуникационными технологиями и онлайн-ресурсами позволяет преподавателю и студентам осуществить своевременный мониторинг результатов обучения иностранному языку. ИКТ меняют характер и методы совместной деятельности преподавателей и студентов с помощью гибких инструментов контроля и управления профессиональным развитием студента, включая взаимоконтроль, самоконтроль и самоанализ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Титова С. В. Модель мобильного обучения иностранным языкам // Педагогика и психология образования. 2017. № 1. С. 123–133.
2. Яроцкая Л. В. Обучение и развитие: диалектика становления

профессиональной личности в XXI веке // Филологические науки в МГИМО (У). 2018. № 1 (13). С. 83–89.

3. Современные ИКТ в сфере образования // Учебный интернет-портал [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: www.halzen.ru/multimedia/otnositsya-k-ikttehnologiyam-sovremennye-informacionno-kommunikacionnye.html/ – Дата доступа: 14.01.2023.

УДК 81'253

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

СЛОЖНОСТИ УСТНОГО ПЕРЕВОДА

Устный перевод является самым сложным направлением переводческой деятельности. По форме презентации его можно разделить на две категории: синхронный и последовательный. Синхронный перевод выполняется одновременно с прослушиванием исходного сообщения, в то время как последовательный перевод осуществляется после прослушивания фрагмента исходного сообщения. Из самых распространенных форм синхронного перевода можно выделить синхронный перевод, при котором переводчик сидит в кабине синхрониста, воспринимает речь оратора через наушники и произносит перевод в микрофон; перевод с листа, осуществляемый одновременно с зачитыванием вслух текста; «нашептывание», предусматривающее, что переводчик синхронно переводит на ухо клиенту. Формами устного последовательного перевода являются собственно последовательный перевод с ведением записи; абзацно-фразовый перевод, осуществляемый без записи по небольшим фрагментам речи во время пауз оратора [1, с. 14].

У всех видов устного перевода есть общая черта – временное совмещение выполняемых речемыслительных действий. Именно поэтому устный перевод считается сложнейшим видом умственной деятельности. Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет следующие умственные механизмы, функционирующие в процессе перевода:

1. механизм восприятия исходного текста;
2. механизмы запоминания;
3. механизмы перехода от одного языка к другому;
4. механизмы оформления перевода;
5. механизмы синхронизации переводческих операций.

Для работы переводчику, кроме развития вышеупомянутых механизмов, немаловажно обладать таким навыком как **вероятностное**

прогнозирование, т.е. способность предсказывать продолжение высказывания и обладать **психической устойчивостью**. Вероятностное прогнозирование – это один из основных психологических механизмов для синхронного перевода, где важно уметь предсказать окончание фразы, структуру предложения и логику развития целого текста [2, с. 55]. Психическая же устойчивость важна, поскольку любой вид устного перевода носит публичный характер, а боязнь выступать на публике является достаточно частотной фобией человека. Боязнь публичных выступлений приводит к скованности переводчика, которая определяется как «проблема презентабельности». Под презентабельностью понимается «правильный поведенческий навык при осуществлении устного последовательного перевода, включающий мимику, жестикуляцию и невербальное общение». Развитие всех этих навыков и механизмов необходимо переводчику в связи с множеством сложностей, возникающих при осуществлении перевода. Из основных сложностей устного перевода можно выделить следующие: 1. динамика текста оригинала. Текст оригинала для устного перевода не статичен (кроме перевода с листа), его продолжение не всегда можно предсказать. 2. Текст оригинала все время «убегает», и приходится удерживать в памяти целые куски текста. 3. Включенность в эмоциональную сферу с оратором. 4. Отсутствие права на ошибку. Переводчик должен произвести перевод с первой попытки. Также, нет возможности заглянуть в словарь, но иногда возможно что-то уточнить у оратора. 5. Одновременность восприятия (слушания, чтения) и мыслительной деятельности переводчика. 6. Небольшое количество времени на раздумье. 7. Удержание в памяти разнородного количества информации. 8. Необходимость высокой концентрации и распределения внимания. 9. Стрессовые условия, свидетельствующие об интенсивности включенности психических механизмов.

В связи с этим, даже опытному переводчику необходимо тщательно готовиться к переводу. Только при хорошей подготовке перевод будет осуществлен качественно. В первую очередь следует выяснить **детали мероприятия**, на котором будет осуществляться перевод, а именно: формат мероприятия, продолжительность выступлений, аудиторию, для которой будет осуществляться перевод. Ведь в зависимости от аудитории будет подбираться лексика, грамматические структуры, предложения. Перед самым мероприятием следует **проверить оборудование** (микрофон, место, где будет находиться оратор и где – переводчик). Весьма немаловажно узнать, **кого следует переводить**, из какой страны оратор. Иногда акцент оратора может помешать качественному осуществлению перевода. И, пожалуй, са-

мый важный фактор – это **тема**. Именно предметная область определяет, какую лексику, материалы следует изучить при подготовке к переводу.

В завершение можно сделать вывод о том, что переводчик должен осознавать, что он не влияет на исходную информацию отправителя и не отвечает за нее, но несет профессиональную, моральную и даже юридическую ответственность за свой перевод. Никогда не паниковать и не пасовать. Нужно помнить, что самое худшее в устном переводе – это молчание. Переводить не слова, а мысли [1, с. 15].

ЛИТЕРАТУРА

1. Илюшкина, М. Ю. Теория перевода: Основные понятия и проблемы / М. Ю. Илюшкина. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 84 с.

2. Чернов, Г. В. Теория и практика синхронного перевода / Г. В. Чернов. – М. : Международ. отношения, 1978. – 208 с.

УДК 81'246.2:37.091.031

Н.В. Украинец, преп.
(БГТУ, г. Минск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Существует много трактовок понятия «языковая личность». В современной лингвистике широко известным является определение, предложенное Ю.Н. Карауловым, который понимал под языковой личностью «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых предложений (текстов)...» [1].

Не менее важной в контексте обучения иностранному языку является концепция формирования вторичной языковой личности, что предполагает умение пользоваться средствами иностранного языка для реализации коммуникативных целей в профессиональной сфере и для самообразования.

Вторая языковая личность – это и задача, и результат обучения иностранному языку. Ее модель развивается в соответствии с трехуровневой организацией языковой личности носителя родного языка. На вербально-семантическом уровне образуется словарный запас, усваивается грамматическая и фонетическая система языка, происходит овладение речевыми формулами, клише и стереотипами. Лингво-

когнитивный уровень обеспечивает умение производить высказывание, определяя тему и подбирая подходящие коммуникативные единицы. Мотивационный уровень связан с подбором языковых средств для осуществления эффективного взаимодействия в ситуациях межкультурного общения.

При обучении иностранному языку студентов технологического профиля важно учитывать структуру вторичной языковой личности. Конечной целью иноязычной профессиональной подготовки специалиста технического профиля является формирование профессиональной коммуникативной компетенции, что подразумевает практическое владение иностранным языком при работе с аутентичной литературой, научно-технической документацией, при непосредственном общении с коллегами и подразумевает наличие навыков реферирования, аннотирования текстов, осуществления устного и письменного технического перевода и умения беседовать на профессиональные темы на иностранном языке. Анализ компонентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции и учет специфики когнитивного стиля студентов технологического профиля позволяет обосновать некоторые общие условия успешного формирования вторичной языковой личности, а именно: опора на систему родного языка, сочетание дедуктивных и индуктивных методов обучения, использование визуальных средств для развития языковых навыков, большая вариативность учебных заданий, использование модели семантических полей и лексико-тематических карт в процессе обучения иноязычной лексике с учетом междисциплинарных связей [2].

Принцип опоры на родной язык в системе двуязычных упражнений способствует формированию иноязычного речевого стереотипа. Дедуктивные и индуктивные техники обучения, дополняя друг друга, позволяют отталкиваться от нужд преподавателя с учетом потребностей и интересов ученика в процессе усвоения иностранного языка. Подача языкового материала с активным применением визуальных средств помогает преодолеть трудности обучения разным языковым навыкам. Вариативность подразумевает разнообразие учебных заданий и индивидуализацию обучения. Методика расширения семантических полей особенно оправдана при изучении иноязычной специальной лексики, так как позволяет увеличивать объем лексических единиц в количественном и качественном отношении, наращивая ассоциативные связи слов.

Исходя из общих условий формирования вторичной языковой личности можно выделить методы обучения иностранному языку, способствующие повышению мотивации учащихся и улучшению ка-

чества образования. Одним из наиболее эффективных является широко распространенный в мире коммуникативный подход, основная цель которого – научить свободно применять иностранный язык для решения коммуникативных задач в разных ситуациях общения. Использование коммуникативных методик позволяет в какой-то мере решать одну из главных проблем в обучении иностранному языку, которая заключается в невозможности полноценного развития вторичной языковой личности в отсутствие естественной языковой среды как на вербально-семантическом, так и на лингвокогнитивном, а тем более на мотивационном уровне, ориентированном на целенаправленное использование речевых актов в социальном взаимодействии людей. Понятие «вторичная языковая личность» отождествляется с возникновением вторичного языкового и когнитивного сознания, с приобретением к неродной языковой картине мира, с готовностью учащегося вступить в речевое взаимодействие с носителем изучаемого языка. Коммуникативный подход позволяет моделировать ситуации подлинного общения на занятиях для формирования у студентов иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей им варьировать свое речевое поведение в соответствии с целями и ситуацией общения, в том числе, и в профессиональной сфере [3].

Учитывая специфику обучения иностранному языку, обусловленную необходимостью создания искусственной языковой среды из-за отсутствия естественной, целесообразно использование разнообразных интерактивных методов обучения, направленных на усвоение знаний и формирование умений и навыков во время и в процессе речевых актов и предполагающих высокую степень активности студентов. Интерактивное обучение требует специальных форм организации познавательной деятельности, особых условий для включения всех участников образовательного процесса в учебное взаимодействие и сотрудничество друг с другом, сохраняя максимальную индивидуализацию обучения, обеспечивая возможности для творчества, способствуя прочному усвоению материала и его активному использованию. Современные интерактивные педагогические технологии предоставляют огромное количество возможностей для активизации вторичного языкового сознания и являются деятельным механизмом формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, формирование вторичной языковой личности специалиста технического профиля является результатом целенаправленной деятельности и обеспечивается в рамках реализации компетентностного подхода к обучению иностранному языку с внедрением в образовательный процесс современных методик преподавания с

учетом профессиональной специфики будущих инженеров-технологов. Иностранный язык в техническом вузе занимает особое место среди общеобразовательных дисциплин, поскольку способствует гуманитаризации инженерно-технического образования, формированию и развитию политкультурной среды, интернационализации высшего профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караулов Ю. Н., Красильникова Е. В. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. М., 1989. С. 3.
2. Фирсова С. П., Щеглова Н. Н. Становление вторичной языковой личности студента технического университета: проблемы и пути решения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 10. Ч. 2. С. 187–189.
3. Гайбарян О. Е., Мясищев Г. И. К вопросу о формировании вторичной языковой личности выпускников технических вузов // ИВД. 2016. №4 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti-vypusknikov-tehnicheskikh-vuzov> (дата обращения: 06.01.2023).

УДК 37.016:811.1

Л.А. Лукашевич, преп.-стаж.
(БГТУ, г. Минск)

СОЗДАТЬ И РЕАЛИЗОВАТЬ КОМПЛЕКС ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С УЧЕТОМ СПЕЦИФИКИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Под Интерактивность (interaction), применительно к обучению иностранному языку, понимается как речевое взаимодействие двух или более людей в процессе общения. [1, 59]

Основной структурной единицей образовательного процесса по иностранному языку является урок / занятие, которое рассматривается как «сложный акт общения, главной целью и содержанием которого является практика в решении задач взаимодействия между субъектами педагогического процесса, а основным способом достижения цели и овладения содержанием служат мотивированные коммуникативные задачи разной степени сложности». [1, 45]

Общение в процессе обучения иностранному языку может быть «односторонним» и «многосторонним». В первом случае имеется в виду организация учебного процесса с преобладанием фронтальных

форм работы, когда преподаватель спрашивает / побуждает обучающегося к речевой деятельности – обучающийся отвечает. Что касается «многостороннего» общения, для него типичными формами работы являются групповые и коллективные, в которых каждый обучающийся имеет возможность проявить себя как самостоятельный и полноправный участник определенной деятельности. [2, 28]

Именно при организации «многостороннего» общения на занятии иностранного языка происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса, создаются возможности для раскрытия личностного потенциала каждого обучающегося. [3, 95]

Основные методические инновации сегодня связаны с применением интерактивных методов и приемов обучения иностранному языку. Интерактивные методы – это методы, позволяющие учиться взаимодействовать между собой; а интерактивное обучение – обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Однако в последнем случае меняется характер взаимодействия: активность педагога уступает место активности обучаемых. Суть интерактивного обучения состоит в особой организации учебного процесса, когда все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания. Совместная деятельность учащихся в процессе освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. [3, 72]

Целью применения интерактивных методов и приемов в обучении иностранным языкам является социальное взаимодействие учащихся, межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению, интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. [3, 56]

В рамках занятия иностранного языка учителя / преподаватели используют следующие интерактивные методы и приемы: – работа в малых группах, в парах, ротационных тройках, «два, четыре, вместе»; - метод карусели / «идейная» карусель; - аквариум; - мозговой штурм / мозговая атака / «брейнсторминг»; – «ажурная пила»; – Броуновское движение; - «дерево решений»; - прием составления ментальной (интеллектуальной) карты; - конференции / дискуссии; - ролевые / деловые игры; - дебаты. Этот список можно пополнять, т.к. каждый преподаватель способен придумать и внедрить в образовательный процесс эффективные приемы и методы организации речевого взаимодействия обучающихся на занятии иностранного языка. [4, 76]

На занятиях по иностранному языку в учебном процессе применяются следующие интерактивные методы обучения:

- игровые технологии;
- Интернет-технологии и средства мультимедиа.

Как показала практика, только интерактивные формы обучения могут обеспечить высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию обучаемых, коммуникабельность, активную жизненную позицию, командный дух, свободу самовыражения, желание совершенствоваться. Использование интерактивных методов в период обучения иностранному языку соответствует современной концепции обучения, в основе которой лежит принцип активной деятельности обучающихся. Задача преподавателя заключается в том, чтобы научить их сознательно овладевать языковым материалом в процессе коллективной деятельности и широкого использования ситуативного и коммуникативного подходов в обучении иностранному языку [4, 80]

Примером некоторых интерактивных подходов, применяемых мною на занятиях, являются:

Ролевая игра - это обучение в действии. Ситуация ролевого общения повышает качество обучения и является стимулом к развитию спонтанной речи. Ролевая игра дает студентам возможность выходить за рамки своего контекста деятельности за счет разнообразных социальных и межличностных ролей; позволяет предвосхищать свой будущий личный опыт путем проигрывания различных ситуаций, которые могут возникнуть в процессе будущей работы. [5]

К интерактивным методам, используемым в процессе обучения, можно отнести также метод проектов, дискуссии, соревнования, использование Интернет-ресурсов, работу с видеофильмами, связанными со специальностью студентов. Использование интерактивных методов позволяет создать аутентичную виртуальную языковую среду на любом этапе обучения иностранным языкам, включить студентов в реальные ситуации межкультурной коммуникации, приобрести индивидуальный опыт общения с иной культурой, что, в конечном счете, влияет на эффективность формирования иноязычной коммуникативной культуры будущего специалиста. [5]

Вывод

Таким образом, использование интерактивных методов в ходе проведения занятия повышает эффективность овладения не только иностранным языком; улучшается климат внутри группы; студенты проигрывают реальные ситуации из жизни, что позволяет им подготовиться к работе психологически, также они приобретают полезные коммуникативные навыки.

Помогают установлению эмоциональных контактов между студентами, приучают работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, устанавливают более тесный контакт между обучающимися и преподавателем. Практика показывает, что использование интерактивных методов и приемов на занятии иностранного языка снимает нервное напряжение у студентов, даёт возможность менять формы деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятия. В конечном итоге, значительно повышается качество подачи материала и эффективность его усвоения, а, следовательно, и мотивация к изучению иностранного языка со стороны обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колесникова И. Л. «Англо-русский справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие». М. : Дрофа, 2011.
2. Полат Е. С. «Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пос. для студентов педагогических вузов». – М.: Издат. центр «Академия», 2000. – С. 272.
3. Хильченко Т. В., Оларь Ю. В. «Использование интерактивных методов и приемов на современном уроке английского языка», статья.
4. Калабухова Г. Н. «Способы реализации интерактивных технологий в условиях ускоренного обучения студентов иностранному языку», статья.
5. Карпова Т. А. «Изучение иностранного языка в вузе в контексте интерактивного обучения», статья.

УДК 378.016-057.875

А.А. Санько, преп.-стажер
(БГТУ, г. Минск)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ-ТЕХНОЛОГОВ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Модернизация системы образования требует новых подходов к формированию личности будущего специалиста. В этой связи приобретает особую актуальность поиск и нахождение путей, способствующих формированию профессионально-ценностных ориентаций студентов технологического вуза. Таким образом важнейшей задачей образования и воспитания в учреждении высшего образования является формирование аксиосферы студентов-технологов, что создаст основу для дальнейшего обогащения духовного потенциала студентов.

Профессиональные ценностные ориентации мы рассматриваем как целостно-личностное образование, отражающее сформированную систему знаний и отношение к ценностям профессии, готовность реализоваться в профессиональной деятельности. в соответствии с ценностями, значимыми для общества и личности. Модель формирования ценностных ориентаций студентов-технологов сконструирована с учетом личностно-ориентированного, индивидуально-деятельностного, компетентностного, коммуникативно-деятельностного, поликультурного и аксиологического подходов. В структуре ценностных ориентаций студентов технологов мы выделяем три компонента: когнитивный (ценности-знания), эмоционально-личностный (ценности-качества), деятельностно-поведенческий (ценности-отношения). В качестве педагогических условий, необходимых для формирования ценностных ориентаций студентов-технологов мы рассматриваем:

- использование потенциала информационно-образовательной среды технологического университета в формировании профессионально-ценностных ориентаций студентов-технологов;

- реализацию совокупности принципов, форм и методов формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов-технологов в процессе изучения иностранного языка.

Осуществление личностно-ориентированного подхода к формированию инновационно-образовательной среды в технологическом вузе заключается в целенаправленном вовлечении в процесс профессионального становления потенциальных возможностей студента как субъекта, личности, индивидуальности; во внедрении гуманистической парадигмы образовательного процесса в технологическом университете.

Индивидуально-деятельностный подход предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся (его мотивы, цели, психологический тип), т.е. студент как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, преподаватель определяет учебную цель занятия и организует образовательный. Соответственно, цель каждого занятия при реализации индивидуально-деятельностного подхода формируется с позиции каждого конкретного обучающегося и всей группы в целом.

Компетентностный подход в контексте изучения иностранного языка основан на формировании компетентности будущего технолога, отражающей его знания, умения, навыки, профессионально важные качества и ценностные ориентации. Данный подход предполагает освоение компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и прочих сферах. Оцен-

ка образовательных результатов при компетентном подходе основывается на измерении уровней обученности, достигнутых студентами на определенном этапе учебного процесса, которые определяются не только объемом знаний, но и способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентный подход акцентирует внимание на способности практического применения знаний. Главным требованием при реализации компетентного подхода является создание условий для проявления самостоятельности и творчества обучаемых в решении предложенных задач, а также предоставление им возможности увидеть свой собственный рост и достижения. При этом особое место уделяется самоанализу, самооценке, рефлексивной деятельности студентов технологического университета.

Коммуникативно-деятельностный подход трактует учение как специфическую деятельность, в которой происходит формирование определенных новообразований, их развитие через усвоение. Следовательно, развитие и усвоение необходимо рассматривать как единый процесс. Данный подход подразумевает не просто усвоение знаний, но и овладение определенными видами профессиональной деятельности – познавательной, ценностно-ориентировочной, преобразовательной, коммуникативной и эстетической – в единстве.

Поликультурный подход мы рассматриваем как направленность содержания образования и воспитания на формирование у студентов технологического университета готовности к осознанному выбору культурных ценностей и продуктивной деятельности в условиях культурного многообразия общества. В.В. Макаев, З.А. Малькова и Л.Л. Супрунова определяют главную цель поликультурного подхода как формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей и верованиями.

Аксиологический подход базируется на понимании социальной природы ценностей, рефлексии смысложизненных вопросов с позиций позитивно-созидательных ценностей, влиянии качественного выбора ценностей на формирование ценностных ориентиров личности, на развитие её духовного, нравственного и творческого начал, на ценностные результаты во всех сферах жизнедеятельности. Мы также исходим из основополагающей идеи, выдвинутой В.А. Сластёниным, Г.И. Чижиковой [1] о том, что становление личности (а именно духовно-творческое) возможно только на основе постоянного и последова-

тельного формирования «диалектической триады»: ценностное сознание – ценностное отношение – ценностное поведение.

В процессе формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов-технологов нами выделены следующие этапы: когнитивно-гносеологический, мотивационно-личностный, личностно-деятельностный, рефлексивно-деятельностный.

Когнитивно-гносеологический этап включает ознакомление студентов с системой ценностных ориентаций, носящими гуманистический, общечеловеческий характер. На данном этапе наиболее важным представляется вызвать у студентов интерес к усвоению ценностей. Содержание когнитивно-гносеологического этапа детерминировано ценностно-ориентационной направленностью учебного материала. Основными методами формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов-технологов на первом этапе являются:

1. продуктивные (эвристическая беседа, деловая игра);
2. репродуктивные (демонстрация, пример).

Мотивационно-личностный этап является определяющим фактором формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов. Наличие мотивации и интереса к профессиональной подготовке (иноязычной в том числе) и осознание ее значимости для будущей карьеры являются необходимым условием формирования профессионально-ценностных ориентаций. Если у обучаемых будут сформированы потребность и мотивация профессионального самосовершенствования, то иноязычная подготовка будет инициировать осознание и систематизацию собственных личностных возможностей в будущей профессиональной деятельности. Основными методами на этом этапе являются: 1) ранжирование ценностей; 2) дискуссия, 3) метод «трансляция ценности»; 3) кейс-метод; 4) аксимоделирование; 5) проектирование.

Третий рефлексивно-деятельностный этап характеризуется проявлением познавательной активности, креативности, готовности к самоорганизации и саморазвитию с адекватной оценкой своих способностей и потребностей. Содержательная сторона этапа определяется направленностью учебного материала на рефлексивную деятельность студентов. Он включает в себя следующие аспекты:

- толерантность к неопределенности, которая относится к реакции на новые, непредсказуемые условия межкультурной коммуникации;
- способность создавать и поддерживать личностные взаимоотношения с членами группы;

– персонализацию ценностей и признанием их достоянием собственного опыта.

Прогностическая направленность учебного материала определяет содержание этого этапа. Используются методы 1) самоанализ; самонаблюдение; 3) ролевая и деловая игры; 4) анализ ситуаций.

В заключение отметим, что описанная выше модель, на наш взгляд, раскрывает сущность логику процесса формирования ценностных ориентаций студентов технологического вуза, единство всех ее элементов, находящихся во взаимосвязи и взаимозависимости. Модель представлена как открытое развивающееся образование, что обеспечивает возможность гибкого изменения ее структуры и параметров по мере накопления новой информации, изменения потребностей студентов технологического университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Слостёнин, В.А., Чижаква, Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. М. : Издательский центр, «Академия» – 2003. – 192 с.

УДК 372.881.1

Е.И. Благодёрова, доц., канд. филол. наук,
(Институт предпринимательской деятельности, г. Минск)

ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА: ОБУЧЕНИЕ ПОКОЛЕНИЯ Z

Современные студенты относятся к поколению Z, поколению цифровых технологий. Представителей данного поколения называют «цифровыми аборигенами» («digital natives»¹), поскольку они не знали и не представляют себе жизни без Интернета. С такими технологическими преимуществами в сфере мультимедиа, как планшеты и смартфоны (включающие мобильный телефон, медиаплеер, камеры, возможность доступа в интернет в одном устройстве), социальные сети, молодые люди поколения Z привыкли к взаимодействию и коммуникации в мире, который доступен для них в любое время [1, р. 104].

Это подразумевает, что представители данной группы ожидают применения этих технологий в образовательном процессе. Процесс обучения для них не ограничен аудиторией, он может проходить, когда и где угодно при условии использования современных технологий. Видео-, аудиоконференции, видеолекции, онлайн-вебинары и за-

¹ Существует еще несколько вариаций названий современного поколения молодежи помимо вышеуказанных, а именно: поколение C ('Gen C'), поколение I ('Gen I'), поколение Net ('Net Gen') и др.

писи вебинаров, занятия на интерактивной платформе – лишь некоторые разновидности дистанционного обучения.

Педагогический процесс, который предусматривает использование различных цифровых технологий с целью достижения наилучшего эффекта в преподавании и обучении, получил название цифровой педагогики. Это широкий термин, включающий, как новые технологии, так и уже опробованные и проверенные на практике.

Идеи по применению технологий в обучении языкам появились еще в конце 1960-х, когда несколько исследователей и преподавателей осознали, что компьютеры и другие доступные технологии могут стать значимыми педагогическими инструментами [2]. В наше время очевидно, что подходящие педагогические методы, освоение новых технологий и их грамотное применение на занятиях положительно влияет на обучающихся [3]. Таким образом, в настоящее время преподавателям иностранных языков (как и преподавателям других дисциплин) нужно осознать важность использования цифровых технологий при обучении настоящего и последующих поколений студентов. Традиционных представлений об образовании больше недостаточно для подготовки учащихся к профессиональной деятельности в постоянно развивающемся мире.

Преподавателям более старших поколений зачастую довольно непросто разобраться как в вопросе, какую(ие) технологию(ии) лучше использовать, так и в самих технологиях. На просторах интернета можно найти большое количество блогов, вебсайтов, обучающих видео, касающихся лучших методик преподавания, инновационных идей в данной сфере, советов преподавателям, как пользоваться технологическими достижениями и др. [4; 5; 6].

Если говорить о проведении занятий в дистанционном формате, то большинство преподавателей подумают скорее всего о Zoom, как наиболее популярной системе. Однако, ее существенный недостаток заключается в том, что она платная, как, впрочем, и Microsoft Teams. На сегодняшний день есть хорошая альтернатива для проведения занятий в онлайн-формате, ничем не уступающая ни по качеству видеосвязи, ни по возможностям, которые она предоставляет – система Google Meet. В отличие от двух вышеупомянутых систем Google Meet не требует платы, единственный нюанс – преподавателю и студентам нужно зарегистрироваться в Gmail.

Если рассматривать сайты, касающиеся инноваций в обучении иностранным языкам (и не только), преподавателям, лишь начинающим осваивать технологии, можно предложить ознакомиться со следующими из них:

1. WordArt.com²
2. LearningApps.org³
3. Padlet.com⁴
4. Vocabulary.com⁵
5. Visuwords.com⁶

Автор данной работы использует систему управления обучением Moodle для смешанного и дистанционного обучения. К преимуществам данной платформы электронного дистанционного обучения можно отнести простоту и удобство для пользователя, возможность создания полноценного интерактивного курса по дисциплине любого профиля, надежную и удобную систему создания тестов и анализа результатов тестирования. Можно начать с простого размещения материалов к преподаваемому курсу, постепенно осваивая возможности Moodle и добавляя новые элементы в свой курс, как, например, форумы, вики, глоссарии, аудио-, видеоссылки, а впоследствии и тесты. Освоив данную систему управления обучением и создав полноценный курс, преподаватель неоднократно сможет воспользоваться результатом своего труда – курсы легко очистить от ответов учащихся прошлого года, дополнить или немного изменить.

Очевидно, что перечисленные выше ресурсы представляют лишь верхушку айсберга технологий, помогающих в обучении иностранным языкам, но с них можно начать, поскольку они довольно просты для понимания и освоения.

Современный мир характеризуется появлением новых технологий и усовершенствованием уже существующих. Если преподаватели хотят идти в ногу со временем, использовать наиболее актуальные методики обучения, им нужно быть готовыми к непрерывному самообразованию, особенно в сфере новых технологий. Не следует бояться спрашивать у коллег или студентов, что используют они при проведении занятия или подготовке домашнего задания соответственно. Однако, следует уточнить, что недостаточно просто использовать какие-

² Данный сайт предназначен для создания облаков слов на любую тематику.

³ Этот сайт разработан для поддержки обучения и преподавания с помощью общедоступных интерактивных заданий.

⁴ Сайт представляет собой виртуальную доску для проведения занятий онлайн. Виртуальную доску можно использовать для повторения пройденного материала, для обсуждения проблемных вопросов, для создания совместных проектов, презентаций, для проведения опроса после изучения темы и для других целей.

⁵ Сайт, посвященный изучению лексики, содержит тесты, лексические игры, словарь, готовые списки слов на различную тематику и многое другое.

⁶ Графический толковый словарь, который дает определение заданного слова и связанных с ним слов. Полезный сайт для изучения новой лексики, а также для понимания принципов образования словосочетаний.

либо из технологий на занятии. Преподаватели должны понимать, как данные технологии влияют на процесс обучения, каких результатов можно достичь с их помощью, уместно ли их использование для данной конкретной дисциплины.

В настоящее время все больше внимания уделяется преподаванию онлайн и дистанционным формам обучения. Системы управления обучением с их возможностями представляют больший интерес для современного поколения студентов, которые с детства знакомы с технологиями, нежели традиционная форма обучения. Следует учитывать тот факт, что с течением времени роль технологий в обучении еще больше возрастет. Те преподаватели, кто уже владеет навыками интегрирования технологий в образовательный процесс, вероятно, будут более востребованы на рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Turner, A. Generation Z: Technology and social interest / A. Turner // *The Journal of Individual Psychology*. 2015. Vol. 71, issue 2. pp. 103–113. URL: <https://helenagmartins.files.wordpress.com/2019/04/turner2015.pdf> (дата обращения: 13.12.2022). – Текст: электронный.

2. Heift, T., Mackey, A., Smith B. History, pedagogy, data and new directions: An introduction to the educational technology issue / T. Heift, A. Mackey, B. Smith // *Annual Review of Applied Linguistics*. 2019. Vol. 39. pp. 1–7. URL: [doi:10.1017/S026719051900014X](https://doi.org/10.1017/S026719051900014X) (дата обращения: 13.12.2022). – Текст: электронный.

3. Otto, S. E. K. From past to present: A hundred years of technology for L2 learning / S.E. K. Otto // *The handbook of technology and second language teaching and learning*. – NJ: John Wiley & Sons, 2017. pp.10–25.

4. Top 75 Educational Technology Blogs And Websites For Educators in 2020. URL: https://blog.feedspot.com/teaching_and_learning_podcasts/?_src=search (дата обращения: 13.12.2022).

5. Gonzalez, J. Cult of Pedagogy. URL: <https://www.cultofpedagogy.com/start-here/> (дата обращения: 13.12.2022).

6. Teacher Training Videos. URL: <https://www.youtube.com/@crete1987> (дата обращения: 13.12.2022).

ВИЗУАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ УВО

В современном обществе всё заметнее наблюдается тенденция к накоплению больших объемов информации. Трансформация культуры из индустриальной в информационную требует нового вида грамотности в сочетании с новыми способами обучения. В системе образования появилось новое поколение студентов, которые окружены телевизионными роликами, рекламой, указателями, дорожными знаками, смайликами-изображениями, фото, селфи и т. д. В век информации следует обучать студентов навыкам визуальной коммуникации, чтобы они могли понимать и оценивать мультимедийные сообщения, а также позволять им получать доступ к визуальной культуре в интернете, большая часть которой представлена на английском языке. В этой связи в методике преподавания иностранных языков, в последнее время, можно наблюдать интеграцию компьютерных технологий и традиционных методов обучения. Большое число преподавателей успешно применяют компьютерные технологии как на занятиях, так и во внеурочное время. В обыденную рабочую атмосферу учебного процесса входит элемент творчества, который позволяет повысить заинтересованность в изучении иностранного языка и успешность его усвоения.

Визуальная коммуникация как прием обучения иностранному языку используется в методике недавно и пока не получила чётко выраженных и закреплённых алгоритмов действия. Понятие «визуальная коммуникация» пришло из социологии и теории коммуникации и пока находится в процессе становления. Как пишет кандидат философских наук Васильева М. Р «визуальные коммуникации как область визуальной тематики представляет собой мультидисциплинарное поле с каждый раз заново формирующимся консенсусом относительно своего содержания [1, с. 1]». Для удобства рассмотрения темы, под визуальной коммуникацией мы будем понимать такой вид коммуникации, в которой выражение идей и информации осуществляется с помощью визуальных форм или вспомогательных средств. Это общение может включать карты, фотографии, диаграммы, графики для эффективной передачи сообщения.

Сегодня именно визуальная подача данных является одним из универсальных средств передачи информации, способствующий её

скорейшему восприятию и пониманию. Доминирующим источником визуальных образов у современного студента являются социальные сети. Широкую популярность приобретает Instagram, Facebook, TikTok, Twitter. Как очевидное следствие этого, многие зарубежные преподаватели заявляют о необходимости увеличения присутствия мультимодальных текстов в процессе обучения иностранному языку. Мультимодальные тексты представляют собой сочетание написанных слов с визуальными образами, звуковыми эффектами, музыкой или сложным графическим дизайном. [2, с. 51]. Так, примером мультимодального текста могут служить мемы, которые, несмотря на якобы тривиальные и обыденные артефакты, отражают глубокие социальные и культурные структуры. Мы часто замечаем забавные картинки с комментариями во время просмотра в интернете. Почему бы не использовать их на занятиях? Мемы могут идеально подойти для короткой разминки в начале занятия.

Миллионы людей используют Instagram для публикации своих постов и фотографий с хэштегами. Среди этих пользователей есть и наши студенты. Почему не использовать данное приложение в процессе преподавания иностранного языка. Так, например, Instagram можно использовать для поиска картинок или фото по определенной тематике. Студенты могут использовать эти фотографии, чтобы рассказать друг другу историю того, что происходило во время съемки; могут задать подробные вопросы по картинкам/фото.

При работе с визуальной коммуникацией на занятиях по английскому языку можно выделить два приёма.

1. Изложение фонетического, лексического, грамматического и синтаксического материала в форме изображения.

2. Разработка художественно-творческого проекта студентами. Обучение иностранному языку с использованием визуализаций можно рассматривать как инструмент в формировании языковых и речевых навыков на английском языке. В зависимости от того какие цели ставит перед собой преподаватель, визуальную коммуникацию можно использовать для формирования фонетических, лексических, грамматических и синтаксических навыков [3, с. 279].

Организация активной деятельности студентов в процессе обучения, стимулирование их творческой работы в течение всего учебного процесса являются одной из важнейших задач университетского образования. Создание художественно-творческого проекта с использованием информационных технологий и графических редакторов является очень эффективной формой проработки и закрепления изучаемой темы. Работая с заданными условиями и наполняя проект своим

видением, студент раскрывает собственный потенциал, непроизвольно усваивая необходимый для дальнейшего развития материал. Следует отметить, что создание творческого проекта предполагает готовность студента к самостоятельной работе, а также способность к анализу и синтезу полученной информации.

Методика применения визуальной коммуникации при обучении английскому языку требует дальнейшей разработки. Подавляющая часть дидактического материала разработана зарубежными авторами, и его адаптация может дать новое видение привычных подходов обучения. Так же кажется возможным и создание отечественной «методической копилки», которая будет способствовать эффективному использованию визуальных коммуникаций по различным уровням языка или по определенной теме [3, с. 281].

Подводя итог, следует сказать, что визуальная коммуникация как один из приемов обучения английскому языку студентов неязыкового вуза способствует эффективности обучения, соответствует современным потребностям и интересам студентов, а также повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, М. Р. Визуальная коммуникация: Становление дисциплины. [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. 2015. №3 URL: <http://sp-journal.ru/article/1724> (дата доступа: 14.01.2023).
2. Kress, G. Literacy in the new media age. London: Routledge, 2003. – 208p.
3. Вакарчук, Н. Е., Сеницына, Ю.Н. Визуальная коммуникация как прием обучения английскому языку студентов творческого вуза / Н.Е. Вакарчук, Ю.Н. Сеницына // Перспективы Науки и Образования. – 2018. – 4(34). С. 278–282.

СУБЪЕКТНЫЙ ОПЫТ И СИТУАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО УСПЕХА В ПРОЦЕССЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ

В процессе академического общения у студентов 1-го курса развиваются гуманистические ценностные ориентации, умения осуществлять иноязычную коммуникацию, формируется адаптация к новой образовательной среде [2], в процессе которой могут проявляться (или следствием которой выступают) «симптомы» девиантного поведения. Отсутствие ситуаций успеха, непринятие (осмеивание, критика) субъектного опыта, недостаточный уровень сформированности эмоционально-волевой культуры – все эти факторы могут стать катализаторами непродуктивной иноязычной коммуникации. Проблему девиантного поведения первокурсников необходимо решать за счет внедрения в учебный процесс превентивных технологий, обладающих образовательным и воспитательным потенциалом и обеспечивающим воспитание культуры мышления, чувств, поведения, основу которых составляют создание ситуаций социального успеха и регулирование эмоционально-личностной сферы студентов.

Общеизвестно, что обучение иностранному языку выступает инструментом развития и воспитания личности студентов. Решению данной задачи способствует реализация личностно-индивидуального подхода, направленного на приоритетность личностно-смысловой сферы студента и поддержки преподавателем всех форм проявления личного опыта первокурсников с последующим его преобразованием в процессе иноязычного академического общения. Это и выступает концептуальной основой превентивной деятельности. Необходимо отметить, что индивидуально-личностный подход в контексте иноязычного образования предполагает реализацию принципов интерактивности, превентивности (учет гендерных, социально-экономических и индивидуальных особенностей студентов), толерантности, системности, своевременности, комплексности.

Содержательную основу превентивной профилактики составляют цели, содержание деятельности. Содержание профилактики девиантного поведения в процессе академического иноязычного общения базируется на общей (выявление причин и факторов девиантного поведения), индивидуальной (выявление группы риска, которая по поведению и совокупности личностных характеристик с наибольшей вероятностью может проявлять девиантное поведение), экстренной

(незапланированной, спонтанной, спорадической ситуации проявления девиантного поведения) профилактике [1]. Содержание каждого вида профилактики предполагает разработку и реализацию учебно-методического арсенала, включающего релевантные методы и приемы организации иноязычного академического общения, обеспечивающего решение следующих целей: уменьшение тревожности студентов; предотвращение возможных негативных физических, психологических или социокультурных проявлений у отдельного студента или группы, содействие студентам в достижении социального успеха и раскрытии их внутреннего потенциала.

Реализация педагогической профилактики девиантного поведения у в процессе академического общения особенно эффективна при использовании методов социального успеха и интеграции эмоций первокурсников на основе различных видов иностранного дискурса (музыкального, рекламного, литературного, кинодискурса, научного и т.д.) [1, 2]. Вышеуказанные методы направлены на решение внутренних и внешних конфликтов личности на основе предметного содержания дискурса, в основе которого лежит проблемная ситуация, обеспечивающая адаптацию первокурсника к академической среде за счет реализации информационно-познавательной, воспитательной, эмоциональной, эстетической, организационной функций.

Разные виды дискурса способствуют организации познавательной деятельности первокурсников (они имеют возможность познакомиться с лучшими рекламными роликами, популярными научными статьями, блогами и т.п.), которым необходимо использовать (и преобразовать) собственный опыт в процессе анализа содержания ситуации, формирования отношения к ней, сохранения, актуализации полученных знаний и умений на других этапах академического общения. Управлению преобразованием субъектного опыта студентов способствует организационная функция дискурса, проявляющаяся в возможности обучения первокурсников решению различных проблемных ситуаций, и, следовательно, воспитанию творческого мышления в процессе выработки опыта творческих решений, т.е. реализации воспитательной функции. Эмоциональная включенность студентов выступает условием, фактором, целью и результатом академического иноязычного общения, которое протекает эволюционно на основе движения от неосознанной, спонтанной характеристики и оценки действий, эстетических чувств к целостному решению ситуации и личностной готовности к использованию опыта в другом проблемном контексте. Иноязычный дискурс выполняет также ярко выраженную компенсаторную, терапевтическую и рекреационную (развлекательный, анимационный характер различных видов дискурса, социально-лингвистическая естественность подачи событий и опыта) функции.

Таким образом, в основе превентивной профилактики девиантного поведения первокурсников в процессе академического иноязычного общения лежат методы социального успеха и интеграции эмоций. Сочетание методов позволяет усилить воспитательный аспект с акцентом на выработку моделей недевиантного поведения у студентов за счет приобретения субъектного опыта принятия решений в различных учебных и неучебных ситуациях. Разработанные концептуальный и содержательный компоненты создания ситуаций социального успеха обеспечивают развитие психологической готовности к академическому иноязычному общению и адаптации к академической среде университета, в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова, Н. А. Превентивные технологии на уроках иностранного языка / Н. А. Егорова // Современные технологии обучения иностранным языкам: сб. науч. тр. мат-лов Междунар. науч.-практ. конф., Ульяновск, 26 января 2017 г. / Ульян. гос. техн. ун-т; отв. ред. Н. С. Шарафутдинова. – Ульяновск : УлГТУ, 2017. – С. 34–39.

2. Егорова, Н. А. Технология профилактики девиантного поведения учащихся в процессе изучения иностранного языка / Н. А. Егорова // Актуальные проблемы германистики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции, г. Саранск, 2 ноября 2016 г.; редкол. : Л. А. Лазутова (отв. ред.) [и др.]. / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2016. – С. – 100–106.

УДК 378.147:811.2(476)

Т.Г. Ковалева, доц., канд. филол. наук
(БГТУ, УГЗ, г. Минск)

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ОБУЧЕНИЮ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Обучение иноязычному общению в профессиональной сфере является главной целью дисциплин, связанных с иностранным языком в нефилологическом вузе. Проблеме обучения иностранному языку, ориентированному на специальные цели, посвящаются монографии, статьи, конференции и семинары [1, 2, 3, 4]. В фокусе внимания теоретиков и практиков стоят такие проблемы как отбор тематики, пути обучения терминологической лексике, методы активизации профессиональной речи; роль и место грамматики в курсе специального языка; особенности профессионального дискурса и коммуникации, а также

многие другие. Несмотря на значительный объем накопленных теоретических и практических материалов в данной области, актуальными остаются многие вопросы, в частности, критерии отбора терминологических минимумов; рациональные пропорции специального текстового материала и практической грамматики; повышение эффективности обучения профессиональной монологической и диалогической речи; аутентичность и адаптация учебных материалов; взаимосвязь социально-культурных и профессионально-производственных блоков в коммуникации специалистов. Каждая из этих тем может служить предметом отдельного обсуждения, в настоящей статье мы остановимся на взаимосвязи социально-культурных и профессионально-производственных блоков в иноязычной коммуникации будущих специалистов в области лесного хозяйства.

Социально-культурный аспект иностранного языка – это один из важнейших компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, однако закономерности его интеграции в профессионально ориентированное обучение изучены совершенно недостаточно.

Наряду с собственно лингвистическими умениями и навыками в области фонетики, лексики или грамматики, социокультурные микрокомпетенции являются неотъемлемой частью языковой личности и элементом коммуникативного поведения. Как утверждают ученые, актуальность постижения закономерностей профессионального коммуникативного поведения в настоящее время резко возросла, к тому же существует социальный заказ на изучение различных аспектов профессиональной коммуникации, включая лингвокультурный аспект [5].

Лингвокультурологические знания и навыки являются составной частью коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция, в свою очередь, складывается из пяти микрокомпетенций [6]. А именно: 1) Лингво-семиотическая микрокомпетенция, которая объединяет знания, умения и навыки, относящиеся строго к системе языка как системе знаков; 2) Дискурсивно-текстовая микрокомпетенция, которая заключается в умении создавать и понимать тексты, используя дискурсивные средства для связи отдельных сообщений в зависимости от коммуникативной задачи; 3) Референциальная микрокомпетенция, касающаяся знаний о пространстве и объектах, в которых функционирует тот или иной язык (территория, климат, геологические характеристики, зоология, демография, социальная организация); 4) Социально-прагматическая микрокомпетенция, как способность достигать прагматические цели общения в конкретном социуме через определение стратегии и выбор соответствующей модели речевого поведения; 5) Этно-лингво-социокультурная микрокомпетенция как способность распознавать и интерпретировать характерные коммуникативные признаки этнических, социальных, религиозных, политиче-

ских групп, которые сосуществуют и находятся в «своеобразном взаимодействии на культурном рынке» в стране изучаемого языка. Этнолингво-социокультурная микрокомпетенция позволяет понимать имплицитные смыслы сюжетов повседневной жизни на основе более или менее кодифицированных признаков, корни которых уходят в историю и культуру народа, говорящего на определенном языке [6, с. 51].

Обучение профессионально значимой коммуникации происходит на основе специально отобранных учебных материалов, насыщенных терминологической лексикой. Далекое не все из них подходит для развития лингво-социокультурной компетенции, хотя даже в словообразовательных моделях можно увидеть особенности языкового мышления носителей того или иного языка. Немецкий язык в этом отношении дает прекрасную возможность наблюдать, как складываются смыслы сложносоставных терминов и как легко можно их расшифровать, зная закономерности. Например, из значения термина *Holz* 'дерево' и термина *Bearbeitung* 'обработка' легко можно догадаться, что значит слово *Holzbearbeitung* 'обработка древесины'. Комплекс упражнений для отработки продуктивных моделей образования терминов может служить основой для развития лингво-семиотической микрокомпетенции.

Дискурсивно-текстовая микрокомпетенция развивается при работе с единицами длиной более одного предложения, то есть от сложных предложений через фразовые единства и абзацы до целого текста. Отбирая тексты по специальности, преподаватель решает проблему аутентичности, адаптации или перевода. В данной статье под аутентичностью понимается характеристика учебных материалов, типичная для любого пользователя языка (как носителя, так и не носителя) [1, с. 180]. Во многих случаях из-за отсутствия аутентичного источника есть необходимость переводить учебные материалы с русского (белорусского) языка на немецкий, например, фрагменты учебников или научных статей по специальности студентов. Такой текст не будет аутентичным, однако он будет вполне пригодным для развития дискурсивно-текстовой микрокомпетенции.

Для развития профессионально значимой социально-прагматической микрокомпетенции и лингвострановедческой компетенции необходимы аутентичные материалы, отражающие ситуации производственного общения. Такие ресурсы имеются во всемирной сети, они создаются носителями языка и не предназначаются для лингвистического образования, что повышает их информационную ценность, но увеличивает трудозатраты преподавателя в процессе методической обработки. Например, для студентов лесохозяйственного факультета можно воспользоваться видеофрагментами серии *Ich mach's: Forstwirt /-in* 'Я это делаю: лесник' [7]. Видеофильм информирует о професси-

онально-техническом обучении немецкой молодежи на производстве, так называемых *Auszubildender, Azubi* в сфере лесного хозяйства. В видеофрагменте *Forstwirt /-in* представлены ситуации общения «обучающийся – инструктор» и «обучающийся – обучающийся» в лесу при валке деревьев, в лаборатории при обучении работе с оборудованием. Диалоги и монологи включают большое количество специальной лексики и профессионализмов, они воспроизводятся в естественном темпе и отражают все особенности фонетики устной речи на немецком языке. Такие ресурсы можно использовать для развития всех микрокомпетенций в комплексе, но для этого требуются значительные усилия преподавателя на подготовку: выборка лексики, подготовка скриптов наиболее важных сюжетов, составление подготовительных, контекстных и контрольных заданий.

Использование аутентичных видеоматериалов из серии «*Ich mach's*» при их тщательной методической разработке позволяет реализовать компетентностный подход в подготовке к профессиональной коммуникации с учетом развития всех пяти микрокомпетенций.

ЛИТЕРАТУРА

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

2. Профессионально ориентированный иностранный язык: от обучения к эффективной коммуникации: материалы 4-го гор. науч.-практ. семинара, Минск, 20 апр. 2017 г. / редкол.: С.М.Володько (пред), Е.С. Сидельникова.– Минск Акад.упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2017. -178 с.

3. Лексико-грамматические особенности письменных и устных форм профессионального дискурса. Материалы межвузовского научно-методического семинара 4 февраля 2022 года. Минск УГЗ 2022. – 69 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ucp.by/areas-of-activity/arkhiv-konferentsiy/mezhvuzovskiy-nauchno-metodicheskij-seminar-leksiko-grammaticheskie-osobennosti-pismennykh/>

4. Лингводидактический потенциал аутентичных материалов в обучении профессионально ориентированной коммуникации. Материалы заочного научно-методического межвузовского семинара 26 мая 2021 года. Минск УГЗ 2021. – 68 с. <https://ucp.by/areas-of-activity/arkhiv-konferentsiy/mezhvuzovskiy-nauchno-metodicheskij-seminar-leksiko-grammaticheskie-osobennosti-pismennykh/>

5. Лазуренко, Е. Ю. Профессиональная коммуникативная личность / Е.Ю. Лазуренко, М.С. Саломатина, И.А. Стернин. - Воронеж: Истоки, 2007. – 194 с. – (Коммуникативное поведение Вып. 28)

6. Boer H., Butzbach-Rivera M., Pendax M. Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère . - Clé International, 1990 – 240 p.]

7. Forstwert/-in [электронный ресурс]. Режим доступа www.youtube.com/watch?v=OjadaQqk36s&list=PLP4hePAK6Tv6R_UU_8odCJh922UwobOtc&index=

УДК 378.147

А.В. Коньшева, доц., канд. пед. наук,
(БГЭУ, г. Минск)

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Современная международная обстановка, значительный рост и расширение научно-технических, культурных и деловых связей, а также информационный взрыв, характерный для нашего времени, требуют все большего числа специалистов разных областей знаний, владеющих иностранным языком (ИЯ) на достаточно высоком уровне. Поэтому особую актуальность приобретает вопрос о формировании умений общения в профессиональной сфере деятельности, совершенствования и развития научно-методического обеспечения содержания обучения, форм и методов иноязычной подготовки в системе высшего профессионального образования.

Следует отметить, что вопросам коммуникации в последнее время уделяется большое внимание. В исследованиях зарубежных ученых, посвященных данной проблеме, обращают на себя внимание два диаметрально противоположных подхода к формированию коммуникативных умений: рациональный и интуитивный [1].

В рациональном подходе рассматривается вербальное и невербальное поведение при осуществлении коммуникации. Под вербальным поведением понимается речепроизводство, которое заключается в создании ассертивных сообщений от первого лица при говорении, а при слушании – в перефразировании.

Кроме того, рациональный подход учитывает различные этапы, которые надо пройти участнику речевого акта, в зависимости от цели коммуникации (например, разрешение проблемы, конфликтной ситуации, негативного отношения к чему-либо и т. д.).

В свою очередь, интуитивный подход базируется на отношениях между участниками речевого акта и осознанием самой ситуации общения, так как определенные отношения, возникающие между участниками, а также осознание их чувств и эмоций играют главенствующую

щую роль в том, чтобы направить коммуникацию к достижению поставленной цели. Думается, что с точки зрения преподавания ИЯ, следует учитывать оба подхода, так как рациональный – базируется в целом на языке и открывает большие возможности для ролевых\деловых игр, что, в свою очередь, является неотъемлемым звеном в процессе формирования коммуникативных способностей студентов.

Интуитивный же подход может сделать обучение более интересным, он может найти выражение в коммуникативно-ориентированных упражнениях, целью которых является развитие способности видеть и понимать различия в коммуникативном поведении представителей разных культур. Подобные задания могут привести обучаемых к своего рода «открытиям», что делает эти занятия занимательными и эффективными.

На практике, разумеется, невозможно ограничить обучение только одним из названных подходов, полностью исключив второй. Рациональные умения основаны на определенной системе ценностей и эффективны только тогда, когда сопровождаются соответствующими отношениями, связями, так как только тогда они начинают работать. Использование обоих подходов в практике обучения позволяет через формулирование заданий создавать такую коммуникативную ситуацию, которая мотивирует студента к речепорождению.

Следует отметить, что обучение речепорождению является одной из самых сложных методических задач, поскольку студент должен научиться не просто узнавать языковой материал, что является основной задачей при рецептивной речевой деятельности, а владеть им активно как средством общения. Такая методическая задача требует специального подхода, где во главу угла ставится формирование личности, способной участвовать в реальном устном профессиональном общении на ИЯ. Поэтому, думается, что широкие возможности для достижения данной цели дает использование ролевых и деловых игр, так как это эффективный прием тренировки в коммуникативной деятельности [2].

В деловой игре происходит существенная перестройка поведения обучаемого. Оно становится произвольным, т.е. в данном случае, мы будем понимать поведение, осуществляющееся в соответствии с образцом (независимо от того, дан ли он в форме действия другого человека или в форме уже выделившегося правила) и контролируемое путем сопоставления с этим образцом как эталоном. Это значит, что в деловой игре студент не чувствует той напряженности, которую он может ощущать при обычном ответе, он более раскрепощен и свободен. Этим и объясняется секрет значимости ролевых игр.

Являясь учебной моделью межличностного группового общения, специфической организационной формой обучения устно-

речевому общению, основанному на коммуникативном принципе, деловая игра легко вписывается в учебное занятие, и, кроме всего прочего, доставляют обучаемым неподдельное удовольствие.

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления и развития творческих способностей, а также для формирования общеучебных умений. Она дает возможность студентам понять и изучить учебный материал с различных позиций. Социальная значимость деловых игр в том, что в процессе решения определенных задач активизируются не только знания, но и развиваются коллективные формы общения. Подобные игры связаны не только с усвоением языковых знаний и приобретением умений иноязычного общения, но и с предметом профессиональной деятельности, являясь высшей стадией использования языка в профессиональных рамках учебного процесса. Деловая игра имитирует модели реальных ситуаций и проблем, подлежащих решению. Преподаватель организует непрерывное общение через решение множества коммуникативных задач, предъявляемых в соответствующих заданиях. А поскольку речевое общение является основным смыслом и целью участия студентов в совместной учебной деятельности, это очень быстро приводит к образованию коммуникативной общности обучаемых.

Для проведения деловой игры преподавателю необходимо правильно распределить роли. Чтобы роль, предлагаемая студенту, могла стать средством обучения, она должна отвечать целому ряду требований, учитывающих как учебные задачи, так и индивидуальные особенности, и потребности обучаемых. Ролевая организация общения требует отношения к студенту как к личности с присущими ей особенностями, которая может предпочесть те или иные роли. Именно поэтому распределение ролей является ответственной педагогической задачей. Знание мотивов, интересов, индивидуальных отношений студентов позволит преподавателю предложить им те роли, которые в наибольшей степени соответствуют особенностям их личности. При подборе ролей важно учитывать не только интересы студентов, но и их психологические особенности.

На начальном этапе делового общения целесообразно давать роли, наиболее полно соответствующие их темпераменту. Преодолевать застенчивость, робость можно начинать лишь тогда, когда студент уже привык к деловому общению, обрел уверенность в себе.

Таким образом, игровая деятельность становится одной из главных форм реализации учебного процесса, которая приводит к решению таких задач как формированию способности к профессиональному взаимодействию и развитию речевых умений, адекватных ситуациям общения в профессионально значимых сферах.

В заключение следует подчеркнуть, что эффективность подготовки будущего специалиста к иноязычной коммуникации в условиях неязыкового вуза в значительной степени может быть оптимизирована посредством деловых игр, базирующихся на профессиональных ситуациях. Введение деловой игры в педагогический процесс способствует формированию профессионального становления личности специалиста, так как влияет на развитие внимания, памяти, мышления, воображения и других познавательных процессов. Педагогическая и дидактическая ценность игры состоит в том, что она позволяет студентам раскрыть себя, научиться занимать активную позицию, испытывать себя на профессиональную пригодность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Yatts, A. Language and species / A. Yatts, V. Hiten. – The University of Chicago Press, 2004. – 125 p.
2. Коньшева, А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А. В. Коньшева. – СПб: КАРО. – 192 с.

УДК [82-21:821.14'02]Софокл

Е.В. Гранкина, доц., канд. филол. наук
(БГПУ, г. Минск)

ПАРАДОКСЫ СУДЬБЫ В ТРАГЕДИИ СОФОКЛА «ЦАРЬ ЭДИП»

Древнегреческий драматург Софокл входит в триаду классиков античной трагедии. Творчество Эсхила, Софокла и Еврипида знаменует собой расцвет «золотого века» литературы Древней Греции. Разделенное небольшим хронологическим промежутком, оно отразило эволюцию не только древнегреческой трагедии, но и мировоззрения.

Трагедия Софокла «Царь Эдип», к слову, не пользовавшаяся большой любовью у афинян (известно, что победителем в театральных состязаниях с «Царем Эдипом» Софокл не стал), была поставлена между 429 и 425 годами до нашей эры. Восторженно принятая Аристотелем, трагедия считается одним из лучших образцов драматургического искусства античности. К ее художественному осмыслению и сценическому воплощению обращаются и сегодня. Например, «Эдип» на сцене Национального академического драматического театра имени М. Горького (г. Минск) в постановке Б. Луценко пользуется неизменным зрительским успехом.

Трагедия «Царь Эдип» в условной градации древнегреческих драм занимает промежуточное место: в ней уже нет жизненного оптимизма Эсхила, но и дух распада греческой гражданственности (лич-

ностной и коллективной), присутствующий в трагедиях Еврипида, она тоже не несет. И вместе с тем размышления о судьбе, ее трагической заданности, неуправляемости, парадоксальности, абсурдности занимают в «Царе Эдипе» ведущее место.

Символика и парадокс – это главные составляющие драмы Софокла. Символично само имя главного героя – Эдип. В переводе с древнегреческого оно означает «с распухшими ногами»: с одной стороны, этому есть рациональное объяснение. Желая избежать страшного пророчества о бедах, которые принесет рожденный в ее браке с Лаем ребенок, Иокаста отдает связанного новорожденного пастуху, чтобы тот оставил его в лесу. Ремни на ногах младенца были стянуты так сильно, что ноги наливались кровью. Но с другой стороны, «распухшие ноги» до определенного времени выступают символом ограниченности движения Эдипа в познании истины.

Вопросы истины / заблуждения в трагедии сопряжены с вопросами знания / незнания, зрения / слепоты, света / тьмы. В этой связи показательны сцены со слепым прорицателем Тиресием. В момент его разговора с царем Фив Эдипом о том, что явилось причиной мора в городе, Тиресий вынужден сказать правду: «Страны безбожный осквернитель – ты!» [1, с. 223], подчеркнув этим, что убийство Эдипом Лая, пусть и совершенное по незнанию, вызвало гнев богов, пославших смерти жителям города. Слепой Тиресий оказывается более видящим, чем зрячий Эдип, пока пребывающий в неведении. Не зря в трагедии Тиресий впервые предстает перед зрителем в характеристике, данной ему Эдипом: «О зрячий все Тиресий...» [1, с. 221]. Если Тиресий не видит внешний мир, то Эдип не видит истины. В финале трагедии Эдип, узнав правду о своем рождении и собрав в единую картину составляющие своей жизненной истории, выкалывает себе глаза в наказание и за совершенные поступки, и за отказ принять силу судьбы и всеведение богов. Так самоослепление Эдипа становится символом признания своей прежней слепоты (незнания) и открытия внутреннего зрения – прозрения (знания): слепой Эдип знает о себе, о своей судьбе, о реализации божественной воли больше, чем зрячий. В данном контексте самоослепление становится благом для Эдипа, способом заставить себя и впредь видеть не поверхность вещей, а их суть. История Эдипа убеждает в том, что можно пребывать во тьме незнания истины, живя в физическом мире света, и можно познать свет знаний (истину), пребывая в физической тьме (слепоте).

Завязку трагедийного действия в «Царе Эдипе» образует стремление Эдипа найти убийцу царя Лая и тем самым освободить Фивы от посланного богами наказания: «Я буду мстить за родину и бога» [1, с. 215]. Эдип накладывает проклятие на этого преступника: «Я про-

клиною тайного убийцу... / Презренной жизнью пусть живет презренный!» [1, с. 218], еще не понимая, что прокликает самого себя.

Возникающая в трагедии дихотомия знания и незнания иллюстрируется эпизодом с разгадыванием Эдипом загадки Сфинкса. Как известно, желая избежать выпавшей ему страшной участи убить своего отца, жениться на матери и стать отцом рожденных в этом браке детей, Эдип покидает своих (как оказалось, приемных) родителей Полиба и Меропу и отправляется подальше от Коринфа: «Пошел я в Дельфы. Но не удостоил / Меня ответом Аполлон, лишь много / Предрек мне бед, и ужаса, и горя: / Что суждено мне с матерью сойтись, / Родить детей, что будут мерзки людям, / И стать отца родимого убийцей» [1, с. 242]. Во время странствований, оказавшись на перекрестке трех дорог, он вступает в конфликт с незнакомцем и убивает его. Этим незнакомцем оказался истинный отец Эдипа Лай. Дорожный перекресток становится местом, где Эдипу надо было делать выбор (перекресток судьбы). Парадоксально, что, стремясь уйти от судьбы, Эдип с каждым шагом приближает ее осуществление.

Подойдя к Фивам, оставшимся без покинувшего их царя Лая, Эдип сталкивается с ужасным чудовищем Сфинксом – «безжалостной вещуньей» [1, с. 211], загадывавшей загадку о том, кто утром ходит на четырех ногах, днем – на двух, а вечером – на трех. Всех, кто не мог ответить на вопрос, ждала страшная смерть. И только Эдип – интеллектуальный герой античности – сумел справиться с решением этой задачи, раскрыв в вопросе Сфинкса метафору человеческой жизни, движущейся от не умеющего ходить младенца до не могущего передвигаться без помощи посоха старца. Таким образом, Эдип сталкивается с очередным парадоксом: он сумел разгадать загадку о человеке вообще, но ничего не знал о самом себе как о человеке. И теперь пришло его время задавать вопросы: почему Фивы «смертельный мор – постиг и мучит город» [1, с. 210] так, что фиванцы «главы не в силах / Из бездны волн кровавых приподнять» [1, с. 210], кто в этом виноват и как избавить город от «волн кровавых»? К разряду парадоксальных жизненных ситуаций относится и само посещение Эдипом Дельфийского оракула. Не получивший прямого предсказания (см. ранее «Не удостоил меня ответом Аполлон»), Эдип тем не менее его получает, но не видит, не может рассмотреть, понять: вход в храм Аполлона в Дельфах обрамляет надпись «Познай самого себя» – то, чего так старался избежать Эдип и то, что ему не удалось избежать.

Особенностью композиции трагедии становится деление ее на эпизоды, в каждом из которых судьба наносит по Эдипу очередной удар: в первом эпизоды словами предсказателя Тиресия, во втором – словами Иокасты, которая пытается убедить Эдипа в том, что не стоит верить пророчествам, поскольку предсказание Лаю о смерти от руки

сына не осуществилось (хотя именно это и произошло), в третьем – словами вестника, сообщившего, что Полиб – не родной отец Эдипа, в четвертом – словами пастуха, рассказавшего о том, что когда-то давно передал младенца, сына Лая и Иокасты, вестнику из Коринфа, тем самым замыкая цепочку трагического пророчества. При этом обращает на себя внимание то, что и Иокаста, и вестник сообщают эту информацию Эдипу, думая, что освобождают его от тяжелой душевной ноши («Тогда тебя избавлю я, владыка / От страха – я недаром добрый вестник» [1, с. 251]), но в действительности их слова вызывают противоположную реакцию: Эдип все более приближается к страшному открытию правды о своей судьбе. Так Софокл изображает, как судьба играет людьми. И элементом такой игры является перемена участи человека: сегодня он на вершине своего величия («О наилучший из мужей, Эдип», – звучит в прологе [1, с. 211]), а завтра – выпавшие на его долю беды вызывают всеобщее сочувствие («А ныне сыщется ль несчастней кто из смертных?» – спрашивает хор в финале четвертого эпизода [1, с. 263], и в эклоге ответом звучат слова Эдипа: «Я трижды проклят меж людей / Бессмертным всех ненавистней я!» [1, с. 268]).

Таким образом, изображая перипетии судьбы Эдипа, Софокл приводит зрителей к выводу: одно из самых трагических открытий, которые совершает человек, – это открытие самого себя. Но без него невозможно познать жизнь, истину. Именно это открытие дает человеку ответы на все вопросы, как оно дало ответы на все вопросы Эдипа. Эдип, наказывая себя за попытку уйти от судьбы, укрыться в тени неприятия своей участи и поняв невозможность этого, признает свою слабость перед роком и тем самым становится сильнее, обретая истинное знание своей судьбы, познав самого себя. И в этом главный парадокс трагедии: то, что должно было уничтожить, дало силу. Страх, от которого хотел Эдипа избавиться вестник, уже не властвует над царем Фив. Он узнал о себе все – и стал свободен. Акт самоослепления становится в трагедии первым поступком, совершенным освободившимся от страха человеком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Софокл, Царь Эдип [пер.: С. Шервинский] / Софокл // Древнегреческая трагедия. – С.-Петербург : Азбука-классик, 2005. – С. 209–274.

УДК 796.012

Л.И. Широканова, доц., канд. пед. наук,
(БГТУ, Минск)

ДЕФИНИЦИИ ТЕРМИНА «СООТВЕТСТВОВАТЬ НОРМАТИВАМ» ПО УРОВНЮ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТЕ

Для успешной работы в любой сфере профессиональной деятельности специалистам (носителям физкультурных знаний, умений и навыков) необходимо свободное владение профессиональными специфическими терминами и понятиями. Различное понимание (или незнание) профессиональных терминов затрудняет общение, лишает возможности грамотно обучать студентов, повышать свою компетентность.

В связи с изложенным, цель настоящего исследования состоит в дефиниции термина «соответствовать нормативам», «соответствовать возрастным нормативам» по уровню физической подготовленности», применяющихся в сфере физической культуры.

Для решения данной цели использовали логический метод исследования.

Под дефиницией понимается определение понятия в виде логической операции установления смысла термина, выражения или названия.

Для населения Республики Беларусь имеются возрастные нормативы к уровню физической подготовленности. Они представлены в нормативах государственного физкультурно-оздоровительного комплекса Республики Беларусь (2020 г.) (ГФОК РБ). В том числе для юношей и девушек 17–18 лет, и граждан 19–22 лет (таблица).

Центральной идеей комплекса, объединяющего государство, общество и личность, является идея духовного и физического оздоровления нации средствами физической культуры и повышения на этой основе качества жизни каждого гражданина.

В ГФОК РБ представлены виды испытаний и шкалы оценки результатов испытаний. Например, скоростно-силовые способности определяют по результатам (в см) испытаний прыжка в длину с места; гибкость – (в см) по наклону вперед в положении, сидя на полу; координационные способности – (в секундах) – по результату челночного бега 4х9 м; силовые способности – по результатам подтягивания в висе «до отказа» (кол-во раз), – сгибания и разгибания рук в упоре, лежа на полу, (кол-во раз), – сгибания и разгибания туловища в положении,

лежа на спине, за 60 секунд (кол-во раз); скоростные способности – бег 30 м с высокого старта (секунды); аэробную выносливость (см. ниже – таблица).

Таблица – Нормативы уровня физической подготовленности по компоненту аэробной выносливости государственного физкультурно-оздоровительного комплекса Республики Беларусь (2020 г.) для юношей и девушек 17–18 лет и граждан 19–22 лет

Тестовое упражнение, пол, возраст	Уровни физической подготовленности									
	1-й – низкий		2-й – ниже среднего		3-й – средний		4-й – выше среднего		5-й – высокий	
	Баллы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бег 3000 м, мин (юноши 17–18 лет)	17,01 и более	16,02	15,29	14,45	14,05	13,05	12,04	12,01	11,33	11,05 и менее
Бег 1500 м, мин (девушки 17–18 лет)	8,31 и более	8,29	8,28	7,03	7,01	6,48	6,17	5,48	4,48	4,05 и менее
Бег 3000 м, мин (юноши 19–22 лет)	17,02 и более	13,17	13,00	12,10	12,00	11,26	11,06	11,04	11,03	11,01 и менее
Бег 1500 м, мин (девушки 19–22 лет)	9,32 и более	9,27	8,49	8,03	8,00	7,53	7,25	7,21	7,0	6,30 и менее

Общеизвестно, нормативны ГФОК РБ являются нормативной основой программ физического воспитания для граждан Республики Беларусь. Требуется так планировать физическую нагрузку в учреждениях общего среднего, высшего и среднего специального образования, чтобы уровень физической подготовленности учащихся, а затем студентов соответствовал возрастным нормативам Государственного физкультурно-оздоровительного комплекса Республики Беларусь. ГФОК РБ посвящен образовательной и оздоровительной направленности, ориентации учащихся, а затем студентов на гармоническое физическое и духовное развитие, всестороннюю физическую подготовку, здоровый образ жизни.

Нормативны, изложенные в государственном физкультурно-оздоровительном комплексе Республики Беларусь, предъявляют человеку критерии для оценки его физической кондиции соответственно его возраста. В этом их великий человеческий смысл.

ГФОК РБ устанавливает уровни индивидуализированной оценки физической подготовленности учащихся, студентов, трудящихся. Индивидуализированные количественные показатели проявления уровня физических качеств (мышечной силы, быстроты, скоростно-силовых, выносливости, гибкости и подвижности в суставах, координационных способностей), составляющих компонентов физической подготовленности, служат ориентиром индивидуализации физического воспитания и самовоспитания.

Следует отметить, студенты два раза в течение учебного года выполняют контрольные упражнения в соревновательной форме для оценки уровня их физической подготовленности по количественным показателям проявления мышечной силы, быстроты, гибкости и подвижности в суставах, выносливости, скоростно-силовых, координационных способностей. Результаты выполнения контрольных упражнений (тестов) оцениваются, анализируются и принимаются решения, при необходимости, о корректирующих действиях в дальнейшей физической деятельности.

Норматив – показатель какой-либо нормы. Норма – термин для обозначения некоего эталона, образца, правила, установленная мера или средняя величина чего-нибудь. Норматив как характеристика уровня физической подготовленности человека – термин для обозначения некоторого допустимого диапазона, усреднённой или средне-статистической его величины.

Норме, принятой в обществе, надо соответствовать.

Студенты выполняют контрольные упражнения, не «сдают нормативы по физической подготовленности», так как их сдать невозможно, это бессмысленно. Студенты *выполняют контрольные (тестовые) упражнения* в соревновательной его форме (как конкурентное сопоставление сил в условиях упорядоченного соперничества борьбы за первенство или высшие достижения). Результаты выполнения контрольных упражнений (количественные и качественные их показатели) сравнивают со шкалой 10-балльной оценки уровня физической подготовленности по одному (каждому) из тестов и 5-и уровневой оценкой степени физической подготовленности. **Возрастным нормативам к уровню физической подготовленности студенту (девушке или юноше) надо соответствовать.**

Языковая норма (нормы литературного языка) — исторически обусловленная совокупность общеупотребительных языковых средств, принятых в обществе, а также правила их отбора и использования, признанных наиболее пригодными в конкретный исторический период и в конкретной сфере деятельности. Норма является одним из

существенных свойств языка, обеспечивающих его функционирование и историческую преемственность за счёт свойственной ей устойчивости, хотя и не исключаяющей вариантности языковых средств и заметной исторической изменчивости, поскольку норма призвана, с одной стороны, сохранять речевые традиции, а с другой – удовлетворять актуальным и меняющимся потребностям общества (<https://ru.wikipedia.org/wiki/>). Языковой литературной норме надо соответствовать преподавателю в образовательном процессе педагогической деятельности.

Таким образом, в физкультурной деятельности студентов применяется термин «соответствовать нормативам», «соответствовать возрастным нормативам» по уровню проявления мышечной силы (например, мышц пресса; мышц пояса верхних конечностей; мышц, разгибателей позвоночника; мышц, разгибателей нижних конечностей; и т.д.), – общей аэробной выносливости, гибкости и подвижности в суставах, быстроты, скоростно-силовых, координационных способностей (включающих и ловкость), и, в целом, по индивидуализированному уровню физической подготовленности конкретного студента.

УДК 796.012

Л.И. Широканова, доц., канд. пед. наук
(БГТУ, Минск)

ШКАЛА ОЦЕНОК УРОВНЯ ПРОЯВЛЕНИЯ АЭРОБНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ (ЮНОШИ) БГТУ, ОТНОСЯЩИХСЯ К СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ

Актуальность темы исследования. В любой деятельности человека должна быть цель. Должны быть количественные и качественные показатели цели при планировании преподавателем содержания учебной работы и динамики, связанной с ней, физической нагрузки на учебных занятиях по учебной дисциплине физическая культура. В физкультурной деятельности студентов также должны быть количественные и качественные показатели-цели, которые стимулируют студента к их достижению. Бесцельная деятельность есть пустота. Когда велосипедист куда-то (цель) направляется, тогда говорят, что он едет, если цели нет – тогда он катается (катается ребенок ввиду витальной потребности в движениях). Потребность в движениях есть у каждого живого организма.

В связи в приведенным выше, целью настоящего исследования явилась разработка шкалы 10-балльных оценок уровня проявления аэробной выносливости и 5-уровневой шкалы оценки физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для студентов (юноши) I–III курсов, относящихся к специальной медицинской группе специального учебного отделения УО «БГТУ».

Для решения цели настоящего исследования использовались методы: педагогического наблюдения (регистрация эргометрических показателей физической нагрузки и физиологических показателей организма студентов (юноши) на занятиях по учебной дисциплине физическая культура, тестирование); методы математической статистики; анализа, сравнения, обобщения полученной информации и данных литературных источников по теме исследования.

Исследуемый контингент – студенты I–III курсов СМГ специального учебного отделения Учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет». Педагогическое наблюдение осуществлялось в течение 3 лет на учебных занятиях по учебной дисциплине «Физическая культура». Фиксировали время преодоления дистанции 3000 м, в том числе по 250-метровым отрезкам целостной дистанции. Определяли исходную частоту пульса (до нагрузки) и после преодоления 3000 м, и в течение каждой минуты восстановления. В статистическую обработку вошли результаты физкультурной деятельности 85 студентов (юноши).

Результаты исследования и их обсуждение. Студенты (юноши) преодолевают дистанцию 3000 м с помощью бега, бега в сочетании с ходьбой или с помощью ходьбы пешком (рисунок 1).

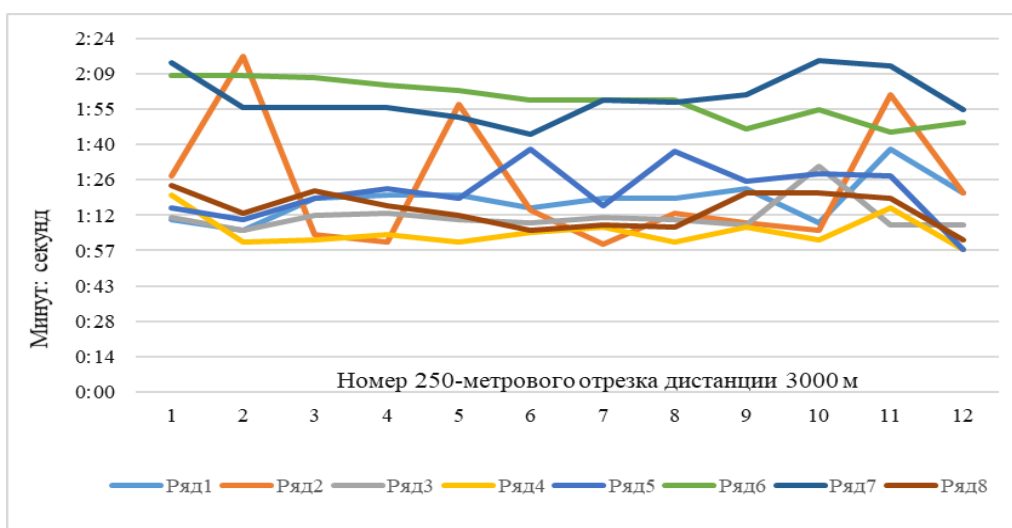


Рисунок 1 – Динамика преодоления дистанции 3000 м студентами УО "БГТУ" (юноши), время/ 250 м

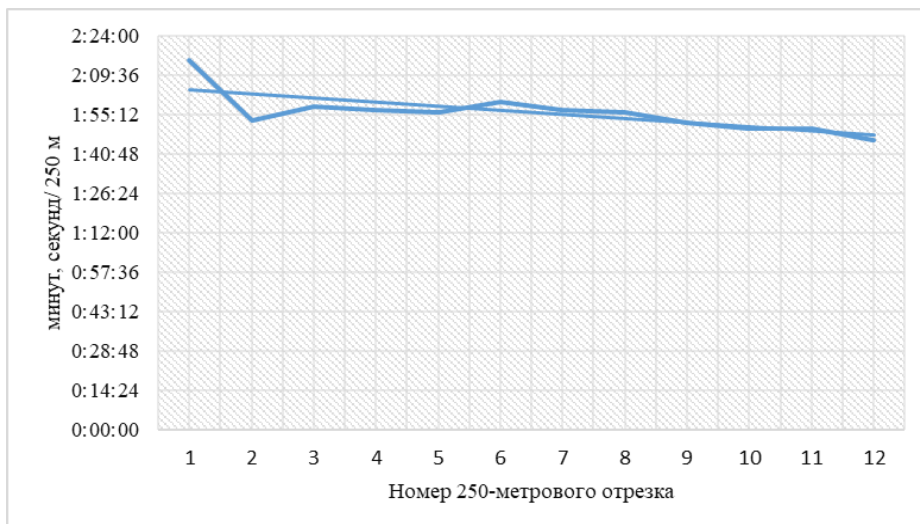


Рисунок 2а – Динамика прохождения дистанции 3000 м (23'10") студентом Т. УО "БГТУ" ФИТ (время/250 м дистанции 3000 м и линия тренда)



Рисунок 2б – Динамика прохождения дистанции 3000 м (23'10") студентом Т. УО "БГТУ" ФИТ (время/250 м дистанции 3000 м и линия тренда)

Диапазон времени прохождения 250-метровых отрезков дистанции 3000 м студентом Т. составил 2'00"–1'50" (рисунок 2а, 2б). Колебания времени прохождения 250-метровых отрезков находилось в рамках +1–+3,6 % до – 2,4–5 % от среднего на дистанции, что свидетельствует об относительно равномерном передвижении по дистанции. Линия тренда указывает на увеличение скорости ходьбы по мере преодоления 3000 м. Данный факт свидетельствует о наличии физического потенциала для увеличения скорости прохождения 3000 м. Физический потенциал нарабатывался студентом в процессе регулярных учебно-тренировочных воздействий на учебных занятиях по учебной дисциплине физическая культура.

Вместе с тем, отдельные студенты сочетают передвижения бегом с ходьбой пешком, вероятно, вследствие неумения регулировать темп передвижения – неумения медленно бежать (что требует внимания педагога по формированию координационных способностей у студентов, чувства времени, скорости, темпа передвижения). Другие студенты преодолевают 3000 м с помощью медленного равномерного бега (рисунок 1).

Почему одни студенты пробегают дистанцию 3000 м, другие – преодолевают ее пешком? Причины лежат в следующих факторах.

– Композиция работающих мышц (преобладание медленносокращающихся волокон в композиции работающих мышц позволяет пробегать дистанцию легко, медленно и с равномерной скоростью).

– Масса тела по отношению к его длине (при ожирении сложно передвигать повышенную массу тела ввиду слишком большой нагрузки на суставы опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистую и дыхательную системы – предпочтение, безусловно, отдается ходьбе пешком).

– Заболевания: сетчатки и глазного дна, глаукома; тромбоз; регургитация кардиоклапана (и др. по рекомендации врача) – применяется ходьба пешком.

– Уровень тренированности студента (более высокий уровень работоспособности отмечается у тренированных лиц, имевших в прошлом опыт тренировочной деятельности).

– Личная (внутренняя) мотивация и установка на конкретную деятельность и ее интенсивность.

– Текущее самочувствие студента (влияет на выбор интенсивности передвижения).

– Внешняя мотивация – установка преподавателя – представление учебного задания.

– Внимание преподавателя к учебно-тренировочной деятельности каждого студента.

– Стиль руководства преподавателя (авторитарный, демократический, либеральный и трудность перевода студентов с одного стиля руководства, к которому они адаптировались, на другой).

– Случайные факторы (погодные – сильный порывистый ветер, и т.д., и, к сожалению, отдельные человеческие факторы).

Рассмотрим изменения уровня проявления аэробной выносливости у студентов от I ко II курсу обучения (рисунок 3, 4).

Представленные данные результата преодоления дистанции 3000 м на I (18'39") и II (15'26") курсах обучения (рисунок 3) показы-

вают на существенное достоверное увеличение скорости передвижения на II курсе по сравнению с I курсом.

Данные преодоления дистанции 3000 м студентом I курса К.А. в октябре 2021 года (18'48") и в июне 2022 года (16'19") также свидетельствуют о существенном и достоверном увеличении скорости передвижения (уменьшении времени преодоления дистанции) к окончанию учебного года по сравнению с началом обучения (рисунок 4).

Полученные исследовательские данные об увеличении уровня проявления аэробной выносливости у юношей от I к II курсу обучения согласуются с общеизвестными данными (К. Койнцер и У. Крюгер) (рисунок 5), изучавших динамику достижений в продолжительном беге у тренированных и нетренированных людей в различном возрасте (Л. П. Матвеев, 1991) [1].

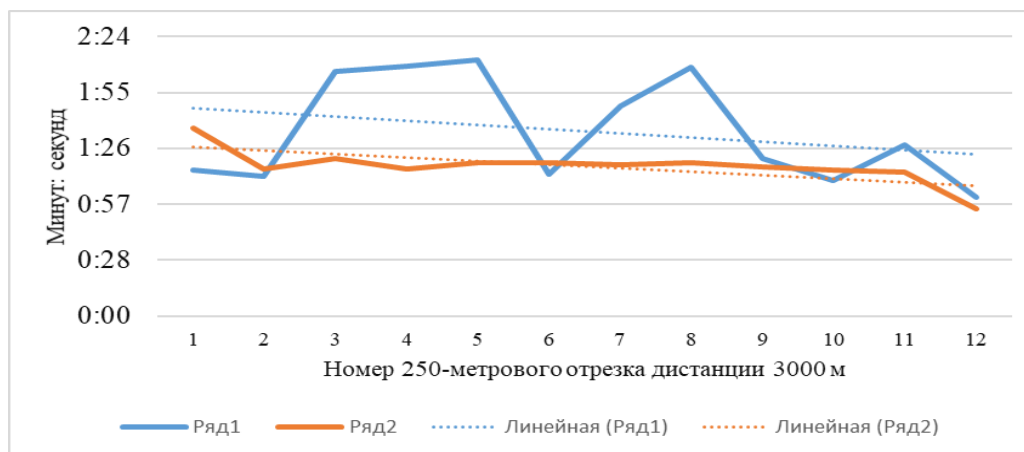


Рисунок 3 – Динамика преодоления дистанции 3000 м студентом К. Ф. на I (18'39") и II (15'26") курсах обучения в БГТУ, ФИТ (время/250 м)

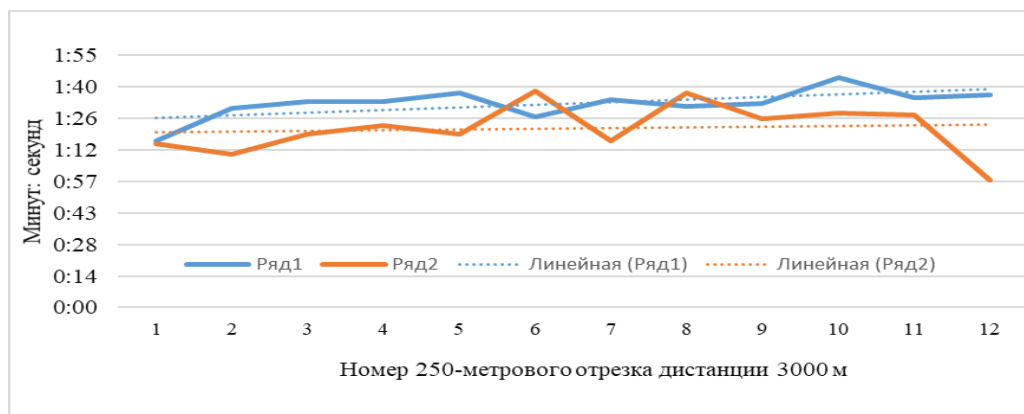


Рисунок 4 – Динамика преодоления дистанции 3000 м студентом К. А. на I курсе обучения в октябре 2021 г. (18'48") и мае 2022 г. (16'19") – БГТУ, ЛХФ (время/250 м и линия тренда)*

*Примечание: снижение скорости бега на 6 и 8 отрезках (результат 16'19") вызвано сильным встречным порывистым ветром, при котором было затруднено передвижение

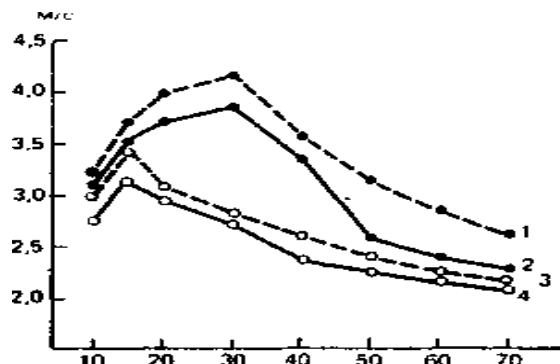


Рисунок 5 – Динамика достижений в продолжительном беге у тренированных и нетренированных людей в различном возрасте (средняя скорость (м/сек) на самой протяженной дистанции, доступной в зависимости от возраста) (по К. Койнцеру и У. Крюгеру):

1, 2 – группы мужского пола; 3,4 – группы женского пола; – тренированные; – нетренированные (Л. П. Матвеев, 1991) [1]

Примечание: Высшие достижения у девушек отмечаются в 14-15-летнем возрасте, у мужчин – в возрасте 24-27 лет

Согласно научным данным, представленным на рисунке 5, лица мужского пола увеличивают проявление аэробной выносливости к 24–27-летнему возрасту и достигают в этот возрастной период наивысших результатов. После 30-летнего возраста уровень аэробной выносливости постепенно снижается.

Следовательно, не отмечается возрастных причин снижения уровня проявления аэробной выносливости у студентов (юноши) от I к III–IV курсам обучения. Даже у нетренированных лиц мужского пола уровень проявления аэробной выносливости увеличивается по мере естественного и закономерного физического развития, и взросления человека. Тем более при сформированной мотивации к применению физических упражнений в образе жизни человека для поддержания или увеличения уровня физической и функциональной подготовленности, его физической кондиции, сформированной физической культуре личности (компонента всестороннего и гармонического развития человека), уровень проявления аэробной выносливости (скорость передвижения) увеличивается.

На основании полученных фактических показателей времени преодоления студентами дистанции 3000 м (результаты медленного бега, или ходьбы пешком, или их сочетания) на стадионе Учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет»), разработаны (в текущем приближении) 10-балльная шкала оценки уровня развития аэробной выносливости и 5-и уровневая шкала оценки физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для студентов (юноши) специальной медицинской группы учреждения образования «БГТУ» (таблица).

Таблица – 10-балльная шкала оценки уровня проявления аэробной выносливости и 5-и уровневая шкала оценки физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для студентов (юноши) специальной медицинской группы (результат бега, или ходьбы пешком, или их сочетания на дистанции 3000 м на стадионе Учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет»)

Тестовое упражнение	Уровни физической подготовленности студентов (юноши)									
	1-й – низкий		2-й – ниже среднего		3-й – средний		4-й – выше среднего		5-й – высокий	
	Баллы									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3000 м, мин, сек (n=78)	28':08" и более	27':08"	25':08"	23':08"	$X \pm S_x$ 21':08"±0:07 $\sigma =$ ±1':08"	20':08"	18':08"	16':08"	14':08"	13':08" и менее
3000 м, мин, сек (n=66)	28:00 и более	27:00	26:00	24:00	$X \pm S_x$ 22':00"±0:08 $\sigma =$ ±1':03"	20:00	18:00	16:00	14:00	13:05 и менее

Шкала оценок (текущая цель, ориентир) уровня проявления аэробной выносливости и 5-и уровневая шкала оценки физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для студентов специальной медицинской группы разработана как среднестатистическая показателей проявления аэробной выносливости студентами (юноши) на дистанции 3000 м. Среднестатистический показатель ($X \pm S_x = 21':08" \pm 0:07$) оценивается в 5 баллов. Шкала оценок является небольшой текущей целью в индивидуализированной физкультурной деятельности студента.

Следует отметить существенные индивидуальные различия студентов по проявляемому уровню аэробной выносливости. Так, среднестатистический показатель времени передвижения (в условиях стадиона) на дистанции 3000 м с помощью ходьбы пешком составляет $X \pm S_x = 25':25" \pm 0:14,5$, (min=22':31"); при сочетании бега с ходьбой пешком: $X \pm S_x = 21':29" \pm 0:14,5$, (min=18':08"); при беге: $X \pm S_x = 16':00" \pm 0:30$, (min=13':03").

По мере взросления студентов (в рамках студенческого возраста), исходя из представленных выше научных данных, индивидуализированный уровень аэробной выносливости должен увеличиваться (в идеале, например, от оценки 4 к оценке 5, затем 6, затем 7) или быть стабильным у 27–30-летних.

Направленное развитие аэробной выносливости содействует повышению степени физической подготовленности, укреплению функционального здоровья человека [2; 3; 4; 5]. Занятия бегом и ускоренная

ходьба предупреждают *болезни сердца и сосудов*. При этом, при беге рекомендуется использовать кроссовки на толстой амортизирующей подошве со стелькой-супинатором. Такие требования к экипировке предъявляются всем тренирующимся в беге, тем более к студентам с заболеваниями опорно-двигательного аппарата в стадии ремиссии, заболеваниями сердечно-сосудистой системы и др.

При наличии шкалы оценки показателей времени преодоления дистанции 3000 м может появиться желание у студента получить более высокую самооценку в проявлении аэробной выносливости. Свобода, в том числе выбора вида деятельности (медленным бегом, бегом в сочетании с ходьбой, ускоренной ходьбой, медленной ходьбой), – есть не что иное, как познанная необходимость.

Выводы

1. На основании полученных фактических показателей времени преодоления студентами дистанции 3000 м (результат бега, или ходьбы пешком, или их сочетания) на стадионе Учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет»), разработана (в текущем приближении) 10-балльная шкала оценки уровня развития аэробной выносливости и 5-и уровневая шкала оценки физической подготовленности по показателю аэробной выносливости для студентов (юноши) специальной медицинской группы учреждения образования «БГТУ».

Студенты должны владеть информацией о нормативных оценках уровня проявления аэробной выносливости. Наличие шкалы оценок к уровню проявления аэробной выносливости для студентов специальной медицинской группы специального учебного отделения явится ориентиром оценки и самооценки степени физической подготовленности по уровню развития аэробной выносливости, важным побудительным фактором к укреплению функционального здоровья тренирующегося человека.

2. Студенты, относящиеся к специальной медицинской группе специального учебного отделения БГТУ, преодолевают дистанцию 3000 м с помощью медленного бега, или бега и ходьбы, или только ходьбы пешком. Студенты, сочетающие передвижение бегом и пешком, вероятно, вследствие неумения регулировать темп бега – неумения медленно бежать, требуют обучающего внимания педагога.

Причины выбора вида преодоления дистанции 3000 м лежат в композиции работающих мышц (с преобладанием медленносокращающихся волокон легко, медленно и равномерно пробегают данную дистанцию); массе тела (при ожирении предпочтение, безусловно, отдается ходьбе пешком); состоянию здоровья – при заболеваниях: сет-

чатки и глазного дна, глаукоме; тромбозе; регургитации кардиоклапана (и др. по рекомендации врача) – рекомендуется применять ходьбу пешком; степени тренированности студентов; уровне сформированной физической культуры личности и овладении ее составляющими компонентами; уровне мотивации (внутренней и внешней) к физическому напряжению, требующемуся при выполнении физических упражнений (в том числе при преодолении дистанции 3000 м); во внимании педагога к учебно-тренировочной деятельности каждого студента; в стиле руководства преподавателя; случайных факторах.

3. Результаты проведенных исследований показали на существенное достоверное увеличение уровня проявляемой аэробной выносливости от I ко II курсу обучения студентов (юноши): уменьшении времени преодоления 3000 м более чем на 2–3 мин (рисунок 3, 4). Полученные данные согласуются с общеизвестными результатами исследований (К. Койнцер и У. Крюгер), где высшие достижения в продолжительном беге у тренированных и нетренированных людей отмечались у мужчин в возрасте 24–27 лет, а также данными соревновательных результатов в спорте высших достижений, подтверждающих их научные изыскания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры) / Л. П. Матвеев // Учеб. для ин-тов физ. культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с, ил.

2. Широканова, Л. И. Направленное развитие общей аэробной выносливости в системе профессионального образования как фактор укрепления здоровья курсантов, студентов, спортсменов / Л. И. Широканова // «Проблемы борьбы с преступностью и подготовки кадров для правоохранительных органов»: Международная научно-практическая конференция. (Минск, 26 февраля 2021 года). – Тезисы докладов. – Минск: Академия МВД, 2021 г. – 423 с. (Научное издание). – С. 385–386.

3. Широканова, Л. И. Оценка и регулирование нагрузки на занятиях физическими упражнениями / Л. И. Широканова // Научно-теоретический журнал «Вестник Полоцкого государственного университета». – Серия Е. Педагогические науки. – 2016. – № 7. – С. 107–114.

4. Широканова, Л. И. Направленное развитие аэробной выносливости у студентов специального учебного отделения вуза / Л. И. Широканова // Известия Тульского государственного универси-

тета. Физическая культура. Спорт. – Выпуск 7. – Тула: Издательство ТулГУ, 2021. – 134 с. – С. 45–54.

5. Широканова, Л. И. Контроль и его функции в воспитании общей аэробной выносливости у студентов специальной медицинской группы технического вуза / Л. И. Широканова // Ежеквартальный научно-теоретический журнал «Мир спорта». – Минск: УО «Белорусский государственный университет физической культуры», 2022. – №4. С. 105–110.

УДК 796.012

Л.И. Широканова, доц., канд. пед. наук
(БГТУ, Минск)

КЛАССИЧЕСКАЯ УРОЧНАЯ ФОРМА ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Урочная форма занятий физическими упражнениями в учреждении высшего образования длится в течение двух академических часов с перерывом после каждого часа занятий или без перерыва в течение 80 минут. Как следует распорядится временем, отведенным на занятия физическими упражнениями?

Цель настоящего исследования состоит в уточнении классической формы занятий физическими упражнениями в учреждении высшего образования в современное время.

Методы исследования: наблюдение и анализ урочных форм занятий физическими упражнениями в УВО Республики Беларусь.

Результаты исследования и их обсуждение. Важность соответствия форм занятий их содержанию закономерно приводит к появлению разнообразия форм занятий в физкультурной практике. По организации занимающихся физическими упражнениями выделяют индивидуальные и групповые формы занятий; урочные и неурочные формы занятий. В различных сферах физкультурной практики имеют место урочные формы занятий (собственно-урочные и формы занятий урочного типа) и занятия неурочного типа. К занятиям неурочного типа относят крупные формы занятий и малые его формы. К крупным неурочным формам занятий относят: соревновательные формы организации занятий (официальные собственно соревновательные спортивные формы, отличающиеся масштабом соревнований, а также подобные им физкультурно-спортивные состязания официальные и самодельные). К числу крупных неурочных форм относят самостоя-

тельные и самостоятельные занятия физическими упражнениями с целью сохранения или повышения уровня физической и функциональной подготовленности (поддержания своей физической кондиции); физкультурно-рекреативные формы занятий для активного отдыха; спортивно-игровые занятия по свободному регламенту; самостоятельные туристские походы в выходные дни. Малые формы занятий (гигиеническая утренняя зарядка, физкультминутки и физкультпаузы, и др.), ввиду их небольшой по времени продолжительности, имеют преимущественно гигиеническое значение в режиме жизнедеятельности человека. Любая из вышеперечисленных форм занятий имеет структуру, которая включает подготовительную, основную и заключительную части. Структура занятия может быть строго выраженной или только обозначена (ввиду незначительной ее продолжительности или низкой физической нагрузки).

Классические урочные формы занятий как академические занятия по учебной дисциплине физическая культура в учреждениях высшего образования имеют стандартную структуру: подготовительную, основную и заключительную части, в основе их выделения лежат закономерности динамики работоспособности организма студентов. В подготовительной части обеспечивается готовность к решению задач в основной части учебного занятия.

В основной части решаются главные задачи. Количество задач в основной части учебного занятия определяется возможностью действительного их решения. При этом важна не всеохватность, а действенность и качественные результаты выполнения учебного задания. Следует учитывать степень срочности в решении сформулированных задач (если их несколько); уровень подготовленности студентов (по возможности решения задач и качественному выполнению учебных заданий), целесообразности решения конкретных нескольких задач в рамках урочной формы занятий.

Структурной особенностью учебного занятия является длительность основной части. Основная часть учебного занятия составляет $\frac{2}{3}$ общей его продолжительности (Л.П. Матвеев, 1991; – с. 341) [1]. При этом принципиально связать эффективность учебного занятия с *полнотой использования выделенного времени на решение задач* в основной части занятия и минимизацией расхода времени на подготовительную (вводную ее часть и собственно подготовительную) и заключительную части учебного занятия в пределах необходимого. С одной стороны, *не следует тратить время и силы на то, без чего можно обойтись без ущерба для дела* [1; 2], но, с другой стороны, разминка должна быть полноценной, чтобы исключить травматизм и обеспе-

чить функциональную готовность к решению задач в основной части занятия [3].

Отталкиваясь от реализуемого содержания программного материала в основной его части, ее структура может быть гомогенной (в некоторой степени однородной по содержанию программного материала, например, при концентрированном направленном развитии аэробной выносливости с применением беговых упражнений) или гетерогенной (по содержанию комплексной или комбинированной).

Комплексное содержание реализуемого программного материала в основной части учебного занятия представляет собой решение нескольких задач, например, по обучению исполнительской техники двигательного действия, а затем по направленному развитию той или иной физической способности и, в связи с последним, концентрированному выполнению развивающей физической нагрузки той или иной направленности, если такое возможно, исходя из уровня работоспособности студентов. Возможно в основной части комплексное направленное развитие, например, скоростных способностей, а затем силовых (или другие варианты). Отметим, при обучении двигательным действиям в процессе выполнения физических упражнений происходит воздействие и на физические способности, задействованные в технике их исполнения. Поэтому при обучении исполнительской технике двигательных действий сопряженно и параллельно происходит воздействие на физические качества (морфофункциональные организменные процессы), обеспечивающие их выполнение. Таким образом происходит сопряженное и параллельное формирование исполнительской техники двигательных действий и воздействие на физические качества (морфофункциональные качества организма), задействованные в обеспечении техники его исполнения (у слабо физически подготовленных и до второго спортивного разряда, затем требуется специализированное направленное развитие требуемых физических качеств (морфофункциональных качеств организма), в том числе и сопряженно, с использованием утяжелителей и т. д.).

Комбинированное содержание программного материала в основной части учебного занятия включает материал из разных его разделов, например, легкой атлетики и спортивных игр (если применяемый материал программы из этих разделов хорошо освоен). В этом случае структура основной части учебного занятия воспроизводится в микроволне по каждому из включенных в нее разделов программного материала и содержит вработывание, настройку, восстановление раннее разучиваемого и т. д.; то есть содержит подготовительные и основные упражнения по одному, затем другому из реализуемых разде-

лов. В практике физического воспитания реализация разделов программного материала чаще следует друг за другом стандартно последовательно. Таким образом, структура основной части учебного занятия может быть весьма сложной.

Продолжительность учебного занятия и основной его части ограничена расписанием учебных занятий и работоспособностью занимающихся. Конкретная продолжительность основной части учебного занятия связана с объемом и интенсивностью физической нагрузки; полом студентов; продолжительностью учебного занятия в целом; и других обстоятельств.

Методическая обеспеченность выполнения учебных заданий в основной части учебного занятия требует:

- выбора оптимальных условий для проведения учебного занятия и выполнения учебных заданий;
- рационального соотношения трудности и доступности физического упражнения со всеми условиями его качественного выполнения; а также целесообразности и эффективности используемых средств и их дозировки;
- учета индивидуализированной динамики работоспособности организма студентов;
- внимания преподавателя и его контроля за выполнением и воздействием упражнения на организм конкретного студента;
- формирования у студента/ов внутренней и внешней мотивации к выполнению учебного задания по его качественным и количественным характеристикам;
- выстраивания позитивных образовательных отношений между каждым студентом учебной группы и преподавателем и т.д.

Исходя из представленного, в УО «БГТУ» основная часть учебных занятий по разделу спортивные игры (и др., проводимых в спортивном зале) выдерживается в пределах 50 мин; расход времени на подготовительную часть составляет 15 мин и заключительную часть – 5 мин. Учебное занятие начинается по звонку или согласно расписания занятий. Занятие заканчивается за 5 минут до окончания, 5 минут выделяется на передевание студентов. Такая структурная продолжительность частей соответствует классической урочной форме академического занятия.

Учебные занятия по легкой атлетике на стадионе БГТУ отличаются расходом времени на передвижение из учебного корпуса к стадиону, в связи с удаленностью его расположения. Поэтому основная часть длится не менее 40 минут, подготовительная – по минимуму до 15 мин, которые используются на разминку, и заключительная часть –

до 5 мин. Высвобождается время на переход из учебного корпуса на стадион (10 мин) и обратно (10 мин).

Заключительная часть учебного занятия направлена на восстановление организменных процессов (по преимуществу на снятие повышенной возбудимости организма, так как восстановление организменных процессов продолжается в течение последующих 6–72 часов), краткое подведение преимущественно образовательных итогов занятия и должна заканчиваться на позитивной ноте.

Таким образом, при длительности учебного занятия по учебной дисциплине физическая культура в 80 минут, продолжительность основной части должна составлять 53 минуты, соответственно рекомендуемых 2/3 от общего времени занятия. Фактически длительность основной части учебного занятия по учебной дисциплине физическая культура приближается к классическому идеалу в УО «БГТУ» и составляет 50–40 минут, то есть – 63–50 % общего времени занятия; подготовительная часть 19 % и заключительная – 6 %.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры) / Л. П. Матвеев // Учеб. для ин-тов физ. культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1991. — 543 с, ил.

2. Менхин, Ю. В. Физическое воспитание: теория, методика, практика: учебное пособие/ Ю. В. Менхин. – М.: «СпортАкадем-Пресс»; «Физкультура и Спорт», 2006. – 312 с.

3. Основы теории и методики физической культуры: учебник / Под общ. ред. А. А. Гужаловского. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 352 с.

УДК 378.146-057.875:796.012.1

А.А. Тимофеев, доц., канд. пед. наук;
В.М. Куликов, доц., канд. пед. наук;
А.С. Вашкевич, преп.
(БГТУ, г. Минск)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СООТВЕТСТВИИ С НОВОЙ ОЦЕНОЧНОЙ ШКАЛОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ

В течение длительного времени на кафедре физического воспитания и спорта БГТУ проводились исследования по определению критериев оценки физической подготовленности студентов основного учебного отделения [1].

В результате полученных данных было выявлено, что успеваемость студентов по дисциплине «Физическая культура» не выходит на уровень положительной оценки, принятой в системе высших учебных заведений страны и ее среднее значение не достигает четырех баллов (табл. 1) [2,3].

Таблица 1 – Анализ физической подготовленности студентов второго курса факультета информационных технологий (осень, 2021 г.)

Тесты	Бег 100 м, сек	Бег 4x9 м, сек	Бег 30 м, сек	Бег 1500 м, 3000м, мин	Пры- жок в длину, см	Подни- мание тулови- ща, к-во раз	Сгибание- разгибание рук в упоре лежа, к-во раз	Подтяги- вание на перекла- дине
Юноши n=45	14,1(4)	10,1(4)	4,7(5)	13.52(1)	222(4)	45(5)	27,4(4)	8,8(3)

В связи с вышеизложенным в рамках научно-исследовательской работы кафедры физического воспитания и спорта БГТУ по теме: «Экспериментальное обоснование программных нормативов и оценок физической подготовленности студентов технического вуза на современном этапе» под руководством доктора педагогических наук Филиппова Н.Н., а также изучения и обобщения опыта работы вузов Российской федерации была разработана дифференцированная оценочная шкала физической подготовленности студентов, включающая в себя пять уровней (табл. 2) [4].

Таблица 2 – Нормативы уровня физической подготовленности студентов II-IV курсов (юноши)

Тесты	Уровни, баллы									
	1-й низкий		2-й ниже среднего		3-й средний		4-й выше среднего		5-й высокий	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Прыжки в длину с места, см	205 и менее	212	222	227	231	235	239	243	251	257 и более
Бег 30 м, с	5.1 и более	4,95	4,8	4,7	4,6	4,5	4,4	4,3	4,2	4.1 и менее
Челночный бег 4x9 м, с	10 и более	9,8	9,7	9,6	9,4	9,3	9,2	9,1	8,9	8.8 и менее
Бег 100 м, с	15.4 и более	15,0	14,5	14,2	14,0	13,7	13,5	13,2	13,0	12.8 и менее
Бег 3000 м, мин.с	17.11 и более	16.43	15.56	15.26	15,06	14.49	14.31	14,00	13.22	13.03 и менее
Подтягивание перекладине, кол-во раз	1 и менее	2	4	5	7	9	10	11	14	16 и более
Поднимание туловища за 60 с., кол-во раз	34 и менее	35	38	40	41	43	45	47	50	52 и более
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, кол-во раз	15 и менее	18	24	28	31	33	35	38	43	47 и более

С целью анализа успеваемости студентов по дисциплине «Физическая культура» в соответствии с разработанными нормативами уровня физической подготовленности, в сентябре-октябре 2022 года было произведено тестирование студентов второго курса факультета информационных технологий (ФИТ) (табл. 3).

Таблица 3 – Анализ физической подготовленности студентов второго курса факультета информационных технологий (осень, 2022 г.)

Тесты	Бег 100 м, сек	Бег 4x9 м, сек	Бег 30 м, сек	Бег 3000 м, мин	Прыжок в длину, см	Поднимание туловища, к-во раз	Сгиб. разгиб. рук в упоре лежа, к-во раз	Подтягивание на перекладине
Юноши n=47	14,2 (4)	9,1(8)	4,7(5)	14,18(7)	227(4)	46,1(5)	28,1(4)	9,0(4)

В таблице 3 представлены результаты проведенного исследования. Ниже среднего уровня было зарегистрировано 4 показателя, среднее значение – 1, выше среднего – 3. Средняя оценка физической подготовленности составила 5,5 балла.

Теперь обратимся к данным успеваемости студентов 2 курса ФИТ по профилирующим предметам вуза (рис. 1).

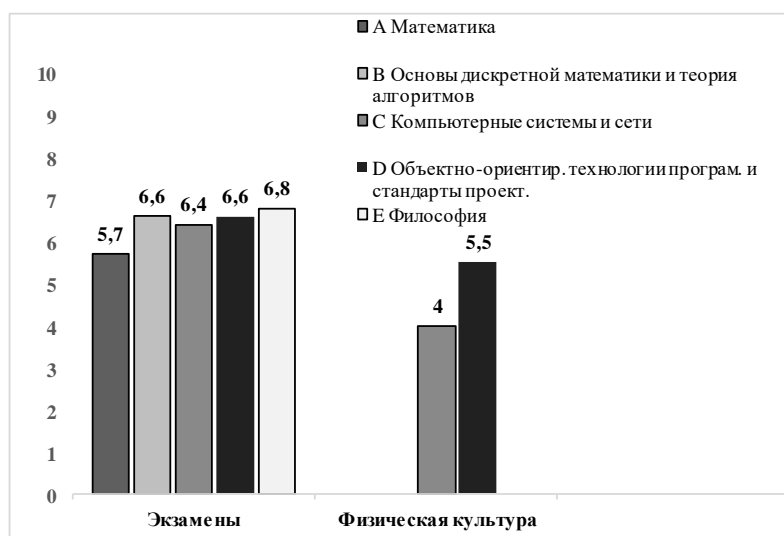


Рисунок 1 – Анализ успеваемости студентов 2 курса факультета информационных технологий по итогам зимней экзаменационной сессии (средний балл)

Как мы видим успеваемость по дисциплине «Физическая культура» практически соответствует средним значениям по профилирующим предметам данной специальности.

Реалии сегодняшнего дня: пандемия COVID-19, экономические кризисы, информационные войны против нашей страны, малоподвижный образ жизни студентов, гаджеты и т.д. Нам нужен реалистический взгляд на современное состояние дел и признать, что те критерии физической подготовленности студентов, которые были заложены в прошлой программе по физической культуре студентов 2017 года, были слишком оптимистичными. Нашими преподавателями проделана большая практическая работа, обследовано большое количество студентов, которое вылилось в результаты проведенных исследований. В данной статье представлен небольшой фрагмент проделанной работы на одном из семи факультетов нашего университета. Поэтому мы можем утверждать о целесообразности использования предложенной нами оценочной шкалы уровня физической подготовленности студентов и включении ее, как основополагающую, в новую программу по физической культуре студентов, которая находится в стадии разработки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куликов В.М, Тимофеев А.А. Годичная динамика физической подготовленности студентов ВУЗов «Управление в сфере физической культуры и спорта: педагогический, экономический, правовой, соци-

альный и медико-биологический аспекты». Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием: Минск, 2015 – С. 233-238.

2. Тимофеев А.А. Сравнительный анализ физической подготовленности студентов первого года обучения в зависимости от выбранной специальности. Высшее техническое образование, научно-методический журнал. Том 3, № 1. – Минск: БГТУ, 2019 г. С 76-79.

3. Тимофеев А.А, Куликов В.М, Вашкевич А.С. Успеваемость студентов по дисциплине «Физическая культура» в сравнении с профилирующими дисциплинами технического вуза. Общественные и гуманитарные науки: материалы 86-й научно-технической конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов, Минск, 31 января - 12 февраля 2022 г. / Белорусский государственный технологический университет. – Минск : БГТУ, 2022. С. 243-244.

4. Филиппов Н.Н. Контрольные нормативы уровня физической подготовленности студентов Республики Беларусь. Современные проблемы гуманитарных и общественных наук / Серия «Патриотическое воспитание студентов в техническом вузе» / ФГБОУ ВО «Воронеж. Гос. ун-т. инж. технол.» Вып. 4 (41). – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2022. – С. 102-109.

УДК 796.921:378.4

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

ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТРЕНИРОВОЧНЫЙ ПРОЦЕСС ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ

Спортивная тренировка рассматривается как процесс управления физическим состоянием человека с целью достижения высоких результатов в избранном виде спорта. Известно, что система управления в общем виде состоит из управляющего звена, которым в тренировочном процессе является тренер и объекта управления организма спортсмена, которые взаимосвязаны каналами прямой и обратной связи. В настоящее время эффективное управление процессом спортивной тренировки в значительной степени зависит от объема информации, поступающей по каналу обратной связи. На основании этой информации тренер может своевременно внести новые управляющие воздействия в систему тренировки и, тем самым, в более короткий срок добиться выполнения поставленной задачи.

Цель настоящего исследования состояла в определении наиболее эффективных видов обратной информации в системе управления подготовкой лыжников-гонщиков различной квалификации в процессе круглогодичной тренировки.

Для этого был осуществлен срочный, текущий и этапный контроль за изменениями, возникающими в организме лыжников-гонщиков под влиянием специализированного учебно-тренировочного процесса в течение круглогодичной тренировки. С помощью медико-биологической аппаратуры фиксировались изменения функционального состояния сердечно-сосудистой системы, механизмов вегетативной регуляции, умственной и физической работоспособности лыжников. В педагогическом эксперименте приняли участие лыжники-гонщики различной квалификации и возраста, которые по своей спортивной подготовке были разделены на три группы: массовых спортивных разрядов, первого разряда, мастеров спорта (МС) и кандидатов в мастера спорта (КМС).

Использование вариационной статистики и математических методов анализа физиологических данных позволило апробировать в настоящем эксперименте следующие разновидности обратной информации: вариационную пульсометрию (ВП) и корреляционную ритмографию (КРГ) [1,2], реакцию на движущийся объект (РДО), $PWC_{170}(V)$ [3,4], модели физического состояния, разработанную классификацию основных и подготовительных упражнений лыжника-гонщика по пульсовую стоимость за одну секунду (ПСР/с) [5].

Модельные числовые значения теста $PWC_{170}(V)$, протестированные в естественных условиях [6], представлены ниже в таблице (1)

Таблица – 1

Тест $PWC_{170}(V)$	МС и КМС $X+Sx$	1разряд $X+Sx$	Массовые разряды $X+Sx$
Проба с использованием бега, м/с	4.9+0.2	4,5+0.2	3.6+0.1
Проба с использованием попеременного двухшажного хода, м/с	5,2+0.2	4.7+0.2	3.4+0.1

Сопоставление индивидуальных показателей теста с модельными дает возможность объективно оценивать уровень подготовленности в бесснежный период времени и прогнозировать спортивный результат зимой.

В разработанную классификацию вошли 20 основных и подготовленных упражнений лыжника-гонщика, которые по степени воздействия на организм были распределены на 5 зон интенсивности: умеренной, с числовым значением ПСР/с $\leq 2,35$; средней, ПСР/с от

2,36 до 2,60; большой, ПСР/с от 2,61 до 2,85; высокой, ПРС/с от 2,86 до 3,00; максимальной, ПСР/с $\geq 3,01$.

Применение в учебно-тренировочных занятиях физических нагрузок с заранее известной физиологической направленностью позволяет избежать перегрузок, перенапряжений и значительного утомления. А также, обеспечивает возможность направленного воздействия физическими нагрузками с целью коррекции функционального состояния квалифицированных лыжников-гонщиков в случае его отклонения от модельного. Использование данной классификации в тренировочных занятиях с начинающими студентами-лыжниками предопределяет возможность программированного обучения, что позволяет значительно сократить сроки подготовки спортсменов разрядников и тем самым повысить эффективность учебного процесса.

На основании полученных данных можно утверждать, что в возрасте 17-18 лет следует акцентировать тренировочный процесс на использовании средних и больших по степени интенсивности циклических нагрузок с одновременным применением упражнений, преимущественно локального воздействия на группы мышц, несущих основную нагрузку при передвижении на лыжах. В циклической работе на протяжении круглогодичной тренировки преобладают непрерывные методы тренировок (равномерный и переменный). У студентов-лыжников за учебный год объем циклической работы средней и большой интенсивности должен составлять 65% от общего объема циклических нагрузок. Упражнения локального воздействия на группы мышц, несущих основную нагрузку при передвижении на лыжах, рекомендуется выполнять в конце тренировочных занятий по круговому методу до отказа или под метрономом. Такая направленность физических нагрузок улучшает умственную работоспособность и успеваемость студентов по профилирующим дисциплинам высшего учебного заведения. Следует добавить, что в целях управления предложенная классификация упражнения может использоваться, как метод воздействия (прямая связь) и как метод оценки (обратная связь) уровня тренированности, поскольку в однозначных нагрузках по мере роста мастерства величины ПСР/с снижаются.

В результате анализа полученных данных было достоверно установлено, что преимущественное использование того или иного вида обратной информации в значительной степени зависит от спортивного мастерства занимающихся. Опыт показал, что у мастеров спорта и КМС срочный контроль разумно проводить еженедельно или на каждом занятии. Поэтому в этом случае следует применять методы контроля, не требующих значительных временных затрат и не мешающих тренировочному процессу и, следовательно, управлять по отклонению с использованием ВП, КРГ и ПСР/с. Пример ВП и КРГ представлен на

рисунке 1 (в – начинающий лыжник-гонщик, г – мастер спорта по лыжным гонкам).

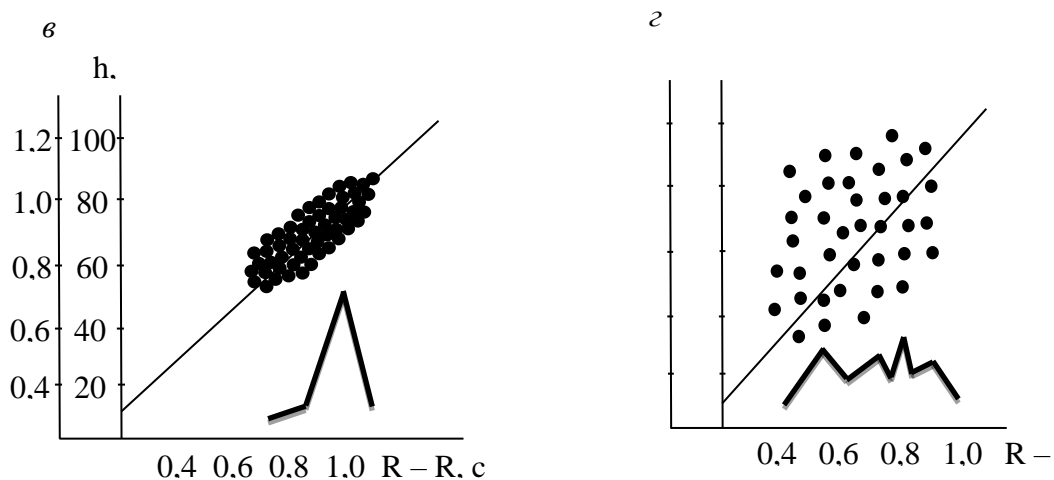


Рисунок 1

У студентов массовых разрядов срочный контроль может осуществляться один раз в месяц, а этапный три раза в год. В этом случае, в большей мере управление учебно-тренировочным процессом осуществляется по возмущению и поэтому наиболее рациональным является использование таких видов обратной информации, как модели физического состояния, РДО, $PWC_{170}(V)$.

ЛИТЕРАТУРА

1. Космическая кардиология / В. В. Парин, Р. М. Баевский, Ю. Н. Волков, О. Г. Газенко – Л., 1967–228 с.
2. Вариационная пульсометрия в оценке функционального состояния сердечно-сосудистой системы и её механизмов у здоровых мужчин 18–25 лет / Т. Н. Шестакова; Н. Я. Петров, Н. И. Осипчик и др. – В сб.: Вопросы теории и практики физ. культ. и спорта. Минск, 1978, вып. 8, с. 71–78.
3. Карпман В. Л., Белоцерковский З. Б., Гудков И. А. Исследование физической работоспособности у спортсменов. – М., 1974. – 95 с.
4. Белоцерковский З. Б. Варианты пробы PWC_{170} со специфическими нагрузками. – В кн.: Спортивная медицина / Под ред. В. Л. Карпмана. М, 1980, с. 121–126.
5. Тимофеев А.А. Управление процессом физического воспитания студентов технического вуза. Методическое пособие. Минск БГТУ, 2012. – 79 с.
6. Синяков А. Ф., Маркин В. П. Тестирование физической работоспособности лыжников-гонщиков в естественных условиях. – Лыжный спорт, 1980, №2, с. 35.

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

ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ДЛЯ ОЦЕНКИ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

Актуальность выбранной тематики заключается в том, что, по мнению ученых, врачей, педагогов, в последние десятилетия проявилась отчетливо выраженная тенденция резкого ухудшения состояния здоровья студенческой молодежи. [1]. В многочисленных литературных источниках по физиологии и биологии физическое состояние человека всегда связывается с его здоровьем. Так, в книге Э.М. Зайнутдинова «Основы физиологии человека» указывается, что физическое состояние человека является одним из параметров его здоровья и характеризуется степенью готовности человека выполнять мышечные и трудовые нагрузки, уровнем его физических (двигательных) качеств, особенностей физического развития, функциональных возможностей отдельных систем организма. Следовательно, данное состояние обеспечивает работоспособность человека в любой деятельности, в том числе учебной и будущей профессиональной, что чрезвычайно важно для студенческой молодежи [2].

Проведенный анализ подходов к диагностике физического состояния человека, предложенных рядом специалистов (Г. Л. Апанасенко, 1985; Н. М. Амосов, Я. А. Бендет, 1989; Р.М. Баевским, 1997; Г.Л. Апанасенко, Л.А. Попова, 2000 и др.) позволяет отметить, что в целом параметры оценки физического состояния у всех исследователей схожи. В их научных работах в структуре физического состояния достаточно выражена значимость показателей гемо- и кардиодинамики в состоянии мышечного покоя.

Поскольку физическое состояние не может определяться только одним показателем развития какой-либо одной функции организма, в основу градаций физического состояния был положен комплекс различных показателей. В большинстве предлагаемых методиках учитываются следующие параметры: вес, рост, артериальное давление. [1-5]. Все эти показатели включаются в различные комплексные диагностические системы. В настоящее время наибольшее распространение получили градации физического состояния по результатам основных

соматометрических (длина тела (рост), масса тела (вес) и физиометрических (частота пульса, величина артериального давления) показателей. Все они доступны для измерения в педагогической практике. Результаты измерения этих морфофункциональных показателей состояния организма наиболее объективно отражают функциональные возможности данного контингента студентов. Полученные результаты переводятся в баллы и сравниваются с нормативными. С учетом их значений ученые классифицируют физическое состояние людей на пять уровней. При этом расчет и анализ полученных результатов занимает много времени и является достаточно трудоемким процессом. [3].

Тестовые показатели интегральной оценки уровня функционального состояния организма разрабатывались и другими авторами: индекс напряженности (Р.М. Баевский, 1997); уровень физического состояния (Г.Л. Апанасенко, 2010); адаптационный потенциал (А.П. Берсенева, 1997) [4].

Опираясь на исследования отдельных сторон морфофункционального развития и физиологические свойства организма, разрабатывались различные методики оценки уровня физического состояния человека. Поэтому на кафедре физического воспитания и спорта БГТУ, а конкретно для специального учебного отделения была поставлена задача из уже имеющихся методик оценки УФС предложенных авторитетными советскими, а затем и российскими учеными, выбрать те из них, которые в наибольшей степени соответствовали данному контингенту студентов. В дальнейшем на их основе разработать диагностический инструментарий, который бы включал автоматизированную систему расчетов УФС, предусматривающую выдачу в автоматизированном режиме индивидуальных и групповых рекомендаций коррекции физического состояния в соответствии с его уровнем, определенным в результате ускоренной (экспресс) оценки.

Несмотря на то, что экспресс-методы менее точны, чем углубленные методы диагностики физического состояния, но они позволяют в ускоренном режиме оценить его уровень.

Из множества предлагаемых различными авторами методик, мы остановились на тех из них, которые в наибольшей степени подходят для студентов специальной медицинской группы. Оценить физическое состояние студентов можно с помощью методик, в основу которых положены антропометрические и физиологические показатели: длина тела, масса тела; частота пульса, артериальное давление.

По нашему мнению, из всех изученных методик оценки физического состояния человека, больше всего подходит для студентов специальной медицинской группы методика, предложенная п Е.А. Пиро-

говой. [5]. Для оценки УФС испытуемый выполняет стандартную программу обследования с дальнейшей обработкой полученных результатов по специальному алгоритму. Это позволяет получить количественную оценку УФС обследуемого – индекс ФС. Диапазон оценок выглядит следующим образом: 5 – "отлично", 4 – "хорошо", 3 – "удовлетворительно", 2 и меньше "неудовлетворительно". Рассчитывается индекс физического состояния по формуле:

$$\text{ИФС} = (700 - 3 \times \text{ЧСС} - 2,5 \times \text{АДср} - 2,7 \times \text{В} + 0,28 \times \text{М}) / 350 - 2,6 \times \text{В} + 0,21 \times \text{Р},$$

где ИФС – индекс физического состояния; ЧСС – частота пульса в покое в одну минуту; АДср – среднее артериальное давление. Среднее артериальное давление рассчитайте по формуле $\text{АДср} = \text{АДдиаст} + \text{АДСист} - \text{АДдиаст} / 3$; В – возраст (г); М – вес тела (кг); Р – длина тела (см).

Полученное цифровое значение индекса дает возможность оценить ФС по 5 уровням: 0,255-0,375 – «низкий», 0,376-0,525 – «ниже среднего», 0,526-0,675 – «средний», 0,676-0,825 – «выше среднего», 0,826 и более – «высокий» [5].

Мониторинг ФС студентов на протяжении учебного года позволяет выявить индивидуальные особенности динамики УФС конкретного студента, а количественная составляющая (индекс ФС) показывает уровень состояния здоровья на данный момент. Созданная база результатов тестирования всех студентов дает возможность отслеживать индивидуальную динамику УФС на этапе реабилитации, а также заблаговременно, на ранних стадиях, диагностировать пограничные состояния.

Использование разработанной Е.А. Пироговой шкалы количественной оценки УФС позволяет определить текущего состояния ФС студентов и на этой основе позволяет преподавателю давать рекомендации по коррекции этого состояния. Характеристики-рекомендации получает каждый студент в соответствии с результатами тестирования.

Такой подход к диагностике физического состояния не только дает возможность преподавателю самому убедиться, насколько качественно был организован им учебный процесс в специальной медицинской группе, но и продемонстрировать любому студенту этой группы его оценку собственного здоровья. Неудивительно, что восприятие такой информации донесенной педагогом до сознания студентов вызывает у них действия направленные на пересмотр некоторых жизненных установок и привычек, связанных с укреплением здоровья.

Поэтому рекомендации по коррекции УФС, полученные каждым студентом, становятся в этом случае средством внешнего воздействия, логически завершая технологическую цепочку выбранной преподавателем методики занятий физическими упражнениями.

Информация о физическом состоянии, полученная таким способом, является эффективным средством воздействия педагога благодаря осознанному подходу студента к укреплению своего здоровья. Предъявленная студенту в доступной для понимания, удобной для восприятия форме информация призвана индивидуализировать восприятие общеизвестной истины о пользе физических упражнений, актуализировать ее для конкретной личности. С помощью такой информации преподаватель получает возможность пробудить интерес молодого человека к важной составляющей собственного здоровья, поставить перед ним проблему управления ею. В этом случае информация может стать мотивирующим фактором, побуждая студента к целенаправленному действию на укрепление своего здоровья.

Опыт применения такой формы диагностики ФС студентов специальной медицинской группы в БГТУ показывает, что возможность получения информации с количественной оценкой собственного состояния и анализа его динамики (в течение семестра, учебного года) вызывает живой интерес к занятиям физической культурой и спортом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Физическое состояние студентов и возможные пути его совершенствования: учебно-методическое пособие для студентов вузов / В. И. Вишневский [и др.]; под ред. В. И. Вишневого. – М.: МАДИ, 2017. С. 6 – 120 с.

2. Зайнутдинова, Э. М. Основы физиологии человека: учебное пособие / Э. М. Зайнутдинова. – Уфа: УГНТУ, 2006 г. – 105 с.

3. Физиологические основы диагностики функционального состояния организма: Учебное пособие к практическим занятиям по физиологии для бакалавров, магистров: Ф. Г. Ситдинов, Н. И. Зиятдинова, Т. Л. Зефирова – Казань, КФУ, 2019. – 105 с.

4. Баевский Р. М., Берсенева А. П. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний. – М.: Медицина, 1997. – С. 70–104.

5. Пирогова Е. А. Совершенствование физического состояния человека. – Киев, 1989. – 168 с.

ОЦЕНКА И АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ПОТЕНЦИАЛОВ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПОРТСМЕНОВ В ТЕННИСЕ

Спортивная наука сравнительно молода и имеет зависимость от развития спорта как социального феномена. Как показывает ретроспективный анализ публикаций по теории спорта на рубеже XIX–XX вв., отношение к спорту со стороны отдельных специалистов было неоднозначным [4].

Одним из основных компонентов научной теории является ее понятийно-терминологический аппарат, предпочтительно организованный в виде системы с согласованными элементами с выделением основных (исходных) понятий. Согласно анализу специальной литературы понятие соревновательного потенциала (СП) впервые было раскрыто В. Я. Буниным 1986 г. в его учебно-методическом пособии «Основы теории соревновательной деятельности», а именно - способность изменять ход состязания, так как это необходимо для получения запланированного спортивного результата. Сам же термин «потенциал» не имеет русского происхождения и означает скрытые возможности, которые проявятся. Величину соревновательного потенциала формируют уровень технической, тактической, психической подготовленности, материальная обеспеченность спортсмена (экипировка) [3]

Исходя из этого, задачей данного исследования является оценка и анализ структуры и величины соревновательных потенциалов квалифицированных теннисистов.

В ранее проведенных исследованиях были установлены относительные величины соревновательных потенциалов квалифицированных теннисистов [1]. Для этого вначале методом Монте-Карло на компьютере получены вероятностные распределения итоговых мест в теннисном турнире со 128 участниками в соревнованиях с различающимися соревновательными потенциалами (СП). Технология данного метода заключается в построении вероятностной модели, а затем моделирования случайной величины с заданным законом распределения. Математическая модель игры базируется на алгоритме розыгрыша мяча, учитывающем два события – проигрыш или выигрыш мяча.

Для определения заданной вероятности P_B выигрыша мяча использовалась формула (1):

$$P_B = \frac{E_1}{E_1 + E_2}, \quad (1)$$

где E_1, E_2 – величины СП соответственно игроков «А» и «В».

Имитация турнира осуществлялась согласно правил, соответствующих реальным соревнованиям квалифицированных теннисистов уровня АТР. Величины соревновательных потенциалов участников были заданы в виде геометрической прогрессии по формуле (2). В настоящем исследовании использовались значения знаменателя прогрессии k : 1,000 (равные соперники), 0,995 (в этом случае $E_1 = 995$, а $E_2 = 990$ и т.д.), 0,990, 0,985, 0,980 в табл.1. приводятся эти данные. Размещение в турнирной сетке игроков, то есть их рассеивание, производилось для сильнейших 16 игроков, а остальных – случайно.

$$E_i = kE_{i-1}, \quad i = 1, 2, 3, \dots, n. \quad (2)$$

где E_i – величина соревновательного потенциала i -го участника; k – знаменатель прогрессии ("шаг потенциала"); n – количество участников турнира.

Таким образом, были получены распределения результатов игр для 128 игроков. Далее для выяснения соответствия полученных распределений фактическим данным проводился сбор фактического материала для построения эмпирического распределения счета внутри сета и гейма проводился методом педагогического наблюдения в ходе просмотра телевизионных трансляций матчей мужского одиночного разряда открытого чемпионата Австралии, проходившего 15-28 января 2003 года.

Полученные материалы были использованы для оценки адекватности теоретико-вероятностных моделей розыгрышей без учета и с учетом права подачи. Проверка заключалась в получении теоретических оценок вероятностей выигрышей гейма и сета и последующем сравнении их с эмпирическими частотами по критерию хи-квадрат. При сравнении моделируемых и реальных распределений во всех выборках значение критерия превышает 0,1, что не дает основания к отвержению нулевой гипотезы. Таким образом, если потенциал сильнейшего игрока принимать за 1000 единиц, то разница в СП первого и второго «номера» составляет около 5 единиц (0,5 %), а между первым и последним игроком 460 единиц (46 %).

Исходя из этого, задачей данного исследования является анализ структуры и оценка соревновательных потенциалов квалифицированных теннисистов, а именно первого и второго теннисиста действующего рейтинга АТР. Рейтинг выбранных теннисистов не остается постоянным в течении года, а число игр на крупных соревнованиях даже

самых сильнейших теннисистов для достоверной статистики недостаточное и составляет от 2 до 7 матчей. Так, в период с 2008 года по сегодняшний день Н. Джокович и Р. Федерер сыграли 20 пятисетовых матчей на самых престижных соревнованиях, сыграно 65 сетов. Лидирует по выигрышам матчей Н. Джокович. В ранее проведенных исследованиях было установлено некоторое преимущество в атакующих действиях Р. Федерера [2].

Таблица 1 – Величины соревновательных потенциалов (СП) игроков соответствующие соревновательной деятельности квалифицированных теннисистов мирового уровня

Ранг в списке	Расчет ($k=0,995$)	Величина СП
1	$1000 \cdot 1 =$	1000
2	$1000 \cdot k =$	995
3	$995 \cdot k =$	990
4	$990 \cdot k =$	985
5	$985 \cdot k =$	980
6	$980 \cdot k =$	975
7	$975 \cdot k =$	970
8	$970 \cdot k =$	966

Таблица 2 – Значения хи-квадрат фактических и теоретических результатов исследования при разнице СП игроков

Разница в потенциалах	Итоги сравнения данных по критерию хи-квадрат
$E_1=1000$ и $E_2=990$	0,47
$E_1=1000$ и $E_2=950$	0,39
$E_1=1000$ и $E_2=900$	0,13

Далее была произведена имитация игр методом Монте-Карло по действующим правилам тенниса. Первый раз по 10000 повторений с разницей в потенциалах $E_1 = 1000$ и $E_2 = 990$, второй раз – $E_1 = 1000$ и $E_2 = 950$, третий раз $E_1=1000$ и $E_2=900$. Осуществлялась проверка полученных таким образом теоретических данных на соответствие фактическому материалу игр названных теннисистов.

На рис. 1 представлено число фактических и теоретических случаев счета при игре 65 сетов в пятисетовых матчах Н. Джоковича с Р. Федерером. Потенциалы игрока в теоретическом исследовании составляют $E_1=1000$ и $E_2=990$. В этом случае значение критерия хи-квадрат самое высокое и составляет 0,47. Таким образом, позиции данных теннисистов, согласно представленных в табл.1 находятся в пределах 1-3 номера списка ранга игроков.

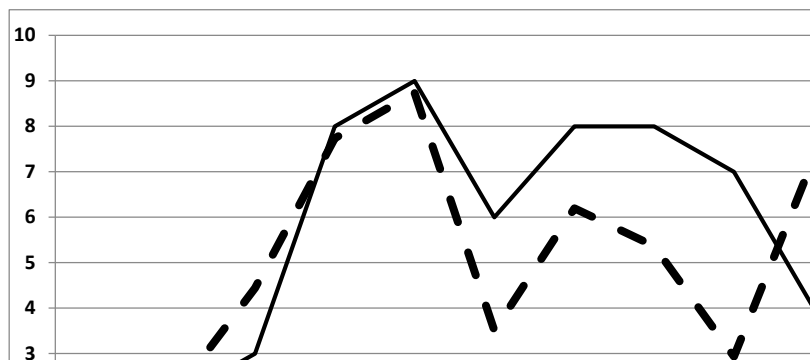


Рисунок 1 – Число фактических и теоретических (пунктир) случаев счета при игре 65 сетов в пятисетовых матчах

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмеров, В. Э. Изучение соревновательной деятельности в теннисе методом Монте-Карло / В. Э. Ахмеров // Учёные записки: сборник научных трудов / Белорусская государственная академия физической культуры. – Минск, 2003. – Выпуск 6. – С. 163–168.

2. Бунин В. Я. Методика системной оценки эффективности соревновательных действий в теннисе / В.Я. Бунин, В.Э. Ахмеров // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта – СПб, 2016. – № 8 (138) – С. 34–40.

3. Бунин, В. Я. Основы теории соревновательной деятельности : учебное пособие / В. Я. Бунин // Белорусский государственный орденоносный институт физической культуры. – Минск, 1986. – 31 с.

4. Передельский А. А. Двудликий Янус. Спорт как социальный феномен. «Сущность и онтологические основания»: Спорт; Москва; 2016.

УДК 611.7-057.875

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

ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА У СТУДЕНТОВ БГТУ 1 И 2 КУРСОВ

В настоящее время совершенствованию организации и методики проведения занятий со студентами специального учебного отделения уделяется большое внимание. Связано это с тем, что число студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, не уменьшается, а существующие программы и рекомендации зачастую не приносят нужного оздоровительного эффекта.

В учреждениях высшего образования Республики Беларусь наиболее распространенными патологиями являются патология органов зрения, сердечно-сосудистой системы и особенно опорно-двигательного аппарата, а также их сочетание. Связано это с тем, что учебная деятельность студентов представляет собой преимущественно статическую нагрузку, в основном в учебной аудитории либо за компьютерами. При наличии патологии опорно-двигательного аппарата такой объем статической нагрузки является мощным фактором, способствующим прогрессированию имеющихся патологий.

Так, например, при сколиозе неблагоприятный эффект проявляется в первую очередь в снижении функциональных возможностей организма, а также возникновении дорсалгий (болевого ощущения в спине), что в дальнейшем приводит к развитию различного рода неврологических осложнений. Сколиоз является фактором, предрасполагающим к раннему развитию дегенеративно-дистрофических изменений в позвоночнике. Помимо этого, сколиоз крайне неблагоприятно влияет на деятельность большинства органов и систем организма, в первую очередь, дыхательной и сердечно-сосудистой, что приводит к снижению общей работоспособности и в дальнейшем приводит к быстрой утомляемости во время выполнения своих профессиональных обязанностей.

С целью профилактики данных процессов на уроках по физической культуре и здоровью в школе и на занятиях по физическому воспитанию в вузе в специальных медицинских группах ставится специальная задача по направленному укреплению мышц спины и брюшного пресса, по формированию силовой выносливости мышечного корсета.

Вместе с тем в последних исследованиях все чаще говорят не только об абсолютных значениях каждого показателя в отдельности, но об их равномерном развитии, т.к. сильные мышцы спины при слабости мышц брюшного пресса приводят к ускорению возникновения дегенеративно-дистрофических процессов. Поэтому в последнее время все острее стоит вопрос развития именно межмышечной координации, согласованности во взаимодействии мышц, формирующих мышечный корсет.

Целью данной работы является изучение функционального состояния опорно-двигательного аппарата студенток специального учебного отделения, имеющих сколиоз различной локализации.

Для достижения поставленной цели применялось функционально-мышечное тестирование. Оценивались следующие показатели:

– статическая силовая выносливость мышц спины (удержание туловища в положении разгибания, с);

– статическая силовая выносливость мышц брюшного пресса (удержание ног под углом 45°, с).

Помимо этих показателей, оценивались показатели, характеризующие динамическую выносливость мышц спины и брюшного пресса (подъемы туловища в положении лежа на животе и на спине, количество раз за 1 минуту).

Для оценки функции равновесия и межмышечной координации применялась проба Ромберга с закрытыми глазами, одна нога впереди другой, руки вытянуты вперед, пальцы разведены.

В исследовании приняло участие 50 студенток 1-2 курсов Белорусского государственного технологического университета, 25 из которых имеют диагноз сколиоз различной локализации и посещают занятия в специальном учебном отделении (группа 1), а 25 не имеют проблем со стороны опорно-двигательного аппарата и относятся к основному учебному отделению (группа 2).

Результаты оценки статической выносливости мышц спины и брюшного пресса представлены на рисунке 1.

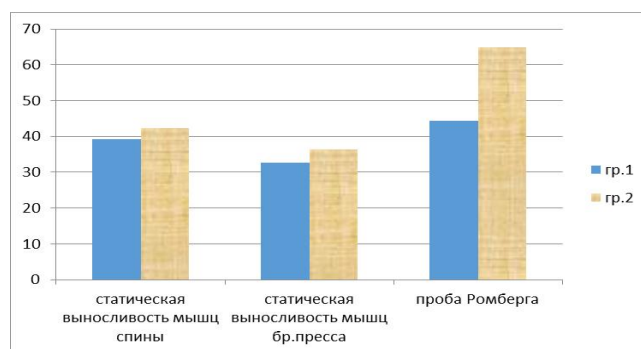


Рисунок 1 – Показатели статической выносливости и позы Ромберга, в сек

Из данных представленных на рисунке 1 видно, что показатели, характеризующие статическую выносливость мышц спины и брюшного пресса, практически не различаются у девушек, отнесенных к основной группе и у девушек специального учебного отделения. Так, статическая выносливость мышц спины в группе 1 составила $39,3 \pm 1,09$ с, во второй группе – $42,24 \pm 1,18$ с, статическая выносливость мышц брюшного пресса – $32,68 \pm 2,09$ с в группе 1, $36,42 \pm 2,1$ с в группе 2 ($p > 0,05$). В то же время по показателям пробы Ромберга результаты двух групп достоверно различаются ($p \leq 0,05$): в группе 1 данный показатель значительно ниже и составляет $44,3 \pm 5,2$ с против $64,8 \pm 4,2$ с в группе 2.

Проведя анализ полученных результатов, мы предположили, что в существующих методиках корригирующей гимнастики, доминирующее место занимают именно статические упражнения на укрепление

мышц спины и брюшного пресса в положении лежа на полу. Однако достаточно высокие сами по себе данные показатели не гарантируют надежную защиту позвоночника, т.к. показатели пробы Ромберга очень низкие, что свидетельствует о недостаточной межмышечной координации и согласованности в деятельности мышц, формирующих «мышечный корсет».

Далее мы сравнили результаты, характеризующие динамическую выносливость мышц спины и брюшного пресса. Полученные данные представлены на рисунке 2.

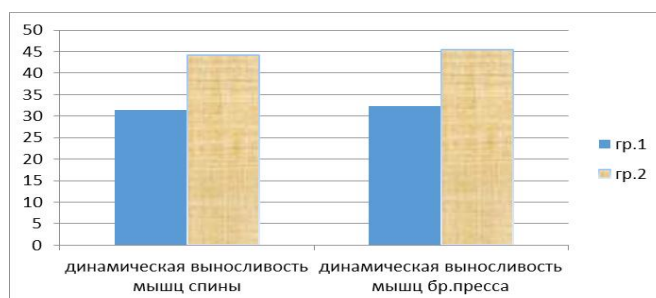


Рисунок 2 – Показатели динамической выносливости, количество раз в минуту

По показателям, характеризующим динамическую выносливость, различия между группами носят ярко выраженный характер. Если динамическая выносливость мышц спины в группе 1 составила $31,4 \pm 2,07$ раз в мин., то в группе 2 – $44,2 \pm 4,11$ раз в мин. Аналогичная ситуация наблюдается и при оценке динамической выносливости мышц брюшного пресса – в группе 1 результат составил $32,4 \pm 2,14$ раз в мин., а в группе 2 – $45,4 \pm 3,6$ раз в мин. По обоим показателям различия между группами носит достоверный характер ($p \leq 0,05$).

Это подтверждает наше предположение о плохой согласованности и неравномерном развитии мышц спины и брюшного пресса у девушек, имеющих диагноз сколиоз. Проведя более подробный анализ показателей статической выносливости по каждому конкретному человеку, мы также выявили, что у большинства девушек со сколиозом наблюдается неравномерное развитие мышц спины и брюшного пресса (высокие показатели по одному тесту и низкие по второму или наоборот), а именно у 18 из 25 участвующих в обследовании девушек со сколиозом (72%).

Таким образом, в результате проведенного исследования мы выявили, что у большинства девушек со сколиозом, наблюдается резко выраженный мышечный дисбаланс мышц спины и брюшного пресса, что может провоцировать ухудшение состояния позвоночника и способствовать развитию дегенеративно-дистрофических заболеваний и сопутствующих заболеваний органов дыхания и сердечно-сосудистой системы.

**АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ
СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
ЗА 2021-2022 УЧЕБНЫЕ ГОДЫ**

Здоровьесберегающая среда выступает одним из ключевых условий, способствующих развитию и совершенствованию профессионального образования и обучения студентов. Здоровье молодежи является одним из наиболее точных показателей общего здоровья населения и одной из важнейших ценностей, определяющих благополучие общества [1].

У студентов 1 курса специального учебного отделения (СУО) учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет» (БГТУ) проводился сравнительный анализ состояния здоровья по анализу медицинских справок в 2021 и 2022 учебных годах. В таблице 1 представлен сравнительный анализ общего количества студентов 1 курса всех факультетов БГТУ, отнесенных в СУО в 2021 и 2022 учебных годах.

**Таблица 1 – Сравнительный анализ общего количества студентов
1 курса всех факультетов БГТУ, отнесенных в СУО
в 2021 и 2022 учебных годах**

Факультет	Учебные годы		Разница
	2021	2022	
ИТ	61	77	+16
ТОВ	57	51	-6
ХТиГ	38	56	+18
ИЭ	22	29	+7
ПиМ	14	28	+14
ЛХ	21	29	+8
ЛИД	23	38	+15
Всего:	232	308	+76

Из таблицы 1 видно, что количество студентов СУО в 2022 учебном году увеличилось, чем в 2021 учебном году и составило разницу между учебными годами + 76 студентов.

В таблице 2 представлен сравнительный анализ количества студентов 1 курса СУО всех факультетов БГТУ по анализу медицинских справок за 2021 и 2022 учебные годы. Выделены преобладающие 3 группы заболеваний: сердечно-сосудистой системы (С-С С); опорно-двигательного аппарата (ОДА) и заболевания органов зрения (ОЗ).

Таблица 2 – Сравнительный анализ количества студентов 1 курса СУО всех факультетов БГТУ по анализу медицинских справок за 2021 и 2022 учебные годы

Факультет	Группы заболеваний								
	С-С С			ОДА			ОЗ		
	2021	2022	раз-ница	2021	2022	раз-ница	2021	2022	раз-ница
ИТ	22	18	-4	42	43	+1	16	23	+7
ТОВ	17	13	-4	36	23	-13	15	15	0
ХТиТ	13	12	-1	28	27	-1	9	14	+5
ИЭ	9	8	-1	16	20	+4	6	9	+3
ПиМ	4	7	+3	9	16	+7	1	9	+8
ЛХ	5	10	+5	12	20	+8	6	13	+7
ЛИД	10	12	+2	12	20	+8	4	8	+4
Всего	80	80	0	155	169	+14	57	91	+34

Сравнительный анализ количества студентов 1 курса СУО всех факультетов БГТУ по анализу медицинских справок за 2021 и 2022 учебные годы показал, что в 2022 учебном году возросло количество студентов по всем группам заболеваний по сравнению с 2021 учебным годом и 1 место по количеству студентов отводится заболеваниям ОДА (n=169), 2 место занимают заболевания ОЗ (n=91) и третье место у заболеваний С-С С (n=80).

В таблицах 3, 4, 5 представлен сравнительный анализ в процентах (%) у студентов 1 курса СУО БГТУ за 2021 и 2022 учебные годы всех факультетов, имеющих заболевания С-С С, ОДА и ОЗ.

Таблица 3 – Заболевания сердечно-сосудистой системы

Факультет \ Год	ИТ	ТОВ	ХТиТ	ИЭ	ПиМ	ЛХ	ЛИД
	%	%	%	%	%	%	%
2021	36,1	29,8	34,2	41	28,6	23,8	43,5
2022	23,4	25,5	21,4	27,6	25	34,5	31,6
Разница	-12,7	-4,3	-12,8	-13,4	-3,6	+10,7	-11,9

Данные из таблицы 3 показывают, что наивысший процент заболеваний С-С С в 2021 учебном году у студентов факультета ЛИД (43,5%), а в 2022 учебном году у студентов факультета ЛХ (34,5%).

Таблица 4 – Заболевания опорно-двигательного аппарата

Факультет \ Год	ИТ	ТОВ	ХТиТ	ИЭ	ПиМ	ЛХ	ЛИД
	%	%	%	%	%	%	%
2021	68,9	63,2	73,7	72,7	64,3	57,1	52,2
2022	55,8	45,1	48,2	69	57,1	69	52,6
Разница	-13,1	-18,1	-25,5	-3,7	-7,2	+11,9	+0,4

По данным таблицы 4 видно, что наивысший процент заболеваний ОДА в 2021 учебном году наблюдается у студентов факультета ХТиТ (73,7%), а в 2022 учебном году у студентов факультетов ИЭ (69%) и ЛХ (69%).

Таблица 5 – Заболевания органов зрения

Факультет	ИТ	ТОВ	ХТиТ	ИЭ	ПиМ	ЛХ	ЛИД
Год	%	%	%	%	%	%	%
2021	26,2	26,3	23,7	27,3	7,1	28,6	17,4
2022	29,8	29,4	25	31	32,1	44,8	21,1
Разница	+3,6	+3,1	+1,3	+3,7	+25	+16,2	+3,7

Из данных таблицы 5 видно, что наивысший процент заболеваний органов зрения в 2021 учебном году наблюдается у студентов факультета ЛХ (28,6%) и также в 2022 учебном году у студентов факультета ЛХ (44,8%).

Тщательное и постоянное изучение проблемы сохранения здоровья студентов является важной предпосылкой для принятия необходимых мер по их решению с учетом изменяющихся социально-экономических условий. Для формирования у студентов способности сохранять здоровье в молодости и поддерживать его на должном уровне необходимо постоянно развивать образовательную составляющую и воспитательное воздействие учреждений высшего образования и в дальнейшем реализовывать свой потенциал в сохранении трудовых и демографических ресурсов страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Терсакова, А. А. Особенности здоровьесбережения студентов в системе высшего образования / А. А. Терсакова, А. И. Каряченцев, А. П. Соловьев // Вестник РМАТ. – 2019. – № 4. – С. 95–99.

УДК 796.012:612.16

Т.В. Козлова, ст. преп. (БГТУ, г. Минск)

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ 1-3 КУРСОВ ФАКУЛЬТЕТА ИТ БГТУ

Современный образовательный процесс часто предъявляет к студенческой молодёжи требования, не соответствующие их индивидуальным возрастным, умственным и физическим возможностям в силу технологий, объема информации, структуры занятий, специфики

и условий. Такой дисбаланс в процессе обучения приводит к снижению функционального резерва организма, компенсаторных возможностей и адаптационных способностей [1]. У студентов 1-3 курсов специального учебного отделения (СУО) факультета информационных технологий (ИТ) учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет» (БГТУ) изучалась сравнительная характеристика функционального состояния. В исследовании приняли участие студенты СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ в количестве 111 человек (49 – девушек и 62 – юноши).

Сравнительный анализ между 1-3 курсами у студентов СУО факультета ИТ БГТУ проводился по результатам следующих измерений: 1) показатели функционального состояния: частота дыхания (ЧД), частота сердечных сокращений (ЧСС), артериальное давление (АД); 2) функциональные пробы: гипоксические пробы (Штанге и Генчи) и проба с физической нагрузкой (20 приседаний за 30 секунд по результатам ЧСС).

Полученные результаты измерений функционального состояния студентов СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ оценивались по 10-балльной шкале [2].

Таблица 1 – Средние показатели функционального состояния у девушек СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ (n = 49)

Показатель	Курс						Разница между курсами		
	1 (n=25)		2 (n=11)		3 (n=13)		1-2	1-3	
	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка			
ЧД	14,4	N	14,2	N	14,1	N	+0,2	+0,3	
ЧСС	87,4	6	86,7	6	76,1	7	+0,8	+11,3	
АД	САД	116	N	116,7	N	116,6	N	+0,7	+0,6
	ДАД	74,8	N	76,1	N	75	N	+1,3	+0,2

Таблица 2 – Средние показатели функционального состояния у юношей СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ (n = 62)

Показатель	Курс						Разница между курсами		
	1 (n=35)		2 (n=15)		3 (n=12)		1-2	1-3	
	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка			
ЧД	14,9	N	13,5	N	13,9	N	+1,4	+1	
ЧСС	81,1	6	78,7	7	80,5	6	+2,4	+0,6	
АД	САД	122	N	119,7	N	119,1	N	+2,3	+2,9
	ДАД	77	N	78,2	N	78,1	N	+1,2	+1,1

В таблицах 1-2 представлены средние показатели функционального состояния у студентов СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ.

Из таблиц 1 и 2 видно, что средние показатели функционального состояния у всех исследуемых студентов находятся практически в

пределах нормы и имеют положительную оценку, однако у студентов 1 курса эти показатели хуже, чем на 2 и 3 курсах.

В таблицах 3-4 представлены средние показатели функциональных проб у студентов СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ.

Таблица 3 – Средние показатели функциональных проб у девушек СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ (n = 49)

Функциональная проба		Курс						Разница между курсами	
		1 (n=25)		2 (n=11)		3 (n=13)		1-2	1-3
		Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка		
Штанге		55,1	10	56,5	10	57	10	+1,4	+1,9
Генчи		40,7	9	42,5	10	43,1	10	+1,8	+2,4
20 приседания за 30 секунд по ЧСС	ЧСС до	14,7	51,7 % удовлетворительно	14,3	48,3 % хорошо	12,5	49,6 % хорошо	+0,4	+2,2
	ЧСС после	22,3		21,2		18,7		+1,1	+3,6
	1 мин	18,3		19,1		17,0		-0,8	+1,3
	2 мин	15,6		17,1		14,9		-1,5	+0,7
	3 мин	14,9		14,8		12,7		+0,1	+2,2

Таблица 4 – Средние показатели функциональных проб у юношей СУО 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ (n = 62)

Функциональная проба		Курс						Разница между курсами	
		1 (n=35)		2 (n=15)		3 (n=12)		1-2	1-3
		Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка	Рез-т	Оценка		
Штанге		60,2	10	62,5	10	65,2	10	+2,3	+5
Генчи		36,2	6	41,5	7	42,9	7	+5,3	+6,7
20 приседания за 30 секунд по ЧСС	ЧСС до	14,3	53,1 % удовлетворительно	13,1	48,9 % хорошо	12,9	48,8 % хорошо	+1,2	+1,4
	ЧСС после	21,9		19,5		19,2		+2,4	+2,7
	1 мин	17,2		17,6		17,3		-0,4	-0,1
	2 мин	15,4		15,7		15,5		-0,3	-0,1
	3 мин	14,9		13,3		13,2		+1,6	+1,7

Показатели гипоксических проб (Штанге и Генчи) у студентов 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ достаточно высокие. Юноши показали лучшие результаты, чем девушки по пробе Штанге и, наоборот, по пробе Генчи. У студентов 1 курса показатели гипоксических проб ниже, чем у студентов 2 и 3 курсов.

После обследования студентов факультета ИТ БГТУ 1-3 курсов, используя пробу 20 приседаний за 30 секунд по результатам пульса,

было обнаружено, что сердечно-сосудистая система у девушек лучше, чем у юношей. Студенты 2 и 3 курсов получили оценку «хорошо», а студенты 1 курса – «удовлетворительно» в большем проценте.

Сравнительная характеристика функционального состояния студентов 1-3 курсов факультета ИТ БГТУ показала, что лучше результаты у студентов 2 и 3 курсов, чем у студентов 1 курса. Для улучшения образовательного процесса студентов СУО 1 курса факультета ИТ БГТУ необходимо включить в занятия по дисциплине «Физическая культура» вариативные элементы различных образовательно-оздоровительных средств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Повышение уровня здоровья студенток вуза физкультурно-оздоровительными средствами / В. М. Вергунова [и др.] // Бюллетень физиологии и патологии дыхания. – 2012. – № 44. – С. 29–35.

2. Физическая культура [Электронный ресурс] : учебная программа учреждения высшего образования для студентов специального учебного отделения факультета информационных технологий для специальностей: 1-40 05 01 "Информационные системы и технологии", 1-98 01 03 "Программное обеспечение информационной безопасности мобильных систем", 1-40 01 01 "Программное обеспечение информационных технологий", 1-47 01 02 "Дизайн электронных и веб-изданий" / Белорусский государственный технологический университет, кафедра физического воспитания и спорта; [сост. Т. В. Козлова]. – Минск : БГТУ, 2022. – 137 с.

УДК:796.012.2:37.091.212

М.В. Тапорчикова, ст. преп.
(Белорусско-Российский университет, г. Могилев)

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В современном мире, в различных ситуациях в повседневности, например, в различных профессиях, или даже в быту, могут иметь место определенные требования к умению управлять своими движениями. Эти требования могут быть выполнены за счет развития координационных способностей. Научные и теоретические исследования по физической культуре гласят, что по некоторым показателям студенты не выполняют нормативные требования, но для исправления этой проблемы существует физвоспитание.

Физическое воспитание студентов обладает большими возможностями по повышению уровня развития качественных сторон двига-

тельной деятельности или же координации (ловкости) как основы будущей самореализации студента.

Большое количество специальностей, предлагаемых сегодня вузами, подразумевают под собой «работу головой, а не руками», а переменная «физический труд» из уравнения «производственная работа» для выпускников вызов полностью или частично исчезает. Несмотря на то что, например, у IT-специалистов, труд которых имеет свои характерные черты, систематические перегрузки могут приводить к недомоганиям, стрессу. Как профилактика, разумеется, используется физическая культура. Она развивает координацию, стрессоустойчивость, что приводит к увеличению трудоспособности и нивелированию негативных последствий от переработки.

Большинство выпускников вузов в ходе своей профессиональной деятельности будут иметь социальный и физический контакт с людьми, то бишь с клиентами и так далее.

Чем лучше будет физическая форма специалиста, принимающего клиента, тем он будет успешнее, ведь клиенту будет гораздо приятнее общаться с таким специалистом. Именно поэтому физическая и координационная подготовка студента и специалиста всецело заключается в том, чтобы он был лучше готов к тем обстоятельствам, которые будут ожидать его в профессиональной деятельности [1].

Что такое «координация»? Координация – процесс согласования активности мышц тела, направленный на выполнение поставленной двигательной задачи. Координация – двигательный опыт человека, т.е. чем больше разного рода сложности движений он производит, тем быстрее идёт развитие этого качества. Координационные способности можно разделить на основные и специальные [2].

К базовым координационным способностям человека относятся:

- 1) сохранение равновесия;
- 2) реакция на внешние физические раздражители;
- 3) способности, заключающиеся в выполнении точных движений;
- 4) пространственное ориентирование;
- 5) контроль за активностью мышц тела;
- 6) переключение между разными двигательными задачами.

К иным, не относящимся к базовым координационным способностям относят те координационные способности, которые востребованы непосредственно в профессиональной деятельности или в спорте.

Факторы, от которых зависят способности к координации движений:

1. возможность точного анализа движений;
2. сложность двигательной задачи;

3. уровень физической подготовки;
4. возраст;
5. скорость принятия решений.

Самый базовый способ воспитать координационные способности – это сложные, комплексные в координационном плане упражнения, содержащие нечто новое для студента. Например, усложнить простейшие упражнения можно за счет изменения пространственных, временных и динамических составляющих.

Например, легкий бег назад, или метание снаряда в мишень с установленного расстояния. Можно использовать в этих целях и элементы из различных видов спорта. Так, из гимнастики можно почерпнуть ряд упражнений с снарядами и без, с различными исходными условиями, к примеру, различного рода кувырки, прыжки с батута и так далее [3].

В современных вузах на занятиях по физкультуре фактически происходит работа над координационными способностями студентов, в частности широкое внимание уделяется таким известным видам спорта, как, например, волейбол, футбол, и баскетбол. Речь, несомненно идет о таких элементах игры, как обводка фишек в футболе, броски в баскетбольное кольцо, тренировка техники подачи в волейболе.

Все это непосредственным образом влияет на качество координации студента, однако, занятие этими видами спорта также требуют некоторую координационную подготовку: применяются различные средства подготовки студентов, среди них элементы фитнес-аэробики. В общем понимании сюда можно отнести бег; прыжки с места, в высоту, с разбега; различные гимнастические упражнения, но все выше перечисленное под музыкальное сопровождение.

Эффективность развития координации студентов на занятиях по физической культуре можно отследить по статистическим данным.

Например, по контрольным нормативам у юношей первых и вторых курсов БРУ в 2018-2019, таким как бег 30 метров, 3000 метров; наклон вперед из положения сидя, поднимание туловища из положения лежа, прыжок в длину с места, подтягивание на высокой перекладине наблюдается положительная динамика от 2,5 % по прыжкам в длину с места до рекордных 36,4 % в наклоне вперед из положения сидя.

Таким образом, можно сделать вывод, что данные результаты исследования показывают, что учебная программа по физической культуре позволяет улучшить физическую форму студентов, включая работоспособность, физическую силу и координацию. Незначительная динамика в категории прыжков с места связана с природными

данными студентов, а также с физиологическими особенностями организма у юношей первых и вторых курсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Физическая культура студента: учебник / под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 2000. — 448 с.
2. Кусякова, Р. Ф. Организация спортивно-оздоровительных групп по интересам для улучшения учебного процесса / Р.Ф. Кусякова // Актуальные проблемы физической культуры и спорта Пермского края ; мат. регион, науч.-практ. конф. (29-30 июня 2005 г.). - Пермь, 2005. - С. 25-26.
3. Корпенеев, А. Г. Двигательная координация человека в спортивных упражнениях баллистического типа / А.Г. Корпенеев. – Омск : СибГАФК, 2001. – 322 с.

УДК 378.147.227

Н.С. Бурло, ст. преп.;
В.В. Юдина, ст. преп.
(БГПУ им. М. Танка, г. Минск)

ЗНАЧЕНИЕ ГИМНАСТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЗДОРОВЬЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гимнастика в современном мире имеет огромное значение для формирования физических качеств каждого ребенка с самого его рождения. Начиная с 3-х летнего возраста многие, родители выбирают данный вид спорта для укрепления мышечного корсета и формирования эстетики и грации, особенно у девушек. Заниматься гимнастикой – не означает выбирать спорт высоких достижений, гимнастика является основой для многих физических упражнения, которые влияют на физическое развитие ребенка.

Гимнастика – система специально подобранных физических упражнений, методических приемов, применяемых для укрепления здоровья, гармоничного физического воспитания и совершенствования двигательных способностей человека, его силы, ловкости, быстроты, выносливости, гибкости [2]. Согласно этому определению можно говорить о значимости гимнастики в области физической культуры и спорта на высоком уровне.

Начиная с дошкольного возраста гимнастикой, дети начинают заниматься в дошкольных учреждениях образования, после в школах, средне-специальных учреждениях, а также в высших учебных заведениях.

Согласно программе, утверждённой Министерством образования РБ, «Физическая культура и здоровье» для учреждений общего среднего образования, гимнастика входит в учебный процесс во второй четверти, не менее чем 8 уроков согласно календарно-тематическому планированию [3]. В зависимости от возрастной категории и возможности материально-технической базы, преподаватель физической культуры и здоровья выбирает какое количество уроков он будет проводить по учебному разделу гимнастика.

Материал для изучения разнообразен, начиная с теоритических сведений, плавно переходящих к практическому выполнению.

В программу для изучения раздела гимнастика входят такие упражнения, как: строевые упражнения, упражнения для формирования правильной осанки, напрыгивания и спрыгивания, опорные прыжки, упражнения на гимнастическом бревне, висы, упоры, лазание по канату в два приема, акробатические упражнения, упражнения для формирования рельефа различных групп мышц [3].

Согласно требованиям для изучения раздела гимнастики в учреждениях общего среднего образования, факультет физического воспитания составляет учебную программу по «Гимнастике и методике преподавания» согласно перечню упражнений, которыми должен владеть учитель физической культуры и здоровья в средней школе.

Обучение студентов факультета физического воспитания, БГПУ им. М. Танка по данной учебной дисциплине составляет 2 года. Изучение материала более раскрытое и точное для эффективности преподавания и возможности разъяснения на уроках физической культуры и здоровья.

Студенты изучают теоретические и практические способы и методы преподавания учебного материала на уроках физической культуры и здоровья, а также выполняют все упражнения для лучшего восприятия данного предмета и более эффективного умения его преподавать в общеобразовательном учреждении. В программу по дануой учебной дисциплине входят такие темы занятий, как: история, средства и виды гимнастики, построения, передвижения, перестроения, размыкания, смыкания, общеразвивающие упражнения (ОРУ) без предметов, способы проведения ОРУ, ОРУ в различных исходных положениях, вольные упражнения на 32 и 48 счетов, методика обучения

и способы проведения общеразвивающих упражнений (ОРУ), основные группы прикладных упражнений, прикладные упражнения, разновидности ходьбы, бега, упражнения аэробики и ритмической гимнастики, ОРУ с предметами, ОРУ в различных исходных положениях, ОРУ на развитие физических качеств, прыжки, упражнения на гимнастических снарядах, опорные прыжки, акробатические упражнения, игры и эстафеты, круговая тренировка, организация, проведение и судейство соревнований по гимнастике [1].

На протяжении изучения учебной дисциплины студенты сдают промежуточные рейтинговые задания, выполняя их практически для закрепления знаний, полученных во время изучения предмета. В конце 1 курса, студенты сдают зачет по данной учебной дисциплине. В конце завершения обучения по данной учебной дисциплине, студенты проводят урок по гимнастике.

Студенту предлагается тема урока и возрастная категория учащихся в средней школе, например, тема обучить «Опорному прыжку через козла, способом ноги врозь и согнув ноги» для учащихся 8 класса.

Студент, должен продемонстрировать урок по данной теме, длительностью 45 минут, моторной плотность не менее 60 %, согласно составленному теме урока плану-конспекту. Студент полностью выполняет согласно плану-конспекту поставленные задачи урока, соблюдая последовательность теории и методике проведения урока в общеобразовательной школе, по учебному предмету физическая культура и здоровье. После на 2 курсе студенты сдают экзамен по данному учебному предмету.

По завершению учения данной учебной дисциплине В результате изучения учебной дисциплины «Гимнастика и методика преподавания» студент должен знать: - основные понятия в методике обучения гимнастическим упражнениям; - причины и механизмы типичных ошибок при обучении; - технику выполнения и дидактические особенности методов, средств и педагогических приемов обучения гимнастическим упражнениям; - терминологию, эволюцию, содержание и развитие видов

гимнастики; - принципы, формы, организацию и особенности занятий гимнастикой с различным контингентом занимающихся;

В результате изучения учебной дисциплины «Гимнастика и методика преподавания» студент должен уметь: - проводить строевые, прикладные, акробатические и ОРУ упражнения;- объяснять и демонстрировать технику выполнения упражнений, страховать, оказывать помощь, осуществлять контроль и управлять процессом обучения; -

разрабатывать документы планирования, составлять комплексы упражнений с развивающей и оздоровительной направленностью; - использовать разнообразные формы занятий, подбирать средства и методы с учетом возрастных, морфофункциональных индивидуальных особенностей, уровня физической и технической подготовленности занимающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давидович, А. В. Методика обучения гимнастическим упражнениям : учеб.-метод. пособие / А. В. Давидович, Е. В. Юхновская. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. – 117 с.
2. Гимнастика: методика преподавания : учеб. для высш. образования по специальностям физ. культуры, спорта и туризма / под общ. ред. В. М. Миронова. – Минск : Новое знание, 2013. – 336 с.
3. Образовательный портал. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/300-obrazovatel-nyj-protsess-2022-2023-uchebnyj-god.html>. – Дата доступа: 15.01.2023

УДК 378.147.88

Н.С. Бурло, ст. преп.;
Е.А. Азарова, ст. преп.
(БГПУ им. М. Танка, г. Минск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ УЛИЧНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ НА ЗАНЯТИЯХ СПОРТИВНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

В современном обществе активно стало пропагандироваться использование тренажеров и спортивных площадок на открытом воздухе. Преобразование парков, скверов и других площадок на территории города стало активно проходить в начале 2013-2015 годах. Первая такая площадка на территории города Минска была открыта по улице Филимонова, на данный момент спортивных площадок с установленными тренажёрами насчитывается в Минске более 70 штук. В Республике Беларусь уже установлено более 800 приспособленных площадок с использованием уличных тренажеров.

Главная цель использования и подбора возможности применения учебной программы по Спортивно-педагогическому совершенствованию на данных тренажерах. Использую современные тренажеры и методику применения Workout тренировки преподавателями решается основная задача по привлечению студентов к активному и

здоровому образу жизни, а также возможность реализации учебной программы с улучшением эффективности психоэмоционального состояния студентов благодаря фактором окружающей среды [2].

Основная часть. Согласно учебной программе по спортивно-педагогическому совершенствованию студент должен знать требования к проведению занятий, уметь правильно планировать тренировку на различные группы мышц с использованием, как собственно- силовых упражнений, так и с использованием различных тренажеров. При этом студент опирается на основы теории и методики физического воспитания. А также на теорию и методику оздоровительной физической культуры [3, 4].

Согласно учебной программе, обучающиеся изучают такие темы, как:

1. Упражнения для мышц рук и ног, брюшного пресса, груди, спины;
2. Техника выполнения отдельных упражнений и комплексов упражнений, направленных на развитие силовых способностей;
3. Изучение основных базовых упражнений, направленных на развитие: – трехглавой мышцы плеча (сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях);
4. Упражнения на развитие собственно-силовых способностей: сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях;
5. Упражнения на тренажерных устройствах: жим ногами; сгибание двуглавой мышцы бедра;
6. Изучение основных специальных упражнений, направленных на развитие мышц брюшного пресса: подъем ног из положения в висе;
7. Упражнения на развитие силовой выносливости;
8. Особенности выполнения силовых упражнений со строго дозируемым внешним отягощением.

Основные виды тренажеров на спортивных площадках представлены в таблице.

Данные тренажеры используются студентами для выполнения учебной программы по спортивно-педагогическому совершенствованию. Основная задача студентов согласно теме занятия, систематизировать знания, полученные на других учебных дисциплинах таких, как: теория и методика физического воспитания, теория и методика оздоровительной физической культуры, средства оздоровительной физической культуры [1]. Разработать комплекс на определенные группы мышц состоящий из 10-12 упражнений, которые можно использовать на уличных тренажерах. Студенты проводят разработан-

ные ими комплексы на подгруппах. Учатся адаптировать Workout тренировку для различных категорий занимающихся.

Таблица – Разновидности уличных тренажеров

№ п/п	Название тренажера	Рекомендации по его использованию
1	Маятник	Тренажер предназначен для укрепления мышц ног и талии
2	Жим от груди сидя	Тренажер предназначен для укрепления мышц груди, спины, рук
3	Гребная тяга	Тренажер предназначен для укрепления мышц рук (бицепса и трицепса)
4	Эллиптический	Предназначен для укрепления мышц ног, ягодиц, спины, рук
5	Скамья для пресса	Предназначен для укрепления мышц пресса, косые мышцы пресса
6	Твистер	Предназначен для укрепления косых мышц живота
7	Брусья	Предназначен для укрепления мышц рук, спины. Возможна тренировка мышц пресса

Для этого на занятии дается определенная установка, например: «Адаптируйте свой комплекс для женской половины населения». После данной установки студент-тренер проводит свой комплекс изменяя темп, амплитуду движения, количество повторений, заменяет упражнения на более легкие если он понимает, что некоторые девушки не могут его выполнить. Группа студентов физического воспитания является подготовленной к физическим упражнениям высокой сложности, поэтому студенты могут выполнять упражнения в различных придуманных для них ситуациях. Такие занятия позволяют студентами проработать возможные ситуации, которые могут с ними возникнуть во время обучения или работы после получения образования. Выпускники нашего факультета идут работать в различные спортивные залы, школы, детские сады, вести различные спортивные секции. Давая разнообразие заданий и возможность проводить занятия не только по средствам стандартных тренажеров, но и уличных преподаватели готовят студентов возможности работать в любых не стандартных ситуациях.

Занятия на свежем воздухе является одним из ключевых для повышения интереса к спорту, здоровому образу жизни. Используя workout тренировку и специальные уличные тренажеры, преподаватели дают возможно студентам развиваться и не боятся сложностей. Дают возможность для реализации себя, как специалиста, который может выполнить свою работу хорошо и на различных тренажерах, в

различных местах. Используя современные методики и инвентарь, приспособления студенты развиваются как специалисты своего дела.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьев, В. П. Теория и методика физического воспитания. Двигательные качества: учеб. пособие / В.П. Артемьев, В.В. Шутов .- Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2004. -284 с.

2. Максименко, А. М. Теория и методика физической культуры: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А.М. Максименко. -2-е изд., испр. и доп. – М.: Физическая культура, 2009. -535 с.

3. Фурманова, А. Г. Теория и методика физического воспитания: учебное пособие / А. Г. Фурманов [и др.]; под. общ. ред. А. Г. Фурманова, М. М. Круталевича. – Минск : РИВШ, 2021. - 492 с.

4. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания спорта: учебник / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. - 12-е изд., исп. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 480 с.

УДК 159.99

Н.С. Бурло, ст. преп. (БГПУ им. М. Танка, г. Минск)

МОТИВАЦИЯ БЕЛОРУССКИХ СПОРТСМЕНОВ В ПЕРИОД САНКЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ

Согласно историческим сведениям первые упоминания о Олимпийских играх датируются 776 г. до н.э. В этот период античной Греции объявлялось священное перемирие, для проведения состязаний атлетов на играх.

Пьер де Кубертен на конгрессе в Париже представил идею о возрождении Олимпийских игр, на данном конгрессе было принято возобновить проведение Олимпийских игр, один раз в четыре года [1]. Первые игры состояли в Греции, стране родоначальницей данной традиции в 1896 г.

Первые Олимпийские игры произвели огромный ажиотаж, хотя учувствовало только 14 стран, из которых было 241 участник [1].

Так на протяжении уже более 100 лет данная традиция остается не изменой, проводить раз в четыре года главный для каждого спортсмена этап в его спортивной карьере.

Для получения лицензии на Олимпийские игры, спортсмены со всего мира соревнуются на различных стартах, начиная от Чемпионата страны и завершая Чемпионатами мира и Европы, а также многими другими стартами. В конце олимпийского сезона, атлет завоевавший лицензию на участие в Олимпиаде по своему виду спорта, сделает все возможное для победы и получения самой престижной награды в спортивном мире – олимпийского золота.

На данный момент, спортсмены Республики Беларусь, лишены возможности выступать на Чемпионатах мира и Европы, других зарубежных стартах, которые могли принести заветные очки для получения олимпийской лицензии.

Именно то, что подвигало на достижение заветной цели, ускользает из рук и на это сам спортсмен не может повлиять, мотивация ослабляется и желание выполнять сложную и кропотливую работу пропадает, что ставит белорусский спорт в тяжелое положение.

Мотивация – это способ быстрого достижения цели, основанный на психофизиологическом процессе, который направляет поведение человека, способствует его активности и работоспособности [2]. Если говорить более простым языком, каждый ставит перед собой определенную цель и идет к ней предлагая себе определенные мотивы для ее более быстрого достижения.

Можно рассмотреть на примере спортсмена дзюдоиста. Он является уже состоявшимся спортсменом, проводшим Чемпиона Республики Беларусь, завоевав в своей весовой категории золотую медаль и тем самым получил свой билет в национальную сборную по дзюдо. Дальше его цель — это победы на предстоящих стартах Чемпиона Европы и мира, кубках Гран-при серии мастерс, а также других соревнованиях, которые могут принести заветные призовые баллы для получения олимпийской лицензии.

Для того, чтобы достичь всех этих результатов у спортсмена появляются первые мотивы- это тренироваться согласно графику составленному тренером сборной, выполняя команды и все указания для достижения поставленной цели.

Но в тот же момент, спортсмен теряет возможность выступать на соревнованиях, которые позволяет ему заработать очки и отобраться на Олимпийские игры, мотивация сразу снижается или вовсе пропадает. У спортсмена появляется много вопросов, «Зачем тренироваться, если мне не куда не выехать?»; «Зачем мне много работать, если я и так номер один?» и многие другие.

Именно в данный период стоит задача поддержать спортсменов высокого класса, способных в будущем показывать высокие результаты. Искать пути решения для возможности выступления на стартах, где спортсмены смогут заработать свои заветные очки.

Мотивировать их на уровне Республиканских первенств, проводить как можно больше различных соревнований внутри страны с приглашением дружественной нам России для увеличения конкуренции, также за результативные выступления на Чемпионатах и кубках страны давать зарабатывать поощрительные призовые.

Так как, если в данный тяжелый период для белорусского спорта не будет поощрительной политики для белорусских спортсменов,

которые являются членами сборных белорусских национальных команд, страна теряет спортсменов высокого уровня. Каждый спортсмен задаст себе один только вопрос: «А надо ли мне столько трудиться, если я не смогу поехать на Олимпийские игры?», будет теряться мотивация.

На данный момент, если проследить за тенденциями, то многие белорусские спортсмены находятся на распутье, оставаться им профессиональным спортсменом или стоит заняться тренерской работой или совсем сменить сферу деятельности.

Теряя спортсменов высокого уровня, любая сборная теряет спортсмена, который может конкурировать на мировом уровне с другими спортсменами высокого класса. Теряет того, кто ведет за собой молодое поколение ребят, которые готовы смотреть на результаты и возможности своего кумира для достижения еще больших высот и наград.

Следует отметить, что при снижении конкуренции идет и снижение спортивных результатов, не на каждом чемпионате страны устанавливается новый рекорд, как это было раньше в легкой атлетике не так чисто и четко выполняются акробатические комбинации на батутах, на гимнастических снарядах. Снижается заинтересованность и мотивация спортсменов. Снижается престиж быть спортсменом.

Для этого стоит руководителям национальных команд, тренерам, федерациям и НОК задуматься и принять меры по эффективной мотивировочной части белорусских спортсменов. Продумать каким способом можно будет мотивировать для новых рекордов на уровне страны. Возможно это получения специальных наград Президентского клуба, оплаты за установления новых рекордов в различных видах спорта.

Такие действия побудят спортсменов оставаться и продолжать выступать на высоком уровне, оставаясь в хорошей форме, а также создавать высокую конкуренцию внутри страны.

Каждый вид спорта имеет не мало звезд мирового уровня, которых знают, уважают и ценят во всем мире. Это такие спортсмены, как Дарья Домрачева, Динара Алимбекова, Антон Смольский, Екатерина Карстен, Иван Литвинович, Игорь Макаров и многие другие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зданевич, А. А. История физической культуры и спорта : электронный учебно-методический комплекс / А. А. Зданевич, Л. В. Шукевич ; под общ. ред. А. А. Зданевича. – Брест : БрГУ имени А. С. Пушкина, 2020. – 244 с.

2. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2016. – 583 с.: ил. – (Серия “Учебник для вузов”).

ПРИМЕНЕНИЕ СКАНДИНАВСКОЙ ХОДЬБЫ НА ЗАНЯТИЯХ СО СТУДЕНТАМИ, ПЕРЕНЕСШИМИ КОРОНАВИРУСНУЮ ИНФЕКЦИЮ

Введение. Появление COVID-19 в мире поставило перед специалистами всех областей: государственного управления, экономического блока, но в большей степени системы здравоохранения многочисленные задачи. Первоначально связанные не только с необходимостью быстрой диагностики и оказанием эффективного качественного лечения, а позже с организацией реабилитационных мероприятий. Не обошла стороной эта проблема педагогическую сферу, а именно физкультурно-спортивную область. Перед организаторами педагогического процесса встал остро вопрос: как и в какой форме должны быть организованы занятия, да и, вообще, должны ли они проводиться в условиях сложной эпидемиологической ситуации. Решение о проведении уроков и занятий физической культуры в учебных заведениях среднего и высшего образования принималось руководителем школы, или университета в отдельном порядке.

В сложившихся условиях пандемии новой коронавирусной инфекции Covid-19 кинезотерапия, основанная на действии аэробных нагрузок, как средство восстановительного лечения, стала востребована. Средством, оказывающим значительный эффект в процессе повышения функциональных возможностей организма, является, как известно, систематическая физическая нагрузка, которая вовлекает в ответную реакцию все регуляторные механизмы и выступает в качестве общего воздействия на организм человека [1]. Скандинавская ходьба, как вид циклической физической тренировки, одно из многочисленных средств, показанных для повышения физической активности, соответствует специальным задачам медицинской реабилитации лиц, перенесших новую коронавирусную инфекцию и вирусную пневмонию [2].

Коллективы кафедры физического воспитания и спорта учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет» оказались в своей специфической зоне ответственности в условиях пандемии. Так, кафедра одной из последних непрофильных кафедр университетов столицы перешла на дистанционный режим обучения, а учебно-тренировочный процесс групп спортивного совершенствования сборных команд и, вовсе не останавливался. Оперативный анализ данных заболеваемости Covid-инфекцией и количе-

ства пропусков учебных занятий по этой причине, проведенный в июне 2020 года, показал, что студенты всех учебных отделений (спортивного, основного, подготовительного и специального) имели наименьшее количество пропущенных занятий «по болезни», что, прежде всего, подтверждает иммуностимулирующее и общеукрепляющее действие физической тренировки. Контрпримером, подтверждающим это утверждение, является развитие депрессивных состояний (и как следствие снижение сопротивляемости организма) у лиц, вынужденно находившихся в состоянии гиподинамии в условиях объявления локдауна (Lockdown – массовое принудительное закрытие образовательных, государственных и торгово-развлекательных учреждений из-за эпидемии или иного стихийного бедствия).

Скандинавская ходьба – вид физической активности, основой которой, является особая техника ходьбы при помощи специальных палок. Главное преимущество скандинавской ходьбы перед прочими спортивными дисциплинами – максимальная естественность. Техника перемещения со скандинавскими палками практически идентична обычной ходьбе, отличается лишь тем, что в процессе передвижения активно задействованы руки, т.к. использование палок до 40% увеличивают динамическую нагрузку. Активная работа руками и, в связи с этим, увеличение объема движений в плечевом суставе при необходимости сохранения определенного угла отклонения локтей во время момента выноса палки и отталкивания ею – повышают энергопотребление. Усиленная ротация плечевого, бедренного, тазового и грудного отделов способствуют повышению на 30% дыхательного объема легких, а повышение потребления кислорода повышает частоту пульса, по сравнению с аналогичными показателями при обычной ходьбе – это стимулирует работу кардиореспираторной системы. Поэтому систематические занятия этим видом кардиотренировки повышают функциональные возможности ССС и ДС.

Цель и задачи исследования. Целью предпринятого исследования явилось – теоретическое обоснование эффективности использования скандинавской ходьбы для повышения уровня функционального состояния кардиореспираторной системы и улучшения показателей физической подготовленности студентов, перенесших вирусную пневмонию. И определение объема и интенсивности циклической нагрузки, оказывающей иммуностимулирующее действие и являющейся профилактическим средством заболеваний респираторными вирусными инфекциями.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: на основании данных специальной методической литера-

туры, определить оптимальный объем и кратность занятий скандинавской ходьбой, оказывающих оздоровительный эффект, определить потребность в использовании скандинавской ходьбы в структуре преподавания предмета «Физическая культура» в университете.

Материалы и методы исследования. На основании анализа данных научно-методической литературы провести контрольное исследование, организовав экспериментальную группу из числа студентов-медиков по состоянию здоровья отнесенных к специальной медицинской группе. В качестве основного исследуемого средства физической активности, выбрав циклическую тренировку – скандинавская ходьба.

Результаты исследования и их обсуждение. В настоящее время на кафедре физического воспитания в специальном учебном отделении (специальные медицинские группы (СМГ), проведено исследование, где скандинавская ходьба рассматривается как эффективное средство профилактики многих заболеваний, и в первую очередь сердечно-сосудистой, дыхательной систем.

Прежде всего, как средство оздоровительной физической культуры, скандинавская ходьба не имеет противопоказаний, что позволяет применять этот вид физической активности для:

- профилактики и коррекции нарушения осанки;
- контроля массы тела;
- использования в программах лечебной физической культуры при различных заболеваниях;
- повышения уровня стрессоустойчивости, тем самым улучшая психическое здоровье.

С целью получения практических данных, подтверждающих трофостимулирующее, корригирующее, компенсаторное и другие действия, оказываемые скандинавской ходьбой, было проведено пилотное исследование, длившееся в течение 2020/21 учебного года. Для этого была организована группа из 50 студентов-медиков, отнесенных по состоянию здоровья к специальному учебному отделению, нозологические характеристики которых, свидетельствуют о нарушениях в деятельности сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем.

На занятиях по дисциплине «Физическая культура», студенты, вошедшие в группу исследования, выполняли циклическую тренировку (скандинавская ходьба), частота занятий составила 4 часа в неделю. Контрольное тестирование проводилось в три этапа: в исходное (сентябрь), промежуточное (декабрь), итоговое (июнь). Определялись показатели: ЧСС, АД, ЧД, нагрузочное тестирование (проба Мартинес-Кушелевского), результаты наблюдения приведены в таблице.

Таблица – Динамика изменений показателей функционального состояния кардиореспираторной системы студентов-медиков за период наблюдения

Показатели	Результаты тестирования		
	исходное	промежуточное	итоговое
ЧСС	79,4±1,23	73,5±1,01	65,3±0,89
АД сист/диаст.	134,4±3,3	125,3±2,3	118,3±0,96
	92,3±1,6	87,6±1,2	81,3±0,73
ЧД	18,56±1,99	15,5±1,04	12,34±0,87
Проба Марин-Кушелевского, восстановление	1-й мин. – 24студ. 2-й мин. – 13студ. 3-й мин. – 13студ.	1-й мин. – 3студ. 2-й мин. – 15 студ. 3-й мин. – 3 студ.	1-й мин. – 43 студ. 2-й мин. – 4 студ. 3-й мин. – 3 студ.

Заключение. Таким образом, применение средства «скандинавская ходьба» оказало нормализующее действие на функциональное состояние организма студентов с различными хроническими заболеваниями.

Оптимальным объемом для проявления оздоровительного эффекта средства, является объем нагрузки, получаемая при частоте занятий 4 часа в неделю.

Это служит основанием и открывает перспективы научного поиска по проблеме включения ходьбы не только в занятия оздоровительной и адаптивной физической культурой студентов, но и в качестве средства реабилитации для студентов, по состоянию здоровья отнесенных к специальной медицинской группе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Профилактика развития заболеваний сердечно-сосудистой системы средствами физической культуры: метод.реком. Е.С. Григорович, В.А. Переверзев – М.; БГМУ, 2005. – 20с.
2. Алёшина Е.И., Подосёнков А.Л., Шивринская С.Е. Скандинавская ходьба как средство физического воспитания студентов специальной медицинской группы: научно-методические рекомендации //ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет».

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ГАНДБОЛИСТОВ

Актуальность. Вопросы спортивной подготовки юных гандболистов многие годы привлекает внимание специалистов в области физической культуры и спорта. Несмотря на достигнутые значительные успехи в современной практике с юными спортсменами нередко случаи форсирования интенсивности тренировочных нагрузок, особенно на этапе начальной специализации. Определение оптимальных условий подготовленности гандболистов на всех возрастных этапах становления мастерства является одной из основных составляющих успеха подготовки выдающихся спортсменов.

Цель – выявить оптимальные условия эффективной спортивной подготовки юных гандболистов.

Основными методами исследования является анализ научно-методической литературы, нормативной документации, регламентирующая деятельность детско-юношеских спортивных учреждений по гандболу, экспертная оценка.

Результаты исследования. В соответствии с целью исследования нами были проанализированы многочисленные литературные источники, а также нормативная документация, регламентирующая деятельность ЦОР «Виктория», которые позволили нам определить оптимальные условия эффективной спортивной подготовки юных гандболистов.

Анализ содержания программы по подготовке юных гандболистов ЦОР «Виктория», позволил нам констатировать, что тренировочный процесс организуется в соответствии с определенными целевыми задачами, которые конкретно выражаются в задаваемой величине роста спортивного результата и обуславливают необходимую для их реализации программу тренировки.

Содержание действующей программы по гандболу регламентирует процесс подготовки юных спортсменов от начального этапа до спортивного совершенствования.

Многолетняя спортивная подготовка юных гандболистов предусматривает следующие основные положения:

1. Оптимальное соотношение процессов воспитания, развития физических качеств и формирования двигательных умений и навыков;
2. Рост объема средств общей и специальной подготовки, соотношение между которыми постоянно изменяется;
3. Строгое соблюдение постепенности в процессе наращивания нагрузок;
4. Развитие отдельных качеств в возрастные периоды, наиболее благоприятные для этого.

Многолетняя подготовка гандболистов строится на основе методических положений, которые и составляют комплекс задач, необходимых для решения в процессе подготовки.

1. Целевая направленность к высшему спортивному мастерству.

При большом охвате детей занятиями гандболом главным остается воспитание спортсменов высокого класса. Для этого в течение всего периода проводится отбор наиболее перспективных детей для рекомендации в следующие возрастные группы подготовки для достижения высшего спортивного мастерства.

2. Освоение определенных объемов тренировочных и соревновательных нагрузок.

Необходимо при организации подготовки соблюдать соотношение затрат и восстановления энергоресурсов занимающихся. Для этого нужна рациональная структура тренировочного процесса и индивидуальный подход к каждому игроку в гандболе.

3. Комплексное решение задач обучения, тренировки и всестороннего физического развития.

На этапе начальной подготовки эта проблема решается за счет комплексных занятий. Далее происходит дифференциация подготовленности юных спортсменов по игровому амплуа, тогда необходимо подбирать и использовать специализированные средства, соответствующие направленности развития мастерства юного игрока именно в направлении усиления качеств выбранного амплуа.

4. Соразмерность развития основных физических качеств.

Развитие разных сторон подготовленности юных спортсменов происходит неравномерно. В одном возрасте преобладает рост одних, в другом других качеств. Поэтому соразмерность позволяет соотносить степень развития физических качеств в той мере, которая нужна именно для достижения успеха. Для этого тренеру необходимы знание возраст-

ных особенностей развития юных игроков и модели гандболиста высокой квалификации.

5. Реализация качеств.

Она должна осуществляться в зависимости от возрастных особенностей. Гандбол – командный вид спорта. Участие в соревнованиях помогает юным гандболистам совершенствовать свое мастерство. Это положение непосредственно связано с индивидуализацией подготовки юных игроков. В гандболе индивидуализация осуществляется по нескольким критериям: по признаку возраста, пола, игрового амплуа, антропометрическим признакам, биологическому созреванию. И нельзя требовать от юных спортсменов больше, чем они могут выполнить на данном возрастном этапе. Особенно это касается соревновательной деятельности, которая строится на основе уровня владения техническим и тактическим мастерством.

6. Формирование спортивно-технического мастерства в логике перспективного опережения.

Опережение предусматривает овладение умениями и навыками в режиме, который будет у игрока в будущем. Для этого необходимо пользоваться специальным, пригодным для определенного возраста инвентарем и оборудованием, чтобы в дальнейшем не пришлось переучивать на другой темп, ритм и быстроту движений. Это позволит вести совершенствование приемов и действий с первых шагов обучения в режиме, близком к соревновательному упражнению.

В настоящей программе освещены задачи и материал по видам подготовки (теоретической, физической, технической, тактической, игровой), средства и формы подготовки, система упражнений, восстановительные и воспитательные мероприятия.

Однако, анализ специализированной литературы, а также экспертная оценка тренеров по гандболу позволил нами констатировать ряд противоречий, которые выдвигает современная спортивная практика и не учитываются в программе подготовки спортсменов:

1. Между нарастанием соревновательных и тренировочных нагрузок в спорте и сохранением здоровья игроков;

2. Возросшими требованиями к повышению мастерства игроков и необходимостью учета взаимосвязи соревновательной деятельности с содержанием тренировочного процесса на возрастных этапах подготовки;

3. Потребностью в эффективных технологиях подготовки гандболистов на этапах становления их мастерства и недостаточной научной базы их разработки [1, 2, 3].

Выводы. Процесс подготовки юных гандболистов можно осуществить успешно, если:

1. На определенных возрастных этапах повышение подготовленности обеспечивается подбором средств, соответствующих реализации технико-тактического мастерства с учетом положительных и отрицательных действий в игре.

2. Реализация средств подготовки осуществляется в соответствии с планом тренировочных занятий и достижений.

3. На этапе начальной подготовки соблюдается выбор средств в пользу специальных упражнений.

4. Учитываются трудности, которые встречаются у тренеров при обучении и совершенствовании игроков на этапе начальной подготовки.

5. Осуществляется учет взаимосвязи соревновательной деятельности с содержанием тренировочного процесса на этапе начальной специализации юных гандболистов;

6. Используются эффективные технологии подготовки гандболистов на обоснованной научной базе их разработки;

7. Осуществляется постоянный мониторинг оценки общей и специальной физической подготовленности юных гандболистов и уделяется внимание приросту результатов для дальнейшей дифференциации по игровому амплуа и отбору перспективных спортсменов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Игнатьева, В. Я. Подготовка игроков в гандбол в спортивных школах : учеб.-метод. пособие / В. Я. Игнатьева. – М. : Совет. спорт, 2013. – 288 с.

2. Подготовка юных гандболистов / Ю. Г. Зайцев [и др.]. – М. : Спорт, 2020. – 192 с.

3. Филин, В. П. Основы юношеского спорта : учеб. пособие / В. П. Филин. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 200 с

О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Важнейшей ценностью для человека является здоровье. В настоящее время доказано, что в целом здоровье человека на 50-55 % определяется его образом жизни, который характеризуется особенностями повседневной жизни, охватывающей трудовую деятельность, формы использования свободного времени, удовлетворение материальных и духовных потребностей, участие в общественной жизни, нормы и правила поведения.

Образ жизни человека включает три категории: уровень жизни, качество жизни и стиль жизни. В применении к студенческой молодежи он имеет свои специфические черты, связанные с особенностями возрастного характера, спецификой учебной деятельности, условиями быта, отдыха и ряда других факторов.

Концентрированным выражением взаимосвязи образа жизни и здоровья человека является понятие здорового образа жизни, который объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в наиболее оптимальных для здоровья и развития человека условиях.

Здоровый образ жизни выражает определенную ориентированность деятельности личности в направлении укрепления и развития личного (индивидуального) и общественного здоровья.

Он связан с личностно-мотивационным воплощением своих социальных, психологических, физических возможностей и должен быть и эстетичным, нравственным, волевым и самоограничительным. Кроме социальных, здоровый образ жизни предполагает и биологические принципы. Тенденция, когда люди сами берут на себя ответственность за свое здоровье и практически укрепляют его, считается одной из самых перспективных. Основным постулатом концепции здоровья для всех всемирная организация здравоохранения считает обеспечение населения достаточными знаниями о здоровье, профилактику «путем распространения информации». Однако, одним из главных препятствий для активного участия населения в формировании, сохранении и укреплении своего здоровья, является недостаточная мотивация к этому, одной из причин

которой является недостаточная подготовка кадров просвещения и здравоохранения.

В современных условиях важное значение приобретает формирование здорового образа жизни у студенческой молодежи.

Студенческая молодежь рассматривается как социальная группа населения, которая имеет свои отличия в образе жизни, свои ценностные установки, мотивы своей деятельности. Эта группа требует дифференцированного подхода при определении форм и методов сохранения и укрепления здоровья. Социальные условия являются основанием для формирования здорового образа жизни. Речь идет о гигиеническом воспитании, выборе оптимального режима учебы, питания, отдыха, борьбы с вредными привычками. Все это составляет концептуальную основу рекомендуемых мероприятий.

Наиболее значима сегодня образовательная программа в системе физического воспитания студентов с целью формирования и всестороннего обоснования преимуществ здорового образа жизни, как существенной особенности современности.

Тем не менее вопросы здоровья не занимают важного места в общей системе ценностей студентов. Наряду с отсутствием интереса к своему здоровью у молодежи не сформированы даже самые необходимые представления о здоровом образе жизни, о последствиях к пренебрежительному отношению к своему здоровью.

Сегодня человек не имеет права (в такие условия он поставлен) считать себя образованным, не усвоив понятия «культура здоровья».

Культура здоровья предполагает не только накопительство необходимых полезных знаний, но и активное использование научных рекомендаций в каждодневной практике, в умении жить, не вредя своему организму.

В ряде факторов сохранения и укрепления здоровья ведущая роль принадлежит физической культуре и разнообразным средствам повышения двигательной активности. Именно физическая культура по силе валеологического потенциала и способности воздействия на приумножение здоровья является самым значительным и эффективным средством. Проявлениями валеологического воспитания, гармонично включенного в физическую культуру, являются воспитание физической культуры личности человека, потребности у него в здоровом стиле жизни и практическое освоение оздоровительных систем.

При регулярных и рационально организованных занятиях физическими упражнениями в организме развиваются функциональные возможности всех систем во главе со значительно увеличивающим свою мощность сердцем, повышаются физиологические, морфологические, биохимические, психологические резервы.

Физическая активность является действенным средством борьбы с вредными последствиями нервного стресса.

Необходимо подчеркнуть, что физические упражнения укрепляют мускулатуру, сохраняют подвижность в суставах и прочность связок, совершенствуют фигуру, снижая вес, благотворно действуют на органы пищеварения, нервную систему, повышают сопротивляемость простудным заболеваниям и устойчивость к действию ряда неблагоприятных факторов внешней среды.

Но не менее важно то, что активная двигательная деятельность ведет к росту культуры наших взглядов на здоровье, к изменению режима труда, отдыха, питания, следованию другим требованиям личной гигиены, закаливанию.

Совершенно очевидно, что сама по себе двигательная активность не дает оздоровительного эффекта, если ею пользоваться неправильно. Физическая нагрузка должна носить оптимальный характер для каждого человека. Необходимо соблюдать ряд принципов, которые гарантируют положительный оздоровительный эффект. Главные из них – постепенность и последовательность, повторность и систематичность, индивидуализация и регулярность физических тренировок.

Таким образом, залогом сохранения здоровья является здоровый образ жизни. Очевидно, что если человек не будет любить жизнь, бороться за полноценное духовное и физическое долголетие, то никакая современная наука, лекарства и рецепты не помогут. Важное значение в формировании здорового образа жизни, в сохранении и укреплении здоровья имеет приобщение человека к физической культуре, являющейся неотъемлемой частью общей культуры человека. Для сохранения крепкого здоровья не следует надеяться ни на какие чудеса. Прежде всего необходима высокая культура поведения и здорового образа жизни, высокая культура жизни и культура мысли.

В.И. Курмашев, проф. д-р техн. наук;
В.А. Пасичниченко, доц., канд. пед. наук
(БГАС, г. Минск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ

Физическая культура все больше становится неотъемлемой частью общей культуры человека. Она обогащает его двигательные способности, укрепляет здоровье, повышает умственную и физическую работоспособность, настраивает на активную работу и отдых.

Использование в режиме дня простейших физических упражнений помогает более быстрому включению организма в режим работы и создает хорошее рабочее настроение. Регулярное выполнение физических упражнений в процессе учебы или работы позволяет предупреждать или преодолевать производственное утомление, противодействовать неблагоприятному влиянию однообразных поз, движений и монотонности при выполнении работ.

Под влиянием регулярных физических упражнений появляется возможность достижения высокого уровня сопротивляемости организма занимающихся к неблагоприятным условиям внешней среды. Поэтому перед работниками физической культуры высших учебных заведений ставится еще одна важная задача – эффективно организовывать учебный процесс, специально направленный на избирательное использование средств физической культуры и спорта для подготовки студента к избранной профессиональной деятельности.

В теории физического воспитания также профессионально направленное использование специальных знаний, физических упражнений, элементов отдельных видов спорта или целостных видов спорта получило условное название профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП). Профессионально-прикладная физическая подготовка обеспечивает развитие и совершенствование профессионально важных физических и психофизиологических качеств, а также повышение общей и неспецифической устойчивости организма в условиях неблагоприятной среды. В арсенале физкультурной и спортивной деятельности накоплено достаточно эффективных средств, развивающих физические и психические качества и свойства личности, необходимые для высокопроизводительного труда. Опыт освоения разнообразных умений и навыков и

укрепления здоровья в процессе физического воспитания ускоряет овладение трудовыми двигательными навыками, повышает сопротивляемость организма к неблагоприятным факторам профессиональной деятельности. Не менее важным в процессе ППФП является и овладение рекреационными (физкультурные паузы, активный отдых, подвижные игры, психорегуляция) и реабилитационными (лечебная физкультура, использование естественных сил природы) средствами физической культуры, позволяющими восстанавливать работоспособность и бороться с профессиональными заболеваниями. Естественно, что каждая профессия имеет свою специфику, поэтому необходимо профилировать процесс по профессионально-прикладной физической подготовке с учетом требований каждой специальности или групп профессий.

Физическая неподготовленность не только снижает эффективность труда, но может привести к потере здоровья, без которого даже прекрасная профессиональная подготовленность может оказаться невостребованной. Поэтому профессионально-прикладная физическая подготовленность является важной составляющей общей готовности специалиста к высокопроизводительному труду и в масштабах общества может дать большой экономический эффект. Для решения этих задач кафедрам физической культуры и спорта необходимо, всесторонне изучив направленность ППФП студентов, создавать хорошую учебно-спортивную базу, оснащенную стандартным и нестандартным оборудованием, инвентарем и тренажерами. При организации учебного процесса с направленностью на ППФП необходимо подбирать специальные физические упражнения, эффективно влияющие на развитие специальной силы, быстроты, скоростной и силовой выносливости, координации движений, ловкости. Особое внимание необходимо обращать на развитие и совершенствование функций зрительного анализатора, воспитание волевых и психических качеств занимающегося при нервно-мышечных напряжениях, возникающих при выполнении определенного вида работы.

Содержание разделов учебного материала и средства по ППФП необходимо разрабатывать для каждой профессии или групп профессий. С этой целью, прежде чем организовывать работу по профессионально-прикладной физической подготовке, рекомендуется на первом этапе изучить, какие физические качества и двигательные навыки необходимо развивать занимающимся в процессе учебных занятий и какие средства, и методы лучше использовать для эффективной работы в этом направлении. Наибольшее значение для успешной тренировки по ППФП имеет

развитие общей выносливости, физической основой которой являются аэробные возможности человека. Для развития общей выносливости рекомендуется использовать циклические виды деятельности: в легкой атлетике – бег на длинные дистанции, кросс по пересеченной местности с использованием равномерного и интервального методов; в других видах – ходьба на лыжах, езда на велосипеде, бег на коньках (в т.ч. роликовых), плавание на длинные дистанции. Скоростная специальная выносливость развивается в спортивных и подвижных играх, силовая – при использовании различных отягощений. Как выяснилось, занятия спортом лучше, чем профессиональный труд, совершенствуют двигательные анализаторы и позволяют в дальнейшем успешно осваивать многие профессии.

Главным фактором эффективности ППФП является направленное воздействие различными видами спортивной тренировки на центральную нервную систему и анализаторы, развитие специальных физических качеств и навыков занимающихся. Особенно велика роль спортивных тренировок в освоении профессий, требующих сложных и точных движений. При организации целенаправленных занятий по программе профессионально-прикладной физической подготовке надо учитывать те обстоятельства, что ППФП не какая-то отдельная спортивная дисциплина, она должна входить в общий комплекс физкультурно-спортивных и оздоровительных мероприятий, позволяющих решать основную задачу – подготовку специалистов к предстоящей трудовой деятельности.

В этот комплекс должны входить учебные и секционные занятия под руководством профессорско-преподавательского состава кафедры, самостоятельные занятия во время производственной практики.

Особое место при организации занятий, направленных на ППФП, должно отводиться внедрению в учебный процесс тренажеров и спортивного нестандартного оборудования. За счет их применения будет обеспечиваться возможность дифференцировать нагрузку с учетом физической подготовленности студентов, будет регулироваться объем выполнения работы скоростно-силового и силового характера, и это позволит применять упражнения для локального воздействия на различные мышечные группы. Мы предлагаем широкий выбор дополнительного спортивного оборудования, направленного на развитие основных физических качеств занимающихся, а также предлагаются комплексы физических упражнений, выполняемых как под руководством преподавателя. Так и самостоятельно студентами.

В.А. Пасичниченко, доц., канд. пед. наук (БГАС, г. Минск);
Н.Н. Филиппов, доц., д-р пед. наук (БГТУ, г. Минск)

КОНТРОЛЬ ЗА ФУНКЦИОНАЛЬНЫМ СОСТОЯНИЕМ СТУДЕНТОВ-ПЛОВЦОВ С ПОМОЩЬЮ РАДИОЭЛЕКТРОКАРДИОГРАФИИ

В физиологии спорта в качестве индикатора адаптационных реакций целостного организма часто используются показатели сердечно-сосудистой системы. Одним из наиболее простых и доступных из них являются частота сердечных сокращений (ЧСС). Изменение ее в процессе физической работы зависит не только от характера мышечного напряжения, но и от возраста и уровня тренированности спортсменов [1, 2].

Реакцию ЧСС на физические нагрузки у спортсменов исследовали многие авторы. Большинство подобных наблюдений у пловцов проведено путем регистрации ЧСС до и после нагрузок. Сообщения же о непрерывном контроле за сердечным ритмом с использованием телеметрической аппаратуры единичны [3]. В связи с этим представилось целесообразным изучить динамику сердечного ритма у студентов-пловцов при выполнении специфических и неспецифических нагрузок в условиях спортивного зала.

В настоящем исследовании контроль за ЧСС при выполнении физических нагрузок осуществлялся с помощью телеметрической системы «Спорт-4». Обследованы 34 пловца-мужчины: 3 мастера спорта международного класса и 14 мастеров спорта (1-я группа), 17 спортсменов I и II разрядов (2-я группа) в возрасте 17-22 лет.

В качестве нагрузок применялись четыре упражнения: 60 подскоков в 1 мин (I-я), 30-секундная имитация гребковых движений способом плавания баттерфляй в максимальном темпе с помощью резинового амортизатора (II-я), 75 аналогичных движений в течение 1 мин (III-я) и 1-минутный равномерный бег в темпе 150 шагов (IV-я). Длительность восстановительного периода между ними 2 мин. В процессе выполнения нагрузок и восстановления непрерывно регистрировалась радиоэлектрокардиограмма (РЭКГ). Частота сердечных сокращений определялась по продолжительности интервалов R-R РЭКГ и анализировалась путем определения числовых значений максимальной ЧСС (ЧСС_{макс.}), пульсовой стоимости работы в 1 с (ПСР/с), пульсовой стоимости восстановления в 1 с (ПСВ/с), построения графиков динамики ЧСС во время нагрузки

и восстановления, а также методом расчета количественных коэффициентов $\ln A$ и K по формулам, предложенных Г.Н. Шестаковой с соавт. [4] и отражающих прирост ЧСС и скорость ее выхода на новый уровень функционирования.

Анализ графиков и показателей ЧСС выявил существенные различия в реакции на физические нагрузки у пловцов с разным уровнем спортивного мастерства. Так, у менее квалифицированных спортсменов выполнение III-й нагрузки сопровождалось большей «ценой» адаптации. Это подтверждается меньшими величинами $ЧСС_{\text{макс.}}$ ($t = 2,58$; $p < 0,01$), ПСР/с ($t = 1,67$; $p < 0,01$) и $\ln A$ у пловцов 1-й группы, в сравнении со 2-й (табл. 1). Достоверно ($t = 3,28$; $p < 0,01$) большие значения коэффициента K у пловцов 1-й группы указывают на более быстрый выход сердечного ритма на рабочий уровень функционирования. Значительно меньшие ($t = 3,02- 2,54$; $p < 0,01-0,02$) величины ПСВ/с в обе минуты восстановления у мастеров спорта свидетельствуют о более высокой скорости протекания восстановительных процессов (таблица).

Таблица – Количественные характеристики частоты сердечных сокращений при выполнении физических нагрузок у пловцов разного уровня спортивного мастерства

Показатели	Группы	Нагрузки			
		I-я	II-я	III-я	IV-я
$ЧСС_{\text{макс.}}$, уд/мин	1-я	130,0±2,06	163,0±1,98	155,4±2,13	146,7±2,68
	2-я	139,8±1,72	166,0±2,14	163,8±2,47	158,5±1,61
ПСР/с	1-я	1,84±0,03	2,15±0,03	2,09±0,03	2,03±0,04
	2-я	1,89±0,02	2,18±0,03	2,16±0,03	2,14±0,04
$\ln A$	1-я	4,06±0,03	4,73±0,02	4,44±0,03	4,36±0,03
	2-я	4,21±0,05	4,69±0,03	4,52±0,04	4,45±0,04
Коэффициент K	1-я	3,04±0,16	4,10±0,14	3,27±0,15	3,00±0,14
	2-я	2,20±0,11	3,60±0,10	2,66±0,11	2,01±0,14
ПСВ/с (1-мин)	1-я	1,63±0,04	2,10±0,04	1,93±0,04	1,85±0,05
	2-я	1,79±0,04	2,21±0,04	2,09±0,03	2,07±0,04
ПСВ/с (2-мин)	1-я	1,25±0,04	1,52±0,04	1,52±0,03	1,46±0,05
	2-я	1,42±0,03	1,69±0,05	1,69±0,06	1,66±0,06

Из таблицы видно, что при выполнении других мышечных напряжений и после них у испытуемых с более высоким уровнем спортивного мастерства наблюдаются существенно меньшие значения $ЧСС_{\text{макс.}}$, ПСР/с, ПСВ/с и большие – коэффициента K во всех нагрузках. При этом недостоверные различия между группами выявлены только в значениях $ЧСС_{\text{макс.}}$ во II-й и ПСР/с в I-й и II-й нагрузках. Меньшие величины $\ln A$ у лиц I-й группы по сравнению со 2-й встречаются в III-м ($t = 2,57$; $p < 0,02$) и IV-м ($t = 1,80$; $p < 0,01$) упражнениях. Незначительно более вы-

сокие величины этого параметра у мастеров спорта по сравнению с менее квалифицированной группой спортсменов во II-й нагрузке, видимо, указывают на более высокую степень мобилизации системы кровообращения на упражнение максимальной интенсивности.

Указанные различия показателей ЧСС свидетельствуют, что с ростом спортивного мастерства пловцов улучшается состояние адаптационных механизмов системы кровообращения к мышечным нагрузкам специфического и неспецифического характера, совершенствуются процессы регулирования в сердечно-сосудистой системе (увеличение коэффициента K) и повышается уровень тренированности.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали, что наиболее оптимальное функционирование сердечно-сосудистой системы в переходных режимах отмечается у спортсменов более высокой квалификации, с повышением спортивного мастерства. Это выражается прежде всего в высокой скорости вработывания и восстановления ЧСС в процессе выполнения физических нагрузок и после них, в экономном функционировании сердечно-сосудистой системы при выполнении физической работы. При выполнении однозначных нагрузок у пловцов с ростом тренированности отмечается снижение ЧСС_{макс.}, ПСР/с, ПСВ/с и увеличение коэффициента K во всех рассматриваемых нагрузках. Повышение уровня подготовленности испытуемых сопровождалось увеличением $\ln A$ в нагрузке максимальной интенсивности и уменьшения его значений в других упражнениях, что подтверждает эффективность этих критериев и избранных физических упражнений для оценки и контроля за функциональным состоянием системы кровообращения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Платонов, В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения/ В.Н. Платонов. – Киев: Олимпийская ЛИТЕРАТУРА, 2004. – 808 с.
2. Граевская, Н.Д. Спортивная медицина: курс лекций и практические занятия. Учеб. пособие/ Н.Д. Граевская, И. Долматова. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.
3. Вагапова, А.М. Влияние способов плавания на показатели насосной функции сердца юных пловцов: автореф. дис. ... канд. биол. наук/ А.М. Вагапова. – Казань, 2009. – 23 с.
4. Шестакова, Т.Н. Математический анализ сердечного ритма в процессе выполнения некоторых функциональных проб гемодинамики по данным радиэлектрокардиографии / Т.Н. Шестакова, Барабашкина Г.Н., Петров Н.Я. // Кардиология. – 1973. – № 2. – С.114-118.

МОДЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УПРАВЛЕНИИ ТРЕНИРОВОЧНЫМ ПРОЦЕССОМ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СКОРОХОДОВ

Стремление сделать процесс тренировки действительно управляемым привлекло в последние годы к разработке проблемы создания модельных характеристик пристальное внимание многих специалистов. Но в большинстве из этих работ, по существу не обосновывается методология разработки модельных характеристик, а вопрос сводится к характеристике группы показателей, необходимых для учета, с последующим определением средних значений и допустимых пределов применительно к той или иной квалификации спортсменов [1].

Определенная направленность тренировочного процесса изменяет, специализирует как морфологию, так функцию. Это значит, что спортсмену высокой квалификации несвойственно равноправное развитие всего опорно-двигательного аппарата. Вместе с этим существует специфическая гармония и в отношении вегетативных функций, целесообразная для данного вида спорта. Из этого следует, что нет и не может быть единых (универсальных) критериев оценки уровня вегетативных функций для всех спортсменов [2].

В настоящее время при разработке модельных характеристик существуют три различных подхода.

Первый подход связан с усреднением показателей, отражающих возможности ведущих спортсменов, с указанием индивидуальных различий и диапазона возможных колебаний.

Второй подход связан с изучением значительной совокупности спортсменов различной квалификации, установлением зависимости между уровнем спортивного мастерства и с динамикой изменений по тому или иному показателю с последующей экстраполяцией полученных данных до уровня заданного результата.

Третий подход предполагает получение жестких количественных параметров.

Суть этого подхода сводится к тому, что у отдельных выдающихся спортсменов регистрируются максимально доступные величины того или иного показателя. Именно эти рекордные величины используются в

качестве модельных характеристик. По разнице между данными, полученными при обследовании конкретного спортсмена, и модельными величинами выявляются недостатки и определяются резервы дальнейшего совершенствования.

Разработка модельных показателей раскрывает возможные тенденции и пути адаптационных процессов организма под влиянием многолетней спортивной тренировки и, следовательно, позволяет решать проблемы стратегии практики построения спортивной тренировки, а также своевременно использовать реабилитационные мероприятия с целью предупреждения пред патологических состояний организма спортсменов [3].

Одним из факторов, определяющих эффективность спортивной деятельности в циклических видах спорта является меняющаяся энергетическая мощность – количество энергии, расходуемое за единицу времени выполняемой работы. Вторая особенность – повышенные регуляторные возможности системы дыхания, кровообращения, обменных и выделительных процессов, гормональной активности при длительной работе. Третья особенность проявляется в зависимости от мощности и длительности выполняемой работы.

В циклических видах спорта, связанных с проявлением выносливости, спортивный результат зависит от аэробной производительности организма, одним из значительных факторов которым является МПК (максимальное потребление кислорода), от уровня дистанционной скорости, графика прохождения отдельных отрезков дистанции [4].

Спортивная ходьба отличается от обычной более сложной техникой и значительно большей скоростью. Большое значение для длительной работы имеет состояние функции кардиореспираторной системы. При спортивной ходьбе аэробная производительность становится преобладающей, а легочная вентиляция возрастает до 70-80 л/мин, поглощение кислорода – 5 л/мин и более. В состоянии покоя у скороходов часто регистрируется брадикардия. Систолический объем крови и артериальное давление в состоянии покоя находится в пределах нормальных величин [1]

Характеристика кардиореспираторной системы высококвалифицированных скороходов на физическую работоспособность и устойчивость организма существенно определяют два основных резерва кислородобеспечения: первый – максимальное количество крови, которое сердце может перекачать в единицу времени, и второй – способность тканей извлекать доставляемый кровью кислород. Такими возможностями характеризуется кардиореспираторная система.

Таким образом, на спортивный результат влияют уровень развития физических качеств и функциональные особенности скороходов, имеющих между собой тесную связь, а иногда и противоречащих друг другу. Предугадать развитие органов и отдельных систем под влиянием физической деятельности является актуальной проблемой в подготовке квалифицированных скороходов. Вместе с тем до настоящего времени не во всех видах спорта выявлены и научно обоснованы информационные критерии различных сторон подготовленности элитных скороходов [5].

В связи с изложенным чрезвычайно актуальным является разработка модельных характеристик системного кровообращения и внешнего дыхания организма, предназначенных для целей этапного контроля функциональной подготовленности и отбора наиболее перспективных скороходов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лемешков, В. С. Научно-практические основы системы подготовки высококвалифицированных скороходов в Республике Беларусь : монография / В. С. Лемешков : М-во образования Республики Беларусь, Баранович. гос. ун-т. – Барановичи, 2019. – 440 с.
2. Волков, Н. И. Физиологические критерии нормирования тренировочных и соревновательных нагрузок в спорте высших достижений / Н. И. Волков, О. И. Попов, Т. Габрысь // Физиология человека. – 2005. - № 31 (5). – С. 125-131.
3. Методика тренировки в легкой атлетике : учеб. пособие / Т. П. Юшкевич [и др.] : под общ. ред. Т. П. Юшкевича. – Минск : БГУФК, 2021. – С. 40-82.
4. Лемешков, В. С. Научно-методические основы системы подготовки высококвалифицированных скороходов в Республике Беларусь : монография / В. С. Лемешков. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2004. – 200 с.
5. Лемешков, В. С. Взаимосвязь спортивного результата с показателями соревновательной деятельности квалифицированных скороходов / В. С. Лемешков // Мир спорта. – № 3 (52) – 2013. – С. 22-26.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СКОРОХОДОВ

Спортивные соревнования – это своеобразный экзамен присущих индивиду качеств физических и психических. Как отмечает профессор Л. П. Матвеев [1], «... не случайно спортсмены при ответе на вопрос о том, какие трудности им приходится главным образом преодолевать в процессе соревнований, на первое место чаще всего ставят психические». Он также подчеркивает, что повышенные требования к самомобилизации спортсмена предъявляют и определенные внешние условия спортивных соревнований. Скороходу необходимо бороться за высокий результат в конкретно заданных условиях, в пределах предназначенного времени, места. Все это требует от него максимальной физической и психической собранности.

Для скорохода высокого класса характерны повышенная способность к восприятию и оценке ситуации, иногда в условиях дефицита времени, умение преодолевать чувство тревоги и напряженные физические нагрузки в тренировочной и, особенно, соревновательной деятельности, обеспечить оптимальную сенсомоторную координацию в стрессовых ситуациях. В процессе спортивной тренировки, и во время соревнований необходима психическая подготовка, направленная на развитие способности прогнозировать ход соревновательной борьбы [2].

Основными факторами, определяющими психологическую подготовку представителей циклических видов спорта, являются психомоторные качества – быстрота простой двигательной реакции, способность различать временные интервалы, уровень быстроты движений, и личностные – честолюбие, добросовестность, самостоятельность, тревожность, эмоциональная устойчивость, волевой самоконтроль.

Скороходы должны обладать слабой нервной системой, инертностью нервных процессов, преобладанием внешнего торможения над внешним возбуждением [2]. Модельные характеристики психологических показателей в спортивной ходьбе представлены в таблицах (1, 2).

Под психологической подготовкой следует понимать совокупность психолого-педагогических мероприятий и соответствующих условий спортивной деятельности и в жизни спортсменов, направленных на формирование у них таких психических функций, процессов, состояний и

свойств личности, которые обеспечивают успешное решение задач тренировки и участия в соревнованиях.

Таблица 1 – Модельные характеристики психологических качеств в спортивной ходьбе

Психологические показатели	Квалификация			
	КМС		МС	
	х	б	х	б
<i>Мужчины</i>				
	n = 4		n = 4	
<i>Типологические свойства нервной системы</i>				
Сила нервной системы	1,22	0,21	1,20	0,19
Подвижность нервных процессов	97,80	29,34	94,95	26,35
Лабильность нервных процессов	37,82	4,75	41,20	7,94
Уравновешенность нервных процессов	2,75	3,10	1,70	3,15
<i>Психомоторные качества</i>				
Чувство времени	16,30	4,05	15,30	3,65
Максимальный темп движений	68,60	15,55	65,54	12,50
Быстрота простой двигательной реакции	294,33	35,90	291,00	25,10
<i>Личностные качества</i>				
Уровень интеллекта	6,71	1,58	5,70	1,55
Эмоциональная устойчивость	15,70	6,14	12,68	5,15
Добросовестность	13,38	2,35	12,35	1,55
Чувство нервной системы	9,32	5,75	8,72	4,85
Честолюбие	2,69	3,09	10,68	3,10
Самостоятельность	10,5	3,75	9,03	3,64
Волевой самоконтроль	13,75	2,48	12,70	2,33
Психическая напряженность	8,33	2,28	8,65	2,04
Экстраверсия	9,40	4,60	8,35	4,08
Нейротизм	14,70	4,05	13,78	0,10
Уровень тревожности	13,90	12,90	8,20	0,07
<i>Мотивация соревновательной деятельности</i>				
Потребность в достижении цели, успеха	32,70	3,40	34,80	3,60
Потребность в преодолении трудностей, препятствий в спортивной ходьбе	29,40	2,00	28,05	1,07
Потребность в самосовершенствовании	32,05	0,65	29,73	0,63

Психологическую подготовку делят на общую и специальную.

Общая психологическая подготовка направлена на развитие и совершенствование у скороходов именно тех психических функций и качеств, которые необходимы для успешных занятий в избранном виде легкой атлетики, для достижения каждым спортсменом высшего мастерства. Специальная психологическая подготовка направлена преимущественно для формирования у скорохода психологической готовности к участию в конкретном соревновании, которая характеризуется уверенно-

стью спортсмена в своих силах, стремлением до конца бороться за достижение намеченной цели, оптимальным уровнем эмоционального возбуждения, высокой степенью устойчивости по отношению к неблагоприятным внешним и внутренним влияниям, способностью произвольно управлять своими действиями, чувствами, поведением, в изменяющихся условиях спортивной борьбы [3].

Таблица 2 – Модельные характеристики психологических качеств в спортивной ходьбе

Психологические показатели	Квалификация			
	КМС		МС	
	х	б	х	б
Женщины				
	n = 4		n = 4	
<i>Типологические свойства нервной системы</i>				
Сила нервной системы	0,98	0,09	1,17	-
Подвижность нервных процессов	99,0	28,25	110,85	-
Лабильность нервных процессов	33,30	2,30	32,40	-
Уравновешенность нервных процессов	1,50	1,91	-1,00	-
<i>Психомоторные качества</i>				
Чувство времени	16,10	1,05	15,83	-
Максимальный темп движений	78,0	1,20	77,0	-
Быстрота простой двигательной реакции	282,93	19,50	280,60	-
<i>Личностные качества</i>				
Уровень интеллекта	6,00	1,27	5,10	-
Эмоциональная устойчивость	16,35	4,0	14,15	-
Добросовестность	15,95	0,63	12,35	-
Чувство нервной системы	10,40	3,10	9,20	-
Честолюбие	11,60	2,43	8,15	-
Самостоятельность	6,85	3,12	14,21	-
Волевой самоконтроль	12,00	1,90	14,10	-
Психическая напряженность	13,90	3,66	13,09	-
Экстраверсия	12,67	1,30	7,05	-
Нейротизм	17,70	2,20	11,07	-
Уровень тревожности	14,15	3,30	5,09	-
<i>Мотивация соревновательной деятельности</i>				
Потребность в достижении цели, успеха	34,25	4,68	36,10	-
Потребность в преодолении трудностей, препятствий в спортивной ходьбе	30,07	4,95	25,00	-
Потребность в самосовершенствовании	32,00	2,83	30,72	-

Специфика спортивной ходьбы предъявляет разные требования к качествам и структуре психологической подготовленности скороходов.

Как видно из данных таблиц скороходы-мастера спорта (МС) в циклических видах спорта отличаются по личностным качествам от кандидатов в мастера спорта (КМС) высоким уровнем честолюбия (выра-

женным стремлением к конкуренции), добросовестности, развитым чувством долга и ответственности, настойчивостью в достижении цели, стремлением соблюдать правила и моральные нормы и волевым самоконтролем (развитым самообладанием, дисциплинированностью, следованием своим идеалам, целеустремленностью, высоким контролем эмоций и поведения).

В зависимости от специализации у скороходов отмечаются значительные различия в реакции их организма на нагрузку на выносливость. Они базируются на общебиологической закономерности развития аэробных и анаэробных функций организма.

Фактором, определяющим структуру соревновательной деятельности, является направленность на достижение наивысшего для данного спортсмена результата, в свою очередь, зависящего от ряда компонентов, таких как строение тела скорохода, функциональных возможностей организма, технико-тактического мастерства, физической и психологической подготовленности.

Одной из особенностей спортивной ходьбы является меняющаяся энергетическая мощность – количество энергии, расходуемое за единицу времени выполняемой работы. Вторая особенность – повышенные регуляторные возможности системы дыхания, кровообращения, обменных и выделительных процессов, гормональной активности при длительной работе. Третья особенность проявляется в формировании сокращений в зависимости от мощности и длительности выполняемой работы [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеев, Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л.П. Матвеев. – К. : Олимп. лит., 1999. – 315 с.
2. Лемешков, В.С. Научно-методические основы системы подготовки высококвалифицированных скороходов в Республике Беларусь : монограф. / В.С. Лемешков. – Гомель. ГГУ им. Ф. Скорины, 2004. – 200 с.
3. Пуни, А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте / А.Ц. Пуни. – М. : Физкультура и спорт, 1969. – 88 с.
4. Платонов, В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : [учеб. для тренеров] : в 2 кн. / В.Н. Платонов. – К. : Олимп. лит., 2015. – Кн. 1. – 680 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЛАНИРОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПОРТСМЕНОВ В ПОСТРОЕНИИ И УПРАВЛЕНИИ ТРЕНИРОВОЧНЫМ ПРОЦЕССОМ

Современная система управления процессом подготовки высококвалифицированных спортсменов предполагает: наличие механизмов, позволяющих объективизировать разноплановую информацию, характеризующую особенности соревновательной деятельности; реакции организма на тренировочные и соревновательные нагрузки; адаптационные перестройки функций организма на различных этапах тренировочного процесса; воздействие внетренировочных факторов и др. [1].

Эффективность управления, в свою очередь, определяется наличием исчерпывающей информации о состоянии объекта управления и характере внешних воздействий на него. Информация о тенденциях в методике ведущих спортсменов мирового уровня убедительно доказывает преимущество подходов, в основу которых положено научно-методическое обоснование и обеспечение спортивной подготовки, основанное на широком использовании инновационных достижений в развитии спортивной науки и смежных научных областей.

Вместе с тем общепринятая система планирования, характерная и для многих отечественных тренеров, основывается на формальном распределении основных тренировочных нагрузок, эмпирически апробированных в предшествующих циклах подготовки.

Основным приоритетом в системном подходе в вопросах планирования подготовки высококвалифицированных спортсменов принадлежит отечественным специалистам, которые в 50-60-е гг. прошлого столетия сформировали современное представление о рациональной структуре тренировочного процесса и годичной периодизации. Этот результат был обусловлен не только запросом, возникшим в связи с возрастающей конкуренцией на мировой спортивной арене, но и закономерным продолжением огромной работы, выполненной советскими учеными в спортивной сфере и смежных областях знаний.

Наиболее системно теория периодизации спортивной тренировки была впервые изложена Л. П. Матвеевым в 1964 году, который основывался на идее о том, что периодизация спортивной тренировки при подготовке высококвалифицированных спортсменов должна обуславливаться не календарем соревнований, а закономерностями развития состояния наивысшей готовности к ним.

Вместе с тем в 70-80-е годы в Советском Союзе существенно снизился уровень научных достижений в области медико-биологических дисциплин, что было обусловлено низким технологическим обеспечением научных исследований. Это привело, с одной стороны, к снижению роли междисциплинарных подходов в совершенствовании системы интегрированной подготовки, а с другой – способствовало появлению ряда теорий, не всегда достаточно обоснованных на научном уровне [1]. В частности, некоторые специалисты «выявили» противоречия в теории периодизации спортивной тренировки высококвалифицированных спортсменов (Ю. В. Верхошанский, 1985; А. Н. Воробьев, 1989; А. П. Бондарчук, 2005; В. Б. Иссурин, 2000 и др.). В дальнейшем В. Н. Платонов [1, 2, 3] и ряд других специалистов показали несостоятельность подходов, концептуально раскрытых в работах Ю. В. Верхошанского [4], В. Б. Иссурина [5], и ряда их зарубежных последователей [6], показав, что периодизация должна рассматриваться не как примитивный набор «блоков», а как сложнейший процесс формирования стабильных и лабильных составляющих готовности спортсмена и демонстрации наивысших результатов, не исключая активной соревновательной практики в течение большей части года.

В современном понимании рациональная периодизация подготовки должна основываться на таком построении тренировочного процесса, которое обеспечивает последовательно-параллельную адаптацию к факторам различного преимущественного воздействия путем варьирования структуры и содержания макро-, мезо- и микроциклов. Немаловажное значение имеет и методологическая основа, на которой базируется тренировочный процесс.

В интерпретации Л. П. Матвеева [7]: «Строить тренировку – значит, последовательно упорядочивать то, что делается в ней, на основе закономерностей структурирования (структурного формирования) и развертывания тренировочного процесса. Практическому построению тренировки в каждой ее фразе и стадии предшествует мысленное ее конструирование (прогнозирование, планирование, программирование порядка вероятного развертывания тренировочного процесса).

Планирование, практическое построение и контроль тренировки составляют, таким образом, неразрывный круг операций, перманентно воспроизводимый по мере развертывания тренировочного процесса.

Сложность осмысления реальной структурной целостности тренировочного процесса обусловлена, кроме прочего, тем, что с внешней стороны выглядит как дискретный, расчлененный, состоящий из ряда отдельных моментов, упражнений, занятий, отделенных друг от друга

промежуточным отдыхом и другими интервалами. Решение их, как и других проблем оптимизации структуры тренировочного процесса, во многом зависит от разработки общей концепции построения тренировки [8].

В настоящее время, несмотря на достаточно высокий уровень работанности структурных подходов и накопленный практиками огромный эмпирический опыт, проблема планирования подготовки считается одной из сложнейших и вызывает пристальное внимание специалистов.

Традиционное планирование в спортивной практике нашли применение различные подходы к планированию подготовки высококвалифицированных спортсменов. Наиболее распространенным является вариант планирования нагрузок (годовой план, модель подготовки и др.), выраженных в единицах измерения, соответствующих содержанию выполненной работы: в спортивной ходьбе и в беге в метрах, километрах, минутах, часах.

Что касается моделей подготовки, которые могут быть рассмотрены как на проектном уровне, так и в качестве успешно реализованных, следует обратить внимание на следующую позицию: во-первых, большинство специалистов сходятся к единому мнению, что моделирование в спорте является одним из наиболее значимых и перспективных направлений спортивной науки.

При разработке моделей в спортивной сфере рекомендуется опираться на теорию функциональных систем П. К. Анохина [9], согласно которой биологические системы обладают способностью к «опережающему отражению действительности». В то же время следует констатировать, что существующая практика разработки моделей подготовки до настоящего времени преимущественно ориентирована на достаточно регламентированные стандарты, что существенно снижает их практическую эффективность. Закономерности развития адаптации у спортсменов рассматриваются через призму деятельности функциональных систем организма [10, 11, 12]. В одном подходе функциональные системы выделяются по анатомо-физиологическому принципу, которые обеспечивают различные стороны жизнедеятельности организма и выполняют различные функции. Другой подход основывается на теории функциональных систем П. К. Анохина, в которой показано, что нацеленность системы на достижение определенного конечного результата делает недостаточным понятие «взаимодействие компонентов», которое принимает характер их «взаимодействия», направленного на достижение конкретного результата [9].

ЛИТЕРАТУРА

1. Платонов, В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учеб. [для тренеров] : 2 кн. / В.Н. Платонов. – Киев : Олимп. лит., 2015. – Кн. 2. – 752 с.
2. Платонов, В.Н. Теория периодизации спортивной тренировки в течение года: история вопроса, состояние, дискуссии, пути модернизации / В.Н. Платонов // Теория и практика физической культуры. – 2009. - № 9. – С. 18-34.
3. Платонов, В.П. Явление суперкомпенсации и отставленного эффекта, их использование в процессе построения спортивной тренировки / В.Н. Платонов // Наука в олимпийском спорте. – 2010. – 3 1-2. – С. 3-13.
4. Верхошанский, Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю.В. Верхошанский. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 331 с.
5. Иссурин, В.Б. Блоковая периодизация спортивной тренировки : монография / В.Б. Иссурин. – М. : Советский спорт, 2010. – 288 с.
6. Бомпа, Т. Периодизация спортивной тренировки / Т. Бомпа, К. Буццичелли : пер. с англ. М. Прокопьевой. – 3-е изд. – М. : Спорт, 2016. – 383 с.
7. Матвеев, Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л.П. матвеев. – Киев : Олимп. лит., 1999. – 320 с.
8. Игуменов, В.М. Понятие «модель спортивного противоборства», его научный и практический смысл / В.М. Игуменов, Р.А. Пилюян, Г.С. Туманян // Теория и практика физической культуры. – 1986. - № 9. – С. 24-26.
9. Анохин, П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / П.К. Анохин // Принцип функциональных систем / П.К.Анохин // Принцип системной организации. – Наука, 1973. – С. 5-61.
10. Меерсон, Ф.З. Адаптация к стрессовым ситуациям к физическим нагрузкам / Ф.З. Меерсон, М.Г. Пшенникова. – М. : Медицина, 1988. – С. 10-76.
11. Платонов, В.Н. Теории адаптации и функциональных систем в развитии системы знаний в области подготовки спортсменов / В.Н. Платонов // Наука в олимпийском спорте. – 2017. - № 1. – С. 29-47.
12. Лемешков, В.С. Научно-методические основы системы подготовки высококвалифицированных скороходов в республике Беларусь : монография / В.С. Лемешков. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2004. – 200 с.

ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСТРОЕНИЯ МНОГОЛЕТНЕЙ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Термин «спортивная подготовка» традиционно используется для характеристики организационной и методической составляющих процесса, включающего различные виды деятельности и предусматривающего использование разнообразных факторов, средств и методов, которые позволяют оказать эффективную помощь отдельному спортсмену или группе спортсменов в целях совершенствования их мастерства и повышения соревновательной конкурентоспособности [1].

Спортивная подготовка квалифицированного легкоатлета, как правило, продолжительна. Она включает, в том числе и возрастной период, когда происходит трансформация детского организма в организм взрослого человека. В системно упорядоченном, педагогически регулируемом процессе осуществляется передача тренером и усвоение спортсменом знаний, обеспечивается целенаправленное формирование специфических двигательных умений и навыков, а также совершенствование физических, во-первых, нравственных и других качеств, необходимых для спортивного прогрессирования [2], [3].

Таким образом, спортивная подготовка в легкой атлетике приоритетно направлена на совершенствование персонального мастерства спортсменов в ходе долговременного, в некоторых случаях – до 15 лет и более, их выведения на тот уровень подготовленности, который в первую очередь обусловлен индивидуальным (в основном – генетически детерминированным) потенциалом [4].

В основу грамотного построения многолетней спортивной подготовки должен быть положен тренерский прогноз спортивного потенциала конкретного юного легкоатлета. Если оцененный потенциал ученика позволяет рассчитывать на продолжение занятий вплоть до возрастной зоны оптимальных возможностей в соответствующей соревновательной дисциплине, то и пик спортивной карьеры в большинстве случаев имеет смысл планировать именно эту возрастную зону, чтобы легкоатлет смог наиболее полно себя реализовать. В таком случае категорически нежелательно форсирование подготовки, связанное с ранней специализацией средств и методов повышения спортивной результативности, преждевременной интенсификацией применяемых нагрузок. Если же спортивная одаренность ученика не позволяет рассчитывать на столь долговременные регулярные заня-

тия, то планируемый пик спортивной карьеры может быть смещен на молодежный, юниорский или юношеский возраст. И тогда оправдано ускоренное (в разумных пределах) «обострение» спортивной подготовки для обеспечения повышенной текущей, а не отсроченной, как в первом случае, соревновательной конкурентоспособности [5].

Следовательно, спортивная подготовка легкоатлета должна иметь целевой характер, причем определяющими при ее построении становятся долговременные ориентиры в совершенствовании мастерства, которые обуславливают постановку и последующую корректировку промежуточных (этапных) целей и задач.

Разработан и введен в действие стандарт спортивной подготовки по виду спорта «легкая атлетика», в котором регламентированы требования к спортивной подготовке в организациях, осуществляющих ее в соответствии с законом «О физической культуре и спорте в Республике Беларусь», в частности, от 4 января 2014 года:

- подготовка спортивного резерва и (или) спортсменов высокого класса;
- учебно-методическое обеспечение физической культуры и спорта;
- научно-методическое и медицинское обеспечение спортивной подготовки спортсменов;
- федерации (союзы, ассоциации) по виду (видам) спорта;
- специализированные учебно-спортивные учреждения;
- клубы по виду (видам) спорта;
- центры физического воспитания и спорта учащихся и студентов;
- спортивно-оздоровительные лагеря (в случае государственной регистрации в качестве юридического лица).

На современном этапе теории и методики юношеского спорта развивается стремительными темпами, постоянно пополняясь новыми данными и приобретает все большее практическое значение.

Многие вопросы теории и методики юношеского спорта решены на современном уровне. Организационно-методические основы на разных этапах многолетней подготовки наиболее полно сформулированы.

Вместе с тем, учитывая современные тенденции спорта, где особая роль отводится эффективности тренировочного процесса, можно говорить о необходимости обоснования системы многолетней подготовки квалифицированных юных спортсменов. В этой связи большое значение имеет дальнейшая разработка методологии программно-нормативного обеспечения спортивного резерва на всех эта-

пах подготовки. Решение поставленных проблем позволит оптимизировать тренировку юных спортсменов в многолетнем и годичном планах [6].

Теоретико-методологическая основа базируется на общих закономерностях и принципах спортивной тренировки, детского и юношеского спорта, изучении различных аспектов построения спортивной тренировки, контроле в подготовке квалифицированных юных спортсменов, достижениях педагогики и психологии спорта.

Методология программно-нормативного обеспечения многолетнего тренировочного процесса может быть разработана на основе углубленного изучения и обобщения возрастных диапазонов спортивных достижений ведущих спортсменов мира, многолетней динамики их тренировочных и соревновательных нагрузок, выявления рационального соотношения средств всесторонней подготовки, определения средств и методов педагогического контроля, методики построения нормативных требований к разным сторонам подготовленности, тренировочным и соревновательным нагрузкам юных спортсменов различного возраста и специализации, в связи с их индивидуальными способностями [7], [8].

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеев, Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л. П. Матвеев. – К. : Олимп. лит., 1999. – 320 с.
2. Легкая атлетика : [учеб. для ин-тов физ. культуры / под общ. ред. В.И. Бобровника, С.П. Совенко, А.В. Колота]. – К. : Логос, 2017. – 759 с.
3. Платонов, В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. – К. : олимп. лит., 2013. – 624 с.
4. Суслов, Ф.П. Структура годичного соревновательно-тренировочного цикла: реальность и иллюзии / Ф.П. Суслов, С.П. Шепель // Теория и практика физ. культуры. – 1999. - № 9. – С. 57-61.
5. Филин, В.П. Теория и методика юношеского спорта : учеб. пособие / В. П. Филин. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 128 с.
6. Положение о стандарте спортивной подготовки // Постановление Министра спорта и туризма Республики Беларусь 09.12.2014, 8/29330.
7. Сячин, В.Д. Теоретико-методологические основы отбора спортивной ориентации в видах легкой атлетики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В.Д. Сячин ; Рос. гос. акад. Физ. культуры. – М., 1996. – 48 с.

8. Никитушкин, В.Г. Организационно-методические основы подготовки спортивного резерва : монография / В.Г. Никитушкин, П.В. Квашук, В.Г. Бауэр. – М. : Советский спорт, 2005. – 232 с., ил.

УДК 796.43.796.015

И.Е. Пивовар (БГАМ, г. Минск)

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МНОГОЛЕТНЕЙ ПОДГОТОВКИ В ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ (СПОРТИВНАЯ ХОДЬБА)

В соответствии с современными тенденциями и развитием в Европе детской легкой атлетики, как варианта привлечения детей к занятию спортом, оптимальный возраст начала занятий легкой атлетикой установлен с семи лет.

Этапы спортивной подготовки установлены учебной программой по легкой атлетике, утвержденной положением Министра спорта и туризма Республики Беларусь от 11.11.2014 № 70.

Программой предусмотрены следующие этапы подготовки:

- этап начальной подготовки НП-1, НП 2-3, продолжительность 3 года;
- этап учебно-тренировочный УТГ-1-УТГ-7, продолжительность 7 лет;
- этап спортивного совершенствования СПС-1 - СПС-5, продолжительность 5 лет;
- этап высшего спортивного мастерства ВСМ (спортсмен ведет подготовку на этапе досохранения уровня результатов или завершения спортивной карьеры).

Имеющийся опыт многолетней работы специализированных учебно-спортивных учреждений и училищ олимпийского резерва свидетельствует о том, что при четкой организации учебно-тренировочного процесса и высоком качестве педагогической деятельности тренерско-преподавательского состава они являются отличными базами привлечения детей, подростков и юношей к систематическим занятиям спортом, воспитания квалифицированных юных спортсменов и подготовки общественного актива для коллективов физической культуры общеобразовательных школ.

Специализированные учебно-спортивные учреждения и училища олимпийского резерва в соответствии с возложенными на них задачами:

- реализуют государственные программы развития физической культуры и спорта по подготовке спортивного резерва и мероприятия по их выполнению;
- обеспечивают организацию и проведение учебно-тренировочного процесса и осуществляют анализ его результатов, динамику роста индивидуальных показателей развития физических качеств учащихся, уровня освоения техники спортивной ходьбы;
- принимают участие в областных, республиканских и международных спортивных мероприятиях согласно календарному плану учреждения, утвержденному в установленном порядке;
- разрабатывают и утверждают учебные планы, реализуют программы подготовки учащихся на всех этапах обучения для специализированных учебно-спортивных учреждений и осуществляют контроль за их выполнением;
- осуществляют совместно с заинтересованными организациями научно-методическое и медицинское обеспечение, отбор и подготовку спортивного резерва и спортсменов высокого класса [1], [2].

Этапы многолетней подготовки и их задачи

Успешная реализация основных методических положений многолетней подготовки спортивного резерва включает в себя пять этапов (таблица 1).

Таблица 1 – Возрастные границы этапов подготовки в спортивной ходьбе

Этапы	Группы начальной подготовки	Специализированная подготовка		Группы высшего спортивного мастерства	ВСМ (НК)
		Учебно-тренировочные группы	Группы спортивного педагогического совершенствования		
Возраст	7-9	10-16	17-21	22-24	24-28

1-ый этап – отбора начальной подготовки

Задачи этапа: выявление задатков и способностей детей, укрепление их здоровья и содействие правильному физическому развитию; разносторонняя двигательная подготовка, в процессе которой развиваются основные физические качества, обучение основам техники спортивной ходьбы; воспитание организованности, дисциплины, привитие устойчивого интереса к легкой атлетике; обучение навыкам гигиены.

2-ой этап – учебно-тренировочные группы

Задачи этапа начальной подготовки: повышение разносторонней физической и функциональной подготовленности; укрепление здоровья; овладение техникой спортивной ходьбы, барьерного бега, прыж-

ковых видов; приобретение соревновательного опыта и навыков судейства.

3-ий этап – группы спортивного педагогического совершенствования.

Задачи учебно-тренировочных групп: развитие специальных физических качеств на базе повышения общей и специальной выносливости, общей физической подготовленности; углубленное изучение техники спортивной ходьбы, накопление соревновательного опыта; совершенствование морально-волевых качеств; судейства соревнований.

4-ый этап – высшего спортивного мастерства

Задачи этапа: укрепление здоровья и функционального состояния на фоне достижения общей и специальной физической подготовленности.

Главной целью данного этапа является отбор кандидатов для национальной команды.

5-ый этап – этап стабильного спортивного мастерства

Задачи этапа: важнейшую роль играет сохранение уровня спортивных результатов, достигнутого на предыдущем этапе. При этом оптимальным считается их снижение в пределах 3% личного рекорда спортсмена. Важно отметить, что подготовка на данном этапе должна быть направлена на сохранение ранее достигнутого уровня функциональных возможностей основных систем организма при прежнем или даже меньшем объеме тренировочной работы.

Режим работы и наполняемость учебных групп

Учебный год в специализированных учебно-спортивных заведениях начинается с 1 сентября. Учебно-тренировочный процесс проводится в соответствии с установленным режимом, годовым учебным планом и настоящей Учебной программой круглогодично.

Согласно Положению о специализированных учебно-спортивных учреждениях и училищ олимпийского резерва предусматривается следующая структура и наполняемость учебных групп (таблица 2).

Таблица 2 – Организация и режим работы специализированных учебно-спортивных учреждений

Группа	Кол-во учащихся в группе *	Режим тренерско-преподавательской работы (часов в неделю) *	Годовая учебно-тренировочная нагрузка за 46 недель (ч) *	Учебно-тренировочная нагрузка в спортивно-оздоровительном лагере за 6 недель (ч) *	Всего часов за год	Требования по спортивной подготовке на конец учебного года (квалификация учащихся)
НП-1	14	4	184	24	208	Без разряда
НП 2-3 года	12	6	276	36	312	Юношеский разряд
УТГ-1	9	9	414	54	468	I юношеский разряд
УТГ-2	8	12	552	72	624	II разряд
УТГ-3	7	15	690	90	780	II-I разряд
УТГ 4-7 года	6	18	828	108	936	I-КМС
СПС-1	6	21	966	126	1092	КМС
СПС-2	5	23	1058	138	1196	КМС-МС
СПС 3-5 года	5	26	1196	156	1352	КМС-МС
ВСМ	4	30	1380	180	1560	МС
ВСМ (НК)	3	32	1472	192	1664	МС

Практический опыт показывает, что структура и содержание многолетнего процесса подготовки юных спортсменов должны систематически изменяться в соответствии с естественными закономерностями возрастного развития, влиянием внешних условий среды и другими факторами. Поэтому весь многолетний процесс подготовки принято делить на ряд этапов [3].

Многолетняя тренировка юных спортсменов должна способствовать созданию разносторонней подготовленности, обеспечивающей в дальнейшем уровень результатов международного класса. Для правильного построения многолетнего тренировочного процесса важное значение имеет определение возраста, оптимального для начала специализации и выполнения очередного норматива в избранном виде спорта [4].

Учебный план предусматривает 46 недель учебно-тренировочных занятий – непосредственно в условиях школы 6 недель; в условиях спортивно-оздоровительного лагеря или учебно-тренировочного сбора, проводимых в каникулярный период, а также тренировок по индивидуальным планам (табл. 3).

Таблица 3 – Примерный учебный план для всех учебных групп

№	Содержание занятий	Группы начальной подготовки		Учебно-тренировочные группы				Группы спортивного совершенствования			Группы высшего спортивного мастерства	
		1	2-3 года	1	2	3	4-7 года	1	2	3-5 года	ВС М	ВС М (НК)
I	Теоретическая подготовка	10	16	18	20	22	24	26	28	30	32	36
II	Практическая подготовка											
1.	Общая физическая подготовка	119	176	244	284	310	348	382	410	452	526	558
2.	Специальная физическая подготовка	38	58	118	222	310	434	500	554	636	710	730
3.	Техническая подготовка	27	40	58	62	78	88	116	128	152	202	240
4.	Участие в соревнованиях и контрольных стартах	14	22	26	30	48	46	54	60	64	66	72
II I	Углубленное медицинское обследование	В течение года										
I V	Восстановительные мероприятия											
V	Инструкторская и судейская практика	-	-	4	6	12	12	14	16	18	24	28
	Итого часов:	208	312	468	624	780	936	1092	1196	1352	1560	1664

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития легкой атлетики в Республике Беларусь на период до 2028 года. – Министерство спорта и туризма Республики Беларусь. – Минск, 2020. – 95 с.
2. Постановление Министерства спорта и туризма Республики Беларусь от 11 ноября 2014 г. № 70. – Минск, 2014. – № 70. – 4 с.
3. Алабин, В. Г. Совершенствование системы многолетней Тренировки юных легкоатлетов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук :

13.00.04 / В.Г. Алабин. – Харьков, 1993. – 48 с.

4. 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.

УДК 796.012.122-057.875

Л.С. Поликарпова, преп.; А.П. Балабан, ст. преп.
(БГПУ им. М. Танка, г. Минск)

РАЗВИТИЕ ОБЩЕЙ ВЫНОСЛИВОСТИ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ В ОСЕННЕ-ЗИМНИЙ ПЕРИОД

Физическое воспитание студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, ставит перед собой те же цели и задачи, что и физическое воспитание здоровой молодежи. Однако занятия в специальных медицинских группах должны иметь преимущественно оздоровительный характер, обеспечивающий постепенно нарастающий уровень адаптации занимающихся к учебным нагрузкам.

Одним из важнейших физических качеств, развитие которого выходит на передний план при занятиях со студентами спецмедгрупп, является общая выносливость.

Выносливость, как физическое качество, связана с утомлением, поэтому одно из общих определений понятия «выносливость» звучит так: выносливость – это способность противостоять утомлению [1, 101].

Многие специалисты считают, что для студентов, осваивающих педагогические специальности, основными видами выносливости, непосредственно влияющими на успешность профессиональной деятельности, являются: общая выносливость, а также силовая и координационная.

Воспитание этих видов выносливости требует от студентов проявления высокой работоспособности, настойчивости, целеустремленности. Вместе с тем, основой развития этих способностей также является общая выносливость [2, 11].

В данной работе рассматривается общая выносливость, которая выступает предпосылкой для формирования физического здоровья.

Физиологические факторы проявления выносливости:

- уровень энергообеспечения организма (запасы АТФ, креатинфосфата, гликогена и жирных кислот в мышечных клетках);
- удельное количество капилляров в мышечной ткани;

- количество митохондрий в мышечных клетках;
- количество эритроцитов и гемоглобина в мышечных клетках;
- активность ферментов и гормонов, участвующих в процессах расщепления и утилизации углеводов и жиров при мышечной нагрузке;
- систолический объем сердца;
- минутный объем дыхания.

При грамотном построении процесса развития выносливости все вышеперечисленные показатели улучшаются [2, 32].

Очень важным при воспитании выносливости является правильное применение методов.

Основные методы тренировки аэробной выносливости следующие:

- равномерный метод – это циклические упражнения, такие, как быстрая ходьба или бег с умеренной интенсивностью и постоянной скоростью передвижения в течение продолжительного промежутка времени;

- переменный метод – в процессе выполнения упражнения меняется интенсивность выполнения физической нагрузки от умеренной до малой, служащей активным отдыхом (например, комплекс аэробики, построенный с чередованием упражнений различной интенсивности и промежутков отдыха):

- повторный метод, при котором многократно повторяется стандартная или вариативная нагрузка с относительно продолжительным отдыхом между повторениями (например, чередование бега и ходьбы).

Используя метод равномерного упражнения, необходимо прежде всего определить его интенсивность. – Для студентов специальной медицинской группы частота сердечных сокращений (ЧСС) не должна превышать 130-140 ударов в минуту.

При использовании переменного метода в воспитании выносливости следует учитывать, что он предъявляет более повышенные требования к деятельности сердечно-сосудистой системы, чем равномерный. Поэтому его не следует использовать на начальном этапе тренировок. А также должен быть правильный подбор и дозировка упражнений [3, 41-42].

Авторами Е.Н. Захаровым и А.В. Карасевым (1994) рекомендуются следующие средства для повышения выносливости:

- медленный непрерывный бег от 30-ти до 60-ти мин при частоте сердечных сокращений (ЧСС) 130-160 уд/мин;
- бег по холмистой местности от 20-ти до 45-ти мин;

- быстрая ходьба до 120 мин;
- бег в чередовании с быстрой ходьбой;
- повторный бег на отрезках: 3-4 x 800-1000 м со скоростью 70-80% от максимальной x 1-2 серии;
- медленное и равномерное плавание в бассейне или открытом водоеме – 45 мин;
- повторное проплывание отрезков 25-50 м с дозированным отдыхом, например, 4-8 x 25 м в среднем темпе через 25 м медленного плавания x 1-3 серии;
- ходьба (прогулка) на лыжах – до 120 мин и др. [4, 198].

На начальных этапах развитие выносливости происходит за счет увеличения длительности выполняемой нагрузки, а на более поздних – за счет постепенного увеличения ее интенсивности [5, 67].

На занятиях по физической культуре со студентами специальной медицинской группы института инклюзивного образования БГПУ им. М. Танка для развития выносливости применялись следующие средства: ходьба и бег, плавание, аэробика и степ-аэробика, лыжная подготовка. Учитывая погодные условия, учебное расписание, а также имеющуюся материальную базу, использование данных средств в осенне-зимний период было распределено следующим образом (табл. 1):

Таблица 1 – Средства для развития выносливости

Средства	сентябрь	октябрь	ноябрь	декабрь	январь	февраль
Ходьба и бег					зимняя	
Плавание					сессия	
Аэробика и степ-аэробика						
Лыжная подготовка						

Так как физиологической основой общей выносливости является аэробный характер мышечной деятельности, то можно сказать, что она служит основой для тренировки сердечно-сосудистой и дыхательной систем, создает благоприятные предпосылки для развития всех остальных физических качеств и определяет механизм положительно-го переноса выносливости из одной сферы деятельности в другую.

На занятиях по физическому воспитанию со студентами специальной медицинской группы развитие общей выносливости – это одна из важнейших задач. Грамотное применения средств и методов воспитания общей выносливости способствует повышению функциональных возможностей организма, улучшению работоспособности и укреплению здоровья занимающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабушкин, Е.Г. Физическая культура: учеб. пособие/ Е.Г. Бабушкин, В.А. Барановский и др. – Омск: Омский государственный институт сервиса, 2011. – 127 с.
2. Дубровский, В.И. Лечебная физкультура и врачебный контроль: уч. для студентов вузов/ В.И. Дубровский. - М.: Медицинское информационное агентство, 2006. – 598 с.
3. Николаев, В.С. Двигательная активность и здоровье человека (теоретико-методические основы оздоровительной физической тренировки): учеб. пособие/ В.С. Николаев, А.А. Щанкин. – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 80 с.
4. Захаров Е.Н., Карасев А.В., Сафонов А.А. Энциклопедия физической подготовки (Методические основы развития физических качеств) / Под общей ред. А.В. Карасева. - М.: Лептос, 1994. - 368 с.
5. Гришина, Ю.И. Общая физическая подготовка. Знать и уметь: учеб. пособ./ Ю.И. Гришина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 249 с.

УДК 796.062.4

Е.В. Скворода, доц., канд. экон. наук
(БГУФК, г. Минск)

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СФЕРЫ СПОРТИВНО-ЗРЕЛИЩНЫХ УСЛУГ

Учитывая современные тенденции развития спортивных услуг, необходимо выделить их основной вид – спортивно-зрелищные услуги и определить их социально-экономическую сущность. Растущий интерес к спортивно-зрелищной услуге с позиции специфического вида социально-экономической деятельности обусловлен развитием и трансформацией спортивной индустрии в современных условиях, ее значимым потенциалом в объединении социальной, культурной, воспитательной и деловой сторон жизнедеятельности общества. Формат спортивно-зрелищной услуги во многом приемлем как с позиции популяризации и пропаганды здорового образа жизни и гуманизации общества, так и с позиции организации спортивно-зрелищных мероприятий, базирующейся на современных бизнес-технологиях.

Понятие спортивно-зрелищной услуги может рассматриваться с двух позиций: с одной стороны, это спортивная составляющая, которая заключается в возможности наблюдать за соревновательной борьбой спортсменов, достигших высоких результатов в определенных видах спорта, с другой стороны, это зрелищная составляющая (созер-

цательная, сопереживательная, эмоциональная), ориентированная на тех зрителей, которые непосредственно вовлечены в соревновательный процесс, на тех, которые выступают потребителями комплекса спортивных, транспортных, гостиничных, досуговых и иных услуг.

Изучение специальной литературы позволило выделить ряд специфических социально-экономических особенностей спортивно-зрелищной услуги:

- культурный и идеологический характер услуги, выполняющий просветительскую, досуговую функцию, воспитывающую чувство коллективизма и солидарности, способствующий социализации личности, а также пропаганде здорового образа жизни и занятий спортом;

- высокая фондоемкость и технологичность базовой инфраструктуры спортивно-зрелищного мероприятия. Для оказания спортивно-зрелищной услуги необходимы технически и технологически оснащенные спортивные сооружения, соответствующие требованиям международных спортивных организаций, и, кроме того, необходима развитая сервисная инфраструктура;

- инновационность, которая заключается в использовании современных подходов к организации и управлению спортивно-зрелищными мероприятиями, к системам безопасности, к процессу продажи и проверки билетов на спортивно-зрелищное мероприятие, а также высоких технологий в спортивной инфраструктуре;

- новизна и зрелищность, способные привлечь даже самого искушенного зрителя к просмотру спортивно-зрелищного мероприятия, которое всегда развивается по новому сценарию и обладает элементами шоу. Это, безусловно, вызывает сильные эмоциональные переживания у потребителей;

- массовость потребления, усиливающаяся с развитием современных информационных и коммуникационных систем;

- мультипликационный эффект воздействия на региональную и национальную экономику, вызывающий рост производства и появление новых рабочих мест в смежных отраслях экономики: строительстве, туризме, гостиничном бизнесе, транспорте, производстве и продажах спортивных товаров, продуктов питания и разнообразных видов услуг;

- комплексность услуг. Основная спортивная услуга потребляется неразрывно от сопутствующих и дополнительных услуг, связанных с обеспечением безопасности, информационным сопровождением, гостиничным и транспортным обслуживанием, питанием, страхованием и др. [1], [2], [3], [4], [5].

Таким образом, спортивно-зрелищная услуга – это комплексная услуга, связанная с организацией и проведением спортивно-

зрелищного мероприятия, обладающего рядом специфических черт и направленного на удовлетворение потребностей зрителей в сопереживании и просмотре спортивного мероприятия, обладающего неотъемлемыми зрелищными качествами.

Следует отметить возрастающую значимость такой сферы экономической деятельности как коммерческо-зрелищный профессиональный спорт, базирующийся на соревнованиях, главным в которых является вознаграждение за победу или участие в них. Профессиональный спорт является одной из наиболее развитых форм индустрии развлечений, поскольку спортивному зрелищу присущи черты зрелища идеального, способного удовлетворить самые острые потребности современного зрителя: во-первых, оно непредсказуемо, во-вторых, путь к успеху нагляден, ведь творческий процесс зритель наблюдает своими глазами, в-третьих, хотя бы внешне обеспечивается объективность оценки результатов.

При этом следует учитывать, что «большой спорт» и «спорт профессионально-коммерческий» – это различные формы спорта, между которыми идет борьба за зрителя, хотя они и являются едиными в сущностном плане. Данные формы спорта в социальном аспекте представляют собой систему предпринимательства, реализуемую в личностном плане с позиций спортсмена в форме профессионально-трудовой деятельности в институте спорта, включая подготовку к ней. Различия заключаются в том, что спортом высших достижений занимается в целом государство. Поэтому, по сути, он является государственной предпринимательской деятельностью, предполагающей получение от осуществляемых вложений дивидендов в виде престижно-идеологических достижений. Это своего рода государственная система обеспечения профессиональной деятельности в спортивной индустрии, а также подготовки к данной деятельности, которая призвана сформировать национальные команды и их резерв для участия в международных соревнованиях. С другой стороны, зрелищно-коммерческий спорт следует рассматривать как частнопредпринимательскую деятельность в системе современного института спорта, в том числе и индивидуальную. При этом в обоих случаях целью является получение дивидендов в спортивной сфере за счет удовлетворения как интересов государства, так и определенных частных интересов профессиональных спортивных организаций, а также лиц, избравших спорт своей профессией, и зрителей, либо менеджмента в широком контексте (получение прибыли от деятельности спортивной индустрии).

Таким образом, на современном этапе экономические отношения в сфере спорта развиваются по двум четко определенным принципам: государственного управления и рыночных отношений, на базе

которых формируется современная сфера спортивно-зрелищных услуг. При этом следует отметить, что на экономические отношения, складывающиеся в сфере спортивно-зрелищных услуг, оказывает влияние множество факторов: тип государства, его исторические традиции, политические и социально-экономические условия, система общественных и культурных ценностей, демографические и образовательные факторы и др. [4]. Поэтому спортивно-зрелищные услуги, являясь составной частью общественной деятельности, развиваются на базе экономических отношений, господствующих в обществе.

Разнообразие спортивных услуг, особенно спортивно-зрелищных мероприятий в наиболее популярных видах спорта, является одним из показателей экономического развития страны, повышения благосостояния людей. Популяризация спорта во всех странах мира и возрастающий интерес к международным спортивно-зрелищным мероприятиям являются катализатором развития национального туризма, что делает спорт одной из наиболее привлекательных сфер для инвестиционных вложений. Для многих мировых лидеров производства товаров массового потребления спонсорство спортивно-зрелищных мероприятий стало одним из наиболее эффективных способов рекламы и повышения узнаваемости своих брендов.

Выделение спортивно-зрелищной услуги как специфического вида социально-экономической деятельности тесно связано с развитием и трансформацией спортивной сферы в современных условиях. Исследования, проведенные рядом авторов, свидетельствуют, что это не изменяет социальную сущность спорта и его восприятие как социального института [6], [7]. Безусловно, сегодня спорт является социальным институтом, т.е. формой организованного объединения людей, выполняющего определенные социально значимые функции, с целью выполнения задач, соответствующих социальным ценностям, нормам, образцам поведения [6]. В социальном плане спортивно-зрелищные услуги включают в себя физкультурно-оздоровительную, учебно-тренировочную, соревновательную и другого рода деятельность, а также деятельность, их обеспечивающую (финансирование, право, управление, развитие материально-технической базы, коммуникации, подготовка и переподготовка кадров).

Рассматривая экономическую эффективность проведения спортивно-зрелищных мероприятий, можно отметить, что для организаций различной формы собственности, деятельность которых связана с материальным производством, она очевидна, поскольку они все извлекают коммерческую прибыль из этой деятельности. В то же время продукт, производимый непосредственно отдельными субъектами хозяйствования, не всегда имеет осязаемую форму и предметное воплощение. Например, экономическая эффективность таких нематериаль-

ных продуктов может выражаться в популяризации физической культуры и спорта, здорового образа жизни, в создании спортивной инфраструктуры, финансировании детско-юношеского спорта, стимуляции развития спортивного бизнеса. Все это позволяет повышать уровень благосостояния людей через такие механизмы, как здоровье, долголетие, развлечение, интересный досуг. Спортивно-зрелищные мероприятия, имеющие международный статус, активно используют рекламу, создают благоприятный, привлекательный имидж не только команды, спортсмена, но и становятся одним из факторов, непосредственно формирующим образ страны.

В заключении следует отметить, что трансформация спортивной сферы в современных условиях позволила выделить спортивно-зрелищной услуги как специфический вид социально-экономической деятельности с характерными для нее особенностями. Спортивно-зрелищная услуга характеризуется двумя основными аспектами: во-первых, социальным, отражающим организованное объединение людей, направленное на достижение социально-значимых целей, во-вторых, экономическим в части необходимого ресурсного обеспечения и получения максимальной прибыли от предоставления этих услуг населению. Основная экономическая особенность современных спортивно-зрелищных услуг заключается в их комплексности, фондоемкости, мультипликативности воздействия на региональную и национальную экономику. Не менее важным аспектом является разграничение функций основных участников рынка предоставления спортивно-зрелищных услуг (государства, общества и бизнеса). В связи с повышением значимости и доли профессионального спорта в общей структуре спортивных услуг происходит изменение ролей и сочетания государственного и частного секторов. Наметилась тенденция повышения значимости и доли коммерческой деятельности в этой сфере. Следует также подчеркнуть комплексный характер спортивно-зрелищных услуг, что требует в первую очередь разработки, а в дальнейшем и оптимизации логистики дополнительных услуг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Луговских, Н.Б. Формирование организационно-управленческого механизма предоставления спортивно-зрелищных услуг: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Н. Б. Луговских. – М., 2013. – 24 с.
2. Козлова, В. С. Спорт как социально-зрелищная сфера: формирование, функционирование, управление: автореф. дис. ... докт. социолог. наук: 22.00.08 / В. С. Козлова. – Орел, 2005. – 43 с.
3. Литвинович, В. М. Организационные основы деятельности физкультурно-спортивных организаций: пособие / В. М. Литвинович,

Ж. Н. Бондарович; Белорус. гос. ун-т физ. культуры. – Минск: БГУФК, 2015. – 171 с.

4. Ермилова, В. В. Особенности зрелищности в спорте и их трансформация в условиях современного общества / В. В. Ермилова, Е. Е. Кротова // Общество. Среда. Развитие. – 2015. – №2. – С. 100–103.

5. Козлова, В. С. Спорт как социально-зрелищная сфера. Минск: ФУАинформ, 2005. – 334 с.

6. Восколович, Н. А. Экономические и социальные аспекты развития спортивных услуг / Н. А. Волоскович. – М: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова. – 2012. – 189 с.

7. Соломченко, М. А. Экономика физической культуры и спорта: учеб.-метод. пособие / М. А. Соломченко. – Орел: МАБИВ, 2014. – 125 с.

УДК 378.189

А.Р. Борисевич, доц., канд. пед. наук; О.В. Вертейко, преп.
(БГПУ, г. Минск)

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ВЫСТУПЛЕНИЮ В МАССОВЫХ СПОРТИВНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ В ПРОЦЕССЕ КУРАТОРСКОЙ РАБОТЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Подготовка студентов к выступлению в массовых спортивно-художественных представлениях осуществлялась с учетом возможностей использования во время кураторской работе по специализации «Спортивная режиссура» в рамках образовательного процесса, поэтому ее содержание максимально взаимосвязано с основным учебным материалом, определяемым действующими программами для высших учебных заведений Республики Беларусь [1].

В основе нашей подготовки – усиление отдельных видов подготовки студентов, построенной на основе учета возможности и желания молодежи к выступлениям в массовых и фоновых композициях спортивно-художественного представления.

Авторский комплекс упражнений, разработанный для проведения массовых спортивно-художественных представлениях «Мы – Беларусь!» – сценарный план и задумка, выступления с использованием координации движений, преемственность народных белорусских традиций в процессе физической подготовки и развития, а также приуроченные мероприятия ко Дню Победы и Дню Независимости Республики Беларусь [2].

Наши студенты были условно разделены на две группы необходимые для проведения педагогического эксперимента.

Педагогический эксперимент, который проводился с ноября 2021 года по декабрь 2022 года, включал в себя работу со студентами на протяжении 2021-2022 уч. года и 2022-2023 учебного года.

В 2021-2022 учебном году мы работали со студентами 2-3 курса направления специальности «Спортивная режиссура». На 2 курсе – 17 студентов, на 3 курсе – 16 студентов.

В 2022-2023 учебном году эти студенты стали уже студентами 3 и 4 курсов соответственно.

Первая группа – экспериментальная, 17 студентов.

Вторая группа - контрольная, с которой эксперимент не проводился, - 16 студентов.

Нами был проведен социологический опрос, целью которого было

– определить, как себя ощущают себя в роли будущего спортивного режиссера, на специализацию которого они поступили на факультет физического воспитания;

– выяснить, насколько студенты считают важными построения и перестроения в различных видах спортивных и массовых мероприятиях,

– а также нам было важно определить внутреннюю способность к осуществлению движений, однако, вопрос носил скрытый характер, на основании которого был оценен образ жизни студенческой молодежи – будущих режиссеров [3].

1. Как Вы считаете, какую роль играют построения и перестроения в массовом спортивно-художественном мероприятии? Значительную? Среднюю? Маловажную?

Ответы распределились следующим образом:

12 % - значительную,

67% - среднюю;

21% - маловажную.

2. Как Вы оцениваете себя в качестве спортивного режиссера?

Результаты были получены следующие:

38% - высоко оценивают,

48% - определенно, могу проявить режиссерские качества,

14% - не очень комфортно чувствую себя в этой роли.

3. Оцените свой образ жизни как развивающейся личности.

Результаты были получены следующие:

66% - веду здоровый образ жизни,

22% - придерживаюсь ЗОЖ под настроение,

12% - режим соблюдаю мало, ведь я – творческая личность!

После изучения теории, на лекционных, семинарских и практических занятиях по дисциплинам специального цикла, особенно в ходе прохождения научно-педагогической практики, а также в процессе подготовки к участию в различных акциях и мероприятиях, студенты

- узнали сущность построений и перестроений как специальных выразительных средств в процессе массового спортивно-художественного представления,

- осознали, что от построений и перестроений зависит как внешний вид всей постановки, так и самоощущения самих участников, так и восприятие зрителями.

- построения и перестроения - оказывают влияние на движения участников мероприятия, их раскрепощенность в выполнении элементов и выступают основой координации движений.

- осознали глубинную взаимосвязь между деятельностью спортивного режиссера, ведением здорового образа жизни и как результат – значимости специальных выразительных средств, которые лежат в основе координации движений, - тесно связанных с культурой здорового образа жизни,

- так как построения и перестроения требуют четкости в выполнении, активности личности, способности быть услышанным со стороны ведущего массового спортивно-художественного представления.

- при использовании таких упражнений у студентов появляется возможность быстро сконцентрироваться, у них проявляется четкость координации движений, что выступает основой для подготовки участников к проведению массового спортивно-художественного мероприятия.

- образ жизни также влияет на внутреннюю самоорганизацию, на умение выполнять ряд определенных замыслов режиссера, а также помогает быть собранным и координированным [4].

На заключительном этапе педагогического эксперимента был также проведен социологический опрос, где студентам в свободной форме предлагалось ответить на вопрос

Студенты отмечают, что после внедрения комплекса упражнений на построение и перестроение, у них появилась лёгкость в движении, координированность и согласованность с группой, что в целом позволило даже сплотиться коллективу/

На вопрос «Какую роль играют построения и перестроения в массовом спортивно-художественном мероприятии? Помогли ли Вам, студентам, упражнения в разработанном авторском комплексе для спортивных режиссеров более четко и координированно выполнять поставленные команды на основе специальных выразительных средств?»

Ответы распределились следующим образом:

98% - да, явились основой для дальнейшего выполнения сценарграфических элементов;

2% - считают, что спортивно-художественные представления могут обходиться и без специальных выразительных средств.

Данный авторский комплекс упражнений на основе специальных выразительных средств для развития координации движений студентов – спортивных режиссеров рекомендуется также применять как в совокупности все упражнения, так и по отдельности, komponуя только два или три вместе [5].

При этом, в ходе проведения мероприятия рекомендуется использовать средства, усиливающие восприятие предлагаемого образа, а именно: ленты в руках каждого участника, полотна, позволяющие соединить два края сцены и создать сценический образ, обручи, булавы и другие инструменты, необходимые для воплощения задуманного режиссером.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воловикова М.И Психология и праздник: Праздник в жизни человека / М.И. Воловикова, С.В. Тихомирова. - М: ПЕР СЭ, 2021.

2. Круталевич М.М., Борисевич А.Р., Макаренко В.А. Комплексный подход в подготовке преподавателей физической культуры / Сахаровские чтения 2019: экологические проблемы XXI века = Sakharov readings 2019: environmental problems of the XXI century : материалы 19-й международной научной конференции, 23-24 мая 2019 г., г.Минск, Республика Беларусь: в 3 ч. / Междунар .гос экол. Ин-т им. А.Д. Сахарова Бел. гос. ун-та; редкол. : А.Н. Батян [и др.]; под ред. д-ра ф.-м. н., проф. С.А. Маскевича, д-ра с.-х. н., проф. С.С. Позняка. – Минск : ИВЦ Минфина, 2019. – Ч.3. – С.251– 254.

3. Ugrinic B, Ivanovskii A, Lazarevic S/ Organization of sports and recreational activities for children on holiday / 4 mezdunarodna konferencija Inovacije, tehnologije, edukacija I menadzment, Sv Martin na Muri, Croatia, 14 i 15 travnja 2016 / Zbornik radova, 2016. – pp.293-296.

4. Петров Б.Н. Массовые спортивно-художественные представления. Основы режиссуры, технологии, организации и методики: учебник для студ. вузов, обучающихся по спец. «Режиссура театрализованных представлений и праздников» / Б.Н. Петров; Москва: ТВТ Дивизион, 2006. – 374 с.

5. Балай, А.А. Критерии профессионализма специалиста в области физической культуры, спорта и туризма / А.Р. Борисевич, А.А. Балай // Здоровье учащейся и студенческой молодежи: достижения теории и практики физической культуры, спорта и туризма на современном этапе. – Минск: РИВШ, 2017. - с. 27-28.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ БГПУ ПО МИНИ-ФУТБОЛУ НА ЗАНЯТИЯХ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОЙ ГРУППЕ

Подготовка будущих специалистов в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка, - ведущем университете нашего государства по педагогическом образованию, ведется на высоком научно-методическом уровне на основе компетентностного подхода.

Работа с будущими специалистами в области физической культуры и спорта организована с учетом индивидуальных способностей и склонностей студентов к определенному виду спорта.

Нами организованы занятия со студентами на занятиях по мини-футболу в учебно-тренировочной группе. Подготовка по спортивной игре - мини-футболу подразумевает не только практическую подготовку, но и теоретическую.

Теоретическая подготовка студентов по мини-футболу способствует решению следующих задач:

- воспитание высоких моральных, волевых, физических качеств и совершенствование технико-тактических действий в футболе;
- привитие профессиональных навыков, знаний и умений в вопросах организации и проведения учебно-тренировочного процесса на основе глубоких знаний теории и методики спортивной тренировки;
- совершенствование спортивного мастерства в целях улучшения результатов и выполнение нормативных требований по спортивной подготовке, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения в ВУЗе.

В результате изучения теоретического блока студент должен знать:

- основные принципы планирования, организацию и методику проведения учебно-тренировочных занятий;
- требования к технике безопасности во время учебно-тренировочных занятий и соревнований по мини-футболу;
- средства физической, технической, тактической подготовки в мини-футболе.

На основании изучения теоретической части студент должен будет уметь:

- контролировать, оценивать и анализировать основные показатели подготовленности спортсмена в мини-футболе;

- организовывать и осуществлять учебно-тренировочный процесс по мини-футболу;
 - проявлять приобретенную подготовленность в соревновательной деятельности;
 - организовывать и проводить соревнования по мини-футболу;
- В результате изучения теории по мини-футболу студент будет владеть:
- основами знаний мини-футбола в учебном процессе;
 - приёмами обучения упражнениям в мини-футболе;
 - методами обучения упражнениям в мини-футболе.

Так, например, изучаются такие основные крупные темы как «Основы обучения и тренировки в мини-футболе», «Правила и методика судейства, организация соревнований», «Управление тренировочным процессом: планирование, организация, контроль, учет», «Инновации в системе спортивной подготовки мини-футболистов», «Техника безопасности и профилактика травматизма».

В результате студенты получают фундаментальные знания по спортивной игре – мини-футболу, образовательный процесс в учебно-тренировочной группе способствует развитию компетентности будущего специалиста, педагога по физической культуре и здоровью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Спортивные игры: учеб. пособие для студентов учреждений высш. образования по специальностям физической культуры, спорта и туризма / А. Г. Мовсесов [и др.]. – Минск : РИВШ, 2015. – 316 с.
2. Физическая культура и здоровье: подвижные и спортивные игры : [волейбол, гандбол, баскетбол, футбол, настольный теннис] : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования / под общ. ред. М. Е. Кобринского, А. Г. Фурманова. – Минск : Аверсэв, 2016. – 478 с.
3. Мухлядо, В.К. Развитие футбола в Республике Беларусь / [Электронный ресурс] / В. К. Мухлядо. – Режим доступа <http://elib.bspu.by/handle/doc/35032>. – Дата доступа : 10.05.2019.
4. Мухлядо, В.К. Футбол. История и правила игры / [Электронный ресурс] / В. К. Мухлядо, С. А. Треско / <https://elib.bspu.by/handle/doc/32560>. – Дата доступа : 12.05.2019.
5. Бланк, Д. IQ в футболе. Как играют умные футболисты // Пер. с англ. Д.Мясников/ Издательство «Экспо», 2016 [Электронный ресурс] / <http://bookash.pro/ru/book/72006/IQ-v-futbole-kak-igrayut-umnye-futbolisty-den-blank>. – Дата доступа : 12.05.2019.
6. Рассел, Д. Уэбб Говард / Д. Рассел [Электронный ресурс] / М., 2012. – 100 с. / <https://www.livelib.ru/book/1001305161-uebb-govard>. – Дата доступа : 12.05.2019.

СПОСОБЫ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА – СТАЖЕРА

Современные педагогические издания заостряют внимание на вопросе сохранения и развития здоровья молодого специалиста как своего рода индивидуального ресурса. Здоровый человек в значительной мере обеспечивает высокий уровень работоспособности и творческого профессионального потенциала. Расширение функций школьного педагога предъявляет ему все новые и довольно сложные требования, которые вступают в противоречия с состоянием здоровья, нервного напряжения начинающего учителя.

Пришедший после окончания университета молодой специалист, первый школьный год считается учителем-стажером. Нас интересовало, в каком состоянии находятся основные показатели его здоровья. Медицинская периодика сообщает [2; 3], что молодые педагоги в большинстве своем не задумываются о состоянии своего здоровья, но около 50% из числа опрошенных (85 чел.) оценивали его как «вполне хорошее». На начало учебного года 70% опрошенных утверждали, что пытаются вести здоровый образ жизни, делают утреннюю гимнастику, пробежку по аллеям парка, сбалансированно питаются и по мере надобности посещают врача.

Вместе с тем, диспансеризация молодых учителей-стажеров показала, что у многих из них оказалось наличие той или иной патологии, среди которой [2; 3]:

- около 40% - остеохондроз;
- примерно 34% склонны к сердечно-сосудистым заболеваниям;
- отклонения в работе желудочно-кишечного тракта наблюдались у 21%;
- предрасположенность к болезням органов дыхания – 14%;
- ухудшение зрения – 12%;
- эндокринная патология – 8%;
- уролого-гинекологические заболевания – 6% и т. д.

Названные и различные другие заболевания чаще всего регистрируются в группе педагогов с очень высоким уровнем вовлеченности в работу, исполнительным и выполняющим любые требования администрации, и даже желания учеников. Такие молодые учителя полностью поглощены профессиональной ролью, не умеют переключить

чаться после работы, недостаточно активны вне профессиональной среды, ограничены в своих интересах и социальных контактах.

В качестве факторов компенсации затрат психоэмоционального и телесного здоровья они указывали на те, которые непосредственно связаны с профессиональной деятельностью: «взаимопонимание с учениками», «неформальное общение вне урока», а также «перспективы профессионального роста» и т. д.

Гораздо меньше жалоб на состояние здоровья указывали педагоги с нормальным типом вовлеченности в работу. Среди компенсирующих факторов они называли «поддержку близких», «общение с друзьями», «активный отдых» и т.д. По их мнению, эти обстоятельства ведут к быстрому восстановлению способности и к нормализации психических процессов.

Можно заметить также, что чрезмерная приверженность начинающего педагога к работе и его неумение восстанавливать силы, приводит к значительным психоэмоциональным и физическим перегрузкам, что неизбежно сопровождается ухудшением состояния здоровья.

Исследование деятельности молодых педагогов показывает, что после студенчества у них появляется одна из особенностей их жизнедеятельности – ограничение физической активности как в трудовой, так и в бытовой сферах. Недостаток физического компонента в работе педагога вызывает гиподинамию. Это ведет к напряжению центральной нервной системы, что приводит к формированию неврозов и психосоматических заболеваний.

Учитывая высокий уровень предрасположенности к заболеваниям сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем педагогам-стажерам необходим, по нашему мнению, не просто набор физических упражнений, а комплексные занятия лечебной физкультурой.

На факультете физического воспитания БГПУ им. М. Танка в числе разнообразных специальностей, готовят будущих профессионалов по специальности 1-88 01 01-01 Физическая культура (лечебная). Это профессионально направленные квалифицированные специалисты, имеющие программу своеобразной реабилитации. Они могут в свободное время по договоренности с администрацией школ проводить для учителей комплекс занятий по ЛФК.

Итак, исходя из вышесказанного. группы лечебной физкультуры должны быть организованы на базе школы. А занятия проводятся под руководством профессионального инструктора или учителя физической культуры, имеющего специальную подготовку. Такие группы должны иметь благозвучные и красивые названия: «Здоровье и красо-

та», «Энергия и действие» и т. д. и проводиться в удобное для педагогов время, желательно в виде обязательной гимнастики в промежутке между первой и второй сменами, продолжительностью не менее 30 минут. Вместе с тем, инструкторы по ЛФК могут рассказывать о существующих методах ведения здорового образа жизни, релаксации, первой помощи при незначительных ухудшениях состояния здоровья, которые смогут помочь организму восстановиться после трудовых будней.

В современных исследованиях индивидуальная траектория здоровья рассматривается с позиций единства физического, душевного и духовного в человеке [1]. Мы стоим на позициях, что содержательно здоровый образ жизни должен включать определенные навыки и умения по сохранению и развитию всех трех компонентов здоровья.

Специалисты, рассматривающие ЗОЖ с психологических позиций, определяют следующие умения и навыки сохранения учителем духовного здоровья [1; 2]:

- ценностно относиться к своему индивидуальному здоровью;
- бесконфликтно обращаться с окружающими;
- поддерживать межличностные контакты, уважая права и мнения других;
- выражать эмоции адекватно ситуации;
- избегать стрессов и владеть умениями снятия их последствий;
- вырабатывать качества, характеризующие психическую устойчивость личности (выдержка, тактичность, вежливость, учтивость, обходительность, доброжелательность и т. д.).

Всеми этими знаниями и умениями учителя-стажера может научить школьный психолог, а также инструктор по лечебной физкультуре.

Можно предположить и другой вариант вовлечения в здоровьесбережение как учителей-стажеров, так и многих членов педагогического коллектива. Для этого в одной из школ был организован клуб «Мы выбираем здоровье», где энтузиасты нашли помещение, составили программу и могут собираться 1-2 раза в неделю. Девиз клуба: «В будущее – здоровыми и красивыми!». Формы работы клуба предполагают обучающие занятия с элементами тренинговой работы, выездные занятия на природу и спортивно-оздоровительные мероприятия. Такие усилия будут способствовать улучшению состояния здоровья, поддержанию себя в тонусе и бодрости, и служить положительным примером своим ученикам.

Таким образом, школа может способствовать делу здоровьесберегающей деятельности как учителя-стажера, так и многих членов педагогического коллектива, но важно также, чтобы и сам начинающий

педагог прилагал достаточно усилий, чтобы долго оставаться здоровым, творческим и востребованным в педагогической профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Касимов, Р.А. Идеальная модель здорового образа жизни как педагогическое средство формирования здоровой личности в здоровьесберегающем образовательном пространстве // Современные проблемы науки и образования. – 2016. - № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?Id=25612> (Дата обращения: 01.12.2022).

2. Малярчук, Н.Н. Здоровье педагогов и учащихся: организационный аспект / Н.Н. Малярчук // Народное образование. - №5. - 2015. – С 84-91.

3. Статистический ежегодник Республики Беларусь / И. С Кангро, Ж.Н. Василевская, О.А. Довнар и др. [редкол.]; под общ. ред. И. В. Медведевой. – Минск: Нац. стат. комитет Республики Беларусь, 2020. – 436 с.

УДК [796.011.3:796.015]-057.875

Г.Г. Ярец, преп.; А.Ф. Салычиц, ст. преп.;
А.И. Стебаков, ст. преп.
(БГПУ г. Минск)

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ 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 физического воспитания, 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 студентов в соответствии с целью и задачей их всестороннего развития. Управление формированием личности студента осуществляется в учебно-тренировочном процессе и требует от педагога знания

способов воздействия на личность и умения оперировать ими в конкретных условиях.

Воспитание – это, прежде всего, воспитание потребностей. Именно в характере потребностей человека и отражается та система общественных отношений, которая составляет сущность личности.

Такое понимание личности, естественно, диктует и определенный психологический подход к воспитанию. Становится очевидным, что бессмысленно воспитывать отдельную черту личности, да это и невозможно, хотя отдельную форму поведения, привычку можно воспитать. Но если мы воспитываем отдельные формы поведения, то мы никогда не знаем, что воспитали, потому что одна и та же форма поведения, черта характера в структуре разных личностей имеет различный смысл. Из этого ясно, что сущность воспитания заключается не в формировании у занимающегося отдельных черт и качеств, а в формировании всей личности, своеобразной в каждом возрасте, формировании характерной для этого возраста структуры личности.

В ходе развития и формирования личности ее потребности изменяются не только по содержанию, но по структуре: от элементарных, непосредственных и произвольно 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

Сложность воспитательного процесса со студенческой молодежью заключается в том, что юноши и девушки 17-18 лет поступают в вуз с уже сложившимся мировоззрением к дисциплине «физическое воспитание». Основу учебно-тренировочного процесса студентов должны составлять четкие определения целей и задач воспитания, принятие правильных исходных позиций с учетом индивидуальности каждого студента. Организации воспитания и разработки стратегии и тактики управляющих воздействий требует от педагога конкретных знаний об особенностях характера, интересов, потребностей, условий жизни студентов. В связи с этим особое значение приобретает планомерное и систематическое изучение студентов с целью определения отношения к физической культуре, выявление наиболее характерных свойств личности данного индивидуума. При этом личность студента выступает не просто как субъект изучения, а прежде всего, как объект воспитания.

Результатом изучения личности студента должна стать разра-

ботка 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.

В процессе воспитания педагог планомерно и всесторонне воздействует на психику и поведение студентов, 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 студентов. Специфика физического воспитания 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 студентов может дать разные результаты.

7. Процесс воспитания представляет собой деятельность, устремленную в будущее.

8. В процессе воспитания следует учитывать роль условий жизни студентов, 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.

Высшим регулятором поведения студента является его сознание. Обращение к сознанию воспитанников, вооружение их научными знаниями, формирование у них твердых современных научно обоснованных взглядов на вопросы физической культуры и здорового образа

жизни – первостепенная забота педагога вуза.

С точки зрения педагога учебно-тренировочный процесс воспитания имеет следующие ступени:

1) анализ психофизического состояния студентов как исходной базы для выбора воздействий на организм занимающегося;

2) в ходе учебно-тренировочного процесса педагог наблюдает и оценивает морально-волевые проявления студентов, что позволяет разобраться в их внутреннем мире (индивидуально в конкретной ситуации);

3) выбор средств и методов, которые педагог подбирает для соответствия внутреннему миру студента;

4) использование собственно воспитательных воздействий, в ходе которых педагог влияет на интересы, взгляды и особенности воспитанников прямо или косвенно.

С точки зрения студента учебно-тренировочный процесс воспитания имеет следующие ступени:

- знакомство с требованиями, предъявляемыми педагогом физического воспитания, которые студент уясняет в ходе учебно-тренировочного процесса, соответствует ли его поведение образцу;

- осмысление своего поведения, в ходе которого часто случаются конфликтные ситуации (если студент против выполнения того или иного требования). В этой фазе проявляются свойства личности, отношения, интересы и как личность выпадает из процесса воспитания, если требования приняты безоговорочно;

- выполнение требования, которое часто является результатом авторитарного давления преподавателя, страх перед наказанием и т.д.;

- повторение (закрепление) рекомендованного поведения. При повторении поведенческого воздействия в конкретной ситуации оно закрепляется, и студент с определенной вероятностью принимает требуемый образец поведения.

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.

ЛИТЕРАТУРА

1. Желобкович М.П., Глазко Т.А., Купчинов Р.И. Дифференцированный и индивидуальный подходы к построению и организации физического воспитания студенческой молодежи: Учеб. пособие. Мн., 1997. – 112 с.

2. Коледа В.А. Психология физического воспитания молодежи.

Мн.: Полымя, 1990. – 102 с.

3. Купчинов Р. Воспитание – основа здорового образа жизни. Полноценное здоровье подрастающего поколения – Саарбрюкен (Saarbrücken) Palmariun cademie Publishing 2015. – 639 с.

4. Физическое воспитание: Пособие для студентов вузов: / Под ред. В.А. Медведева. – Гомель : БелГУТ, 2003. – 68с.

УДК [796.011.3+61]:37.091.2

О.В. Хижевский, проф., канд. пед. наук (БГПУ г. Минск);
Б.М. Шаназаров, магистрант, (Туркменистан);
Д.А. Илджанов, магистрант, (Туркменистан)

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ОВЛАДЕНИЯ ЗНАНИЯМИ ПО ВОПРОСАМ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Основой для формирования убеждений в необходимости систематических самостоятельных занятий физическими упражнениями являются знания о значении занятий для разностороннего развития, повышения психофизической и умственной работоспособности, выработки положительных моральных и волевых качеств.

Для формирования убеждений в учебно-тренировочном процессе требуется решение задачи – овладеть знаниями о физическом воспитании, как ведущем факторе здорового образа жизни, о доступных средствах и методах формирования здоровья; об индивидуальной объективной количественной оценке психофизического состояния студентов.

Для того чтобы приобщать студентов к здоровому образу жизни, необходимо развивать их потребность в движении, убеждать в необходимости внедрять средства физического воспитания в свою жизнь, доказывать важность ведения здорового образа жизни, сформировать мотивы, побуждающие студенческую молодежь к использованию всевозможных средств двигательной подготовки.

Решение этой задачи возможно при полноценном проведении всеми преподавателями теоретического курса по вопросам физического воспитания и здорового образа жизни.

Систематизируя теоретический материал, необходимо:

– привести его содержание и объем в стройную систему, соответствующую теоретическому учебному материалу вузовской программы;

– конкретизировать тематику по семестрам и курсам, учитывая

образовательные задачи и возрастные особенности занимающихся;

– учесть возможности реализации объема и сложности теоретического материала в условиях занятий физическим воспитанием;

– наметить способы поэтапного контроля и повторения изученного материала.

Недопустимо приобретение знаний путем заучивания отдельных положений после занятий. Необходимые знания должны быть усвоены на занятиях в процессе изучения теоретического и практического материала.

В практике широко используются разнообразные приемы формирования знаний. Это лекции и беседы, в том числе и эвристические, комментирование, сопровождающее объяснение, описание, указания, разборы, обсуждения и др.

Студенческая лекция по физическому воспитанию – это совместный труд педагога и занимающихся. Педагог определяет цели и задачи предстоящего учебного труда, этапы работы, формы участия студентов в этом труде. Он учит студентов думать, делает их активными соучастниками своего мышления, показывает способы применения изучаемых знаний на практике.

Особенность лекции заключается в ее поисковом характере. Объясняется это тем, что глубокое освещение материала при чтении лекции требует от педагога:

– использования логических приемов мышления (анализа, сравнения, доказательств, классификации, систематизации, абстрагирования, обобщения);

– раскрытия меж- и внутри предметных связей;

– создания в ряде случаев проблемных ситуаций;

– доступности и разъясненности всех новых терминов и понятий;

– уверенного использования средств обратной связи и наглядности, строгого соблюдения продолжительности;

– подведения итогов в конце рассмотрения каждого вопроса, в конце каждой лекции.

Большое значение для эффективности лекционного изложения имеет форма произнесения, понимание как совокупность факторов, связанных с напряжением голоса, интонацией, дополнительным поведением (мимикой, жестами). При этом следует учитывать, что задача каждой лекции может быть выполнена при условии хорошего ее изложения. Речь педагога должна быть логичной, точной, лаконичной, отличаться четкой дикцией.

Наиболее распространенные формы убеждения словом – беседа,

проводимая педагогом со своей учебной группой. Этой форме работы присущи в основном такие приемы убеждения, как разъяснение, изложение, доказательство, опровержение. Их эффективность зависит от содержания фактического материала, его объективности, правдивости, злободневности. Педагогу надо помнить, что в целях убеждения нельзя прибегать к сомнительному, непроверенному материалу, как бы эффектно он ни выглядел, а также уходить от правдивого и ясного ответа на поставленные вопросы (неискреннему педагогу студенты перестанут верить).

Приемы словесного убеждения не должны превращаться в уговаривание, назидание, морализирование, которые не только нейтрализуют, а, напротив, усиливают внутреннее сопротивление студентов воспитательному влиянию.

С чего можно начать беседу, как вести ее, чтобы она стала способом убеждения, как ее можно закончить? Вот возможная структура беседы:

- пример, в котором заключена проблема, вопрос;
- поиски ответов на него, рассуждения, разрешение отдельных сторон проблемы;
- новые примеры, подтверждающие те или другие положения;
- выводы, нередко в форме советов студентам, но без навязчивого морализирования.

Успех беседы во многом зависит от обстановки, в которой она проводится, и которая может создавать или не создавать у студентов предрасположенность к восприятию содержания беседы.

Практические занятия - это творческая лаборатория, в которой знания занимающихся, полученные на лекциях и беседах и в результате предшествующего опыта, во-первых, закрепляются, приобретают качественно иное, более осмысленное и прочное содержание; во-вторых, расширяются, поскольку в ходе практических занятий выдвигаются новые вопросы, новые истины, не попавшие ранее в сферу внимания студентов; в-третьих, углубляются, двигая мысль занимающихся от одного уровня познания к другому, более высокому.

Только на практических занятиях физическим воспитанием можно формировать часть вопросов, связанных со здоровым образом жизни студентов:

- 1) на занятиях физическим воспитанием практически можно научить студентов оценивать свой уровень психофизического состояния, здоровья и динамику его изменения за период обучения в вузе;
- 2) показать, как в результате физической тренировки в организме развивается совокупность изменений, способствующих разверты-

ванию механизма общей адаптации, сопротивляемости организма к нагрузке, окружающей среде, климатическим условиям и вредным различным факторам;

3) практически познакомить с наиболее важными для здоровья и жизнедеятельности человека показателями функциональных возможностей организма: работоспособности, адаптации, восстановления.

Общая педагогическая система овладения знаниями предусматривает примерно следующую последовательность: лекция, где рассматриваются основные положения изучаемой темы; семинарские или лабораторно-практические занятия, в которых раскрываются и уточняются основные положения лекционного курса; самостоятельная работа это планируемая познавательная, организационно и методически направляемая деятельность студентов, осуществляемая без прямой помощи педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорович, Е.С. Физическая культура в жизни студента: Учебно-методическое пособие: / Е. С. Григорович, В. А. Переверзев, А. М. Трофименко; Министерство здравоохранения Республики Беларусь; Министерство образования Республики Беларусь. – Минск, 2000. – 244 с.

2. Желобкович М.И., Купчинов Р.И. Оздоровительно-развивающий подход к физическому воспитанию студенческой молодежи. Учеб. методическое пособие. – Мн., 2004. – 212 с.

3. Колос В.М. Оздоровительная физическая культура учащихся и студентов: Учеб. пособие. Мн.: БГУИР, 2001. – 154 с.

4. Купчинов, Р.И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи: пособие для преподавателей и кураторов средних специальных и высших учебных заведений. – Мн.: УП "ИВЦ Минфина", 2004. – 211 с.

5. Купчинов Р.И. Формирование здорового образа жизни учащейся молодежи пособие для педагогов Минск: НИО, 2008. – 192 с.

6. Саскевич А.П. Хижевский О.В. Комплекс средств физической культуры, направленный на улучшение показателей физического развития и физической подготовленности детей. «Весці БДПУ. Серыя 1» №4. 2017.

7. Хижевский О.В. Закаливание в системе физического воспитания студентов–первокурсников. «Весці БДПУ.Серыя 1» №3.2017. – С.51– 58.

8. Фурманов, А.Г. Оздоровительная физическая культура. Учеб. для студентов вузов/ А.Г. Фурманов, М.Б. Юспа. –Мр., Тесей, 2003. – 528 с.

А.В. Сазонова, доц., канд. пед. наук (БГМУ, г. Минск);
Юе Шутун, магистрант, КНР, (БГПУ, г. Минск);
Жэнь Цзе, магистрант, КНР, (БГМУ, г. Минск)

ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

В последние годы развитие науки физического совершенствования человека, ведущие, специалисты мира в основном связывают с широким использованием теории систем, теории управления и компьютерными технологиями.

Теория систем – это междисциплинарная область научных исследований, в задачи которой входит: разработка обобщенных моделей систем; формирование логико-методологического аппарата описания функционирования и поведения системных объектов; создание обобщенных теорий систем разного типа, их поведение, строение, развитие и управления различными системами. Она изучает абстрактные системы, призвана способствовать выработке правильного метода прогнозирования их поведения, является фундаментом научных исследований.

Системный подход в педагогике рассматривается и как методология научного познания объектов и систем управления, и как способ мышления педагога по отношению к организации и управлению. Методология научного познания не должна противоречить способу мышления педагога. Наоборот, педагог должен овладеть системным подходом, который:

- любой объект, предмет, явление, ситуацию рассматривает как систему, одновременно состоящую из множества взаимосвязанных частей, подсистем, компонентов и элементов;
- обеспечивает основу для представления системы как целого, обладающего новыми интегративными качествами;
- ориентируется на изучение взаимосвязей и взаимоотношений элементов; исходит из динамичной природы сложных систем;
- учитывает свойства изучаемых систем;
- изучает функционирование любого объекта как процесс и результат его взаимодействия с внешней средой, принимая во внимание взаимосвязь элементов данного объекта с множеством других элементов внешней среды;
- выявляет функции подсистем и элементов, взаимосвязи между ними; определяет тенденции, перспективы и закономерности развития системы и ее элементов.

Практическое применение системного подхода в физическом воспитании показало, что существует множество факторов и ситуаций, влияющих на систему в целом, ее подсистемы и компоненты. Это возраст, пол, уровень и цель двигательной подготовки и т.п. Учесть их все не только трудно, но практически невозможно. Попытки рассмотреть влияние многих факторов увеличивают сроки принятия и реализации управленческих решений, что ведет к запаздыванию управляющих воздействий. Кроме того, к цели ведет не один, а множество путей. Для достижения одинаковых целей можно использовать разные методы и направления.

Педагогу в своей практической деятельности приходится сталкиваться с различными ситуациями. Большинство из них повторяются, некоторые являются инновационными. Такое положение в практической деятельности педагога явилось предпосылкой становления ситуационного подхода. Практическая реализация данной идеи, совмещенная с системным подходом, открывает перед педагогом многообразие методов, форм, приемов, технологий действий и поведения в различных ситуациях.

Современная теория рассматривает управление, как неотъемлемое свойство любой системы. Под этим термином (понятием) подразумевается взаимосвязь самых различных элементов (компоненты, части, операции, подсистемы являются синонимами у различных авторов). Управлять можно только организованной системой.

В энциклопедической литературе управление определяется как элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности.

Физическое воспитание можно охарактеризовать как системную науку по управлению людьми в организованных группах, использующую в своей практике интегральные результаты различных наук.

Основными принципами функционирования системы социального управления являются: принцип целесообразности, оптимальности, «черного ящика», внешнего дополнения, обратной связи.

Принцип целесообразности (ключевое понятие здесь "цель") связан с целеполаганием и вытекает из мыслительной и предметной деятельности человека. Сущность принципа – подчинение его целевой, конечной стадии. Весь процесс строится так, как будто его результат имеется в действительности в виде цели (модели). Понятие целесообразности применяют в биологии, кибернетики, экономике. В управлении он лежит в основе программно-целевого подхода.

Принцип оптимальности (ключевое понятие «оптимальный») характеризует качество управленческих действий и их соответствие трем основным значениям: а) наилучший вариант из всевозможных состояний системы; б) наилучшее направление изменений (поведения) системы; в) достижение цели развития. Вести дело в соответствии с принципом оптимальности означает выбор наилучшего варианта решения в конкретных условиях.

Принцип "черного ящика" состоит в том, что ряд важных выводов о поведении системы можно сделать лишь на основе выходных данных, результатов ее функционирования, потому как внутрисистемные процессы (развитие организма) недоступны нашему сегодняшнему уровню познания.

Принцип внешнего дополнения можно выразить следующим образом: любая система не есть нечто обособленное, существующее вне связи с другими системами, с внешней средой. Поэтому наиболее полно ее исследовать, выявить сущность функционирования можно, только изучив ее взаимосвязи с внешней средой, с системами более высокого уровня.

Принцип обратной связи (ключевое понятие "обратное воздействие") означает обратное воздействие результатов управления системой на процесс этого управления. Полученные по обратным связям данные в случае отклонения от нормы (эталона) "заставляют" управляемую систему изменять или совершенствовать процесс управления, добиваться необходимого результата.

В последние годы на необходимость разработки наиболее совершенных методов управления процессом физического воспитания за счет оптимизации структуры и содержания учебно-тренировочного процесса указывает большинство специалистов.

В общей теории управления приняты три критерия оптимальности:

- 1) достижение максимально возможных результатов деятельности при имеющихся в наличии ресурсах (человеческих, материальных, финансовых, временных);
- 2) достижение строго заданного конечного результата при заранее лимитированных или минимальных расходах времени, усилий, материальных ресурсов;
- 3) поиск наилучшего решения конкретной задачи без точно заданных заранее результатов и ресурсов.

Специалисты теории управления в различных областях человеческой деятельности выделяют от 3 до 6 элементов системы управления. При этом они указывают, что управление по целям, как процесс,

состоит из четырех основных взаимозависимых и взаимосвязанных элементов: – сбор информации и оценка объекта; – выработка четких, конкретных целей (принятие решения); – реализация принятого решения; – систематический контроль, за исполнением решения (измерение и оценка работы и результатов).

Физическое воспитание – это наука, практика и искусство управления. Физическое воспитание является самостоятельной областью научных исследований. Но управленческая практика полностью не описывается и не может быть описана теориями и концепциями. Практика гораздо богаче, разностороннее. Она весьма динамична, требует постоянной адаптации педагога к новым ситуациям, к индивидуальным особенностям занимающихся. Практика требует принятия решений на основе неполной, а иногда и противоречивой информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Купчинов Р.И. Формирование здорового образа жизни учащейся молодежи пособие для педагогов Минск: НИО, 2008. – 192 с.
2. Теория и методика физического воспитания: пособие / А.Г. Фурманов, М.М. Круталевич, Л.И. Кузьмина; под общ. Ред. А.Г. Фурманов, М.М. Круталевич. – Минск: БГПУ. 2014. – 416 с.
3. Физическая культура: учеб. пособие/. Коледа и др.; общ. Ред. В.А. Коледа. – Мн.: БГУ, 2005. – 211 с.
4. Физическое воспитание студентов вузов: учебно-методический комплекс для студентов всех специальностей: / Авт-сост. В.М. Наскалов, В.В. Чесновицкий. – Новополоцк : ПГУ, 2006. – 252 с
5. Хижевский О.В. Разработка комплекса тренажерных устройств и внедрение его в учебно-тренировочный процесс. Ежеквартальный научно–теоретический журнал «Мир спорта». – 2014 г. – № 4. – С. 53–57.

УДК 796.01:612

О.В. Хижевский, проф., канд. пед. наук (БГПУ г. Минск);
В.В. Ераховец, нач. кафедры физической подготовки
(Военная академия Республики Беларусь, г. Минск);
Г.Г. Ярец, преп. (БГПУ г. Минск)

ФАКТОРЫ, ПОВЫШАЮЩИЕ РАБОТОСПОСОБНОСТЬ ОРГАНИЗМА ЧЕЛОВЕКА

В процессе своей жизнедеятельности человек находится во взаимосвязи со всеми элементами своей среды обитания, которая включает в основном следующие виды деятельности: двигательную, самообслуживание, семейно-бытовую, воспитательную, учебную (учеба является сложным умственным трудом), трудовую (общую и специализированную) культурно-досуговую, сексуально-половую, общественно-коллективную, волонтерскую, а также три специфических деятельности музыкально театральную художественную, спортивную, научно-исследовательскую, которые связаны с врожденной предрасположенностью и специфическим трудом для раскрытия природного таланта.

Жизнедеятельность организма поддерживается биологическими процессами, составленными из некоторого числа химических, физико-химических и электрохимических реакций, обуславливающих трансформацию их элементов.

Индивидуальный успех в жизнедеятельности человека, в первую очередь, зависит от его жизнеспособности, которая определяется общей и специальной работоспособностью, адаптацией к окружающей среде (социальной, психологической, физической) и способностью восстановлением после нагрузок (умственной, физической, эмоциональной), т.е. полноценным здоровьем.

Работоспособность – возможность длительно выполнять работу с высокой эффективностью. Общая работоспособность человека определяется тремя группами факторов:

1) физиологические – состояние здоровья и функциональная подготовленность (тренированность), половая принадлежность, питание, сон, общая нагрузка, организация отдыха и др.;

2) физические – воздействующие на организм через органы чувств: атмосферное давление, температура, шум, освещенность рабочего места и др.;

3) психологические – самочувствие, настроение, мотивация.

Уровень физической и умственной работоспособности определяется скоростью и характером утомления, т. е. состоянием, которое возникает вследствие работы при недостаточности восстановительных

процессов в организме.

В любом случае итогом утомления является снижение эффективности работы, ее продуктивности. Известно, что человек, имеющий более высокую разностороннюю физическую подготовленность, может более продолжительное время, более интенсивно выполнять одно и то же учебное или производственное задание.

Работоспособность развивается в первую очередь под влиянием двигательных воздействий. Если последние дозируются так, что дают тренировочный эффект, т.е. способствуют развитию, укреплению или сохранению двигательной подготовленности, то мы говорим о тренировочной нагрузке.

Основой роста уровня двигательной подготовленности является тренирующий эффект физических упражнений и адаптация организма у занимающихся к двигательной нагрузке.

Специалисты в области двигательной активности считают, что для того чтобы знать, как эффективно строить учебно-тренировочный процесс по физическому воспитанию, надо знать, что и как следует тренировать. В этом и заключается основа двигательной подготовленности человека. Из множества факторов, влияющих на конечный результат уровня психофизического состояния, следует выделить четыре взаимно обуславливающих факторов.

1) факторы, от которых зависят результаты улучшения психофизического состояния студентов;

2) степень важности каждого из факторов, характеризующих психофизическое состояние;

3) динамика двигательной подготовленности за время занятий в вузе с учетом направленности учебно-тренировочного процесса и исходного уровня психофизического состояния изучаемого контингента;

4) материал, включаемый в учебно-тренировочный процесс (средства, методы, нагрузка и режимы ее выполнения).

Физическое воспитание характеризуется определенными качественными и количественными показателями тренирующего воздействия физических упражнений. Таким образом, только в результате физической тренировки в организме развивается совокупность изменений, способствующих развёртыванию механизма общей адаптации, направленной, в частности, на энергетическое и пластическое обеспечение специфических гомеостатических реакций, перестройку различных органов и систем, расширение их функциональных возможностей, совершенствование регуляторных механизмов.

Это имеет важное значение для формирования и поддержания полноценного здоровья, повышения работоспособности, сопротивляемости организма к действию различных вредных факторов.

Особое значение в процессе физического воспитания имеет оптимизация учебно-тренировочного процесса с целью достижения наибольшего и безусловного эффекта формирования полноценного здоровья. Какие бы специальные задачи не решались в процессе физического воспитания, непреложной остается установка на обязательное достижение оздоровительного эффекта – повышение общей работоспособности и улучшение физического состояния в целом. Это положение является отправным, обязывает планировать и регулировать функциональную нагрузку в строгом соответствии с возможностями организма каждого занимающегося, способствовать развитию у них высокого уровня адаптации к мышечным напряжениям.

Достичь необходимого оздоровительного эффекта, занимаясь физическими упражнениями, можно лишь при тренирующем воздействии нагрузок с соблюдением основных принципов физического воспитания: систематичности (последовательность, регулярность нагрузок), постепенности (постепенное повышение нагрузок, обеспечивающее развитие функциональных возможностей), академичности (индивидуализация нагрузки).

ЛИТЕРАТУРА

1. Физическая культура: учеб. пособие/. Коледа и др.; общ. Ред. В.А. Коледа. – Мн.: БГУ, 2005. – 211 с.

2. О. В. Хижевский. Основные факторы, определяющие особенности силовой подготовки студенток. // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре, спорту и туризму: материалы XIV Междунар. науч. сессии по итогам НИР за 2015 год, Минск, 12–14 апр. 2016 г.: в 3 ч. / Белорус. гос. ун–т физ. культуры; редкол. : Т.Д. Полякова (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУФК, 2016. – Ч. 1. – С. 129–132.

3. О. В. Хижевский, Е.Н. Гайсенкович. Факторы, снижающие активность студенток на занятиях по физической культуре с преимущественно силовой направленностью. // Физическая культура, спорт и туризм: достижения теории и практики: сб. науч. ст. /редкол.: А. Р. Борисевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск: РИВШ, 2019. – С. 76-78.

4. О. В. Хижевский, А.Ю. Новик. Воспитание курсантов в учебно-тренировочном процессе. // Общественные и гуманитарные науки : материалы 84-й науч.-техн. конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), Минск, 3–14 февраля 2020г. [Электронный ресурс] / отв. за издание И.В. Войтов; УО БГТУ.–Минск: БГТУ, 2020. – 479 с.

УДК 796.011.3:37.091.2

О.В. Хижевский, проф., канд. пед. наук, (БГПУ г. Минск);

А.Ю. Новик, доц. (академия МВД РБ, г. Минск);

П.О. Новичков, преп. (академия МВД РБ, г. Минск);

В.В. Ераховец, нач. кафедры физической подготовки
(Военная академия РБ, г. Минск)

ПОДХОДЫ К СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Основой для организационной структуры построения учебно-тренировочного процесса служит один из используемых подходов системы организации занятий по физическому воспитанию в вузе. В практике физического воспитания используются в основном пять подходов и их сочетание.

Первый подход – наиболее организационно простой «примитивный» когда на протяжении четырех лет занятия проводятся с академической учебной группой. Встречается в малочисленных вузах, не имеющих собственной спортивной базы.

Второй подход – связан с организацией эффективного построения учебно-тренировочного процесса. Проводится комплектование учебных отделений и групп по физическому воспитанию на первом курсе с учетом состояния здоровья, физического развития, функциональных возможностей и развития основных двигательных способностей. При этом используется три варианта дифференцированного подхода: первый – минимальный (разделение на мужские и женские группы и выделение сборных команд); второй – частный (разделение на четыре учебных отделения для мужчин и женщин), выделение сборных команд; третий – полный (к предыдущему варианту добавляется комплектование групп с учетом физического состояния и отклонений в состоянии здоровья). Постоянный состав групп сохраняется на протяжении всего периода обучения (перевод из групп производится только по медицинским показателям).

Третий подход - на первых двух курсах используется третий вариант второго подхода. Начиная с третьего курса, организуются группы с преимущественной направленностью (использование в основном до 65-70% средств одного из видов спорта) для студентов основного, подготовительного и частично специального отделения при улучшении психофизического состояния на первых двух курсах и результатов медицинского обследования.

Четвертый подход – для студентов только четвертого курса.

Организируются занятия по графику, когда студент может посещать занятия в удобное для него время. Для этого составляется специальное расписание занятий 2-3 раза в неделю и выделяется два-три времени занятий.

Пятый подход – для студентов выпускного курса и магистров. Этот подход связан со свободным посещением занятий и самоподготовкой. При этом подходе в учебном году выделяется для контроля за группой 18 часов (по 6 часов в начале учебного года, в конце первого семестра и в конце учебного года) для контроля за психофизическим состоянием и теоретических знаний.

Для эффективного решения целей физического воспитания важным является организация учебно-тренировочного процесса. Во-первых, это число занятий в недельном расписании и их частота. При наиболее распространенной схеме 2 занятия в неделю по 90 мин должны проводиться через два дня на третий. При этом следует отметить о негативном влиянии одноразовых занятий в неделю на здоровье занимающихся.

Во-вторых, время проведения занятий в расписании учебного дня. Лучший вариант проведения занятий физическим воспитанием – последней третьей или, в крайнем случае, четвертой парой. Это позволяет:

- увеличить перерыв между учебными занятиями и занятиями физическим воспитанием для переодевания (снять верхнюю одежду и нижнее белье и переодеться в спортивную специальную одежду);
- снизить опоздания на занятия;
- после занятий провести обязательные для формирования здоровья гигиенические мероприятия (душ, сауна, минимально – обтирание влажным полотенцем).

Проведение занятий пред парой или первой парой (начало занятий в 7-8 часов) отрицательно влияет на работоспособность студентов в течение учебного дня. Это связано с инерционными процессами, происходящими в организме при переходе от относительного покоя к нагрузкам и последующей негативной умственной деятельностью на других аудиторных занятиях. Проведение занятий пятой парой нарушают правило рационального питания, т.е. регулярность. Научно доказано, что перерыв между приемом пищи в дневное время не должен превышать 5-6 часов, перерыв 8 часов и более приводит к заболеваниям желудочно-кишечного тракта. Данные медиков показывают, что за время обучения в вузах 6-7 % студентов заболевают колитом, гастритом и даже язвой желудка.

Успешное осуществление учебно-тренировочного процесса по

физическому воспитанию студентов возможно в том случае, если рационально используется весь арсенал средств физической и технической подготовки при строгом соблюдении принципов методики физического воспитания с учетом физического развития, функциональных возможностей и уровня предварительной подготовки занимающихся. Последние научные данные свидетельствуют о том, что учебно-тренировочный процесс становится эффективным при условии дифференцированного и индивидуального подходов к физическому воспитанию и его тренирующей направленности. Однако эти три перспективных направления очень медленно внедряются в практику работы. Это вызвано рядом причин. Прежде всего, это недостаточность знаний и наличия научно обоснованных методических рекомендаций о дифференцированном и индивидуальном подходах к физическому воспитанию; большая организационная работа, которую требуют эти подходы; необходимость качественного изменения учебно-тренировочного процесса и консерватизм ряда преподавателей, руководителей к прогрессивным направлениям.

Именно дифференцированный подход к организации учебного процесса по физическому воспитанию позволяет в наибольшей степени учесть различия в физической подготовленности студентов и методически правильно подойти к организации учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Железняк, Ю.Д., Петров, П.К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 264 с.

2. Коледа, В.А. Типовая учебная программа для учреждений высшего образования «Физическая культура» сост. В.А. Коледа [и др.]; – Минск: РИВШ, 2017 – 33 с.

3. Купчинов Р.И. Теория и методика физического воспитания в терминах, понятиях, вопросах и ответах: учебно-методическое пособие / Р.И. Купчинов. – Мн.: БНТУ, 2006. – 279 с.

4. Наскалов, В.М. Теория и методика физического воспитания: в 2 ч. [Текст] : учеб.-метод. комплекс. Ч.1 / В. М. Наскалов. – Новополоцк: ПГУ, 2008. – 228 с. Ч. 2. 2008. – 208 с.

РОЛЬ СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

Эффективность усвоения знаний, уровень физической работоспособности, физической подготовленности студентов существенно зависит от уровня здоровья, физического развития. В современной высшей школе одним из важнейших направлений учебного процесса является физическая культура, как часть общей культуры общества. Современная система образования постоянно меняется, обновляются учебные программы, внедряются новые технологии. В связи с модернизацией процесса обучения, повышенными требованиями к студентам, важным условием сохранения здоровья, физической и умственной работоспособности, является физическая культура и спорт.

Физическая культура и спорт являются необходимостью для физического совершенствования, повышения активной качественной жизни. Двигательная активность, регулярные занятия физической культурой и спортом имеют важное значение для сохранения и укрепления здоровья, саморазвития, самообразования, самосовершенствования. Участие студентов в спортивных физкультурно-массовых мероприятиях является одним из действующих способов мотивации к физической культуре и спорту, спорту высших достижений и здоровому образу жизни (ЗОЖ).

С проведением соревнований ведется пропаганда ЗОЖ, формируются позитивные жизненные установки, гражданское и патриотическое воспитание студентов, популяризация спорта и усиление физкультурно-оздоровительной, спортивно-массовой работы со студентами во внеучебное время, предоставление больших возможностей для занятий спортом [1].

Цель работы. Выяснить отношение студентов Белорусского государственного педагогического университета к спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной работе в университете как средству формирования мотивации студенческой молодежи к занятиям физической культурой и спортом.

Методика и организация исследования. Применялись следующие методы: анализ научно-методической литературы, анкетирование и обработка информации, а также ее анализ. Анкетирование было

проведено в БГПУ имени Максима Танка. В нем приняли участие 2364 студентов 10 факультетов с 1 по 4 курс [2].

Результаты исследования. На вопрос об участии в спортивной жизни университета опрошенные дали следующие ответы, которые отражены на рисунке 1.

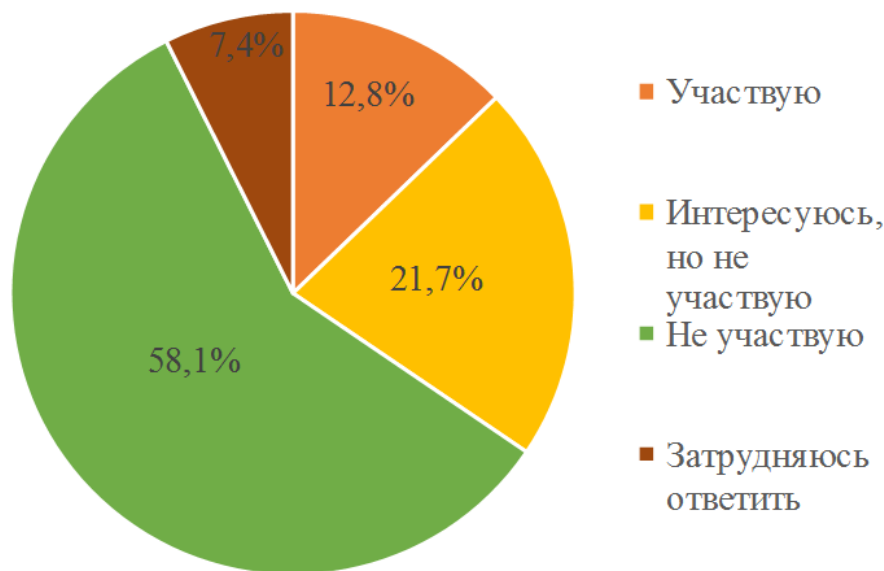


Рисунок 1 – Участие студентов в спортивной жизни университета

Сейчас только 12,8% опрошенных студентов участвуют в спортивной жизни университета, хотя в ВУЗе проводится большое количество спортивных и физкультурно-оздоровительных мероприятий (круглогодичная студенческая спартакиада по 12-14 видам спорта, спортландия среди первокурсников, соревнования по плаванию (эстафеты) «Стартуем вместе», день здоровья и др.). Интересуются, но не участвуют в спортивной жизни университета 21,7% студентов и не участвуют 58,1%. Это подтверждает, что нет интереса у опрошенных к спортивной жизни университета и необходимо формировать мотивацию у каждого студента к занятиям физической культурой и спортом.

Многообразие соревнований позволяет каждому студенту проявить себя в том или ином виде спорта независимо от его физической подготовленности, воспитать в себе морально-волевые качества, повысить уровень профессиональной готовности, социальной активности, но эти возможности использует малая часть опрошенных.

На вопрос «Как Вы оцениваете уровень спортивных мероприятий, проводимых в университете?» были получены следующие ответы, которые отражены на рисунке 2.

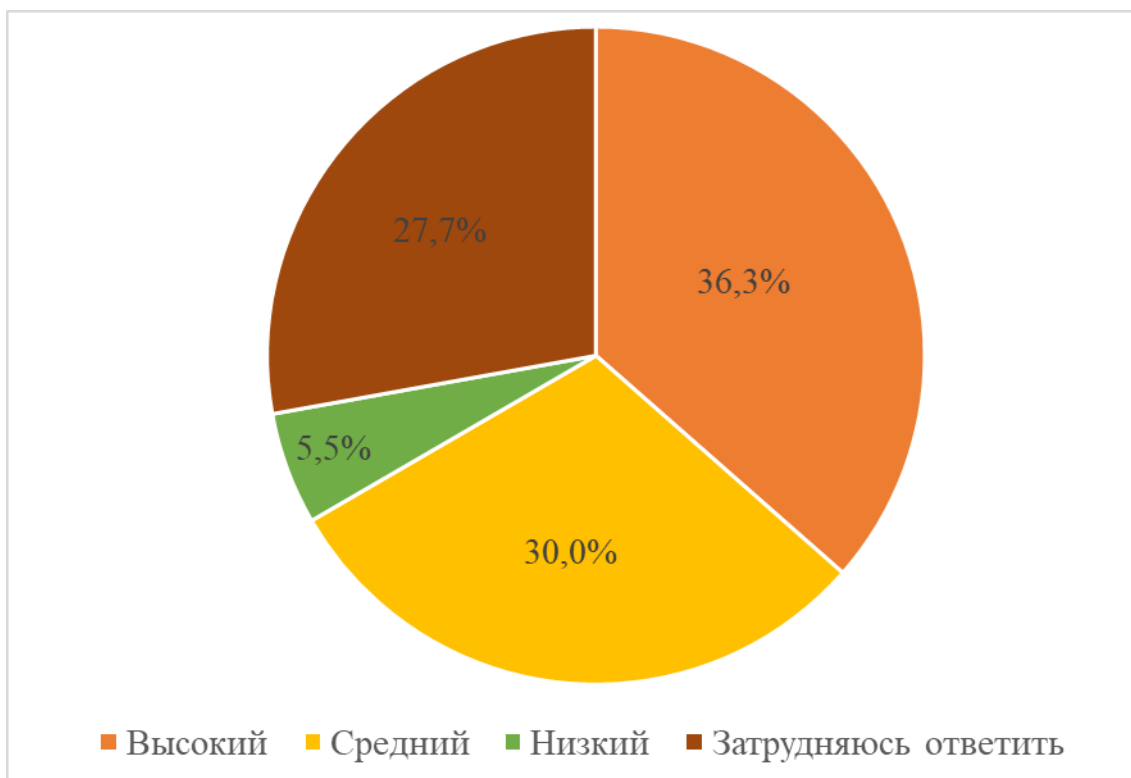


Рисунок 2 – Оценка уровня спортивных мероприятий

Высоко оценивают уровень спортивных мероприятий, проводимых в университете 36,3% студентов, чуть меньше (30,0%) - как средний. Этот факт говорит о том, что организация спортивно-массовых мероприятий в БГПУ проводится на высоком уровне и студентов она устраивает.

Только 5,5% опрошенных оценили уровень спортивных мероприятий, как низкий. Такую оценку трудно объяснить, но возможно, что они не видели проведения спортивных мероприятий в университете и оценивали его из своего представления этого процесса.

Затрудняются ответить на этот вопрос 27,7% респондентов. Здесь можно говорить об отсутствии у студентов четких критериев оценки спортивно-массовых мероприятий.

Заключение. Участие студентов в спортивных-массовых мероприятиях является одним из действующих способов мотивации к физической культуре и спорту. Во время спортивных мероприятий формируется самооценка, самоутверждение, самовыражение личности, происходит овладение навыками общения, творческого сотрудничества, коллективизма, развивается целеустремленность, выдержка, появляются положительные эмоции. Спортивные физкультурно-массовые мероприятия способствуют всестороннему гармоничному развитию. Физическая культура и спорт являются обязательным усло-

вием полноценной жизни. Проведение спортивно-массовых мероприятий формирует устойчивый интерес к физической культуре и спорту, устраняют дефицит двигательной активности, повышают резервы здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сбитнева, О.А. Значимость спортивных физкультурно-массовых мероприятий в формировании здорового образа жизни студентов. / О.А. Сбитнева // Электронный научный журнал "Дневник науки". (Россия, г. Пермь). Педагогические науки. стр. 74-76.

2. Григоревич, И.В. Отношение студентов БГПУ к здоровому образу жизни / И.В. Григоревич, Т.В. Хорошилова // Методологические подходы и педагогические технологии физической культуры, спорта и туризма: сб. науч. ст. / редкол.: А.Р. Борисевич (отв. ред.) [и др]. – Минск: РИВШ, 2022. С. 57-59.

УДК 796:378.091.212

И.В. Григоревич, доц., канд. пед. наук;
А.Ф. Салычиц, ст. преп.
(БГПУ, г. Минск)

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ БГПУ К УЧЕБНЫМ ЗАНЯТИЯМ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Слабая мотивация у студентов к занятиям физической культурой в вузе – одна из проблем физического воспитания в высшей школе. Повышение мотивации у студентов к регулярным и эффективно организованным занятиям физической культурой и спортом — это одна из ключевых задач любого вуза. Четкая мотивация и регулярные занятия физической культурой и спортом позволяют успешно укреплять здоровье студентов, развивать их личные качества и интересно проводить досуг.

Студенты, которые активно занимаются на учебных занятиях по дисциплине «Физическая культура» более общительные и коммуникабельные. Кроме того, у них больше лидерских качеств. Они все очень энергичны, справедливы и ответственны. Такие студенты активнее проявляют себя в процессе обучения, они стрессоустойчивы и уверены в себе, обладают высоким уровнем здоровья. Не стоит так же забывать и о том, что физическое воспитание является неотъемлемой частью всестороннего развития человека.

Студентам необходим и некоторый отдых от учебной деятельности по другим предметам. В этом случае занятия физической культурой позволяют на время сменить род занятий на физическую активность. Все это говорит о значимости физической культуры в высших учебных заведениях и определяет необходимость популяризации занятий физической культурой среди студентов [1].

Цель работы. Выяснить отношение студентов Белорусского государственного педагогического университета к учебным занятиям по дисциплине «Физическая культура», пропускают ли они занятия по физической культуре и о посещаемости занятий, если бы они были необязательными.

Методика и организация исследования. Применялись следующие методы: анализ научно-методической литературы, анкетирование и обработка информации, а также ее анализ. Анкетирование было проведено в БГПУ имени Максима Танка. В нем приняли участие 2364 студентов 10 факультетов с 1 по 4 курс [2].

Результаты исследования

На вопрос о посещении занятий по физической культуре, если бы они были необязательными опрошенные дали следующие ответы, которые отражены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Посещаемость занятий студентами

Сейчас около половины опрошенных студентов (47,5%) посещают учебные занятия по физической культуре лишь по необходимости. Для основной массы студентов цель посещения занятий по физической культуре является получение зачёта. Это еще раз подчеркива-

ет, что нет интереса к этому виду деятельности у опрошенных и необходимо формировать мотивацию у каждого студента к занятиям физической культурой.

Очевидно, что нарушена система внутренней мотивации обучающихся к посещению занятий физической культурой и она не справляется с задачей включения максимально возможного количества представителей молодого поколения в число людей, заботящихся о своем здоровье и надлежащей физической форме.

В тоже время 23,8 % студентов приходят на занятия по собственному желанию с целью совершенствоваться в физическом плане.

На вопрос о пропусках занятий по физической культуре были получены следующие ответы, которые отражены на рисунке 2.

Не пропускают учебных занятий по дисциплине «Физическая культура» 48,8% студентов БГПУ. Менее 25% занятий пропускают 33,3 % студентов. У этих студентов уже сформирована мотивация к занятиям физической культурой и у них высокая посещаемость.



Рисунок 2 – Пропуски учебных занятий по физической культуре

Пропускают от 25% до 50% занятий 3,2 % студентов. Почти такое же количество (3,4 %) студентов пропускают 50-75% занятий. И 5,5% опрошенных пропускают более 75% занятий. Это объясняется тем, что студенты старших курсов устраиваются на работу и совмещать образовательный процесс с трудовой деятельностью проблематично. Очевидно, что повышение двигательной активности у студен-

тов возможно лишь путем формирования у них искреннего интереса к занятиям физической культурой. Поэтому очень важен учет интересов студентов к определенным видам двигательной активности для улучшения эффективности занятий физической культурой. Основными мотивами к занятиям физической культурой являются улучшение показателей здоровья, самосовершенствование и получение удовольствия от физической деятельности. [3]

Некоторое негативное отношение студентов к дисциплине «Физическая культура» связано с недостаточным учетом физических возможностей студента и его потребностей на таких занятиях. Это приводит к потере интереса у обучающихся, снижению посещаемости занятий по физической культуре. Повышение мотивации к учебным занятиям и спортивной деятельности – это не быстрый процесс, так как студентам необходимо самостоятельно проанализировать предложенные способы укрепления здоровья и увидеть положительный результат от их применения на себе. [4]

Таким образом, необходима целенаправленная и эффективная работа по улучшению мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом для формирования у них здорового образа жизни. А для этого необходимо учитывать индивидуальные особенности и предпочтения студентов в выборе вида физической активности и сформировать стабильную потребность у них к учебным занятиям по физической культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Самарина, Ю. Е. Отношение студентов к занятиям физической культурой в вузе / Ю. Е. Самарина, В. П. Демеш. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2020. - № 48 (338). – С. 468-471.
2. Григоревич, И.В. Отношение студентов педагогического вуза к дисциплине «Физическая культура» / И.В. Григоревич, А.П. Балабан, Е.П. Капитонова // Методологические подходы и педагогические технологии физической культуры, спорта и туризма: сб. науч. ст. / редкол.: А.Р. Борисевич (отв. ред.) [и др]. – Минск: РИВШ, 2022. С. 51-54.
3. Никулин, А. В. Отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом / А. В. Никулин, И. Н. Катканова, В. Л. Коновалов. – Текст: непосредственный // МНКО. - 2020. – № 1. – С. 229–231.
4. Суяргулов, А. У. Физическая культура в жизни студентов / А. У. Суяргулов, В. М. Крылов. – Текст: непосредственный // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 5. – С. 56–58.

А.Ю. Кирильчик, магистрант;
Е.В. Знатнова, доц., канд. пед. наук;
А.П. Балабан, ст. преп.
(БГПУ, г. Минск)

АНАТОМО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

Студенческий возраст характеризуется достижением самых высоких темпов развития физического потенциала в целом, это период полового созревания. К данному периоду относят 17–25 лет. К 17–20 годам у студентов завершается развитие центральной нервной системы. Высокого уровня развития достигает аналитическая деятельность коры головного мозга, приводящая к качественным изменениям в характере мыслительной деятельности [6, с. 17].

Различия между юношами и девушками в студенческом возрасте в размерах и формах тела достигают максимума. В возрасте 17 лет у девушек рост находится в пределах 150 см, при весе 45–50 кг, тогда как у юношей этого возраста рост составляет 170 см при весе тела 65–85 кг. К 22 годам, как юноши, так и девушки достигают стандартов физического развития взрослого человека.

С повышением возраста происходит уменьшение пульса. Так в возрасте 17 лет он составляет 70–76 ударов в минуту, а к 18 годам он доходит до 60–70 ударов в минуту, что почти соответствует пульсу взрослого человека.

В возрасте 17–20 лет наблюдается изменение в сердечно-сосудистой системе. Сердце увеличивается в объеме на 60–70 %. Сердце юношей на 10–15% больше по объёму и массе, чем у девушек этого возраста. Но, тем не менее, в этом возрасте у 13% студентов наблюдается относительное «малое» сердце, что в итоге приводит к повышению периода восстановительных процессов после нагрузки. Разносторонняя физическая подготовка благоприятно способствует развитию сердечно-сосудистой системы, но только при строгой дозировке, постепенном повышении физической нагрузки и систематичности занятий.

Кровеносные сосуды студентов отличаются эластичностью, а также легко сокращаются и расширяются, реагируя на холод и тепло.

Система органов дыхания студента соответствует взрослому человеку, совершается 17–20 дыхательных движений. Верхние дыхательные пути к этому возрасту уже хорошо развиты, также структура легочной ткани сформирована.

Почки по своему строению в возрасте 17–20 лет ничем не отличаются от почек взрослого человека [1, с. 64].

Костная система студентов 17–23 лет приближается к взрослому организму. Рост трубчатых костей в ширину усиливается, а в длину наоборот замедляется. Так у девушек к 18 годам завершается окостенение тазовой кости, рост скелета к этому возрасту прекращается. У юношей же рост скелета продолжается до 18–20 лет. Повышается прочность костей позвоночника и грудной клетки, однако окостенение позвоночника не закончено полностью, поэтому в этом возрасте все же стоит избегать чрезмерных нагрузок на позвоночник, особенно при поднятии тяжестей.

Невзирая на большую степень развития высшей нервной деятельности, у студентов еще имеется некое преобладание процессов возбуждения над процессами торможения. Таким образом, при исполнении интенсивных упражнений, вызываемое ими возбуждение не остается в конкретных центрах, а широко распространяется по коре головного мозга, захватывая в свою сферу всевозможные центры, вызывая этим сокращение мышц, не участвующих в данном движении. В данных условиях движения становятся неточными, угловатыми, выработка двигательного навыка затрудняется. Однако, при выполнении физических упражнений не в полную силу процессы возбуждения и торможения проходят более сбалансированно, изучение движений идет значительно точнее и быстрее [5].

Непрерывно идет развитие и рост организма студентов. Темпы роста и развития отличаются друг от друга. В одних возрастных периодах преобладает развитие, а в других – рост. Антропометрией называется измерение морфологических и физиологических показателей, которые характеризуют возрастные, групповые и даже индивидуальные особенности людей. Антропометрические данные такие, как: масса тела, окружность грудной клетки, рост, ширина плеч, объем легких, и мышечная сила являются основой для установления физического развития. Юноши непрерывно растут и развиваются, при этом темпы развития и роста отличаются, если одному возрастному периоду характерно изменение роста, то в другом периоде будет преобладать развитие [4].

В основе физического воспитания юношей и девушек лежит формирование потребности в систематичности занятий, в потребности к оздоровительной и спортивной подготовке. Формирование спортивного характера в этот период – важнейший элемент физического воспитания, благодаря спортивному характеру юноша настраивает себя

добиваться поставленных целей, преодолевать любые трудности и не сдаваться при падениях и неудачах, встречающихся на пути [2].

Осуществляя физическое воспитание, педагог обязан принимать во внимание особенности морфофункциональной организации организма. Из-за выраженных эндокринных сдвигов и усиленным процессом полового созревания процессы всего организма сильно окисляются. Происходит второй скачок роста юношей и девушек, увеличиваются все размеры тела.

Такой возраст позволяет мышцам развиваться гораздо быстрее, это можно заметить в развитии суставно-связочного аппарата, мышцах, а также сухожилиях. Значительные изменения происходят и в сердечно-сосудистой системе. Исключительно заметно повышение массы желудочков. Размер сердца быстро увеличивается, а стенки сердца утолщаются чуть медленнее. Сердце юношей по структурным признакам абсолютно не отличается от сердца взрослого человека. В разных направлениях случаются изменения в строении легочной артерии, она шире аорты, так что наконец периода устанавливаются обратные соотношения. Увеличение размеров сердца опережает прогресс емкости сосудистой сети, что может послужить увеличению сосудистого тонуса как необходимость для увеличения артериального давления. Скорость роста сердца в этом возрасте перегоняет рост всего тела; в то время как масса сердца увеличивается более чем в 2 раза, масса туловища – всего в 1, 5 раза. Увеличение мощности сердца превышает возможности для его работы, которые все еще обеспечиваются сравнительно незначительным просветом артерий, в конечном итоге чего кровяное давление сильно увеличивается во время работы мышц [3].

Дыхательный режим студентов развит меньше нежели у взрослых, дыхательный цикл юноши равен 14 мл потребления кислорода, взрослого – 20 мл. Работать в условиях нехватки кислорода (задержав дыхание) студентам трудно, они менее приспособлены из-за того, что количество кислорода в крови расходуется быстрее, чем у взрослых [5].

Достаточно быстро развиваются индивидуальные координационные способности, силовые и скоростно-силовые способности, а также повышается выносливость и скоростные способности юношеского возраста.

Таким образом, студенческий возраст можно охарактеризовать как период полного полового созревания. Данный период примечателен повышенной возбудимостью и нестабильностью нервной системы. Физиологические возможности студентов 17–25 лет могут значи-

тельно отличаться от младших или старших возрастов. Поэтому в процессе осуществления физического воспитания данного контингента занимающихся необходимо осуществлять индивидуальный подход в организации учебно-тренировочного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балько, П. А. Алгоритмы анализа и управления временной структурой и структурой соревновательной деятельности в пауэрлифтинге / Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта, 2008. – № 3 (37). – С. 17–20.

2. Бельский, И. В. Системы эффективной тренировки: армрестлинг. Бодибилдинг. Бинчпресс. Пауэрлифтинг / И. В. Бельский. – Минск: Изд-во ВИДА+Р, 2013. – 652 с.

3. Верхошанский, Ю. В. Программирование и организация тренировочного процесса. – 2-е изд., стереотип / Ю. В. Верхошанский – М.: Спорт, 2019. – С. 52–74.

4. Гандельсман А. Б. Физиологические основы методики спортивной тренировки / А. Б. Гандельсман, К. М. Смирнов. – М.: Физкультура и спорт, 2008. – 232 с.

5. Губа, В. П. Основы спортивной подготовки: методы оценки и прогнозирования: морфобиомеханический подход: монография. – М.: Советский спорт, 2012. – 384 с.

6. Зациорский В. М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания: / В.М. Зациорский. 3-е изд. – М.: Советский спорт, 2009 –200с.

УДК 796. 012.2:797.323.2

Е.В. Знатнова, доц., канд. пед. наук;
Тан Циньхэн, магистрант; Г.Н. Мойсеенко, преп.
(БГПУ, г. Минск)

ВОСПИТАНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ БАСКЕТБОЛА

С позиции сегодняшнего дня, задачи высшей школы – подготовить здоровую, образованную, способную к самообразованию и саморазвитию личность, способную критически и творчески мыслить, способную к профессиональной и личностной самореализации. Это требует обновления традиционных и введения новых технологий обучения, основанных на учете развития и индивидуальных возможностей студентов. При этом основным приоритетом современной системы высшего образования является активный поиск и применение эффек-

тивных и доступных средств и методов умственного и физического развития студенческой молодежи, имеющих как оздоровительную, так и прикладную направленность.

Оптимальным видом физических упражнений, которые обладают одновременно оздоровительной, воспитательной, образовательной и прикладной ценностью, а также пользуются популярностью среди молодежи, являются спортивные игры. Занятия спортивными играми способствуют усовершенствованию физических, психологических и личностных качеств студентов, включая двигательный, прикладной, волевой, моральный, патриотический и эстетический аспекты их жизнедеятельности и будущего профессиональной деятельности [2].

Среди большого количества спортивных игр особый интерес вызывают игровые виды спорта, которые распространены в Республике Беларусь, в частности баскетбол. Сегодня баскетбол нашел широкое применение на разных звеньях образования – от дошкольного до высшего.

Баскетбол – это сложно-координационный игровой вид спорта, имеющий динамический и высокоэмоциональный характер, органически сочетающий в себе как индивидуальную деятельность, так и командное взаимодействие [3].

Баскетбол включает в себя широкий арсенал двигательных действий с мячом и без него: бег, прыжки, передачи, ловли, броски, ведение и т.д., используемые в различных тактических схемах нападения, защиты и контратаки, что выдвигает определенные требования к двигательной подготовленности, морально-волевым и психическим качествам, а также творчества и умений принимать решения в быстро меняющихся и часто непредвиденных обстоятельствах [4].

Уровень игровой деятельности в баскетболе базируется на устойчивости и вариативности двигательных навыков, уровне развития физических качеств, психических качеств и интеллекта игроков. Соревновательный характер игровой деятельности характеризуется большим физическим напряжением, постоянным противоборством, непрерывным поиском наиболее эффективных действий и приемов для их осуществления в условиях сбивающих факторов и дефицита времени, непрерывностью и внезапностью смен игровых ситуаций, и зависимостью командного успеха от уровня подготовленности, самостоятельности и эффективности действий отдельных игроков [3].

Содержание баскетбола включает многообразие движений, как механических, так и естественных (ходьба, бег, прыжки, метания, броски и ловля мяча), которые способствуют укреплению опорно-двигательного аппарата, улучшают функционирование всех систем

организма занимающихся. Быстрое изменение игровых ситуаций способствует улучшению функционирования зрительного, тактильного, двигательного, вестибулярного, слухового анализаторов [5]. Поэтому использование средств баскетбола на занятиях по физическому воспитанию в учреждениях высшего образования важно в профессионально-прикладной подготовке студентов всех групп специальностей.

Исследователи в изучаемой области [1; 2; 3; 5] выделяют специфические особенности баскетбола для решения задач физического воспитания студентов:

- естественность движений, включенных в арсенал технических действий;

- разный характер физических нагрузок, включающий выполнение движений разными группами мышц, переменной интенсивности, силы, продолжительности и имеет комплексное влияние на организм, способствует развитию основных физических качеств и формированию разных двигательных навыков;

- высокая моторная плотность, обеспечивающая активное выполнение двигательных действий в течение занятия;

- командность действий, определяемая важным значением для реализации себя в коллективе, воспитывает коммуникативные способности и личностные черты характера;

- соревновательный характер занятий, воспитывающий нравственные, волевые и лидерские качества;

- быстрое изменение игровых ситуаций, что оказывает положительное влияние на развитие психических качеств – мышления, памяти, внимания;

- высокая эмоциональность – создает благоприятные условия для активного отдыха, воспитывает умение управлять эмоциями и способностью к самоконтролю;

- самостоятельность действий способствует развитию самоорганизации и творческой инициативы.

Благодаря вышеперечисленным особенностям баскетбол можно считать комплексным средством физического воспитания студентов с позиции подготовки всесторонне развитой личности будущих специалистов.

Двигательная подготовленность систематически занимающихся баскетболом студентов, базируется на подготовке опорно-двигательного аппарата к физическим нагрузкам высокой интенсивности, формировании активной мышечной массы тела, развития физической работоспособности. Во время игровой деятельности наблюдаются функциональные изменения в организме. Так, частота пульса

может доходить до 180–230 уд/мин, потребление кислорода находится в пределах 72,3–96,6% от максимума, частота дыхания достигает 50–60 дыхательных циклов в минуту, а минутный объем дыхания доходит до 120–150 л, причем, образуется заметный кислородный дефицит, достигающий 4–8 литров. В среднем расход энергии у баскетболистов за игру составляет 900–1200 ккал [1].

Занятия баскетболом предусматривают развитие всех физических качеств, таких как скорость, сила, координационные способности, гибкость и выносливость. Однако наиболее важным из вышечисленных физических качеств при занятиях баскетболом выделяют координационные способности. Их развитию способствуют необходимость быстрого преодоления дистанций, прорывов и рывков, прыжки и передачи мяча на длинные дистанции, необходимость точного выполнения технических приемов, в частности бросков с разного расстояния, активны длительные движения с мячом и без снижения работоспособности. Обучение технике движений в баскетболе и его усовершенствование в процессе систематических занятий повышает точность дифференцировки и оценки пространственных, силовых и временных параметров движений; способность к согласованию отдельных движений в целостные комбинации [4].

Техническая подготовка студентов средствами баскетбола направлена на непосредственное овладение навыками игры в нападении и защите (ведение, передача, ловля мяча, броски в корзину с разного расстояния, а также подбора, отбора и перехвата мяча) [3].

Таким образом, занятия баскетболом способствуют комплексному воздействию на организм занимающихся, улучшению функционального состояния сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем организма, улучшению обмена веществ.

Существенным недостатком современной системы физического воспитания студентов видится консервативное содержание, средства, методы и стандартизированные формы занятий физическими упражнениями, низкая прикладность и профессиональная направленность, недостаточное внедрение нетрадиционных двигательных средств активности, современных видов физкультурно-оздоровительной деятельности, инновационных технологий обучения, дополнительного технического оборудования для решения педагогических задач.

В современных условиях значительно увеличился объем деятельности, осуществляемой в вероятностных и неожиданно возникающих ситуациях, которая требует проявления быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственной, временной, динамической точности движения и их биохимиче-

ской рациональности. Баскетбол – динамичная игра, в которой нужно успевать за изменяющимися условиями.

Перспективными путями повышения эффективности физического воспитания в учреждениях высшего образования является спортивная ориентированность образовательного процесса и активизация секционной работы, обновление традиционных и привлечение нетрадиционных средств, методов и форм, комплексно совмещающих оздоровительную и профессиональную направленность, формирование дидактического наполнения содержания занятий по личностно ориентированному выбору двигательной активности и с учетом индивидуальных возможностей занимающихся, что позволяет добиться высокой вариативности и моторной плотности, повысить активность студентов, учитывая их потребности и интересы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрющенко, Л. Б. Эффективность выполнения трехочковых бросков высококвалифицированными баскетболистками в условиях соревновательной деятельности / Л. Б. Андрющенко [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2017. – № 5. – С. 68–71.

2. Бабушкин, Г. Д. Влияние развития интеллектуально–психологических качеств на развитие операционально–технических качеств юных баскетболистов. / Г. Д. Бабушкин, Р. Д. Салахов // Омский научный вестник. – 2010. – № 3 (88). – С. 173–176.

3. Конеева, Е. В. Баскетбол / Е.В. Конеева, В. П. Овчинников, Т. Я. Кукаева, О. В. Румянцева // Баскетбол: учеб. Пособие. – Калининград: КГУ, 2002. – 103 с.

4. Литвинова, С. В. Комплексная технология обучения на общем курсе баскетбола в вузе физической культуры : дис. ... канд. пед. наук / С. В. Литвинова. – Краснодар, 1999. – 186 с.

5. Сотский, Н. Б. Классификации технических средств физической культуры и оценка их эффективности на основе биомеханических принципов построения двигательных действий / Н. Б. Сотский // Приборы и методы измерений. – 2017. – № 1. – С. 40-48.

УДК 378.637:[37. 016:797.2](476+510)

Е.В. Знатнова, доц., канд. пед. наук; Ван Бо, магистрант
(БГПУ, г. Минск);

В.С. Знатнов, преп. (ГрГУ, г. Гродно)

СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ПЛАВАНИЮ СТУДЕНТОВ

Среди различных физических упражнений, способствующих всестороннему физическому развитию и укреплению здоровья студенческой молодежи, важнейшая роль принадлежит плаванию. Плавание является одним из наиболее массовых и популярных видов спорта во многих странах мира, а умение плавать относится к числу жизненно важных и необходимых навыков. Научный интерес представляет изучение современных подходов в обучении и организации занятий плаванием в учреждениях высшего образования разных стран мира. Кроме того, присутствует необходимость выявления наиболее эффективных средств обучения плаванию студенческой молодежи.

Плавание отличается от других видов спорта тем, что оно требует особой среды с участием воды. Плавание – это системное упражнение, которое требует координации верхних и нижних конечностей, чтобы тело работало наилучшим образом в воде. Следовательно, создание опорной платформы в воде очень важно для пловцов. Суть надежного и стабильного плавательного движения заключается в соединении движений верхних и нижних конечностей в воде с созданием стабильной опорной основы.

Проблеме совершенствования методики обучения плаванию во всех ее аспектах уделялось и уделяется в настоящее время большое внимание. В действующих учебниках по плаванию для студентов учреждений высшего образования значительное внимание уделяется методике обучения плаванию [1].

По определению исследователей в изучаемой области, навыком плавания считается процесс формирования нового типа взаимодействия нервных центров и мышечных групп в условиях безопорного положения тела. Применение упражнений на расслабление в начале обучения ускоряет овладение навыком плавания, положительно влияет на исправление ошибок и при совершенствовании техники движений. Умение регулировать нервно-мышечное напряжение и расслаблять мышцы в плавательных движениях имеет прямую связь с наличием «чувства воды», под которым подразумевается способность принимающих ощущать изменение сопротивления воды [1].

Обучение студентов технике спортивного плавания по существующим методикам и программам является недостаточно эффективным по многим причинам. Одна из них заключается в том, что не всегда в полной мере учитывается физическое состояние студента, его готовность к успешному овладению навыком плавания [1].

В настоящее время нет единого мнения о том, с изучения техники какого спортивного способа нужно начинать процесс обучения плаванию как детей, так и взрослых. Так, И. М. Булах и Г. И. Петрович утверждают, что обучение следует начинать с изучения техники кроля на спине, а Ю. А. Семенов – с изучения техники брасса на груди. Многие авторы доказывают, что обучение плаванию нужно начинать с изучения кроля на груди (В. В. Медяников, З. П. Фирсов). Для изучения техники плавания применяют три варианта обучения: последовательное – кроль на груди, кроль на спине, брасс на груди, дельфин (О. И. Логунова), параллельно последовательное – кроль на груди и на спине, дельфин, брасс (Н. Ж. Булгакова, С. М. Вайцеховский) и одновременное – кроль на груди и на спине, дельфин и брасс (К. А. Инясевский, И. Ю. Кистяковский) [1].

В современной специализированной научно-методической литературе существует много исследований по биомеханическому анализу в плавании, который способствует более глубокому знанию техники процедур (стилей) в отношении скелетно-мышечного моделирования в спорте:

- оценка различных программных инструментов с упором на плавание;
- анализ плавания кролем спереди с использованием акселерометров: предварительное сравнение бассейна и желоба;
- межаналитическая изменчивость в анализе соревнований по плаванию;
- влияние сопротивления купальника на время заплыва вольным стилем и т. д.

Исследования ученых в данной области показали, что скорость плавания является произведением частоты гребка и длины гребка, при этом увеличение любого из этих параметров может улучшить результаты пловца. Также было высказано предположение, что улучшение скорости плавания требует высокой частоты, продолжительности и интенсивности [2; 3; 4].

Тренировка с отягощениями определяется как способность данной мышцы или группы мышц генерировать мышечную силу в определенных условиях [2]. Кроме того, установлено, что тренировки с

отягощениями увеличивают максимальную мышечную силу, тем самым увеличивая скорость спортсмена [3].

Принято считать, что результативность плавания значительно зависит от мышечной силы. Способность прилагать силу в воде является решающим фактором, особенно на коротких дистанциях. Чтобы свободно двигаться в воде, пловцы должны преодолевать это сопротивление, постоянно улучшая свою силу.

Цель тренировки с отягощениями – перегрузить мышцы, используемые при плавании, и увеличить максимальную силу. Тренировки с отягощениями имеют много физиологических преимуществ, включая увеличение запасов фосфатов, сократительных белков, анаэробной выходной мощности, структуры мышц, пучков волокон, синтеза белка, ремоделирования тканей и гипертрофии быстросокращающихся мышечных волокон [4].

Многочисленные исследования указывают на то, что обучающиеся плаванию, прошедшие тренировку с сопротивлением на суше и тренировку с сопротивлением воде, показали значительные улучшения в показателях по сравнению с традиционными тренировками по плаванию. Показатели плавания, изученные в большинстве исследований, были в основном вольным стилем, особенно на 50 м вольным стилем, 100 м вольным стилем, 200 м вольным стилем и 400 м вольным стилем [4]. Также оценивались и другие стили плавания: 100 м брассом, 100 м на спине и 100 м баттерфляем [4].

По мнению А. К. Андрианова, студентам с недостаточным развитием скоростно-силовых качеств целесообразно увеличивать объем тренировочных упражнений с отягощением, выполняемых как на суше, так и в воде. Для занимающихся с недостаточным уровнем развития выносливости следует использовать в тренировочном процессе повышенный объем упражнений циклического характера умеренной интенсивности [1].

Таким образом, проведенный анализ научно-методической литературы по теме исследования подтверждает, что основной целью физического воспитания студентов учреждения высшего образования является гармоничное повышение уровня физической и психической готовности человека к успешной профессиональной деятельности. Для этого планирование процесса физического воспитания должно строиться таким образом, чтобы генетические предпосылки к психофизическому совершенствованию учащегося сочетались с развитием необходимых качеств, способствующих формированию жизненно необходимого навыка и спортивного совершенства. Несомненно, сред-

ства физической культуры и спорта эффективны для подготовки к профессиональной деятельности будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрианов, А. К. Инновационные методы дифференциации спортивного обучения плаванию студентов в вузах [Электронный ресурс] / А. К. Андрианов // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-differentsiatsii-sportivnogo-obucheniya-plavaniyu-studentov-v-vuzah>. – Дата доступа: 01.02.2023.

2. Barbosa, T. M. The power output and sprinting performance of young swimmers / T. M. Barbosa, J. E. Morais, M. C. Marques, M. J. Costa, D. A. Marinho // *Strength Cond Res.* – 2015. – № 29. – P. 440–450.

3. Button, C. Integrative physiological and behavioural responses to sudden coldwater immersion are similar in skilled and less-skilled swimmers / C. Button, J. Croft, J. D. Cotter, M. J. Graham, S. J. Lucas // *Physiol. Behav.* – 2015. – № 138. – P. 254–259.

4. González-Boto, R. Monitoring the effects of training load changes on stress and recovery in swimmers / R. González-Boto, A. Salguero, C. Tuero, J. González-Gallego, S. Márquez // *Physiol Biochem.* – 2008. – № 64. – P. 19–26.

УДК 378.096

С.В. Осмольская, ст. преп.; Н.В. Курлович, ст. преп.
(БГПУ, г. Минск)

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА ДЛЯ СНИЖЕНИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ

Динамика учебного процесса с его неравномерными нагрузками и интенсивностью является своего рода испытанием для организма студентов. Под влиянием неблагоприятных факторов изменяется режим труда, отдыха, питания и сна студентов. Происходит снижение функциональной устойчивости к физическим и психоэмоциональным нагрузкам.

В результате, сначала возникает состояние общего утомления, затем, в случае пренебрежительного отношения, функциональное состояние ухудшается и происходят сбои в работе всех систем организма. Такая ситуация может привести к возникновению ряда заболеваний, и как следствие, к снижению уровня здоровья, что в дальнейшем может помешать в самореализации и самоутверждении.

Установлено, что под влиянием определенной трудовой деятельности происходят изменения состояния психофизических и физиологических систем и функций организма, которые имеют прямое отношение к возникновению таких функциональных состояний как: утомление, переутомление, снижение работоспособности.

Основу работоспособности составляют специальные знания, умения, навыки, а также определенные психофизиологические особенности. Работоспособность зависит от внешних условий деятельности и психофизиологических резервов человека. Различают максимальную, оптимальную и сниженную работоспособность. Однако, снижение работоспособности в одном виде учебного труда может сопровождаться сохранением его эффективности в другом виде.

Состояние утомления связано с временным объективным снижением работоспособности под влиянием длительного воздействия нагрузки на организм человека, неправильного режима труда и отсутствия своевременного отдыха. Как правило, сопровождается потерей интереса к работе, преобладанием мотивации на прекращение деятельности, негативными эмоциональными реакциями. Проявление утомления зависит от вида нагрузки, локализации её воздействия, времени, необходимого для восстановления. Выделяют следующие виды утомления: физическое, умственное, острое, хроническое, нервно-эмоциональное и другие [1].

В результате накопления утомления, общее состояние организма ухудшается, и организм переходит в состояние переутомления, которое проявляются такими симптомами как: чувство усталости до начала работы, отсутствие интереса к ней, апатия, повышенная раздражительность, снижение аппетита, головокружение и головная боль. Объективными признаками переутомления являются: снижение веса тела, диспепсические расстройства, повышение сухожильных рефлексов, лабильность частоты сердцебиения и артериального давления, потливость, выраженный дермографизм, снижение сопротивляемости организма инфекциям, заболеваниям и т. п.

Усталость продолжает нарастать при непонимании значения выполняемой работы и неудовлетворенности её результатами и проявляется следующими внешними и внутренними признаками, такими как: окраска лица, самочувствие, внимание, потливость: накоплением молочной кислоты в мышцах, снижением сахара в крови, недостаточным кислородным обеспечением работающих мышц, увеличением частоты сердечных сокращений.

Кроме того, происходит угнетение нервной системы, изменение протекания психических процессов (памяти, внимания, восприятия, мышления и др.) [1].

Таким образом, снижение работоспособности оказывает негативное влияние на потенциальную возможность человека выполнять целесообразную, мотивированную деятельность на заданном уровне эффективности в течение определенного времени. Решение данной проблемы является важной задачей при организации учебного процесса со студентами.

Позитивный характер изменений умственной работоспособности, а также снятие утомления достигается благодаря правильному использованию средств физической культуры, методов и режимов воздействия.

Эффективная подготовка специалистов в вузе требует создания условий для активной творческой учебной деятельности без переутомления, в сочетании с активным отдыхом.

Наряду с корректировкой режима дня, пассивным восстановлением организма во время сна, существуют и другие виды отдыха, которые можно включать в режим дня студентов как в рамках учебного процесса, так и во внеучебное время.

Среди студентов института психологии был проведен опрос, в котором они должны были выбрать мероприятия, направленные на преодоление и профилактику психоэмоционального и функционального перенапряжения. В результате, приоритет был отдан следующим мероприятиям:

- грамотная организация умственного труда;
- постоянное поддержание интереса к предмету;
- улучшение отношений студентов между собой и преподавателями;
- организация рационального режима своего дня;
- поддержание двигательной активности и физических тренировок;
- самоконтроль за своим физическим и психоэмоциональным состоянием.

В исследовании была проведена проверка целесообразности включения дополнительных форм занятий физическими упражнениями в период, когда наблюдается снижение работоспособности у студентов: в конце учебного дня (на последней паре занятий) и в конце недели (пятница, суббота).

Результаты показали, что занятия с нагрузками умеренной интенсивности обеспечивают наибольший подъем уровня работоспособ-

ности до конца учебно-трудового дня. Включение таких занятий в течение учебной недели, по нашему мнению, будет оказывать положительное воздействие на работоспособность и психоэмоциональное состояние студентов. Физические упражнения в режиме учебного дня выполняют функцию активного отдыха.

Базируясь на результатах исследования, мы сформулировали формы занятий физическими упражнениями, которые можно включать в режим дня студентов помимо физической культуры в рамках учебного процесса:

- **Факультативные занятия** являются продолжением и дополнением к учебным занятиям, которые являются основной формой. На факультативных занятиях совершенствуется физическая подготовка студентов в объеме требований программных требований, расширяются базовые знания сферы физического воспитания, продолжается физическое развитие и благоприятное влияние на функциональное состояние.

- **Малые формы» физической культуры**

- утренняя гигиеническая гимнастика (УГГ), которая является важной и эффективной формой приведения организма в работоспособное состояние и в сочетании с водными процедурами, способствует улучшению физического состояния и повышению работоспособности организма;

- физкультурная пауза, также, обеспечивает активный отдых студентов и повышение их работоспособности;

В результате проведенного нами исследования выяснилось, что уже после второго учебного занятия умственная работоспособность студентов начинает снижаться. И в тот период целесообразно проведение физкультурной паузы до 10 минут.

Микропауза в учебной деятельности студентов с использованием физических упражнений (физкультминуты) рекомендуется после 4-х часов занятий и продолжительностью 5 минут – после каждых 2-х часов самоподготовки. Проводится она должна в хорошо проветриваемом помещении.

Установлено, что физические упражнения активизируют работу систем организма, не принимавших участие в обеспечении учебно-трудовой деятельности. При повторном проведении исследования с применением физкультурной паузы были получены следующие результаты: при 10-минутном проведении работоспособность повысилась на 5-9%, при 5-минутном – на 2,5-6%.

- **Организованные занятия студентов во внеучебное время** проводятся в спортивных секциях, в группах ОФП. Включают раз-

личные виды оздоровительной физической культуры: спортивные игры, аэробику, шейпинг, хатха-йогу, пилатес и др. Занятия проводятся под руководством специалиста по физической культуре и спорту.

- **Самостоятельные занятия физическими упражнениями в свободное от учебы время** включают различные формы и средства оздоровительной физической культуры. Организовываются на добровольной основе по инициативе (по желанию) студентов либо по заданию преподавателя (домашние задания).

- **Массовые физкультурно-спортивные мероприятия, проводимые в выходные дни в течение учебного года и в каникулярное время**

К ним относятся турпоходы, спортивные праздники, дни здоровья, спартакиады, соревнования по календарю межвузовских и внутривузовских мероприятий [2].

Несмотря на систематическое использование в режиме дня студентов различных форм и средств физического воспитания, эффективность процессов восстановления организма студентов и повышения их работоспособности будет проявляться при условии соблюдения здорового образа жизни, посещения психолога, использования различных нетрадиционных форм и средств для релаксации и восстановления нервной системы: аутотренинга, гидробальных процедур, различных видов массажа и т. д.

Таким образом, для снижения психофизического напряжения у студентов и восстановления после трудового дня необходимо соблюдать комплексный подход при выборе форм, средств и методических подходов, направленных на мобилизацию жизнедеятельности организма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бильданова В.Р., Шагивалеева Г.Р. Основы психической саморегуляции. Учебное пособие /Авт.-сост. ст. преп. В.Р. Бильданова, доц. Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга : Изд-во ЕГПУ, 2009 – 116 с.

2. Боярская, Л. А. Методика и организация физкультурно-оздоровительной работы : учеб. пособие / Л. А. Боярская ; [науч. ред. В. Н. Люберцев] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 120 с

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ФАКУЛЬТЕТА СВЯЗИ И АСУ УО «ВА РБ»

В настоящее время роль высших военно-учебных заведений и военных факультетов ВУЗов в подготовке военных специалистов существенно возросла. Это обусловлено, прежде всего, изменением структуры Вооруженных Сил Республики Беларусь и их задач, успешное решение которых зависит в основном от профессионализма офицеров.

На современном этапе развития Вооруженных Сил Республики Беларусь физическая культура является одним из основных предметов боевой подготовки, важной и неотъемлемой частью воинского обучения и воспитания курсантов учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь».

Учебная дисциплина «Физическая культура» относится к циклу социально-гуманитарных дисциплин, является самостоятельной учебной дисциплиной и изучает теорию, методiku и практику физической подготовки Вооруженных Сил Республики Беларусь. Дисциплина преподаётся в тесной взаимосвязи с дисциплинами военно-профессиональной подготовки курсантов и обеспечивает их значению и формированию общей, профессиональной культуры современного военного специалиста.

«Физическая культура» организуется и проводится в следующих формах: учебные занятия, утренняя физическая зарядка, спортивно-массовая работа, физическая тренировка в процессе учебно-боевой деятельности и самостоятельная физическая тренировка.

Основным специфическим средством физической подготовки является физические упражнения. Они выполняются с учётом возрастных особенностей, соблюдением требований безопасности, гигиенических правил и принципов физического воспитания. Военнослужащий несет личную ответственность за уровень своей физической подготовленности, обязан систематически заниматься физическими упражнениями и быть постоянно физически готовым к выполнению поставленных задач.

Учебные занятия являются основной формой физической подготовки. Они проводятся в целях формирования и совершенствования теоретических знаний военнослужащих, их организационно-

методических и военно-прикладных навыков, развитие физических, специальных и психологических качеств. Учебные занятия подразделяются: на теоретические и практические занятия. Теоретические занятия проводятся в виде лекций и семинаров. Практические занятия подразделяются на методические и учебно-тренировочные занятия.

Учебно-методические занятия обеспечивают у курсантов организационно методических умений и навыков, необходимых им для качественной организации и проведению занятий по физической подготовке. Учебно-тренировочные занятия проводятся в составе подразделения (учебной группы) по следующим темам:

1. Преодоление препятствий и метание гранат.

Занятия по преодолению препятствий и метанию гранат проводятся в целях формирования и совершенствования навыков военнослужащих в преодолении препятствий и метании гранат, развития быстроты, ловкости, скоростно-силовой выносливости, двигательной координации, воспитания психической устойчивости, уверенности в своих силах, целеустремленности, смелости, решительности и самообладания. Они проводятся в специально оборудованных секторах для метания гранат и на полосах препятствий.

2. Рукопашный бой.

Занятия по рукопашному бою должны быть направлены на формирование у военнослужащих навыков в ведении рукопашной схватки, выполнении приемов и действий, необходимых для уничтожения, выведение из строя (пленения) противника, воспитание находчивости, смелости, решительности, психологической устойчивости, уверенности в собственных силах, развитие ловкости, быстроты, силы. Они проводятся в составе подразделений на специально оборудованных площадках, в спортивных залах или приспособленных для занятий помещениях.

3. Ускоренное передвижение.

Занятия по ускоренному передвижению должны быть направлены на развитие выносливости, быстроты, скоростно-силовых качеств, совершенствование навыков в беге по ровной и пересеченной местности, достижения слаженности действий в составе подразделений, воспитание психической устойчивости, настойчивости и упорства, выдержки и самообладания. Они проводятся в спортивных залах, на пересеченной местности, стадионах, размеченных ровных площадках и дистанциях.

4. Военно-прикладное плавание.

Занятия по военно-прикладному плаванию должны быть направлены на формирование у военнослужащих умений и навыков в

плавании, преодолении водных преград вплавь, оказании помощи утопающему, воспитание выдержки и самообладания, развитие общей выносливости, закаливание организма. Их проводят руководители занятий, хорошо владеющие техникой плавания и методикой обучения, на водных станциях, специально оборудованных водоемах или в бассейнах.

5. Лыжная подготовка.

Занятия по лыжной подготовке должны быть направлены на формирование и совершенствование умений и навыков военнослужащих в выполнении передвижения, строевых и боевых приемов с лыжами и на лыжах, на развитие у них выносливости, воспитание настойчивости и упорства, закаливание организма. Они проводятся на местности различного рельефа с подготовленной лыжней.

6. Гимнастика и атлетическая подготовка.

Занятия по гимнастической и атлетической подготовке должны быть направлены на развитие и совершенствование у военнослужащих ловкости, силы, силовой выносливости, быстроты, пространственной ориентировки, устойчивости к укачиванию и перегрузкам, настойчивости и упорства, смелости и решительности, строевой выправки и подтянутости. Они проводятся в гимнастических городках или в специально оборудованных помещениях.

7. Комплексные занятия.

Комплексные занятия должны быть направлены на совершенствование двигательных навыков, развитие физических качеств, воспитание настойчивости и упорства, смелости и решительности у военнослужащих.

Основная часть комплексного занятия организуется на трех и более учебных местах одновременно или с последовательным переходом личного состава с одного учебного места на другое. В содержании комплексных занятий включается ранее разученные упражнения из разных тем физической подготовки в развитие быстроты, ловкости, приемы и действия, связанные с тонкой двигательной координацией, упражнения на силу, а затем на выносливость. Конкретные варианты комплексирования упражнений определяет руководитель занятия в соответствии с периодами и задачами обучения, уровнем физической подготовленности военнослужащих и обеспеченностью занятия.

8. Контрольное занятие.

Контрольное занятие направлена на проверку уровня развития физических качеств: силы, быстроты, выносливости и овладение военно-прикладными навыками военнослужащих. Они проводятся не реже одного раза в месяц.

Таблица 1 – Нормативы по физическим подготовкам для курсантов

Упражнения	I курс			II курс			III курс и последующие курсы		
	Отл.	Хор.	Удов.	Отл.	Хор.	Удов.	Отл.	Хор.	Удов.
Бег 100 м	14.1	14.6	15.4	14.0	14.4	15.2	13.8	14.2	15.0
Бег 3000 м	12.25	12.45	13.30	12.15	12.35	13.20	12.05	12.25	13.10
Подъем переворотом, кол-во раз	6	5	4	8	6	5	9	8	6

Примечание: все контрольные упражнения курсанты выполняют в форме одежды №2. Форма одежды №2 – летняя повседневная (боевая) форма одежды, без головного убора, с обнаженным торсом или в майке (тельняшке).

С целью обоснования эффективности учебных занятий по физической культуре нами был проведен анализ физической подготовки за период 2019-2022 гг. В тестировании на факультете связи и АСУ приняло участие 74 человека, проверку уровня физической подготовки были включены тесты: бег на 100 м. и 3000м, подъем переворотом на перекладине. Результаты динамики физической подготовленности курсантов изложены в таблице 2.

В результате проверки уровня физической подготовленности курсантов факультета связи и АСУ на I курсе установлено, что среднее значение в подъеме переворотом на перекладине – 2,1 раза, что соответствует отметке «Неудовлетворительно»; в беге на 100м. – 15.3 с., что соответствует отметке «Удовлетворительно»; в беге на 3 км – 13,41 с., что соответствует отметке «Неудовлетворительно».

На II курсе средние показатели составили: в подъеме переворотом на перекладине – 5,3 раза, что соответствует отметке «Удовлетворительно»; в беге на 100м. – 14,3 с., что соответствует отметке «Хорошо»; в беге на 3 км. – 13,07 с., что соответствует отметке «Удовлетворительно».

Полученные результаты на III курсе улучшились и составили в подъеме переворотом на перекладине – 10,2 раза, что соответствует отметке «Отлично»; в беге на 100м. – 13,5 с., что соответствует отметке «Отлично»; в беге на 3км. – 12.03с., что соответствует отметке «Отлично»

Полученные результаты на IV курсе также улучшились и составили в подъеме переворотом на перекладине – 10,4 раза, что соответствует отметке «Отлично»; в беге на 100м. – 13,3 с., что соответствует

отметке «Отлично»; в беге на 3км. – 12,01с., что соответствует отметке «Отлично».

Таблица 2 – Динамика показателей физической подготовленности курсантов факультета связи и АСУ

№ п/п	Контрольные упражнения	Курсанты n = 74							
		2019г.		2020г.		2021г.		2022г.	
		I курс	Отметка	II курс	Отметка	III курс	Отметка	IV курс	Отметка
1.	Подъем переворотом на перекладине, кол-во раз	2,1	«Неудовлетворительно»	5,3	«Удовлетворительно»	10,2	«Отлично»	10,4	«Отлично»
2.	Бег 100 м, с	15,3	«Удовлетворительно»	14,3	«Хорошо»	13,5	«Отлично»	13,3	«Отлично»
3.	Бег 3 км, мин/с	13,41	«Неудовлетворительно»	13,07	«Удовлетворительно»	12,03	«Отлично»	12,01	«Отлично»

В результате сравнительного анализа курсантов следует отметить улучшение показателей физической подготовленности произошло к III и IV курсов обучения.

На основании выполнения контрольных упражнений курсантами и анализа полученных результатов можно сделать заключение, что разработанная программа по дисциплине «Физическая культура» для учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь» и военных факультетом вузов Республики Беларусь соответствует требованиям высшей школы по физической подготовке курсантов.

УДК 796.015.132

Н.Н. Филиппов, доц., д-р пед. наук (БГТУ, Минск)

РЕЗУЛЬТАТЫ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЧЕСКИХ ВЕЩЕСТВ

Физическая подготовленность студентов является результатом физической подготовки и определяется степенью развития физических качеств. Разработанные в процессе исследования оценки уровня физической подготовленности для студентов-девушек I-IV курсов фа-

культета ТОВ позволяют своевременно сдавать контрольные нормативы на положительные оценки.

Развитие современной высшей школы предполагает не только формирование профессиональных компетенций, но и гармоничное развитие личности студента в течение всего периода обучения в учреждении высшего образования. Укрепление здоровья и повышение двигательной активности является ключевой задачей физического воспитания в вузе. Поиск наиболее оптимальных средств физической культуры учитывающих интересы студентов, позволяет оптимизировать содержание педагогического процесса и обеспечивает повышение уровня физической подготовленности молодежи.

В типовой учебной программе для учреждений высшего образования по дисциплине «Физическая культура» рекомендованы нормативы физической подготовленности, которые не в полной мере соответствуют уровню физической подготовленности студенческой молодежи для их выполнения и получения положительной оценки [1].

Цель исследования – обосновать контрольные тесты в период учебного года и разработать оценки уровня физической подготовленности для студентов-девушек 17-18 лет 19-22 года основного и подготовительного отделения.

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 испытания студентов основного и подготовительного отделений оценивались по 10-ти бальной шкале оценок по следующим тестам: прыжок в длину с места, бег 30, 100 и 1500 м, челночный бег 4х9 м, поднимание туловища из положения лежа на спине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа (девушки).

Исследования проводились в период с 2017/2018 по 2021/2022 учебный год профессорско-преподавательским составом кафедры физического воспитания и спорта Белорусского государственного технологического университета.

В исследовании приняли участие студентки УО «БГТУ» факультета ТОВ в количестве 2500 человек. Анализ полученных результатов тестирования за пять лет, представленный в таблицах 1 и 2 по-

казывает научно-обоснованный уровень физической подготовленности девушек 1-4 курсов.

Таблица 1 – Анализ уровня физической подготовленности девушек 1 курса УО «БГТУ»

Тесты	Уровни, баллы									
	1-й низкий		2-й ниже среднего		3-й средний		4-й выше среднего		5-й высокий	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Прыжки в длину с места, см	149 и менее	153	159	165	169	173	178	185	190	198 и более
Бег 30 м, с	6,2 и более	6,1	5,9	5,8	5,7	5,6	5,5	5,4	5,2	5,1 и менее
Челночный бег 4х9 м, с	11,9 и более	11,7	11,4	11,2	11,0	10,8	10,7	10,6	10,4	10,3 и менее
Бег 100 м, с	19,0 и более	18,8	18,3	17,8	17,5	17,3	16,8	16,5	16,1	15,9 и менее
Бег 1500 м, мин.с	9.50 и более	9.33	9.07	8.49	8.32	8.21	8.10	7.57	7.39	7.28 и менее
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 60 с., раз	29 и менее	31	34	37	39	41	42	45	48	52 и более
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	0	1	2	4	6	8	10	12	14	16 и более

Таблица 2 – Анализ уровня физической подготовленности девушек 2-4 курса УО «БГТУ»

Тесты	Уровни, баллы									
	1-й низкий		2-й ниже среднего		3-й средний		4-й выше среднего		5-й высокий	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Прыжки в длину с места, см	149 и менее	155	162	166	170	174	179	186	193	200 и более
Бег 30 м, с	6,0 и более	5,9	5,8	5,7	5,6	5,5	5,4	5,3	5,1	5,0 и менее
Челночный бег 4х9 м, с	11,8 и более	11,6	11,3	11,1	10,9	10,7	10,6	10,5	10,3	10,2 и менее
Бег 100 м, с	18,7 и более	18,4	18,0	17,7	17,4	17,1	16,7	16,4	16,0	15,7 и менее
Бег 1500 м (д), мин. с	9.31 и более	9.15	8,53	8.41	8.30	8.17	8,02	7.47	7.31	7.21 и менее
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 60 с., раз	27 и менее	32	35	38	40	42	45	48	51	54 и более
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	0	1	3	5	8	10	11	13	15	17 и более

В заключении следует отметить, что полученные уровни физической подготовленности студентов-девушек в процессе сдачи контрольных нормативов по дисциплине «Физическая культура» позволяют сравнивать с нормативами учебной программы для учреждений высшего образования и вносить изменения в редакцию новой учебной программы на 2023-2028 учебные годы.

Внесение изменений в учебную программу позволят студенткам своевременно выполнять зачетные требования по контрольным нормативам, в соответствии с полученными результатами в ходе проведенного исследования. Также представленные уровни физической подготовленности позволяют каждой студентке оценить свою подготовленность по десятибальной шкале.

ЛИТЕРАТУРА

1. Физическая культура. Типовая учебная программа для высших учебных заведений. Под ред. В.А. Коледы. – Минск: РИВШ, 2017. – 33 с.

УДК 355.442

А.В. Зеленкевич, начальник военной кафедры (БГТУ, г. Минск)

НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня мир переходит от индустриальной фазы развития к экономике знаний. Возрастает роль человеческого капитала как наиболее важного ресурса инновационного развития. Основой устойчивого и сбалансированного экономического роста становится человек, обладающий современными знаниями и высоким уровнем профессионализма. Среди важных мер – внедрение современных форм, методов и технологий, стимулирующих самообразование молодежи и ее образовательную активность. В развитом мировом сообществе наблюдается устойчивая динамика к росту доли высококвалифицированных кадров, повышается роль и значимость работников с творческим подходом и неординарностью мышления.

Задача подготовки высококвалифицированных кадров, способных качественно выполнять обязанности по должностному предназначению, во многом актуальна и для сферы военной безопасности. На государственном уровне данному вопросу уделяется большое внимание. Неслучайно одним из индикаторов состояния национальной безопасности в Концепции национальной безопасности Республики Беларусь выступает показатель, характеризующий обеспеченность Вооруженных Сил Республики Беларусь военными кадрами.

Формирование и укрепление кадрового потенциала Вооруженных Сил Республики Беларусь не может быть реализовано вне деятельности системы военного образования, которая выступает основным источником подготовки офицерских составов.

В военной сфере одними из основных национальных интересов определены укрепление в обществе чувства патриотизма, готовности к защите национальных интересов Республики Беларусь, а также обеспечение защиты независимости, территориальной целостности, суверенитета республики в случае применения против нее военной силы или угрозы силой. Поэтому одними из приоритетных направлений по обеспечению безопасности в военной сфере обозначены воспитание у граждан чувства ответственности за защиту отечества, повышение мотивации военной службы, укрепление кадрового потенци-

ала Вооруженных Сил Республики Беларусь, что не может быть реализовано вне деятельности системы образования.

Совершенствование и развитие системы военного образования является одной из ключевых целей государственного управления в сфере военного образования. Ее реализация сочетает в себе две взаимосвязанных целевых установки: повышение эффективности использования, имеющегося в системе военного образования образовательного потенциала и его наращивание.

В первом случае основные усилия сосредотачиваются на создании более благоприятных условий для полной и качественной реализации образовательных программ посредством совершенствования нормативно-правового, научно-методического, кадрового и материально-технического обеспечения образовательного процесса. А во втором – на совершенствовании содержания образовательных программ и структуры системы военного образования.

Исходя из анализа структуры подготовки офицерских кадров и системы военного образования основными направлениями совершенствования и развития системы военного образования в Республике Беларусь могут быть определены:

1. Совершенствование нормативного правового обеспечения образовательного процесса в сфере образования в вопросах учета особенностей функционирования системы военного образования.

2. Совершенствование научно-методического обеспечения образовательного процесса в военных учебных заведениях.

3. Совершенствование кадрового обеспечения образовательного процесса посредством повышения уровня военно-профессиональной подготовки, повышения уровня педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава, обучения на курсах повышения квалификации, проведения учебно-методических сборов.

4. Совершенствование материально-технического обеспечения образовательного процесса посредством дальнейшего развития учебно-лабораторной, тренажерной и полевой учебной базы, приоритетного обеспечения военных учебных заведений перспективными образцами вооружения и военной техники, развития использования в образовательном процессе материально-технической базы соединений и воинских частей.

5. Совершенствование содержания образовательных программ посредством пересмотра содержания образовательных программ подготовки офицерских кадров путем уточнения квалификационных требований к военно-профессиональной подготовке выпускников; определения оптимальных сроков подготовки, соотношения между прак-

тической и теоретической составляющей обучения, общенаучными (общепрофессиональными) и специальными учебными дисциплинами, самостоятельной и аудиторной работой обучающихся путем уточнения, учебных планов и программ подготовки офицерских кадров.

Реализация предложенных направлений совершенствования и развития системы военного образования позволит повысить эффективность использования, имеющегося в системе военного образования образовательного потенциала и обеспечить его дальнейшее наращивание, что будет способствовать повышению качества подготовки офицерских кадров для Вооруженных Сил Республики Беларусь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении Концепции национальной безопасности Республики Беларусь [Электронный ресурс] : Указ Президента Респ. Беларусь, 9 нояб. 2010 г., № 575 : в ред. Указа Президента Респ. Беларусь от 24.01.2014 № 49 // КонкультантПлюс. Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2021.

2. Об утверждении Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2021–2025 годы» [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 29 января 2021 г., № 57 // Конкультант Плюс. Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2021.

3. Управление образованием [Электронный ресурс] / Педагогический терминологический словарь. – Режим доступа: [https://pedagogical_dictionary.academic.ru/3257/Управление образованием](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/3257/Управление_образованием).

2. Использование особенностей специальной военной операции в ходе образовательного процесса в военно-учебных заведениях Республики Беларусь.

УДК 355.4

С.А. Савик, проф., канд. ист. наук, доц.;
М.И. Капкович, нач. цикла; Д.В. Блажко, нач. уч. части
(БНТУ, г. Минск, БГТУ г. Минск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Специальная военная операция (СВО) России принципиально отличается от всех боевых действий, в которых приходилось принимать участие российским военнослужащим за последние 30 лет. Это в

первую очередь связано с тем, что в качестве двух основных целей ее проведения президентом России Владимиром Путиным были заявлены демилитаризация и денацификация Украины. Однако, как известно, все новое – это хорошо забытое старое, так что, по сути, подобные задачи решались в годы Великой Отечественной войны, освобождая территорию УССР от нацистов и ликвидируя в первые послевоенные годы силами органов государственной безопасности националистическое подполье в Западной Украине.

На наш взгляд, опыт боевых действий в ходе СВО должен тщательно изучаться и широко использоваться профессорско-преподавательским составом в ходе образовательного процесса в военно-учебных заведениях нашей республики. Всё это потребует внесения соответствующих изменений в учебные планы, программы и другие образовательные документы, при условии согласования с заказчиками.

Можно выделить ряд основных особенностей ведения боевых действий вооруженными силами Российской Федерации:

- отказ от непосредственного штурма городов и применение тактики выдавливания подразделений ВСУ и националистических формирований. При этом в интересах сковывания действий противника сохраняется постоянное боевое соприкосновение и воздействие сторон на всех направлениях;

- создание оперативных баз, связанных между собой в тактическом и огневом отношении, на контролируемой территории и вблизи блокированных населенных пунктов в интересах контроля основных дорожных направлений, с целью реагирования на возможные контр-наступательные действия ВСУ и быстрой концентрации усилий на избранном направлении;

- нанесение упреждающих ракетно-бомбовых ударов по системе военного управления и объектам энергетики, связанным с ней, а также базам, арсеналам и предприятиям оборонно-промышленного комплекса, центрам подготовки наемников и резервистов формирований ВСУ с целью исключения (затруднения) восполнения потерь в личном составе, запасов боеприпасов и материальных средств, а также восстановления поврежденного вооружения, военной и специальной техники.

Основные усилия вооруженных сил Украины (ВСУ) сосредоточены на недопущении нарушения функционирования системы управления войсками и оружием, восстановлением системы ПВО, удержание столицы и крупных административных центров, а также исключения возможности окружения группировок войск.

Одной из причин снижения темпов наступления подразделений ВС РФ явилась подготовленная в течение восьми лет глубоко эшелонированная оборона ВСУ на Донбассе, а также качественный рост самих ВСУ. Во многом этому способствовали Минские соглашения (2014 г.), которые вместо урегулирования на юго-востоке Украины лишь дали Западу время для накачки Киева оружием и укрепления украинской армии для боевых действий против России. «Минское соглашение было попыткой дать Украине время» – говорит Меркель – И она использовала его, чтобы стать сильнее. Украина 2014–2015 годов – это не современная Украина, как мы могли наблюдать в районе Дебальцева – Путин тогда мог легко победить, и я очень сомневаюсь, что страны НАТО смогли бы сделать столько же, сколько они делают сейчас для помощи Украине. Всем нам было ясно, что это замороженный конфликт, но именно это дало Украине драгоценное время». Это еще раз доказывает политический цинизм и двуличие Запада. Все это, по мнению Владимира Путина, говорит только о том, что Россия все правильно сделала с точки зрения начала СВО [1].

Управление ВСУ организовано с опорой на стационарную государственную сеть электросвязи общего пользования, опорную стационарную (гарнизонную) сеть связи наращенной полевой системой связи ВСУ, а также с использованием сетей связи операторов мобильных систем связи, в которых активно задействуются различные закрытые мессенджеры и телеграм-каналы для передачи команд и распоряжений.

Кроме того, активно используется коммерческая спутниковая система связи «Starlink».

Отмечается максимальное исключение передачи открытой информации, включая позывные узлов связи.

Основными особенностями ведения боевых действий ВСУ являются:

- построение системы обороны с опорой на созданные узлы сопротивления, в первую очередь в населенных пунктах на ключевых дорожных направлениях;

- объединение всех артиллерийских подразделений, ведущих боевые действия в соседних районах, под единым командованием в интересах возможности сосредоточить усилия на избранных направлениях;

- применение реактивных систем залпового огня из блокированных населенных пунктов по объектам ВС РФ в глубине, контролируемой ими территории;

– применение ДГР ССО ВСУ специального программного приложения «Армии SOS», разработанного для определения и передачи координат объектов в масштабе времени, близком к реальному, в интересах огневого поражения;

– эффективное применения ССО в тылу наступающих российских войск в интересах вскрытия группировок войск ВС РФ;

– применение сводных мобильных огневых групп, включающих минометы, установленных на автомобилях высокой проходимости, расчеты ПТРК «Джевелин» и «ЭнЛоу» снайперскую группу и отделения ПЗРК, действующих в тесном взаимодействии с подразделениями ССО;

– размещение тяжелого вооружения и оборудования огневых позиций в жилых кварталах, разрушение ключевых объектов транспортной инфраструктуры, в первую очередь через водные преграды на путях продвижения войск, а также создания инженерных заграждений на основных направлениях наступления.

Таким образом, изучение особенностей применения сил и средств противоборствующих сторон в специальной военной операции имеет целью изучение и последующее внедрение современных способов и тактических приемов в подготовке курсантов и студентов на военных факультетах и кафедрах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Меркель: Да, мы обманули Путина с Минскими соглашениями, чтобы выиграть время // EADaily. Все новости [Электронный ресурс]. – 8 декабря 2022. – Режим доступа: <https://eadaily.com/ru/news/2022/12/08/merkel-da-my-obmanuli-putina-s-minskimi-soglasheniyami-chtoby-vyigrat-vremyal>. – Дата доступа: 05.01.2023.

2. Анализ результатов боевых действий Вооруженных сил Российской Федерации в ходе проведения специальной военной операции.

УДК 355.23

Д.В. Блажко, нач. уч. части (БГТУ, г. Минск)

ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВОЕННЫХ КАФЕДР

Мир непрерывно развивается и требует того же от структур в нем существующих. Это касается и Вооруженных Сил. Требования к качеству подготовки офицерских кадров постоянно растут. Несмотря

на то, что военные учебные заведения на сегодняшний день остаются основным источником подготовки офицеров, роль военных кафедр учреждений высшего образования постоянно растет.

Воспитание будущего офицера – патриота своей Родины – одна из основных целей подготовки офицерских кадров для Вооруженных Сил Республики Беларусь. Военные конфликты последних лет (Ирак, Афганистан, Северная Африка, Сирия, Украина) показывают, что в современной войне, несмотря на применение новейших видов оружия, на первое место выдвигается человек, его духовные качества, вера в справедливость правого дела, любовь к Родине. Российский политолог А. А. Храмчихин в статье «Наемник – не защитник Отечества» утверждает: «Любимое утверждение адептов профессиональной армии – «воинская профессия такая же, как и все остальные». Этот тезис не просто ложен, он откровенно подл. Воинская профессия принципиально отличается от всех остальных тем, что она и только она подразумевает обязанность умереть. А умирать за деньги нельзя. Убивать можно, а умирать – нет. Умирать можно только за идею» [1, с. 3]. По большому счету до определенной поры не имеющий специальной подготовки гражданский человек вполне мог исполнять обязанности командира, но и то, как показывает практика, лишь непродолжительное время. Далее начинались трудности, связанные не только с недостаточным знанием нюансов военного дела, но и с трудностями самой службы, к которым обычный гражданский в принципе не был подготовлен. [2, с. 10].

Обучение в военном учебном заведении способствует формированию необходимых офицеру морально-психологических качеств не только благодаря целенаправленному получению необходимых знаний и навыков, но и за счет постоянного нахождения в соответствующей среде, закрытой и консервативной, способствующей освоению общих военных ценностей, в которой происходит интеграция в сообществе военнослужащих. Обучение на военной кафедре дать такого опыта на сегодняшний день, к сожалению, не может [3, с.178].

Подготовка будущих офицеров к возможному акту самопожертвования во благо Родины, на наш взгляд, является главной задачей патриотического воспитания на военной кафедре.

Данная работа должна быть направлена на формирование у будущих офицеров следующих качеств:

Первое – любовь к Родине, а не к начальству.

Истинный патриотизм человека состоит не в том, сколько хвалебных слов произнесет он в адрес нашей армии, воинской части, а в том, сколько полезного сделает для Отечества бескорыстно, от щед-

рой души. Патриотов, которые любят Родину за особую плату, у нас предостаточно, а вот тех, кто ее реально защищает – маловато.

Второе – высокая духовность. Духовность – это произведение интеллекта и нравственности человека. Интеллект – это сплав знаний и трудовых навыков в сочетании с умением их применять для достижения поставленных целей. Нравственность – это сумма положительных и отрицательных качеств. Нравственность бывает положительной, когда человек творит добро не только для себя, своей семьи, но и для Отечества, или отрицательной, когда человек творит зло. О высокой духовности можно говорить только при положительной нравственности, сочетающейся с высоким интеллектом. История человечества учит, что особенно опасны высокообразованные интеллектуалы с отрицательной нравственностью на высоких руководящих постах. Чем выше должность, занимаемая такими людьми, тем больше они принесут вреда для Отечества.

Третье – гражданское мужество, которого так не хватает нам всем, прежде всего офицерам. Гражданское мужество – это готовность человека ради интересов Родины и народа пожертвовать своим служебным положением, а может быть и положением в обществе. Одного воинского мужества для защиты Отечества недостаточно, в мирное время особенно важно иметь гражданское мужество.

Четвертое – интерес к военной истории своей страны.

Духовную основу патриотизма составляет знание истории своего Отечества.

Настоящий офицер Вооруженных Сил Республики Беларусь – прежде всего патриот своей Родины. Он всегда будет ставить перед собой следующие вопросы и задачи: Кто наши предки? Кто из них является примером служения белорусскому народу? Как наши предки сумели, несмотря на серьезные трудности, трагические испытания и людские потери, в течение нескольких десятков веков сохранить для нас родной язык, территорию, природу, культуру? Оставить нам, то чем может гордиться каждый белорус? Какие уроки из нашего героического прошлого можно сделать, чтобы сохранить и преумножить наше общее достояние и достойно передать его потомкам?

Пятое – понимание будущими офицерами сути событий и явлений, происходящих на всех уровнях: от семейных до глобальных.

Это требует освоения целостного мировоззрения. На основе мировоззрения формируется миропонимание, затем – оценка событий и явлений, лишь после этого человек принимает решение и действует. Человек, имеющий целостное мировоззрение, правильно понимает суть происходящих событий и явлений, его очень трудно и даже не-

возможно обмануть и повести по ложному пути.

К сожалению, мировоззренческие вопросы в программы обучения не всегда включены, за редким исключением (по личной инициативе наиболее патриотически настроенных и грамотных преподавателей) они отрабатываются в образовательном процессе.

Шестое – повышение военно-профессиональной направленности и мотивации студентов к обучению на военных кафедрах.

По данным указанным в диссертационной работе на тему «Подготовка студентов военных кафедр к военно-профессиональной деятельности в новой социокультурной среде» кандидата социологических наук Мулявы Олега Дмитриевича, отмечается, что у 59% опрошенных респондентов главными мотивами, побуждающими к прохождению обучения на военных кафедрах в вузах, заключается в возможности не быть призванными для прохождения срочной службы, а если бы военная подготовка была бы факультативной и не нужно было бы служить в армии, ее бы посещали только 36% [4]. Можно предположить, что причинами отсутствия мотивации к обучению на военной кафедре является тот факт, что выбор военно-учетной специальности изначально не является результатом личного выбора и как следствие отсутствие должной мотивации к обучению.

Следует отметить, что нынешних условиях вопрос патриотического воспитания студентов полностью возложен на профессорско-преподавательский состав военных кафедр. Соответственно и результаты всей этой работы напрямую зависят от желания и возможностей преподавателя. Поэтому преподаватель военной кафедры не должен забывать о том, что он служит обучающимся эталоном поведения. Убежденность, мужество, дисциплинированность, глубокое знание предмета, безупречное поведение и аккуратность в ношении военной формы одежды, соблюдение норм общения со студентами укрепляют авторитет преподавателя и побуждают обучающихся подражать ему. Положительный пример преподавателя важен и с точки зрения будущего: чувство уважения к военному наставнику и стремление подражать ему будет перенесено студентом в условиях дальнейшей жизни и деятельности на своего начальника или командира. [5, с.194]

Патриотизм, высокую духовность, гражданское мужество и целостное мировоззрение необходимо прививать как в учреждении высшего образования, так и в семьях. Эта работа должна вестись непрерывно. Только тогда мы подготовим настоящих защитников Отечества, а не служаков - биороботов, которые за деньги по приказу хозяев будут, не думая, убивать кого угодно. Следует подчеркнуть, что выбор военной профессии не по призванию, недостаток общего и

военного образования, отсутствие необходимых морально-психологических качеств являются главными причинами служебных и общественных дефектов в офицерской среде, которые, помимо того, что наносят значительный ущерб самой службе, являются помехой в восстановлении престижа профессии офицера, ее привлекательности.

Будучи одной из основополагающих ценностей белорусского общества, высшее образование и обеспеченность офицерскими кадрами, продолжают оставаться в начале XXI века приоритетным направлением строительства отечественных Вооруженных Сил, входят в число основных индикаторов (показателей) состояния национальной безопасности Республики Беларусь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Храмчихин, А. Наемник – не защитник Отечества / А. Храмчихин // Военно-промышленный курьер. – 2010. – № 19. – 19–25 мая. – С. 3.

2. Печуров, С. Военные профессионалы в США: взгляд изнутри / С. Печуров // Военно-промышленный курьер. – 2010. – № 26. – С. 10.

3. Погодаев Д.В., Косова Е.О. Военное образование на базе гражданских вузов: преимущества и недостатки//Динамика развития системы военного образования: Материалы II Международной науч.-практ. конф./под общ. ред. К.В. Костина: Омск. гос. тех. ун-т. Ч. 1. – Омск: Издательство ОмГТУ, 2020. – С. 176–179.

4. Мулява О.Д. Подготовка студентов военных кафедр к профессиональной деятельности в новой социокультурной среде. Автореф. дисс... канд. соц. наук. Питер, 2001. 20 с.

5. Кутепов В.А., Луцук А.И. Методы военно-патриотического воспитания студентов, обучающихся в образовательной организации по программам военной подготовки//Динамика развития системы военного образования: Материалы II Международной науч.-практ. конф./под общ. ред. К.В. Костина: Омск. гос. тех. ун-т. Ч. 2. – Омск: Издательство ОмГТУ, 2020. – С. 191–198.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В последние пять-десять лет, технические средства обучения (ТСО) находят широкое применение во всех видах и формах обучения. Расширяется ассортимент, методы и способы их применения. Накоплен опыт их организации и эффективного применения на всех ступенях непрерывного обучения на протяжении всей жизни человека.

Несмотря на то, что технические средства обучения (ТСО) активно используются в учебном процессе, они являются вспомогательным дидактическим средством. Определяющая роль в традиционном обучении принадлежит преподавателю. Общение преподавателя с обучаемым составляет основу передачи информации, важной особенностью которой является наличие оперативной обратной связи [1, с. 23-28].

В основе формы обучения с применением компьютерных средств лежит определенная дидактическая концепция [2, с. 34-36]:

1. Процесс обучения строится в основном на самостоятельной познавательной деятельности обучаемого. Необходимо создать такую образовательную среду, которая в максимальной степени способствовала бы раскрытию творческих способностей студента. И здесь, прежде всего, необходимо обеспечить максимальный доступ обучаемого к учебной информации. Сейчас практически все образовательные учреждения высшего профессионального образования имеют информационные ресурсы, обеспеченные средствами удаленного доступа посредством Интернет.

2. Познавательная деятельность обучаемого должна носить активный характер. Активное участие определяется, прежде всего, внутренней мотивацией, выраженной как желание учиться. Активные методы обучения по типу «коммуникаций между преподавателем и обучаемым», относятся к группе «многие многим» и подразделяются на: ролевые игры, дискуссионные группы, форум, проектные группы и т.п. В дистанционном обучении они могут эффективно применяться даже в так называемых виртуальных классах, когда обучаемые разделены во времени и пространстве.

3. Обучение должно быть личностно-ориентированным. Повышение эффективности учебного процесса возможно только на основе индивидуализации учебно-познавательной деятельности. Такое пер-

сонифицированное обучение в условиях массового спроса возможно только на основе высоких технологий обучения, построенных на компьютерных средствах и технологиях. Очевидно, что новая компьютерная форма обучения может применяться как в стенах ВУЗа, так и за его пределами. И в этом отношении понятие расстояния и времени теряет первичный смысл: становится не важным, где находится источник информации - в соседней комнате или за океаном. Информационные и коммуникационные технологии по признанию специалистов являются одним из приоритетных направлений науки и техники, которые в XXI веке станут решающими, критическими.

Под критическими понимают такие технологии, которые носят межотраслевой характер, создают существенные предпосылки для развития многих технологических областей или направлений исследований и разработок, дают в совокупности главный вклад в решение ключевых проблем развития и прогресса. В образовании роль критических - несомненно принадлежит базовым информационным технологиям, т.е. таким, которые являются основой образовательных технологий, использующих средства информационно-вычислительной техники и в совокупности образующих технологическую инфраструктуру учебного заведения.

В этой связи важнейшими направлениями информатизации образования являются:

- реализация виртуальной информационно-образовательной среды на уровне учебного заведения, предусматривающая выполнение комплекса работ по созданию и обеспечению технологии его функционирования;

- системная интеграция информационных технологий в образовании, поддерживающих процессы обучения, научных исследований и организационного управления;

- построение и развитие единого образовательного информационного пространства.

Важным и эффективным условием прогресса любого общества являлось и является создание и расширение единого интерактивного информационного пространства. Именно единые информационные пространства исторически в значительной степени способствовали ускорению развития всего человечества в целом, являлись решающим фактором совершенствования цивилизации во всех сферах (духовной, профессиональной, телесной, культурной и других). Поэтому создание единого интерактивного информационного пространства можно считать стратегической целью внедрения современных и перспективных информационных технологий.

Специалисты так формулируют основные направления и проблемы создания и развития единого информационного образовательного пространства [3, С. 52-71]:

1. Техническое оснащение учебных заведений является одной из первоочередных задач, решение которой сдерживается в основном организационно-экономическими факторами, связанными с тем, что «малая» информатизация оказывается неэффективной, а «большая» - чрезмерно дорогостоящей, не дающей сиюминутной отдачи.

2. Организация подготовки специалистов. Нехватка специалистов в области новых информационных технологий усугубляется процессами их «вымывания» из сферы образования в коммерческие и другие структуры, что особенно характерно для стран с переходной экономикой.

3. Организационные мероприятия. Создание единой системы информационных ресурсов невозможно без постоянного координирующего участия и контроля со стороны педагогической и научной общественности, выраженного в той или иной форме.

4. Перевод информационных ресурсов общества на электронные носители. Только перевод большей части накопленной человечеством информации на воспринимаемые компьютерами носители позволит создать реальные возможности доступа к этой информации всех членов общества. Совершенствование существующих технологий такого перевода остается одной из актуальных проблем развития информационных технологий.

5. Интеграция национальных информационных ресурсов в мировую информационную среду.

Следовательно, на современном этапе развития электронных средств поддержки обучения необходимо уже сейчас внедрять их повсеместно в систему образования. Потому как современная молодежь будет воспринимать их как свое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий, А.А. Деловая игра как метод активного обучения / А.А. Вербицкий. // – Современная высшая школа. – 2005. – № 3.

2. Жук, А.И. Учебно-методические комплексы (из опыта разработки) : методич. пособие / А.И. Жук, А.В. Макаров. – Минск : БГУ, 2018. – 47 с.

3. Макаров, А.В. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки : учебно-методич. пособие / А.В. Макаров, З.П. Трофимова, В.С. Вязовкин, Ю.Ю. Гафарова. – Минск : РИВШ БГУ, 2017. – 118 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ ВОЕННЫХ КАФЕДР

Современный этап развития Вооруженных Сил Республики Беларусь представляет качественно новые требования к организации, содержанию и методике подготовки офицерских кадров. Военные кафедры гражданских вузов являются основным источником пополнения мобилизационных ресурсов – офицеров запаса для Вооруженных Сил. Подготовка офицеров запаса в гражданских вузах обусловлена наличием материальной базы, кадрового, научного потенциала, для подготовки военных специалистов, а также экономической целесообразностью подготовки младшего офицерского состава.

Важнейшей и вместе с тем сложной задачей военной подготовки студентов на военной кафедре является формирование у студентов военных знаний и навыков по специальности. Время на получение военного мастерства ограничивается учебным планом, а получение знаний по специальности – особенностями формирования и организации применения учебно-материальной базой гражданского вуза.

Однако у гражданских вузов есть свои преимущества в подготовке военных кадров. Студент самостоятельно осуществляет поиск решений, имеет доступ ко всем электронным источникам информации и библиотекам, может дополнить свои знания через всестороннюю консультацию от различных специалистов гражданского вуза. Самоорганизация студента позволит в практической деятельности быстро и правильно принять необходимое решение, а также приспособиться к условиям постоянного изменения требований, предъявляемых к военной службе.

Подготовка квалифицированных специалистов на военной кафедре осуществляются посредством реализации учебных программ. Реализация этих программ для офицеров запаса основана на принципах компетентности, ответственности и дисциплинированности, направлена на обучение студентов военному мышлению, профессиональному становлению, самомотивации, развитие обучающихся, основанное на интеллектуальных и физических способностях, а также последовательное прохождение взаимосвязанных этапов профессионального становления офицера запаса [1].

К проблемным вопросам реализации образовательной программы для студентов военных кафедр по специальности относятся:

– ограниченные возможности применения учебно-материальной базы, техническая оснащенность и материальная обеспеченность образовательного процесса;

– ограниченный допуск к государственным секретам для студентов в рамках учебной программы.

Положительными моментами в реализации образовательной программы для студентов военных кафедр по специальности можно считать:

– использование возможности привлечения финансовой поддержки со стороны Министерства образования Республики Беларусь;

– всесторонняя поддержка в обеспечении образовательного процесса гражданским вузом;

– возможности информационной коммуникации (взаимодействие, оснащенность), с гражданскими вузами иностранных государств.

Для поиска путей реализации образовательной программы студентов военных кафедр было проведено исследование на базе военной кафедры учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет». На основании полученных результатов даны рекомендации по совершенствованию образовательного процесса для студентов военных кафедр.

1. Групповые занятия проводятся с целью изучения вооружения, военной и специальной техники (далее – ВВСТ), организации их применения, эксплуатации, ремонта и хранения, правил и порядка ведения рабочих карт, разработки и оформления боевых и служебных документов, вопросов повседневной деятельности войск в составе учебных групп в специализированных классах, на учебных объектах и на ВВСТ.

Требования к проведению группового занятия должны быть следующие:

По содержанию: актуальность темы; точность в определениях, полнота материала, сочетание теоретического материала и примеров из практической деятельности; наглядность материала, использование иллюстрационного, видео материала, макетов и электронно-обучающих программ, тренажеров; использование технической литературы по применению, эксплуатации, ремонту и хранению технических средств служб тыла (далее – ТССТ), выполнению нормативов по службам тыла; использование технологических карт.

По проведению: излагать материал с приведением примеров из практики; осуществлять показ выполнения упражнения лично или на одном из студентов, при этом указывать на ошибки и акцентировать внимание на основные моменты; организовывать групповую работу на ТССТ и с материальным оснащением, при их отсутствии – с при-

менением макетов, электронно-обучающих программ и тренажеров; использовать для наглядности иллюстрации и видео материал; проводить тренировку со студентами, применяя технологические карты, в составе групп и индивидуально; контролировать усвоение пройденного материала.

Правила поведения преподавателя перед группой студентов:

- своевременное начало и окончание занятия, требовательность к соблюдению мер безопасности;
- последовательность и динамичность проведения занятия;
- точность при показе выполнения упражнения;
- постоянно указывать на ошибки студентов при выполнении упражнения, добиваться их полного понимания;
- не уделять только одному студенту внимание; если была допущена ошибка при тренировке, необходимо повторно показывать последовательность выполнения упражнения всей группе студентов.

В связи с тем, что в условиях непогоды или несогласованности с представителями администрации и воинскими частями, групповые занятия на открытой местности могут не состояться, у преподавателя военной кафедры должен быть запасной вариант проведения занятия в учебных классах и лабораториях с использованием макетов, электронно-обучающих программ и тренажеров. Преподаватель должен активно заниматься научной деятельностью, постоянно разрабатывать и совершенствовать учебно-материальную базу военной кафедры.

2. Практические занятия проводятся с целью формирования практических умений и навыков в выполнении должностных обязанностей в соответствии с профессионально-должностным назначением по военно-учетным специальностям, практического освоения обучаемыми ВВСТ, овладения способами их применения, эксплуатации, ремонта и хранения, в решении задач, составлении типовых расчетов, проведении регламентных работ, ведении рабочих карт, разработке и оформлении боевых и служебных документов, отработке нормативов.

Практические занятия предназначены также для закрепления приобретенных студентами знаний, умений и дальнейшего формирования навыков, в использовании ВВСТ, вождении машин, работе на технике, что в целом способствует развитию компетентности выпускника военной кафедры в целях применения по назначению.

Практические занятия проводятся в составе учебной группы, подгруппы (расчета, экипажа). Главным их содержанием является практическая работа расчета, экипажа, каждого студента на учебном месте (объекте).

Требования к проведению практического занятия схожи с требованиями групповых занятий. Однако они отличаются тем, что выпол-

нение упражнений студентами доводится до полного автоматизма. Поэтому на каждое практическое занятие должен быть разработан и отрабатываться норматив по выполнению упражнений.

Тренировка в условиях невозможности использования ТССТ, палаток может осуществляться на макетах разборного типа, масштабы которых позволяют произвести установку или разборку вручную. При решении задач, составлении расчетов, а также ведении учета, разработке и оформлении служебных документов необходимо использовать электронно-обучающие программы (УМК) и тренажеры.

На военной кафедре учреждения образования «Белорусский государственный технологический университет» активно ведется работа по разработке макетов, электронно-обучающих программ (УМК) и тренажеров, позволяющих практически в условиях ограниченного пространства и времени обеспечить приобретения студентом необходимых профессиональных умений и навыков.

3. Особое внимание должно быть направлено на самостоятельную работу студента. Для этого преподавателем в электронном учебно-методическом комплексе включаются тестовые задания для самоконтроля.

На основании изученных требований, предъявляемых к подготовке офицеров запаса, и особенностей реализации учебных программ для студентов военных кафедр разработаны рекомендации по совершенствованию образовательного процесса, которые могут быть использованы для подготовки студентов военных факультетов и кафедр.

ЛИТЕРАТУРА

1. О порядке работы военных факультетов, военных институтов без права юридического лица и военных кафедр при обучении граждан: Правление Мин. обороны Респ. Беларусь, 5 марта 2008 г., № 22/21 // Эталон – Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.

УДК 355.23

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

ОБУЧЕНИЕ ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ

Обучение огневой подготовке – это специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс, направленный на усвоение обучаемыми знаний, выработку и совершенствование умений, навыков в соответствии с поставленными целями. Конечная цель

обучения огневой подготовке – эффективное поражение противника в различных условиях боевой обстановки с наименьшим расходом времени и боеприпасов посредством максимального использования боевых возможностей штатного оружия (вооружения боевых машин), умелых и слаженных действиях в различных условиях современного боя [1, с. 4].

Структура огневой подготовки включает последовательное изучение следующих взаимосвязанных разделов:

- материальная часть оружия (вооружения боевых машин);
- основы и правила стрельбы из стрелкового оружия (вооружения боевых машин);
- разведка целей, определение исходных установок для стрельбы и целеуказание;
- метание ручных гранат;
- проведение стрельб;
- управление огнем.

Методы обучения зависят от темы, цели, содержания занятия, степени подготовленности обучаемых, наличия и качества учебной материальной базы, а также других факторов. В ходе проведения занятий могут применяться несколько методов.

Для приобретения теоретических знаний применяются методы: лекционный, рассказ, показ, беседа, самостоятельное изучение учебного материала.

В целях формирования и совершенствования умений, навыков – упражнения по разведке целей и управлению огнем, огневые тренировки, упражнения стрельб, боевые стрельбы подразделений и тактические учения с боевой стрельбой.

К учебным объектам огневой подготовки относятся: классы огневой подготовки, стрелковый тир, огневой городок, войсковое стрельбище, директриса боевых машин, участок тактического учебного поля, подготовленный для проведения боевых стрельб.

Специальные тренажеры (учебно-тренировочные средства) позволяют более наглядно и доступно проводить занятия с обучаемыми, формировать знания, умения и вырабатывать у них твердые навыки в действиях по подготовке штатного вооружения (оружия), разведке целей, ведению огня боеприпасами всех типов в основном и аварийных режимах, днем и ночью, с применением всех способов, по наземным появляющимся, движущимся и воздушным целям без расхода боеприпасов и моторесурсов боевых машин, осуществлять контроль за действиями обучаемых в ходе занятий, своевременно выявлять допускаемые с их стороны ошибки и их причины.

Во время самостоятельной подготовки можно организовать состязания в выполнении упражнений стрельб на специальных тренаже-

рах на лучший (лучшего) экипаж (специалиста).

Обучение стрельбе с использованием специальных тренажеров следует начинать по принципу «от простого к сложному» и осуществлять непрерывно, с первых занятий по изучению основ и правил стрельбы, материальной части оружия (вооружения боевых машин).

Целесообразно, после изучения на классных занятиях материальной части оружия (вооружения боевых машин), основ и правил стрельбы, отрабатывать действия с оружием (вооружением) с использованием специальных тренажеров и лишь затем (после полного усвоения со стороны обучаемых соответствующей материальной части, правил стрельбы и при наличии твердых навыков в стрельбе с использованием специальных тренажеров) приступать к обучению непосредственно на стрелковом оружии (вооружении боевых машин).

Обучение на учебно-тренировочных средствах продолжается при проведении огневых тренировок, занятий по выполнению упражнений стрельб.

Однако применение в ходе обучения специальных тренажеров имеет свой недостаток. Хотя это даже не недостаток, а отсутствие развития психологической устойчивости. Как бы много, долго и результативно обучающиеся ни занимались на учебно-тренировочных средствах, действия с боевым оружием (вооружением боевых машин) и боевыми патронами ничто не может заменить.

Тем не менее, обучение огневой подготовке с применением специальных тренажеров, помимо экономического эффекта (экономия средств на закупке боеприпасов и топлива, сохранение моторесурса боевых машин), позволяет безопаснее, быстрее и качественнее осуществить переход от теоретических занятий к практическим, с применением боевого оружия (вооружения боевых машин) и боеприпасов.

Подводя итог необходимо отметить, что обучение огневой подготовке с использованием специальных тренажеров позволяет более качественно подготовить высококвалифицированного специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Огневая подготовка: пособие для курсантов и студентов, проходящих военную подготовку в военных учебных заведениях / А. А. Тарчишников [и др.]; под общ. ред. А. В. Зырянова. – Минск: БНТУ, 2017. – 154 с.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Состояние рынка электронного обучения в глобальном масштабе продолжает расти и развиваться, что подтверждается увеличением бюджетных ассигнований на программы электронного обучения, растущей географией распространения электронного обучения, новыми тенденциями в развитии технологий и инструментов, поддерживающих электронное обучение [1]. Рост обусловлен несколькими факторами: во-первых, более низкими затратами по сравнению с традиционными методами обучения; во-вторых, повышением гибкости образовательного процесса [2]. Данную тенденцию нельзя игнорировать как в вопросе развития системы образования в целом, так и в вопросах подготовки военных специалистов в интересах Вооруженных Сил Республики Беларусь, в частности.

Понятие электронного обучения довольно давно и прочно используется в профессиональной среде. За период с первого употребления термина e-Learning в 1999 году в Лос-Анжелесе на семинаре CBТ (Computer Based Training) Systems он претерпевал многократное изменение трактовки. На сегодняшний день под e-Learning понимают не просто размещение материалов дисциплин в сети Internet, но обучение, построенное с использованием информационных и телекоммуникационных технологий.

Электронное обучение располагает множеством технологий и средств, число которых постоянно пополняется. Среди наиболее значимых из них можно назвать [3]:

- системы дистанционного обучения;
- блоги;
- вики-сервисы;
- системы коллективной работы;
- электронные дискуссии;
- различные сервисы сети Internet (электронная почта, социальные сети, IP-телефония, информационно-поисковые системы).

Применение таких технологий в процессе подготовки военных специалистов дает целый ряд преимуществ, способствующих, с одной стороны, более гибко организовать процесс обучения, с другой – сде-

лать его более привлекательным, наглядным и, как следствие, эффективным.

E- learning позволяет синхронизировать обучение без привязки к физическому месту за счет дистанционного взаимодействия всех участников. Можно обеспечить доступ к хранилищам учебных материалов в любое удобное пользователю время. Возможной становится организация коллективной работы слушателей дистанционного обучения.

Безмерно расширяется диапазон применяемых при этом средств: тренажеры, симуляторы, тесты, аудиовизуальные пособия, электронные учебники, имитационные, моделирующие, демонстрационные, учебно-игровые программные средства и др. И главное, с чем лучше всего справляется электронное обучение, – это управление познавательной деятельностью.

Так как электронные средства обучения создаются и работают с использованием компьютерной и телекоммуникационной техники, они обладают существенным преимуществом перед традиционными средствами обучения – обеспечивают творческое и активное овладение будущими специалистами знаниями, умениями и навыками, необходимыми в будущей профессиональной деятельности. Данное преимущество обеспечивается соблюдением таких принципов как:

- наглядность обучения – использование средств наглядной демонстрации учебной информации, а именно: статической и динамической графики, фото, таблиц, схем и чертежей, графиков и диаграмм, карт, видео- и аудиоматериалов, анимации и т. п.;

- доступность – размещение учебных материалов в локальной сети и сети Internet со свободным или парольным доступом;

- интерактивность – интеграция различных средств демонстрации информации и перекрестная увязка их между собой, что позволяет обучаемому выбирать степень детализации получаемых сведений и направление изучения материала;

- адаптивность – оптимизация процесса обучения с точки зрения дозирования объема информации для изучения во времени согласно персональным особенностям, возможностям и требованиям студента.

В Республике Беларусь электронному обучению также уделяется достаточно серьезное внимание на самом высоком уровне. О чем свидетельствует разработка и реализация проекта «Цифровой университет», предусмотренная Концепцией цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы, утвержденной Министром образования 15 марта 2019 г. Как Кон-

цепция в целом, так и проект в частности, направлены на реализацию в университетах трех основных взаимосвязанных компонентов (атрибутов) [4]:

- инфраструктура и инструменты доступа к информационным ресурсам;

- информационно-коммуникационные технологии в образовательном и воспитательном процессе, в том числе в дистанционном образовании;

- цифровизация процессов управления университетом (бизнес-процессов).

Вместе с тем, как показывает практика, использование e-learning, наряду с несомненными достоинствами имеет и выявленные недостатки.

В частности, проблемными вопросами использования являются:

- слабая подготовка профессорско-преподавательского состава и методистов, занимающихся созданием электронных учебных курсов

- недостаточное материально-техническое обеспечение образовательного процесса;

- «сопротивление» со стороны наиболее возрастной части профессорско-преподавательского состава передовым методам, технологиями и способам обучения, в том числе, умению применять электронные учебники и учебные пособия при проведении различных видов занятий;

- дороговизна и трудоемкость разработки и внедрения электронной информационно-образовательной среды в образовательный процесс;

- регулирование авторских прав на электронные учебные курсы;

- нехватка высококачественных по содержанию учебных курсов, учитывающих специфику дисциплин, преподаваемых в военных вузах;

- обеспечение безопасного режима при хранении и передаче секретных данных;

- дополнительные затраты на электроэнергию, оплату услуг интернет-провайдера, техническую поддержку, обучение профессорско-преподавательского состава и методистов и т. д.

В тоже время, проблема повышения эффективности подготовки специалистов для Вооруженных Сил Республики Беларусь в настоящее время может быть успешно решена, в том числе, путем внедрения в образовательный процесс современных информационных технологий и, прежде всего, технологий, связанных с информационно-образовательной средой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кубракова А.А. Анализ мирового рынка e-Learning и обоснование актуальности внедрения инновационных форм обучения в систему высшего образования // Петербургский экономический журнал. 2015. №4. С. 75-80.
2. Бойкова А.В. Использование информационных технологий в образовательном процессе военного вуза // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, №6.
3. Садовская М.Н. Проблемы внедрения электронного обучения в Беларуси // Инновационное развитие экономики: предпринимательство, образование, наука : сб. науч. ст. – Минск, 2013. – С. 244 – 246.
4. Цифровой университет – [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://bsu.by> - дата доступа: 12.01.2023.

УДК 37.035.7

С.М. Савицкий, преп. (БГТУ, г. Минск)

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Военное образование оценивается как важная составляющая национальной безопасности государства, влияющая на формирование его оборонного потенциала. Такой подход к военному образованию актуален во всем мире. При этом, на первое место выступает профессионализм офицерских кадров, который является одним из ключевых условий поддержания высокой боеготовности и боеспособности войск, поскольку принимаемые управленческие решения во многом определяют эффективность выполнения воинскими формированиями задач по предназначению.

В условиях девальвации системы международной безопасности независимая политика Республики Беларусь не укладывается в парадигму мироустройства сил, стремящихся к доминированию. Аксиома военного дела «кадры решают все» наиболее актуальна для организации целенаправленной работы по повышению эффективности системы подготовки высококвалифицированных военных кадров. При исследовании проблем подготовки персонала в целом формирование профессионально значимых качеств у сотрудников рассматривается как залог исключения его дисфункционального поведения (некомпетентности, влекущей негативные последствия), что в полной мере относится к силовым структурам [1].

Система военного образования государства является инструмен-

том формирования кадрового потенциала Вооруженных Сил Республики Беларусь. Она должна находиться в постоянном развитии и с упреждением реагировать на инновации в средствах и способах вооруженной борьбы, обобщать и совершенствовать опыт собственного развития, творчески применять и адаптировать подходы к военному образованию в других странах. В этих условиях главным акцентом в образовательной деятельности становится управление знаниями: формирование у учащихся способности к восприятию новых знаний, их адаптации к динамично изменяющимся условиям, привитию навыков самостоятельного обучения и постоянного обновления компетенций [2].

В настоящее время для военного образования определены приоритетные задачи подготовки военных кадров для Вооруженных Сил Республики Беларусь:

- обеспечение полной и всесторонней реализации квалификационных требований к подготовке военных специалистов в образовательном процессе;

- оптимизация сроков подготовки, совершенствование содержания образовательного процесса с учетом современных изменений в развитии сил и средств вооруженной борьбы, форм и способов их применения;

- повышение качества подготовки за счет внедрения в образовательный процесс современных форм и методов обучения, развития информационной образовательной среды и информационно-коммуникационных технологий;

- развитие и совершенствование международного военного сотрудничества в сфере подготовки военных кадров, расширение направлений подготовки специалистов и перечня стран, с которыми осуществляется сотрудничество в этой сфере.

Реализация данных задач возможна при организации и проведении мероприятий по совершенствованию системы военного образования, основными из которых являются:

- своевременное уточнение (переработка) квалификационных требований к подготовке специалистов с учетом развития систем военного управления и оружием;

- оптимизация учебного процесса с учетом учебного времени и имеющейся материальной базы;

- возможность подготовки на базе учебных центров, сформированных по территориальному принципу и обеспечивающих подготовку военных кадров в соответствии с их профессиональными квалификациями;

– максимальное использование в образовательном процессе новых форм и способов ведения вооруженной борьбы на основании анализа военных конфликтов современности, своевременное уточнение учебных программ и их материальное обеспечение современными образцами средств вооружения.

Результат обучения – специалист, обладающий высоким уровнем компетенции и профессионализма, способный нешаблонно мыслить и проявлять творческий подход, прежде всего, в области военного искусства. И самое главное – иметь высокие морально-психологические качества, быть патриотом своего Отечества, понимающим национальные интересы своего государства и готовым их отстаивать [3].

Таким образом, основными факторами, формирующими механизм и содержание подготовки военных кадров, являются национальные традиции и опыт организации военного образования, сущность и содержание современной вооруженной борьбы, динамики развития военных технологий, инновации и тенденции развития высшего образования, опыт подготовки специалистов в других странах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецова Н.В. Кадровые уязвимости безопасности организации // Вопросы безопасности. – 2018. – № 3. – С. 10 – 21.
2. Единство. Развитие. Независимость. По материалам VI Всебелорусского народного собрания. Минск, 2021.
3. Потапенко С.В. Система военного образования в Республике Беларусь: актуальные вопросы совершенствования и функционирования // Армия. – 2018. – № 1-2. С. 131 – 132.

УДК 355.424

Л.Л. Жаркевич, преп. (БГТУ, г. Минск)

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРИМЕНЕНИЯ ГИОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ПРИ ЭКСПЛУАТАЦИИ ТАКТИЧЕСКИХ ТРЕНАЖЕРОВ

В системе мероприятий по подготовке будущих офицеров большое значение уделяется повышению полевой выучке. Однако создание требуемой боевой обстановки в полигонных условиях для отработки современных форм и способов применения войск проблематично из-за ограниченности пространства учебных тактических полей, ограниченного лимита горючего и боеприпасов. Намного проще и дешевле обучать курсантов на учебных местах тренажера и давать им

различные тактические вводные, чем каждый раз гонять на большие расстояния технику, расходовать сотни тонн боеприпасов на полигонах.

Одним из направлений обучения курсантов являются тактические тренажеры организации и управления боем (далее – тренажер). Тренажер обеспечивает подготовку органов управления мотострелковых подразделений до мотострелковой роты включительно по обучению принятия решения, постановке задач и управлению подчиненными подразделениями в различных видах боя и при передвижении на едином виртуальном поле боя на различной местности, с учетом действий моделируемых сил противника.

Для моделирования различных видов боевых действий, создания обстановки тактического уровня на различной местности в тренажере используется геоинформационные системы военного назначения.

Геоинформационная система (далее – ГИС) – это программно-аппаратный комплекс, осуществляющий сбор, хранение и обработку информации о пространственно-распределенных объектах, имеющих координатное описание. ГИС имеет большое количество графических и тематических баз данных, соединенных с модельными и расчетными функциями для манипулирования ими и преобразования в пространственную картографическую информацию, необходимую пользователю [1].

ГИС дает возможность создавать такие цифровые модели, которые отображают информацию, точно соответствующую потребностям пользователя. Кроме того, ГИС дают новые возможности трехмерного отображения картографической информации, недоступные для бумажных карт.

С помощью ГИС на тренажере можно решать следующие задачи:

– Выбор участка местности для предстоящего занятия (из имеющейся библиотеки); автоматизированное создание трехмерной модели выбранного участка местности; подготовка необходимого комплекта электронных рабочих карт; отображение на электронной карте руководителя занятия истинных данных о положении состоянии подразделений сторон в динамике боя; измерение расстояний между объектами на карте (как по направлениям, так и по маршрутам дорожной сети); масштабирование изображения тактической обстановки на электронной карте для просмотра (с детализацией до каждой единицы боевой техники или мотострелкового отделения) и изменение боевого порядка каждого подразделения; нанесение на электронную карту

условными тактическими знаками исходной обстановки, графических элементов решения, а также текущей обстановки (по докладам подчиненных и данным разведки) в ходе учения; отображение тактической обстановки на трехмерной модели местности.

Занятия проводятся на тренажерном комплексе методом «виртуальных» ротных тактических учений, как односторонних с применением противоборствующих «компьютерных сил», так и создание «дуэльных ситуаций» между подразделениями.

Командиры подразделений используя цифровые карты местности с обстановкой и отображение ее на экране в трехмерном виде способны принимать решения с максимальной достоверностью, как бы они принимали на своих командных пунктах, а также управление подразделениями в ходе «боя».

Опыт использования тактического тренажера в образовательном процессе широко применяется на военно-техническом факультете в Белорусском национальном техническом университете на кафедре «Тактика и общевойсковая подготовка». Благодаря тактическому тренажеру курсанты получают уверенные навыки по принятию решения, постановке задач и управлению подчиненными подразделениями в различных видах боя.

Однако следует отметить, что применение учебно-тренировочных и тренажерных средств, тактических тренажеров в учебный процесс должно быть качественно обоснованным с экономической точки зрения, не повсеместно заменяющим реальное стрелковое оружие и военную технику, а дополняющим фактором, позволяющим повысить качество усвоения изучаемого материала, в системе обучения будущих офицеров [2].

Таким образом можно сделать вывод, что использование при изучении военных дисциплин в военно-учебных заведениях, профессиональной подготовке будущих военных специалистов учебно-тренировочных и тренажерных средств, тактических тренажеров по видам военной направленности и деятельности, позволяет повысить качество обучения, расширить изобретательские способности курсантов, а также научить их самостоятельно мыслить и работать с учебной информацией, что способствует их дальнейшему непрерывному совершенствованию при прохождении дальнейшей воинской службы на соответствующих должностях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов В.Г., Панихидников С.А., Королев К.В. Анализ современных геоинформационных систем для применения в системах военного назначения. В сборнике: Актуальные проблемы инфотеле-

коммуникаций в науке и образовании // III Международная научно-техническая и научно-методическая конференция: сборник научных статей. 2014. С. 820-825.

2. Инновационные обучающие технологии в военном учебном заведении / И.А. Рыжанков [и др.]; под ред. С.В. Бобрикова. – Минск: ВА РБ, 2010. – 144 с.

УДК 661

А.В. Волчкович, ст. преп. (БНТУ, г. Минск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОТБОР ВОДИТЕЛЕЙ

Определение профессиональной пригодности водителей, является одним из важнейших направлений при работе с персоналом учреждений, воинских частей и подразделений силовых структур. Профессиональная пригодность, а также стаж работы является главным фактором при принятии на работу на должности водителей, из числа гражданского персонала, а также при замещении должностей водителей военнослужащих или обозначенной звездочкой из числа водителей гражданского персонала.

Профессиональная пригодность водителя, как из числа лиц гражданского персонала, так и военнослужащих, будет определяться его способностью выполнять свои функциональные обязанности по занимаемой должности в соответствии со штатным расписанием. Требования, которые предъявляются к водительскому составу, это отсутствия медицинских противопоказаний к управлению транспортным средством по состоянию здоровья (справка о допуске к управлению различными транспортными средствами, в зависимости от полученной категории на право управления, выдается срок от одного года до пяти лет, в соответствии с медицинским показанием и заключением), психофизиологических качеств соответствующие профессиональной подготовки водителя (готов ли он по своим морально-деловым качествам исполнять свои функциональные обязанности по предназначению), какое имеет образование (гуманитарное или инженерное по техническому профилю), возраст (водитель молодой в возрасте от восемнадцати лет или в возрасте шестьдесят лет и старше), соответственно будет добросовестно выполнять возложенные на его обязанности. Все выше перечисленные требования позволяют говорить о многогранности проблемы, включающие такие как, медицинские, психологические, образовательные и возрастные.

В профессиональной деятельности водительского состава это психофизиологические процессы, для них является способность вос-

принимать дорожную информацию; проанализировать, осмысливать и принимать своевременно решения по управлению автомобилем.

На кафедре «Военная автомобильная техника» военнотехнического факультета в БНТУ согласно квалификационным требованиям, ведется подготовка офицерских кадров для ВС РБ, где в ходе изучения учебных дисциплин «Техническая подготовка и вождение машин» и «Автомобильная подготовка» по окончании обучения курсанты получают водительское удостоверение категорий «В» и «С».

Автомобильное управление МО РБ для прохождения дальнейшей службы в должностях офицерского состава выпускников военнотехнического факультета, должно быть уверен в том, что молодой специалист будет исполнять возложенные на них обязанности на должном уровне. Поэтому профессиональная пригодность – это решение одной из задач военнотехнического факультета, что молодой офицер будет эффективно выполнять свои функциональные обязанности по занимаемой должности.

Одной из главных проблем сегодня будет являться, создание наиболее эффективной и качественной системы отбора водителей – профессионалов. Действующая система отбора заключается в прохождении углубленного медицинского осмотра, уточненных биографических данных обучающего и проверки знаний правил дорожного движения. В ошибках, которые совершают обучающиеся, недостаточно полученные практические навыки в управлении автомобилем. Водители при управлении автомобилем различаются, по индивидуально-психологическим качествам и психофизиологическим возможностям. Водитель при вождении автомобиля в сложных погодных условиях, а также в темное время суток может допустить ошибки. Недостатки при вождении автомобиля проявляются в сложных дорожных условиях они могут компенсироваться опытом водителя, когда дорожная обстановка требует максимального использования возможностей, в правильном восприятии информации, внимания, в быстроте и точности действий. Все эти данные качества могут оказаться недостаточными, тогда водитель допускает «ошибку». В зависимости от складывающейся дорожной обстановки водитель не способен принять своевременно правильное решение, тогда возникает дорожно-транспортное происшествие.

Для правильной оценки действий водителя, необходимо знание его психофизиологических особенностей рассматривать, как часть мастерства при вождении автомобиля.

Водить автомобиль могут научиться почти все, но от качества подготовки водителя, будет зависеть жизнь каждого участника дорожного движения.

Умение управлять необходимо каждому водителю, от этого в первую очередь будет зависеть безопасность дорожного движения.

Анализируя причины дорожно-транспортных происшествий, до 70 % аварий совершают водители, у которых водительский стаж не превышает в среднем срок 5 лет. Определяющие факторы, это слабая профессиональная подготовка водителей в процессе обучения, поэтому необходимо будет учитывать каждые мелочи при организации обучения. На этапах обучения достигать поставленные цели, тогда обучающиеся видят реальность в овладении водительским мастерством, обнаруживается их скрытый потенциал, что порождает мотивацию к дальнейшему совершенствованию полученных навыков и умений по вождению. Для этого необходимо спланировать каждый этап обучения вождению, учитывающих показатели обучающихся их характеристику, качества их подготовки и опыт.

Поэтому при отборе водителей на должности следует проводить психологическое тестирование и учитывать его при организации и проведении занятий, по правилам дорожного движения и вождению автомобиля.

Водители должны умело действовать в различных дорожных ситуациях, это будет являться определяющим, по оценки мастерства при управлении автомобилем. Проверку необходимо будет проводить после длительных перерывов в вождении автомобиля, это после длительной болезни, отпуска, ремонта автомобиля и т. д., в результате чего происходит забывание приобретённых профессиональных навыков и умений.

Для получения водителем первого и второго класса, важны знания устройства автомобиля, правил дорожного движения и безопасности при управлении, а также должен учитываться опыт водителя. Не всегда умение управлять автомобилем определяет, как действовать в различных дорожных условиях, что будет являться основным критерием при управлении.

В порядке педагогического эксперимента на кафедре «Военная автомобильная техника» военно-технического факультета в БНТУ, с кандидатами из числа курсантов планируется также проводить профессиональный психологический отбор, для подготовки по специальностям водителей категорий «В» и «С».

ЛИТЕРАТУРА

1. Правила дорожного движения. С изменениями и дополнениями по состоянию на 15 марта 2021. 4-е издание. – Минск, 2021.
2. Комментарий к правилам дорожного движения/ В В. Бируля. – Минск, 2009.

ПРИМЕНЕНИЕ ЧАСТНЫХ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

При проведении подготовки по инженерным специальностям в высшем военном учебном заведении обучающиеся должны освоить большое количество технических дисциплин, каждая из которых занимает строго определенное место в системе подготовки и имеет свои особенности в методике преподавания. В современных условиях для качественной подготовки специалистов необходимо постоянно совершенствовать образовательный процесс, формы и методы обучения, которые должны соответствовать постоянно возрастающим требованиям. А само содержание обучения должно включать для каждой отдельной дисциплины систематизированные знания, способствовать привитию твердых практических навыков, умений, стимулировать формирование мотивированной познавательной деятельности обучающихся.

Поэтому для качественной подготовки высококлассных специалистов целесообразно использовать частные методики изучения технических дисциплин, построенных на единой методической основе и имеющих четкие научные обоснования, не повторяющих общих положений дидактики. Особое внимание необходимо уделить оснащению учебных аудиторий современными техническими средствами обучения для проведения всех видов занятий, разрезными агрегатами и натурными образцами, наглядными пособиями.

Основными целями применения частных методик обучения являются: управление содержанием обучения и воспитанием обучающихся в соответствии с предъявляемыми квалификационными требованиями; построение оптимальной системы обучения и привития практических навыков для полной и эффективной реализации содержания обучения по конкретным дисциплинам.

Применение частной методики изучения технических дисциплин обеспечивает решение следующих задач:

- формирование единства взглядов профессорско-преподавательского состава на содержание обучения и рационального построения учебного процесса;
- преемственность преподавания дисциплины и научность обучения;

- установление четких нормативных требований к профессорско-преподавательскому составу для качественного управления процессом обучения;

- обобщение, систематизация и внедрение в учебный процесс передового практического опыта;

- упорядочение учебно-методических материалов в соответствии с требованиями принятых частных методик.

Таким образом, частная методика изучения технических дисциплин как научное направление позволяет выявлять закономерности в содержании обучения, оптимизировать его структуру, а также практически реализовывать полученные знания.

При практической реализации полученных знаний частная методика выполняет следующие функции:

- наиболее полно показывает результаты научных исследований по изучаемой дисциплине;

- является основой для выработки научно-методических рекомендаций, необходимых при изучении дисциплины;

- определяет возможности оптимизации процесса изучения дисциплины.

Частная методика изучения технических дисциплин позволяет раскрывать следующие основные дидактические принципы:

- системность, научность, наглядность;

- соответствие содержания и организации обучения необходимым потребностям в последующей профессиональной деятельности выпускников-специалистов;

- способствовать развитию мотивации и активности обучаемых, их сознательности в процессе изучения дисциплины;

- последовательность и комплексность обучения;

- введение в обучение высокого уровня трудности;

- широкое внедрение практического опыта профессорско-преподавательского состава и планомерное привитие практических навыков и умений обучающимся;

- применение индивидуального и коллективного подхода к обучающимся.

В то же время, частные методики не могут быть одинаковыми как для разных дисциплин, так и для идентичных учебных дисциплин, преподаваемых в разных высших учебных заведениях, так как отличия в содержании частных методик определяет специфика высшего учебного заведения, уровень развития учебно-материальной базы, опыт профессорско-преподавательского состава. А соблюдая единый подход в преподавании технических дисциплин, используя творче-

ский опыт различных коллективов, можно выработать единую методическую основу для применения частных методик преподавания.

Частная методика преподавания дисциплины включает:

- указание целей, задач данной методики, применение в ней результатов научных исследований передового практического опыта;
- указание целей и задач обучения, научного содержания учебной дисциплины, воспитательных функций;
- разработка и обоснование структурно-логической схемы и тематического плана изучения дисциплины;
- научное обоснование системы преподавания учебной дисциплины, методов, средств взаимодействия между преподавателем и обучающимися, порядка организации и управления процессом обучения, познавательной деятельности, одновременным развитием творческой инициативы и самостоятельности обучаемых с соблюдением принципов единства обучения и воспитания;
- изложение методики проведения отдельных видов занятий, с конкретными рекомендациями, без общих фраз и призывов назидательного характера;
- обоснование рациональной структуры учебно-материальной базы, потребностей и способов использования технических средств обучения, разработка перечня потребных учебников, учебных и наглядных пособий;
- отработка учебно-методических материалов, необходимых для преподавания дисциплины.

Таким образом, частные методики преподавания технических дисциплин должны разрабатываться наиболее опытными преподавателями, имеющими большой преподавательский стаж и богатый практический и педагогический опыт. В итоге частная методика должна давать рекомендации по всем принципиальным вопросам, возникающим при изучении технических дисциплин, формам учебно-воспитательной работы, т.е. существенно облегчить построение системы преподавания технических дисциплин в высшем учебном заведении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В.П. Педагогика высшей школы ФПС РФ. М., 2002. 87 с.
2. Гусев В.В. Управление качеством подготовки военного специалиста. Орел: ВИПС, 1997. 143 с.
3. Есипов Б.П. «Новые идеи и методы в педагогике высшей школы.» М: Знание, 1989г., 152 с.

ПРИМЕНЕНИЕ РОБОТИЗАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

За последние годы успехи в робототехнике и автоматизированных системах изменили личную и деловую сферы нашей жизни. Роботы широко используются в транспорте, в исследованиях Земли и космоса, в хирургии, в военной промышленности, при проведении лабораторных исследований, в сфере безопасности, в массовом производстве промышленных товаров и товаров народного потребления.

В настоящее время военные ведомства ведущих государств рассматривают роботизацию военной техники как одно из магистральных направлений развития средств вооруженной борьбы, максимально исключающих пребывание личного состава в зоне досягаемости огневых средств противника. Все ведущие державы мира осуществляют работы по исследованию, производству и широкому применению роботизированных комплексов и боевых роботов для достижения преимущества в вооруженном конфликте [1].

В связи с вышеизложенным в настоящее время остро стоит вопрос поиска перспективных форм и методов подготовки высококвалифицированных офицеров в стенах военного учебного заведения.

Возрастание роли современных технологий в результате широкого внедрения в процесс обучения средств вычислительной техники вызывает необходимость глубокого изучения, познания их дидактических возможностей, совершенствования методики преподавания.

Проведенный анализ применения тактических симуляторов в интересах обучения личного состава в армиях ведущих иностранных государств показал, что упор делается на создание и внедрение в практику подготовки офицерского состава динамических имитационных тренажеров (симуляторов). При этом это осуществляется планомерно в рамках долгосрочных программ и специально принятой концепции по использованию математических (компьютерных) моделей в ходе ее проведения.

Многие военные специалисты считают разработку боевых роботов третьей технологической революцией в производстве вооружения и военной техники. К предыдущим революциям относят два ключевых события, навсегда изменивших поле боя: изобретение пороха и изобретение ядерного оружия.

Уже сегодня тысячи единиц роботов состоят на вооружении различных армий мира. И процесс нарастает. Конечно, большая часть современных боевых роботов предназначена для разведывательных операций и разминирования, но уже ни для кого не секрет, что их активно применяют и для непосредственной ликвидации противника.

Применение роботов в общевойсковом бою представляет собой качественно новый этап военного искусства. В частности, длительная оккупация территории противника всегда была чревата большими потерями личного состава в ходе повстанческих действий местного населения. Такие потери значительно влияют на общественное мнение и могут вынудить военно-политическое руководство оккупационных войск свернуть их присутствие на чужой территории. Широкое применение боевых роботов для контроля территории снимает эту проблему.

Уже сегодня во многих армиях мира на роботов стремятся переложить часть задач, которые сейчас выполняются живыми людьми. Приоритетом становится развитие боевых роботов, заменяющих военнослужащих на поле боя, безэкипажной бронетехники и других автоматических платформ (включая и грузовые автомобили).

В настоящее время некоторые типы роботов способны решать некоторые боевые задачи значительно лучше людей. Это значит, что по мере совершенствования программного обеспечения их участие в войне в ближайшие годы значительно расширится. Например, ожидается, что к 2024 году Сухопутные войска США на 30% могут состоять из робототехнических систем различного предназначения. В первую очередь обеспечивающих широкое внедрение полноценных боевых роботов в состав сухопутных войск различных армий мира, по некоторым прогнозам, можно ожидать после 2030 года.

По моему мнению, этот срок может быть значительно меньше. Об этом свидетельствует высокая динамика развития новых информационных технологий и новых технологий производства современной техники [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Русинов В. Состояние и планы развития наземных робототехнических комплексов США [Электронный ресурс] // Зарубежное военное обозрение: информационно-аналитический иллюстрированный журнал Министерства обороны России. – 2013. – № 3. – С. 44–56.

2. Чиров Д.С., Новак К.В. — Перспективные направления развития робототехнических комплексов специального назначения // Вопросы безопасности. – 2018. – № 2. – С. 50 - 59.

ВОЗМОЖНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

В современном обществе образование рассматривается как одна из главных ценностей и определяет перспективу развития человечества. Система военного образования это неотъемлемая составляющая военной организации и государства в целом.

Главная цель обучения и воспитания заключается в том, чтобы сформировать и развить личность военнослужащего как гражданина – патриота своей страны и как воина-профессионала, постоянно стремящегося к совершенствованию [1].

Высшее военное образование – совокупность специальных военных дисциплин и фундаментальных наук, которые необходимы военнослужащим в их профессиональной деятельности.

В военных вузах должна сохраняться фундаментальность военного образования, предполагающая вооружение обучающихся знаниями основных законов науки и техники, точных дисциплин, являющихся базисом, на котором можно выстраивать дальнейшие специальные знания и умения [2].

В Республике Беларусь сформирована и успешно функционирует национальная система подготовки военных кадров, позволяющая готовить высококвалифицированных специалистов для Вооруженных Сил практически по всему спектру специальностей.

Основной проблемой системы военного образования Республики Беларусь на современном этапе ее развития является повышение качества военного образования в соответствии с текущими и перспективными потребностями военно-профессиональной деятельности должностных лиц.

Достижение нового качественного состояния невозможно без учета динамизма изменений, происходящих в военной сфере, многочисленных противоречий и недостатков, многие из которых обостряются и вызывают необходимость поиска новых подходов в развитии современного военного образования.

Системе военного образования Беларуси присущи определенные недостатки: дефицит практической подготовки офицерских кадров в соответствии с новыми запросами строительства и развития Вооруженных Сил. Современному военному образованию характерны:

– система непрерывного образования военнослужащих;

- довузовское военно-патриотическое воспитание молодежи в системе непрерывного военного образования;
- увеличение роли и места военных факультетов и кафедр гражданских вузов в военном образовании молодежи;
- информатизация системы военного образования.

В процессе службы военнослужащие постоянно совершенствуют свои военные и специальные знания на практической работе и на различных курсах с различной продолжительностью обучения. Именно комплексность и системность должны учитываться в военно-педагогической деятельности офицеров, что в полной мере подходит и к нашим Вооруженным Силам.

Интересен опыт Франции, где имеются военные подготовительные учебные заведения (лицей), в которых обучаются дети школьного возраста. Здесь можно провести параллель с нашими военно-патриотическими классами, кадетскими училищами и Минским суворовским военным училищем.

Коренным образом изменена система подготовки кадров в интересах министерства обороны в вооруженных силах Польши, Украины.

На основании имеющейся информации можно сделать следующие выводы: во-первых, системы военного образования имеют свою национальную специфику и отвечают национальным интересам и традициям каждого государства; во-вторых, количество начальных военных школ увеличилось; в-третьих, система военного образования предусматривает систему должностного образования или повышения квалификации офицеров с короткими сроками обучения; в-четвертых, сроки обучения в высшем звене обычно короткие, что способствует концентрации усилий на наиболее важных вопросах, не преследуя широких целей военного образования.

Система профессиональной подготовки офицеров зарубежных стран представляет собой целостный, непрерывный достаточно эффективный и прагматический процесс. В основе ее лежит принцип «учить тому, что офицеру потребуется на его следующей должности». Данный принцип с недавнего времени стал актуальным и для нашей системы военного образования.

В соответствии с этим принципом в военном образовании необходимо основные усилия сосредоточить на повышении качества практической подготовки офицерских кадров. Это возможно в рамках целостной концепции, в которой будет учтен национальный и зарубежный опыт военного и гражданского образования, выработаны направления инновационной деятельности. Необходимо формировать у обучающихся практические навыки необходимые в боевых действиях

(стрельба из штатного оружия, инженерная подготовка по вопросам оборудования защитных сооружений, маскировке, оказание первой медицинской помощи в различных случаях, работа на штатных средствах связи и т.д.) [4].

Следуя тенденциям перспективного развития Вооруженных Сил в общем, и совершенствования системы военного образования в частности, а также, складывающейся геополитической обстановке можно определить следующий вариант направления подготовки:

– подготовку прапорщиков по определенным специальностям проводить на базах военных факультетов (как пример, подготовка прапорщиков на военном факультете в Белорусской государственной академии авиации);

– проведение курсов повышения квалификации для молодых офицеров на базе Военной академии Республики Беларусь или соединений (воинских частей) непосредственно по одному из направлений специальности (специализации) в соответствии с должностью по распределению (так как существуют различия в специфике службы молодого офицера в зависимости от предназначения соединения (воинской части));

– проведение курсов для гражданской молодежи высших учебных заведений и средних специальных заведений независимо от группы здоровья таких дисциплин, как огневая подготовка, военно-инженерная подготовка, медицинская подготовка, подготовка по связи. Для чего можно использовать ресурс ДОСААФ, военных кафедр, учебных центров;

– проведение сборов-курсов с представителями организаций, в том числе и платных с выдачей удостоверений о приобретении соответствующей военной учетной специальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шмарев, А.И. Проблемы военного образования / А.И. Шмарев // Динамика развития системы военного образования : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 13 марта 2020 г.) / под общ. ред. К.В. Костина. – Омск : Изд-во ОмГТУ, 2020.

2. О реформе современного военного образования. URL: <http://www.oboznik.ru/?p=5156> (дата обращения 02.02.2023).

3. Кернасовский, Ю.М. Сравнительный анализ систем военного образования зарубежных стран / Ю.М. Кернасовский // Наука и военная безопасность. – 2006. – № 4.

НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД В ПРОЦЕССЕ ВЕДЕНИЯ ПЕРЕГОВОРОВ С ТЕРРОРИСТАМИ

XXI век, с точки зрения социальной психологии можно обозначить как век терроризма.

Основная цель террористов состоит в том, чтобы вызвать состояние ужаса не только у своих жертв-заложников, но и у всех остальных людей. В Республике Беларусь такой проблемы в настоящее время нет, но, учитывая географическое расположение, союз с рядом государств, в которых данная ситуация является крайне актуальной, мы не можем не обращать на это внимание [1, 5].

Терроризм можно подавлять и предупреждать с помощью ликвидации источника, но, что делать, когда существует большой риск вовлечения в данный процесс мирного населения? Оптимальным, в данном, случае выходом из критической ситуации можно считать ведение переговоров.

Переговоры с террористами имеют свои особенности. У террористов и у представителей государственных органов имеются абсолютно противоположные интересы. Каждая сторона старается выиграть с минимальными для себя потерями. Из этого исходит основная проблема, заключающаяся в том, что успех переговоров зависит от правильного подхода, а подготовленных специалистов в данной области нет [3].

Ситуации, которые могут послужить причиной ведения переговоров: захват заложников, террор, как угроза применения оружия массового поражения, демонстративные суицидальные действия, побег преступников из мест заключения со всеми вытекающими из этого последствиями, хищение оружия, боеприпасов, боевой техники.

Во всех перечисленных случаях переговоры будут самым эффективным выходом из сложной ситуации.

Трудности в работе переговорщиков возникают из-за специфичности общения с преступниками и суицидентами. И те, и другие применяют широкий арсенал способов коммуникативного давления: ультимативность требований, завышенные требования, срочность их исполнения, уход от конкретных предложений, ложные акценты в изложении своей позиции, принижение и оскорбление личности партнеров

по переговорам, угрозы, отказ от достигнутых соглашений, двойное их толкование [2, 4].

Переговорщики могут использовать следующие способы:

- переговоры для прикрытия;
- имитация переговоров;
- переговоры в ситуации межэтнических конфликтов проводятся с помощью привлечения противоборствующих сторон.

Переговоры с преступником или человеком, пытающимся совершить суицид представляет собой вид убеждающей коммуникации с целью предотвращения реализации преступных замыслов, сохранение человеческих жизней и ценностей. Основными задачами переговоров являются: оценка ситуации, выигрыш времени, спасение жизни и здоровья людей, сохранение ценностей, пресечение преступления, задержание преступников.

Психолог, участвующий в переговорах должен максимально быстро определить - как себя вести с тем или иным человеком в ходе переговоров. Для этого необходимы знания в распознавании репрезентативных систем ввода и вывода информации. После определения и дальнейшей подстройки под выявленную систему установить раппорт с правонарушителем или суицидентом будет намного легче. Далее, используя недирективные суггестивные приёмы можно добиться положительного результата за короткий промежуток времени. Также, при достижении соответствующего уровня раппорта, можно использовать классическую суггестивную методику. Данный подход оправдал себя в работе с лицами, у которых наблюдались диссоциативные расстройства личности и суицидальная направленность поведения [4].

Наше подсознание работает автоматически и независимо от нас, поэтому наш язык телодвижений выдает нас с головой. Если человек не подготовлен в распознавании сигналов репрезентативных систем – он, быстрее всего, не придаст этому никакого значения.

Профессия переговорщика обязывает знание репрезентативных систем, их проявления, интерпретацию и дальнейшее использование этих знаний.

Целью переговоров является формирование у террориста или же суицидента чувства того, что вы действительно хотите помочь ему найти выход в его трудной ситуации [2, 3].

В ходе переговоров с террористом или же человеком, который не выдержал напора стрессовых переживаний и решил прервать свою жизнь, переговорщик первым делом обязан определить тип передачи информации. То есть определяется репрезентативная система. Правильность определения необходимо подтвердить, что можно осуще-

ствить с помощью контроля вновь передаваемой информации и определения глазных паттернов.

Последующим этапом можно будет считать процесс установления зоны раппорта. Способы установления выбираются исходя из поведения лица, с которым ведутся переговоры и информации, которую он передаёт.

Заключительным этапом переговоров можно считать введение суггестивного компонента в ход переговоров.

Конечно же, весьма просто всё описать теоретически, но на практике всё может обстоять совсем по-другому. Это и есть основная проблема, проблема подготовки соответствующих кадров.

Учитывая тот факт, что переговорщик обязан знать психологию, что по ходу своей деятельности он будет сталкиваться с людьми, преступившими закон, можно предположить, что данная профессия должна осваиваться в специализированных учебных заведениях министерства обороны, заведениях при министерстве внутренних дел и государственной безопасности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байчоров, А. М. Неоколониализм и международный терроризм / А. М. Байчоров. – Минск : Университетское, 1985. – С. 50 – 51.
2. Бузин, Н. Е. «Гибридная» война: новый феномен военной науки или очередной информационно-политический фантом / Н. Е. Бузин // Наука и военная безопасность. – 2015. – № 3. – С. 2-6.
3. Грехнев, В. С. Феномен политического терроризма / В. С. Грехнев // Философия и общество. – 1997. – № 2. – С. 195.
4. Николаев, А. М. У нас террористическая война / А. М. Николаев // Независимое военное обозрение. – 2002. – № 40. – С. 1.
5. Плеханов, Г. В. Сила и насилие / Г. В. Плеханов // Сочинения / Г. В. Плеханов. – Т. 4. – М.-Л., 1925. – С. 63.

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Воспитание – это определенное, целеустремленное и систематическое воздействие на психологию воспитуемого для развития в нем взглядов и качеств, определяющих его поведение в желательном воспитателю направлении.

Любое государство сильно законами, общими правилами, целями, стратегией развития, определенной идеологией. Без идеологии государственное развитие представляет собой спонтанный, а иногда и хаотичный процесс. Сегодня в условиях развития именно белорусской государственности необходимо описать систему идей, взглядов, представлений, установок о целях развития белорусского общества и конкретного человека; предложить пути и средства достижения этих целей; определить содержание идеалов, ценностей, интересов и потребностей, мотивов, побуждающих человека действовать в интересах государства [3].

В нашей стране приоритетным направлением деятельности государства является патриотическое воспитание. Подтверждением является тот факт, что Президентом Республики Беларусь подписаны на этот счет руководящие документы: «О некоторых мерах по патриотическому воспитанию молодежи», «О допризывной подготовке учащейся молодежи в государственных общеобразовательных, профессионально-технических и средних специальных учебных заведениях», одобрена Республиканская программа «Молодежь Беларуси».

На современном этапе правовыми основами патриотического воспитания являются Конституция Республики Беларусь, закон Республики Беларусь «Об образовании», Концепция воспитания детей и студенческой молодежи в Республике Беларусь, Программа воспитания детей и студенческой молодежи в Республике Беларусь, Концепция патриотического воспитания молодежи в Республике Беларусь, Республиканская программа «Молодежь Беларуси» [2].

Основной целью республиканской программы является, развитие потенциала молодых граждан для их самореализации и участия в созидании сильной и процветающей Беларуси через создание оптимальных социально-экономических, правовых и организационных условий.

Патриотическое воспитание молодёжи включает в себя следующие компоненты: культурно-исторический, героико-исторический, физический, социально-политический, духовный, военно-технический [1]. Все эти компоненты взаимосвязаны и составляют содержательную основу патриотического воспитания молодёжи. Из них формируются различные направления, такие как: гражданско-патриотическое воспитание, культурно-патриотическое воспитание, спортивно-патриотическое воспитание, героико-патриотическое воспитание.

В настоящее время в условиях суверенитета Республики Беларусь патриотическое воспитание приобретает особую значимость. Только в объединении патриотических сил, в единстве патриотических устремлений и действий возможны возрождения и обогащения лучших традиций белорусского народа, решение задач построения гражданского общества, демократического реформирования государства, развитие связей с народами других стран [2].

Патриот не на словах, а на деле – это пример во всем: в труде, общественной работе, личной жизни. Огромная ответственность лежит на нашей молодёжи. И справятся они со сложными задачами, стоящими перед ними, только в том случае, если будут служить примером беззаветного отношения к своему не легкому, но такому нужному труду. Зарождается патриот с формирования родственных чувств к своей семье: маме, папе, деду, брату, сестре, ближним, дальним родственникам. Особое, внимательное отношение - к матери, которая родила и вскормила ребенка.

Родина и мать всегда стоят рядом: мать, как начало патриотизма, Родина как его финал. Эта идея проходит красной нитью в народной, христианской, сравнительной педагогике.

Вторая ступенька формирования патриотизма идет через воспитание любви к «малой» родине - деревне, городу, трудовому (ученическому) коллективу, местным традициям и истории социума. Без чувства «малой» родины нет и большого патриотизма.

Третья - отечество, общество, страна, их история, культура, традиции, народ.

Длительное существование любого общества и государства невозможно без сформировавшегося у большинства его граждан представления о высшей ценности Отечества и о святом долге защищать его. Все это требует от человека полной самоотдачи, нередко готовности пожертвовать своей жизнью во имя не личных, а общегосударственных целей. Осознано на это шли и идут только настоящие патриоты [1].

Таким образом, патриотическое воспитание молодежи представляет собой скоординированную целенаправленную деятельность республиканских органов государственного управления местных исполнительных и распорядительных органов, общественных объединений по созданию условий для возрождения в обществе (особенно в молодежной среде) патриотизма, развитию у белорусов качеств граждан - патриотов Беларуси, готовности к самореализации в основных сферах жизни общества, в том числе связанных с выполнением функций по его защите. Мы все дети одной Родины – Беларуси. Какие бы политические, экономические события в ней происходили, как бы сложно и трудно ни жилось в определенные отрезки времени, Беларусь остается нашей Родиной, землей наших предков, нашей культуры. Мы живем здесь и обязаны сделать все, чтобы наша страна была великой и процветающей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Организация воспитательной и военно-патриотической работы со студентами на военной кафедре / С. В. Флюрик [и др.] // Журнал Гродн. гос. мед. ун-та. – 2007. – № 2. – С. 104-106.
2. Мренцов, Ю. И. Система подготовки военных кадров: состояние и пути совершенствования / Ю. И. Меренцов // Армия. – 2006. – № 1. – С. 2-7.
3. Ивашин, В. М. Организация учебно-воспитательного процесса на военной кафедре Гродненского медицинского университета / В. М. Ивашин // Совершенствование системы подготовки кадров в высшем учебном заведении : материалы IX междунар. науч. конф., посвящ. 10-летию образования каф. тылового обеспечения военного факультета в УО «ГГУ им. Я. Купалы», Гродно, 15-16 ноября 2017 г. / Гродн. гос. ун-т им. Я. Купалы, редкол.: В. М. Муха [и др.]. – Гродно, 2017. – С. 210-212.

УДК 355.23

Е.В. Комар, нач. цикла, канд. ист. наук
(БГУИР, г. Минск)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ КАДРОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

История развития военного образования отчетливо свидетельствует об исключительной важности проблемы подготовки высококвалифицированных военных кадров. Особое место здесь занимает

процесс подготовки офицерских кадров, как основы воинского кол-лектива, сочетающий в себе современное знание и технологии, а также сложившиеся традиции и накопленный предыдущими поколениями опыт. От этого процесса зависит не только будущее Вооруженных Сил (далее – ВС), но и будущее Республики Беларусь. Особенно актуальна данная тема в современных условиях сохраняющейся военной опасности, а также интенсивных преобразований, происходящих в ВС государств мира.

Сегодня в республике подготовка офицерских кадров осуществляется в учреждении образования «Военная академия Республики Беларусь», на военных факультетах и кафедрах гражданских учреждений образования. В высших учебных заведениях (далее – вузах) активно ведется работа по совершенствованию подготовки офицеров запаса для ВС. Вместе с тем, необходимо отметить, что существует ряд вопросов, требующих обсуждения и решения, исходя из богатого наследия системы военного образования и опыта ведения боевых действий в современных вооруженных конфликтах.

Рассматривая процесс обучения на военных факультетах и кафедрах вузов, следует отметить, что, несмотря на практический характер учебно-воспитательной работы и органическое единство теоретической и практической подготовки, существует достаточный потенциал повышения ее практической составляющей.

Еще в 2018 г. было принято решение о увеличении бюджета учебного времени, отводимого на подготовку офицеров запаса [1], которое заставило обратить внимание профессорско-преподавательского состава на еще более широкое внедрение на теоретических и практических занятиях ИТ технологий посредством использования компьютерных электронных программ и комплексов, способных моделировать обстановку и варианты практической деятельности военнослужащих. Однако, если по профилирующим учебным дисциплинам такие занятия органично вписались в учебный процесс, то по общевоенным дисциплинам (тактическая, огневая, инженерная подготовка) они не позволяют качественно закрыть всю тематику.

Практические занятия, проводимые с будущими офицерами запаса на базе воинских частей, существенно дополняют аудиторные занятия и позволяют подготовить высококлассного специалиста по профилирующим учебным дисциплинам. Вместе с тем, достаточно сильно ощущается недостаток подготовки студентов в вопросах общевойсковой подготовки. И это в мирное время. А что же будет в боевой обстановке? Исторический опыт показывает, что такая проблема

существовала и ранее. Так, в ходе Советско-финляндской войны среди недостатков в служебной деятельности офицеров, прошедших обучение в вузах, отмечались слабая полевая выучка, неспособность организовать взаимодействие подразделений различных родов войск, низкие требовательность и навыки руководства подчиненными и др. [2, 3]. Выходом из сложившейся ситуации считаю, во-первых, создание военного учебного центра (далее – ВУЦ), во-вторых, для усиления практической направленности в подготовке студентов, обеспечить их участие в учениях, боевых стрельбах и других мероприятиях боевой подготовки воинских частей.

Что касается первого аспекта, то здесь следует пояснить, что так, как подготовка студентов по общевоенным учебным дисциплинам проводится на всех военных факультетах и кафедрах, ее необходимо сделать однотипной, по возможности для всех вузов. А исходя из большого количества военных факультетов и кафедр в учебных заведениях г. Минска, продумать вопрос создания ВУЦ, в котором будет проводиться практическое обучение студентов всех вузов. Это позволит оптимизировать количество профессорско-преподавательского состава на общевоенных кафедрах учебных заведений.

При создании ВУЦ следует использовать опыт российских гражданских вузов [4, 5]. Такой центр должен обладать современной учебно-материальной базой (стрельбище, тактическое поле, хранилища с техникой Сухопутных войск), позволяющей значительно обогатить и разнообразить тематику занятий.

Рассматривая возможность участия студентов в мероприятиях боевой подготовки, возникает проблемный вопрос, связанный с отрывом обучающихся на этот период от занятий по гражданским предметам обучения. Но если его глубоко проработать, то выход непременно найдется, благо и здесь имеется опыт прошлого. Так, в период между двумя мировыми войнами студенты, обучающиеся в вузах и техникумах Советской Беларуси, постоянно участвовали в маневрах Белорусского военного округа [6].

Таким образом, исходя из опыта подготовки военных кадров в вузах в прошлом и анализируя ее ход в настоящее время, можно выделить общие характерные проблемные вопросы. Здесь речь идет о вооружении выпускников устойчивыми командирскими навыками и прочными практическими навыками действий в различных условиях обстановки. Для достижения этих целей, в первую очередь, необходимо увеличение количества практических занятий в условиях, приближенных к боевым. При этом вузовский компонент оставить неизменным, а количество занятий на практиках, проводимых в центрах и

воинских частях – увеличить. Кроме того, следует исключить шаблонность занятий и проводить их с частой сменой условий, в которых предстоит действовать обучающимся. По моему мнению, наибольший эффект занятия принесут, если их проведение совместить с мероприятиями оперативной и боевой подготовки воинских частей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Постановление Министерства обороны Республики Беларусь и Министерства образования Республики Беларусь от 4 декабря 2018 г. № 23/117 «О внесении изменений и дополнений в Инструкцию о порядке организации работы военных факультетов (военных кафедр) по обучению граждан Республики Беларусь по программам подготовки младших командиров и офицеров запаса».

2. Российский государственный военный архив. – Ф. 34980. Оп. 1. Д. 128.

3. Российский государственный военный архив. – Ф. 34980. Оп. 9. Д. 624.

4. Развитие системы военной подготовки студентов (2013 – 2021 гг.) / под общ. ред. В. П. Горемыкина. – М. : Главное управление кадров Министерства обороны Российской Федерации, 2021. – 32 с.

5. Военные учебные центры при федеральных государственных образовательных организациях высшего образования / под общ. ред. Н. А. Панкова. – М. : Главное управление кадров Министерства обороны Российской Федерации, 2021. – 224 с.

6. Российский государственный военный архив. – Ф. 40442. Оп. 1а. Д. 1179.

УДК 355/359

В.Н. Бабич, преп.
(БГУИР, г. Минск)

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Понятие «образование» в современном мире связывается с толкованием таких терминов как «обучение», «воспитание», «развитие». Словарные значения рассматривают термин «образование», как существительное от глагола "образовывать" в смысле: «создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. В широком смысле создавать новое – это и есть инновация. Таким образом, образование в своей основе уже является инновацией.

Инновация - это внедренное новшество, обладающее высокой эффективностью. Является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации в виде новых или отличных от предшествующих объектов. Они характеризуются введением на рынок совершенно новых (усовершенствованных) продуктов (услуг) интеллектуальной деятельности человека, обладающих более высоким научно-техническим потенциалом, новыми потребительскими качествами, которые со временем в свою очередь становятся объектом для совершенствования. Инновационные методы - методы, основанные на использовании современных достижений науки и информационных технологий в образовании. Они направлены на повышение качества подготовки путём развития у обучающихся творческих способностей и самостоятельности (методы проблемного и проективного обучения, исследовательские методы, тренинговые формы, предусматривающие актуализацию творческого потенциала и самостоятельности обучающихся). Инновационные методы могут реализовываться как в традиционной, так и в дистанционной технологии обучения [1].

Инновационный характер образования становится важнейшим инструментом в его конкуренции с другими социальными институтами. В современной социально-экономической ситуации не только содержание, но и формы, технологии обучения важны для создания позитивной ориентации молодёжи на образование. Развитие новых методов и каналов образования становится настоятельной необходимостью. Повышение качества, доступности, эффективности образования, его непрерывный и инновационный характер, рост социальной мобильности и активности молодёжи, её включённости в различные образовательные среды делают систему образования важным фактором обеспечения национальной безопасности, роста благосостояния граждан.

Инновации в образовании, в первую очередь, должны быть направлены на создание личности, настроенной на успех в любой области приложения своих возможностей. Под педагогическими инновациями следует подразумевать целенаправленное, осмысленное, определённое изменение педагогической деятельности (и управления этой деятельностью) через разработку и введение в образовательных учреждениях педагогических и управленческих новшеств (нового содержания обучения, воспитания, управления; новых способов работы, новых организационных форм и пр.). Соответственно развитие инновационных процессов - есть способ обеспечения модернизации образования, повышения его качества, эффективности и доступности [1].

Метод проблемного изложения – метод, при котором педагог, используя самые различные источники и средства, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Учащиеся как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска.

Метод проектов - система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов.

Научно-исследовательская работа обучающихся, встроенная в учебный процесс - такие работы выполняются в соответствии с учебными планами и программами учебных дисциплин в обязательном порядке; к данному виду научно-исследовательской деятельности обучающихся относится самостоятельное выполнение аудиторных и домашних заданий с элементами научных исследований под методическим руководством преподавателя (подготовка эссе, рефератов, аналитических работ, переводы статей и т.п.; подготовка отчетов по учебным и производственным практикам, выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ); результаты всех видов научно-исследовательской деятельности обучающихся, встроенной в учебный процесс, подлежат контролю и оценке со стороны преподавателя [2].

Практико-ориентированные проекты - особенность данного типа проектов состоит в предварительной постановке четкого, значимого для обучающегося, имеющего практическое значение результата, выраженного в материальной форме: подготовка журнала, газеты, хрестоматии, видеофильма, компьютерной программы, мультимедиа продуктов и т.д. Разработка и проведение данного типа проектов требует детальности в проработке структуры, в определении функций участников, промежуточных и конечных результатов. Для данного типа проектов характерен жесткий контроль со стороны координатора и автора проекта.

Целью инновационной деятельности является качественное изменение личности учащегося по сравнению с традиционной системой. Это становится возможным благодаря внедрению в профессиональную деятельность не известных практике дидактических и воспитательных программ, предполагающему снятие педагогического кризиса. Инновационная деятельность в образовании как социально значимой практике, направленной на нравственное самосовершенствование человека, важна тем, что способна обеспечивать преобразование всех существующих типов практик в обществе.

Научная основа преподавания – это тот самый фундамент, без которого невозможно представить современное образование. Результаты качественного высшего образования – это не просто грамотность, приближенная к той или иной профессии. Это сочетание образованности и поведенческой культуры, формирование способности самостоятельно и квалифицированно мыслить, а в дальнейшем самостоятельно работать, учиться и переучиваться. Именно из этого исходят сейчас современные представления о фундаментальности образования.

Как следует из сказанного, инновации – это прямой путь интеграции образования, науки и производства, адекватный экономике знаний. Одновременно инновации во всех аспектах: организационном, методическом и прикладном – это основной инструментарий улучшения качества образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. По материалам Специализированного образовательного портала Инновации в образовании [Электронный ресурс]// <http://sinncom.ru> – Дата доступа: 15.01.2023.
2. По материалам интернет-журнала «Эйдос» [Электронный ресурс] // <http://www.eidos.ru/journal>. – Дата доступа: 15.01.2023.
3. По материалам сайта Детская Психология, Загвоздкин В.К. [Электронный ресурс] // <http://www.childpsy.ru>. – Дата доступа: 15.01.2023.

УДК 355/359

А.Л. Фомченко, преп.
(БГУИР, г. Минск)

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цифровая трансформация процессов в системе военного образования является глобальной тенденцией.

В то же время цифровые технологии активно проникают на все уровни системы военного образования и способствуют более эффективному вовлечению обучающихся в образовательный процесс, а также персонализации обучения посредством предоставления участникам образовательного процесса материалов, соответствующих их уровню знаний и интересам.

Исследователи отмечают значимость цифровых технологий для реализации непрерывного обучения и получения дополнительной информации вне учебных занятий. Кроме того, цифровая грамотность

сегодня является важнейшим профессиональным навыком практически любого работника независимо от его возрастной категории.

В настоящее время в мире наблюдается ряд важнейших тенденций в области цифровой трансформации процессов в системе военного образования: использование дополненной, виртуальной и смешанной реальностей; применение цифровых пользовательских устройств на уроках; создание трансформируемого рабочего пространства; использование искусственного интеллекта; персонализация учебного процесса и др.

Для примера искусственный интеллект (ИИ) позволяет проводить детальный анализ процессов в системе военного образования. На макроуровне – это мониторинг процесса цифровой трансформации, на микроуровне – оценка эффективности обучающих материалов. Более того, с помощью современных электронных устройств становится возможным мгновенно получать информацию и своевременно принимать решения, а также учитывать способности и интересы обучающегося и создавать для каждого индивидуальную траекторию развития [1]. Развивая идею ИИ большая часть необходимых сведений уже собирается, в том числе оценки, результаты школьных и государственных экзаменов, отчеты о посещаемости и наличии/отсутствии опозданий, отчеты об академической успеваемости (индивидуальной и в сравнении с ровесниками/одноклассниками), информация об участии в индивидуальных образовательных программах, а также другие качественные и количественные данные.

По мере того, как ВУЗы осваивают современные технологии работы с данными, все больше информации будет доступно в цифровой форме, что поможет в проведении анализа данных. Однако стоит отметить, что в массив данных могут быть включены не только данные, изначально существующие в цифровом формате. Применение новейших технологий, таких как когнитивные сервисы, позволяет извлекать данные из рукописных заметок и аудио- или видеозаписей. Подобные сервисы дополняют процессы сбора и проверки данных возможностями видеть, слышать, говорить, искать, понимать и ускорять принятие решений.

Эффективное использование искусственного интеллекта, данных и аналитики, а также машинного обучения может позволить преподавателям сделать процесс обучения более увлекательным за счет применения технологий погружения в виртуальную среду путем создания индивидуальных учебных программ для каждого обучающегося на основе использования аналитических данных, полученных в результате применения этих технологий и расширенного интеллекта.

Стоит опровергнуть предположение, что ИИ заменит преподавателей. Часто цитируется высказывание Дэвида Торнбурга о том, что «любой учитель, которого может заменить компьютер, этого заслуживает», можно считать спорным, но оно подчеркивает, что в настоящее время не существует технологий, которые способны воспроизвести и тем более заменить бесчисленные навыки и качества педагогов. Потенциал ИИ для преподавателей связан с его способностью. ИИ в образовании повысит эффективность преподавания и помочь им создать идеальные условия, в которых учащиеся могут приобретать знания и развиваться.

Кроме того, ИИ экономит время преподавателям, создавая подробные отчеты по успеваемости, доступ к которым могут получить учебные заведения, родители или опекуны, а также сами учащиеся. Такие отчеты в отличие от ретроспективных, которые отражают прошлые результаты по определенным параметрам в течение учебного года, могут быть доступны всем заинтересованным сторонам по мере необходимости и оказываются более точными и актуальными, нежели традиционные отчеты или сводки.

Эффективное использование технологий, в том числе ИИ, может обеспечить преподавателям аналогичную возможность доступа к обучению в любое время и в любом месте и позволит им развивать такие же навыки, которые потребуются их учащимся, с помощью тех же педагогических методов и приемов, которые им будет предложено внедрять в своих учебных заведениях. ИИ также способствует повышению квалификации как без отрыва от работы, так и неформальному или независимому [2].

Если будет применен и решен вопрос как воспользоваться потенциалом ИИ, то, возможно, самая большая проблема, с которой столкнутся правительства и те, в чьем ведении находится функционирование системы образования – это распространение преимуществ ИИ на всех учащихся.

Как на институциональном, так и на системном уровне наблюдается явный прогресс в развитии и внедрении ИИ в образовании: сбор данных; анализ данных; визуализация данных; углубленный анализ и формулирование выводов; прогнозирование результатов; непосредственные результаты. Нельзя пропустить любой из этих ключевых этапов и прийти к точке, когда ИИ не просто дает полезную информацию, но и помогает директивным органам формировать политические стратегии, способствующие реальным трансформациям.

Для различных систем или институтов в первую очередь необходимо определить, на какой стадии этого процесса они находятся.

Процесс сбора данных является непрерывным, поэтому можно действовать, даже если большая часть доступных данных на текущий момент не оцифрована и/или недоступна для анализа. По мере добавления данных технологии ИИ станут более эффективными и точными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://crit.bspu.by/wp-content/uploads/2021/08/concept.pdf>.

2. Искусственный интеллект в современном образовательном пространстве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve-problemy-i-perspektivy/viewer>.

УДК 614.25:355:613.735

П.Л. Корнейко, преп.
(ГрГМУ, г. Гродно)

СИСТЕМА ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АСПЕКТЫ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОГО ВРАЧА

В профессиональной физической подготовке военных врачей одним из основных направлений учебно-тренировочного процесса является совершенствование физических качеств. Выполнение на учебно-тренировочных занятиях специальных упражнений для совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки однозначно доказало свою эффективность.

Каждому военному врачу, как высококвалифицированному специалисту в обязательном порядке должны быть присущи волевые физические качества, такие как быстрота, ловкость, выносливость. Первично при поступлении в учебное заведение у курсантов возникают трудности при формировании физических качеств, что представляет значимый этап в становлении военного врача. Практическое выполнение служебных задач военными врачами показывает, что в процессе служебной деятельности при оказании медицинской помощи в экстренных ситуациях многое зависит не только от полученных знаний, но и от физической подготовленности.

В процессе обучения курсанты достигают гармоничного и всестороннего развития личности, что напрямую влияет на служебную деятельность. Учебный процесс является основополагающим, а физическая подготовка будущих врачей является неотъемлемым элементом становления специалиста, что позволяет офицерам после обуче-

ния в процессе выполнения служебных обязанностей иметь высокую работоспособность.

Формирование у курсантов профессиональной физической культуры сложилось в процессе многолетнего положительного опыта и полученных научных данных, что благоприятно сказывается на физическом воспитании молодого подрастающего поколения [1].

Сутью основных задач, которые решает надлежащая физическая подготовка военных врачей, являются следующие составляющие:

- получение физических умений и навыков, благоприятно влияющих на профессиональную деятельность;
- индивидуальное развитие профессиональных физических качеств, положительно влияющих на уровень трудоспособности;
- повышение уровня приспособления к неблагоприятным внешним факторам, повышение адаптационных возможностей;
- формирование успешности при выполнении поставленных задач;
- формирование духовных и волевых качеств военного врача, что обуславливает целеустремленность специалистов.

Научные исследования в области физического воспитания военных врачей показывают, что благоприятными факторами надлежащего уровня физической подготовки являются разработка профессиональных образовательных программ и нормативов по физической подготовке.

Одним из ведущих направлений высокой производительности является высокий уровень физической подготовки, основывающийся на крепком здоровье и надлежащем уровне физического развития личности.

Неотъемлемой частью профессиональной подготовки военного врача является физическая подготовка, способствующая укреплению здоровья, воспитанию психофизических качеств личности. В процессе обучения будущие врачи проходят пять этапов физической подготовки:

- первый этап подразумевает увеличение специфической двигательной активности, увеличение профессиональных физических навыков и умений, а также адаптация к надлежащей физической нагрузке;
- второй этап подразумевает профессиональную физическую подготовку, специальные физические упражнения;
- на третьем этапе происходит повышение нагрузок, повышение психофизической устойчивости;
- четвертый этап подразумевает совершенствование специаль-

ной, профессиональной физической подготовки в ходе деятельности схожей с реальной боевой деятельностью.

– пятый, завершающий этап состоит из реализации двигательных возможностей, практических двигательных умений и навыков при выполнении служебных задач.

Ведущей составляющей достижения целей физической подготовки военных врачей является приобретение курсантами ценностного отношения к физической подготовке, жизненную установку, направленную на здоровый образ жизни, потребности к регулярным физическим упражнениям [2].

В ходе физической подготовки каждый курсант должен быть сам лично заинтересован в физическом воспитании и совершенствовании. Курсант с студенческой скамьи осознает заинтересованность к физической подготовке и постоянному совершенствованию своих навыков. Физическая подготовка во внеурочное время развивает все стороны личности. Для курсантов, поступающих на обучение, начало обучения представляет собой период перехода от юности к зрелости, заканчивается биологическое развитие, завершается создание биологической основы для продуктивной трудовой деятельности.

Основой физической подготовки будущих врачей являются физические упражнения, выполняемые с учетом гигиенических требований и мер безопасности. По признаку специфичности физические упражнения разделяются на:

– общеподготовительные (различные виды спорта в повседневной жизни);

– специальные подготовительные упражнения (направленные на развитие определенных физических качеств);

– служебно-прикладные упражнения (упражнения для профессиональной направленности [3]).

В становлении военного врача используются группа основных методов физического воспитания: словесные и наглядные методы. К словесным методам относятся: рассказ, беседа, описание, указание. К наглядным методам относятся: практический показ упражнений, практическая демонстрация наглядных пособий, методы слуховой наглядности (звуки), зрительное ориентирование (разметка).

От военных врачей требуется высокая физическая и психологическая подготовка. Надлежащий уровень физической подготовки позволяет принимать правильные решения в необходимых ситуациях, позволяет проявлять положительные нравственные качества, сохранять выносливость к продолжительной физической работе при выполнении функциональных обязанностей, что является основопола-

гающей составляющей подготовки офицеров Вооруженных Сил.

Подытожив вышесказанное, можно с уверенностью сказать, что надлежащая физическая подготовка военных врачей способствует повышению уровня работоспособности организма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильинич, В. И. Профессионально-прикладная физическая подготовка : учебник / В. И. Ильинич. – М. : Высшая школа, 2013. – С. 318–342.

2. Курамшин, Ю. Ф. Теория и методика физической культуры / Ю. Ф. Курамшин. – М. : Советский спорт, 2010. – 320 с.

3. Невзоров, О. А. Методика физической подготовки сотрудников специальных подразделений / О. А. Невзоров. – М. : Физическая культура, 2011. – 21 с.

УДК 615.9

П.Л. Корнейко, преп. ;
В.М. Ивашин, доц., канд. мед. наук (ГрГМУ, г. Гродно)

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ВОЕННОЙ ТОКСИКОЛОГИИ

Современный уровень контроля запасов химического оружия позволяет достоверно контролировать распространение и применение боевых отравляющих веществ. В Республике Беларусь благодаря контролю над химическим оружием полностью исключаются угрозы безопасности для населения. Современные войны с практической точки зрения приводят к тому, что в них зачастую участвуют нелегальные организации, которые в свою очередь не подчиняются современным нормам права и не несут никакой ответственности за применение химического оружия. Вышеуказанные нелегальные организации могут применять химическое оружие, которое является «оружием бедных», так как не несет за собой большие материальные затраты.

С принятием Конвенции о запрещении применения и уничтожении химического оружия в мировом масштабе произошли глобальные изменения, однако ряд стран, таких как Израиль, Мьянма, Египет, Южный Судан не ратифицировали данную Конвенцию, что представляет угрозу для всего мирового порядка. Вышеперечисленные страны представляют собой международные ячейки по разработке и применению химического оружия [1].

Однако следует обратить внимание на то, что при существующих отравляющих веществах в мировом масштабе создаются и производятся огромное количество химических соединений, которые могут

иметь значение как отравляющие вещества. К этой группе химических соединений относятся инсектициды, фармацевтические производные. Периодически отмечаются факты попыток применения конвекционных запрещенных веществ, например, попытка применения в фармацевтической промышленности конотоксина как анальгетика. Следовательно, существующие современные угрозы и вызовы в отношении химической безопасности можно соотносить с существующими запасами химического оружия и одновременно с предполагаемыми возможностями применения их в качестве отравляющих веществ.

В современных войнах определенное значение играет применение нелегальными организациями ядов, находящихся в общедоступном обиходе. К этой группе ядов можно отнести яды растительного и животного происхождения. Наличие данной группы не попадает под запрет Конвенции и не является предметом международных правовых отношений. Актуальное значение приобретает формирование настороженности к угрозам применения химического оружия при террористических актах. Возникает крайняя необходимость развития векторов научных исследований токсикологии, предметом которой является изучение действия токсических веществ и их способов боевого применения [2].

На современном этапе развития военной токсикологии выделяются основные группы отравляющих веществ:

- отравляющие и высокотоксические вещества нервно-паралитического действия (зарин, зоман, Ви-экс газы и др.);
- отравляющие вещества психодислептического действия (ДЛК, VZ, псилоцин, псилоцибин, и др.);
- отравляющие и высокотоксичные вещества цитотоксического действия (иприт, люизит, рицин и др.);
- отравляющие и сильнодействующие вещества пульмоно-токсического действия (фосген, дифосген и др.);
- отравляющие и сильнодействующие вещества общеядовитого действия (синильная кислота и др.);
- токсические вещества, распространенные в народном хозяйстве (антифризы, метиловый спирт и др.);
- яды растительного и животного происхождения (батрахотоксин, тетродотоксин и др.);
- другие.

Одним из направлений развития военной токсикологии является развитие фармакологических субстанций, применяемых при защите от применения инкапсулированных относящихся к полицейским газам, производится их патентная регистрация и производство лекарственных

форм. Этому направлению уделяется большое значение ввиду актуальности в современном мире.

Существующие угрозы химической безопасности стимулируют развитие современной группы антидотов. Существенная продолжительность цикла создания противоядий и финансовые затраты на их производство негативно отражаются на развитии токсических отравляющих веществ. Активная проблема антидотного развития сохраняет актуальность в ходе обеспечения безопасности известных технологических процессов. В связи с учетом схожести поражений появляется основная задача по поиску эффективных средств патогенетической терапии одновременно с возможностью применения в лечении при жизнеугрожающих состояниях. Современные реалии по применению химического оружия определяют развитие системы защиты личного состава. Система защиты включает применение мобильных и индивидуальных систем защиты личного состава, одновременно происходит разработка системы боевой экипировки, позволяющей своевременно защитить личный состав. Применение химического оружия определило развитие профилактических мероприятий, таких как применение средств защиты кожи и средств специальной обработки. Развитие неспецифических методов защиты кожных покровов, опирающихся на физико-химических принципах приобретает важное значение.

Подводя итог вышесказанного, следует выделить следующее: современные химические угрозы в мировом масштабе существующие после ликвидации запасов химического оружия, стимулируют развитие исследований по поиску новых средств и методов противодействия им, одновременно повышают значение применения средств защиты. Этим подчеркивается важная роль развития военной токсикологии как самостоятельной дисциплины военно-прикладных знаний, которые в свою очередь являются фундаментом готовности к слаженному противодействию химическим угрозам.

Целью дальнейшего перспективного развития военной токсикологии является непрерывное совершенствование системы мероприятий, средств и методов, обеспечивающих сохранение жизни, здоровья и профессиональной работоспособности каждого человека и населения в целом в условиях повседневного контакта с химическими веществами и при чрезвычайных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Военная токсикология / Н. А. Лошадкин [и др.] – М. : Медицина, 2014. – 208 с.
2. Лужников, Е. А. Клиническая токсикология / Е. А. Лужников. – М. : Медицина, 2011. – 416 с.

БИОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ ВОЕННО-МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Военно-медицинский институт в учреждении образования «Белорусский государственный медицинский университет» является учебным, методическим и научным центром военной медицины, в котором организована и функционирует система военно-медицинского образования. Особенности военно-медицинского образования обусловлены спецификой изучаемых дисциплин. Одними из которых являются эпидемиология и военная эпидемиология.

Обучение курсантов по данным дисциплинам – задача государственной и общественной значимости, решение которой обеспечивает подготовку военных врачей, способных решать военно-профессиональные задачи, направленные на сохранение благополучной санитарно-эпидемиологической обстановки в войсках применительно к условиям мирного и военного времени.

Основы знаний по противэпидемической защите войск будущие военные врачи приобретают на кафедрах эпидемиологии, военной эпидемиологии и военной гигиены.

Традиционно методика преподавания вопросов эпидемиологии и военной эпидемиологии включает следующие этапы: восприятие учебного материала; его осмысление и закрепление в памяти; применение знаний в ходе решения ситуационных задач. Вместе с этим преподаватель руководствуется основными дидактическими принципами проведения занятия.

К таким принципам можно отнести следующие: воспитание и всестороннее развитие в процессе обучения; сознательность и творческая активность обучающихся; научность; наглядность обучения; развитие профилактического мышления; системность знаний; переход от обучения к самообразованию; связь обучения с практикой; фундаментальность результатов обучения; коллективный характер обучения и учет индивидуальных особенностей обучающихся.

Существенно помогает в изучении и усвоении теоретического материала на занятиях принцип наглядности, используемый преподавателями на лекционных и практических занятиях. Одной из его составляющих – это визуализационные модели, подразделяющиеся на две группы. Первая группа представляет классические визуализаци-

онные модели: таблицы, плакаты, стенды, схемы, макеты. Вторая группа – это модели, основанные на использовании информационных компьютерных технологий. Наиболее доступны из них пока остаются презентации, видеофильмы. В связи с этим особенно актуально применение других различных визуализационных мультимедийных средств и интерактивного комплекса, обучающих компьютерных программ.

Получаемые курсантами в процессе обучения знания и умения являются инструментом изучения эпидемического процесса в воинском коллективе и служат совершенствованию средств и методов войсковой противоэпидемической практики. Однако, следует отметить, что в современных условиях военно-медицинское образование должно быть мобильным, динамичным, проблемно-практико-ориентированным для адекватного реагирования на изменения, происходящие в области науки и со стороны военных угроз.

В настоящее время профилактическая деятельность военного врача по организации и проведению санитарно-противоэпидемических мероприятий осуществляется в изменившихся условиях. Наибольшую актуальность приобретают вопросы биологической безопасности воинских формирований, что определяется увеличением биологических угроз и потенциальных рисков поражения биологическими агентами (далее – БА) [1,4]. Наблюдается значительный уровень роста инфекционной и неинфекционной заболеваемости, острых и хронических болезней, социально-экологически обусловленной патологии, активизация эмерджентных болезней и появление новых, распространение которых приводит к возникновению чрезвычайных ситуаций по инфекционным заболеваниям.

По данным специальной литературы достижения химии и биологии, развитие нанотехнологий, рекомбинантного синтеза и микрореакторных систем, относящихся к технологиям двойного назначения, позволяют использовать БА, не попадающие под действие Конвенции о запрещении разработки, производства и накопления запасов бактериологического (биологического) и токсинного оружия и об их уничтожении в военных целях и в качестве несиловых способов воздействия для ухудшения санитарно-эпидемиологической ситуации [2,3]. Фактор глобального биологического воздействия имеет управляемый характер на жизнедеятельность мирового сообщества.

С учетом данных обстоятельств, несомненно, требуется повышения профессионального уровня медицинских специалистов, способных обеспечить функционирование противоэпидемической защиты как эффективной системы предупреждения возникновения инфек-

ционных заболеваний в воинском коллективе и проведения научно обоснованных мероприятий в чрезвычайных ситуациях биологического характера. Формирование и изучение вопросов профилактического компонента биологической безопасности войск является одним из направлений совершенствования военно-медицинского образования в современных условиях.

С этой целью предлагается на занятиях по эпидемиологии и военной эпидемиологии расширить перечень вопросов, связанных с биологической безопасностью. Включить в содержание учебных программ по преподаваемым дисциплинам следующие вопросы: эпидемиологическая оценка разнообразия БА, модель развития эпидемического процесса при применении БА, новые и вновь возникающие инфекции человека и животных, эпидемиологическая ситуация в мире и Республике Беларусь, ее изменения в условиях глобализации, национальные и международные аспекты санитарной охраны территории республики от заноса и распространения инфекционных болезней, а также система мер оперативного реагирования, санитарно-противоэпидемические мероприятия, оперативно-тактические и специальные мероприятия в системе биологической защиты войск. В процессе обучения основное внимание необходимо уделять практической подготовки курсантов на основе совершенствования методик обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биоружие США: раскрыты данные секретных лабораторий на Украине [Электронный ресурс] // Первый русский. - Режим доступа: https://by.tsargrad.tv/investigations/biooruzhie-ssha-raskryty-dannye-sekretnyh-laboratorij-na-ukraine_510135. – Дата доступа: 06.02.2023.

2. Литвиненко В.Е. Защита войск от оружия массового поражения: учеб. пособие / В.Е. Литвиненко, А.А. Герасимов. – М: КНОРУС, 2021. – С. 111-116.

3. Денисов П. Главная цель – защитить мир от уничтожения: [о брифинге начальника войск радиационной, химической и биологической защиты Вооружённых Сил Российской Федерации] / П. Денисов // Ежедневная газета Западного военного округа. На страже Родины. – 2022. – 2 дек. – С. 3.

4. Козак Ю. Передовая войск РХБЗ : [о деятельности биологических лабораторий США] / Ю. Козак // Красная звезда. – 2022. – 11 ноября. – С. 6.

НОВЫЙ ПОДХОД К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РЕФЕРИРОВАНИЯ КАК МЕТОДА КОНТРОЛЯ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ

Одна из основных задач военно-медицинского образования заключается в формировании творческой личности военного врача, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение данной задачи невозможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя курсанту. Необходимо, чтобы курсант из пассивного потребителя знаний становился активным, способным сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Важная роль в реализации поставленной цели должна отводиться управляемой самостоятельной работе (далее УСР) курсантов. На современном этапе организация УСР курсантов считается важным *элементом* образовательного процесса при получении военно-медицинского образования.

УСР – это такой вид деятельности, в ходе которой обучающийся, руководствуясь специальными методическими указаниями преподавателя, приобретает и совершенствует знания, умения и навыки, накапливает опыт практической деятельности. Особый интерес представляет УСР курсантов во внеучебное время. Внеучебное приобретение знаний может быть получено различными способами: самоподготовка к практическим занятиям, подготовка и написание рефератов, докладов, решение ситуационных задач как традиционным способом, так и с использованием Интернет-форума, что способствует формированию навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, приучает практически мыслить [1, 4].

Реферирование широко применяется при организации УСР курсантов. Это творческая работа обучающегося по дисциплине, в которой на основании письменного изложения и оценки различных источников проводится самостоятельное исследование определенной темы или проблемы [2]. Однако, развитие интернета привело к активному распространению готовых рефератов по разным областям науки, в том числе и в области медицинских знаний. Сдача скачанных из интернета рефератов не требует больших затрат со стороны курсанта и приводит к ухудшению качества его подготовки. В настоящее время имеются

специальные программы, определяющие процент оригинальности текста реферата, что позволяет выявить скачанный материал из интернета, например, бесплатный онлайн-сервис для проверки текстов и документов на уникальность – Antiplagiat.ru [3].

На кафедрах эпидемиологии, военной эпидемиологии и военной гигиены предложена модель «Дуплексного реферирования». Целью данного метода контроля самостоятельной работы курсантов является улучшения качества их подготовки к занятию, повышение ответственности при подготовке реферата и познавательной мотивации к изучению вопросов, представленных на обсуждение в реферате. В процессе его подготовки преподаватель направляет курсанта на поиск достоверной научной информации в информационно-аналитические системы и базы данных: научная электронная библиотека Elibrary.ru, база данных Web of Science, Scopus, Pub Med, Medline. В Белорусском государственном университете осуществлена также подписка на Кокрейновскую библиотеку. Ключевым международным ресурсом по доказательной медицине является Cochrane Library, содержащая уникальные рецензируемые систематические обзоры и протоколы, предоставляющие возможность курсантом подобрать интересный и достоверный материал.

Модель «Дуплексного реферирования» предусматривает дуплексный режим работы (от лат. *duplex* – содержащий два компонента), предполагающий обоюдное участие взаимодействующих сторон в едином процессе, причем каждый из участников выполняет строго определенную задачу. Первый – сбор и передачу информации, а второй – прием и воспроизведение.

В учебной группе в соответствии с предложенной моделью по усмотрению преподавателя назначается курсант, ответственный за подготовку реферата. Он занимается непосредственно реферированием и оформлением реферата. Кроме него назначается курсант для доклада готового реферата после предварительного его ознакомления с подготовленным вариантом реферата.

Особенностью модели является, что курсант-докладчик определяется на занятии непосредственно перед защитой реферата. Проводится оценка работы двух курсантов. Первого – за качество подготовки материала реферата, последовательность, наглядность в совокупности с правильностью оформления. Второго – за способность в короткий промежуток времени ознакомиться с относительно новым материалом, грамотно его доложить и ответить на вопросы преподавателя. В учебных группах, где реферирование проводилось по «Дуплексной модели», отмечались особенности поведения курсантов группы.

Одна из них заключалась в следующем: зная, что каждый из обучающихся может быть назначен на роль докладчика, заранее распечатывались несколько подготовленных вариантов реферата, и в период времени, выделенном для ознакомления с рефератом, курсанты, разбившись по подгруппам, изучали материал. Другая особенность – с устным докладом реферата предварительно знакомились в учебной группе перед началом занятия.

Таким образом, использование «Дуплексной модели реферирования» позволило курсантам учебной группы как минимум дважды воспринимать информацию, при этом выбирая, каким путем получать ее впервые: через визуальный канал (чтение текста самостоятельно) или через аудиальный канал (первоначальное его прослушивание). Данное обстоятельство способствовало более прочному усвоению учебного материала по теме занятия. Назначенный курсант более ответственно подходил к реферированию (в реферате встречались самостоятельно разработанные схемы, таблицы).

Понимание того, что качество подготовленного реферата может отразиться как на собственной оценке, так и на оценке товарища, значительно повышало уровень самоконтроля курсанта и его критичности к реферативному материалу. Благодаря приобретению в вузе опыта УСР наиболее полно раскрываются индивидуальные способности курсантов и создаются предпосылки для творческого и профессионального развития будущего военного врача.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лобанов, А. П. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск : РИВШ, 2005.
2. Фролова, Н. А. Обучение реферированию и аннотированию профессиональной литературы на иностранном языке в комплексной подготовке специалиста / Н. А. Фролова, И. В. Алещанова // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 5. – С. 37–70.
3. Арсентьев, Д. А. Использование программы Антиплагиат в условиях современного вуза / Д. А. Арсентьев, С. В. Герасимова // Вестник МГУП имени Ивана Федорова. – 2015. – № 6. – С. 9–10.
4. Бабина, С. В. Компетенция профессионального саморазвития: сущность и пути формирования в условиях вуза / С. В. Бабина // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2009. – № 5. – С. 5–9.

НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НАРАСТАНИЯ КИБЕРУГРОЗ

Развитие веб-технологий и их влияние на современное общество привело к изменению традиционных сфер коммуникаций, изменению способов и форм коммуникации в интернете. Интернет и компьютерные сети пользуются спросом по всему миру. Финансовая сфера, СМИ, политика, общественные движения организованы вокруг сети Интернет. Темп роста всемирной сети высок и продолжает нарастать как за счёт увеличения количества пользователей глобальной сети Интернет, так и за счёт роста объёмов информации в самом Интернете, но наряду с положительными моментами появление сети Интернет принесло в нашу жизнь новую площадку для ведения войн.

Впервые термин «информационная война» вошел в широкое употребление в последней четверти двадцатого века. Хотя о значении информации в военном деле было сказано еще в V–VI вв. до н. э. древнекитайским философом и полководцем Сунь Цзы в «Трактате о военном искусстве»: «Подрывайте престиж руководства противника и выставляйте его в нужный момент на позор обществу. Разжигайте ссоры и столкновения среди граждан враждебной вам страны. Сковывайте волю противника песнями и музыкой. Делайте все возможное, чтобы обесценить традиции ваших врагов и подорвать их веру в своих богов. Будьте щедры на предложения и подарки для покупки информации и сообщников, вообще не экономьте на деньгах, это приносит прекрасные результаты».

Социальные сети такие как Facebook, LiveJournal, ВКонтакте, а также коммуникационные средства реального времени такие как Twitter, Telegram, WhatsApp стали одним из основных средств воздействия в политических событиях последних лет. Несмотря на технологические различия их объединяет сетевая модель взаимодействия. Во всех недавних «цветных революциях» использовался подобный функционал. Социальные сети активно применялись во время протестных событий в Украине, Иране, Турции, Египте, России, Беларуси. Они являются эффективным способом трансляции настроений массам и входят в состав технологии «Soft Power».

Общая схема взаимодействия: через социальную сеть Facebook, LiveJournal путем создания развернутых аналитических статей, интервью, создается протестный дискурс, создаются информационные по-

воды, инициируются дискуссии, что приводит к формированию массового мнения и настроения. Люди, объединенные определенным настроением к некоторому событию, представляют собой основу формирования протестной группы, так как начинают формироваться схожие взгляды и настроения по отношению к нужному событию. Twitter используется для информационных вбросов с эффектом срочности и усиления информационного фона. Коммуникационные средства реального времени Telegram, WhatsApp используются для координации действий.

Twitter создан в 2006 году, за полгода количество пользователей достигло десятков миллионов по всему миру. Twitter основывается на принципе подписчиков для отображения новостных лент и структуре коротких публикаций пользователей – до 140 символов. Краткость – основа оперативности передачи публикаций и удобства восприятия информации с экранов мобильных устройств. В 2009 году при аварийной посадке самолета на Гудзон пост о событии с фотографией опередил сообщения официальных СМИ и новости сети Интернет.

Хороший пример использования Twitter – координация действий и мобилизация протестных групп перед молдавскими выборами. Сначала была проведена массовая рассылка сообщений и новостей в Facebook, далее через Twitter были созданы специальные хештеги для информирования участников. Под хештегами размещались основная информация, связанная с протестующими. Обновления в Twitter публиковались практически непрерывно, содержали в себе записи очевидцев, комментарии.

Через несколько месяцев события повторились в Иране. Информационным поводом для развития оппозиционных течений стало несогласие с результатами президентских выборов. Действующие власти предприняли попытку заблокировать сегменты сети GSM, службу отправки SMS, мобильный интернет. Но действия запоздали – были организованы резервные ретрансляторы и Wi-Fi передатчики. Это позволило использовать Twitter как основной коммуникационный канал: почти ежесекундно публиковались сообщения о подготовке, перемещениях, происшествиях.

Революционные события и протестные процессы показали актуальность применения систем микро-публикаций, таких как Twitter. СМИ стали использовать определение «Twitter-революция», особенно актуальное после революции в Египте в 2011 году.

После этих событий и ряда других власти некоторых государств стали ограничивать использование социальных сетей, например, Китай или Южная Корея. Так, во время выборов сообщения Twitter с те-

матикой предвыборной кампании, должны быть с пометкой агитации. Наиболее эффективные методы противодействия – это массовый вброс новостей, перекрывающий протестные ленты. Если отсутствует возможность ограничить передачу информации, то ее можно перекрыть информационным шумом, вызвав информационный перегруз восприятия целевых групп. Также возможно модернизировать протестные сообщения, внедряя в информационные ленты различные комментарии и новые трактовки происходящего.

Процессам «ненасильственных переворотов» характерен коммуникативный характер, это революции нового организационно-информационного типа, «революции флешмоба». Социальные сети становятся информационной основной революций нового типа. Twitter выполняет подчас решающую роль в координации протестных сил, усиления информационного давления. Однако наибольший эффект применения Twitter достигается Facebook, YouTube, Livejournal, обладая при этом важнейшим отличием от них — практически неограниченной оперативностью. Использование Twitter, однако, в большой степени зависит от «подготовки почвы» для протестных действий или прочих коллективных акций. В целом же, очевидно: Twitter обладает гигантским потенциалом с точки зрения развития социального моделирования.

Наиболее уязвимым местом современных сложных систем становятся процессы принятия решений. Именно поэтому информация как таковая постепенно начала менять свой статус. Большинство «цивилизованных» государств мира щедро вкладываются в подготовку «специалистов», работающих воздействуя на наши чувства через социальные сети и другие источники информации глобальной сети. Таким образом исход действующих и будущих войн начинает вершиться в IT пространстве. В связи с этим возникает необходимость в подготовке квалифицированных военных специалистов способных противостоять этим кибер-угрозам и развитие система военного образования должно пролегать в этой новой плоскости защиты Государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сайт журнала «Журналист» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://jrnlst.ru/information-wars> – Дата доступа: 02.02.2023.

2. Библиотека «Пси-фактора» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psyfactor.org/psyops/infowar7.htm> – Дата доступа: 02.02.2023.

АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ РЕСПУБЛИКИ ПОЛЬША

Каждая страна, имеет вооруженные силы, и чем лучше, сильнее и современнее эти войска, тем больше уверенность государства и граждан в своей безопасности. В современном мире существует множество вызовов и ситуаций, требующих вовлечения военных для решения поставленных задач. Обучение военному делу в Польше, которое является страной-членом НАТО, открывает большие перспективы для профессионального развития и самореализации в военной сфере. Согласно исследованиям, выпускники военных специальностей традиционно удерживают лидирующие места по оплате труда.

В Польше есть несколько специализированных военных вузов: Военная авиационная академия в Демблине, Военно-техническая академия в Варшаве, Военно-морская академия Героев Вестерплатте в Гдыне, Академия военного дела в Варшаве, Академия армии генерала Тадеуша Костюшко во Вроцлаве) и попасть к ним учиться – дело не из лёгких. Но эти вузы готовят также смежные гражданские специальности, которые позволят в дальнейшем работать в этой сфере. Также много гражданских вузов предлагает направления, которые могут в дальнейшем помочь трудоустроиться и стать военным. Прежде всего это национальная безопасность, кибербезопасность, военный врач, военноведение и т. д.

Получить высшее образование в гражданских вузах по специальностям национальная безопасность, кибербезопасность, военный врач, военноведение и т.п. можно в государственных и частных учреждениях Польши.

Система обучения, создаваемая в образовательных учреждениях и центрах национальных вооруженных сил Республики Польша (РП), нацелена на достижение максимального соответствия требованиям Североатлантического союза. В 2012 году руководство министерства обороны страны представило проект концепции реформирования системы военного образования.

Мероприятия осуществляются в два этапа: на первом была подготовлена и создана необходимая законодательная база, а на втором завершен переход к новой системе военного образования.

Согласно программе развития вооруженных сил Польши на 2013-2022 годы все высшие военные учебные заведения (училища)

сведены в единую структуру - Академию национальной обороны (или объединенную военную академию). Одновременно на ее базе создана Академия национальной безопасности, которая осуществляет подготовку кадров как для министерства обороны, так и для других ведомств (служб), обеспечивающих безопасность государства [1].

Академия национальной обороны активно поддерживает тесные контакты и осуществляет обмен научными и преподавательскими кадрами с военными вузами ведущих европейских государств. Особенно тесное взаимодействие организовано с Академией руководящего состава бундесвера (г. Гамбург, ФРГ), в том числе по вопросу адаптации структуры и программы обучения к современным требованиям к организации учебного процесса.

Подготовка офицерского состава сухопутных войск осуществляется также в Военно-технической академии им. Домбровского (г. Варшава). В этой академии, выпускающей специалистов в области эксплуатации вооружения и военной техники, средств связи и РЭБ, имеется пять факультетов: механический, электроники, инженерный, химический и физико-технический.

Оба вуза подчиняются непосредственно министерству обороны Республики.

Подготовкой офицерского состава и гражданского персонала ВС Польши, планируемого для службы в высших военно-политических органах альянса, а также в штабах, объединенных и национальных ВС стран-участниц, занимается ведущий вуз Североатлантического союза – военный колледж НАТО (г. Рим, Италия). Ежегодно до трех польских офицеров проходят обучение по военным программам Балтийского оборонного колледжа НАТО (г. Тарту, Эстония).

В связи с этим, прекращены обучение и подготовка офицерского состава для сухопутных войск в системе высших военных училищ. Так, завершена подготовка офицеров в высшем общевойсковом военном училище им. Костюшко (г. Вроцлав), в высшем училище бронетанковых войск им. Чарнецкого (г. Познань) и в высшем военном артиллерийском училище им. Вема (г. Торунь). Офицерский состав для подразделений ПВО и связи ранее готовился в высших училищах войск ПВО (г. Кошалин) и войск связи (г. Зег) соответственно.

Подготовка выпускников вузов в качестве кандидатов в офицеры осуществляется в соответствии с учебным планом и программой соответствующей специальности. Для той части выпускников вузов, которые не прошли военную подготовку во время учебы, ее продолжительность составляет один год. С другой стороны, для выпускников, которые завершили обучение (шесть недель или три месяца),

продолжительность обучения в офицерской подготовке сокращается в соответствии с объемом предыдущей базовой подготовки. Дидактический процесс годового офицерского обучения состоит из следующих этапов:

– базовая военная подготовка (около пяти недель в Военной академии Сухопутных войск);

– начальная профессиональная специализация - общепрофессиональная и специальная подготовка до уровня командира отделения (эквивалент) продолжительностью около шестнадцати недель в Военной академии Сухопутных войск, а также в центрах и специализированных учебных центрах для отдельных видов войск;

– профессиональная специализация – подготовка специалистов до уровня командира взвода (эквивалент) продолжительностью около двадцати пяти недель в Военной академии Сухопутных войск и в центрах специальной подготовки отдельных видов Вооруженных Сил Республики Польша, в том числе учебно-тренировочный сбор с практической частью офицерского экзамена [2].

В настоящее время военная подготовка в рамках офицерской подготовки проводится в Военной академии Сухопутных войск во Вроцлаве и Военно-воздушной академии в Демблине.

В первом из них проводится годичное обучение личного состава общевойсковой, ракетно-артиллерийской, военной инженерии, защиты от оружия массового поражения, связи и информационных технологий, материально-технического обеспечения и образования, а также трехмесячная подготовка кадров для работы на должностях, требующие определенной квалификации или отвечающие требованиям для выполнения определенных профессий.

В Военно-воздушной академии проводится ежегодная подготовка в составе зенитного, радио и авиационного личного состава по инженерным и авиационным специальностям, а также двадцатимесячная подготовка кандидатов в летчики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зарубежное военное обозрение. 2014 г. № 3 с. 36-41.
2. Школа науки 2021 г. № 6 с. 79-81.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РАЗВЕРТЫВАНИЯ СИСТЕМ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ В ГРАЖДАНСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Наряду с опытом подготовки командных кадров для профессиональных армий важное значение имеет и опыт подготовки офицерского состава для вооруженных сил тех государств Североатлантического союза, где принята смешанная система комплектования (т. е. как по призыву, так и по контрактам), и в которых осуществляется реформирование основ комплектования вооруженных сил с постепенным переходом на добровольно-профессиональные принципы.

В этих странах НАТО система военной подготовки (далее – СВП) применяется в гораздо меньших масштабах и, как правило, с более ограниченными целями, то есть используется в основном для подготовки офицеров-специалистов (по определенным военно-учетным специальностям – ВУС). В ряде стран НАТО (таких, как Германия, Дания, Италия) какой-либо официальный статус или структура СВП, как таковые, отсутствуют.

Вместе с тем во всех этих странах опыт использования высшей школы для подготовки офицерского состава не только имеется, но и приобретает все более широкую перспективу своего развития в свете обозначенных реформ национальных вооруженных сил и ОВС НАТО в целом. И это становится все более ощутимой тенденцией в строительстве вооруженных сил стран Североатлантического союза.

В Испании, например, на действительную службу в среднем ежегодно призывается около 4 тыс. офицеров запаса - выпускников высших гражданских учебных заведений. К ним, в первую очередь, относятся офицеры-специалисты, окончившие медицинские, технические и теологические факультеты университетов. Во Франции расширяется подготовка офицеров из числа студентов вузов по сложным техническим и военно-медицинским специальностям.

Практически во всех государствах НАТО через гражданские вузы проводится повышение квалификации или переподготовка кадрового офицерского состава и некоторых категорий офицеров запаса, включая их военно-научную и научно-исследовательскую работу. Так, в той же Германии нашел применение опыт организации переподготовки командных кадров через гражданские вузы. В настоящее время

офицеры бундесвера повышают свою квалификацию, получая высшее гражданское образование, в том числе ученые степени, в так называемых университетах бундесвера (Гамбург и Мюнхен, Бавария) [1].

Таким образом, практика привлечения высшей школы к подготовке (или переподготовке) офицерских кадров существует во всех ведущих государствах НАТО.

Вопросам функционирования СВП уделяется все более пристальное внимание как со стороны национальных военных командований и государственных структур, так и со стороны высших органов управления Североатлантического блока. В частности, в целях унификации сложившихся систем подготовки и переподготовки офицеров и других категорий военнослужащих армий НАТО создаются различные сообщества стран-участниц блока, в том числе такая организация, как "Межсоюзническая конфедерация офицеров запаса" (CIOR). Причем Германия принимает весьма деятельное участие в работе этой организации. По ее, в частности, инициативе в 1978 году, во время XXXI конгресса в Бонне, был создан "Комитет по делам национальных сил резерва" - NREC) [2].

Комиссии CIOR и NREC занимаются вопросами повышения мобилизационной готовности резервов ОВС НАТО, боевой подготовки военнослужащих запаса, найма пополнения, а также гражданской обороны и планирования мероприятий на случай чрезвычайного положения. Руководство CIOR видит свою задачу в пропаганде военно-политических целей НАТО, поддержании тесного контакта с органами управления блока, развитии военного сотрудничества и "выработке единой точки зрения" офицеров запаса всех армий НАТО.

В НАТО выработан также общий подход к формированию резервов в целом и резервов офицерского состава в частности.

Резерв офицерского состава как кадровый потенциал вооруженных сил, причем способный выполнять не только специфические должностные функции, но и функции по подготовке мобилизуемых в случае войны резервов, особенно необходим при сокращении общей численности кадровых формирований. Поэтому в странах НАТО при современном сокращении численного состава регулярных вооруженных сил одновременно увеличивается их резерв, в первую очередь - потенциальный резерв офицерского состава. При этом предусматривается, что количество резервистов должно увеличиваться в пропорции 1 к 3 и более с учетом недостаточно высокого уровня подготовленности у всех резервистов по сравнению с кадровыми военнослужащими.

На основе традиционного взаимодействия в области подготовки личного состава, а также ввиду процессов реформирования принципов комплектования с постепенным переходом на добровольно- профессиональную армию многие европейские государства вводят применительно к национальным условиям уже апробированные в американской и британской системах элементы организации и осуществления военной подготовки командного состава и специалистов.

Это, в первую очередь, относится к таким странам НАТО, как Франция и Испания, а также и к Германии, которая в последнее время осуществляет активный поиск путей обновления традиционных систем воспроизводства военных кадров.

Особенностью практики комплектования и подготовки офицерского состава для ВС ФРГ является номинальное отсутствие структур СВП, сходных с принятыми в других странах НАТО [3].

Вместе с тем в качестве новой тенденции в этой практике наблюдается более активное фактическое привлечение учреждений высшего профессионального образования для подготовки и переподготовки командных кадров бундесвера.

В целом СВП, сложившиеся в зарубежной высшей школе, представляет собой органическую часть комплектования, подготовки как национальных вооруженных сил, так и ОВС Североатлантического союза. В качестве источника пополнения командных кадров и специалистов для регулярных и резервных формирований вневойсковая подготовка используется в большинстве ведущих государств НАТО.

Исторический опыт развития СВП в этих странах может служить парадигмой осуществления реформ в кризисные периоды, в процессе перехода к комплектованию вооруженных сил на профессиональной основе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чернов В. Подготовка офицерских кадров сухопутных войск Германии // Зарубежное военное обозрение. - 1992. - №1. - С.17-19 и др.

2. Подготовка офицеров запаса в странах Западной Европы // Зарубежное военное обозрение. - 1996. - 6. - С.12-15;

3. Система вневойсковой подготовки офицерского состава в армиях НАТО: (Великобритания, США, ФРГ). -М.: МГИМО, 1986 и др.

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ СИМУЛЯТОРОВ В СИСТЕМЕ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В наше время военное образование, в отличие от гражданского, особенно выражает духовные ценности и формирует профессиональную культуру гражданина. Каждый военнослужащий, выполняя свой профессиональный долг, зачастую приближается к границе, которая разделяет жизнь и смерть человека. Приказ командира, при всей сложности поставленной боевой задачи, несет в себе гуманистическую направленность, веру в добро и справедливость, которые, в конечном счете, определяют логику действий в соприкосновении с противником.

В связи с этим основой обороноспособности любого государства является высокий уровень профессионализма военнослужащих, от солдата до генерала.

В системе военного образования традиционные способы достижения заданного уровня профессиональной подготовки и его постоянного повышения такие как занятия на образцах вооружения и военной техники по выполнению упражнений по их вождению и стрельбе из различных систем вооружения – зачастую сталкиваются как с бюджетными ограничениями, так и прочими препятствиями.

Исходя из вышесказанного одним из эффективных способов постоянного совершенствования боевой подготовки военнослужащих всех уровней является применение современных симуляторов различного назначения, которые с высокой степенью реализма воссоздают необходимую окружающую обстановку, учитывают все особенности моделируемой ситуации (например, применение какого-либо типа вооружения, обслуживание материальной части и т. д.), а также вырабатывают верные управленческие и поведенческие навыки, которые необходимы в реальной боевой обстановке.

С середины двадцатого века симуляторы стали важнейшим элементом профессиональной подготовки военного специалиста на всех этапах его подготовки. Эти устройства позволяют искусственно смоделировать, воссоздать такую обстановку, которой нельзя достичь в повседневной деятельности без существенных материальных затрат и, что не маловажно, без риска для жизни обучающихся.

Преимущества обучения военного специалиста с применением симуляторов очевидны. В первую очередь есть возможность создать

экстренные ситуации, которые максимально приближены к реальным боевым, но которые безопасны для обучающихся. Во-вторых, симулируемый процесс может быть неоднократно повторен для выработки навыков и умений, и устранения ошибок. Также, возможно создать условия для выработки и поддержания профессиональных навыков в редких ситуациях каждому обучающемуся. Применение симуляторов в образовательном процессе практически не имеет ограничений.

В Республике Беларусь симуляторы для обучения, как правило, применяются в виде тренажеров-симуляторов, например, «Симулятор для оказания тактической медицинской помощи раненым при травматической ампутации и огнестрельных ранениях – TCCS 4», который предназначен для обучения навыкам оказания помощи раненым при множественных огнестрельных ранениях и травматической ампутации конечностей. Игровые же симуляторы, которые в основе своей содержат компьютерные игры зачастую подвержены предубеждениям – многие считают, что эти игры созданы только для бесцельного времяпрепровождения.

В данном вопросе важно рассмотреть многолетний опыт армий иностранных государств.

Так для армии США появление шутеров (стрелялка, англ. shooter - «стрелок») [1] от первого лица стало долгожданным событием. Командование приветствует, когда американские военнослужащие проводят время в играх, где есть элементы группового боя, присутствует режим выживания и тактические аспекты. Как считают офицеры, это позволяет личному составу поддерживать боевую подготовку на должном уровне даже вне полевых условий. Интересный факт: до того, как началась эра компьютеров, солдатам армии США рекомендовали играть в настольные игры на военную тематику.

Среди шутеров, которые используют американские военные для тренировок, есть многоцелевой аркадный боевой симулятор (MACS). Он разработан в совместно с армией США. В этой игре солдаты могут разобраться, как обнулить прицел у реальной оптической винтовки и научиться другим аспектам стрельбы, которые могут пригодиться в реальном бою [2].

У наших соседей – в Российской Федерации, рассматривается возможность применения в целях обучения игровых симуляторов, таких как *Armed Assault* – компьютерная игра, военный тактический шутер с видом от первого или третьего лица, в которой разработчики попытались максимально передать реализм и атмосферу боевых действий. К игре прилагается многофункциональный, несложный, понятный редактор сценариев. С учетом штатного инструментария, а также

имеющегося в интернете большого количества шаблонов техники и военнослужащих, с помощью которых можно создавать сценарии различных тактических действий, которые будут проходить в различных условиях местности, погоды, времени суток, поддерживаться огнем артиллерии и ударами авиации старшего начальника, подвергаться ударам средств противника. Все в комплексе это позволит отрабатывать практически темы, связанные со всеми видами тактических действий: оборона, наступление, марш, расположение в районе и так далее [3].

Таким образом, военные игровые симуляторы представляют собой перспективные тренажерно-симуляторные системы начального уровня, назначение которых – развить интерес к военной технике, совершенствование коммуникативных навыков, дать основы тактики и позиционирования, которые можно будет перенести на симуляторы реальных образцов вооружения и военной техники, а в перспективе и на настоящие роботизированные системы. Навыки, приобретённые при занятиях на таких симуляторах, позволят управлять как системами вооружения, так и подразделениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pedagogical_dictionary.academic.ru. – Дата доступа: 3.02.2023.
2. Резяпов Н.А. Развитие систем компьютерного моделирования в вооруженных силах США / Зарубежное военное обозрение. – 2007. № 6.
3. Люлькович С.Г. Тактическая подготовка слушателей и курсантов на базе компьютерного моделирования общевойскового боя: М., 2018.

УДК 355.23(072+084.3-22)

О.В. Миронович, преп.
(БрГТУ, г. Брест)

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ КОМПЛЕКСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВОЕННЫХ КАФЕДР

Сложившаяся военно-политическая обстановка в мире подтверждает, что основой безопасности государства в военной сфере являются отвечающие современным требованиям Вооруженные Силы. Одним из основных условий для развития Вооруженных Сил Республики Беларусь является формирование и улучшение системы военной

подготовки, адекватной задачам Вооруженных Сил и потенциалу государства, а также совершенствование системы подготовки военнослужащих, соответствующих задачам Вооруженных Сил и их возможностям. Непосредственно от качества подготовки обучаемых в перспективе будет зависеть способность Вооруженных Сил Республики Беларусь обеспечить гарантию защиты интересов государства. Способность сохранять боевой потенциал, морально-психологическое состояние личного состава, умение оперативно ориентироваться в сложившейся ситуации определяет необходимость повышения кадрового потенциала.

Основная задача структуры военного образования – подготовка специалистов, способных к профессиональной деятельности по обеспечению военной безопасности Республики Беларусь.

Профессиональная подготовка специалистов, ориентированная на соответствие квалификационным требованиям на основе приобретения основополагающих знаний, навыков и умений иногда отстает от требований выпускника-профессионала. Как результат наблюдается недостаточная практическая подготовленность офицеров запаса.

Для совершенствования качества подготовки военных кадров резерва, основываясь на инновационном подходе к формированию военного образования, требуется комплексное решение, определяющее:

- сущность подготовки офицеров запаса на текущем этапе строительства Вооруженных Сил, ее цели, задачи и значение;
- приоритетные направления улучшения организации и качества подготовки;
- нормативное правовое обеспечение системы военного образования в национальной системе образования.

Основной особенностью обучения студентов военных кафедр должно быть не столько знание материала учебных дисциплин, сколько умение осознанно применять полученные знания на практике служебной деятельности.

Действительность современных условий определяет необходимость усвоения студентами программ обучения в сжатые сроки, что без применения обучающих программ, созданных на основе перспективных информационных технологий, в целом дает обучаемым только запоминание полученных знаний. Развить сознательное понимание помогут программы воспроизведения в учебной аудитории профессиональной деятельности или ее элементов – специальные компьютерные программы.

Современная педагогика, опираясь на современную науку и технику, имеет богатый набор инновационных методов обучения, позволяющих создавать образовательные системы.

Интенсивное развитие информационных технологий нашло

применение во всем в жизни общества, а также в военной сфере. Для обоснования принятия решений используется моделирование боевого действия. Программные средства анализируются наиболее вероятное действие противника, определяют вариант ответных действий командира. Многообразие вариантов боевых действий снижает степень неожиданности в ходе боя, расширяет набор ответных действий командира, повышая вероятность успешного исхода боя, опережая действия и способствуя командиру достичь результата творческим образом. Использование учебно-тренировочных комплексов, совмещающих системы моделирования, вычислительные программы и специальные технологии, созданные для подготовки конкретных действий, приобретения, сохранения и совершенствования умений и навыков, подготовки к оптимальному и быстрому принятию решений позволит ориентировать обучаемого на практическую деятельность, пути которой он не только изучил, но и исследовал. Такой подход при подготовке специалистов командной направленности обеспечит будущему офицеру возможность не только предвидеть различные варианты действий как своих, так и противника, но и развивает творческое мышление обучаемого, связанное с учебно-познавательной деятельностью.

Например, речь может идти о технологии имитационного обучения, которая обеспечивает осознанное выполнение студентом действий в обстановке, учитывающей особенности моделируемой ситуации. Тем самым у обучаемых вырабатывается осознанное понимание полученных знаний путем их прикладного применения, верные навыки в управлении и поведении.

Основными ее достоинствами будут безопасность обучаемых при принятии ошибочных решений, возможность многократного повторения действий для выработки практических навыков и умений, предоставление права на ошибку и ее купирование, опробование нестандартных решений и выработка рациональных действий, обучение работе в воинском коллективе.

Использование инновационных технологий при обучении студентов позволит:

- увеличить практическую подготовленность за счет потенциального увеличения проведенных практических занятий и вовлечения в их процесс большего количества обучаемых;
- уменьшить затраты на обучение студентов вследствие сокращения привлекаемых для обучения вооружения и военной техники;
- использовать индивидуальный характер обучения;
- создавать различные условия обстановки на любой условно созданной местности;
- находить творческие способы решения проблем;
- способствовать трансформации творчества в принцип и мо-

дель существования обучаемого;

- повысить интерес к изучению учебных дисциплин;
- улучшить качество организации учебного процесса.

В вышеперечисленных направлениях сформируется личность будущих офицеров, готовность их к самостоятельной работе в различных изменяющихся условиях, выработается многозадачность, способность переключаться на новое, если необходимо.

Подобные учебно-тренировочные средства в настоящее время применяются, но их реализация узконаправленна на отдельные задачи. Применение технологичных инновационных учебно-тренировочных комплексов, нацеленных на приобретение опыта практической деятельности, значительно повысит эффективность обучения студентов на основе интереса молодого поколения, привнесет в процесс обучения практическое применение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Научно-методическое обеспечение образовательного процесса подготовки военных специалистов : материалы заочной Межвуз. науч.-методич. конф., Минск, 29 октября 2021 г. / Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектроники ; редкол.: Ю.Е. Кулешов [и др.]. – Минск : БГУИР, 2021. – 65 с.

УДК 355/359

С.В. Соколов, начальник цикла
(БГУИР, г. Минск)

ПЕРСПЕКТИВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В ВОЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Современные тенденции развития Вооружённых сил, информатизации и компьютеризации дают все больше возможностей к реализации различных современных технологий, например, такая как нейронные сети. Нейронная сеть (также искусственная нейронная сеть, ИНС) — математическая модель, а также её программное или аппаратное воплощение, построенная по принципу организации и функционирования биологических нейронных сетей – сетей нервных клеток живого организма. Это понятие возникло при изучении процессов, протекающих в мозге, и при попытке смоделировать эти процессы [1]. Нейронные сети в образовании успешно применяются в психодиагностике, при оценке различных качеств образования, в управлении образовательными процессами, для контроля образовательными процессами при обучении и т. д. [2].

В отношении военного образования нейросети способны применяться для оценки психологического состояния курсантов, солдат,

офицеров, путем обработки результатов их опросов, делая соответствующие выводы. Простейшие алгоритмы анализа опросов тоже справляются, но такие алгоритмы не способны обучаться и составлять каверзные вопросы, которые способны определить настоящее состояние лица, проходившего опрос, в таких опросах большую роль играет человеческий фактор.

Некоторые нейронные сети способны выстраивать учебный процесс, согласно балловым показателям и составлять определенное расписание. Такие нейросети очень полезны в Вооруженных силах, так как способны проанализировать успеваемость роты и составить расписание для всех взводов роты, согласно их общей успеваемости по определенным дисциплинам, например, взвод хуже остальных взводов успевает по огневой подготовке, значит им требуется больше заниматься, соответственно нейросеть внесет определенные коррективы в расписании [3].

Применение нейронных сетей для контроля и прогноза учебного процесса. Для повышения успеваемости курсантов в каждом семестре, делается прогноз успеваемости на основе предыдущих оценок. Учитывая, что современная дидактика остро нуждается в новых системах построения прогнозов и анализа образовательного процесса, необходимы новые подходы к решению данного комплекса задач. Применяя набор из трех файлов, входной, выходной и эталон, симулируется прогноз оценок на основе образца, выявляются курсанты с низкой успеваемостью, на которых преподавателю стоит обратить внимание. Применение данного подхода позволяет автоматизировать процесс обучения и улучшить результаты обучения в военном учебном заведении.

Таким образом, были рассмотрены нейронные сети, способные изменить учебный процесс, сделать его более эффективным, качественным и автоматизированным.

ЛИТЕРАТУРА

1 Нейронная сеть // Большая российская энциклопедия : [в 35 т.] / гл. ред. Ю. С. Осипов. – М. : Большая российская энциклопедия, 2004-2017.

2. Моховиков М. Е., Сулова И. А., Основные тенденции применения нейронных сетей в сфере образования / Михаил Евгеньевич Моховиков, Ирина Александровна Сулова, 2018.

3. Абдуллаева Г. Г. К. Система управления процессом образования [Электронный ресурс] / Абдуллаева Гюльчин Гюльгусейн Кызы, Алышзаде Нигяр Октай Кызы. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29676073>. – Дата доступа: 09.01.2023.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Безопасность военной службы является одним из основных факторов, определяющих боевую готовность и боеспособность воинских частей и подразделений [1]. Обеспечение безопасности является не только важнейшей жизненной потребностью человека, но и неотъемлемым правом военнослужащих. Для каждого проводимого занятия, особенно связанного с проведением практических работ на военной технике, с привлечением большого количества личного состава важнейшей из задач является обеспечение требований безопасности.

Особое место в подготовке курсантов отводится практическим занятиям непосредственно на технике. Они являются основным видом занятий. Занятия на технике повышают уровень профессиональной готовности и пригодности, а также позволяют преподавателю увидеть реальный уровень знаний курсантов. В свою очередь, практические занятия на технике сопряжены с рядом опасностей, возникающих с ее эксплуатацией и требуют, от обучающихся, строгого и точного выполнения инструкций и руководств по эксплуатации техники. Соблюдение правил и требований безопасности является обязательным во всех случаях. Условия работы, сложность и срочность их выполнения, а также другие причины не могут служить основанием для нарушения правил и требований безопасности.

Перед началом занятий, руководитель занятия обязан убедиться, что для их проведения созданы безопасные условия, подчиненные усвоили доведенные до них требования безопасности и обладают достаточными практическими навыками для их выполнения.

При проведении практических работ на технике исключительно важное место занимает психологическое обеспечение безопасности курсантов. Отработка нормативов на технике в созданных сложных условиях (работа в средствах защиты, в ограниченном пространстве) не гарантирует положительный результат при отсутствии психологической готовности курсанта. Только выполнение мероприятий психологического обеспечения безопасности в комплексе с профессиональными знаниями и неукоснительное выполнения инструкций по требованиям безопасности обеспечивает получение высоких результатов.

Психологическое обеспечение – это комплекс мероприятий по формированию, укреплению и развитию у личного состава психологических качеств, обеспечивающих их высокую психологическую

устойчивость и готовность выполнять профессиональную или боевую задачу в любых условиях обстановки. Психологическая готовность и устойчивость состоят из мотивационного, эмоционального, волевого, познавательного, интеллектуального и моторного компонентов [2].

Психологическими критериями оценки безопасности курсантов в ходе занятий на технике являются: удовлетворенность обучением, установка на безопасное выполнение учебных задач, эмоционально-волевая устойчивость, работоспособность, правильное выполнение моторных и когнитивных действий при оценке обстановки и принятии решений, адекватные поведенческие реакции, сплоченность и совместимость взвода [3].

Организацию психологического обеспечения безопасности службы курсантов можно представить в виде последовательных этапов деятельности должностных лиц [3].

Первый этап – подготовительный. Содержательно он состоит из двух блоков: аналитико-прогностическая деятельность и психологическая подготовка. Данный этап имеет своей целью выявление психологических особенностей обучения на технике, отношения к ней обучающихся и профессорско-преподавательского состава.

Для достижения названной цели необходимо:

- осуществить психологическую оценку условий предполагаемой обстановки, осмыслить воздействие возможных психогенных факторов, в ходе предстоящих практических работ на технике;

- выявить психологические особенности выполнения предстоящих работ;

- изучить и проанализировать уровень психологического состояния курсантов, их отношению к обучению, характер преобладающих психических состояний, мнений и настроений;

- определить уровень психологической готовности курсантов к выполнению задачи в целях организации психологически целесообразных управляющих воздействий.

Второй блок этого этапа включает общую и специальную психологическую подготовку. Его основным содержанием является системное моделирование ситуаций предстоящей деятельности для формирования соответствующего образа у обучающихся.

Второй этап психологического обеспечения – психологическое сопровождение.

Он охватывает период с момента подачи команды «К выполнению работ приступить» и до окончания её выполнения.

Содержательно он включает выполнение следующих задач:

- анализ поведения и действий курсантов в различные периоды

выполнения практических задач, оценка степени усталости;

- формирование установки на выполнения практических работ;
- оперативное управление психическим и психофизиологическим состояниями, коррекция настроений;
- определение преобладающих эмоциональных состояний, усталости и запаса психических сил.

Третий этап – реабилитация и восстановление работоспособности курсантов и подготовка их к последующей деятельности.

Работа по психологической реабилитации включает:

- психологическую диагностику состояний курсантов и анализ результатов их деятельности;
- организацию своевременного отдыха.

Таким образом, психологическое обеспечение безопасности курсантов при работе на технике является не самоцелью деятельности профессорско-преподавательского состава, а деятельностью, направленной на повышение эффективности выполнения практических задач. Основным путем повышения безопасности службы курсантов, при практических работах на технике должно быть формирование своевременной и устойчивой психологической готовности курсантов к работе на технике на основе моделирования условий предстоящих действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министра обороны Республики Беларусь от 26.11.2015 №1515 «Инструкция о порядке обеспечения безопасности военной службы в Вооруженных Силах и транспортных войсках»–78 с.

2. Л. А. Вайштейн, К. Д. Яшин. Психология безопасности труда: Учеб. Пособие – Минск: БГУИР, 2019. – 254с.: ил.

3. Костров А. Н. Психологическое обеспечение безопасности службы моряков-подводников: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М.: В.У.

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ В СИСТЕМЕ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обеспечение безопасности государства – одна из первостепенных задач, которая включает в себя комплекс мероприятий, в том числе подготовку военно-обученных ресурсов.

В Республике Беларусь подготовка военного специалиста начинается еще со школьной скамьи, где должностные лица, ответственные за военно-патриотическое воспитание прививают будущему воину осознание значимости своего участия в деле исключительной государственной важности – защите Отечества.

Серьезной проблемой в конце XX – начале XXI веке, в том числе и в сфере военного образования, стало принятие многих политических решений и преобразований в общегосударственном масштабе мировоззренческого, конституционного и организационно – технического характера.

В ходе исследования установлено, что подготовка специалистов не только в Военной Академии, но и на военных факультетах и кафедрах других высших учебных заведений является весьма эффективной. В этом векторе и проводится эффективная политика по внедрению системы подготовки военно-обученных ресурсов.

Не для кого не секрет, что жизнеспособность каждой системы, в том числе и системы подготовки военных специалистов, включает: определение состава элементов структуры, построение оптимальной структуры и установление характера их взаимосвязей. Научные исследования доказали, что наиболее целесообразная система подготовки офицерских кадров должна состоять из нескольких элементов: управления, нормативно-правового регулирования, обучения (вузы, центры, полигоны) и информационно-программного обеспечения. Все они в совокупности зависят друг от друга и составляют единое целое [1]. Достижение указанных результатов возможно следуя по трем основным направлениям:

1. Совершенствование системы военного образования, придание ей инновационного характера. Создание новых военных факультетов (военных кафедр) подразумевает формирование с нуля образовательного процесса и учебно-материальной базы. В итоге за 2-3 года плодотворной кропотливой работы возможно получить довольно высокий

результат. Затраты на формирования учебных подразделений оправдывают способ достижения цели – восполнение обученными специалистами, как действующими военнослужащими, так и военнообязанными запаса.

В результате организационно-штатных мероприятий по формированию новых подразделений происходит обновление профессорско-преподавательского состава, что всегда сопряжено с уникальными идеями посредством использования учебно-научной материальной базы, технической и специальной литературы. Это позволяет не только улучшить прогресс подготовки военных кадров, но и продолжать развивать существующие военные факультеты и военные кафедры.

2. Повышение профессионального уровня профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного состава. В целях обеспечения непрерывного профессионального развития военнослужащих, обеспечения соответствия их квалификации постоянно меняющимся формам и способам вооруженной борьбы необходимо постоянно реализовывать дополнительные профессиональные программы [1]. Требования к военному образованию – это востребованность полученных знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности военных кадров.

Несомненно, высокое качество такого образования обеспечивает его привлекательность и престижность; эффективное выполнение военнослужащими должностных обязанностей и перспективы их служебного роста. Ключевыми фактором на пути достижения этой цели является методика обучения. Прежде чем говорить о методике, необходимо определиться, какие военно-профессиональные качества должны быть сформированы в военном учебном заведении, которые позволят выпускнику успешно выполнять обязанности по должностному предназначению.

Формирование высоких морально-деловых качеств обеспечивает действующая система дифференцирования видов занятий. Знания приобретаются на лекциях. За лекцией в вузе, наряду с семинарскими, широко используются практические и групповые занятия, которые могут проводиться в разной форме в соответствии со специфическими особенностями изучаемых общевойсковых учебных дисциплин.

3. Значимость практических занятий. Термину “практические занятия” зачастую придают очень широкое значение, понимая под ним все занятия, проводимые непосредственно под руководством преподавателя и направленные на перевоплощение теоретических знаний в овладение определенными методами работы по той или иной дисциплине учебного плана. Большую часть занятий по общевойсковым

дисциплинам, составляют практические и групповые занятия. Различные формы практических занятий являются самой емкой частью учебной нагрузки в военном вузе. П

Повторные действия в процессе практического занятия достигают цели, если они сопровождаются разнообразием содержания учебного материала (изменением исходных данных, дополнением новых элементов в учебной задаче, вариацией условий ее решения и т. п.), рационально распределяются по времени занятия. Как известно, однообразные стереотипные повторения не приводят к осмыслению знаний.

Практические занятия по любой дисциплине – это коллективные занятия. И хотя в овладении теорией вопроса большую и важную роль играет самостоятельная индивидуальная работа (человек не может научиться, если он не будет думать сам, а умение думать – основа овладения любой дисциплиной), тем не менее большое значение при обучении имеют коллективные занятия, опирающиеся на групповое мышление.

На этом этапе также формируются командные навыки у будущих специалистов. Они дают значительный положительный эффект, если на них царит атмосфера доброжелательности и взаимного доверия, которая граничит с высокой требовательностью и исполнительностью. На практическом занятии обучающиеся находятся в состоянии раскрепощенности по отношению к преподавателю и товарищам, спрашивают то, что им неясно, открыто делятся своими соображениями.

Преподаватель должен проводить занятие так, чтобы на всем его протяжении все были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений, каждый должен получить возможность “раскрыться”, проявить свои способности.

Таким образом, подводя итог, следует отметить, что совершенствование системы военного образования должно соответствовать изменениям военно-политической обстановки и базироваться на фундаментальной основе педагогического воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горемыкин В.П. Состояние системы военного образования и направления ее развития (доклад на сборе с должностными лицами органов военного управления и руководящим составом образовательных организаций). – Воронеж, ВУНЦ ВВС. – 2014.

ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СВЯЗКЕ С ИНФОРМАЦИОННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ

В данный момент существует множество различных вариантов как модернизировать существующую систему военного образования. В данном докладе представляются некоторые из возможных вариантов.

Первое что хотелось бы рассмотреть – это взаимодействие с IT компаниями, а также студентами БГУИР, БГУ, БНТУ, обучающихся на специальностях, которые связаны с информационными технологиями, которые в свою очередь могли бы помочь своими навыками в написании программ, на таких языках программирования как: C#, Java, Kotlin, JavaScript, Swift, Python и другие. С помощью данных языков программирования могут быть разработаны программы, которые не только ускорят образовательный процесс, но и сделают его интереснее и увлекательнее для учащихся. Также с помощью данных информационных систем курсанты могли бы виртуально поработать на аппаратуре, которой может не быть в их учебных заведениях. Однако также стоит сказать и про молодых разработчиков, они в свою очередь получают опыт разработки реальных проектов, погружаются в мир IT с головой, также данный опыт поможет им найти долгожданную работу в IT сфере, которую сейчас не так уж и просто получить из-за высокой конкуренции.

Стоит также сказать про IT гигантов, которые имеют свои офисы в нашей стране, например, «Lesta Games» – это компания, специализирующаяся на разработке видеоигр. С 2011 года работает над военно-морской MMO World of Warships, World of Tanks (ныне «Мир танков») и мобильной стратегией Warfair. В рамках Wargaming.net является центром экспертизы по PC-, консольной и мобильной разработке. С помощью такого IT гиганта мы бы могли создать специальные тренажёры, а также ПО для подготовки наших военнослужащих, находящихся на начальных ступенях обучения военному делу. С их помощью они бы могли полностью погрузиться и прочувствовать все тонкости их специальностей и аппаратуры, с которой им придётся столкнуться в реальной жизни. Однако в то же время данное оборудование подошло бы уже для более опытных бойцов, которые могли бы усовершенствовать свои навыки, а также поддерживать свои умения в тонусе.

Лекционный метод также не стоит обходить стороной, конечно же, правильнее его применять при чтении лекций для изложения теоретических вопросов. Он заключается в устном изложении материала (рассказе, объяснении) в сочетании с демонстрацией наглядных пособий, интерактивного сопровождения лектором. Этот метод позволяет систематически, последовательно и целено раскрыть основные положения изучаемой темы в пределах отведенного времени, давать обучающимся направления для дальнейшей самостоятельной работы. Беседу необходимо применять для систематизации, углубления и закрепления знаний обучающихся. Она позволяет вырабатывать у них умение точно и кратко формулировать свои мысли при обосновании теоретических положений уставов и наставлений, докладе и обосновании принятого решения, умение выступать перед аудиторией [1].

Также не стоит забывать про современные методы модернизации проведения лекционных занятий, преподаватель может использовать множество ныне существующих приборов. Таких как интерактивная доска, проекторы и тому подобное. Также существует возможность разработки программ для проведения экспресс тестов о том, как слушатели усвоили материал, по результатам которых преподаватель мог бы корректировать свой материал, а также способы предоставления материала обучающимся.

В итоге, комбинирую все вышеизложенные направления мы сможем достигнуть наивысших результатов в области военного образования, а также привлечь ещё больше молодых людей, которые захотят обучаться в стенах военных учреждений образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. В.В. Цыбулько Совершенствование видов учебных занятий по тактике и методов их проведения / В.В. Цыбулько, 2018.

УДК 661

В.А. Тарайкович, преп.; П.В. Войтехович
(БГУИР, г. Минск)

ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМУ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современных условиях развития военно-профессиональной деятельности: ускорения процесса «устаревания» профессиональных знаний, непрерывного повышения уровня ее сложности, внедрения новых подходов к внезапным проверкам боевой готовности соединений и воинских частей Вооруженных Сил Беларуси, определяющими становятся задачи подготовки специалистов, обладающих глубокими

знаниями, высоким уровнем общего образования и культуры, способных действовать в условиях неопределенности. Именно поэтому становится актуальной проблема информатизации современного военного образования. Основным требованием, предъявляемым к информатизации образования, в настоящее время является внедрение и применение информационных технологий (ИТ) во всех сферах военной деятельности. Обладание необходимой информацией, полученной из достоверных источников или в результате сбора и обобщения ее, умение мыслить, опираясь на данную информацию и правильно ее использовать, позволяет решать конкретные задачи в учебной деятельности или в процессе проведения исследования [1]. В связи с этим возникают задачи расширения границ применения информационных технологий в военном образовании, которые состоят в том, чтобы расширить и упростить доступ курсантов к получению необходимых знаний, умений и получению первоначального профессионального опыта, что создаёт реальные предпосылки для повышения качества обучения и неизбежно приводит к изменению характера образовательной деятельности, появлению современных инструментов и технологий, позволяющих педагогу применять активные методы обучения, а так же строить диалог с обучаемыми.

Применение обучающей системы с использованием средств вычислительной техники даёт возможность уменьшить время на поиск при освоении материала, даёт возможность расширения объема получаемой курсантом информации за счёт следующих факторов:

1. Обучающая система может включать основные сведения по произвольной, на первый взгляд, предметной области. Но, как показывает многовековая история вооруженных конфликтов, на войне информация любого рода лишней не бывает.

2. Средства вычислительной техники и используемая информация даёт возможность применять одну и ту же обучающую систему не только для обучения курсантов, но и для переобучения и повышения квалификации обучаемых.

3. Использование компьютерной графики, анимации, видео, звука, других мультимедийных компонентов делает изучаемый материал максимально наглядным, интересным, понятным и запоминаемым.

Это особенно необходимо в тех случаях, когда обучаемый должен усвоить большое количество информации, содержащей инструкции, технологические карты и схемы, нормативные документы и др. Кроме того, информация в печатном варианте не всегда доступна для курсантов, что неизбежно побуждает преподавателей к разнообразию работы с источниками информации в электронной форме. Возникает

необходимость создания электронных учебников и обучающих программ, сочетающих в себе, как свойства обычного учебника, так и свойства справочника.

Для обеспечения качества образовательного процесса, а также для возрастания уровня педагогического воздействия на формирование творческого потенциала курсанта преподаватели должны быть специалистами в своей области, при этом компетентно использовать информационные и коммуникационные технологии, что повышает качество подготовки будущих сотрудников. Современные информационные технологии выдвигают дополнительные требования к качеству разрабатываемых учебных материалов из-за открытости доступа к ним, как обучаемых, так и преподавателей, что усиливает контроль за качеством этих материалов [2].

Проблема информатизации образования в высших военных учебных заведениях характеризуется следующими факторами:

1. Отсутствием единой системы и методологии внедрения информационных технологий (ИТ) в образовательный процесс и среду.
2. Слабым взаимодействием военных учебных заведений между собой и с другими образовательными учреждениями.
3. Недостаточной подготовленностью преподавательского состава к внедрению и использованию информационных технологий (ИТ) в учебном процессе;
4. Малым количеством современной вычислительной и мультимедийной техники, а также профессионального и специализированного программного обеспечения, поступающего в военные учебные заведения.

Современный этап развития Вооруженных Сил Беларусь характеризуется значительным усилением внимания к проблеме совершенствования профессионального становления офицера. Повышаются требования к морально-психологической, педагогической и профессиональной подготовке военного специалиста, его готовности и способности к выполнению задач в любых условиях. В связи с этим необходимо совершенствовать учебную и воспитательную работу в военных вузах, внедрять эффективные педагогические технологии в образовательный процесс [3].

Таким образом, информационные технологии (ИТ) играют главную роль в процессах получения, накопления и распространения новых знаний в различных направлениях, среди которых информационное моделирование, искусственный интеллект и когнитивная графика. Применение данных технологий в процессе обучения позволяют решать дидактические задачи на технологической основе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Инновационный центр развития образования и науки [Электронный ресурс]: Современные ИТ технологии в системе высшего военного образования – Режим доступа: <https://izron.ru/articles/>. – Дата доступа: 18.01.2023.
2. Российский журнал «Наука и военная безопасность» [Электронный ресурс]: Информационные технологии как инструмент преподавателя военного вуза. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/> – Дата доступа: 18.01.2023.
3. Российский интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс]: Информационные технологии как инструмент преподавателя военного вуза. – Режим доступа: <https://eidos.ru/doc/Eidos-Journal-Content.pd> – Дата доступа: 18.01.2023.

УДК 623.64

М.И. Кричевцов, преп.
(БГУ, г. Минск)

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ. СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ КАРТ РАЗМЕЩЕНИЯ ВООРУЖЕНИЯ ВОЕННОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ ПО МАТЕРИАЛАМ АЭРОФОТОСЪЕМКИ

Применение беспилотных летательных аппаратов (БЛА) является неотъемлемой частью ведения боевых действий на всех уровнях управления войсками. К основным задачам, возлагаемым на беспилотные системы тактического уровня, относятся: определение местоположения источников радиоизлучения, осуществление постоянного наблюдения за объектами; выдача целеуказаний и корректировка огня артиллерийских систем, обеспечение действий вертолетов армейской авиации в ходе огневого поражения противника; ретрансляция сигналов связи, а также участие в мероприятиях радиоэлектронного противодействия [1]. Данные мероприятия, как правило осуществляются в реальном масштабе времени.

Вместе с тем как на тактическом, так и на оперативном уровнях существует потребность в актуальных сведениях о местности для выполнения планирования и выработки решения на применение различных по назначению подразделений на конкретных участках местности. Наиболее информативными, наглядными, удобными в использовании, а также не требующим значительных временных затрат на изготовление являются фотодокументы местности.

Фотодокументы местности – составная часть средств топогеодезической информации, содержащей наиболее подробные и достовер-

ные данные о местности (на момент фотографирования), являются дополнительными, а при отсутствии топографических карт в требуемых масштабах – основными источниками информации о местности. Фотодокументы местности изготавливаются посредством обработки фотоснимков местности, могут изготавливаться в цифровом виде и доводиться до войск по заявкам. К ним относятся фотопланы, фотосхемы, фотокарты местности, а также отдельные фотоснимки, аэрофотоснимки (космические снимки) с координатной сеткой [2].

Исходными данными для изготовления фотодокументов местности являются материалы аэрофотосъемки местности, которая в настоящее время выполняется преимущественно с применением БЛА.

Навигационно-топографическая служба Вооруженных Сил Республики Беларусь обеспечена современными подвижными навигационно-топографическими и навигационно-геодезическими комплексами, имеющими в своем составе БЛА «Бусел», позволяющими проводить аэрофотосъемку местности с качеством, удовлетворяющим потребности войск. Также для оперативного создания фотодокументов местности требуются специалисты имеющие достаточные компетенции в области фотограмметрии, аэрофотогеодезии и геоинформационных систем, а также организации и планировании аэрофотосъемки местности. На военном факультете в Белорусском государственном университете проводится подготовка курсантов по специальности геоинформационные системы военного назначения. В процессе обучения курсанты получают систематизированные знания в области военных наук, географии и геоинформатики, что позволяет выполнять работы по изготовлению фотодокументов местности. Применение в процессе обучения современного фотограмметрического программного обеспечения (например, AgiSoft Metashape) совместно с программными продуктами КБ Панорама и разработанными на их платформе ПИК «Учения» и др. позволяет качественно повысить уровень наглядности и информативности фотодокументов местности, расширить диапазон их применения, например, для создания специальных карт оптимального размещения позиций для конкретных образцов вооружения военной и специальной техники для полной реализации их тактико-технических характеристик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Д.Н. Горячих. Характеристика комплекса военной воздушной разведки на беспилотном летательном аппарате: Учеб. пособие. – СПб.: ВАС, 2013. – 64 с.
2. Приказ Министра обороны Республики Беларусь от 20 апреля 2016 г. № 457 «О Сборнике основных военных терминов и понятий».

**ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ
СИСТЕМ ПО СОЗДАНИЮ СПЕЦИАЛЬНЫХ КАРТ
МЕСТНОСТИ ДЛЯ ТРАНСФОРМАЦИИ СУЩЕСТВУЮЩЕГО
ТОПОГЕОДЕЗИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
В ГЕОИНФОРМАЦИОННОЕ**

Эволюция существующего топогеодезического и навигационного обеспечения в геоинформационное стала возможной с появлением геоинформационных систем, совершивших революцию в инструментарии моделирования, анализе географического пространства и методах создания средств топогеодезической информации.

Однако эффективность их использования в военной сфере и сегодня определяется наличием на всех уровнях управления – стратегическом, оперативно-тактическом и тактическом специалистов, обладающих необходимыми знаниями и навыками - от географии до тактики. Для этого в отличие от оператора ГИС, обеспечивающего только ее использование в системах управления при работе с картами, они должны выполнять геопространственный анализ территории военных действий решая определенные задачи [1]. Такие специалисты сегодня становятся одним из ключевых факторов определяющим возможность реализации геоинформационного обеспечения.

С 2005 года на базе военного факультета Белорусского государственного университета осуществляется подготовка специалистов по геоинформационным системам военного назначения в интересах навигационно-топографического управления. Факультет географии и геоинформатики является базовым гражданским факультетом для их обучения является. За время обучения курсанты получают знания по следующим областям:

– география и смежные науки (геодезия, картография, фотограмметрия, гидрология суши, геоморфология, климатология, метеорология и т.д.);

– военные науки (тактика, топогеодезическое и навигационное обеспечение войск, топографическое дешифрирование снимков, огневая подготовка, военная топография и т.д.);

– геоинформатики (программирование ГИС, базы данных ГИС, ГИС-анализ и моделирование, цифровые модели местности, ГИС-операции и технологии, аппаратно-программные средства ГИС, ГИС-картографирование земель.

Подготовленный таким образом специалист по геоинформационным системам имеет представление:

- о процессе геопространственного анализа территории военных действий на стратегическом, оперативном и тактическом уровнях управления войсками;
- об организации геоинформационного обеспечения принятия решений в органах военного управления;
- об основных условиях и факторах окружающей среды, влияющих на ведение военных действий;
- о методах получения (добывания) геопространственной информации.

Одной из решаемых задач такого специалиста является создание специальных карт местности, которые содержат дополнительные топогеодезические данные, необходимые командирам и штабам для изучения и оценки характеристик и свойств отдельных объектов местности, для детального изучения местности, навигационного обеспечения полетов авиации, организации воинских перевозок и решения

В настоящее время при создании специальных карт с использованием компьютерных технологий применяются два подхода:

- традиционный (карта создается под аналоговую печать по номенклатурным листам топографических карт);
- геоинформационный (карта создается под использование в электронном виде с топографической основой без деления на номенклатурные листы и совместно со множеством других слоев информации) [2].

Именно при геоинформационном подходе возможно реализация оптимального использования войсками специальных карт местности при условии наличия подготовленного специалиста. Например, планируется наступление на определенном участке местности. В настоящее время для того чтобы оценить его проходимость командир самостоятельно считывает характеристики с карты и принимает решение. Эффективность зависит от его компетентности и времени. Использование ГИС при данной задаче, позволяет ускорить процесс принятия решения и исключить ошибки которые может допустить человек при анализе. Подготовленный ГИС специалист выдаст готовую специальную карту проходимости в виде слоя, классифицирующего местность по данному параметру. Но для того чтобы этого достичь необходимо решить проблему с инфраструктурой геоинформационного обеспечения войск, где помимо специалистов требуется достаточное материальное обеспечение. Оно в первую очередь требует качественных электронных исходных картографических материалов, средств вычис-

лительной техники и программного обеспечения способных их обрабатывать. В качестве замены аналоговых карт необходимо использование планшетов, подходящих для использования в бою.

ЛИТЕРАТУРА

1. Присяжнюк С. П., Филатов В. Н., Федоненков С. П. Геоинформационные системы военного назначения: Учебник. – С. Пб.: БГТУ, 2009 г.

2. Черенко А.С. Использование геоинформационных технологий для формирования специальной карты геодезических данных Вооруженных Сил Республики Беларусь / А.С. Черенко, Л.В. Корьев // Земля Беларуси. – 2021. – № 2. – С. 36-44.

УДК 623.64

А.С. Черенко, преп.; А.В. Котлобай
(БГУ, г. Минск)

ПРОБЛЕМАТИКА ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ПО СОЗДАНИЮ СПЕЦИАЛЬНЫХ ГИДРОГРАФИЧЕСКИХ КАРТ

В современном мире невозможно представить жизнь без электронных карт. Однако, для их создания необходимы люди, которые будут профессионалами в их создании. С этим возникает проблема: Необходимо подготовить человека, который будет специалистом в своём деле, и иметь возможность в полной мере использовать полученные им навыки и умения.

С 2005 года на базе Военного факультета Белорусского государственного университета (далее – БГУ) осуществляется подготовка специалистов в области геоинформационных систем. На протяжении всего своего обучения курсанты изучают геодезические приборы и специальное программное обеспечение (далее - СПО). Помимо этого, в ходе обучения на Факультете географии и геоинформатики БГУ курсанты изучают ряд дополнительных дисциплин, но важность некоторых из них пропадает в том количестве дисциплин, которые охватывает учебная программа. Поэтому встаёт вопрос по пересмотру программы обучения курсантов и увеличение часов изучения ряда дисциплин, за счёт минимизации ‘придаточных’ предметов. Особое внимание стоит уделить предметам, основанным на изучении СПО, особенностей характеристик местности, общей тактики и тактических условий, более глубокого изучения материально-технической базы и возможностей её развития.

Главной особенностью при обучении курсантов в области геоинформационных систем (далее – ГИС) является их постоянное нахождение в цифровой среде. В связи с этим у них формируется иное восприятие по созданию специальных карт местности. Проблематика обучения ГИС специалистов по созданию специальных гидрографических карт (далее – SGK), является комплекс недостатков, отраженных в отсталости и закостенелости наших подходов по сбору информации, обработки и реализации информации при создании SGK.

Современные методы по созданию SGK не позволяют в полной мере ответить на те задачи, которые ставятся при их создании. В связи с этим охватывается не вся полнота возможностей ГИС, что вызывает непонимание от специалистов в данной сфере.

Я считаю, что главный принцип, которым должны пользоваться курсанты при обучении – понятие о переходе с традиционного на геоинформационный подход при создании не только SGK, но и стандартных топографических карт (далее – ТК).

Основой данного принципа является возможность по использованию способностей ГИС в полном объеме, что способствует вариативности и качеству выполнения поставленных задач, ‘разгружает’ интерфейс карт, но при этом даёт более полную картину касательно местности, её особенностей, что позволяет более точно дать ей оценку. Геоинформационный подход позволит изменить само понятие слова карта. Более это не просто ‘кусочек’ бумаги с рисунками и подписями, это целая картина мира, не ограниченная рамками листа и позволяющая заглянуть в самую глубь сути изучаемой территории.

Достижение технологического и информационного превосходства, обеспечивающие не только более высокие, чем у противника, огневые, маневренные и другие характеристики боевых средств, но и более короткий цикл боевого управления ими всегда являлись главными направлениями повышения боевых возможностей вооруженных сил [1].

Для дальнейшего развития необходимо отойти от ‘рамок’, в которые нас загоняют правила цифрового описания (далее – ПЦО), переосмыслить принципы и подходы при создании ТК. Преодолев их, мы сможем получить специалистов мирового уровня, которые будут способны разрабатывать и создавать SGK высокого уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елюшкин В.Г. Геоинформационное обеспечение военных действий. От достаточности к превосходству. / В.Г. Елюшкин – М. Самиздат, 2-е изд. дополн. и исправл. 2019. – 166 с.

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Состояние Вооруженных Сил Республики Беларусь в современных условиях, способность обеспечивать стратегическое сдерживание, боевую подготовленность войск и оборону интересов Родины непосредственно зависит от уровня подготовки военных кадров. В связи с этим развитие системы военного образования является одним из основных направлений строительства и развития Вооруженных Сил.

Требования развития военного образования приобретают особую актуальность с учетом ускорения темпов научно-технического прогресса, оснащения Вооруженных Сил самым современным вооружением и военной техникой, использованием в армиях многих государств последних научных достижений. В XXI в. военное образование должно быть мобильным, динамичным, проблемно- и практико-ориентированным.

В настоящее время просматриваются три основных направления модернизации военного образования: первое – оптимизация сетей высших учебных заведений; второе – соединение образования и науки; третье – повышение качества образования.

Инновации в сфере высшего образования направлены на обновление содержания и информатизацию образовательного процесса, внедрение ИТ-технологий, обеспечивающих формирование личности профессионала, его способности к научно-технической и инновационной деятельности.

В системе военного образования целесообразность внедрения инноваций заключается в эффективности их использования при выполнении задачи по формированию воина - высокопрофессионального специалиста, патриота своего Отечества. Активное внедрение инновационных технологий при реализации образовательных программ подготовки военного специалиста должно обеспечить формирование компетенций и развитие интеллектуально творческого потенциала офицера, способного выполнять боевую задачу в любых условиях и в любой обстановке, готового к самореализации в военно-профессиональной области, к конструктивному участию в развитии Вооруженных Сил и общества.

При этом системных исследований по данной тематике в Вооруженных Силах Республики Беларусь, к сожалению, недостаточно. Но уже имеющиеся результаты изучения организации образовательного процесса в вузах, сложившейся практики управления системой военного образования свидетельствуют о том, что их качественное развитие сдерживается из-за отсутствия новых методологических, комплексных, практико-ориентированных исследований в сфере военного образования.

В условиях инновационных преобразований перед системой отечественного военного образования стоит задача разработки новой парадигмы. Ведь традиционное обучение, в основе которого лежит опора на память, не в полной мере способствует развитию творческого мышления и интеллектуальной активности обучающихся всех возрастов, не ставит проблем, не развивает склонности к их выдвиганию и решению собственными силами.

При этом, необходимо помнить, что адекватность динамики развития военной образовательной системы лучшим мировым стандартам не должно лишить ее соответствия отечественным социокультурным особенностям и преемственности передовому отечественному опыту военной образовательной деятельности. Речь идет об организации процесса управления знаниями, в силу которого военные образовательные учреждения смогут обладать наиболее благоприятными из научно-методических, информационных, технологических и технических возможностей при решении задачи по формированию военного специалиста.

Для организации работы учебных военных заведений в условиях инновационных преобразований нужно реализовать задачи по:

- выработке стратегии развития отечественного военного образования;
- определению приоритетных направлений его модернизации;
- выбору адекватных средств, методов и технологий его реализации.

В настоящее время четко просматриваются три основных направления модернизации военного образования:

- оптимизация организации сети военных учебных заведений, поиск организационных механизмов и инновационно-управленческих стратегий;
- соединение образования и науки;
- повышение качества образовательных услуг.

Все вышеизложенное предъявляет соответствующие требования к процессу подготовки научных кадров высшей квалификации, по-

сколькo инновационный путь развития базируется прежде всего на человеческом потенциале. Как отмечал Президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко: «Без высокоразвитых людей, без науки нам не обойтись. Инновационный путь развития – основной путь развития Беларуси в будущем».

Для создания начального кадрового потенциала целесообразно приглашать на работу ученых, располагающих опытом научно-исследовательской и педагогической деятельности, зарекомендовавших себя по направлению деятельности кафедры военного факультета, и готовых развивать военно-техническую тематику.

В системе подготовки научных работников высшей квалификации, включая все ее этапы: прогнозирование, планирование, поиск и отбор лиц, имеющих склонность к научной деятельности, то есть будущих адъюнктов (аспирантов), выбор и обоснование тематики диссертационного исследования, организация процесса подготовки (содержательные и технологические аспекты), мониторинг (включая текущий, промежуточный контроль и итоговую аттестацию), коррекция, существенное значение должно быть уделено апробации и внедрению (т. е. инновационной деятельности) научных исследований в ходе работы над кандидатской диссертацией по военной направленности.

Это только некоторые из возможных путей решения проблем подготовки научных кадров высшей квалификации в условиях инновационных преобразований на военных факультетах. Принципы внедрения инновационных изменений в системе военного образования в целом и на военных факультетах гражданских вузов в частности, проблемы создания системы и выработка методик подготовки кадров высшей квалификации в условиях инновационных преобразований составляют проблемное поле вопросов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов. 2-е изд. М.: Центр тестирования, 2002. – 239 с.

2. Балыкина, Е.Н. Компьютерное дидактическое тестирование в преподавании исторических дисциплин / Е.Н. Балыкина // Круг идей: алгоритмы и технологии исторической информатики. Тр. IX конф. Ассоциации «История и компьютер» / под ред. Л.И. Бородкина, В.Н. Владимирова. М.; Барнаул : АГУ, 2005. – 472 с.

3. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для вузов / И.Г. Захарова. М. : Академия, 2003. – 198 с.

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРАВОВОЙ МЕХАНИЗМ
ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМОЙ
ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ
ЕГО ОСОБЕННОСТИ И НАПРАВЛЕНИЯ
ДАЛЬНЕЙШЕГО РАЗВИТИЯ**

Система военного образования в Республике Беларусь, как и любая социальная система, для достижения целей ее функционирования нуждается в упорядочении своей организации, в наличии управляющих органов, которые, в свою очередь, тоже образуют самостоятельную систему управления, имеющую по форме внешнее обособление (с учетом специфики форм и методов управления). Внутренне же, обе системы находятся в диалектическом единстве, имея единые цели своего функционирования. Вместе с тем необходимо отметить некоторые особенности управления системой военного образования, это: ярко выраженная субординационная модель отношений; контролируемая расстановка управленческих кадров; синкретизм управления власти и собственности; значительный масштаб системы по уровню ответственности; линейная механическая структура управления; консерватизм и закрытость [1].

Управление системой военного образования в Республике Беларусь носит государственно-общественный характер и осуществляется государством в лице уполномоченных органов исполнительной власти и рядом общественных объединений в сфере образования (Республиканский совет ректоров учреждений высшего образования, Координационный научно-методический совет УМО в сфере высшего образования, УМО по военному образованию).

С организационно-структурной точки зрения управление системой военного образования в Республике Беларусь организовано по линейно-функциональной схеме в основе которой лежит модель административно-командной системы управления по конечному результату. В ней можно выделить несколько уровней управления: государственный, ведомственный и уровень учреждений образования.

На государственном уровне субъектами управления выступают Глава государства, Правительство Республики Беларусь, Министерство образования Республики Беларусь, как орган государственного управления, наделенный компетенцией осуществления общего управления системой образования в республике. Ими определяются общая

государственная политика в сфере образования (в том числе и в области военного образования) и общие условия функционирования системы образования и самих учреждений образования, осуществляется общегосударственный контроль за качеством образования [1].

На ведомственном уровне (уровне Министерства обороны Республики Беларусь) к субъектам управления системой военного образования относятся: руководство Министерства обороны Республики Беларусь в лице заместителя министра обороны, Главное управление кадров МО, Главное организационное управление и Главное организационно-мобилизационное управление ГШ ВС, управление военного образования Вооруженных Сил, органы военного управления, для которых осуществляется подготовка военных специалистов, а также ряд министерств, в подчинении которых находятся учреждения высшего образования, в которых открыты военные факультеты либо военные кафедры (Министерство здравоохранения, Министерство образования, Министерство связи и информатизации, Министерство транспорта и коммуникаций) [1].

Общее руководство деятельностью системы военного образования осуществляет заместитель Министра обороны, который в пределах своей компетенции осуществляет координацию деятельности заинтересованных органов военного управления по вопросам подготовки офицерских кадров для Вооруженных Сил Республики Беларусь.

Управление военного образования Вооруженных Сил является органом военного управления, структурно состоящее из двух отделов: отдела организации образовательного процесса и подготовки кадров высшей научной квалификации и отдела обеспечения образовательного процесса и организации обучения в других государствах и иностранных военнослужащих. Задачей которого является руководить функционированием и развитием системы военного образования.

Органы военного управления, для которых осуществляется подготовка военных специалистов в военных учебных заведениях руководят подготовкой офицерских кадров по своему направлению служебной деятельности посредством выполнения одних из основных функций: уточнения перечня специальностей (специализаций), по которому ведется подготовка специалистов; разработки и уточнения квалификационных требований к выпускникам, согласования учебных планов и учебных программ; обеспечения военных учебных заведений необходимыми учебно-тренировочными, тренажерными и другими материальными средствами; участие в работе коллегиальных органов управления военных учебных заведений, в проверке качества организации и обеспечения образовательного процесса, разработки предло-

жений по их совершенствованию.

Органы государственного управления, в подчинении которых находятся учреждения высшего образования, в которых открыты военные факультеты либо кафедры при содействии Министерства обороны создают условия, обеспечивающие размещение военных факультетов и военных кафедр в соответствии с требованиями, установленными для работы с вооружением и военной техникой и государственными секретами при проведении военной подготовки и обеспечивают материально-техническую базу.

На уровне учреждений образования в системе военного образования основным звеном является военное учебное заведение. Руководители, которых организуют и реализовывают образовательный процесс. На низшем уровне в данной системе находятся преподаватели и гражданские сотрудники, а также обучающиеся.

Образовательный процесс осуществляется в строго иерархической, жесткой системе управления, принципы функционирования которой обусловлены нормативными правовыми документами: уставами, наставлениями, приказами, директивами;

Управление военным учебным заведением осуществляется в соответствии с его Уставом (Положением) и Инструкцией о порядке организации работы военного учебного заведения. Оно строится на сочетании принципов единоначалия и самоуправления. В каждом военном учебном заведении существуют два субъекта управления: начальник военного учебного заведения, как форма единоначалия, и как форма самоуправления для рассмотрения основных вопросов деятельности военного учебного заведения создается выборный представительный орган – совет военного учебного заведения.

Систему управления военным образованием на каждом уровне управления для оценки качественного состояния объектов управления и принятия решений замыкает система мониторинга.

Полная и качественная реализация субъектами управления, возложенных на них полномочий позволяет обеспечить эффективное функционирование и развитие системы военного образования в Республике Беларусь. В то же время, для поддержания ее эффективности в актуальном состоянии она нуждается в дальнейшем развитии по таким вопросам как:

- увеличение численности профессорско-преподавательского состава, имеющего оперативно-тактический уровень военного образования;
- повышение уровня военно-профессиональной подготовки профессорско-преподавательского состава и их научно-педагогичес-

кого потенциала;

– обновления материально-технической базы военных учебных заведений.

На основе имеющихся результатов функционирования системы военного образования должна проводиться работа по развитию ее по двум направлениям взаимосвязанных между собой целевых установок: повышение эффективности имеющегося образовательного потенциала и его наращивание. Основными направлениями их развития могут быть определены:

– в первом случае основные усилия сосредотачиваются на создании более благоприятных условий для полной и качественной реализации образовательных программ посредством совершенствования нормативно-правового, научно-методического, кадрового, информационного и материально-технического обеспечения образовательного процесса;

– во втором – на совершенствовании содержания образовательных программ и структуры системы военного образования.

Таким образом реализация предложенных направлений развития системы военного образования позволит повысить эффективность использования, имеющегося в системе военного образования образовательного потенциала и обеспечить его дальнейшее наращивание, что будет способствовать повышению качества подготовки офицерских кадров для Вооруженных Сил.

ЛИТЕРАТУРА

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 30 нояб. 2021 г., № 683 // Эталон – Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.

УДК 661

М.Н. Дудак, ст. преп.
(БГУИР, г. Минск)

ВАЖНОСТЬ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ БОЕВОГО УСПЕХА

Какова связь между военным образованием и боевым успехом? Эксперты указывали на сплоченность подразделений, численное превосходство и технологии, эффективное руководство или идеологию, чтобы объяснить успех на поле боя, но меньше ученых признавали роль военного образования. Военное образование не кажется необхо-

димым для мотивации отряда солдат подавлять все естественные человеческие инстинкты и очищать дом, полный мин-ловушек и плохих парней.

Военное образование ценно, потому что оно обеспечивает интеллектуальную архитектуру успеха на поле боя. Это способствует стабильным военно-гражданским отношениям, культуре рефлексии и способности к критическому анализу. Национальные системы образования переполнены учащимися, считающими, что они посещают бесполезные общеобразовательные курсы, точно так же всегда найдутся офицеры, недоумевающие, зачем им ходить в военные училища. Причина в том, что независимо от того, что люди делают, образование помогает им делать это лучше. Военное образование важно, потому что оно воспитывает стремление к совершенству [1].

Это особенно верно для военного образования, потому что военным обычно приходится исправлять вещи только тогда, когда они действительно сломаны, например, борьба с лихорадкой Эбола в Западной Африке, борьба с Исламским государством или проведение гуманитарной помощи и операций по оказанию помощи при стихийных бедствиях. Мы не даем военным легких проблем. Мы даем им самые сложные проблемы, которые только можем найти. Более того, мы не можем даже предсказать, какими будут эти проблемы, не говоря уже о том, чтобы заранее придумать их решения.

Эта неприятная среда требует пугающего владения всем, от выученных книг по истории и общественным наукам до с трудом завоеванного опыта на самых отдаленных полях сражений и в военных штабах. Военные офицеры получают это через свое образование, не только знакомясь с новыми идеями в классе, но и размышляя над своим опытом по-новому. Военное образование становится «умножителем силы», то есть оно увеличивает положительные стороны того, что уже делают военные. Однако война сложна. Это всегда будет прерогативой разума, страсти и случая, поэтому неразумно ожидать, что большее военное образование всегда приведет к большему военному успеху. Военное образование не является страховкой от неудач, но оно может создать условия для военного успеха.

Как военное образование создает «интеллектуальную архитектуру», позволяющую военным организациям лучше выполнять задачи такого типа? Ответ связан со стремлением к совершенству. Когда военное образование включает критическое мышление и знакомит практиков с теорией, оно способствует совершенствованию всей военной организации. Есть три характеристики интеллектуальной архитектуры военного превосходства.

Первой характеристикой являются стабильные отношения между гражданскими и военными, а также отношения между гражданскими и военными, которые позволяют военным развивать свой опыт, а также определенная роль военных в определении политики безопасности и установлении приоритетов в расходах. Ключевым моментом является не то, что военные должны контролировать эту политику и приоритеты расходов, а то, что роль военных в этом процессе должна быть четко определена. Например, в Соединенных Штатах Министерство обороны представляет в Белый дом запросы на бюджет, но не принимает меры в соответствии с приоритетами расходов без одобрения Конгресса. Элементы вооруженных сил США, как отдельные офицеры, так и официальные лица Пентагона, также вносят свой вклад в оживленную дискуссию о национальной политике безопасности, по крайней мере, той, которая связана с миссией вооруженных сил. Как элемент военно-гражданских отношений эта свобода так же важна, как и стабильность, в содействии военному совершенству.

Но это не единственная характеристика стремления к совершенству. Культура рефлексии также играет роль. В Соединенном Королевстве эта культура размышлений часто проявляется в формальном законодательном надзоре, где военные публично оценивают свои действия, но эта культура размышлений также просачивается из национальных, стратегических сфер в тактические. Рефлексивные военные смотрят на себя и свои действия и часто проводят строгие режимы обучения, чтобы последовательно повышать свою компетентность, включая учения, которые практикуют интеграцию между лицами, принимающими тактические и стратегические решения, и учения, которые проводятся круглосуточно, а не только восемь часов. Наличие культуры рефлексии не означает, что военные операции всегда будут приводить к безусловному успеху, но это означает, что военные могут учиться на своих ошибках и тренироваться, чтобы избегать их в будущем.

В дополнение к стабильным отношениям между гражданскими и военными и культуре рефлексии военные, стремящиеся к совершенству, также развивают способность к критическому анализу. На самом деле наиболее эффективные вооруженные силы, кажется, интегрируют критический анализ в школьные программы и процессы планирования. Например, еще до Второй мировой войны британские военные разработали свою «оценку ситуации» на всех уровнях военного планирования; Британские офицеры хорошо знают «семь вопросов», которые они должны задавать при планировании военных операций. В

армии США есть своя «методология проектирования» и «военный процесс принятия решений», которые выполняют схожие функции.

Таким образом, стремление к совершенству – стабильные гражданско-военные отношения, культура рефлексии и способность к критическому анализу – является концептуальной связью между военным образованием и военной эффективностью. Фактически, это стремление к совершенству может быть ключом для государств к внедрению современной системы военной тактики.

ЛИТЕРАТУРА

1. О концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 30 нояб. 2021 г., № 683 // Эталон – Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.

УДК 37.041

В.А. Албул, нач. учебной части
(БГАС, г. Минск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ МЛАДШИХ КОМАНДИРОВ

В условиях высоких требований к уровню подготовки обучающихся и современной эпидемиологической обстановки для обеспечения качества образовательного процесса в учреждении образования «Белорусская государственная академия связи» была организована работа по внедрению платформы удаленного обучения в образовательный процесс. Военная кафедра учреждения образования «Белорусская государственная академия связи» включилась в реализацию перспективной инициативы и использовала возможности Платформы удаленного обучения в образовательном процессе при подготовке младших командиров.

Логика структуры платформы удаленного обучения позволяет разместить учебные материалы занятий (текстовые и презентационные материалы лекций, групповых и практических занятий, обучающие видеоматериалы и справочный материал) в соответствии с учебными программами по дисциплинам военной подготовки и осуществить контроль успеваемости по результатам выполнения обучаемыми тестов.

Использование тестов для контроля успеваемости обучаемых по занятиям, темам, дисциплинам позволяет охватить весь личный состав, включая тех обучаемых, которые отсутствовали на занятиях. Учет результатов теста, содержит следующую информацию:

- имена и фамилии обучаемых, выполнивших тест;
- даты и время выполнения теста;
- время, затраченное на выполнение тестов;
- результат выполнения теста (оценка) по каждому вопросу.

Анализ результатов выполнения тестов обучаемыми позволяет определить:

- кто из обучаемых не прошел тест;
- с какими результатами обучаемые прошли тест;
- определить обучаемых слабо усвоивших учебный материал;
- вопросы, вызывающие наибольшие затруднения у обучающихся.

Указанные выше позиции обобщаются в таблице результатов выполнения теста обучающимися (рис. 1), что позволяет определить отстающих по дисциплине для проведения индивидуальной работы. Диаграмма распределения оценок по диапазонам (рис. 2), позволяет наглядно отследить по диапазонам оценок успеваемость обучающихся по теме, дисциплинам. Сводная ведомость учета результатов выполнения тестов импортируется в Excel документ (рис. 3), позволяющий использовать результаты для дальнейшего анализа успеваемости по дисциплинам.

Материалы, размещенные на платформе удаленного обучения, в рамках самообучения обучаемого позволяют:

- в случае пропуска занятия дополнить конспекты материалом по теме пропущенного занятия;
- изучить учебный материал занятия;
- изучить пояснения к вопросам занятий;
- ознакомиться с порядком выполнения практических действий и осуществить их отработку на тренажере электронного учебно-методического комплекса;

Состояние	Тест начат	Завершено	Затраченное время	Оценка /10,00	B.1	B.2	B.3	B.4	B.5	B.6	B.7	B.8	B.9
Завершено	20 Апрель 2022 13:06	24 Апрель 2022 16:57	4 дн. 3 час.	10,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00
Завершено	20 Апрель 2022 14:00	20 Апрель 2022 14:05	4 мин. 53 сек.	7,00	✓ 1,00	✗ 0,00	✗ 0,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00
Завершено	21 Апрель 2022 20:48	21 Апрель 2022 20:51	9 мин. 50 сек.	10,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00
Завершено	21 Апрель 2022 20:52	25 Апрель 2022 19:43	3 дн. 22 час.	10,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00
Завершено	24 Апрель 2022 15:00	24 Апрель 2022 15:05	4 мин. 57 сек.	10,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00
Завершено	24 Апрель 2022 15:18	24 Апрель 2022 15:22	4 мин. 16 сек.	9,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00
Завершено	24 Апрель 2022 18:15	24 Апрель 2022 18:20	5 мин. 4 сек.	9,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00
Завершено	24 Апрель 2022 18:25	24 Апрель 2022 18:29	4 мин. 32 сек.	10,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00	✓ 1,00

Рисунок 1 – Таблица результатов выполнения теста

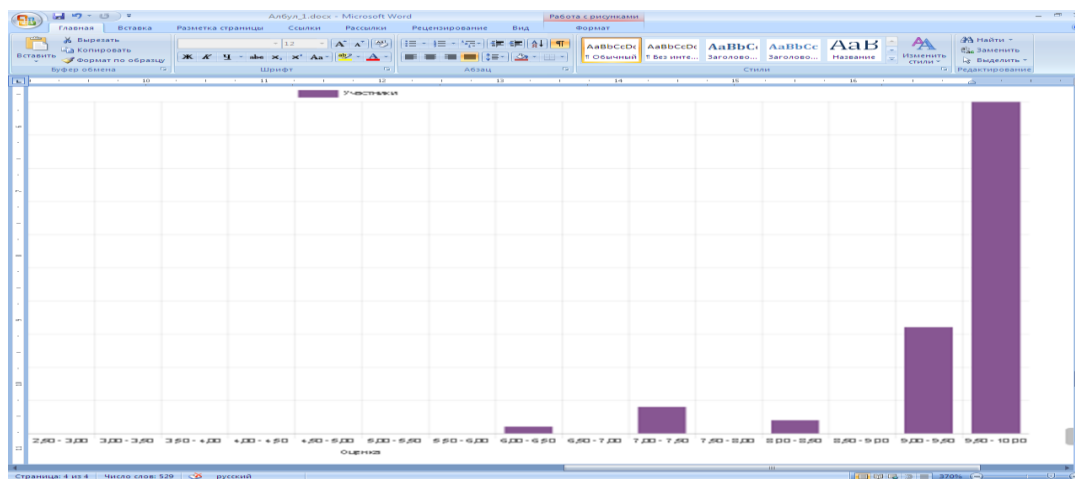


Рисунок 2 – Диаграмма распределения оценок по диапазонам

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
	Фамилия	Имя	Адрес	Состояние	Тест на	Завершено	Затрачено	Оценка	V. 1/1,0	V. 2/1,0	V. 3/1,0	V. 4/1,0	V. 5/1,0	V. 6/1,0	V. 7/1,0	V. 8/1,0
66	Веремчук	Сергей	гo111-2@t	Завершен	1 Ноябрь	1 Ноябрь	9 мин. 55	8,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
72	Жидков	Петр	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	3 мин. 40	8,33	1,00	0,00	1,00	1,00	1,00	0,33	1,00	1,00
73	Жук	Дмитрий	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	3 мин. 3	8,33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,33	1,00	1,00
77	Крутков	Алексей	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	2 мин. 35	6,33	0,00	0,00	1,00	0,00	1,00	0,33	1,00	1,00
78	Добуж	Олег	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	4 мин. 17	9,13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,33	1,00	1,00
79	Малун	Александр	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	2 мин. 29	8,33	1,00	1,00	1,00	1,00	0,00	0,33	1,00	1,00
80	Мальков	Антил	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	4 мин. 13	9,67	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,67	1,00	1,00
81	Добуж	Макар	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	3 мин. 40	10,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
82	Евдугов	Сергей	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	5 мин. 54	9,00	0,00	1,00	0,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
83	Принко	Петр	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	1 мин. 47	9,33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,33	1,00	1,00
84	Юдевич	Дмитрий	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	2 мин. 26	9,33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,33	1,00	1,00
85	Сидоров	Алексей	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	6 мин. 6	10,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
86	Юваневич	Олег	гo111-2@t	Завершен	2 Ноябрь	2 Ноябрь	1 мин. 58	10,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
87	Нилович	Александр	гo111-2@t	Завершен	3 Ноябрь	3 Ноябрь	5 мин. 2	10,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
88	Питков	Антил	гo111-2@t	Завершен	3 Ноябрь	3 Ноябрь	4 мин. 39	10,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
89	Семук	Макар	гo111-2@t	Завершен	3 Ноябрь	3 Ноябрь	5 мин. 10	10,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
90	Кадин	Дмитрий	гo111-2@t	Завершен	3 Ноябрь	3 Ноябрь	1 мин. 17	9,80	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
91	Млксин	Алексей	гo111-2@t	Завершен	3 Ноябрь	3 Ноябрь	2 мин. 46	9,80	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
92	Лукоб	Олег	гo111-2@t	Завершен	3 Ноябрь	3 Ноябрь	5 мин. 40	9,80	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Рисунок 3 – Сводная ведомость учета результатов выполнения тестов

– выполнить самоконтроль усвоения учебного материала и выявить вопросы, занятия или темы, на которые необходимо уделить больше внимания, осознать необходимость явки на консультацию для более глубокого изучения учебных вопросов.

Статистический материал по работе обучаемых на платформе удаленного обучения позволяет преподавателю осуществлять контроль усвоения учебного материала по результатам выполнения тестов в интересах последующего регулирования хода учебного занятия и реализации взаимосвязи принципов обучения и воспитания, провести анализ и выявить:

– обучаемых, не уделяющих необходимого внимания дисциплине во время самостоятельной подготовки для выполнения последующей корректировки их активности;

– обучающихся, которые испытывают затруднения при изучении того или иного вопроса занятия или темы дисциплины, для учета их особенностей (работоспособность, уровень подготовленности к

освоению учебного материала) в ходе индивидуальной работы с обучаемыми (индивидуальные консультации);

– вопросы, занятия или темы дисциплины, которые вызывают наибольшие затруднения у обучаемых при изучении для коррекции содержания занятия в зависимости от особенностей учебной группы и использования результатов в ходе групповых консультаций.

Использование возможностей платформы удаленного обучения в образовательном процессе при подготовке младших командиров на военной кафедре учреждения образования «Белорусская государственная академия связи» обеспечило активизацию деятельности обучающихся в изучении предметов военной подготовки и позволило повысить эффективность обучения, самообучения и уровень подготовки обучающихся.

УДК 355.233.11

Е.Ю. Брызгин, нач. военной кафедры
(БГАС, г. Минск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ВОЕННОЙ КАФЕДРЫ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В Республике Беларусь большое внимание уделяется патриотическому воспитанию молодежи. Не случайно, в соответствии с геополитическими вызовами, сложившимися вокруг Республики Беларусь, с целью укрепления государственного суверенитета и национальной безопасности посредством консолидации общества и обеспечения народного единства 29 декабря 2021 г. принято постановление Совета Министров Республики Беларусь № 773, которым утверждена Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022-2025 годы (далее – Программа). Цель Программы – совершенствование государственной политики патриотического воспитания населения через формирование национальной идентичности на основе единых ценностей (стремление к мирной и независимой созидательной жизни, справедливость, единство, развитие), гордости за собственную страну, ее историю и культуру, достижения в экономике, науке и спорте, готовности к защите независимости Республики Беларусь. Ведущую роль в этом процессе играют учреждения образования.

С целью совершенствования форм и методов патриотического воспитания учащихся с 2021 г. в учреждениях общего среднего образования введена должность «Руководитель по военно-патриоти-

ческому воспитанию», главной задачей которого является организация и координация военно-патриотического воспитания в учреждении общего среднего образования, а также организация взаимодействия со всеми потенциальными субъектами военно-патриотического воспитания. В учреждениях общего среднего образования воспитание у учащихся патриотизма, нравственности, коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения, чувства личной ответственности за выполнение конституционного долга по защите Республики Беларусь, овладение учащимися необходимыми для этого знаниями, умениями и навыками реализуется посредством изучения в X-XI классах учебного предмета «Допризывная подготовка» в объеме 200 часов.

Воспитательная работа, в том числе военно-патриотическое воспитание, в учреждении среднего специального образования организуется заместителем директора по воспитательной работе. Образовательный процесс с учащимися после 9 классов предусматривает изучение учебных дисциплин общеобразовательного компонента, в том числе и учебного предмета «Допризывная подготовка» в объеме всего 74 учебных часа. Отсутствие руководителя по военно-патриотическому воспитанию в учреждении среднего специального образования, сокращенная программа по учебному предмету «Допризывная подготовка» негативным образом сказывается на патриотическом воспитании молодежи. Большую помощь в организации военно-патриотического воспитания учащихся в этой ситуации может играть наличие в учреждении образования военной кафедры.

Учреждение образования «Белорусская государственная академия связи» реализует образовательные программы высшего и среднего специального образования. Образовательные программы среднего специального образования реализуются на базе обособленного подразделения «Колледж информационно-коммуникационных технологий» (далее – ОП КИКТ). Организация военно-патриотического воспитания возлагается на проректора по воспитательной работе. С целью оказания помощи и координации военно-патриотического воспитания в ОП КИКТ, а также организации взаимодействия с воинскими частями при реализации образовательного процесса по учебному предмету «Допризывная (медицинская) подготовка» в соответствии с решением Совета академии связи, ведение учебного предмета «Допризывная (медицинская) подготовка» закреплено за военной кафедрой. Это позволяет эффективно использовать имеющуюся материальную базу военной кафедры в образовательном процессе и реализовывать задачи по военно-патриотическому воспитанию учащихся. Кроме того, активная работа с учащимися с первого курса позволяет вести

профессионально-ориентационную работу по отбору мотивированных учащихся и их предварительное социально-психологическое изучение для последующего привлечению их к обучению по программам военной подготовки.

Организация занятий на военной кафедре по учебному предмету «Допризывная подготовка» позволяет сформировать законопослушного гражданина, привить глубокое уважение и почитание государственной символики Республики Беларусь, сформировать физические, духовные качества, которые помогут учащимся быть морально стойкими, осознанно готовыми к выполнению конституционной обязанности по защите Отечества. Наличие воинских частей, закрепленных за военной кафедрой для обеспечения образовательного процесса, позволяет задействовать их материальную базу в период проведения с учащимися учебно-полевого сбора. Ознакомить учащихся с организацией повседневной жизни военнослужащих, с солдатским бытом, образцами вооружения и военной техники.

Основными формами проведения военно-патриотического воспитания учащихся являются:

- деятельность музеев (комнат) боевой славы и нештатных центров патриотического воспитания воинских частей;
- привлечение учащихся к благоустройству и уходу за воинскими захоронениями, памятниками и другими памятными местами совместно с военнослужащими;
- участие в проведении воинскими частями Дней открытых дверей, Дней призывника, принятия Военной присяги новым пополнением, торжественном вручении молодым воинам оружия и военной техники;
- совместное празднование Дня защитников Отечества и Вооруженных Сил Республики Беларусь, Дня Победы, Дня Независимости Республики Беларусь (Дня Республики), Дня памяти воинов-интернационалистов, других государственных праздников, праздничных дней и памятных дат, годовых праздников воинских частей;
- организация регулярных встреч военнослужащих и ветеранов Вооруженных Сил, воинов-интернационалистов с учащимися;
- совместное проведение спортивных мероприятий, концертов, смотров художественной самодеятельности;
- организация подписки общеобразовательных учреждений на периодические издания Министерства обороны.

Таким образом, участие военной кафедры учреждения образования в военно-патриотическом воспитании молодежи, с одной стороны, позволяет организовать воспитательную работу на более высо-

ком уровне, с другой стороны, проведение указанных мероприятий позволяет мотивировать учащихся к обучению на военной кафедре по программам военной подготовки и выбору военной профессии с дальнейшей службой в Вооруженных Силах Республики Беларусь.

ЛИТЕРАТУРА

1. О Программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы: Постановление Совета Министров Республики Беларусь, 29 дек. 2021 г., № 773 // Эталон – Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2023.

УДК 6.62.623

В.В. Тимошенко, преп.
(БГУИР, г. Минск)

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Смена целеполагания в высшем образовании, изменения в системе интеллектуальных ценностей и уход от Болонской системы привели отечественную высшую школу к вынужденной реконструкции. Возникшие изменения затронули профессиональную подготовку и воспитание будущего офицерского корпуса в военных вузах. Они поставили в зависимость от себя эффективность всей подготовки курсантов к предстоящей службе в Вооружённых силах Республики Беларусь (далее – ВС РБ). Важность интеграции происходящих изменений в систему военного образования вполне очевидна – стремительно развивающемуся обществу и обновляемой в сложных военно-политических условиях армии все больше требуются офицеры, способные реализовать программы реформирования современных войск и их развития.

Нам же интересно то, что для курсанта начала XXI в. теоретически ясно – проблемы единичного не решить без понимания закономерностей общего порядка. Тот факт, что эта интуитивно угаданная установка не всегда реализуется в практике образования, есть проблема не только обучающихся, ещё раз подтверждает необходимость развития, и во многом изменения условий, целей, методики образования. Именно система высшего военного образования по определению самой профессии призвана стать одним из центров такой перестройки. Работа военного точнее прочих может быть воспринята как глобальная, планетарная, подразумевающая осознание высоты ответственности за себя, близких, весь мир.

Военное обучение в гражданских вузах может стать не только главным источником пополнения офицеров запаса, но и школой под-

готовки для Вооружённых сил специалистов младшего и среднего звена. Расчёты показывают, что потенциально, даже без увеличения числа военных кафедр и факультетов военного обучения, а только за счет их усиления, имеется возможность компенсировать отсутствие других ныне существующих источников пополнения специалистов для ВС РФ. Естественно, что это потребует более взвешенного подхода к определению профиля и объёмов военного обучения в каждом вузе, повышению качества военного обучения.

Окончанием военного обучения должно стать - высшее профессиональное образование - подготовка офицеров запаса. По завершении военного обучения, прохождения учебного сбора или стажировки в войсках и получении степени бакалавра, студентов представлять для присвоения воинских званий «лейтенант запаса». В результате в войска попадут наиболее грамотные и отлично подготовленные офицеры, которые могут служить, как по призыву, так и по контракту.

Тем самым будет решён вопрос стимулирования качественного усвоения программы военного обучения и многоуровневой подготовки военных специалистов. Перспективным источником пополнения офицерского корпуса может и должна стать гражданская высшая школа, возможности которой в этих целях сегодня практически не используются. Реализация этой меры будет иметь большое социальное значение. В условиях, когда высшее образование все более переходит из разряда общедоступного в сферу платных услуг, это расширит возможности получения бесплатного высшего образования для средне- и малообеспеченных слоев молодежи. К тому же Министерство обороны берет на себя задачу трудоустройства выпускников: оно гарантирует их назначение на соответствующие воинские должности после окончания вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Научный журнал: Современные наукоемкие технологии [Электронный ресурс]. – Новые направления в концепции военного образования – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=25499>. – Дата доступа: 18.01.2023.
2. Армейский сборник [Электронный ресурс]. – Как быть современному военному образованию – Режим доступа: <https://army.ric.mil.ru/Stati/item/456129>. – Дата доступа: 18.01.2023.
3. Международный научно-исследовательский журнал [Электронный ресурс]. – Тенденции развития военного образования в условиях современных реформ – Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/6-48-2016-june/tendencii-razvitiya-voennogo-obrazovaniya-v-usloviyah-sovremennyx-reform> – Дата доступа: 18.01.2023.

КОНЦЕПЦИЯ СОЗДАНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Система образования является одним из основных государственных институтов. Это объясняется неограниченной потребностью страны в квалифицированных специалистах в разных областях. Не является исключением и военная отрасль. Высокие темпы научно-технического развития в наши дни обязывают нас постоянно повышать уровень подготовки военнослужащих, чтобы адекватно отвечать происходящим изменениям. Главной задачей является повышение эффективности и качества образовательного процесса, широкое совместное использование интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов для подготовки военных специалистов и проведения научных исследований по приоритетным направлениям военной науки и техники. Многоэтапность и слабая консистентность системы образования значительно снижает качество уровня подготовки специалистов за счёт постоянного повторения одних и тех же тематик на разных уровнях подготовки. Отсюда следует, что важными принципами совершенствования образовательного процесса являются его эволюционность и динамичность.

Итак, в качестве примера для улучшения системы образования можно предложить разработку единой универсальной программы, которая будет охватывать различные области военной науки за счёт обнаружения схожих знаний в различных направлениях военного дела. Такие «общие» моменты можно выносить на более ранние этапы, например, допризывная подготовка и начальные курсы в высших учреждениях образования. Далее в зависимости от направления обучения можно уходить к конкретным деталям для каждой конкретной области, ссылаясь на предыдущие этапы лишь в ретроспективе с целью создания логических взаимосвязей между различными направлениями военного дела. Это позволит наладить эволюционность в образовании.

Для обеспечения динамичности можно предложить создание специализированного пакета программных средств для тренировки навыков работы на конкретной технике, принятия решений в заданных ситуациях и т.п. Это позволит независимо от материального оснащения конкретного учебного заведения обеспечить одинаково высокий уровень практической подготовки военных специалистов.

Также немаловажным является повышение компетентности преподавательского состава: не каждый человек по умолчанию способен обучать на уровне, необходимом для обеспечения высококачественного образования. На мой взгляд, такой навык является крайне важным не только для преподавателя, но и для любого командира, так что будет целесообразным включение преподавательских курсов в программу подготовки военнослужащих на всех уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жук О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход: монография / О.Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.
2. Коклевский А.В. Педагогические условия реализации информационных технологий в обучении студентов / А.В. Коклевский // Кіраванне ў адукацыі. – 2008. – № 9. – С. 11-17.

УДК 661

П.Б. Гусаков, преп.; А.О. Лепеша
(БГУИР, г. Минск)

ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

Развитие образования является обширной задачей. Любая система не способна качественно функционировать без прогрессивного развития, и военная система не является исключением. Целью данного доклада заключается в совершенствовании обучения путём развития технологий и моделей обучения.

Программное обеспечение в Вооруженных силах Республики Беларусь активно развивается. К примеру, этим занимаются в роте информационных технологий. Специалисты роты информационных технологий изучают программы, выполняют задачи по развитию учебно-материальной базы для Военной академии: разрабатывают тренажеры, симуляторы, а также работают с беспилотными летательными аппаратами [1].

Рассмотрим модель развития тренировочных технологий. БГУИР уже использует программное обеспечение для предоставления возможности удалённой практики работы со станциями, что позволяет студентам улучшать и закреплять знания, даже не находясь в университете.

Технологии могут сократить ресурсы, необходимые для эффективного обучения, но важно также позаботиться о том, чтобы затраты

оставались разумными, и ожидаемая отдача действительно достигалась. Очевидно, что программное обеспечение для связистов будет более экономным и более доступным вариантом, нежели покупка дополнительных станций для тренировок.

Далее немного углубимся в подход, известный как распределенное обучение. Под распределенным обучением понимается возможность работы на общих приложениях (или сайтах) с различных точек. Распределенное образование - образование, при котором учащийся обучается с помощью компьютерных технологий и средств телекоммуникаций.

Рассмотрим пример для лучшего понимания. Существует приложение/сайт с возможностью прохождения тестов или обучающих тренингов. Также существует единая база данных. Сервер баз данных (БД, СУБД, SQL) обслуживает базу данных и отвечает за целостность и сохранность данных, а также обеспечивает операции ввода-вывода при доступе клиента к информации [2]. На сервере БД хранятся:

- информация о студентах;
- задания;
- тренинги;
- информация об университетах;
- информация о пройденных тестах.

Все данные передаются, обрабатываются на удалённом веб-сервере. Таким образом, пользователь браузера сможет увидеть содержимое страницы сайта, к которой подключается [3]. Каждый клиент способен запросить, интересующую его информацию, но важно, чтобы студент/преподаватель имел к ней доступ. К примеру, студент БНТУ хочет просмотреть статистику среди университетов. И он просмотрит список, где может увидеть любой университет, использующий данную систему с минимальными данными, такими, как процент правильных ответов студентов или количество пройденных тестирований. Но если он захочет узнать более подробную информацию о любом другом университете, кроме БНТУ, то она окажется недоступной для него. Данная система создает возможность конкурирования студентов, их преподавателей и университетов, что является большим достоинством, влияющим на развитие системы образования.

Следующим важным пунктом является наличие актуальных руководств по разработке технических средств. Руководства будут огромной помощью обучающимся, независимо от направления, специальности или университета. Актуальная информация будет существенной опорой для использования программы.

Также, оснащение факультетов развивающимися технологиями является необходимым аспектом. Развитие образовательной среды ведёт к улучшению и структуризации образовательного процесса.

В заключении важно отметить, что структуризация, развитие программного обеспечения, а также распределенное обучение являются важными точками развития системы военного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. СмартПресс [Электронный ресурс]. – Электронные данные. – Режим доступа: <https://smartpress.by> – Дата доступа: 16.01.2023.

2. STSS [Электронный ресурс]. – Сервер баз данных. – Режим доступа: <http://www.stss.ru> – Дата доступа: 16.01.2023.

3. HandyHost [Электронный ресурс]. – Что такое Веб-сервер. – Режим доступа: <https://handyhost.ru/help/term/chto-takoe-web-server.html> – Дата доступа: 16.01.2023.

Научное издание

**ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ.
ВОЕННАЯ ПОДГОТОВКА**

**Материалы докладов 87-й научно-технической
конференции профессорско-преподавательского
состава, научных сотрудников и аспирантов
(с международным участием)**

Электронный ресурс

В авторской редакции

Компьютерная верстка:

*О.В. Коваль, О.Н. Гусева, С.И. Шпановская,
А.А. Тимофеев, И.А. Лепесий, С.В. Бушева, 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.