



ИТОГИ

НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

УЧЕНЫХ МГУ имени А. А. КУЛЕШОВА

2016 г.



Могилев
МГУ имени А. А. Кулешова
2017

Электронный аналог печатного издания:

Итоги научных исследований
ученых МГУ имени А. А. Кулешова, 2016 г.
Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. – 328 с. : ил.

ISBN 978-985-568-294-4

В сборник вошли материалы, представленные на научно-методическую конференцию преподавателей и сотрудников по итогам научно-исследовательской работы в 2016 г.

УДК 83.2(2Б)
ББК 882.6.09(063)

Итоги научных исследований ученых МГУ имени А. А. Кулешова, 2016 г. [Электронный ресурс] : сборник научных статей / под ред. Е. К. Сычовой. – Электрон. данные. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-R); 12 см. – Сист. требования: Pentium II 300, 64 Mb RAM, свободное место на диске 16 Mb, Windows 98 и выше, Adobe Acrobat Reader, CD-Rom, мышь. – Загл. с экрана. – 2 экз.

212022, г. Могилев
ул. Космонавтов, 1
тел.: 8-0222-28-31-51
e-mail: alexpzn@mail.ru
<http://www.msu.mogilev.by>

ISBN 978-985-568-316-3
(электронное издание)

© МГУ имени А. А. Кулешова, 2017
© МГУ имени А. А. Кулешова,
электронный аналог, 2017

ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 811.161.3'373

ФРАЗЕМЫ І ПАРЭМІІ З КАМΠΑНЕНТАМ ГАЛАВА Ў БЕЛАРУСКАЙ І РУСКАЙ МОВАХ

Абабурка М. В. (Установа адукацыі “Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова”, кафедра агульнага і славянскага мовазнаўства)

Анотацыя. У артыкуле даецца параўнальна-супастаўляльная характарыстыка фразем і парэмій з кампанентам галава, уласцівых для беларускай і рускай моў.

Сённяшняя лінгвакультуралогія патрабуе, каб паняцце “размяшчэнне ўверсе”, пачынаючы ад *неба, сонца, зорак* і інш., мела дачыненне і да верхняй часткі (верху) любога вертыкальнага ці гарызантальнага прадмета (дэнатата): дрэва, дома, слупа, балота, ракі і г. д. Да гэтай жа лексіка-семантычнай групы адносяцца і некаторыя часткі цела чалавека – саматызмы: *чалавек, лоб, вушы, вочы, шыя* і інш.

Ва ўсіх сучасных тлумачальных слоўніках беларускай і рускай моў лексема *галава* шматзначная і яе першаснае лексічнае значэнне тлумачыцца амаль што аднолькава: “Верхняя частка цела чалавека, верхняя або пярэдня частка цела жывёлы, якая заключае ў сабе мозг” [5, с. 15], Верхняя частка цела чалавека (або жывёлы), якая складаецца з чарапной каробкі і твару (або морды жывёлы)” [4, с. 140]; “Часть тела человека (или животного), состоящая из черепной коробки и лица (или морды животного)” [1, с. 115], “Верхняя часть тела человека, передняя (верхняя) часть тела позвоночного животного, состоящая из черепной коробки и лица у человека или морды у животного” [3, с. 190].

Як кампанент фразеалагізмаў, зафіксаваных у названых слоўніках, слова *галава* пададзена ў разнастайных словаформах усіх 6 склонаў адзіночнага і множнага ліку. У другім томе 5-томнага ТСБМ, да слова *галава* з яго рознымі значэннямі дадаюцца каля сотні растлумачаных разнастайных паводле структуры фразеалагізмаў, а ў III томе ССРЛЯ – іх змешчана каля 120, нават з разнастайнымі варыянтамі і прыкладамі, узятымі пераважна з твораў мастацкай літаратуры. У “Малым руска-беларускім слоўніку” З. Санько [2] да прыказак (прымавак) і фразем з кампанентам *галава* разам з сінонімамі *башка, котлок, кумпол, черепок, черепушка* і інш. пададзена каля 50 беларускамоўных адэкватаў.

Усё складанае і прыведзенае гаворыць пра тое, што слову-кампаненту *галава* ў рускай і беларускай нацыянальнай культуры і мове, як яе транслятару, адведзена значная частка лексіка-фразеалагічнага фонду. З той прычыны, што абедзве мовы паходзяць з усходнеславянскай і агульнаславянскай моў, значная колькасць лексіка-фразеалагічных адзінак абсалютна аднолькавая: *галава (башка, кацялок, чарапок) варыць, галава на плячах, галава садовая, светлая галава, вецер у галаве, вешаць галаву, у галавах, на светлую галаву, не ідзе (выходзіць) з галавы, з (ад) галавы да ног (пят, пятак) і інш.*; з адным ці двума рознымі кампанентамі: *галаву дурыць (тлуміць, чмуціць, чмурыць, зяліць) – морочить голову; галаву спакласці – сложить голову; галаву (з плячэй) знесці – сорвать голову; зламі-галава – сорви-голова; на скрут (на злом) галавы – очертя) сломя голову; галаву (рукі) на адцён (страценне) даваць – давать голову на отсечение і інш.*; з трыма і больш рознымі кампанентамі: *галава ходырам (ходам) ходзіць – голова идёт (пошла, ходит) кругом; за*

дурною головою нагам няма спакою і за дурною галавой нагам (толькі) неспакой – бес-толковая голова ногам покоя не дает; шукаць гуза (гузака) на свою галаву (на свой лоб) і гуза (гузякі) шукаць – іскать приключений на свою голову (на свой лоб) і г. д.

У прыведзеных фразеалагічных адзінках (ФА) спецыфічным з’яўляецца не ідыяматыка і метафорыка, а лексічная ці сінтаксічная спалучальнасць кампанентаў, якую можна называць лексічнымі, граматычнымі (марфалагічнымі, сінтаксічнымі) адрозненнямі, але толькі не фразеалагічнымі або парэміялагічнымі. Такімі будуць з’яўляцца фраземы ці парэміі зусім з рознымі кампанентамі нахштальт наступных: *убіць сабе ў голаў (галаву) – забрать в голову; быць (стаць) на галаву вышэйшым – на голову выше, быць о двух головах: з усёй галавой (поўнасьцю) аддацца чаму-небудзь – уйти с головой во что-либо; закруцілася галава (галавешка, галавізна, каробачка, макотра) – закружилось (закружилось) в голове, мякіна ў галаве – мякинная голова і інш. У гэтым плане больш яскравымі будуць такія парэміі, як *Розум – найлепшае багацце, Лобам (галавою) муру не праб’еш – Голова всему начало, Головой стены не прошибёшь, Плетью обуха не перешибёшь і г. д.**

Вельмі блізкія і формай, і зместам вобразна-матываваныя вобразы, або разгорнутыя метафары, ці перыфразы, а часцей за ўсё аманімічныя сінтаксемікі. Класік рускай літаратуры А. Пушкін у паэме “Руслан і Людміла” апаэтызаваў узгорак, назваўшы яго *цудным, жывой галавой, агромнымі вачыма, з падвекамі, вусамі і брывамі*, на якіх сядзела *чарада соў*. А. Пушкін персаніфікаваў *холм огромный – узгорак агромны*, перафразаваньні яго ў *чудесный холм – цудоўны (цудны) ўзгорак, пустыни сторож безымянный – пустыні сторож (вартаўнік) безыменны і ў жывую голову – жывую галаву*, якая закрычала (*раздался голос шумный, нахмурысь, голова вскричала*): *Куда ты, витязь неразумный? Вот гостя мне судьба послала! – Куды ж ты, віцязь неразумны? Вось гостя мне лёс жа паслаў!* А Руслан-віцязь у адказ: *Молчи, пустая голова! Слыхал я истину бывало: Хоть лоб широк, да мозгу мало! Я еду, еду, не свищу, А как наеду, не спущу! – Маўчы, пустая галава! Я чуў пра ісіцуну бывала: Хоць лоб шырокі, а мазгоў замала! Я еду, еду, не свішчу, а як наеду, не спушчу!*

Прыведзены ілюстрацыйны матэрыял наглядна паказвае, што персаніфікацыя і метафарызацыя зрабілі сваю справу, і рэцыпіент верыць не толькі ў мастацкі дыялог, але і ў жывое чалавечае маўленне, яго вобразнасць і эстэтычнасць.

Класік беларускай літаратуры Я. Купала стварыў паэму “Курган”, апаэтызаваўшы “размяшчэнне ўверсе”, г. зн. *над балотам і ракой, удзірванелы курган векавечны, памятку дзён, што ў нябыт уцяклі, памяць людскую, наказ..., насып тры сажні высокі...* Змясціў паэт таксама жывы як быццам бы дыялог каля князя і гусяра-старыны, што не падпарадкоўваўся *слаўнаму ўладару*, сказаўшы: *Небу справу здае сэрца, думка мая, Сонцу, зорам, арлам толькі роўна...* За гэта князь загадвае: *Узяці старца і гуслі жыўцом у зямлю! Знае хай, хто тут пан: я – ці неба!* Вось і атрымліваецца ў нераўнапраўным жыцці: *хто – галава і два вухі, а хто – цар, бог і воінскі начальнік!* Такія ФА зафіксаваны ў беларускай і рускай фразеалогіі і парэміялогіі. Такое пацвярджаецца і ў мове беларускай і рускай мастацкай літаратуры. Праўда, літаратурна-мастацкія тэксты пераважна імпліцытна і асацыятыўна адлюстроўваюць аб’ектыўную і суб’ектыўную рэчаіснасць, выкарыстоўваючы так званую паўторную (метафарычную, перыфрастычную, увогуле канатацыйную) намінацыю або эмацыянальна-экспрэсіўна-ацэначную афарбоўку моўнавыяўленчых сродкаў. Зразумела, яны заснаваныя на моўных уласцівасцях пераносу значэння слоў паводле падабенства, функцыі, адначасова і таго, і гэтага, і інш. (галава змяі, *яшчаркі* і галава *поезда*, галава *калоны* і галава *ўрада*; галоўка *дзіцяці* і галоўка *капусты*, *цыбулі* і г. д. Галоўка *цыліндра* і галоўка *вераб’я* і інш.).

Такім чынам, шматзначныя словы тыпу *галава ў сучасных беларускай і рускай мовах* могуць несці і трансляваць як аднолькавую, так і розную культурную інфармацыю.

Літаратура

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Москва : Госиздат, 1951. – 848 с.
2. Санько, З. Малы руска-беларускі слоўнік прыказак, прымавак і фразем / З. Санько. – Мінск : Навука і тэхніка, 1991. – 218 с.
3. Словарь современного русского литературного языка: в 20 т. / Ин-т рус. яз.; гл. ред. К. С. Горбачевич. – Москва : Рус. яз., 1991. – Т. 3. «Г». – 1992. – 400 с.
4. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы. Больш за 65 000 слоў / пад рэд. М. Р. Судніка і М. Н. Крыўко. – 3-е выд. – Мінск : БелЭН, 2002. – 784 с.
5. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы ў пяці тамах. Т. 2. Г–К / рэд. тома А. Я. Баханькоў. – Мінск : Бел СЭ, 1978. – 768 с.

УДК 902/903 (476.4) «04/14»

ИТОГИ ИЗУЧЕНИЯ ПОГРЕБАЛЬНОГО ОБРЯДА ТРУПОСОЖЖЕНИЯ В МОГИЛЕВСКОМ ПОДНЕПРОВЬЕ И ПОСОЖЬЕ (по материалам курганных некрополей)

Авласович А. М. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра археологии и специальных исторических дисциплин)

Аннотация. В рамках настоящей статьи рассматривается славянский погребальный обряд трупосожжения, выявленный в курганных некрополях X–XIII вв. на территории Могилевского Поднепровья и Посожья.

Погребальный обряд трупосожжения выявлен в 47 курганных могильниках региона. Согласно большинству типологий, данные захоронения, относительно показателя уровня размещения остатков кремации в насыпи, можно разделить на три вида.

Вид 1. Трупосожжение ниже уровня горизонта. Данный погребальный обряд зафиксирован в семи курганных насыпях. Относительно данного вида Я.Г. Риер, как и Г.Ф. Соловьева, указывает на связь ямных кремаций с населением среднего течения Днепра [4, с. 33; 10, с. 149].

Все известные трупосожжения на территории изучаемого региона, погребенные ниже уровня горизонта, были совершены на стороне. Трупосожжения на месте к настоящему времени не выявлены. Во всех случаях кальцинированные кости находились без дополнительных деревянных конструкций и являются не урновыми. Глубина подкурганных ям не превышает 30 см. В пяти случаях размеры ям превышают 90 см. В кургане № 10 могильника Рудея (Чаусский р-н) длина ямы достигала 150 см, а в парном погребении кургана № 2 могильника Церковище (Шкловский р-н) ямы имели прямоугольные очертания 270 x 160 см и 220 x 175 см [9, с. 5–6]. Определить пол погребенных возможно в шести случаях. Четыре погребения являются женскими, два – мужскими. Предварительный анализ показывает, что мужские захоронения располагались в более глубоких ямах – в среднем около 30 см. В то же время средняя глубина ям женских погребений – менее 14 см.

Вид 2. Трупосожжение на горизонте. Погребальный обряд с размещением трупосожжения на уровне горизонта известен в 15 могильниках региона. Кремации, совершенные на месте, достоверно зафиксированы в четырех насыпях, на стороне – в десяти. В последних кальцинированные кости, как правило, размещались в центре площадки. В двух случаях наблюдались небольшие отклонения от центра в южную сторону. Среди кремаций данного вида урновые захоронения не выявлены.

Случай погребения остатков трупосожжения в ящике на уровне горизонта зафиксировано лишь однажды. В кургане № 11 могильника Воронино (Быховский р-н) кальцинированные кости находились в прямоугольной деревянной конструкции [9, с. 19].

Вид 3. Трупосожжения выше уровня горизонта. Стратиграфия насыпей с трупосожжениями третьего вида позволяет определить следующую очередность проведения погребального обряда: на выбранной площадке возводилась первоначальная подсыпка, на которой далее размещались остатки кремации. Завершающим этапом становилось окончательная досыпка кургана. При этом ритуальное разведение кострища могло быть совершено как на горизонте, так и на подсыпке.

Средняя высота размещения кальцинированных костей от дневной поверхности составляет 70,7 см. Наибольший показатель расположения остатков трупосожжения зафиксирован в кургане № 3 могильника Новый Быхов (Быховский р-н) – 280 см [5, с. 7–8].

Трупосожжения на месте в данном виде кремации достоверно известны в девяти случаях. У д. Радомля (Чаусский р-н) женское погребение находилось в центре насыпи в угольном слое. Под ним расчищено «ложе» из крупных поленьев [6, с. 124–125]. Расположенное под остатками кремации деревянное «ложе», указывает на сожжение на месте. Курган № 4 могильника Грязивец (Чаусский р-н) содержал сожженную деревянную конструкцию, состоящую из плах. В самом низу конструкции находился сожженный костяк [5, с. 30]. Обряд трупосожжения на стороне достоверно зафиксирован в 15 курганах. Изучая некрополь у д. Казимировка (Круглянский р-н), Я.Г. Риер исследовал пять насыпей. Во всех случаях на древнем горизонте прослежены следы кострища. После этого, над ним, делалась песчаная подсыпка мощностью от 35 до 100 см, на которой располагалось захоронение [8, с. 1–3; 3, с. 5–6].

В пяти курганных насыпях кальцинированные кости были помещены в деревянные ящики. В кургане № 2 могильника Троица (Шкловский р-н) остатки кремации располагались в деревянной ограде [7, с. 1]. Наиболее освещенным в научной литературе является коллективное трупосожжение в ящике кургана № 1 могильника Арава (Круглянский р-н). Кальцинированные кости находились в урнах, поставленных в бревенчатую деревянную конструкцию [1, с. 51]. Два погребения в ящиках были исследованы автором в могильнике Студенка (Быховский р-н). По сохранившимся обугленным фрагментам установлено, что конструкции изготовлены из плах. Еще одно трупосожжение в ящике исследовано нами в кургане № 64 могильника Гронов (Чериковский р-н). Конструкция также состояла из плах. Прямые аналоги описанных конструкций известны в могильниках VIII–X вв. Боршевской культуры [2, с. 88–89, 94, 96].

Остатки кремаций, помещенные в погребальные сосуды, обнаружены при раскопках 11 курганных насыпей. Однако на территории Могилевского Поднепровья и Посожья продолжают доминировать не урновые захоронения.

Таким образом, наиболее частым видом кремаций в регионе являются трупосожжения, расположенные выше уровня горизонта. Погребения вида 3, по сравнению с видом 1 и 2, имеют более широкую географию распространения и составляют 58,69% от всех трупосожжений. Для этих погребений также характерна тенденция к уменьшению процента сожжения на месте, однако данный вариант все еще остается доминирующим (62,5%). Больше развитие получает практика помещения остатков кремации в деревянные ящики, что встречено в каждой 10-й насыпи третьего вида. Также становятся известны трупосожжения, помещенные в урны (11,42%). В первых двух видах данная традиция не известна.

Литература

1. Алексеев, Л. В. Раскопки курганов в Восточной Белоруссии / Л. В. Алексеев, З. М. Сергеева // Краткие сообщения ин-та археологии. – 1973. – Вып. 135. – С. 49–55.
2. Винников, А. З. Славяне лесостепного Дона в раннем средневековье (VIII – начало XI века) / А. З. Винников. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1995. – 168 с.

3. Риер, Я. Г. Отчет о проведении археологических работ на территории Круглянского района в 1992 году / Я. Г. Риер // ЦНА НАН Беларусі. ФАНД. Воп. 1. – Арх. № 1414.
4. Риер, Я. Г. Сельское общество Могилевского Поднепровья X–XIII вв. По археологическим данным : монография / Я. Г. Риер. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2010. – 176 с.
5. Романовъ, Е. Р. Археологическія развѣдки въ Могилевской губерніи / Е. Р. Романовъ. – Вильна : Тип. И. Завадского, 1912. – 31 с.
6. Романовъ, Е. Р. Двѣ археологическія развѣдки / Е. Р. Романовъ // Могилевская старина. – Могилев, 1903. – Вып. 3. – С. 124–127.
7. Романовъ, Е. Р. Раскопка в им. Чирчинъ / Е. Р. Романовъ // Могилевская старина / под ред. Е. Р. Романова. – Могилев : Тип. Губернского правления, 1900. – Вып. 1. – С. 3.
8. Рыер, Я. Р. Справаздача аб правядзенні археалагічных работ на тэрыторыі Круглянскага раёна ў 1993 годзе / Я. Р. Рыер. – [Рукапіс].
9. Соловьева, Г. Ф. Отчет о работе Радимичского отряда Приднепровской экспедиции Института археологии АН СССР за 1965 год / Г. Ф. Соловьева // ЦНА НАН Беларусі. ФАНД. Воп. 1. – Арх. № 254.
10. Соловьева, Г. Ф. Славянские союзы племен по археологическим материалам VIII–XIV вв. н. э. (вятичи, радимичи, северяне) / Г. Ф. Соловьева // Сов. археология. – 1956. – № XXV. – С. 138–170.

УДК 316.7+008

КИДАЛТ КАК СОЦИАЛЬНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ТИП СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Аленькова Ю. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра философии)

Аннотация. Рассмотрен комплекс социокультурных изменений, приведший к формированию социально-антропологического типа человека-кидалта.

Изменения, происходящие в современном обществе, меняют и человека, его жизненные принципы, привычки, способы самовыражения, модели поведения. Это, в свою очередь, влечет за собой трансформацию многих социальных институтов, отношений, способов коммуникации, ценностных ориентаций. Современный человек испытывает на себе влияние таких феноменов, как глобализация, массовизация, консьюмеризация, дигитализация общества и пр., которые меняют антропологическую модель культуры [1]. Возникают и новые социально-антропологические типы, репрезентирующие эту модель.

Одной из тенденций развития современной культуры является ее *ювенилизация*, то есть «омоложение поведенческих стратегий индивида, осуществляемое путем включения в них моделей поведения, конвенционально признанных присущими более молодым людям» [3, с. 77]. Именно эта тенденция сформировала человека-кидалта, который постепенно становится доминирующим социально-антропологическим типом современности.

Слово *кидалт* происходит от двух английских слов: *kid* – ребенок и *adult* – взрослый. Этот неологизм, появившийся впервые у американских психологов, исследователей истории детства [4; 6], сегодня стал распространенным термином, используемым в социально-гуманитарных исследованиях на постсоветском пространстве [2; 3; 5]. Кидалт – это взрослый человек, воспроизводящий в своем поведении модели поведения, свойственные ребенку. Взрослые дети смотрят мультфильмы, читают комиксы, играют в компьютерные игры, «в войну», в «машинки», и пр. Кидалты, как правило, успешны в карьере, но не привязаны к определенному месту работы. Они не торопятся создавать семью и иметь детей. Получение «фана от жизни» – их кредо.

Тенденция ювенилизации общества порождена целым комплексом социокультурных изменений.

Во-первых, изменением антропологической модели культуры, для которой характерно размывание границ между феноменами детства и взрослости. Исследователи истории детства утверждают, что выделению детства и взрослости в самостоятельные социокультурные феномены способствовало становление принципов новоевропейской культуры: рациональное мышление, научное знание, развитие книгопечатания, оформление дисциплинарных пространств культуры (школы, тюрьмы, психиатрической клиники). Эпоха Нового времени рассматривала взрослого как *антропологическую норму*. Наличие в мышлении и поведении взрослого человека детских черт считалось отступлением от нормы. Эпоха второй половины XX века изменила эти границы, ослабила институциональный контроль над человеком, и новоевропейская модель взрослости исчезла, а вместе с ней исчезли и критерии взрослости (полученное образование, самостоятельное проживание, собственная семья, выстроенная карьера, накопленный капитал и пр.). Молодежные субкультуры второй половины XX – начала XXI века позиционировали себя как протестное движение против мира «взрослых», однако принадлежность этим субкультурам определялась не столько возрастом, сколько мировоззрением, ценностями, стилем жизни. Это во многом способствовало расшатыванию традиционных представлений о взрослости как образе желаемого будущего.

Во-вторых, формированием общества потребления, предоставляющего человеку множество возможностей «иметь» и жить в удовольствие. Если новоевропейская модель культуры ранжировала и оценивала детей по шкале их успехов в усвоении опыта взрослых, воплощенном в книгах, в научных законах, социальных нормах, то общество потребления ранжирует людей, исходя из потребительских возможностей. Продукция, ориентированная на запросы кидалтов, образует сегмент потребительского рынка, который претендует на статус престижного. Создаются гаджеты, компьютерные игры, мультфильмы, специальные каналы TV (например, канал «2 x 2»), дорогие автомобили (тюнинг-автомобиль – символ успешного кидалта), модели для сборки (самолеты, корабли), фэшн-куклы и пр. Многие кидалты – люди далеко не бедные, представители бизнеса, которые «расслабляются», играя в дорогие игрушки. Кидалты – также целевая аудитория индустрии развлечений.

В-третьих, возникновением нового типа коммуникации, связанного с развитием телевидения, IT-технологий. Если чтение и рациональное мышление, начиная с эпохи Нового времени, приобщали человека к миру взрослых, то современное TV и Интернет приобщают всех людей к миру детей и подростков. Формируется новый тип сознания – клиповое сознание, воспринимающее мир фрагментарно, как быструю смену визуальных образов. Преобладание визуальных способов восприятия действительности характерны для детской психики.

В-четвертых, доминированием массовой культуры, эксплуатирующей миф «вечной молодости» во всех своих направлениях и жанрах. Массовая культура не позволяет стареть, создавая визуальные образы «успешной молодости», молодо выглядящей и перенимающей стереотипы молодежного поведения старости. Этот миф поддерживается индустрией формирования имиджа – пластической хирургией, косметологией, глянцевыми журналами и пр. Главный герой рекламных роликов – тинейджер, проживающий жизнь в «стиле экшна». Нужно быть вечно молодым, чтобы быть в тренде.

Оценка феномена кидалтизма неоднозначна. С одной стороны, его можно рассматривать как способ самовыражения личности, пытающейся преодолеть рамки социальной регламентации, с другой – как форму эскапизма, порожденную ускорением и усложнением социодинамических изменений культуры. На наш взгляд, этот феномен представляет собой разновидность социального инфантилизма, главной особенностью

которого являются неготовность к ответственности, неспособность преодолеть гедонизм и эгоизм. Многие преподаватели встречаются с кидалтами в учебном процессе, с их необязательностью, безответственностью, с избыточной родительской опекой взрослых детей. Это во многом усугубляет кризисную ситуацию, в которой сегодня находятся институты семьи, образования и др. Одним из способов преодоления ювенилизации культуры может стать формирование позитивного образа взрослости в сознании молодых людей, что должно оформиться как приоритетное направление воспитательной работы в школах и вузах.

Литература

1. Аленькова, Ю. В. Антропологическая модель современной культуры и проблемы гуманитарного образования / Ю. В. Аленькова // Романовские чтения-10, посвященные 80-летию исторического факультета: сб. статей Междунар. научн.-практ. конф. / под общ. ред. И. В. Шардыко. – Могилев; МГУ имени А. А. Кулешова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2015. – С. 17–19.
2. Мамычева, Д. И. Трансформации категорий «Детство» и «Взрослость» в современной культуре / Д. И. Мамычева // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2010. – № 3. – С. 75–80.
3. Манокин, М. А. Ювенилизация современного общества: культурологические аспекты / М. А. Манокин // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2012. – № 3. – С. 77–81.
4. Постман, Н. Исчезновение детства / Н. Постман [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: https://interesi.files.wordpress.com/2011/09/postman-neil_deti.pdf. – Дата доступа: 07.10.2016.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Кидалт вы или обыкновенный человек? Визуальное производство стиля / Е. Р. Ярская-Смирнова, Г. Г. Карпова, М. А. Ворона // Визуальная антропология: городские карты памяти. – М. : Вариант, ЦСГИ, 2009. – С. 294–309.
6. Calcutt, A. Arrested Development: Pop Culture and the Erosion of Adulthood / A. Calcutt. – London: Cassell, 1998. – 262 p.

УДК 94(97)

ПАДЕНИЕ ЗАПАДНОЙ РИМСКОЙ ИМПЕРИИ В ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННОКОВ

Бирюков А. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра всеобщей истории)

Аннотация. В статье рассматриваются оценки, данные позднеантичными авторами исчезновению имперской государственности на Западе.

Традиционно главное событие 476 года – падение Западной Римской империи – считается датой формального перехода от античности к средневековью в Европе. Учитывая, что Рим к этому времени воспринимался не только как Вечный Город, но и как столица мира, центр обитаемой Вселенной, следует предположить, что современники данного события и авторы, составившие хроники V столетия чуть позже, в юстиниановскую эпоху, особым образом высказывались об этом эпохальном событии и выделяли его в ряду прочих как некий рубеж, подчеркивая его значимость для судеб бывшего «Римского мира». Однако анализ сохранившихся текстов показывает, что такая оценка сформировалась не сразу и появилась по вполне объективным причинам.

Знаменитое утверждение о падении Западной Римской империи в 476 г. вместе со свержением Ромула Августула, официально принятое в мировой исторической науке, принадлежит ранневизантийскому историку Марцеллину Комиту (ум. после 534). В своей «Хронике» он постоянно употребляет термины «Западная империя», «обе империи», «Гесперийская империя» (т. е. с центром в Италии) и таким образом демонстративно показывает сосуществование с конца IV в. двух римских государств во главе с императорами [Хрон., 392, 1; 395, 3; 424, 3; 434; 465, 2]. Рассказывая о гибели Аэция в 454 г.,

Марцеллин Комит прямо отмечал, что Западная империя «до сих пор не восстановлена» [454, 2]. Наконец, под 476 годом Марцеллин помещает знаменитую запись: «Одоакр, король готов, взял Рим. Он зарезал Ореста на месте, а Августула, сына Ореста, приговорил к наказанию ссылкой в Лукуллан, крепость в Кампании. С этим Августулом погибла Западная империя римского народа» [476, 2].

Скорее всего, «Хроника» Марцеллина в данной части послужила источником для еще одного историографа ранневизантийской эпохи – Иордана (ум. после 551). В своем трактате «О происхождении и деяниях гетов» Иордан повторяет формулу Марцеллина: «Одоакр... ведя за собой скиров, герулов и вспомогательные отряды из различных племен, занял Италию и, убив Ореста, сверг сына его Августула с престола и приговорил его к каре изгнания в Лукулланском укреплении в Кампании. Так вот Гесперийская империя римского народа... погибла вместе с этим Августулом, и с тех пор Италию и Рим стали держать готские короли» [Гетика, 242, 243]. Таким образом, Иордан также выразил ставшее впоследствии господствующим мнение о том, что свержение Ромула Августула означало конец Римской империи на Западе.

Однако многие современники, пережившие 476 год, не выделяли его как какой-то рубежный этап. Так, в дошедших до нас отрывках сочинения писателя Малха Филадельфийца «Византиака» (V в.) указывается, что Одоакр, оставив в живых Ромула Августула, заставил римский сенат и свергнутого императора отправить посольство в Константинополь с передачей императорских регалий и заявлением, что сенату и италийцам не нужно отдельной императорской власти, достаточно иметь одного автократора Зенона как общего августа для обеих частей империи [Визант., fr. 12]. Таким образом, Одоакр добивался отмены императорской власти на Западе и признания его в качестве зависимого от империи *rex*'а. Можно утверждать, что этот символический акт даже воспринимался современниками как восстановление единства Римской империи.

Прочие авторы не оставили сколько-нибудь подробных характеристик произошедшего в 476 г. события, упоминая вскользь о захвате Одоакром верховной власти в Италии, а то и вовсе не говоря о низвержении последнего императора. В связи с этим напрашивается вопрос: насколько вообще современники разделяли эсхатологическую мысль о конце империи на Западе и, с другой стороны, как и почему появилась сохраняющаяся и поныне оценка 476 года?

Интересно привести слова ирландского историка рубежа XIX–XX вв. Дж.Б. Бьюри, которого цитировал немецкий антиковед Ш. Краучик в своей работе «Два аспекта 476 года»: «476 год – это знаковая дата конца или падения Западной Римской империи. Однако эта фраза неточна и неудачна и представляет произошедшие изменения в ложном свете. Никакая Империя не пала в 476 году; не было никакой «Западной Империи», которая могла бы пасть. Была только одна Римская империя, которой иногда управляли двое или более Августов... Важно понять, что с конституционной точки зрения Одоакр был преемником Рицимера...» [4].

Приняв звание патриция от императора Зенона, Одоакр продолжал признавать власть и авторитет восточного императора, который, однако, до 480 г. признавал западным императором Юлия Непота, свергнутого в 475 г. Орестом. Ромул Августул не был признан в Константинополе законным императором Запада; соправителем восточного василевса до 480 г. (до своей гибели) номинально оставался изгнанный в Далмацию Юлий Непот, как о том пишут те же Марцеллин Комит [Хрон., 480] или Малх Филадельфиец [Визант., fr. 12]. Таким образом, Восточная империя лишь признала своим представителем на Западе варвара-военачальника Одоакра, «короля народов» (*rex gentium*). Он стал «*magister militiae praesentalis*» для Италии и получил звание патриция империи.

Это мнение в целом подтверждает и Евагрий Схоластик (535/536 – 594) в своей «Церковной истории»: Непот управлял империей пять лет (т. е. до смерти в 480 г.); Одоакр овладел верховной властью Империи, отверг наименование «император» и провозгласил себя королем, а Зенон один остался верховным правителем империи [Церк. ист., II, 16; 17].

Таким образом, вполне можно согласиться с мнением Ш. Краучика: «Теперь мы можем отнести высказывание о наступившем с низложением Ромула Августула конце Римской империи... к имперской пропаганде Юстиниана» [4]. Он считал, что «ни в 476, ни в 480 году формальное единство Римской империи не прекратилось», а мысль об обратном прозвучала у Марцеллина Комита в его «Хронике», Кассиодора в «Готской истории» и Иордана в «Гетике» именно в угоду Юстиниану. Византийские авторы видели преемников западных императоров в византийских василевсах, утверждая, что власть над западной частью государства была незаконно узурпирована германскими варварами именно с 476 г. В эксплуатации «идеи 476 года» Ш. Краучик видит центральный пункт юстиниановской имперской идеологии и пропаганды отвоевания земель. Ученый прямо называет Юстиниана «первым, кто назвал 476 год границей эпох» и, соответственно, «главным идеологом римской идеи» [4]. Это было важно и для обоснования *translatio imperii* на восток [1].

Налицо и другой аспект проблемы: гибель имперских политических институтов в условиях варварского завоевания не означала забвения «идеи Рима», а имперское наследие Рима занимало ведущее место в военно-идеологических планах Византии и ее официальной историографии.

Литература

1. Бирюков, А. В. Имперская идея как форма глобалистской идеологии (на этапе перехода от античности к средневековью) / А. В. Бирюков // Современная молодежь и общество: сб. науч. ст. Вып. 4: Молодежь в мире глобализации и межкультурной коммуникации / под науч. ред. И. И. Калачевой. – Минск : РИВШ, 2016. – С. 79–83.
2. Схоластик, Евагрий. Церковная история / Евагрий Схоластик. – М. : Экономическое образование, 1997. – 350 с.
3. Иордан. О происхождении и деяниях гетов / Иордан. – СПб. : Алетейя, 2001. – 512 с.
4. Краучик, Ш. Два аспекта 476 года / Ш. Краучик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ancientrome.ru/publik/article.htm?a=1284967968#tt005>. – Дата доступа: 14.12.2016.
5. Малх Филадельфиец. Византиака. События, или Дела византийские [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.krotov.info/acts/05/marsel/ist_viz_04.htm. – Дата доступа: 22.01.2017.
6. Марцеллин Комит. Хроника (перевод и комментарий) / изд. подг. Н. Н. Болгов и колл. – Белгород : БелГУ, 2010. – 280 с.

УДК 94(476)«1906/1911»

ВЗЛЕТ И ПАДЕНИЕ СОЮЗА РУССКОГО НАРОДА (1906–1911 гг.)

Бондаренко К. М. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра истории Беларуси и восточных славян)

Аннотация. В статье рассматриваются процесс становления, ключевые аспекты идеологии, практической деятельности и причины распада Союза Русского Народа.

Накануне и в начале первой российской революции монархическое движение представляло собой быстро растущую и широко разветвленную политическую силу. Однако по причине своей организационной разобщенности и узости социальной базы [элитарный, привилегированный состав большинства ведущих партий и союзов, ограниченность их деятельности в основном центральными губерниями империи. – К. Б.], оно не было способным в должной мере вести успешную борьбу с революционно-демократически-

ми и либерально-буржуазными политическими образованиями в защиту самодержавного строя. Для решения этой задачи нужна была массовая, всеобщая общероссийская монархическая партия, умеющая прикрыть свою истинную сущность и цели внешним, «народным» демократизмом.

Такой массовой политической организацией сторонников традиционной идеологии правого консерватизма, получившей поддержку царя и правящих кругов, стал созданный 8 ноября 1905 г. в Петербурге Союз Русского Народа (СРН). Председателем партии и его Главного Совета был избран действительный статский советник, доктор медицины Александр Иванович Дубровин (1855–1921 гг.). Товарищами (заместителями) председателя стали: крупный бессарабский помещик Владимир Митрофанович Пуришкевич (1870–1920 гг.) и Александр Иосифович Тришатный (годы жизни точно неизвестны), инженер по образованию, автор устава Союза и организатор его местных отделов и подотделов. Руководство союзом осуществлял Главный Совет, местом пребывания которого был определен Петербург. Высшим органом СРН являлось совместное собрание членов-учредителей и Главного Совета, а на местах создавались губернские, городские, уездные отделы и сельские подотделы. Всего с 1905 по 1917 гг. [по данным Л.М. Спирина. – К. Б.] Главный Совет СРН вел переписку с 600 отделами и подотделами, хотя такое число местных организаций никогда не существовало одновременно [1, с. 165–166].

Возникнув на подъеме революции, СРН быстро завоевал популярность и вышел за пределы Петербурга и крупных губернских городов. Его отделы широко распространились на периферии, в том числе и на территории тогдашних белорусских земель.

Пик крайне правого монархического движения совпал по времени с поражением первой российской революции, за годы которой Союз Русского Народа стал действительно всероссийской организацией, естественной и надежной опорой царизма и всех антиреволюционных, консервативных сил российского общества. Не случайно Николай II в телеграмме СРН 5 июня 1907 года заявил: «Да будет же мне Союз Русского народа надежной опорой, служа для всех и во всем примером законности и порядка» [2, с. 341]. Казалось бы положение крайне правых в государстве и обществе прочно, как никогда.

Однако, после роспуска II Государственной Думы 3 июня 1907 г. ситуация стала меняться. Государственный переворот был воспринят крайне правыми с энтузиазмом и ликованием. Новый избирательный закон обеспечивал монархистам возможность добиться приемлемого для себя состава депутатского корпуса III и IV Думы, так как он давал на выборах преимущество господствующим классам, что собственно и произошло в 1907 и 1912 гг. Но, во многом неожиданно для монархистов, их популярность и влияние в обществе стали заметно падать. Монархическое движение как политическое явление российской действительности вступило в полосу внутреннего кризиса, одним из первых проявлений которого стал раскол СРН, а затем и движения в целом.

Дело в том, что стремление председателя СРН А.И. Дубровина к единоличной власти в Главном Совете партии вызвало противодействие со стороны двух других лидеров – В.М. Пуришкевича и И.И. Восторгова, которые также претендовали на первые роли в движении. Последний в августе 1907 г. обвинил председателя Союза в диктатуре и финансовых махинациях, приведших якобы к растрате партийных денег и т.п. Оправдываясь, А.И. Дубровин, в свою очередь, взвалил вину за имеющиеся место трудности и просчеты в деятельности Союза на своего заместителя В.М. Пуришкевича, приписав тому хищение части партийного архива и организацию внутрипартийной склоки. В итоге этих разборок В.М. Пуришкевич вышел из партии и ее Главного Совета. Вслед за ним ушел и И.И. Восторгов. В декабре 1907 г. В.М. Пуришкевич с благословения премьер-министра П.А. Столыпина и при поддержке Департамента полиции Министерства внутренних дел

(ДП МВД) создает новую партию – Русский Народный Союз имени Михаила Архангела (СМА), затем становится его председателем. В марте 1908 г. новая монархическая организация была официально зарегистрирована [3, с. 7].

Одновременно с расколом, внутри СРН усиливается оппозиция А.И. Дубровину и его окружению со стороны правых «обновленцев» во главе с Н.Е. Марковым (Марков II) и Э.И. Коновницыным, отдающим приоритет парламентским средствам в решении спорных вопросов общественной жизни. В 1909–1910 гг. обновленцам, при поддержке ДП МВД, удалось отстранить А.И. Дубровина от руководства СРН. Председателем Главного Совета становится князь Э.И. Коновницын, его заместителем и фактическим лидером партии Н.Е. Марков II. В ноябре 1911 г. сторонники А.А. Дубровина провели в Москве свой съезд, на котором провозгласили образование Всероссийского Дубровинского Союза Русского Народа (ВДСРН). Устав новой партии был официально зарегистрирован в августе 1912 г. и практически ничем не отличался от своего предшественника [4, с. 18–19]. Таким образом, к концу 1911 г. в России из единого СРН возникли три фактически самостоятельные партии – СМА, СРН-обновленческий и ВДСРН, – каждая из которых претендовала на роль лидера и вождя всего российского монархического движения.

В результате этих событий монархический лагерь раскололся на крайне правых (в лице ВДСРН с примыкающими к нему организациями на местах) и центристов во главе с СРН-обновленческим и СМА. Противостоящие друг другу два правоконсервативных течения монархизма расходились по многим позициям. Приверженцы Н.Е. Маркова и В.М. Пуришкевича считали возможным и необходимым признать парламент и его полномочия, наличие оппозиционных политических партий и прессы, неизбежность координации своих действий с Государственной Думой, Государственным Советом и правительством. Обновленцы безоговорочно поддержали столыпинскую аграрную реформу и некоторые другие экономические и социальные проекты правительства. Сторонники А.И. Дубровина по-прежнему не признавали законодательных полномочий Государственной Думы, требуя ее формирования не путем выборов, а через назначение в ее состав новых членов, утверждаемых императором – по примеру Государственного Совета. В целях изменения национального состава законодательных учреждений они предлагали лишить права решающего голоса депутатов окраин. Дубровинцы выступили против аграрной реформы, заявляя о том, что разрушение сельской общины приведет к гибели России, ибо «хуторская реформа есть огромная фабрика пролетариата» и т. д. Крайне правые по-прежнему придерживались политики грубого антисемитизма, напрочь отвергали сотрудничество с демократическими партиями. В борьбе за возвращение к дореформенному самодержавному режиму они делали ставку на насилие вплоть до организации террористических актов, в том числе и против неугодных им сановников [5, с. 93–96]. Центристы и обновленцы неоднократно отмечали, что в своей безудержной критике существующих порядков дубровинцы ничем не отличаются от революционных партий.

В 1908–1911 гг. борьба за лидерство между обновленцами и дубровинцами переместилась из центра в провинциальные отделы и подотделы, охватив практически все организации монархистов. Противостояние, активное или сдержанное, в зависимости от конкретной внутривнутриполитической ситуации и внешнеполитических событий продолжалось вплоть до Февральской революции 1917 г.

П.А. Столыпин, будучи премьером и одновременно министром внутренних дел, вполне сознательно и умело использовал обострившиеся отношения в руководстве Главного Совета СРН в целях дискредитации движения и подрыва его влияния в правящих кругах империи. Бесспорно, правые партии и их местные отделы и подотделы объективно были основной реальной ударной силой в борьбе с революционной уличной

толпой. После ее умиротворения, почувствовав под ногами твердую почву, правительство встало на путь поиска новых союзников в лице сторонников частичных реформ в рамках сохранения монархического строя. Такой опорой верхов в проведении новой политики стали консервативные буржуазные партии октябристов, прогрессистов и т. п. Охлаждению отношений правящих кругов к своим недавним «собратьям по оружию» и переориентации на буржуазные партии во многом способствовало общественное мнение, открыто осуждающее радикализм крайне правых, а также определенное давление на царя и правительство со стороны своих и иностранных финансовых и промышленных магнатов, заинтересованных в более быстром капиталистическом развитии страны. Важно подчеркнуть в этом плане и немаловажное значение для руководства России мнения внешнеполитических союзников, других ведущих западных государств. Более того, правительство П.А. Столыпина не желало иметь рядом с собой «второго правительства» в лице авторитетных, многотысячных союзов монархистов, стремящихся к тому же добиться объединения в единую мощную организацию, способную реально противодействовать любым попыткам даже внешнего ограничения самодержавия и какого бы то ни было изменения старых порядков. В связи с этим, П.А. Столыпин и его ближайшее окружение преднамеренно предприняли ряд шагов, направленных на подрыв Союза Русского Народа, чтобы не только трансформировать признанного лидера крайне правых консерваторов в послушное орудие правительства, но и устранить его с политической арены как своего главного политического соперника. Николаю II удалось внушить, что отделы и подотделы СРН и других союзов на местах представляют собой незначительные по численности и влиянию организации, к тому же порочащие своей деятельностью двор и миротворческую политику самого царя. Монархические союзы стали обвинять во всех грязных делах в годы революции, на них списывались чуть ли не все кровавые деяния царского режима – от инициирования политических убийств до организации погромов. Роль вдохновителя и руководителя всех этих «злодеяний» официальная и либеральная пресса (не без одобрения верхов) стала приписывать лидеру крайне правых, председателю СРН А.И. Дубровину.

Литература

1. Спирин, Л. М. Крушение помещичьих и буржуазных партий в России (начало XX в. – 1920 г.) / Л. М. Спирин. – М. : Мысль, 1977. – 366 с.
2. Правые партии. Документы и материалы: в 2 т. – М. : РОССПЭН, 1998. – Т. 1: 1905 – 1910 гг. – 832 с.; Т. 2: 1911–1917. – 816 с.
3. Кирьянов, Ю. И. Правые партии в России. 1911–1917 / Ю. И. Кирьянов. – М. : РОССПЭН, 2001. – 464 с.
4. Бондаренко, К. М. Русские и белорусские монархисты в начале XX века / К. М. Бондаренко, Д. С. Лавринович. – Могилев, 2003. – 212 с.
5. Политические партии России: история и современность: учеб. для вузов / под ред. А. И. Зевелева, Ю. П. Свириденко, В. В. Шелохаева. – М.: РОССПЭН, 2000. – 631 с.

УДК 882.6 –1

ІСНАВАННЕ НА МЯЖЫ ЖЫЦЦЯ І СМЕРЦІ Ў АПОВЕСЦІ С. ГРАХОЎСКАГА “ЗОНА МАЎЧАННЯ”

Борбат Т. І. (Установа адукацыі «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова»,
кафедра літаратуры і міжкультурных камунікацый)

Анатацыя. У гэтым артыкуле аўтар мае намер сфармуляваць эпічную канцэпцыю існавання чалавека, якая была выяўлена ў аўтабіяграфічнай аповесці “Зона маўчання” С. Грахоўскага. Ён хоча паказаць ўмовы ўплыву лагера на ўнутраны свет чалавека.

С. Грахоўскі – пісьменнік складанага і цікавага лёсу. Дзевятнаццаць гадоў мастак правёў у няволі. Аднак ён здолеў выжыць, выстаяць і падняцца з пекла. Хоць паняцце “пекла” ў яго рэлігійным значэнні трактуецца некалькі па-іншаму: у пекле пакутуюць грэшнікі. Савецкі ж лагер – гэта асобны свет, дзе поўнаасцю адсутнічае мараль, дзе абсалютна перамагае зло, дзе пакутуюць у большасці сваёй людзі бязвінныя. Пісьменнік, захаваўшы сябе як асобу, як мастака, адкрыў чытачу жудасную Праўду пра ГУЛАГ.

У 1990 г. С. Грахоўскі выдаў кнігу “Споведзь”, аснову якой склалі аўтабіяграфічныя аповесці “Зона маўчання”, “Такія сінія снягі”, “З воўчым білетам”. “Споведзь” адказвае на шматлікія пытанні і яшчэ больш пакідае іх для роздуму. Што ёсць чалавек? Ці можа ён супрацьстаяць жорсткім абставінам?

Класічная літаратура паслядоўна праводзіла думку аб тым, што нават у самых жудасных умовах чалавек павінен застацца чалавекам. Вядома шмат герояў мастацкай літаратуры савецкага перыяду, якія насуперак абставінам не зламаліся (творы на тэму Вялікай Айчыннай вайны). Менавіта ўпершыню ў прозе С. Грахоўскага маральны аспект высвечаны крыху па-іншаму. Пісьменнік паказаў, як гэта небяспечна дапускаць разбуранне асобы, «калі чалавек становіўся рабом страўніка, траціў годнасць і сорам, пачынаў лазіць па памыйніцах і сметніках, вылізваць у сталойцы чужыя міскі, рабіўся “шакалам”» (“Туфта” [1, с. 24]).

Як вядома, пытанне аб уздзеянні лагера на духоўны свет чалавека стала прычынай разыходжання А. Салжаніцына з В. Шаламавым. У рамане “Архіпелаг ГУЛАГ” А. Салжаніцын дакладна акрэслівае пазіцыю В. Шаламава: “У лагернай сітуацыі людзі ніколі не застануцца людзьмі <...>. Усе чалавечыя пачуцці – каханне, сяброўства, зайдрасць, чалавекалюбства, міласэрнасць, жаданне славы пакінулі нас разам з мясам мускулаў” [4, с. 386]. На думку аўтара “Калымскіх апавяданняў”, у лагеры чалавека чакае толькі разбэшчванне: “Лагер разбурае любую душу – начальніка і падначаленага, вольнанаёмнага і зняволенага, кадравага камандзіра і нанятага слесара” [5, с. 70]. Пазіцыя А. Салжаніцына іншая: “Як у прыродзе не адбываецца працэсу акіслення без аднаўлення, так і ў лагеры (і наогул у жыцці) не адбываецца разбэшчвання асобы без яе ўзыходжання. Яны побач” [4, с. 391].

На наш погляд, пазіцыя С. Грахоўскага набліжаецца да пазіцыі А. Салжаніцына, які сцвярджае, што ў лагеры чалавек усведамляе сваю правату, сваю невінаватасць (бо большасць зняволеных – не злачынцы), гэта дазваляе яму адчуць сябе духоўна моцным і нават фізічна больш вынослівым. Імкнучыся захаваць сабе жыццё, чалавек паўстае перад выбарам: ці трэба выжыць “любой цаной” (нават за кошт іншых), ці застацца верным сваім маральным прынцыпам. Гэты крытычны момант адкрывае перад арыштантам два шляхі – шлях духоўнага ўзыходжання і шлях маральнага разбэшчвання, які ператварае чалавека ў ліхадзея.

У аповесці “Зона маўчання” С. Грахоўскі, услед за А. Салжаніцыным, паказвае гэтыя два працэсы. Прытым, калі А. Салжаніцын адзначае, што ў лагеры разбэшчваліся тыя, хто ў мірным жыцці не вызначаўся высокімі маральнымі якасцямі [4, с. 39], то С. Грахоўскі падкрэслівае: сістэма не шкадавала нікога.

Аповесць “Зона маўчання” – самая жудасная з лагернага цыкла твораў С. Грахоўскага. Яна складаецца з невялікіх самастойных апавяданняў, якія ствараюць буйнамаштабны твор, своеасаблівую “лагерную энцыклапедыю”. Пісьменнік выразна паказвае, як адбываўся прадуманы працэс знішчэння чалавека. Першым падступаў голад. Холад, пабоі, непасільная праца, хранічнае недаяданне, “стукацтва” прытуплялі ў падняволеных усе пачуцці і жаданні: “Нават самы дужы і здатны лесаруб <...> праз паўгода трапляе

ў “слабасілку”, аціраецца каля кухні, на сметніках збірае косці, становіцца “шакалам”, “міскалізам”, апухае, перастае ўмывацца і непрыкметна пераходзіць у групу “Д” (“Туфта” [1, с. 21]). Дахадзягай, паводле назіранняў пісьменніка, становяцца не ў адзін дзень. Спачатку чалавека пакідаюць фізічныя сілы, затым маральныя. Душу апаноўваюць злосць, зайздрасць, задавальненне ад усведамлення таго, што ёсць людзі, якія знаходзяцца яшчэ ў горшым становішчы, чым ты. Пісьменнік паказвае зняволенага ў той момант, калі ён набліжаецца да стану “зачалавечанасці”, калі не дзейнічаюць звыклія маральныя і культурныя механізмы, а застаецца толькі інстынкт выжывання. Так санітар Лясэр аднойчы заўважыў, што ў яго хлевушку “харчуюцца” не толькі пацукі, а і “паабразаны ягадзіцы ў нябожчыкаў” (“Этапы. Этапы. Этапы” [1, с. 128]).

Аднак разбэшчвалі не толькі жудасныя ўмовы існавання і крымінальнікі. “Каты з неабмежаванаю ўладаю” подпісы пад пратаколамі вырывалі здзекамі, інсцыніраванымі расстрэламі, пагрозамі “знішчыць усю сям’ю і ўсю радню (“Чаму? За што? Навошта?” [1, с. 44]).

Самыя жудасныя вынікі сталінскага ГУЛАГа – знішчэнне асобы чалавека, вынішчэнне маральна-духоўнага пачатку. Смерць стала звычайнай з’явай, а гэта, зразумела, змяніла ўсе маральныя каардынаты. Адбываецца перараджэнне чалавека. “У шалмане я назіраў мноства зламаных лёсаў, маральнае падзенне, жорсткасць і сентыментальнасць у адной асобе, бязлітаснасць і чуласць <...>. Я бачыў, як дзялілі і хавалі крадзенае, як прагульвалі ў “буру” і “штос” чужыя шмоткі, маглі прагуляць чалавека і забіць першага, хто пройдзе за акном” (“У шалмане” [1, с. 66]). На мяжы жыцця і смерці ў адных людзях выявіліся лепшыя, а ў другіх – горшыя рысы чалавечай натуры. ГУЛАГ, заснаваны на адмаўленні маралі і яе высокіх законаў, стварыў сваю антымараль і свае жывёльныя законы (“У шалмане”, “Смерць Ангела”, “Дарэмныя пошукі Галівуда”).

Мастак паказаў працэс расчалавечвання, калі чалавека, акрамя ўсяго, пазбаўлялі задавальнення чыста фізіялагічных патрабаванняў. Людзі змагаюцца за жыццё, падвяргаючы яго часам смяртэльнай небяспецы. Каб толькі не хадзіць на работу, вырвацца ў стацыянар, “адны зашывалі сабе рот, прышывалі гузікі на голыя грудзі, рэзалі чэрава, калечылі рукі” (“Брыгада “Ух” [1, с. 78]), “прыкладалі да цела пялёсткі люцікаў, а праз пару дзён з’яўлялася мокрая флегмона, набівалі тэмпературу, на вогнішчы прыпальвалі пятку” [1, с. 81]. Шчасцем абарочваліся абрубленая далонь, загнуўшая рана.

У апавесці “Зона маўчання” С. Грахоўскі стварае панараму лагернага жыцця, падае цэлы калейдаскоп здарэнняў, учынкаў, непасрэдную і адназначную ацэнку якім пісьменнік у большасці выпадкаў не дае. Ён канстатуе. Права аналізаваць аўтар пакідае за чытачом.

Пытанне аб тым, ці можа чалавек захаваць сваё сумленне ў бесчалавечных умовах, думаецца, не можа мець універсальнага адказу. Але варта пагадзіцца з думкай пісьменніка, “што ГУЛАГ не здолеў знішчыць Веру людскую, Дабро і Спагаду”. Яны прарываліся праз абсурдную рэчаіснасць і “ў тым жахлівым пекле набывалі зусім канкрэтны змест: праз апошні сухар, ахвяраваны сябру, рэшткі адзежыны, накінутыя на плечы дахадзягі, праз ласкавы дотык чыесці рукі, усмешку, слова” [2, с. 249].

Літаратура

1. Грахоўскі, С. Выбраныя творы : у 2 т. / С. Грахоўскі. – Мінск : Маст. літ., 1994. – Т. 2 : Крыжавы шлях : Аповесці. Аповяданні. – 1994. – 448 с.
2. Ламека, Л. Асвечанае трагедыяй / Л. Ламека // Польшыма. – 1991. – № 3. – С. 248–250.
3. Савік, Л. Святых пакутнікаў імёны / Л. Савік // Звязда. – 1992. – 18 жн. – С. 4.
4. Солженицын, А. И. Архипелаг ГУЛАГ : в 3 т. / А. И. Солженицын. – М. : Сов. писатель – Новый мир, 1989. – Т. 2. – 636 с.
5. Шаламов, В. Новая проза / В. Шаламов // Новый мир. – 1989. – № 12. – С. 70.

ОТ КАРНАВАЛЬНОГО «ОТСУТСТВИЯ ЧЕГО-ТО» К ВСЕОБЪЕМЛЮЩЕМУ ОБРАЗУ ПУСТОТЫ

Бубенцова Е. И. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра литературы и межкультурных коммуникаций)

Аннотация. В данной статье на примере новеллы Франца Кафки «Превращение» рассматривается проблема трансформации карнавальной традиции в творчестве писателей Нового времени. При этом особое внимание уделено вопросу модификации привычного для карнавального мироощущения образа пустоты, возникающего при изображении смерти и реакции на нее.

Исследуя проблему карнавализации в творчестве Франсуа Рабле, М. Бахтин, как известно, обратил особое внимание на амбивалентность карнавального мироощущения – динамику противоположных начал (печали – радости, смерти – рождения и т. д.), восходящую к «противоречивому единству умирающего и рождающегося мира» [2].

С означенной Бахтиным особенностью карнавального мироощущения неразрывно связан момент «отсутствия чего-то», нередко становящийся поэтическим законом произведений писателей Нового времени, в творчестве которых зачастую происходит отход от карнавальной традиции, что мы отчасти можем наблюдать при изучении специфики изображения смерти и реакции на нее уже в творчестве Дж. Боккаччо («Декамерон»). Но наиболее явственно подобный отход от карнавального начала дает о себе знать в художественном мире произведений Н.В. Гоголя, где трагический исход не только «не смягчается, не растворяется в другом противоположном настроении, напротив, скорее усиливается сопутствующими контрастирующими нотами», порождая тем самым всеобъемлющий образ пустоты [3].

Не смягчается, не растворяется в противоположном настроении трагический исход и в новелле Ф. Кафки «Превращение» с присущими ее художественному миру метаморфозами и однонаправленностью описания (по одному признаку – «отсутствие чего-то», «вычитание»), столь характерными для карнавального мироощущения. Более того, уже в самом начале новеллы, в момент сухой, безэмоциональной констатации совершенно неординарного факта превращения ее героя Грегора Замзы в жука (потери им своего человеческого облика) на читателя обрушивается не просто всеохватывающая, но какая-то тотальная пустота, концентрирующая в себе всеобщую бесцветность, холодность и безучастие окружающего героя мира: «Проснувшись однажды утром после беспокойного сна, Грегор Замза обнаружил, что он у себя в постели превратился в страшное насекомое» [1, с. 128].

Ощущение «пустоты» окружающего мира еще более усугубляется спокойным и размеренным автоматизмом попыток героя совершить привычные каждодневные действия (встать с постели, собраться на работу, открыть дверь и др.). Но что еще более обескураживает читателя, так это то, что сам герой новеллы не приходит в ужас от случившегося: беспокойство и страх вызывает в нем лишь то, что он не может сиюминутно вернуться к своим служебным обязанностям. Правда, сначала он принимает все происшедшее за игру воображения, за морок, который непременно рассеется, как только он встанет с постели. Но, в конце концов, Грегору приходится приспособливаться к новым обстоятельствам, и он постепенно привыкает и к невниманию, и к гневным окрикам, как и к «всеобщему негодованию»: «Заботясь только о том, чтобы поскорее доползти, он не замечал, что никакие слова, никакие возгласы родных ему уже не мешают» [1, с. 166]. Труднее всего ему было смириться с осознанием своего полного, абсолютного одиночества.

Ткань новеллы Кафки насквозь пропитана «всеохватывающим» непониманием и безразличием близких герою людей, «безжалостно» предоставивших его самому себе («ро-

дители не могли заставить себя войти к нему»). И никому из его родных даже в голову не приходило, «что он-то понимает других». Все это, в конце концов, и в Грегоре порождает не только нежелание заботиться о семье, но и «равнодушие ко всему»: «Он почти не удивлялся тому, что в последнее время стал относиться к другим не слишком-то чутко» [1, с. 162]. И, когда в его воспоминаниях появлялись знакомые ему люди («вперемижку с незнакомыми или уже забытыми людьми»), «он был рад, когда они исчезали» [1, с. 159]. При этом привычное для карнавального мира накапливание зарисовок, образов и деталей «с минусовым значением или со знаком неприсутствия» («без сил», «без сна» «почти ничего не ел», «совершенно неосуществимо», «отрезан от матери навсегда») происходит в новелле Кафки намного интенсивней, чем, например, у Боккаччо или даже Гоголя. Да и «вычитание» это не естественное, а ожидаемое, в буквальном смысле подготавливаемое, причем дорогими и близкими Грегору людьми. Безмолвие, пустота, безразличие – все эти атрибуты жизни Грегора в личине насекомого, на самом деле, уже давно окружали его и лишь ждали своего часа, чтоб выплеснуться в словах сестры: «Мы должны попытаться избавиться от него»; «Пусть убирается отсюда!». Сам Грегор тоже считал («еще решительней, чем сестра»), что должен исчезнуть, освободить своих родных от дальнейших неудобств, связанных с его превращением. Но именно то, что «он исчез как человеческое существо и как брат, а теперь должен исчезнуть как жук», и стало, как пишет В. Набоков, «смертельным ударом для Грегора» [4, с. 360].

Грегор Замза – это все тот же знакомый нам по гоголевским и чеховским рассказам «маленький человек», «маленький винтик» большой бюрократической машины, уже давно находящийся не только «вне фирмы» (ввиду частых разъездов), но и «вне» жизни («никуда не ходит по вечерам»), отказавшийся от своих собственных желаний ради благополучия семьи, которая, как оказалось, вполне могла обойтись и без него. Более того, самый главный в новелле образ «с минусовым значением» – смерть Грегора – воспринимается членами семьи (о которых, умирая, герой новеллы думает с любовью) как акт освобождения: «Ну вот, – сказал господин Замза, – теперь мы можем поблагодарить Бога» [1, с. 170]. Как и у Гоголя, в новелле Кафки есть характерный для карнавальной стихии мотив «жизни после смерти» («Они решили посвятить сегодняшний день отдыху и прогулке»), однако в нем утверждается не момент возрождения жизни, а смерть тех нравственных ценностей, на которых испокон веков зиждились семейные, да и вообще человеческие, отношения. «Грегор умер, – пишет В. Набоков, – и насекомые их души сразу ощущают, что теперь можно радоваться жизни» [4, с. 360]. И если боккаччиевская почти физически осязаемая пустота порождена эпидемией чумы, а гоголевская – чинопочитания, то у Кафки причина возникшей в художественном мире его новеллы тотальной пустоты – это нечто еще большее, безмолвное и страшное: эпидемия человеческого безразличия: «Они опустошали его комнату, отнимали у него все, что было ему дорого...» [1, с. 152].

Таким образом, перед нами не просто отход от карнавального начала, какой мы, например, наблюдаем у Гоголя, перед нами выход за ее пределы, ибо «голое отрицание», как отмечал Бахтин, «вообще совершенно чуждо народной культуре» [2].

Литература

1. Кафка, Франц. Превращение. / Франц Кафка. Рассказы: Пропавший без вести (Америка): Роман. – М. : ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2000. – 544 с. – (Вершины. Коллекция).
2. Бахтин, М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.bim-bad.ru/docs/bakhtin_rabla1.pdf. – Дата доступа: 12. 08. 2016.
3. Манн, Ю. В. Поэтика Гоголя. 2-е изд., доп. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dshinin.ru/www.dshinin.ru/Upload_Books2/Books/2008-03.../200803030259451.doc. – Дата доступа: 10.10.2016.
4. Набоков, В. В. Франц Кафка / В. В. Набоков. // Набоков, В. В. Лекции по зарубежной литературе. – М. : Независимая Газета. – С. 335–364.

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ СВАДЕБНОЙ ОБРЯДНОСТИ В ГОВОРАХ МОГИЛЕВСКО-СМОЛЕНСКОГО ПОГРАНИЧЬЯ

Воробьева Т. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра общего и славянского языкознания)

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологизмы свадебной обрядности с общим значением 'жениться', 'выйти замуж'. Все теоретические положения иллюстрируются имеющимся этнографическим материалом с привлечением контекстов, выявленных нами в диалектологических экспедициях при работе с информантами.

В зоне могилевско-смоленского пограничья (МСП) в результате пересечения, контактирования близкородственных славянских языков – белорусского и русского – сложились относительно однородные говоры, которые ученые считают переходными. Особый интерес в говорах МСП представляет обрядовая лексика и фразеология.

Предметом данного рассмотрения являются фразеологизмы свадебной обрядности с общим значением 'жениться', 'выйти замуж'.

Термины со значением 'жениться' используются в контекстах, где речь идет о мужчине-женихе. В современном русском литературном языке «Жениться – о мужчине: вступить в брак» [1, с. 165]. Термины со значением 'выйти замуж' используются в контекстах, где речь идет о невесте. В СРЛЯ «Выйти замуж – стать чьей-нибудь женой» [1, с. 183].

В словарном материале встречаются разные фразеологические единицы (ФЕ): употребляющиеся в русском литературном языке – *выйти замуж, взять в жены, устарев. брать за себя*; употребляющиеся в белорусском литературном языке – *браць шлюб*. Самую обширную группу ФЕ составляют диалектные, то есть «воспроизводимые в одном или нескольких диалектах устойчивые словесные комплексы, которые не употребляются в общенародном или литературном языке либо являются видоизмененными общенародными фразеологизмами» [перевод наш. – В. Т.] [2, с. 119]. К ним относятся *пойти в зятьки, становиться в брак, стать молодницей* и др.

По соотносительности с частями речи все рассматриваемые фразеологизмы являются глагольными. Часть их относится к мужчине и выступает со значением 'жениться', другая часть относится к женщине и имеет значение 'выйти замуж', третья часть относится и к мужчине, и к женщине.

Фразеологизмам со значением 'жениться' присуща вариантность, преимущественно морфологическая. Здесь можно отметить следующие случаи:

а) видовые варианты компонентов: *брать шлюб – взять шлюб, брать за себя – взять за себя*;

б) употребление варьируемых компонентов в различных падежных формах: *взять в жены – взять женку*.

Есть пример словообразовательных вариантов:

пойти в зяти – пойти в зятьки.

«Наибольшее вариантное разнообразие возникает при лексической замене одного компонента другим (другими)» [3, с. 168]. Создается своеобразная семантическая парадигма: *брать за себя, брать за кого-нибудь, брать шлюб*.

Во всех ФЕ, передающих понятие *жениться*, образность и переносное значение мотивированы: *пойти в зятьки, взять женку, брать шлюб*.

Мой Андрейка у девятнацать гадоў пайшоў у зятьки (Высокое, Клим., Мгл.).

Фразеологизмы со значением 'выйти замуж' также отличаются вариантностью. Выделяются:

а) словообразовательные варианты:

пойти в бабы – выйти в бабы, пойти взамуж – пойти замуж, выйти замуж – взойти замуж – пойти замуж – зайдить замуж;

б) видовые варианты компонентов:

зайти замуж – заходить замуж;

в) лексические варианты:

пойти в бабы – пойти замуж.

Фразеологизмы со значением 'выйти замуж' являются абсолютными синонимами и составляют синонимический ряд: *выйти замуж, одеть венки, пойти в бабы, стать молодой, наступил черный вол на ногу*. Во всех ФЕ, кроме последнего, можно установить пути формирования переносного значения. В состав фразеологизмов включены слова, указывающие на измененный после свадьбы статус невесты (*баба, молодница*) либо на то, что символизирует изменение статуса (*венки*). В последнем устойчивом сочетании мотивировка значения затемнена и требует обращения к мифологии, в частности, к символике образа вола и, возможно, к символике черного цвета.

Наступиў чорный вол на нагу, и гулять некали стала. (Ст. Дедин, Клим., Мгл.).

В словарном материале говоров МСП отмечены ФЕ, которые можно рассматривать в качестве семантических синонимов к описанным выше: *выйти с той стороны* 'выйти замуж за парня из другой деревни', *выйти убегом* 'выйти замуж тайком', *пойти на детей* 'выйти замуж за вдовца с детьми', *пойти от сестры* – 1) 'выйти замуж за зятя после смерти сестры'; 2) 'выйти замуж без родителей, в сиротстве'.

Хлопцаў сваих ни было, дык яна с той стараны выйшла гадоў триццаці (Павловичи, Клим., Мгл.). *Ой, яна саўсім страху ни баицца: ат сястры пайшла. Люди ш смяюцца* (Полошково, Клим., Мгл.). *Як шла замуш, свадьбы ни было. Ат сястры пайшла, так ни было* (Переможная, Гор., Мгл.).

Во всех этих ФЕ, кроме основного значения 'выйти замуж', присутствуют коннотации, указывающие либо на объект действия (*выйти за кого?*), либо на образ действия (*выйти как?*). Фразеологизм *пойти на детей* в равной степени может относиться и к мужчине и употребляться в значении 'жениться на женщине с детьми', при этом женщина может и не быть вдовой.

Ну чаму ш ты пайшла на дзетей, навошта табе удавец? (Еловец, Хотим., Мгл.). *Паиол на дитей ка мне, и ниплоха жывём, и любить их.* (Тихань, Хотим., Мгл.).

В качестве общих для мужчин и женщин ФЕ можно назвать следующие: *становиться в брак* 'жениться, выйти замуж' и *сойтись в свете в том же значении* с коннотацией «без свадьбы».

Кали становяцца ў брак, падають заяўлення и записваюцца (Полошково, Клим., Мгл.).

Отдельно хотелось бы отметить фразеологизмы в значении 'женить'. В рассматриваемой группе выделяется несколько таких фразеологизмов, где, кроме основного значения 'делать (сделать) женатым', присутствует коннотативное 'насильно': *взять ружьем, женить пугой, женить из-под ремня*. Все они включают в свой состав лексемы, называющие предметы (ружье, пуга, ремень), которые могли в быту использоваться для устрашения, наказания. Значение этих ФЕ сформировалось с учетом значения этих лексем.

Маладыя жэняцца, када любяць друх друга, а бывая, што жэняць с-пад рамня, кали маладыя ни хатяць жаницца (Полошково, Клим., Мгл.).

Таким образом, мы рассмотрели фразеологизмы свадебной обрядности, обозначающие вступление в брак. В говорах могилевско-смоленского пограничья для выражения этого понятия используется целая система наименований, которая включает как лексемы, так и устойчивые сочетания слов.

Литература

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с.
2. Аксамітаў, А. С. Беларуская фразеалогія / А. С. Аксамітаў. – Мінск: Вышэйшая школа, 1978. – 224 с.
3. Жуков, В. П. Русская фразеология / В. П. Жуков. – М.: Высшая школа, 1986. – 258 с.

УДК 101.1:140.8(043.3)

ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ДИАЛОГ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Данилевич С. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра философии)

Аннотация. В данной статье исследуется философско-мировоззренческий диалог как фактор формирования креативной личности в сложных условиях становления информационного общества.

В условиях становления информационного общества происходят практически непрерывные социокультурные изменения, которые не только перманентно проблематизируют существование личности, но и способствуют ее развитию путем изменения фундаментальных основ социального бытия. Действительно, как справедливо отмечает А.А. Лазаревич, «сегодня информационное общество – уже более чем вероятность, и «чуду» его формирования в направлении зрелой реальности мы обязаны постижению фундаментальной и приоритетной роли исходных и базовых категорий современной социодинамики – информации и коммуникации, их культурно-цивилизационных и эпистемологических оснований» [1, с. 14]. И, если в период индустриализма развившаяся на основе капиталистического производства и упрочения властных структур социальность подавляла и порабощала индивидуально-творческое начало в человеке, то в условиях глобализации и развития информационных систем индивид освобождается от давления социального целого для самоактуализации в творчестве. В новых условиях жизни меняется система ценностей современного человека, появляется широкий доступ к необходимой информации, огромное число возможностей для разного рода коммуникации и, на этой основе, – способов реализации своих креативных способностей. В новых условиях развития социума и производства, по мнению ведущего белорусского социолога Е.М. Бабосова, «ядро инновационной культуры работника – это креативное мышление и действие» [2, с. 381]. В транзитивном социуме вопрос о самой возможности личности, способной к позитивному творчеству и саморазвитию в нем, встает с особой остротой. В условиях становления информационного общества «креативность» рассматривается как один из мощнейших рычагов экономического прогресса. Так, Дж. Мокир, выделяя «технологическую креативность», отмечает ее особый, революционный характер и значение для развития стран Запада: «Технологическая креативность, как и любая другая креативность, представляет собой восстание. Без нее все мы до сих пор вели бы отвратительное и недолгое существование, полное трудов, тягот и неудобств» [3, с. 11]. При этом дело не ограничивается только экономической сферой – изменениям под знаком возрастания значимости креативности подвергается и социальная структура. Так, Р. Флорида констатирует появление особого «креативного класса», играющего решающую роль в современном западном обществе и обладающего особыми качествами: «Креативный класс состоит из людей, производящих экономические ценности в процессе творческой деятельности. ... Члены креативного класса обычно не владеют какой-либо существенной собственностью в материальном смыс-

ле. Их собственность, проистекающая из творческих способностей, не имеет физической формы, поскольку располагается буквально у них в мозгу» [4, с. 84–85]. В таких условиях проявляется проблема нового отчуждения родовой сущности человека. По определению К. Маркса, «отчуждение проявляется как в том, что мое средство существования принадлежит другому, что предмет моего желания находится в недоступном мне обладании другого, так и в том, что каждая вещь сама оказывается иной, чем она сама, что моя деятельность оказывается чем-то иным и что, наконец, – а это относится и к капиталисту, – надо всем вообще господствует нечеловеческая сила» [5, с. 608]. Применительно к ситуации в становящемся информационном обществе отчуждение представляет собой один из трагических феноменов человеческого существования, сущностью которого является отстранение индивида от реальности, которая ранее казалась понятной, и, в конечном итоге, от самого себя. Это отчуждение связано с тем, что основным принципом развития информационного общества становится не столько получение нового знания в результате концентрации усилий многих исследователей для решения актуальных для всего человечества проблем, сколько оперирование с уже готовым знанием, препарирование его различными способами и обеспечение максимально широкого доступа к информации, что, впрочем, можно рассматривать как особый род творчества. Такое положение, как отмечает М.И. Вишневский, «резко повышает требования к способности человека как личности противостоять внешнему давлению на его систему ценностей, базовых жизненных ориентаций» [6, с. 107]. Особую актуальность данное положение приобретает в условиях глобализации, когда традиционные общечеловеческие ценности, адаптированные к реалиям развития национальных культур, подвергаются пересмотру и деструктивной критике со стороны устроителей так называемого «глобального общества». В этом плане представляет интерес позиция А.А. Зиновьева, который отмечает: «Социальная сущность глобализации состоит в том, что это – самая грандиозная спланированная и постоянно планируемая в деталях и управляемая в основных аспектах война западного мира не просто за мировое господство, а за овладение эволюционным процессом человечества и управление им в своих интересах» [7, с. 452]. Более того, по мнению А.А. Зиновьева и формирующееся «информационное общество» есть средство навязывания западного образа мысли и жизни: «Мировой информационный порядок есть порядок, устанавливаемый странами Запада, и прежде всего – США» [7, с. 445]. В такой ситуации от современной личности требуется высокая степень ответственности за осмысленный выбор аксиологических оснований деятельности и критическое отношение к предлагаемым новым ценностным и мировоззренческим концептам. В условиях динамичных социокультурных трансформаций человек попадает в ситуацию перманентного мировоззренческого выбора. Многочисленные вызовы эпохи, брошенные индивиду, вынуждают его переосмысливать основания собственного бытия, которое в XXI веке отчетливо осознается как совокупность многочисленных разнородных культурных смыслов, освоить которые возможно только посредством диалогической коммуникации представителей различных мировоззренческих позиций, ценностных ориентаций, идеологических доктрин и философских традиций. Это – *философско-мировоззренческий диалог*, понимаемый как система многоуровневых, в своей основе – двусторонних смысловых коммуникаций, осуществляемых на основе философского понятийного мышления между субъектами (внутренними или внешними), являющимися носителями различных мировоззренческих ориентаций и аксиологических предпочтений в целях их коррекции и выработки оптимальных программ позитивной социально значимой деятельности на основе утверждения высших гуманистических ценностей и идеалов.

Литература

1. Лазаревич, А. А. Становление информационного общества: коммуникационно-эпистемологические и культурно-цивилизационные основания / А. А. Лазаревич; науч. ред. И. Я. Левяш. – Минск: Беларуская навука, 2015. – 537 с.
2. Бабосов, Е. М. Человек в социальных системах / Е. М. Бабосов; Ин-т социологии Нац. акад. наук Беларуси. – Минск: Беларус. Навука, 2013. – 481 с.
3. Мокир, Дж. Рычаг богатства. Технологическая креативность и экономический прогресс / Дж. Мокир; пер. с англ. Н. Эдельмана; под науч. ред. Т. Дробышевской, А. Смирнова. – М.: Изд-во Института Гайдара, 2014. – 504 с.
4. Флорида, Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Р. Флорида; пер. с англ. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2007. – 421 с.
5. Маркс, К. Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс и Ф. Энгельс. Из ранних произведений. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1956. – С. 517–642.
6. Вишневский, М. И. Введение в философию образования: пособие / М. И. Вишневский. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2002. – 160 с.
7. Зиновьев, А. А. Фактор понимания / А. А. Зиновьев. – М.: Алгоритм, Эксмо, 2006. – 528 с.

УДК 378.4(476.4):94

О РЕАЛИЗАЦИИ В УЧЕБНЫХ КУРСАХ НОВЫХ ПОДХОДОВ В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ БЕЛОРУССКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ (из опыта преподавания)

Дмитрачков П. Ф. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра истории Беларуси и восточных славян)

Аннотация. На основе опыта преподавательской деятельности показана реализация в учебном курсе истории Беларуси новых подходов в изучении проблем белорусской государственности. Подчеркивается важность опоры на современное понимание политогенеза, базовых научных категорий «государство» и «государственность». Обращается внимание на необходимость освещения истории белорусской государственности как процесса непрерывного, зародившегося и развивавшегося в двух формах: исторической и национальной.

В курсах Отечественной истории, изучаемых в вузах, важное место занимает проблематика, касающаяся белорусской государственности, и задача преподавателей – освещать ее с учетом результатов новейших исследований. При этом следует исходить из современных представлений о политогенезе и тех понятиях, которые используются в научной литературе. Это относится к основным, базовым понятиям – «государство» и «государственность». Студенты должны учитывать тот факт, что государство – это не только географический объект на политической карте мира, но и особо организованная структура, которая возникает в определенный исторический период и становится основной формой организации социума, т. е. общества. Именно через государство проявляет народ свое историческое бытие, обретает возможность успешного развития. Оно объединяет людей территориально, обеспечивает интересы и безопасность всех членов общества, подчиняя органам, осуществляющим власть. Такое понимание государства отражается в формулировках, предлагаемых политологами, социальными антропологами, историками.

Опираясь на современные научные представления, необходимо раскрывать и предпосылки возникновения государства, связывая их с трансформацией родоплеменного строя, теми изменениями, которые происходили в первобытном обществе. Ни одно государство не может сложиться сразу или появиться ниоткуда, ему предшествуют определенные образования и структуры, имеющие опыт регулирования общественной жизни. В современной политологии эти образования названы как «вождества», возникавшие на основе племен или союзов племен, стадийно они предшествовали как рабовладельческим, так и феодальным государствам. У восточных славян, в т. ч. и тех, что расселились на землях

Беларуси, вождествами являлись образования, названные в ПВЛ «княжениями». Носителями властных полномочий в них была социальная элита – князья и окружавшая их военно-служилая знать. Таким образом, возникновение государства следует рассматривать как внутренне обусловленный процесс, не отрицая в нем значения и внешних факторов.

Рассматривая научную терминологию, необходимо остановиться и на понятии «государственность». Тем более что это понятие не объясняется в учебной литературе, а многие авторы вообще его не выделяют, отождествляя с термином «государство». Отсутствует понятие «государственность» в энциклопедиях и справочных изданиях, вышедших в советский период.

Актуальность данное понятие приобрело в 90-е годы прошлого столетия после распада СССР, когда белорусский народ стал искать истоки своей государственности. Развернувшиеся тогда дискуссии позволили не только раскрыть сущностные качества и свойства, присущие понятию «государственность», но и обосновать новые научные подходы к изучению всей истории зарождения и развития государственности на белорусских землях, определить формы белорусской государственности. По мнению белорусских исследователей, государственность следует рассматривать как научную категорию, отражающую два важных исторических момента: 1) представления социальной элиты общества о необходимости создания новых структур для решения усложнявшихся проблем внутренней и внешней жизни и 2) изменения в самом обществе, формой развития которого и становилось государство. Поэтому, изучая прошлое, мы выясняем предпосылки возникновения государственности, определяем те социальные группы, этнонациональные общности, которые были заинтересованы в ней. Подр. см.: [1].

Вместе с тем внимание студентов обращается на тот факт, что государственность надо рассматривать и как категорию, характеризующую качественное состояние возникшего государства, особенности его устройства, политической и правовой системы, складывающихся в ходе исторического развития. «Государственность, – пишет Е.Г. Пономарева, – определяет весь строй общественной жизни, политический порядок, а значит состоятельность государства» [2, с. 132–133].

Раскрывая же историю белорусской государственности, важно подчеркнуть, что она имела глубокие корни, являлась процессом непрерывным и в своем развитии воплотилась в двух основных формах: исторической и национальной [3]. Исторические формы государственности на белорусских землях определились уже в раннем средневековье, а субъектами возникших тогда образований стали группы восточных славян, создавших Полоцкое и Туровское княжества, определенное время находившихся в государстве Русь, т. е. в Древнерусском государстве. Это государство сыграло важную роль в истории всех восточнославянских народов и его также можно рассматривать как историческую форму белорусской государственности.

Дальнейшее развитие белорусская государственность получила в XIII–XVI вв. в рамках Великого Княжества Литовского, причем она тогда приобрела уже и этнические черты, чему способствовало формирование белорусской народности. Но национально-белорусским государством ВКЛ не стало, это было полиэтничное образование, возникшее на балто-восточнославянской территориальной основе и ставшее формой государственного существования двух этносов: литовского и белорусского. Поэтому есть основания ВКЛ называть как литовско-белорусским или белорусско-литовским государством, имея в виду и ту роль, которую сыграло в его становлении и развитии население украинских и российских земель. Такие термины для оценки этнической природы ВКЛ были предложены в итоговом документе, принятом на Международном «круглом столе», состоявшемся в Минске в апреле 1992 г.

Исторической формой белорусской государственности была и Речь Посполитая – более широкое государственно-политическое объединение. Но возможности для сохранения и развития этнически белорусских черт в государственности были ограничены, ибо ВКЛ навязывалась польская модель социально-политического строя, связанная с принципами шляхетской демократии и идеологией сарматизма.

Усложнилось развитие государственности и в период нахождения белорусских земель в составе России. Вместе с тем политика царизма в отношении коренных жителей этих земель восточнославянского происхождения имела свои особенности, их не считали «иногородцами» и не ограничивали в правах. Преодолевалось и польское влияние. На белорусских землях постепенно была распространена российская административно-территориальная и правовая система. И тем не менее возможности для развития белорусской государственности не исчезли, ее элементы были сохранены, а представители формировавшейся тогда белорусской нации активно отстаивали интересы белорусов и обосновали их право на государственное самоопределение. Попытки реализовать это право были предприняты в ходе революционных событий 1917–1918 гг. в России, а первой национальной формой белорусской государственности стала БССР (ССРБ), провозглашенная 1 января 1919 г. Но ее суверенитет был ограничен политической системой СССР, созданный в 1922 г.

Наиболее полно белорусская государственность воплотилась в созданной в 1991 г. Республике Беларусь, ставшей самостоятельным и суверенным национальным государством, признанным мировым сообществом.

Литература

1. Смехович, Н. Белорусская государственность: истоки и формы / Н. Смехович // Беларуская думка. – 2013. – № 11. – С. 74–81.
2. Пономарева, Е. Г. Республика Беларусь: внутренние и внешние факторы развития государственности / Е. Г. Пономарева // Государственность – национальная идея Беларуси. – М. : Книжный мир. – 384 с.
3. Новые концептуальные подходы к изучению истории белорусской государственности отражены в коллективной монографии: Гісторыя беларускай дзяржаўнасці ў канцы XVIII – пачатку XXI ст. : у 2 кн. – Кн. 1 / А. А. Каваленя [і інш.] ; рэдкал.: А. А. Каваленя [і інш.]. – Мінск : Беларуская навука, 2011. – 584 с.

УДК (070 + 94) (476) “15/16”

ВАЙНА СА ШВЕДАМІ: “НАВІНЫ З ІНФЛЯНТАЎ”

Еўмянькоў В. І. (Установа адукацыі «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», кафедра літаратуры і міжкультурных камунікацый)

Анатацыя. У артыкуле аналізуецца змест двух неперакрытых сродкаў масавай інфармацыі перыяду 1605 г. Акрэсліваюцца асаблівасці адлюстравання падзей вайны Шведскага каралеўства з Рэччу Паспалітай.

Першыя “навіны” перыяду Жыгімонта III былі нямецкамоўнымі. Падчас элекцыі караля выйшлі брашуры: “Zeitung von der Wahl und Krönung des Königs Sigismund III”, “Neue Zeitung aus Pohlen”. Невядомыя аўтары распавядалі пра “нямільасць” караля да шляхты. Вялікая колькасць навін датычыцца гетмана Вялікага Княства Літоўскага Яна Караля Хадкевіча. Згадаем шэраг т. зв. “Навін з Інфлянтаў”. Напрыклад, у 1602 г. паўстае лацінамоўны тэкст “Nova ex Livoniae”, у якім апавядаецца пра “новую і слаўную перамогу Хадкевіча над шведам”.

У 1605 г. быў надрукаваны “Ліст пра аблогу замка Дынамент у Інфлянтах”. Адрасаваны ён “яснавьяльможнаму пану Крыштофу Манівіду на Дарагастаях, маршалку Вялікага

Княства Літоўскага”. Аўтар ліста, як вынікае з загалюка выдання, навамлынскі дзяржаўца Габрыэль Белазор. Пазначана і дата напісання ліста: 22 кастрычніка 1605 г.

Г. Белазор распавядае пра пачатак аблогі Дынамента шведскім войскам на чале з графам Фрэдэрыкам Мансфелдам, які ў ліпені прыбыў пад замак “<...> з 4 тысячамі вояў добрых на 55 караблях”. Аўтар ліста інфармуе пра гераізм літоўскай залогі: “Чым больш вораг на нас насядаў, тым мацней Пан Бог нашымі рукамі яго душыў. Ды так што швед з сорамам і ганьбай, па калена ў крыві адыходзіць мусіў” [1, с. 2]. Што даволі нязвычайна, паведамляе Г. Белазор і пра кур’ёзныя выпадкі. У сярэдзіне жніўня з Пярну быў дасланы вялікі абоз з півам і віном, які прызначаўся шведам. Але мы яго ўдала перахапілі, піша Г. Белазор, “<...> што маглі забраць – забралі, а астатняе з бочак павылівалі”. Удалая абарона замка прыводзіла да вялікіх страт – у адным з начных штурмаў у канцы жніўня Мансфелд згубіў звыш 400 пяхоты. Не абыходзілася без ахвяр і з боку абаронцаў. Г. Белазор паведамляе пра неведомую хваробу, якая не менш за 50 пахолкаў “ног і рук пазбавіла”.

Адзін з найбольш крываваых эпізодаў аблогі, паводле гэтай рэляцыі, здарыўся ў канцы жніўня. “Той самай ноччу пачаўся другі штурм, які для ворага меў яшчэ горшыя вынікі. Ішлі яны ў наш бок вялікай групай, чым дужа нам дапамаглі, бо амаль кожны наш стрэл трапляў у мэту. Назаўтра налічылі мы 45 забітых, якіх шведы з сабой прыхапіць не паспелі. А як потым мы даведаліся, усіх ворагаў у тую ноч загінула без малога 4 сотні людзей” [1, с. 4]. Пасля гэтай ночы Мансфелд адышоў ад замка, пакінуўшы невялікі атрад, які Г. Белазор нават наважыўся атакаваць. Тым часам на пачатку верасня Мансфелд вярнуўся “з вялікім трыумфам, нібы Азію і Афрыку заваяваў” “У імя Божае амаль адразу мы на яго лагер напалі, трох стражнікаў забілі і языка здабылі, які, што праўда, увечары памёр. <...> Мы адышлі амаль без страт. Калі не лічыць аднаго параненага пахолка і чатырох застрэленых коней – з маёй уласнай стайні”.

Як можна заўважыць, стыль гэтай рэляцыі мае размоўны характар і мала чым адрозніваецца ад стылю шляхецкіх гавэнд канца XVIII – першай чвэрці XIX ст. Сустрэкаецца макаранічная мова, а гісторыя падаецца праз асабістыя перажыванні аўтара. Цяжка сказаць, наколькі праўдзівым з’яўляецца апісанне войска будучага караля Карла IX, які прыйшоў пад Дынамент 21 верасня 1604 года. Г. Белазор звяртае ўвагу не так на колькасць харугваў або гармат у шведскім войску, колькі на знакі, якія яму нібыта дасылае неба. “Дзівам вялікім Пан Бог нас пацешыць вырашыў. Як толькі мы з трох гармат тры разы стрэлілі ў першую харугву [Мансфелда. – *В.Е.*], крыж вялікі ў коле тройчы з’явіўся. І адразу ж высока ў небе ў крывавым ззянні паўстаў. Ubачыўшы гэты, уславілі мы Пана, бо знак гэта верны перамогі нашай” [1, с. 6]. Падобныя забабоны ў свядомасці Белазора дзіўным чынам спалучаюцца з хрысціянскай дактрынай, якая дазваляе навамлынскаму дзяржаўцу і забіваць, і адчуваць радасць ад забойства: “Стралялі мы, з ласкі Божай, дужа трапна: трох харунжых шведскіх з гармат забілі” [1, с. 6].

У тым самым годзе, 1605, у кракаўскай друкарні Мікалая Шарфэнбергера (*Mikołaj Szárffenberger*) з’явіліся так званыя “Навіны з Інфлянтаў”. У 1843 г. іх перавыдаў Казімір Вуйціцкі ў кнігазборы “Старажытная бібліятэка польскіх пісьменнікаў”. Прыкладзём выхадныя дадзеныя кракаўскага дакумента: тытул: “Навіны з Інфлянтаў”; падзаглавак: “Пра шчаслівую перамогу, якая адбылася над Карлам князем, дзякуючы Яго Міласці Пану Яну Каралю Хадкевічу, вялікаму гетману Вялікага Княства Літоўскага, дня 27 верасня, у дзень Святога Станіслава 1605 г. У друкарні Мікалая Шарфэнбергера, року панскага 1605”.

Змест гэтай рэляцыі апісвае ход бітвы пад Кірхгольмам, якая завяршылася поўным разгромам шведскага караля Карла IX. Аўтар, не хаваючы свайго захаплення, паведамляе: “Палонных значных некалькі соцень нашы ўзялі. Шэсцьдзясят харугваў захапілі. Гармат

11 адбілі. Абоз забралі. Сам Карл, які, насуперак справядлівасці, на Пана свайго зброю ўзняў, справядлівым дэкрэтам Божым быў пакараны – паранены, ледзьве ўцёк, напэўна толькі дзеля таго застаўся жывым, каб за злосць сваю сплаціць належнае” [2, с. 257]. Не забыўся аўтар распавесці пра тое, як успрыняў гэтыя навіны кароль. “Тыя весткі знайшлі Яго Каралеўскую Міласць у Кракаве ў дзень нядзельны 16 кастрычніка ў касцёле падчас імшы святой. Яго Міласць дужа быў усцешаны, сам Богу падзякаваў і спавядальніку свайму ксяндзу Скарзе загадаў літасціваму Богу дзякаваць і людзям паспалітым з амбона паведаміць” [2, с. 258].

Узновім храналогію падзей. Кракаўскі друкар Мікалай Шарфэнбергер выпусціў “Навіны...” ў канцы 1605 г. Да гэтага моманту ён паспеў атрымаць інфармацыю, папершае, ад удзельніка або сведкі “шчаслівай бітвы пад Кірхгольмам”, па-другое, ад прысутнага на імшы, якая адбылася ў кракаўскім касцёле 16 кастрычніка. Менавіта тады пра перамогу Я.К. Хадкевіча даведаўся Жыгімонт III. Заўважым, што ад дня бітвы (27 верасня) да 16 кастрычніка мінулася каля трох тыдняў. Узрушаны кароль загадвае свайму спавядальніку віленскаму біскупу Пятру Скарзе з амбонаў “паведаміць людзям паспалітым” пра шчаслівую перамогу сармацкай зброі. Гэта значыць, што не Мікалай Шарфэнбергер (гаспадар друкарскага двара), а лідар Контррэфармацыі Пётр Скарга мусіць збіраць, апрацоўваць і рэдагаваць інфармацыю, якую потым а) Шарфэнбергер надрукуе і б) ксяндзы паведамяць прыхаджанам у касцёлах. Такім чынам, П. Скарга – рэдактар усіх тых звестак, якія мелі дачыненне да Кірхгольмскага трыўмфу. Гэта, на наш погляд, не выклікае сумненняў. Застаецца пытанне, ці быў П. Скарга і аўтарам “Навін”?

Стыль прыведзенага тэксту інфармацыйна насычаны і разам з тым – эмацыянальны, перасыпаны мастацка-вобразнымі сродкамі. Аўтар часта апеллюе да Бога як найвышэйшага сведкі і адначасова справядлівага судзі Карла. Падкрэсліваецца заканамернасць таго, што мела адбыцца, бо ў бітве пад Кірхгольмам католікі перамаглі пратэстантаў. Аўтар сцвярджае еднасць рыцарства Рэчы Паспалітай, яго вернасць каралю і касцёлу. І стылёва, і ідэалагічна змест тэксту адпавядае стылю і зместу “Соймавых казанняў” П. Скаргі, якія з’явіліся за 5 год да перамогі Хадкевіча.

Літаратура

1. List o obleżeniu zamku Dynąmentskiego w Jnflanćiech, Do Iásnie Wielmożnego Páná Chrisztopa Moniwida ná Dorostáíách, Márszałká Naywyzszego W. X. Litewsk: Wołkowiskiego, Szereszowskiego, Dynąmentskiego, & Stárosty: Od Namiestníká Ie Mści Dynąmentskiego, Páná Gabriela Białozora, Dzierzawce Nowomłyńskiego, Dniá 22. Miesiáćá Octob. w Roku 1605 pisany [Электронный ресурс] // Cyfrowa Biblioteka Druków Ulotnych Polskich i Polski Dotyczących z XVI, XVII i XVIII Wieku. – Рэжым доступу : <http://cbdu.ijp-pan.krakow.pl/2910/>. – Дата доступу : 09.08.2016.

2. Nowiny z Infant (W Krakowie, w Drukárni Mikołáíá Szárffenbergera, 1605). Przedruk z broszury : w 6 t. // Biblioteka starożytna pisarzy polskich / Przez K.Wł. Wójcickiego. – Warszawa : nakładem S. Orgelbranda, ksikgarza, 1843. – Т. 1. – S. 251–258.

УДК 821.161.3.09

ВЕРШЫ МАКСІМА БАГДАНОВІЧА НА БАЛГАРСКОЙ МОВЕ

Жыркевіч Т. І. (Установа адукацыі “Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», кафедра літаратуры і міжкультурных камунікацый)

Анатацыя. Артыкул змяшчае звесткі аб пануючых перакладах вершаў М. Багдановіча на балгарскай мове і спецыфіцы перакладчыцкай дзейнасці балгарскіх літаратараў.

Творчасць М. Багдановіча пануе ў балгарскім літаратурным асяроддзі з другой паловы XX ст., калі сталі наладжвацца пашыраныя літаратурныя кантакты паміж Беларуссю і

Балгарыяй. Вершы М. Багдановіча звярнулі ўвагу балгарскіх літаратараў “вытанчанасцю радка, высакароднай думкай і эмацыйнай свежасцю” [1, с. 45], паэтычным эксперыменстам, наватарствам у беларускім вершаскладанні, распрацоўкай (разам з Янкам Купалам) беларускай пейзажнай, любоўнай і філасофскай лірыкі, таксама шматлікімі перакладамі. “Багдановіч з зайздроснай эрудыцыяй і бездакорным густам перакладаў на беларускую мову антычныя, еўрапейскія і сусветныя паэтычныя вобразы, каб паказаць магчымасць роднай мовы” [1, с. 46].

Сярод папулярызатараў твораў М. Багдановіча вылучаюцца Андрэй Германаў, Хрыста Папоў, Найдан Вылчаў. Пераклады змяшчаліся на старонках балгарскіх газет “Літаратурен форум”, “Български писател”, часопіса “Панорама”. Вядомы зборнікі перакладаў вершаў М. Багдановіча “Златни струни” (1984) Хрыста Папова, куды ўвайшло 75 вершаў беларускага паэта, і “Беларуската моя тетрадка” (2000) Найдана Вылчава. Агульнымі для абодвух перакладчыкаў сталі наступныя вершы М. Багдановіча: “Санет” (“Паміж пясцоў Егіпецкай зямлі”), “Мае песні”, “Слуцкія ткачыхі”, “Раманс” (“Зорка Венера ўзышла над зямлёю”), “Не кувай ты, шэрая зязюля”, “Санет” (“Замёрзла ноччу шпаркая крыніца”), “Маёвая песня” (“Па-над белым пухам вішняў”), “Перад павадкай”, “С. Палуяну” (“Ты быў, як месяц, адзінокі”).

Перастварэнне мастацкага твора – гэта заўсёды складаны працэс. Перакладчык павінен мець не толькі выдатныя здольнасці інтэрпрэтатара іншанацыянальнай літаратуры, але і пранікаць у самую сутнасць яе, спасцігаць мастацкія вартасці твора. Калі творчасць якога-небудзь паэта западае ў душу перастваральніка, адпавядае яго ўласным думкам, тады, як заўважае Х. Папоў, “праца перакладчыка становіцца прыемнай і прыносіць глыбокае задавальненне”. Менавіта гэтыя суб’ектыўныя фактары дазваляюць узнікаць і існаваць у адным літаратурным асяроддзі розным варыянтам пэўнага твора.

Успрыняцце арыгіналу праходзіць этап, пры якім перакладчык вылучае для сябе асноўныя асаблівасці тэксту, якія трэба захаваць у перакладзе. Кожны з варыянтаў гучыць па-свойму, мае адметныя рысы. Перакладчыкі карысталіся ўласнымі поглядамі, каб узнавіць твор на роднай мове. Яны імкнуліся не проста адлюстраваць твор па-балгарску, але і паказаць свае адносіны да яго, свёе разуменне ідэйнага сэнсу.

Пераклад твора падпарадкоўваецца пэўным законам. Адзін з іх патрабуе перадачы сэнсавай дакладнасці арыгінала, так званай аўтарскай канцэпцыі твора, што выяўляецца ў сэнсавых адзінках.

Для параўнання можна ўзяць вершы беларускага мастака ў перакладах Н. Вылчава і Х. Папова. На аснове іх дэталёвага аналізу можна вызначыць, што Найдан Вылчаў робіць акцэнт на ідэйна-эмацыйна-змесце лірыкі беларускага паэта, таму вызначаецца шмат лексічных недакладнасцей (сэнсавых адзінак з твора М. Багдановіча у перакладзе ўзнаўляецца толькі каля 30%). Акрамя таго, Н. Вылчаў уводзіць вобразы, якіх няма ў арыгінале (напрыклад, у вершы “Слуцкія ткачыхі” гэта *нищелки*, *бърдо* (часткі ткацкага станка), *колани слуцки*, *крайслуцка*, што ўказвае на месца дзеяння Слуцк). Пераклады Н. Вылчава можна назваць вольным перастварэннем, дзе арыгінальная аўтарская ідэя захоўваецца, але сродкі выразу і вобразная сістэма падвяргаюцца пэўным змяненням.

У перакладах Х. Папова ўзнаўлены каля 80% сэнсавых адзінак арыгінальнага твора. Перакладчык звяртае ўвагу на шматкаляровасць ў апісанні прыроды, сінтаксічную дынаміку (напрыклад, такое ж багацце дзеясловаў), асаблівую чулівасць і дасканаласць форм. Праз пераклады Х. Папова М. Багдановіч успрымаецца не толькі як паэт, які раскрывае сацыяльную тэматыку ў сваёй творчасці, але і як мастак пачатку ХХ стагоддзя, з характэрнымі для таго часу мастацкімі прыёмамі сімвалістычнага напрамку (яркая каляровасць, роля сімвалаў). Гэта ўскосна апраўдвае знешні воблік зборніка “Златни стру-

ни” з нежным дзявочым тварам на вокладцы. Ён адразу настройвае чытача на пэўны лад – сустрэчу з Паэтам, які ўслаўляе прыгажосць і свабоду, гармонію чалавека з прыродай.

Мастацкі пераклад мае два бакі: ён уяўляе не толькі “пераклад” твора з адной мовы на іншую, але і “перавод” яго з адной нацыянальнай культуры ў другую. І ступень успрымання чытачом дадзенага твора шмат у чым залежыць ад перакладчыка, ад таго, наколькі тэкст выклікаў у ім водгук і суаднёся з душэўным настроем, што дазваляе глыбей пранікнуць у нацыянальныя асаблівасці перакладчага матэрыялу і знайсці адэкватныя выразы ва ўласнай мове.

Літаратура

1. Багданович, Максим. Златни струни. Превод от белоруски Христо Попов / Максим Багданович. – София: Народна култура, 1984. – 115 с.
2. Багдановіч, Максім. Поўны збор твораў: у 3 т. – Т. 1: Вершы, паэмы, пераклады, наследванні, чарнавыя накіды. / М. Багдановіч – Мінск: Навука і тэхніка, 1992. – 752 с.
3. Владимиров, Симеон. Двойният живот на Максим Богданович / Симеон Владимиров // Максим Багданович. Златни струни. Превод от белоруски Христо Попов. – София: Народни писател, 1984. – 120 с.
4. Вълчев, Георги. Приобщения: литературни контакти и аналогии / Г. Вълчев. – София: Народна просвета, 1971. – 137 с.
5. Вълчев, Найден. Белоруската моя тетрадка. Избрани преводи. / Н. Вълчев. – Мінск: “Беллітфонд”, 2000. – 279 с.

УДК 94(410)“1945/20” + 297(410)

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МУСУЛЬМАНСКОЙ ОБЩИНЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И ПРИНИМАЮЩЕГО ОБЩЕСТВА

Игнатович А. Е. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра всеобщей истории)

Аннотация. Автором были выделены этапы развития взаимоотношений мусульманской общины Великобритании и принимающего общества во второй половине XX – начале XXI в.

Британское принимающее общество, как и повсеместно на Западе, долгое время предпочитало не замечать исламского присутствия. Теракты 11 сентября 2001 г. в США и 7 июля 2005 г. в самой Великобритании вызвали дискуссию относительно эффективности политики мультикультурализма, долгое время проводимой британским правительством. Споры шли вокруг степени включенности мусульман в жизнь принимающего общества. В этой связи закономерен вопрос о том, что собой представляют взаимоотношения мусульманской общины Великобритании и принимающего общества. Цель статьи – выделить этапы данного процесса.

Исследование мусульманской общины Великобритании позволяет выделить в ее взаимодействии с принимающим обществом четыре этапа. Первый этап (вторая половина 1940-х – 1960-е гг.) связан с началом массовой мусульманской иммиграции в Соединенное Королевство из ее бывших колоний. Большую часть из иммигрантов составляли молодые одинокие мужчины, в первую очередь – из Пакистана. В большинстве своем, они рассматривали свое пребывание на Британских островах как временное. Вскоре правительство приняло ряд ограничительных мер. Разрешение на въезд давалось лишь в случае воссоединения семей, что и вызвало резкий скачок численности мусульман: молодые иммигранты стали в массовом порядке перевозить на Британские острова свои семьи и многочисленных родственников. Так был запущен процесс быстрого формирования мусульманского сообщества.

На втором этапе (1970–80-е гг.) сообщество, разнородное в этническом отношении, сгруппировалось по конфессиональному признаку вокруг мусульманских организаций для отстаивания своих социально-экономических интересов в британском обществе. В Великобритании выходцы из стран традиционного распространения ислама были интегрированы в производственные процессы индустриального общества. Но в начале 1980-х гг. наметился кризис ряда отраслей, где были заняты мусульмане. Началась модернизация производства, что сопровождалось увольнением неквалифицированных рабочих, среди которых мусульмане составляли большинство. В ситуации обострения этих проблем с 1980-х гг. активность стали проявлять многочисленные общественные организации мусульман, которые поднимали вопросы их экономической и социальной дискриминации. Знаковым событием стало «дело Рушди» на рубеже 1980–90-х гг., когда мусульмане заявили о своей религиозной позиции.

Третий этап (1990-е гг.) характеризуется укреплением позиций мусульманской общины в принимающем обществе и преобладанием религиозной идентичности у ее членов, что было связано с активно проводимой в Соединенном Королевстве политикой мультикультурализма. Поиск молодежи своей идентичности с 1990-х гг. приводил к реисламизации, часто в радикальной форме. Салафизм при этом контрастировал с традиционными религиозными представлениями большинства британских мусульман. Этому способствовали проповедники-радикалы в британских мечетях, которые в идейном, финансовом и организационном отношении зависели от зарубежных влияний. Ущемление интересов глобальной уммы с конца 1980-х – начала 1990-х гг. и позиция Великобритании в этих вопросах также способствовали реисламизации британских мусульман.

Четвертый этап (2001–2011 г.) отмечен радикализацией части мусульман Великобритании, что вызвало негативную реакцию принимающего общества и, как итог, заявление главы правительства о фактическом отказе от политики мультикультурализма. Это ключевой момент эволюции взаимоотношений британской мусульманской общины и принимающего общества. После терактов 11 сентября 2001 г. в США и 7 июля 2005 г. в Великобритании принимающее общество стало идентифицировать выходцев из стран традиционного распространения ислама по конфессиональному признаку как «мусульман» и ассоциировать их с экстремистами, а присутствие мусульман в Великобритании стало восприниматься как проблема.

На современном этапе (с 2011 г.) можно констатировать, что правительство выступило в поддержку активизации индивидуальной интеграции через деятельность на местном уровне, а не с помощью централизованной государственной поддержки мусульманских организаций. Однако факты говорят об отсутствии такой целенаправленной политики в отношении британских мусульман: действия властей противоречивы и непоследовательны. На этом фоне в Великобритании развивалась сеть исламистских групп, которые с помощью интернета поддерживают связь не только между собой, но и с боевиками «Исламского государства» (ИГ) в Сирии и Ираке. Членами этих групп становились граждане Соединенного Королевства – молодые представители второго и третьего поколений переселенцев из мусульманских стран, которые попали под влияние пропаганды и отправлялись воевать на стороне ИГ. Безусловно, правы те эксперты, которые говорят о том, что будет расти террористическая угроза для Великобритании по мере того, как джихадисты будут возвращаться в Соединенное Королевство. В этой связи огромная ответственность ложится на плечи властей, что вызывает ужесточение политики правительства в отношении британской мусульманской общины. В свою очередь, эту ответственность пытаются разделить с мусульманской общиной, хотя традиционно британские власти были лояльны сообществу мусульман Соединенного Королевства. Однако мусульманская община

сохраняет разнообразие взглядов на деятельность ИГ, не соотносит интересы британского общества со своими интересами. Это ставит под вопрос возможность опереться на британских мусульман в борьбе против экстремизма ИГ.

Таким образом, развитие взаимоотношений мусульманской общины Великобритании и принимающего общества на протяжении второй половины XX – начала XXI в. привело к появлению «британских мусульман», которые является проблемным фактором для Соединенного Королевства.

УДК 821.161.3.09

ПРАБЛЕМА ІМПЛІЦЫТНАСЦІ Ё МОВЕ І МАЎЛЕННІ

Казімірская Т. А. (Установа адукацыі «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», кафедра агульнага і славянскага мовазнаўства)

Анотацыя. У артыкуле засяроджваецца ўвага на праблеме функцыянавання імпліцытнасці ё мове і маўленні, у прыватнасці, на магчымасці існавання розных яе формаў, залежных ад спосабаў і асаблівасцяў выражэння розных значэнняў.

У нашай мове існуюць такія словы, як *меў на ўвазе, намякнуў, хіліў да чаго, ківаў на што, заікаўся пра што*. Яны маюць патаемны сэнс, неадназначнасць, сведчаць аб тым, што той, хто гаворыць на беларускай мове, інтуітыўна адчувае і ацэньвае ступень паўнаты ці непаўнаты паведамлення. Існуе шэраг моўных і маўленчых з’яў, у сувязі з якімі прынята гаварыць пра “двухплавасць”, “падразумяванне”, “схаваныя сэнсы”, “ускоснасці”, “падтэксты”. Маецца на ўвазе, што гэтыя выразы валодаюць скрытым, пераносным значэннем. Пры гэтым не заўсёды поўнаасцю ўсведамляецца, што такое пераноснае значэнне.

Дзяленне моўных значэнняў (сэнсаў) на схаваныя (імпліцытныя, няўныя, падтэкставыя) і відавочныя (экспліцытныя) выклікана перш за ўсё імкненнем падкрэсліць існаванне моўнай магчымасці выказваць сэнсы рознай ступені эксплікацыі. Л.Г. Бабенка прапаноўвае, напрыклад, нават паняцце шкалы пераходнасці ё выражэнні тых ці іншых значэнняў [1].

А.У. Бандарка ўказвае на магчымаць існавання сістэмна-моўнай і маўленчай імпліцытнасці. Сістэмна-моўная імпліцытнасць, на яго думку, “абумоўлена асаблівасцямі сістэмнай арганізацыі значэнняў у дадзенай мове”, а таксама звязана са ступенню актуалізацыі семантыкі, гэта значыць семантычных паняццёвых катэгорый, якія ўяўляюць сабой сэнсавыя інварыянты высокага ўзроўню абагульнення, аспектуальнасці, тэмпаральнасці, мадальнасці, персанальнасці, лакатыўнасці, пасесіўнасці і г. д.). Аўтар мае на ўвазе перш за ўсё імплікацыю, абумоўленую “семантычнай немаркіраванасцю аднаго з членаў прыватыўнай апазіцыі ў структуры граматычнай катэгорыі” [2].

Гаворачы аб сістэмна-моўнай імпліцытнасці, А.У. Бандарка выкарыстоўвае тэрмін “значэнне”, пад якім успрымае “змест адзінак, класаў і катэгорый дадзенай мовы, які ўключаны ў моўную сістэму і адлюстроўвае яе асаблівасці” [2]. На думку вучо-нага, імпліцытнасць з’яўляецца адным з аспектаў катэгарызацыі семантыкі, разам з інварыянтнасцю або варыятыўнасцю элементаў семантычнага зместу, міжкатэгарыяльнымі сувязямі і г. д.: “У саміх моўных значэннях заключана сэнсавая аснова, звязаная з інтэрпрэтацыйным кампанентам як спосабам прадстаўлення выражаемай семантыкі” [2].

М.У. Нікіцін наступным чынам апісвае імпліцытную семантыку граматычных формаў: “Семантычныя сістэмы розных моў на розных сваіх участках адрозніваюцца шчыльнасцю

ці разрэджанасцю семантычных сродкаў. Як вынік, рэчы і падзеі адлюстроўваюцца з рознай мерай эксплікацыі. Гэта перш за ўсё адносіцца да граматычнага ладу моў. Развітая сістэма відавых формаў дазваляе рускай мове даваць грунтоўна відавую характарыстыку дзеяслоўных дзеянняў <...> Аднак рускую мову менш “турбуе” працягласць дзеяння. Адна і тая ж форма можа выказваць і звычайнае, і працяглае дзеянне, што адбываецца ў дадзены момант” [4]. Дадзеная М.У. Нікіціным характарыстыка імпліцытнай семантыкі цалкам уласціва і для беларускай мовы.

Моўная (ці, паводле класіфікацыі А.У. Бандарка, сітуацыйная) імпліцытнасць прадугледжвае, што перадаецца сэнс, які вынікае з маўленчай сітуацыі і адпаведны сітуацыйнай інфармацыі ў яе сувязях са значэннямі, выяўленымі ў дадзеным выказванні моўнымі сродкамі. Гаворачы аб маўленчай імпліцытнасці, на нашу думку, больш мэтазгодна выкарыстоўваць паняцце імпліцытны сэнс, які ўяўляе сабой змест, не звязаны толькі з пэўнай адзінкай або сістэмай адзінак дадзенай мовы. Сэнс абапіраецца “не толькі на моўныя формы, але і на іншыя (невэрбальныя) разнавіднасці носьбітаў” [2]. Маўленчая, або функцыянальная, імпліцытнасць, безумоўна, падразумявае лагічна матываваны сэнс.

Паводле А.В. Ермаковай, кампанентамі маўленчага сэнсу, які хоча перадаць той, хто гаворыць (піша), з’яўляюцца наступныя: 1) моўны змест выказвання (цэласнага тэксту); 2) кантэкстуальная інфармацыя; 3) сітуацыйная інфармацыя; 4) энцыклапедычная інфармацыя (“фонавыя веды”); 5) прагматычныя элементы дыскурсу. Гэтыя кампаненты сэнсу істотныя для аналізу суадносін экспліцытнага / імпліцытнага» [3].

Прызнаючы, што імпліцытнасць можа лічыцца іманэнтнай уласцівасцю моўнай адзінкі [2], трэба заўважыць, што толькі кантэкст здольны зрабіць адчувальным імпліцытнасць, толькі ва “ўнутранай перспектыве маўленчага рада” [2] выяўляецца імпліцытны патэнцыял моўнай адзінкі, “значэнні не існуюць самі па сабе, але “ўтрымліваюцца” ў словах і сказах, прычым і не “здабываюцца” з іх, а “тлумачацца (успрымаюцца)” інтэрпрэтатарам на аснове ўласцівасцяў маўлення і яго кантэксту” [3]. Акрамя таго, значэнне і сэнс успрымаюцца не як паасобныя, а як цесна ўзаемазвязаныя і ўзаемаабумоўленыя аспекты семантыкі.

Як імпліцытны сэнс, так і імпліцытнае значэнне рэалізуюцца ў маўленні. Толькі кантэкст здольны ажывіць і зрабіць адчувальнымі для свядомасці такія моўныя і нямоўныя сістэмныя сувязі адзінак паведамлення, якія па-за кантэкстам застаюцца ў латэнтным стане. Не варта забываць аб пэўнай умоўнасці падзелу імпліцытнасці на моўную і маўленчую, аб цеснай узаемасувязі моўных і маўленчых з’яў, аб маўленчай рэалізацыі моўнай семантыкі. На нашу думку, варта пагадзіцца з азначэннямі імпліцытнасці, якія прапанауе А.В. Ермакова. Пад першым азначэннем яна прапанауе імпліцытнасць як іманэнтную ўласцівасць моўнай адзінкі, звязаную з магчымасцю існавання структуры бясконцага мноства прыкмет слова, і рэалізуемую “ў кантэксце маўленчага паведамлення” [3]. Другое азначэнне падкрэслівае неабходнасць маўленчай рэалізацыі імпліцытнасці [3].

Паколькі імпліцытны сэнс маўленчага паведамлення – гэта сукупны сэнс, вынік узаемадзеяння цэлага шэрагу фактараў, можна патлумачыць імпліцытнасць як уласцівасць маўленчага паведамлення ажыўляць і рабіць адчувальнымі для свядомасці такія сувязі адзінкі / адзінак паведамлення, якія ў іншых сітуацыях знаходзяцца ў латэнтным стане, а таксама ствараць такія сувязі, якіх раней адзінкі мовы не мелі.

Асноўнай адзінкай пры аналізе маўленчай імпліцытнасці з’яўляецца выказванне. Пэўная сэнсавая няпоўнасць уласцівая любому выказванню, таму што за ім стаіць сістэма прэсупазіцый, якія служаць для рэалізацыі яго камунікатыўнага сэнсу. Аднак нельга пакідаць па-за ўвагай і магчымасць неадназначнага ўспрыняцця выказвання, звязаную з суб’ектыўнымі характарыстыкамі асобы (асоб).

Літаратура

1. Бабенко, Л. Г. Общие методы и механизмы выявления имплицитного содержания в языке и речи / Л. Г. Бабенко // Семантико-дискурсивные исследования языка : эксплицитность / имплицитность выражения смыслов. – Калининград; Светлогорск, 2006. – С. 4.
2. Бондарко, А. В. Эксплицитность / имплицитность в общей системе категоризации семантики / А. В. Бондарко // Эксплицитность / имплицитность выражения смыслов: материалы междунар. науч. конф. – Калининград; Светлогорск, 2006. – С. 22–23.
3. Ермакова, Е. В. Многоаспектность проблемы имплицитности; имплицитность в языке и речи / Е. В. Ермакова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Социология. Политология. – 2009. – Т. 9 (Вып. 1). – С. 58–62.
4. Никитин, М. В. Основы лингвистической теории значения / М. В. Никитин. – Москва : Высшая школа, 1988. – 168 с.

УДК 94(8)“19”

КУЛЬТУРА ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ НАЧАЛА XX ВЕКА

Климуть Л. Я. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра всеобщей истории)

Аннотация. Главными проблемами латиноамериканской культуры начала XX века были поиски собственной культурной идентичности и создание национальной культуры на основе исторических традиций. Эти поиски обуславливались политическими и экономическими факторами.

Развитие латиноамериканской культуры обуславливалось политическими тенденциями того времени. Латинская Америка вступила в XX век в противостоянии могуществу США и в состоянии растущих сомнений. В конце XIX в. победивший либерализм казался решением для идеологических проблем, осаждавших эти страны. Но с началом нового века опять заметен рост угрожающих тенденций, особенно после Первой мировой войны, когда латиноамериканские страны начали испытывать экономические трудности и появились новые социальные группы, требовавшие политических прав. В целом можно утверждать, что начало XX в. характеризовалось отрицанием научного позитивизма, бывшего доктриной правивших олигархических правительств.

Либералы, боровшиеся против привилегированной власти католической церкви и в целом выигравшие эту борьбу, теперь столкнулись с более разнообразной оппозицией. Она была представлена националистами, анархистами, коммунистами, фашистами. Все они в той или иной мере критиковали привязанность к Европе, противопоставляли сельскую местность городам, выступали на стороне индейцев, городского среднего класса, еще небольшого по численности пролетариата. Классический либерализм правящей элиты начал распадаться под этим давлением. Однако заменить его было нечем. Католицизм, хотя все еще сильный, находился в интеллектуальном отступлении; другие идеологии еще не получили массовой поддержки.

Распад политического консенсуса показал, что либерализм был слишком ограничительной идеологией, он не учитывал этнического и религиозного разнообразия. Кроме того, либерализм не смог укорениться в латиноамериканском обществе, в котором продолжал существовать разрыв между культурой элиты и народной культурой с ее испанскими, индейскими и африканскими традициями. Либерализм и научный позитивизм, который он породил, фактически существовали в качестве оправдания правления белой элиты в Латинской Америке.

Критика либерализма с его идеями прогресса и модернизации поставила вопрос о том, что значит быть «современным». Прогресс начинают воспринимать как подражание Европе и угрозу самому духу нации. Поэтому латиноамериканская интеллигенция

в начале XX века начала мучительные поиски национальной идентичности. Этот поиск привел ее к открытию народных традиций и фольклора, которые стали рассматриваться как основа культурной аутентичности. В исторической литературе это течение называют «нативизм» [3].

Таким образом, весь XX век в культурной жизни будет доминировать проблема национальной идентичности. Но в условиях Латинской Америки ситуация сложилась так, что национальная идентичность и современность оказались практически на противоположных полюсах. Либеральные идеи воспринимались как чужеродный импорт, избирательная система высмеивалась; в общем, либерализм в целом был дискредитирован своей связью с олигархией и позитивизмом.

Но это политическое брожение создало необычайно творческую атмосферу для искусства. У латиноамериканских художников изменилось культурное самосознание, они начали воспринимать гибридность, исторически свойственную культуре Латинской Америки, как позитивную реальность. Это, в свою очередь, придавало достоинство культуре индейцев и негров и легитимировало «плебейские» культурные формы, способствуя связям между высокой и низкой культурой.

В обществах, исторически настолько фрагментированных и смешанных, художественное исследование вопроса культурной идентичности было средством поиска некоего единства, общим основанием для политического согласия, так и не достигнутого новыми государствами после получения независимости. Поиски идентичности можно рассматривать как часть сложного процесса возрождения в современном контексте тех качеств, которые когда-то помогали Испанской монархии сохранять устойчивость и стабильность: способность поддерживать единство при разнообразии, взаимное обогащение элитарной культуры и культуры простого народа.

Такие поиски идентичности наделяли художника большой ролью в обществе. Успешный писатель в Латинской Америке обладал моральным влиянием и общественным статусом, который он вряд ли получил бы в Европе. Еще в XIX в. писатели занимали высшие государственные должности, как, например, Д. Сармьенто и Б. Митре в Аргентине. XX век продолжил эту тенденцию. Р. Гальегос был избран президентом Венесуэлы в 1947 г., поэт П. Неруда был сенатором и выдвигался на пост президента Чили в 1970 г. На Кубе Ф. Кастро назначал писателей на важные посты: прозаик А. Карпентьер был послом в Париже в 1970-х гг., поэт-мулат Н. Гильен занимал ряд влиятельных постов в министерстве культуры. В Никарагуа сандинистское правительство в 1980-х гг. стремилось подкрепить легитимность своего прихода к власти путем союза с интеллигенцией страны: так, министром культуры был Э. Карденаль, известный священник и поэт. В Бразилии Жозе Сарней, избранный первым президентом вернувшейся к демократии в 1985 г. страны, был прозаиком и поэтом. В Перу Марио Варгас Льюса в 1990 г. выдвигался на должность президента.

Высокий общественный статус таких людей отражал историческое значение, придававшееся искусству и литературе в Латинской Америке. Во времена кризиса творческая интеллигенция представлялась наиболее способной определять судьбу нации. Но главным вопросом было создание настоящей национальной культуры, которая будет созвучна современному миру.

Литература

1. A Cultural History of Latin America: Literature, Music and the Visual Arts in the 19th and 20th Centuries / ed.: Leslie Bethell. – Cambridge University Press, 1998. – 538 p.
2. Craven, David. Art and Revolution in Latin America, 1910 – 1990 / D. Craven. – New Haven: Yale University Press, 2002. – 228 p.
3. Williamson, E. The Penguin History of Latin America / E. Williamson. – Penguin Books, 2010. – 720 p.

БЕЛОРУССКАЯ ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЭМИГРАЦИЯ В 20-е г. XX в.

Ковалева Л. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра истории Беларуси и восточных славян)

Аннотация. В статье рассмотрены судьбы белорусской политической эмиграции.

События 1917 г., последующей за ними гражданской войны, оккупация немецкими войсками, а затем белополяками территории Белоруссии и освобождение ее Красной Армией, установление власти Советов – все это создало условия, когда национал-демократически настроенная интеллигенция, ратовавшая за независимость Белоруссии от России, вынуждена была оставить родные края и уехать за границу. Всего за эти годы из Белоруссии уехало 122 000 человек [1, с. 31], и Е. Колубович считает, что в целом это была шестая волна белорусской эмиграции за все века существования государства на ее территории. Главной причиной их отъезда было непримиримое отношение к установлению Советской власти, которое он называет оккупацией Белоруссии Россией. В рядах уехавших в эмиграцию были люди, далекие от политики. Выехать из родных мест их побудили разруха, стремление к объединению семей, бытовые проблемы и т. д. Многие из них уезжали на время, с надеждой вернуться, когда в России все успокоится, когда установятся хотя бы относительная стабильность и порядок. Безусловно, это был исход поневоле, ибо к выезду вынуждала сложившаяся ситуация, результаты изменения которой невозможно было предусмотреть или предугадать. Однако эмиграция растянулась на годы, вернуться домой решились немногие, и тем, кто оказался в чужой стране, пришлось приспособливаться к новым условиям жизни. У каждого из эмигрантов оказался свой путь, своя судьба.

После установления советской власти в Белоруссии в эмиграцию были вынуждены уйти и деятели высших органов БНР: Президиум Рады во главе с П. Кречевским, все правительство БНР во главе с литератором и педагогом В. Ластовским и другие деятели партийных центров. Белорусская эмиграция сразу же начала создавать свои организации в тех странах, в которые выехало значительное количество белорусов. Лучше всего эта работа была поставлена в Латвии, Литве, Чехословакии, США и Франции.

В Латвии с 1919 г. эмигранты стали объединяться вокруг Рады Белорусской колонии в Риге, где были организованы Белорусское культурно-просветительское товарищество «Батьковщина», белорусский клуб, курсы белорусоведения. Эти общества стали выпускать журнал «На чужбине». Однако в соответствии с договором между Латвией и РСФСР и по требованию последней все организации белорусских эмигрантов в конце 1920 г. были закрыты, и воссоздание их началось только в 1924 г. В Риге тогда были организованы такие просветительские товарищества, как «Рунь» («Озимь») и «Белорусская хата». Товарищество белорусских учителей открыло и содержало на свои средства четыре частных школы и гимназию, выпускало журнал «Школа и жизнь». Там же Белорусское издательское товарищество готовило к печати книги, выпускало брошюры; выходил ежемесячный журнал «Белорусская школа в Латвии». Белорусскими эмигрантами была также реализована идея организации белорусского научно-краеведческого товарищества, причина появления которого заключалась в том, что часть белорусских земель в результате ряда договоров РСФСР и стран Запада отошли как к Польше, так и к Литве и Латвии. В Риге под редакцией К. Езовитова в 1925–1930 гг. выходила газета «Голос белоруса». Деятельность организаций белорусских эмигрантов продолжалась

лишь до 1934 г., когда с приходом к власти К. Ульманиса все они были закрыты и запрещены.

На белорусских территориях, отошедших к Польше в середине 1920-х гг., начались гонения на все организации белорусов. Они были запрещены, а белорусские школы переведены на польские программы. Собравшиеся на конференцию в Берлине в октябре 1925 г. члены правительства БНР официально объявили о своем добровольном самороспуске и признании Советской Белоруссии. В 1926 г. В Минске состоялась Белорусская национальная конференция по языку и литературе, в которой приняли участие белорусские ученые-эмигранты. К этому времени правительство БССР издало указ о разрешении вернуться тем, кто не был участником военных действий против Красной Армии и Советской власти. Вскоре после конференции в Белоруссию возвратились В. Ластовский, А. Цвикевич, А. Смолич и другие литераторы. Свою дальнейшую деятельность они посвятили науке и культуре родного края. Однако ничего из их прошлого не было забыто властью, и в конце 1930-х гг. все это стало причиной обвинения их в «национал-демократизме», шпионаже в пользу Польши и Германии, вслед за чем последовали репрессии.

Литература

1. Калубовіч А. Крокі гісторыі : Даследаванні, артыкулы, успаміны / А. Калубовіч. – Беласток; Вільня; Мінск: ГаМакс, 1993. – 288 с.

УДК 811.161.1'38

ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА ПРОПОВЕДИ

Кожурина Т. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра общего и славянского языкознания)

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию религиозного стиля, в частности жанра православной проповеди. Рассматриваются различные формы проповеди, определяются ее качества и структура.

В последние десятилетия в русистике стали возрождаться традиции изучения языка православной религии. В системе стилей современного русского языка выделяют стиль религиозный. Одним из первых на религиозную сферу обратил внимание Л.П. Крысин, выделив *религиозно-проповеднический стиль*. В научной литературе встречаются различные термины: *духовная словесность, культовый язык, молитвенный язык, религиозный язык, религиозный дискурс, религиозный стиль, религиозно-проповеднический стиль, религиозное употребление языка, религиозная коммуникация, сакральный язык, язык церкви* и т. д. Перечисление длинного ряда терминов свидетельствует о сложности и неоднозначности подходов и оценок в изучении данного вопроса.

Религиозный стиль в системе современного русского литературного языка может выступать в жанрах *проповеди, церковного послания, надгробного слова, наставления, молитвы, исповеди, поучения, притчи* и др.

История существования христианской проповеди – мало изученная тема. Из Евангелия от Матфея известно, что первым проповедником христианства был сам Иисус Христос, который произнес знаменитую Нагорную проповедь, где излагал основные моральные принципы своего учения как главные заповеди: любовь к ближнему, самоотверженный поиск истины и др. В своей речи Иисус Христос опирался на Ветхий Завет и его законы. «Нагорная проповедь позволяет представить черты раннего христианского проповедничества: вселенский и эсхатологический масштаб проповеди, ее озабоченность

последними вопросами бытия; ее простота, естественность, искренность; ее подчеркнута некнижный, устный, неученый характер; естественная выразительность взволнованной, спорящей и убеждающей речи; ее коммуникативно-риторическая сила и искусственность, скорее всего не расчетливые, а стихийные и потому тем более действенные (с обращением к выразительным образам, специальным средствам активизации внимания слушателей и побуждения их к определенным решениям и действиям)» [2, с. 207].

Ученые-лингвисты по-разному понимают проповедь. Так, С.С. Аверинцев относит к проповеди «дидактическое произведение ораторского типа, содержащее этические требования (обычно с религиозной окраской) и понуждающее слушателей к эмоциональному восприятию этих требований». Г.Н. Скляревская понимает проповедь как «распространение какого-либо учения или как речь священнослужителя, обращенную к прихожанам, обычно произносимую в храме и содержащую наставления и рекомендации верующим». Н.Б. Мечковская считает, что «в религии проповедь так же органична, как молитва», и относит ее к фундаментальным жанрам речевой коммуникации.

С древних времен известны проповеди, называемые *речами*, которые имеют особое содержание и назначение. Исходными при построении речей являются какие-либо обстоятельства или случаи из области церковной или общественной жизни. Классически составленные речи включают обращение, вступление, указание предмета речи, изложение, благопожелание, заключение. Речи различают приветственные, благодарственные, поздравительные.

Наиболее совершенной формой церковной проповеди считается *слово*. Этот вид проповеди отличается правильной логической структурой, изящным, художественным стилем и строгой тематикой. Один какой-либо предмет (тема) раскрывается с достаточной полнотой и строгой последовательностью на основании Священного Писания и учения Церкви.

Слово – жанр диалогичный, поскольку, будучи формально монологом, оно всегда ориентируется на воспринимающее сознание, к которому прямо обращено. Слова чаще всего произносятся в торжественные дни церковного года, а также по случаю особых событий в жизни Церкви.

Новым подходом к вопросам церковного проповедничества ознаменовался третий век христианства. Этому способствовали как внешние, так и внутренние условия существования Церкви: появление удобных для богослужения и проповедничества храмов, создание при храмах библиотек и т. д. Возникает новый вид проповеди – *поучение*. В отличие от беседы, где изъясняется стих за стихом, поучение строится на каком-либо одном стихе или отрывке библейского текста, или же посвящается какой-либо произвольно избранной проповедником теме.

В стилистике жанра проповеди обращает на себя внимание тенденция к простоте и понятности изложения. Стремление проповедника быть понятным для каждого слушателя приводит к необходимости пояснять свои мысли рядом примеров, которые он заимствует как из священных текстов, хорошо знакомых слушателям, так и из бытовой жизни паствы.

В заглавии проповеди, как правило, формулируется тема («Рождество Христово», «Радуница» и т. д.). Однако бывают заглавия, в которых содержится лишь указание, намек на возможную тему проповеди («Кто охраняет дверь вашего дома?», «День саранчи», «Не уклоняйся от своих обязанностей»). Такие заглавия привлекают внимание аудитории, стимулируют мысли прихожан строить предположения о возможном содержании предстоящей проповеди. Иногда в качестве заглавия выступает библейская цитата («В виноградной кисти заключено благословение», «Будет великая скорбь...», «Не бойся, только веруй»).

Вступительная часть проповеди выполняет прежде всего контактоустанавливающую функцию. Цель данной части – добиться внимания, предварительного понимания. Введение может содержать эпиграф, приветствие, собственно вступительную часть. Во вступлении декларируется тема. Начальные фрагменты проповеди обычно стандартны: «Вспомним сегодня...», «Поговорим о ...», «Хочу обратить ваше внимание на...» и др. Основную часть текста проповеди в большинстве случаев составляют тезисы и подтверждающие их аргументы. Цель основной части – раскрыть суть обсуждаемой проблемы, убедить аудиторию в истинности утверждаемых положений и добиться их понимания. Доминирующим функционально-смысловым типом речи в основной части является рассуждение.

В заключении суммируется общая картина сказанного, делаются выводы. В большинстве случаев проповедь завершают пожелания и призывы. Заключению отводится особенно важная роль, его отличает простота изложения (а, следовательно, и восприятия), серьезный характер, безусловная связь с основной частью проповеди, логика. Обязательна ритуальная концовка: аминь. Например, «Будем, дорогие, беречь себя от этого гибельного порока. Зная, что от этого порока проистекают для нас смерть, лишение благ, отчуждение от Бога, послушаемся божественного гласа: не будьте тщеславны, друг друга не раздражайте, друг другу не завидуйте, но будьте друг ко другу добры, сострадательны, прощайте друг друга, как и Бог во Христе простил вас. Аминь» [1, с. 34].

Таким образом, православная проповедь является жанром, наиболее ярко демонстрирующим языковую специфику религиозного стиля. В текстах проповеди взаимодействуют две основных тенденции: стремление к торжественности речи, с одной стороны, и попытки сделать речь живой и доступной для слушателей – с другой.

Литература

1. Архимандрит Кирилл (Павлов). Проповеди / Архимандрит Кирилл (Павлов). – Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2003. – 548 с.
2. Мечковская, Н. Б. Язык и религия / Н. Б. Мечковская // Пособие для студентов гуманитарных вузов. – М.: Агентство «ФАИР», 1998. – С. 205–216.

УДК 372.8:3

СОВМЕСТНОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ НА УРОКЕ ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ

Козикова И. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра истории Беларуси и восточных славян)

Аннотация. Данная работа отражает возможные пути организации целеполагания учащихся на уроке обществоведения. Сочетание разнообразных форм организации целеполагания позволяет развивать профессиональную деятельность и актуализировать знания и способы деятельности учащихся в различных ситуациях, тем самым демонстрируя применимость данных компонентов не просто как учебных, а как универсальных.

Ведущей функцией образования сегодня признана человекообразующая функция [3; 4].

Так как процесс обучения рассматривается как специально организованное взаимодействие субъектов, то закономерно говорить как о процессе целеполагания учителя, так и о постановке целей собственной деятельности со стороны ученика.

И если в педагогической и методической литературе широкое отражение нашли способы целеполагания в деятельности учителя (М.В. Кларин, Г.Н. Петровский) [1; 2]. То вопрос о целеполагании учащихся отражен лаконичнее. Ряд исследователей акцентиру-

ет внимание на факте необходимости осуществления учащимися процесса постановки целей собственной познавательной деятельности. Так, целеполагание учащихся рассматривается как компонент учебной деятельности, Его относят к группе организационно-деятельностных, или методологических, способностей личности. Подчеркивается, что овладение данными способами деятельности позволяет ученику стать реальным субъектом процесса обучения.

Применение технологии в практической деятельности учителя обществоведения отражено в содержании Таблицы «Матрица по проектированию совместного целеполагания на уроке обществоведения».

Матрица по проектированию совместного целеполагания на уроке обществоведения

| Прием | Алгоритм деятельности | | Условия реализации |
|---|--|--|--|
| | учителя | учащихся | |
| 1. По ключевым словам | Организует определение ключевых слов темы. Предлагает определить тему и цель учебной деятельности | Ориентируются Предполагают Обсуждают и принимают один из вариантов | Данный прием применим на этапе обучения целеполаганию. |
| 2. Использование «индуктора», «наведение на цель» | Иницирует целеполагание на основе «индуктора» (авторский текст, изображение, видео сюжет, предмет) Корректирует | Ориентируются Предполагают Обсуждают и принимают один из вариантов | Прием является одним из наиболее интересных как с профессиональной позиции поиска «индуктора», так и с точки зрения развития мышления и воображения. |
| 3. Проблематизация | Создает ситуацию затруднения. Ориентирует на определение целей и способов деятельности | Ориентируются Предполагают Обсуждают, предлагают варианты | Одним из вариантов является организация «мозгового штурма». |
| 4. Организационный этап групповой работы | Организует работу группы, формулирует задание. Ориентирует на необходимость разработки цели групповой работы. Ориентирует на критерии оценивания результатов работы. Корректирует | Обсуждают цели работы и принимают один из вариантов. Фиксируют цель, определяют способы работы. | Цель рассматривается как результат группового взаимодействия и как ориентир группового взаимодействия. |
| 5. Диалог мировоззренческого характера | Организует беседу по теме, актуальной для развития личности | Принимают участие в обсуждении, принимают решение в отношении целей | Содержание целей вместе с предметным содержанием включает и личностнозначимое. |
| 6. Актуализация содержания темы (в настоящее время и перспективе) | Подводит к пониманию цели через актуализацию знаний и прошлого опыта учащихся. Ориентирует на определения личностного интереса к изучаемому объекту. Организует совместное целеполагание | Участвуют в совместном целеполагании. Фиксируют цель урока (как, правило, на предметно-содержательном уровне) | Цель формируется на основе обобщения, представленного учащимися, содержания. Содержание целей вместе с предметным содержанием включает и личностнозначимое. |

| Прием | Алгоритм деятельности | | Условия реализации |
|---------------------------------------|---|---|--|
| | учителя | учащихся | |
| 7. Через содержание учебного предмета | Организует изучение содержания учебных тем, связанных с пониманием роли деятельности и её компонентов в жизни человека и общества. Акцентирует внимание на мета-знаниях | Овладевают знаниями на уровне понимания и применения. Обсуждают и принимают один из вариантов | Результатом будут являться: мета-знания и предметные знания, применение которых позволит учащимся самостоятельно проектировать цели деятельности, в том числе и учебной. |

Как показала практика, определение цели «не работает» автоматически. Процесс реализации целей должен быть обеспечен определенными критериями результативности, планом действий, контролем, самоконтролем и рефлексией. Результат работы во многом связан с системностью применения, поэтапном движении в сторону увеличения самостоятельности учащихся за счет делегирования полномочий учителя, нацеленность работы на перспективу, увеличение личностно-значимого, личностно-смыслового в целевом и содержательном компонентах.

Литература

1. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
2. Петровский, Г. Н. О содержании понятий педагогической и образовательной технологии / Г. Н. Петровский // Адукацыя і выхаванне. – 2002. – №1. – С. 20–26.
3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 208 с.
4. Хуторской, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

УДК 903.42(476.2)«6347/6373»

ИТОГИ ИЗУЧЕНИЯ СТРУКТУР ОБИТАНИЯ НА ПАМЯТНИКАХ КАМЕННОГО ВЕКА МОГИЛЕВСКОГО ПОСОЖЬЯ¹

Колосов А. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра археологии и специальных исторических дисциплин)

Аннотация. В статье приведены результаты систематизации данных о структурах обитания, изученных на памятниках каменного века Могилевского Посожья.

Каменный век Могилевского Посожья представлен материалами различных по своему функциональному назначению стоянок. Это, пожалуй, единственная категория памятников, которая устанавливается по локализациям обработанного кремня, неолитической керамики и связанным с ними структурам обитания – остаткам жилищ и жилых площадок, очагов, ям, мест обработки кремневого сырья, «кладам».

В настоящей статье мы рассмотрим данные о структурах обитания, полученные в результате исследования стоянок каменного века Могилевского Посожья. Начало формирования базы источников связано с раскопками памятников в 1970–1980-е гг. [7–8; 9; 1]. Современный этап исследований характеризуют материалы автора статьи [2–6] и Я.Л. Хомченко (результаты работ ожидают своей публикации).

¹ Работа выполнена в рамках задания «Финальный палеолит и мезолит Восточной Беларуси: структуры обитания, функциональная и культурная дифференциация памятников, типы хозяйственной адаптации», включенного в ГПНИ «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества» на 2016–2020 гг. (№ госрегистрации 20161331).

На территории Могилевского Посожья структуры обитания каменного века зафиксированы на 14 стоянках – Дедня [3, с. 44–47], Горки [8, с. 51], Журавель [7], Каменка-5 [2, с. 214; 4, с. 220], Клины-2 [1, с. 17], Клины-4 [1, с. 56], Клины-6 [1, с. 58], Криничная [9], Поклады-2 [3, с. 9], Рудня-1 [3, с. 60–62], Старый Дедин-4 [4, с. 223; 5, с. 307–308], Устье-2 [3, с. 29–32], Чериков-2 (исследования Я.Л. Хомченко), Черное-1 [6, с. 33–34]. Культурный слой перечисленных выше памятников приурочен в основном к иллювиальному горизонту почвы, что негативно сказалось на сохранности структур обитания и возможности их изучения. Иногда это осложняет интерпретацию самих объектов, вызывает скепсис в отношении их принадлежности к структурам антропогенного происхождения.

В песчаных почвах структуры улавливаются по цвету и характеру заполнения – обычно серый или темно-серый песок, который в отдельных случаях имеет вкрапления древесного угля. На стоянках Могилевского Посожья структуры обычно фиксируются на глубине 0,40–0,60 м от дневной поверхности. Исключение составляют остатки двух очагов, обнаруженных на уровне 0,32 м (Старый Дедин-4) и 0,78 м (Поклады-2) соответственно.

Несмотря на то, что коллекции большинства памятников содержат разновременные материалы, находки ряда стоянок и отдельные структуры позволяют охарактеризовать финальный палеолит – ранний мезолит (Горки, Журавель, Клины-2, Поклады-2), мезолит (Дедня, Криничная, Устье-2, Чериков-2) и неолит (Клины-4, Клины-6, Рудня-1, Старый Дедин-4, Черное-1).

Остатки жилищ. По форме заполнения исследованных жилищных структур выделяются следующие типы: а) жилище округло-овальной формы – Дедня (площадь 4 кв. м); б) жилище четырехугольной формы – Криничная (площадь 9,4 кв. м); в) структура, напоминающая по форме цифру восемь – Каменка-5 (объект № 3, площадь 12 кв. м), Старый Дедин-4 (объект № 2, площадь 13 кв. м) и, возможно, Рудня-1 (около 9 кв. м).

По мощности заполнения можно говорить о распространении такого типа структур, как жилище-полуземлянка. Ее следы явно присутствуют на стоянках Дедня (яма № 1, мощность заполнения – 0,60 м), Каменка-5 (объект № 3, 0,95 м), Рудня-1 (0,51 м), Старый Дедин-4 (объект № 2, 0,63–0,77 м).

В отдельную группу структур хозяйственно-бытового назначения можно выделить *жилую площадку*, связанную с разделкой и переработкой охотничьей добычи. Остатки жилой площадки обнаружены на стоянке Дедня (общая площадь – 78 кв. м, мощность заполнения – 0,20–0,45 м). Структура выделена по наличию нескольких линз темно-серого цвета, в пределах которых наблюдалась концентрация находок. По двум образцам древесного угля, отобранного нами в северной экспозиции жилой площадки в 2007 г., получены даты – 11370±300 BP (IGS-1698) и 9190±245 BP (IGS-1699).

На памятниках каменного века Могилевского Посожья известны остатки *очагов*. Это линзы округлой или овальной формы, заполненные песком с зольно-углистой массой, находками обожженных камней, обработанного кремня, фрагментов керамики. По планиграфии можно выделить две группы очагов: а) очаги открытого типа – Каменка-5 (3 очага) и Клины-2 (4); по одной структуре обнаружено на стоянках Поклады-2, Устье-2, Черное-1 и б) очаги в пределах жилых структур. Очаг второй группы, вероятно, встречен на стоянке Устье-2. Вокруг этой структуры четко прослеживалась локализация находок размером 4Ч4 м – остатки необнаруженного жилища (?) [3, с. 32]. На трех стоянках обнаружены очаги с каменной выкладкой – Каменка-5 (объект № 1), Клины-2 (очаг № 1), Старый Дедин-4 (объект № 1).

По образцам, взятым из заполнения очагов двух стоянок, получены радиоуглеродные даты: Устье-2 – 7830±330 BP (IGS-1700) и Каменка-5 – 6300±200 BP (IGS-1701).

На шести стоянках каменного века найдены остатки *ям* в виде линз песка серого, коричневого или темно-желтого цветов, имеющих округлую (овальную) форму – Каменка-5

(объект № 2), Клины-2 (одна яма), Клины-4 (2 ямы), Клины-6 (одна яма), Рудня-1 (объект № 4), Устье-2 (две ямы, в одной из них – «клад» обработанного кремня), Чериков-2.

В отдельную группу структур выделяются «клады» каменного сырья, продуктов расщепления кремня, отдельных орудий труда. «Клад» обработанного кремня известен на стоянке Устье-2 – 130 компактно уложенных в яму сколов, снятых с одной конкреции [3, с. 31].

Таким образом, на основании имеющихся материалов появляется возможность разработать критерии анализа поселенческой структуры, провести культурную дифференциацию материалов, что приблизит нас к решению вопроса о системах адаптации человека на территории Восточной Беларуси в каменном веке.

Литература

1. Калечиц, Е. Г. Памятники каменного и бронзового веков Восточной Белоруссии / Е. Г. Калечиц. – Минск : Наука и техника, 1987. – 158 с.
2. Коласаў, А. У. Археалагічныя даследаванні 2009 года ў басейне р. Сож / А. У. Коласаў // Матэрыялы па археалогіі Беларусі: зб. навук. арт. / Ін-т гісторыі НАН Беларусі (здесь и далее – МАБ). – Мінск, 2012. – Вып. 23. – С. 214–219.
3. Колосов, А. В. Археологические древности Могилевского Посожья: по материалам экспедиций 2002–2008 гг. / А. В. Колосов. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2009. – 264 с.
4. Колосов, А. В. Археологические работы 2010 г. в междуречье Сожа и Остра / А. В. Колосов // МАБ. – Мінск, 2012. – Вып. 23. – С. 220–225.
5. Колосов, А. В. Археологические работы 2012 года в Посожье / А. В. Колосов // МАБ. – Мінск, 2014. – Вып. 25. – С. 307–312.
6. Колосов, А. В. Черное-1 – новая стоянка эпохи неолита в бассейне р. Сож / А. В. Колосов // Научные стремления: молодежный сб. науч. статей. – Минск : Энциклопедикс, 2014. – Вып. 9. – С. 33–44.
7. Копытин, В. Ф. К характеристике мезолита Верхнего Поднепровья (по материалам стоянки Журавель) / В. Ф. Копытин // Палеолит и неолит. – Ленинград : ЛОИА, 1986. – С. 131–138.
8. Копытин, В. Ф. Памятники финального палеолита и мезолита Верхнего Поднепровья / В. Ф. Копытин. – Могилев, 1992. – 86 с.
9. Липницкая, О. Л. Исследования в Могилевской, Гродненской и Брестской областях / О. Л. Липницкая // Археологические открытия 1978 года. – Москва : Наука, 1979. – С. 441.

УДК 903.25 (476.4)

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ СТЕКЛЯННЫХ ПЕРСТНЕЙ И ВСТАВОК ДРЕВНЕРУССКОГО ПЕРИОДА (историографический аспект)

Королёва Е. П. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра археологии и специальных исторических дисциплин)

Аннотация. К археологическим источникам, бытовавшим на территории Древней Руси, относится такая категория артефактов из стекла, как перстни и вставки в перстни. Коллекции этих украшений пополняются в ходе археологического изучения средневековых городов. В данной работе обозначены основные этапы и направления в изучении рассматриваемой категории артефактов.

Средневековый ученый и путешественник Ал-Бируни отмечал, что в подражание драгоценным камням практиковалась их замена на стеклянные вставки. Такая практика начинается с мастерских Малой Азии и Сирии, а позднее их производство было организовано в Византии и на территории Древней Руси [5, с. 376]. Коллекция стеклянных перстней и вставок пополнялась в ходе археологических раскопок средневековых памятников. В рамках первого этапа уклон делался на изучение морфологии и назначения стеклянных перстней и вставок в перстни.

В разное время Е. Ольчаком (1959 г.) и Ю.Л. Щаповой (1963 г.) были разработаны классификации стеклянных перстней с учетом морфологических признаков [7, с. 81–90; 8].

В классификации перстней выделяют два типа по форме поперечного сечения – плоские и круглые [2, с. 106, 115]. К наиболее ранним перстням из стекла исследователи относят плосковыпуклые (гладкие и щитковые сложные) изделия [3, с. 87]. Установлено, что стеклянные перстни встречаются реже металлических в ходе изучения археологических памятников древнерусского периода.

С 50–70-х гг. XX в. начинается комплексное изучение украшений из стекла на стыке различных научных дисциплин. Возникает интерес у разных специалистов (технологов, искусствоведов, археологов, химиков) к изучению истории древнего стеклоделия. Благодаря развитию естественнонаучных методов были отмечены тенденции эволюции стеклоделательного производства, разработаны вопросы его происхождения, хронологии, организации, проводился химико-технологический анализ стеклянных изделий. С этого времени исследователи при изучении перстней и вставок в перстни основное внимание уделяют их морфологии и химико-технологическим характеристикам.

Перстни различаются между собой цветом, декором и технологией изготовления. Различная технология использовалась при изготовлении стеклянных перстней с трехгольным, плосковыпуклым и круглым поперечным сечением [9, с. 90–91].

Перстни по сравнению с другими украшениями из стекла являются немногочисленной категорией артефактов, зафиксированных в городском культурном слое древнерусского периода. В частности, в Витебске (по результатам изучения Посада – Нижнего замка (X – первая половина XIV в.)) стеклянные перстни составляют немногочисленную категорию артефактов – они представлены 10 экз. [1, с. 99]. За годы археологического изучения Друцка было найдено 10 перстней из синего, зеленого и полихромного стекла разной формой: щитковой и простой [13, с. 129]. За период археологического изучения Новгорода в 50-х гг. XX в. было найдено более 100 фрагментов стеклянных перстней [8, с. 106]. Изучение стеклянных перстней, полученных в ходе археологических раскопок Москвы, и анализ их химического состава нашли отражение в работе Е.К. Столяровой [12, с. 151–163]. Из золотоордынских городов больше всего стеклянных перстней и вставок в перстни было собрано в городе Болгаре (225 экз. и 51 экз. соответственно) [10, с. 48]. Основная масса их зафиксирована в культурном слое XIII–XIV вв. М.Д. Полуляева отмечает, что поступали они из Средней Азии, возможно, часть из них была продукцией стеклодельной мастерской, действовавшей в одном из городов Золотой Орды (г. Сарай, на территории Селитренного городища) [11, с. 195–196].

Таким образом, стеклянные перстни и вставки являются нечастой археологической находкой. Первоначально при изучении рассматриваемой в статье категории артефактов из стекла основное внимание исследователи уделяли морфологии и назначению украшений. С 50–70-х гг. XX в. технология изготовления, химический состав и морфология артефакта из стекла являются основой, которая раскрывает его информативное содержание. На этапе современного развития науки технология изготовления и химический состав являются обязательными аспектами для изучения. Именно они служат информативным источником при изучении как хронологии, так и происхождения стеклянных перстней и вставок в перстни. Изучение только морфологии уступает тем, что в рамках географических регионов осуществляется поиск аналогов артефактов по форме, на основе чего определяется хронология изделия, но не его происхождение.

Литература

1. Бубенько, Т. С. Средневековый Витебск. Пасад – Нижний замок (X – первая половина XIV в.) / Т. С. Бубенько. – Витебск: Витебский государственный университет, 2004. – 276 с.
2. Щапова, Ю. Л. Стеклянные изделия древнего Новгорода / Ю. Л. Щапова // Материалы и исследования по археологии СССР. – М., 1963. – №117. – С. 104–163.
3. Ольчак, Е. Производство стеклянных перстней на славянской территории в средние века / Е. Ольчак // Советская археология, 1959, № 3. – С. 105–111.

4. Шапова, Ю. Л. Стекло Киевской Руси / Ю. Л. Шапова. – М., 1972. – 210 с.
5. Леммлейн, Г. Г. Минералогические сведения, сообщаемые в трактате Бируни / Г. Г. Леммлейн // Ал-Бируни. Собрание сведений для познания драгоценностей. – М., 1963. – С. 292–397.
6. Галкин, Л. Л. Стеклоделательная мастерская на городище Селитренное / Л. Л. Галкин // Советская археология, 1984. – № 2 – С. 213–211.
7. Ольчак, Е. Производство стеклянных перстней на славянской территории в средние века / Е. Ольчак // Советская археология. – 1959. – № 3. – С. 81–90.
8. Шапова, Ю. Л. Стеклянные изделия Древнего Новгорода / Ю. Л. Шапова // Материалы и исследования по археологии СССР. – Вып. 117. – М., 1963. – Т. I. – С. 104–163.
9. Шапова, Ю. Л. Украшения из стекла / Ю. Л. Шапова // Археология. Древняя Русь. Быт и культура / под общ. ред. акад. Б. А. Рыбакова. – М., 1997. – С. 80–92.
10. Бусятская, Н. Н. Стеклянные изделия городов Поволжья (XIII–XIV вв.) / Н. Н. Бусятская // Средневековые памятники Поволжья. – М., 1976. – С. 38–72.
11. Полубояринова, М. Д. Стеклянные изделия Болгарского городища / М. Д. Полубояринова // Город Болгар. Очерки ремесленной деятельности. – М., 1988. – С. 151–219.
12. Столярова, Е. К. Химический состав средневековых стеклянных перстней Москвы / Е. К. Столярова // Краткие сообщения института археологии – Вып. 220. – М., 2006. – С. 151–163.
13. Костюкевич, А. В. Стеклянные украшения / А. В. Костюкевич // Древнейшие города Беларуси. Друцк. – Минск : “Беларуская навука”, 2014. – С. 410–431.

УДК 130. 2

ФИЛОСОФСКИЕ ПОДСТРОЧЬЯ ФЕНОМЕНА «СЕЛФИ»

Костенич В. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра философии)

Аннотация. В статье точно характеризуются некоторые культурологические аспекты феномена «селфи» и предлагается философская психоаналитика его мировоззренческих истоков и проявлений.

Информационное общество, как технологический локомотив постиндустриальной культуры, лавинообразно насыщает нашу повседневную жизнь разномастными и разношерстными визуализациями человеческой «много(к)ликости». Наступает эра нарциссизма восставшей посредственности, инстаграмных «фейсфизио(г)номий», клонов душевной мозаичности и духовной убогости, нагло тиражирующих «эстетику саморазоблачительной ничтожности» в пространствах человеческих коммуникаций и «аватарного сводничества».

Феномен «селфи» оказывается одним из наиболее знаковых и символических вариантов подобного «визуального шума» и постмодернистского покушения на человеческую Личность, в ее классических традициях бытийной «самобытности» и духовной состоятельности. Экраны человеческого существования пестрят порфолио гримасничающих лиц, обнаженных (до неприличия) тел и их причудливых оргий беснующейся бестактности. *Социальный бал правят конгломераты человеческой «фактуры», лишенной экзистенциальной «фактичности».* Театр абсурда наделяет себя атрибутами респектабельности, позиционируется как «культурный тренд» и мультиплицирует пошлость в качестве «новомодной современности». Глобализация добралась до структур человеческой наивности и рефлексов провинциальной скромности.

Бытие «напоказ», воинственно контрастирует «атманы» человеческой глубины, выпроваживая на поверхность человеческого естества «черные дыры» безличности. Возникает и настырно (технически) репродуцируется «мания мельтешащих образов», конвульсивно выдающих себя за «личностные проекты» бытийного присутствия. «Казаться» становится актуальной «философией бытия», которая неистово размножает себя от мала до велика; от аборигеновских трущоб и до эдемовских дворцов нуворишей. Человече-

ская «Якос(т)ь» эпидемически заболевает лихорадкой репрезентированности, фотошопом обывательской вульгарности; геолокацией «здесь был я».

То, что раньше составляло биографическую фотолетопись «личного», интимность взволнованной души, генетику рождения таинствующей уникальности, гробится и гнобится гордыней бахвальства. «Сон Разума рождает чудовищ...». Чудовищ расфуфыренной небрежности к своему «лица необщему выражению». Мир катится в тартары воинствующей плоти и духовной непритязательности. Местечковые «бонапарты карикатурного гламура» скалятся из всех щелей интернетовского «взора», само(сть)убийственно обнажая (в прямом и переносном смыслах) свое «отлайкированное нутро», воспрявшего из прозябания обывателя.

Как представляется, психоаналитический вокабуляр способен задать определенные интерпретационные схемы осмысления и оценки «селфи-ориентаций» *постиндустриального субъекта*, его «бессознательные избыточности» и личностные «недостатки». Фрейд рассматривает человека, как «несчастное сознание», ибо человеческое «Я» все время испытывает на себе давление со стороны двух альтернативных друг другу, но одинаково репрессивных по отношению к нему, конкурентных феноменов: «ОНО» и «СВЕРХ-Я».

«ОНО» состоит из множества витальных аффектов и переживаний, пытающихся прорваться в человеческое «Я» и *оккупировать его квазиэротическим вождением к обладанию обладанием чем-то (или кем-то) Другим* в качестве «объекта (для) наслаждений». Это стремление изначально антиномично: обитает в смятениях «Эроса» и «Танатоса», любви-ненависти, очарования-разочарования. Влюбленность, безумствующая от ревности утратить свою «приватизированную добычу удовольствия». И одновременно распятая ощущением своей «невластности» над переживаемым объектом, наделенным «собственным» прошлым и будущим. Более того, и в «нашем настоящем» объект наслаждения «сильнее нас», ибо мы «одержимы Им», перенапряжены зависимостью от его бытия.

«Сверх-Я» также характеризует собой область бессознательного, но содержит в себе культурно-исторически сформировавшиеся «ценностные директивы», с помощью которых человеческое «Я (Самость)» побуждается подавлять (либо поведенчески редактировать) природные инстинкты «воли к обладанию» в направлении «общественного мнения» и «эстетики приличий». Если же человек (по тем или иным причинам) оказывается не способен творчески сублимировать (преобразовать и преобразить) свои отношения с «ОНО» и «Сверх-Я», это грозит его онтологии *опасностью регрессировать на ту или иную стадию «невротического существования»*. В контексте последнего «нелицеприятное» и провокативное человеческое поведение начинает оцениваться в категориях «инфантильного эпатажа» и «симуляций» естественности.

По мнению Фрейда, возможны и необходимы несколько *духовных практик «рационализации»* (т. е. «доведения до ума и Совестью») всего того, что пытается сообщить нашему «Я» подпольное «ОНО». В частности, возможен и необходим психоаналитический (смысловой) анализ «анекдотического» измерения человеческого бытия. (Попутно отметим, что «селфи», по-видимому, и есть «один из таких» вариантов постиндустриального анекдотизма «образного графоманства».)

Ученик Фрейда Карл Густав Юнг, полагал, что нужно по-новому расставить мировоззренческие акценты и сместить мировоззренческую оптику в сторону так называемого «коллективного бессознательного», включающего в себя совокупность внеисторических символических форм (или архетипов) человеческой социальности. К числу таковых Юнг относит прежде всего *архетипы Тени, Персоны («Маски») и Самости*.

Архетип «Тени», характеризует собой неосознаваемые самим человеком «Личины» его проявления в мире, которые угрожают его «публичной репутации», и по этим причинам (в норме!) подвергаются бессознательной ретуши для «внешнего наблюдателя». *Архетип «Персоны»* (или «Маски») извещает о том, что каждый человек вынужден исполнять огромное множество различных социальных ролей, подспудно искажающих его личностно-аутентичные способы существования. Человек (чаще всего!) оказывается тем, кто «подыгрывает» внешнему миру и «разыгрывает из себя» не себя самого (т. е. лицедействует и лицемерит).

Наконец, «Самость», как архетипический аспект человеческого бытия, призвана помочь человеку осуществлять «собираание себя» из собственного присутствия в системе «теневых изнанок» и «социальных видимостей», для того, чтобы *индивидуализировать нашу бытийную уникальность*, освободив ее от «мракобесных социоморфных наслоений». «Самость» существует через борьбу и столкновение Тени, Персоны, Анимы и Анимуса (женской и мужской ипостасей), побуждая самого человека исполнять тот оптимальный (для его сути) «бытийный баланс», который позволял бы самому человеку, сохранять себя в качестве личностной целостности.

Включаясь в «игры» социальных забав, человек-селфи оказывается «за бровкой» бытийного поля своих сущностных сил и воплощений само(сть)уважения. Происходит полный «каминг-аут» человеческой личности, не стесняющейся призна(ва)ться в своей некрофильской ориентации на демонстративный садо-мазохизм эклектической полигамии и плот(ск)оядности. Вызывающий эксгибиционизм эротической однополости обретает культурологические формы «эксгибиционизма деперсонифицированности». Возникает «аут» человеческой чуткости к достоинству собственной индивидуальности.

«Пятая точка» вместо головы... или «голова как пятая точка»... Самодовлеющая визжащая телесность, аранжированная безличной подражательностью. Раковые метастазы не прикрытой «грудной мышцы» и «ягодичных полян». Гимнастика безобразия. «Смешались в кучу кони-люди...». Срочно требуется философская психоаналитика постиндустриальных «игрищ» с «силиконовыми селфи-долинами» экзистенциального ландшафта человеческих Ликов.

УДК 821.161.1 – 09

КОМПОНЕНТЫ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА МИРА В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПОЭЗИИ БЕЛАРУСИ¹

Лавшук О. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра литературы и межкультурных коммуникаций)

Аннотация. В статье рассматриваются компоненты, образующие в своей совокупности национальный образ мира в русскоязычной поэзии Беларуси. Затрагивается вопрос о наиболее важных константах, связанных с национальной и культурной идентификацией писателей, акцентируется внимание на значимости констант русской культуры в поэтической картине мира современных белорусских авторов.

Концепцию национального образа мира вряд ли можно считать на сегодняшний день полностью сформированной, как несомненно и то, что она будет расширяться и дополняться. В то же время следует отметить очевидное влияние региональных факторов и традиций на выработку белорусской модели мира.

Национальный образ мира – это многоуровневая художественная структура, включающая комплекс взаимодействующих компонентов литературного текста, обладающих этнокуль-

¹ Исследование выполнено в рамках задания 4.2.12 «Национальный образ мира в русскоязычной литературе Беларуси» ГПНИ «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества» (№ госрегистрации 20161434)

турной спецификой. Подобно языковой картине мира, он является вербальным выражением этнического менталитета. Компоненты, образующие в своей совокупности национальный образ мира в русскоязычной литературе Беларуси, выявляются в образном строе, сюжетно-композиционной и пространственно-временной организации текстов. Это взаимосвязанные образы и мотивы, порожденные культурной традицией русского и белорусского этносов. Среди пространственных образов и мотивов характерными для национального образа мира являются мотивы простора (рус.), усадьбы (рус.), хаты (бел.), дороги (рус.), тропинки (бел.).

Характерная тенденция современной гуманитарной науки – поиск смысловых и общекультурных доминант, которые присутствуют в языке, в литературе, в разных сферах искусства. Психология изучает ментальные константы в сознании людей, лингвистика выявляет «семантические универсалии» в языке и «ключевые слова» в языковой картине мира, культурология исследует универсалии цивилизации и т. д. В этом ряду предметом нашего интереса выступают литературные константы. Категория «константы» часто экстраполируется на сферу культуры. Мы используем термин «константы» в значении «устойчивые концепты культуры» вслед за Ю.С. Степановым [4, с. 85]. Константы культуры трактуются как один из способов осмысления человеком действительности, его адаптации к ней в процессе социализации. Большинство констант культуры присутствует в литературе, преобразуясь в соответствии с законами художественного сознания. В рамках исследования национального образа мира в русскоязычной поэзии наиболее важными можно считать константы, связанные с национальной и культурной идентификацией писателей: «Мир», «Свои» – «Чужие», «Русь, Россия», «Родная земля», «Странники, изгнанники», «Ментальные миры», «Время», «Язык», «Человек, личность» и др.

Применительно к каждой национальной культуре такие константы играют роль, близкую к роли «ключевых слов»: с их помощью можно описать национально-культурные концепты как некие константы, универсалии, закрепленные в языке и воспроизводящие языковую картину мира того или иного этноса. Таким образом, понятия «концепт», «константа» и «универсалия» оказываются сближены и в их определении присутствуют культурологический и ментальный компоненты. **Учитывая наметившиеся пути изучения этого явления**, мы будем определять в текстах русскоязычных авторов (в основном в произведениях, размещенных в антологии «Современная русская поэзия Беларуси» [3]) круг основных констант, определяющих национальную культуру.

Поэтическая модель мира обладает универсальными свойствами, одновременно раскрывая особенности национального менталитета и культуры и обнаруживая индивидуально-авторские способы интерпретации образов окружающей действительности в текстовом пространстве. Для современных русскоязычных поэтов Беларуси характерно почтительное обращение к русской поэтической традиции как к знаковому наследию богатой русской культуры, поэтому одним из важных фрагментов их картины мира, который получает наиболее явное отражение в системе поэтических ориентиров, культурных установок, являются образы русских поэтов и писателей. В круг тем, наиболее важных для осмысления белорусскими авторами, входит, главным образом, русская классическая литература золотого и серебряного века. Широкий состав средств и способов лексической экспликации образов русских поэтов в исследуемых поэтических текстах позволяет говорить о значимости констант русской культуры в поэтической картине мира современных белорусских авторов, доказывает их преимущественную ориентированность на русскую художественную и национальную традицию См. об этом: [2, с. 79].

Важно также определить, какие базовые компоненты национальной картины мира писатель считает *для себя* ключевыми, воспринимает их в качестве констант своего мировоззрения. Следует учесть, что ряд традиционно относимых к набору национальных цен-

ностей и характеристик этноса могут приниматься художником с большой долей скепсиса либо не восприниматься им вообще, подвергаться жесткой критике.

Национальный образ мира включает в себя наделение особой значимостью определенных топосов: городов, памятных мест, событий, типичных природных ландшафтов (Москва, Царское село, Бородино, Черная речка, Волга, русская равнина, степь). Возникает вопрос, насколько обязательно переживание духовной значимости этого условного набора для русскоязычного писателя Беларуси? Это один из важнейших вопросов, поскольку художественное освоение писателем пространства проживания предполагает сознательную или бессознательную мифологизацию, символизацию, мистические переживания, связанные с наделением определенного места некими механизмами воздействия не только на отдельного человека, но и на этнос в целом, что и транслируется искусством.

Характерными приметами стремления авторов обозначить свою национальную принадлежность можно считать обращение к национальным символам, к белорусским прецедентным для литературы именам (Я. Колас, В. Короткевич), использование белорусских топонимов (Беларусь, Минск, Витебск, Гродно, Грушевка, Холопеничи) и гидронимов (Березина, Свислочь, Днепр) в поэтических текстах.

Поэты, родившиеся в Беларуси и пишущие на русском языке, апеллируют к белорусской истории, используют географические названия Беларуси: *Березина* – у В. Москаленко, *Беловежская пуца* – у Л. Лукши, *Грушевка, Автодоровка* – у А. Аврутина. Лирический герой А. Аврутина местом жительства связан с пространственно-временным континуумом родной минской земли. В тоже время на формирование его личности повлияла, несомненно, русская культурная традиция, о чем пишет поэт: «*И как-то вместиаются в левом предсердье / И Черная речка, и Белая Русь*» [1, с. 17]. Решение таким образом (когда обе страны оказываются одинаково родными и невозможно сделать выбор) проблемы самоидентификации в модусе национальной ментальности кажется, на наш взгляд единственно верным, позволяя не терять, а обретать.

Литература

1. Аврутин, А. Ю. И свеча... И музыка... И взгляд...: поэзия, переводы, проза, эссе / А. Аврутин. – Минск : Белорусский дом печати, 2008. – 384 с.
2. Лавшук, О. А. Культурно-этнические доминанты в картине мира современных русскоязычных поэтов Беларуси / О. А. Лавшук // Куляшоўскія чытанні : мат-лы Міжнар. навук.-практ. канф., Магілёў, 21 красавіка 2016 г. / пад агул. рэд. С. Э. Сомава. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2016. – С. 78–82.
3. Современная русская поэзия Беларуси. Антология / сост. А. Ю. Аврутин. – Минск : УП «Технопринт», 2003. – 200 с.
4. Степанов, Ю. С. Константы: Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – Изд. 3-е, испр. и доп. – Москва : Академический Проект, 2004. – 992 с.

УДК (821.161.3+821.162.1).09-2

РЭЦЭПЦЫЯ СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАМОЎНАЙ ДРАМАТУРГІІ ПОЛЬСКІМ ЛІТАРАТУРАЗНАЎСТВАМ І ТЭАТРАЛЬНАЙ КРЫТЫКАЙ

Макарэвіч А. М. (Установа адукацыі «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», кафедра літаратуры і міжкультурных камунікацый)

Анатацыя. Характарызуюцца факты рэцэпцыі сучаснай беларускай драматургіі польскімі даследчыкамі: 1) выданне ў Польшчы твораў С. Кавалева, 2) польска-беларускія тэатральныя кантакты, 3) публікацыі польскіх даследчыкаў у зборніку “Паміж Беларуссю і Польшчай ...”, 4) манаграфія Бэаты Сівэк “*Wolność ukrzyżowana ...*” і інш.

Зварот польскіх літаратуразнаўцаў да асэнсавання і характарыстыкі асаблівасцей развіцця і функцыянавання сучаснай беларускамоўнай драматургіі мае некалькі

перадумоў: 1) выданне ў Польшчы драматургічных твораў Сяргея Кавалёва на польскай мове: п'есы ў рэгіянальных выданнях – “Трышчан ды Іжота” (“Tristan lub Biasny na pogrzebie”, 2001), “Вяртанне Галадара” (Powrót Głodomora, 2008), “Піліпка і Ведзьма” (“Filipek”, 2010), аўтарскія зборнікі п'ес – “Zmęczony diabeł” (Люблін, 2004), “Крывіцкі апокрыф” (Беласток, 2013); 2) польска-беларускія тэатральныя кантакты, у прыватнасці, фестываль “Тэатральныя канфрантацыі” ў Любліне, на якім у 2009 годзе адбылася прэм'ера спектакля “Вяртанне Галадара” па п'есе Сяргея Кавалёва (Рэспубліканскі тэатр беларускай драматургіі); 3) праект “Dramat niobesny – czytanie dramatu białoruskiego” ў межах фестывалю “Тэатральныя канфрантацыі” ў Любліне; 4) падрыхтоўка і выданне зборніка артыкулаў, рэцэнзій “Паміж Беларуссю і Польшчай. Драматургія Сяргея Кавалёва” і адпаведныя публікацыі ў ім польскіх даследчыкаў (2009); 5) выхад у свет манаграфіі Беаты Сівэк “Wolność ukrzyżowana: Rzecz o białoruskim dramacie i teatrze” (2011); 6) публікацыя анталогіі сучаснай беларускай драматургіі “Labirynt” (2013); 7) рэцэнзія на манаграфію Беаты Сівэк Агнешкі Гураль (2012) і інш. Сучасная беларуская драматургія становіцца прадметам навуковага абмеркавання ў выступленнях польскіх даследчыкаў на міжнародных навуковых канферэнцыях (даклады Сяргея Кавалёва “Беларуская драматургія XIX–XX стст. у польскіх перакладах” – Міжнародная навуковая канферэнцыя да 120-годдзя з дня нараджэння Кандрата Крапівы, Мінск, 2016, Беаты Сівэк “Ад гераізацыі да дэміфалагізацыі. Гістарычная рэканструкцыя ў сучаснай беларускай драме” – Шосты Міжнародны Кангрэс даследчыкаў Беларусі, Коўна, 2016 г. і інш.).

Сярод даследчыкаў, якія звярнуліся да характарыстыкі гэтай часткі беларускага прыгожага пісьменства, Андрэй Масквін [1, с. 149–154], Агнешка Баровец [1, с. 155–157], Ірына Лапо [1, с. 171–192], Наталля Русецкая [1, с. 158–170], Сяргей Кавалёў [3, с. 76–77], Беата Сівек [1, с. 118–280; 5; 4, с. 5–11; 6; 8] і інш. – навуковыя артыкулы, а таксама Катажына Мышак [гл.: 8, с. 152–153], Марыя Дабасевіч [1, с. 221–222], Міраслаў Гапанюк [1, с. 158–170], Андрэй Кавальчук [1, с. 250–251], Яцэк Садоўскі [1, с. 264–265], Лукаш Дрэвняк [1, с. 148, 263], Агнешка Баровец [2], Габрыеля Жук [1, с. 345–352] і інш. – тэатральныя рэцэнзіі.

Канстатуем вызначальныя аспекты ў даследаваннях названых вышэй літаратуразнаўцаў.

1. Характарыстыка п'ес Сяргея Кавалёва як надзвычай шырока прадстаўленых у польскай чытацкай і тэатральнай прасторы. Звяртаецца ўвага на паказальныя аспекты мастацкай прасторы яго драматургічных твораў (“Стомлены д'ябал”, “Францішка, або навука кахання”, “Чатыры гісторыі Саламеі”, “Вяртанне Галадара”, “Звар'яцелы Альберт”), вызначаюцца агульныя прыкметы драматургіі С. Кавалёва.

2. Рэцэпцыя беларускамоўнага тэатра і драматургіі польскай тэатральнай крытыкай. Пастаноўка пытання, ці “існуе такая з'ява, як рэцэпцыя беларускага тэатра” ў Польшчы і чатыры зыходныя (узроўні) польскай рэцэпцыі беларускага тэатра (Ірына Лапо [1, с. 171–192]).

3. Характарыстыка асноўных заканамернасцей развіцця сучаснай беларускай драматургіі і тэатра, творчасць асобных беларускіх драматургаў прадстаўлена ў манаграфіі Беаты Сівек “Wolność ukrzyżowana...”, а таксама яе артыкуле “Literatura Białorusi na scenach polskich”. Даследчыца адзначае, што яна звяртаецца да рэпрэзентацыі польскаму рэцыпіенту “выбраных праблем і комплексу з'яў” [5, с. 9] гэтай часткі сучаснай беларускай драматургіі і тэатра ў першую чаргу ў сувязі з тым, што “ў Польшчы да гэтага часу няма ні адной працы, якая хаця б у выглядзе нарыса раскрывала гісторыю ўзнікнення і развіцця беларускай драмы”, за выключэннем артыкула Юзэфа Галомбка “Początki dramatu białoruskiego” (Warszawa, 1925) [5, с. 10]. Беата Сівэк характарызуе “з перспектывы польскага рэцыпіента” [5, с. 16] наступныя з'явы: а) рэцэпцыя беларускай драматургіі і

тэатра ў Польшчы ў выглядзе публікацыі твораў; вызначае перадумовы цікавасці да беларускай драматургіі ў 1990-я гады, узнаўляе факты міжнародных тэатральных фестываляў і беларускамоўных, рускамоўных пастацовак беларускіх тэатраў на іх, тэатразнаўчых ацэнак, канстатуе нязначную прысутнасць беларускамоўнай драматургіі “ў польскай культурнай прасторы”, выказвае надзею на тое, што такі стан часовы; б) характарызуе развіццё беларускай драматургіі ад яе заснавання да канца 1980-х гадоў; в) асвятляе гісторыю найважнейшых беларускіх тэатраў, прапаноўвае нарыс іх развіцця, рэпертуару і эстэтычных тэндэнцый; г) аналізуе беларускую драматургію канца ХХ і пачатку ХХІ стст.: яе панараму, тэматычна-праблематычныя тэндэнцыі, эстэтычныя стратэгіі і інш.; д) манаграфічна характарызуе творчасць драматургаў з рознымі мадэлямі іх твораў, стылістычнымі, фармальнымі і эстэтычнымі пошукамі: А. Петрашкевіча, А. Дударова, М. Арахоўскага, А. Асташонка, С. Кавалёва, І. Сідарука, Л. Вашко; е) акрэслівае ўзровень даследавання сучаснай беларускай драматургіі ў Беларусі.

Такім чынам, сучасная беларускамоўная драматургія паступова становіцца прадметам яе навуковай рэцэпцыі ў Польшчы. Падставай для гэтага сталі факты публікацый сучаснай беларускай п’есы ў Польшчы, а таксама правядзенне фестывалю “Тэатральныя канфрантацыі” ў Любліне. Па-другое. Даследаванні польскіх літаратуразнаўцаў, тэатральных крытыкаў, прадметам якіх з’яўляецца сучасная беларуская драматургія, не толькі пашыраюць прадметнае поле польскага літаратуразнаўства, а і ствараюць адпаведны прэцэдэнт для пашырэння прадмета даследавання ў адносінах да сучаснай беларускай драматургіі беларускімі літаратуразнаўцамі. Па-трэцяе. Літаратуразнаўчыя, тэатральна-крытычныя ацэнкі польскіх аўтараў фіксуюць, вызначаюць шляхі і факты паступовага выхаду сучаснай беларускай драматургіі ў еўрапейскую літаратурна-мастацкую, тэатральную, перакладчыцкую і звычайную (гледачы, чытачы) рэцэпцыйную прастору.

Літаратура

1. Паміж Беларуссю і Польшчай : Драматургія Сяргея Кавалёва = Pomikdzy Białorusią a Polską : Dramaturgia Siarhieja Kawaloua : зборнік артыкулаў / уклад., прадм Л. Грамыка, І. Лапо ; пад рэд. А. Ліона, А. Баровец. – Мінск : Кнігазбор, 2009. – 435 с.
2. Borowiec, A. Głodomor w Lublinie / A. Borowiec // Czasopis. – 2009. – № 11. – S. 45–46.
3. Kawalou, S. Współczesna dramaturgia białoruska: trudne warunki rozwoju / S. Kawalou // Lublin : Kultura i społeczeństwo. 2010. – № 6. – S. 76–77.
4. Labirynt : Antologia współczesnego dramatu białoruskiego / Wybór, redakcja i noty biograficzne Beaty Siwek. – Radzyń Podlaski : Radzyńskie Stowarzyszenie Inicjatyw Lokalnych, 2013. – 414 s.
5. Siwek, B. Wolność ukrzyżowana. Rzecz o białoruskim dramacie i teatrze / B. Siwek. – Lublin : Wydawnictwo KUL, 2011. – 412 s.
6. Siwek, B. Dramaturgia białoruska w aspekcie zagadnień tożsamościowych (wybrane problemy) / B. Siwek // Rocznik Instytutu Europy Środkowo-Wschodniej. – 2013. – № 11. Seszyt 2. – S. 165–182.
7. Siwek, B. Krywicki opokryf, czyli Dramaturgia Siarhieja Kawaloua w pięciu odsłonach / B. Siwek // С. Кавалёў. Крывіцкі Апокрыф. – Беласток, 2013. – С. 143–156.
8. Siwek, B. Literatura Białorusi na scenach polskich / B. Siwek // Беларуска-польскія моўныя, літаратурныя, гістарычныя і культурныя сувязі : Зборнік артыкулаў. – Мінск : Кнігазбор, 2015. – С. 150–159.

УДК 94(476)

СТОЛЫПИНСКАЯ АГРАРНАЯ РЕФОРМА В ВОСПРИЯТИИ ТРУДОВИКОВ И НАРОДНЫХ СОЦИАЛИСТОВ

Мельникова А. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра истории Беларуси и восточных славян)

Аннотация. В статье анализируется позиция представителей умеренного неонародничества – трудовиков и народных социалистов – по отношению к столыпинским аграрным преобразованиям.

Реформа 1861 г., официально освободив крестьян от крепостной зависимости, не смогла решить сложных внутренних противоречий аграрного сектора экономики. Российская деревня с ее социальной и производственно-технической архаикой содействовала отсталости России от ведущих западных стран. В связи с этим ни одна из политических сил страны не оставляла без внимания аграрный вопрос. Ведущие умы общественной жизни России были заняты поисками наиболее эффективных путей реформирования сельского хозяйства.

Трудовая группа и партия народных социалистов, организационно оформившиеся на политической арене Российской империи в 1906 г., являлись последователями идейной доктрины неонародничества и стремились представлять интересы всего трудового народа, претендуя на роль политических организаций внеклассового типа. Вместе с тем, в предложенных ими программах приоритетное внимание уделялось поиску оптимального выхода из острой земельной нужды, которую испытывала наиболее многочисленная категория населения – крестьянство.

Аграрная концепция народных социалистов, оказавшая доминирующее влияние на земельную платформу трудовиков, предусматривала национализацию земельного фонда, признание приоритета государственного управления в сфере земельной политики, сочетание малых и крупных форм хозяйствования, совершенствование института кооперации, использование прогрессивных технологий в области агрокультуры. Данные принципы развития аграрного сектора экономики сохранили значимость в настоящее время.

А.В. Пешехонов, общепризнанный партийный теоретик народных социалистов по земельному вопросу, размышляя о способах решения аграрной проблемы, пришел к выводу, что для этого есть только один путь – путь перехода всей земли в собственность всего народа, т. е. ее национализация. Институт частной земельной собственности, положительно зарекомендовавший себя на Западе, он считал неприемлемым для России, так как его распространение будет «иметь своим последствием массовое обезземеливание» крестьянства [1, с. 1–16].

С самого начала проведения столыпинской аграрной реформы трудовики и народные социалисты стали проявлять резко отрицательное отношение к ней. Представители Трудовой группы считали, что последствием столыпинских преобразований в деревне будет распродажа наделов малоземельной частью крестьянства и концентрация земли в руках представителей зажиточного слоя. Кроме того, крепкие домохозяева постепенно начнут скупать участки у крестьян, получивших их посредством Крестьянского банка, но в силу отсутствия необходимых навыков не справившихся с трудностями самостоятельного хозяйствования. По мнению трудовиков, модернизацию деревни будут сопровождать процессы обезземеливания и обнищания значительной части сельского населения, попадание его в различные формы зависимости от зажиточной деревенской верхушки, что придаст новую остроту аграрному вопросу [2, л. 41].

Народные социалисты предлагали отменить в полном объеме указы, изданные правительством в порядке 87 статьи Основных законов: 12 августа (о распродаже удельных земель), 27 августа (о распродаже казенных земель), 9 ноября (об укреплении наделных земель в личную собственность) и 15 ноября (о залоге наделных земель). По мнению энесов, вместо земли правительство предлагает разрушить общину и жертвует крестьянам их собственные наделные земли. Один из теоретиков партии, В.И. Семейский, заявлял, что Государственная дума, без сомнения, отменит эти законы, так как

ни крестьяне, ни представители прогрессивных партий их не одобряют [3, л. 8–9об.]. Определенные основания для подобных утверждений у В.И. Семевского были. К примеру, против правительственных аграрных преобразований во второй Государственной думе высказался представитель Гродненской губернии трудовик А.М. Санцевич: «Почему мы должны покупать свои земли: или же мы иноземцы? Они нами десять раз уже обработаны потом, кровью и деньгами. Нам не нужно руководство со стороны помещиков». Депутат выступил с предложением конфискации помещичьих и церковных земель. «Необходимо забрать землю и у одних, и у других», – заявил он в конце выступления [4, с. 95].

Трудовики активно критиковали столыпинские аграрные преобразования с думской трибуны. В качестве альтернативы правительственной реформе они отстаивали идею национализации земли.

В свою очередь, народные социалисты направили усилия на борьбу со столыпинской аграрной реформой посредством печати. В январе 1909 г. А.В. Пешехонов выпустил брошюру «Старый и новый порядок владения наделной землей», в которой оценил возможные последствия столыпинской аграрной реформы для крестьян. Смысл ее заключался в практических советах крестьянам, как законным способом противиться выделу из общины. Желая, чтобы брошюра дошла до крестьян, автор по почте разослал по известным ему адресам более 700 экземпляров, вкладывая в каждый короткий вопросник. В ответ пришло около 50 крестьянских писем. Значительная часть ответов содержала отрицательную оценку столыпинской реформы. Вместе с тем, из белорусских губерний поступили письма, авторы которых были убежденными сторонниками частной собственности и хуторского хозяйства. Ярким примером являлся И.К. Мороз, владелец хутора в Лепельском уезде Витебской губернии. Утверждая, что старый порядок отжил свой век и многие деятельные крестьяне стремятся выделиться на хутора, он привел доводы в пользу столыпинской реформы на примерах хуторских хозяйств своего уезда. В качестве лучшего средства для переубеждения оппонентов И.К. Мороз предложил личный осмотр таких хозяйств [5, с. 119–120]. Однако А.В. Пешехонов и другие теоретики НСП считали такие примеры единичными, не отражающими общую картину правительственных земельных преобразований, и оставались яркими противниками столыпинской реформы [6, с. 203].

Борьба трудовиков и народных социалистов против правительственной земельной политики не дала результатов: указ 9 ноября 1906 г. был принят III Государственной думой и 14 июня 1910 г. стал законом. Отношение народных социалистов и трудовиков к столыпинской реформе не изменилось вплоть до ее свертывания. Они не могли простить П.А. Столыпину разрушения общины, которая являлась, по их мнению, организацией демократического состава и публично-правового характера.

Литература

1. Пешехонов, А. В. Национализация земли или как Трудовая (народно-социалистическая) партия считает необходимым разрешить земельный вопрос / А. В. Пешехонов. – СПб. : Электронпечатня т-ва «Дело», 1907. – 16 с.
2. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. 522. Оп. 1. Д. 1. Л. 40–41 об.
3. ГАРФ. – Ф. 801. Оп. 1. Д. 42. Л. 8–9об.
4. Забаўскі, М. М. Расійская Дзяржаўная дума ў лёсах Беларусі (1906–1917 гг.) / М. М. Забаўскі. – Мінск : БДПУ, 2008. – 267 с.
5. Пешехонов, А. В. Из крестьянских писем / А. В. Пешехонов // Русское богатство. – 1910. – № 6. – С. 104–127.
6. Мельникова, А. С. К вопросу о деятельности Народно-социалистической партии в межреволюционный период (июнь 1907 – февраль 1917 гг.) / А. С. Мельникова // Романовские чтения – 9 : сб. ст. Международ. науч. конф., Могилев, 29 нояб. 2012 г. / Мог. гос. ун-т ; под общ. ред. Н. М. Пурышевой. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2013. – С. 201–203.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ СИНТЕЗ В СОЦИАЛЬНОМ ПОЗНАНИИ

Мельниченко Ю. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра философии)

Аннотация. В условиях преобладания в современном научном познании аналитических форм мышления особую актуальность приобретает проблема синтеза знаний. Наиболее эффективным средством формирования синтетического мышления является междисциплинарный методологический синтез, который направлен на органичное сочетание методов разных дисциплин в решении практических проблем.

И. Кант указывал на возможность расширения наших знаний путем синтеза априорных идей. Мысль о синтезе наук и искусства звучит у В.И. Вернадского, о междисциплинарном проблемном синтезе – у Н.Н. Моисеева. В Беларуси проблемами философско-мировоззренческого синтеза в сфере образования занимается М.И. Вишневский [1]. Были и более радикальные предложения. Так, П. Тейяр де Шарден и В.С. Соловьев говорили о необходимости синтеза науки, искусства и религии для получения более полных знаний о мире. В различных суждениях по данному вопросу присутствует общность взглядов на необходимость целостной картины мира. В контексте глобальных проблем и поиска адекватного цивилизационного ответа на вызовы нашего времени эта тема приобретает особую актуальность. Поэтому наука все больше ориентируется на открытый тип рациональности и диалог культур.

Междисциплинарный методологический синтез не является синтезом уже имеющихся методологий. Он предполагает создание новых методологий на основе органичного сочетания методов разных дисциплин в решении практических проблем. Одной из значимых теоретических предпосылок развития таких представлений является междисциплинарный проблемный синтез ноосферологии. Его начала были заложены основателями концепции ноосферы, в работах которых заметно соединение биологических, геологических, химических, теологических, антропологических, культурологических и философских методов. Так, В.И. Вернадский исходил из синтеза методов биологии, геологии и химии, на основе чего возникла гибридная наука биогеохимия, Э. Ле Руа обогатил это видение философской традицией, П. Тейяр де Шарден использовал теологические и антропологические подходы. Л.Н. Гумилев добавил исторические и географические методы, Н.Н. Моисеев и А.Д. Урсул – математические, В.П. Казначеев – медицинские и т. д. Дальнейшая логика развития биосферно-ноосферных воззрений привела к совместному использованию и органичному сочетанию системного, синергетического, цивилизационного и универсального подходов в решении отдельных проблем. Таким образом, ноосферологический поиск можно представить как единую линию расширяющего познавательные возможности методологического синтеза.

Одним из наиболее успешных примеров междисциплинарного методологического синтеза в естествознании является принцип глобального эволюционизма. Как отмечает В.С. Степин, в обоснование глобально эволюционных идей внесли определенный вклад многие естественнонаучные дисциплины. «Но определяющее значение в его утверждении как принципа построения современной общенаучной картины мира сыграли три важнейших концептуальных направления в науке XX в.: во-первых, теория нестационарной Вселенной; во-вторых, синергетика; в-третьих, теория биологической эволюции и развитая на ее основе концепция биосферы и ноосферы» [4, с. 334]. Синтез этих концепций дает возможность экстраполяции эволюционных идей «на все сферы действительности и рас-

смотрение неживой, живой и социальной материи как единого универсального эволюционного процесса» [4, с. 333]. При этом сами эволюционные идеи претерпели значительные изменения под воздействием биосферно-ноосферных представлений в соединении с системным подходом. Эволюция стала рассматриваться как присущий открытым системам информационно обусловленный и целенаправленный процесс усложнения и роста организованности. Глобальный эволюционизм позволил преодолеть обнаружившуюся еще в XIX веке парадигмальную несовместимость физики и биологии, выражавшуюся в противоречии между вторым законом термодинамики и теорией эволюции Ч. Дарвина. Сущность данного противоречия состояла в том, что термодинамика исходила из разрушения («тепловой смерти») Вселенной и роста энтропии, а эволюционное учение – из созидания все более сложных живых систем и антиэнтропийных процессов. Принцип глобального эволюционизма дал возможность переосмысления указанной проблемы и стал одним из оснований современной научной картины мира, связанной с переходом к постнеклассической стадии развития науки [4, с. 331].

Сущностной чертой междисциплинарного методологического синтеза является отказ от механически линейного понимания познавательных процессов в пользу органического. В.С. Соловьев писал: «Механическое мышление есть то, которое берет различные понятия в их отвлеченной отдельности, рассматривает, следовательно, предметы под каким-нибудь частным односторонним определением и затем сопоставляет их между собою внешним образом или сравнивает в каком-нибудь столь же одностороннем, но более общем отношении. В противоположность этому мышление органическое рассматривает предмет в его всесторонней целостности и, следовательно, в его внутренней связи со всеми другими, что позволяет изнутри каждого понятия выводить все другие или развивать одно понятие в полноту всецелой истины. Поэтому органическое мышление может быть названо развивающим, или эволюционным, тогда как мышление механическое (рассудочное) есть только сопоставляющее и комбинирующее» [3, с. 94]. С этой точки зрения, наука выступает в роли живого организма, она может «болеть», «стареть». Поэтому ей необходимо постоянное обновление, невозможное без критичного отношения к уже достигнутому.

И. Кант полагал, что некритичный разум «находится как бы в естественном состоянии и может отстоять свои утверждения и претензии или обеспечить их не иначе как посредством войны» [2, с. 625]. Но дисциплина (критика чистого разума) дает возможность не допускать над собой чужой цензуры и ограничивать притязания противников. Ее задачи заключаются в предохранении от заблуждений [2, с. 655]. А роль внутринаучных дискуссий заключается не в борьбе теорий, а в выявлении и укреплении жизнеутверждающих начал всех обоснованных учений, при единении общества перед необходимостью решения глобальных проблем современности.

Важнейшей предпосылкой осуществления междисциплинарного методологического синтеза является реальная возможность всестороннего диалога между философами и учеными. В небольших вузах это условие соблюдается при непосредственных контактах между преподавателями различных учебных дисциплин. Способом включения в такой диалог служит использование специфических терминов (таких как «система», «знание» и др.), которые выступают в роли своеобразных мировоззренческих аттракторов, помогающих найти точки соприкосновения различных теорий и подходов. В этих условиях проходит междисциплинарное сотрудничество научных школ и направлений внутри одного вуза. Благодаря научным конференциям также намечаются постоянные коммуникации с другими вузами.

Использование междисциплинарного методологического синтеза в социальном познании предполагает значительное расширение проблемного поля социально-гуманитарных исследований и их обогащение естественнонаучными методами.

Литература

1. Вишневецкий, М. И. Философский синтез как мировоззренческая основа образования: монография / М. И. Вишневецкий. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 1999. – 252 с.
2. Кант, И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1963–1966. – Т. 3 : Критика чистого разума. – 1964. – 799 с.
3. Соловьев, В. С. Сочинения. / В. С. Соловьев. – М. : Раритет, 1994. – 448 с.
4. Степин, В. С. Философия науки. Общие проблемы : учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / В. С. Степин. – М. : Гардарики, 2006. – 384 с.

УДК 94,5

ЗИММИИ И МУСУЛЬМАНЕ В ХАЛИФАТЕ ОМЕЙЯДОВ: ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ

Муравьев И. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра всеобщей истории)

Аннотация. В статье рассматриваются взаимоотношения между зиммиями и мусульманами в Халифате Омейядов. Особое внимание уделяется правам и обязанностям сторон в отношении друг друга.

В настоящее время в средствах массовой информации формируются представления о невозможности мирного сосуществования двух цивилизаций (арабо-мусульманской и христианской, или западноевропейской), которые в своей основе имеют различный цивилизационный фундамент. Зачастую политические силы спекулируют на таких темах и переводят их из сферы сугубо религиозной в политическую, порождая тем самым недопонимания и нетерпимость с той и другой стороны.

В дальнейшем эти противоречия преподносят как исконно существующие, присущие им с момента их соприкосновения, как неотъемлемую историческую действительность данных обществ.

Однако с этим нельзя согласиться, так как исторические факты, напротив, демонстрируют нам успешное и мирное взаимодействие между представителями этих вероисповеданий.

Таким примером могут послужить отношения между мусульманами и зиммиями в Халифате Омейядов, которые строились на принципах уважения и соблюдении прав и обязанностей, прописанных в договорах, заключенных сподвижниками Пророка или халифами с местным населением завоеванных областей. В последующее время такие договоры и охранные грамоты служили основным источником, к которому обращались в разрешении различных споров и проблем зиммии и сами мусульмане.

Зиммиями назывались люди, которые добровольно подписали договор с мусульманами, перейдя под их покровительство и защиту, сохранив свою веру, жизнь и владения с условием платить поголовную подать (джизью) и земельный налог (харадж) [5, с. 102].

В литературе, посвященной данной теме, особенно в последнее время, наблюдается определенная тенденция, в которой формируется представление о положении зиммиев как о бесправной и угнетаемой части населения средневекового мусульманского общества.

Примером такого подхода может послужить известная работа английской писательницы и историка Йеор Бат ««Зимми»: христиане и евреи под властью ислама», в которой автор достаточно категорично замечает: «И, наконец, иногда утверждается, что зимми мало страдали от своего низшего статуса. Это – субъективный и расистский аргумент, подобный тому, как если бы кто-то защищал рабство на том основании, что рабы якобы страдают меньше, чем господа, от отсутствия свободы и достоинства» [2].

Однако средневековые мусульманские источники указывают нам на то, что зиммии не только не подвергались гонениям и преследованиям со стороны мусульман, а напротив, обладали достаточно широкой автономией в быту и в отправлении религиозного культа.

Религия каждой общины зиммиев сохраняла свой самобытный образ, а защита со стороны мусульман избавляла от взаимного вмешательства в дела друг друга [3, с. 268].

Так, если зиммии вступят между собой в спор о своей вере, то мусульмане не препятствуют им и не вмешиваются в него. Жалобы должен был рассматривать судья их общины, который выносил свое решение, опираясь при этом на мусульманский закон [4, с. 1338].

В Халифате Омейядов было всего шесть основных условий, которые должны были соблюдать зиммии, приведем их: не порочить книгу Пророка (Коран); не называть Пророка лжецом; не осуждать мусульман и их веру; не совершать прелюбодеяние с мусульманкой и не вступать с нею в брак; не искушать мусульманина в его вере и не вредить ему и его имуществу; не укрывать шпионов и не оказывать помощь воюющим с мусульманами [4, с. 1336].

Помимо основных обязательств, существовали желательные: чтобы зиммии отличались в своей одежде от мусульман; чтобы их здания не были выше мусульманских; чтобы их речи и проповеди не мешали мусульманам; не пить вино на виду у мусульман и не держать открыто свиней; не выставлять напоказ своего креста; запрещалось ездить на лошадях и верблюдах, но разрешалось на ослах и мулах [4, с. 1337].

Следует отметить, что данные требования носили рекомендательный характер и не являлись обязательными для выполнения, если они отдельно не прописывались в договоре.

В книге «Китаб ал-Харадж» арабского правоведа Абу Йусуфа, мы встречаем указание халифа Омара-ибн-ал-Хаттаба сделанные своему эмиру Абу-Убейде-ибн-ал-Джаррахи, как следует относиться к зиммиям: обложи их подушной податью, огради их от захвата в плен их жен и детей, запрети мусульманам притеснять их, вредить им и присваивать себе их имущество иначе, как на законных основаниях, а сам соблюдай те условия, которыми связал себя перед ними во всем том, что гарантировал им по мирному договору [1, с. 247].

Если по вине зиммиев договор нарушался, то это не давало право мусульманам грабить, убивать и обращать их в рабов. Мусульманам следовало выпроводить их в ближайшую страну «неверующих» из своих владений [4, с. 1340].

Если кто-то из зиммиев отказывался от уплаты джизьи, то он не мог быть подвергнут побоям, запрещалось применять пытки и вешать на них какие-либо оскорбительные предметы, но можно было заключить в тюрьму [1, с. 219].

Когда Пророк Мухаммед назначил сборщиком джизьи Абд-Аллаха-ибн-Аркама, то дал ему следующее наставление: «Ведь ты знаешь, что если кто притеснит живущего на договорных условиях или обложит его свыше его сил или же умалит его права и возьмет у него что-либо против его воли, то против такого человека я буду свидетельствовать в День воскресения мертвых» [1, с. 223].

Таким образом, при династии Омейядов договоры и охранные грамоты между зиммиями и мусульманами являлись основными документами, в которых регламентировались права и обязанности сторон. Договор подписывался при свидетелях от имени Пророка и закреплялся клятвой перед Аллахом, что придавало ему сакральный характер. Мусульмане гарантировали владельцам сохранение их домов, религиозным общинам – их церквей, другими словами, мусульманами признавались их права на собственность, что и закреплялось в договоре. Кроме того, обязательства данные первыми халифами, были обязательными для исполнения последующими мусульманскими владыками.

Литература

1. Абу Йусуф Йа'куб б. Ибрахим ал-Куфи. Китаб ал-Харадж / Абу Йусуф Йа'куб б. Ибрахим ал-Куфи / пер. с арабского и коммент. А. Э. Шмидта; супракоммент. к пер. А. С. Боголюбова; подготовка к изд., вступит. ст. и указ. А. А. Хисмагулина. – СПб.: «Петербургское Востоковедение», 2001. – XXXIII + 415 с.
2. Йеор Бат «Зимми»: христиане и евреи под властью ислама [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://maof.rjews.net/zimmi/zimmi.html>. – Дата доступа: 07.02.17.
3. Ходжсон. История ислама: Исламская цивилизация от рождения до наших дней / Ходжсон. – М.: Эксмо, 2013. – 366 с.
4. Медников, Н. А. Палестина от завоевания арабами до крестовых походов по арабским источникам / Н. А. Медников // Православный палестинский сборник. – 1897. – Т. XVII. – Вып. 2 (4). – С. 1305–1858.
5. Фильштинский, И. М. Халифат под властью династии Омейядов (661–750 гг.) / И. М. Фильштинский. – М.: Северо-принт, 2005. – 232 с.

УДК 821.161.3.09

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ “КАЗАК ЖЫЦЦЯ” Я. КОЛАСА

Попова Л. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра литературы и межкультурных коммуникаций)

Аннотация. Произведения Я. Коласа способствуют формированию коммуникативных навыков, усвоению норм и правил общения, зачатков философского познания, в результате чего личность становится персонализированным субъектом общения.

Литература как искусство слова обладает потенциалом в формировании коммуникативных навыков. При чтении в процесс коммуникации вовлечены двое: читатель и сама книга, читатель и автор. Книга выступает своего рода «посредником» между людьми. «Искусство включено в общение между людьми: произведения ориентированы их авторами на чье-либо восприятие, к кому-то обращены. Это своего рода послания» [3, с. 106].

Народные сказки как эпический род литературы повествуют о жизни, опыте, представлениях, идеалах людей. «Казкі жыцця» Я. Коласа, воплощая белорусскую народную традицию, являют собой жизненные ценности писателя. Какой урок по культуре общения для настоящего времени может извлечь школьник, студент, взрослый читатель?

В ряде «Сказок» встречаем примеры, способствующие формированию навыков общения. Афоризмы, являя законченную мысль, выражая ее сжато и емко, наводят на философские размышления о людях, о жизни, о себе. Например, *Хто ведае: можа гэты сум, гэтая туга – адвечныя спадарожнікі тых, хто многа разважае, хто жыве адзін на адзін з сабой, а можа і праўда – такое ўжо наша жыццё, што не дае здавальнення* [2, с. 496]. *Без змагання і няўдач нічога не даецца на свеце* [2, с. 501]. *Жыццё – гэта самае большае шчасце на зямлі!* [2, с. 504]. *Шчасце – гэта гармонія ў тым калектве, да якога ты належыш* [2, с. 505]. *Праўда часамі кладзе непраходную сцяну між найлепшымі сябрамі* [2, с. 514]. *Да кожнай з’явы трэба падыходзіць са словамі: чаму? і з чаго? Бо гэта ёсць пачатак мудрасці і філасофіі. А гэтая філасофія нам кажа: на ўсё ёсць прычына.* [2, с. 538]. *Усюды і ва ўсім трэба мець розум і ведаць меру* [2, с. 554]. *У кожнага чалавека сваё жыццё, свой талент і сваё шчасце* [2, с. 555]. *У яго сем пятніц на тыдні або ў галаве яго ветер ходзіць* [2, с. 558].

Сатирическим пафосом наполнена сказка «У балоце». Сюжет не сложен: панская бричка увязла в болоте. Спасение пришло от простых *селян*, с которыми пан не смог найти взаимопонимания и оценить их искреннее желание помочь ему. *І з пяцьдзсят сялян*

паскідалі лапці, падкасаліся і смела рушылі ў балота.... – Памагай бог! – гукнулі сяляне... – Калі прышоў памагаць, то памагай, бо вас ніхто не прасіў, мы і самі выратуемся, – важна сказаў пан. ...А ні чорта вы не ведаеце!...Пся кроў! – вылаяўся пан. – Рабіце, як я вам кажу! ...Пхайце, пхайце, пся маць! – Куды пхаць? Гэта табе не гладкая дарога! – Ідзіце да д'ябла, хамове! – ўзлаваўся пан. – Лені ты сам з д'яблам застанься! – Пойдзем, хлопцы, да дому! І пайшлі...А брычка і паны ўсё глыбей у гразь лезуць [2, с. 450]. Две стороны не смогли договориться, в результате того, что при общении употреблялась стилистически сниженная лексика.

Сказка-притча «Крыніца» насыщена архетипическими мотивами. Перед читателем разворачивается разговор крынички с матерью-горой. С точки зрения коммуникации, здесь представлен этикетный речевой жанр, отражающий субъект-субъектные отношения. Так, реплики *гары-маці* и *дачушкі* полны чувств любви и заботы, понимания и желания добра друг другу: – *Эх, дачушка, дачушка! – уздыхала гара. – Чаго, матулечка, так цяжка ўздыхаеш? – Эх, любачка! Ты яшчэ мала жывеш на свеце і шмат чаго не цяміш, блазніца. А я... – Што ж ты хочаш сказаць, матуля? – Мілая дачушка! Даўно я заўважаю, што ў зямлі дзеецца штось нядобрае. Чуе маё сэрца, што нейкая сіла рыхтуецца навесці цябе на другой дарозе. Эх, неразумнае дзіцятка!* [2, с. 478]. *А чым жа, матуля, так кепска?... Скажу табе, радная, мне і самой хателася паглядзець на другія краіны белага свету. – Але памятай, дачушка, успомніш ты сваю старую матку, успомніш... [2, с. 480]. – Паслухай, маці, а да цябе прыйшлі дарагія госці... – Ах, мілая матуля, – загаманілі кроплі. ...Мы – часткі роднай крынічкі, што цякла з твайго сэрца. Даруй жа нам, матка, што мы не паслухалі цябе... – За тое, што вы не паслухалі свае маткі і кінулі сваю радзіму, вы будзеце вечна кружыцца на свеце і ніколі не забудзеце сваёй жальбы на родных кутках, і ніколі не будзеце мець вы прытулку на свеце* [2, с. 481]. Это пример патриотического воспитания при общении между близкими людьми.

«Асінае гняздо» – философская сказка. Повествователь рассказывает о том, как осы хотели показать, что они самые главные и умные, и для утверждения своего господства стали *гадаваць свае джалы*. А такие насекомые, как комары, оводы, слепни, мухи, мошки и другие всполошились в ожидании, что *Будзе бура, біцца будзем* [2, с. 483]. Автор сообщает читателю о том, что наблюдавшему за происходящим *Старому дубу за доўгія часы абрыд усякі шум, – старому хацелася крыху адпачыць ужо, а тут навязаліся гэтыя дармаеды* [2, с. 484]. С ироничной усмешкой дуб дает испуганному насекомому совет в речевом императивном жанре: *Што рабіць? А навошта вам вашы джалы* [2, с. 484], подобным образом в косвенной тактике призывая к бунту.

В сказке-притче «Супраць вады» главный пресонаж – Старый Дед – следил в лесу за порядком, да так, что *за ім ён і свету не бачыў* [2, с. 485]. Было в лесу и прекрасное Азярко, берега которго Дед засаживал травой и кустами, *каб не даць волі вадзе, каб умацаваць бераг і гэтым самым трымаць на прывязі ваду* [2, с. 485], а также не дать пробиться крыничкам живой воды. Композиционным приемом антитезы представлены два начала: покой и движение. В ходе общения персонажей этикетные нормы соблюдаются обоими участниками разговора: – *Пане гаспадару!* – сказала раз Азярко Дзеду: – *даволі я пабыло тут. Вада – такая рэч, што не можа доўга стаяць на адным месцы: спакой – вадзе пагібель. Сам ты бачыш, што на дно маё падае бруд, а ў гэтым брудзе завялося балотнае зелле... – Мілае маё!* – сказаў Дзед: – *ты ж тут не адно, а я павінен падумаць аб кожным з вас, і я ведаю, што дзеля поўнага парадку павінна быць чыя-небудзь адна воля; а калі кожны пачне жыць сваёю галавою, дык што будзе?* [2, с. 486]. Последующий ход беседы переходит в другой стилистический тип высказывания, в котором обе стороны не приходят к единому мнению и даже не находят компромисса. Автор так и говорит:

З гэтага часу і пайшла спрэчка... – Ах вы свавольнікі, свавольнікі! – узлаваўся Дзед: – я ваш гаспадар, і будзе так, як хачу я... Прайшло яшчэ колькі часу... надыйшла навальніца і паддала Азярку сілы, усе дзедавы ўмацаванні былі знесены, і яго самога панясла вада. – Азярко сказала: – Дурны, дурны Дзед. Не воля аднаго, а воля ўсіх толькі можа мець сілу і права [2, с. 486]. В высказываниях и поступках Деда отражен волонтаристский принцип морали, при котором человек совершает свой моральный выбор независимо от каких-либо социальных законов и общественных норм. Авторская же точка зрения совпадает с моральным выбором Азярка, олицетворяющего силы природы, непреходящие философские законы.

Л.С. Выготский в своих трудах рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей. Коммуникативные навыки очень важны для личностного развития вообще, так как определяют успешность взаимодействия с миром, окружающими людьми, самим собой, а также позволяют самовыражаться через творчество. Коммуникативная компетентность – знание норм и правил общения, владения его технологией. Обладая определенным уровнем коммуникативной компетентности, получая зачатки научного философского познания, личность становится персонифицированным субъектом общения.

Літаратура

1. Михальчук, Т. Г. Русский речевой этикет. Практикум: учеб. пособие. – Минск : Асар, 2009. – 258 с.
2. Якуб Колас. Збор твораў у дванаццаці тамах. Том V. – Мінск: Дзяржаўнае выдавецтва БССР. Рэдакцыя мастацкай літаратуры, 1962. – 718 с.
3. Хализев, В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – Москва: «Высшая школа», 1999. – 398 с.

УДК 94(476) “19”

КОНФОРМИЗМ КАК СТРАТЕГИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ БССР В 1920-е гг.

Пурышева Н. М. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра истории Беларуси и восточных славян)

Аннотация. Анализируется процесс адаптации разных групп белорусской художественной интеллигенции к политическим трансформациям, происходившим в БССР в 1920-е гг.

Термин «конформизм» (от позднелатинского *conformis* – подобный, сообразный) используется в разных значениях историками, психологами, политологами, социологами и т. д. Наиболее распространено понимание конформизма как «приспособления», «подчинения» или более жестко – «приспособленчества». «Новая философская энциклопедия» определяет конформизм как «некритическое принятие индивидом существующего порядка вещей, приспособление к нему, отказ от выработки собственной позиции, пассивное следование преобладающему образу мыслей и типу поведения, общесоциальным или групповым стандартам и стереотипам». [1, с. 303]. В подавляющем большинстве определений конформизм – явление отрицательное. Ленинградский историк С.В. Яров предложил иное употребление этого понятия в исследовательской практике. «Воспринимая этот термин как нейтральный, я предпочитаю использовать его потому, что он в большей степени учитывает совокупность техник формирования лояльности, нежели такие понятия, как «подчинение», «приспособление», «группирование» или «согласие», – пишет он в предисловии к своей монографии [2, с. 6]. Принимая этот подход, можно говорить о конформизме как об одной из стратегий политической адаптации. Под по-

литической адаптацией мы понимаем процесс изменения ранее сложившихся политических ориентаций, моделей политического поведения людей под влиянием изменений в политической системе.

Проблема отношения белорусской художественной интеллигенции к советской политической системе возникла сразу после событий Октябрьской революции 1917 г. в связи с вопросом о выборе пути национально-культурного развития Беларуси и форме белорусской государственности. Часть белорусской творческой интеллигенции, и в первую очередь молодежь, активно выступила на стороне советской власти как в своей творческой, так и в общественно-политической деятельности (Д.Ф. Жилунович, М. Зарецкий, М. Чарот и др.). Последовательную антисоветскую позицию в начале 1920-х годов занимали А. Луцкевич, В. Ластовский, И. Лёсик. Неоднозначными были общественно-политические позиции Я. Купалы, Я. Коласа, Зм. Бядули. События Октябрьской революции, которая привела к коренной ломке всех устоев, эти писатели оценивали как трагические.

Мобильность политической идентичности была характерна, прежде всего, для представителей старшего поколения. Их политические установки формировались в начале XX в. и были тесно связаны созданием и деятельностью БСГ и газеты «Наша Ніва». С 1917 и до начала 1920-х годов они стояли на национально-демократических позициях, были сторонниками независимости Беларуси. Так, статьи Я. Купалы 1919–1920 гг. свидетельствуют о неприятии советской власти и политического проекта в виде БССР [3, с. 54–81]. Второе провозглашение ССРБ / БССР в 1920 г., введение НЭП, реальные мероприятия власти в области культуры, необходимость нормально жить, работать, публиковаться способствовали изменению политических позиций поэта. В 1923 г., будучи сотрудником различных подразделений Народного комиссариата просвещения БССР, он писал: «І трэба нам помніць тое, што гэта вялікая культурная і творчая беларуская праца, якую мы змаглі зрабіць за мінулы год, зроблена ў Беларусі Савецкай і пры дапамозе ўлады Савецкай» [3, с. 103]. Как известно, в дальнейшем отношения советской власти с Я. Купалой были сложными, но, по всей видимости, хотя бы внешне поэт принял ее. Подобную эволюцию пережил Змитрок Бядуля.

Наиболее непримиримо, из указанных выше представителей творческой интеллигенции, относились к советской политической системе А. Луцкевич, В. Ластовский, И. Лёсик. А. Луцкевич остался на этой позиции до конца жизни. Бывший премьер-министр БНР В. Ластовский в 1926 г. переехал из Литвы в БССР и активно работал в сфере науки. Ластовский и Лёсик признав культурную политику советской власти, оставались в оппозиции к большевикам [4, с. 84–85]. Выступая на IX съезде КП(б)Б с приветствием от Института белорусской культуры Лёсик заявил, что главным условием успешного построения нового общества в Беларуси является развитие родного языка и национальной культуры, и в этом направлении белорусская интеллигенция готова работать вместе с коммунистами [5, л. 65]. Руководство КП(б)Б в 1920-е годы относилось к сотрудничеству с этой частью творческой интеллигенции настороженно и как к временному явлению.

Молодое поколение художественной интеллигенции БССР, объединенное в различные творческие группы и организации, безоговорочно принимало советскую власть. Некоторые из них в прошлом сражались в рядах Красной Армии, подчеркивали свое происхождение из рабочих или крестьян, свое творчество считали принадлежащим к пролетарскому направлению в литературе и искусстве. Несмотря на полную лояльность к власти, и они были втянуты в процесс политической адаптации, так как со второй половины 1920-х годов политическая система советского государства претерпевала внутренние изменения. Утверждение авторитаризма и командно-административных методов управления всеми сферами жизни общества сузило поле для творчества.

В практику управления сферой культуры вошли жесткие административные методы: чистки, разоблачительные кампании, публичные покаяния, политические репрессии. В практику творческих дискуссий со второй половины 1920-х годов вошли обвинения политического характера. Каждая из сторон, пытаясь доказать свою преданность «правильной линии партии», обвиняла оппонентов в недостаточной или неполноценной лояльности к власти. Перед творческой интеллигенцией властью была поставлена дилемма: продолжать отстаивать свои идейно-художественные позиции в искусстве и подвергнуться разгромной критике, или после самокритики добровольно принять нужную идеологическую платформу, и соответствующим образом перестроить свое творчество. Часть художественной интеллигенции, не принявшая новые политические установки, в 1930 г. была репрессирована. Большинство нашло способ соответствовать новым требованиям. Таким способом является сделка с властными структурами. В условиях жесткого идеологического давления художнику для того, чтобы реализоваться, необходимо было заключить сделку с властью, то есть стать конформистом и таким образом изменить, хотя бы внешне, свою политическую идентичность.

Литература

1. Быченков, В. М. Новая философская энциклопедия: в 4 т. – Т. 2: Е–М / В. М. Быченков / Ин-т философии РАН. Научно-ред. совет: В. С. Степин, А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин. – М.: Мысль, 2010. – 634 с.
2. Яров, С. В. Конформизм в Советской России: Петроград 1917 – 1920-х годов. / С. В. Яров. – СПб.: Европейский дом, 2006. – 570 с.
3. Купала, Я. Поўны збор твораў: у 9 т. – Т. 8: Артыкулы, нататкі, выступленні. Калектыўныя творы / Янка Купала. – Мінск: Маст. Літ., 2002. – 462 с.
4. Пурышева, Н. М. Белорусская интеллигенция в контексте общественно-политической жизни БССР 1920-х годов / Н. М. Пурышева // Интеллигенция / Интеллектуалы в кризисные и переломные периоды общественного развития: XXVI Международная научно-теоретическая конференция. Иваново, 24-24 сентября 2015 г. – Иваново: Иван. гос. ун-т, 2015. – 220 с.
5. Национальный архив Республики Беларусь (НА РБ). Ф. 4-п. Оп. 2. Д. 39.

УДК 94(4–015)(=16) «18»

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЙ РОССИЙСКОГО СЛАВЯНОВЕДЕНИЯ XIX в. В ТРУДАХ А. Н. ПЫПИНА

Соловьев Р. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра всеобщей истории)

Аннотация. В тексте дается краткое изложение соображений и критических оценок А.Н. Пыпина на тему достижений российского славяноведения по истории восточных славян, а также их современного положения, в т. ч. состояние изученности отдельных «отраслей» в историографии к концу XIX века.

Своеобразно расценивал историю восточных славян и их современное положение в контексте достижений российского славяноведения в конце XIX в. известный историк и этнограф Александр Николаевич Пыпин.

Признавая, что белорусский и малорусский народы входят вместе с великорусским в одно «племя», Пыпин в то же время не сомневался в этнической индивидуальности каждого из них [1, с. 21]. В общей классификации славянских народов Пыпин отнес к восточной ветви славянства русских, которые подразделяются на великорусов, малорусов и белорусов, имеющих свой язык и другие этнические признаки. На это обстоятельство важно обратить внимание, так как в различных работах Пыпин, употребляя термин «русские», имел в виду «племенную» совокупность трех народов [1, с. 21]. В XIX в. такое содержание вкладывалось в этноним «русские» многими историками, этнографами, филологами, в том числе и славистами. Вместе с тем и у Пыпина, и у других исследователей

наряду с указанным расширительным толкованием понятия «русские» часто встречалось и употребление его в качестве обозначения только «великорусского» народа. Такой дуализм оставался характерным для исторического дискурса Российской империи вплоть до революции и появлению иных определений и толкований.

Национальные процессы в среде украинского и белорусского населения Российской империи Пыпин рассматривал в общем контексте национального подъема и национальных движений славянских народов. Он выявил наличие типологического сходства складывания украинской и белорусской наций со славянским национальным возрождением. В основе последнего лежало стремление к достижению независимости «внутренней жизни» каждого народа и «созданию своей самобытной культуры» [1, с. 4].

Что интересно, по Пыпину, более медленно протекавшее национальное становление белорусского народа объяснялось тем, что белорусские земли дольше, чем украинские, оставались под влиянием польской культурной гегемонии. Разные ступени формирования наций выражались в степени самостоятельности национальной культуры – в первую очередь национального языка. Что характерно, Пыпин, признавая отдельность украинского и белорусского языков от русского, при этом в своей авторской схеме славянских языков назвал украинский «языком», а белорусский – «наречием», поскольку к тому времени из белорусских говоров еще не сформировался литературный язык [1, с. 166–167].

Пыпин указывал на необходимость изучения и детального рассмотрения всех обстоятельств, имеющих место даже в одном племенном типе, в том числе у восточных славян. Так, по его мнению, изначальное русское племя не являлось однородной массой. В дальнейшем, в ходе прежде всего политической истории, отдельные племена все больше отдалялись друг от друга, особенно после отделения западной и юго-западной Руси от восточной и присоединения к западному (польскому) миру. Эти части Руси жили в иных условиях, воздействовавших на ход этнических процессов. Такое разъединение вело к ослаблению «русского мира». Оказавшись в различных обстоятельствах, «зародыши племенной индивидуальности, которые могли бы стереться в общении с другими частями своего собственного родного целого, теперь начинают развиваться отдельно; они определили те черты, которые составили основу трех «отраслей русского племени». Формирование этих народностей, напоминал Пыпин, «шло почти параллельно» [1, с. 6, 11].

Однако, Пыпин особо выделял тот факт, что условия, в которых проходило становление украинской и белорусской наций, хоть и были сходны с теми, в которых происходил генезис других славянских наций (прежде всего в рамках многонациональных империй), но при этом, для украинцев и белорусов, несмотря на наличие различий, искореняемых властями, это было не «инородное», а «одноплеменное» государство [1, с. 11–12].

Наряду с общим этнографическим и литературным анализом славянства в Российской империи Пыпин представил собственное видение белорусской и украинской истории. Не приветствуя радикального пути решения национальных проблем, ученый призывал к их широкому и непредвзятому общественному обсуждению, отводя в этом деле важную роль науке. В частности, в своих исследованиях белорусских земель, как и в других работах, применяя историко-сравнительный метод, Пыпин стремился освещать изучаемый предмет объективно, не навязывая читателям своих мнений и оценок.

Ученый обобщил материалы разных наук, систематизировал литературу, затрагивающую белорусскую и украинскую тематику. Он впервые обозначил этапы развития белорусоведения и украиноведения, выявив то, что было характерно для каждого из них, дал достаточно полный историографический обзор, знакомя с биографиями исследователей, содержанием их работ, отмечая достоинства и недостатки трудов и определяя их вклад в науку [1, с. 3–24, с. 101–124, с. 143–159, с. 167–171].

Следует отметить, что все предложенные объяснения истории восточнославянских народов имели характерную закономерность: представители украинского и белорусского национального движения в целом склонялись к т. н. «племенной концепции», т. е. констатировали изначальные различия предков трех народов, а российские исследователи явно смещали акцент в сторону вторичных влияний, разорвавших некогда единый этнос.

На общем фоне роста числа национально-ориентированных взглядов в историческом дискурсе продолжалось изучение как общеславянской проблематики, так и все более углубляющихся и заметных отличий между тремя восточнославянскими этносами. При этом следует указать на то обстоятельство, что проблемы этногенеза и нациогенеза в среде восточных славян были недостаточно хорошо разработаны, на что прямо указывал Пыпин в ряде своих работ. В целом это подтверждалось отсутствием прочных концепций, крайним плюрализмом мнений, путаницей в понятийном аппарате.

Литература

1. Пыпин, А. Н. История русской этнографии: в 4 т. / А. Н. Пыпин. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1892. – Т. 4: Белоруссия и Сибирь. – XII. – 488 с.

УДК 821.161.3 (075.8)

ГЕОРГИЙ КОНИССКИЙ О ПУТЯХ ПОЗНАНИЯ ИСТИНЫ

Сомов С. Э. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра литературы и межкультурных коммуникаций)

Аннотация. «Слово в неделю двадцать четвертую» было произнесено Георгием Конисским в г. Могилеве в 1755 году. Содержательно оно связано с первыми ораторскими выступлениями Конисского на Белорусской архиерейской кафедре и посвящено путям познания Истины. Построенное по принципу антитезы, данное слово представляет собой философическое размышление о двух мировоззренческих и, соответственно, жизненных позициях – христианской и атеистической, анализируемых проповедником в контексте религиозной эсхатологии.

«Слово в неделю двадцать четвертую» стало третьей воскресной проповедью Георгия Конисского в Могилеве после приезда сюда из Киева и вступления на Белорусскую епископскую кафедру (в церковнославянском языке «неделя» – воскресенье, а «седмица» – неделя в современном понимании). Данная проповедь тематически и сюжетно связана с предшествующими двумя произведениями. Если ранее Конисский раскрыл перед слушателями идею особенной важности и духовной привлекательности христианских истины – «коль благ Господь (Псал. 33, 9), коль благ закон уст Его, и сладка словеса Его (Псал. 118, 72. 103)», то теперь он пытается в краткой форме указать на основной путь познания этой Божественной благодати и ее принятия. Так, в самом начале слова он, по своему обыкновению, как философ и логик формулирует четкий тезис, за которым следует развернутое доказательство: «сколь нужно и полезно, слушая слово Божие, исполнять его» [1, с. 66].

При художественном оформлении тезиса Конисский использует ряд образных сравнений и говорит о неразрывной связи веры и дел как о связи растения и плода, человеческой души и тела, Творца и творения. Соответственно, если цвет растения без плода является пустым, тело без души – «отвратительным трупом», то и слушание слова без его исполнения также представляется проповеднику «пустоцветом».

Так, Георгий уже в начале повествования заостряет проблему «формального христианства», при котором все крещены, но в своих поступках проявляют «мертвенность жизни духовной», т. е. с нравственной точки зрения являются трупами. Свое утверждение

епископ подкрепляет весомой цитатой из Апокалипсиса, в которой Сын человеческий прямо и даже устрашающе говорит о необходимости принятия слова и его исполнения (см. Апок. 3. 1–3), и в связи с характером изречения сам обращается к слушателям с риторическим призывом внимательно слушать и Слово евангельское, и его проповедь: «Внимайте убо себе, благочестивые слушатели, да не постигнет и вас сие грозное слово, внимайте купно и слову моему» [1, с. 66]. Епископ не только формулирует тезис как некую нравственную задачу, но и, пользуясь риторическим приемом прямого обращения, привлекает, сосредотачивает внимание слушателей на содержании своей речи.

Доказательство тезиса осуществляется с использованием целого ряда притчевых по своему характеру ситуаций и высказываний из ряда книг Нового Завета, прежде всего – из Евангелия. Например, Конисский вспоминает восторженный возглас одной из женщин, слушавшей Христа, о блаженстве его Матери, носившей и вскормившей столь великого человека, и ответ Спасителя о не меньшем блаженстве каждого, кто слышит и исполняет слово Истины (см. Лук. 11, 27); приводит цитаты о том, кто есть друзья и братья Христа: «Иже бо сотворит волю Отца Моего, иже есть на небесех, той брат Мой, и сестра, и мати Ми есть» (Матф. 12, 47–49), «Вы друзи Мои есте, аще творите, елика Аз заповедаю вам» (Иоан. 15, 14) и др.

Конисский призывает слушателей к размышлениям о блаженстве соединения с Богом. Он пафосно восклицает: «Ум мой не в состоянии понимать, какая высокая награда уготовал Бог творящим заповеди Его!» [1, с. 67]. Его восхищают милости Творца к своему творению: Георгий подчеркивает, что даже приближенность простолюдина к сильным мира сего в земной жизни воспринимается ими как великая честь («ежели позволят близ трона постоять, при столе послужить, чашу вина поднести»), но духовная приближенность к Создателю открывает совсем иное положение, при котором человек не как раб приближается к престолу господина, но как равный ему садится на престол и разделяет с ним «державу и владычество Свое». Эту мысль Георгий разрешает с такой же высокой эмоциональностью, как и начал: в конце текстового периода звучат несколько риторических восклицаний молитвенного характера: «О безмернаго Твоего к нам снисхождения, Христе Боже наш! О несказаннаго блаженства тех, которые слышаше слово Божие, хранят е!» [1, с. 67].

Используя художественный прием антитезы, Конисский обращается и к негативному опыту характера, описывая тех людей, которые слово Истины слышат, но не исполняют, а потому лишены благодати, «не могут иметь доступа к блаженству вечному, не могут иметь собратства со Христом и Избранными Его» [1, с. 68]. Проповедник утверждает неформальный взгляд на христианский образ жизни и говорит о том, что крещение и даже постоянное хождение в храм и участие в общей молитве вовсе не являются «верой спасительной» по сути, поскольку представляют собой только внешние признаки религиозности, за которыми нередко кроется абсолютная тьма.

Подлинная вера, по словам Георгия, «есть дело самого сердца», т. е. такого рода внутреннее состояние мыслей и чувств человека, при котором человек удерживает в себе представление об Истине, нисколько не сомневаясь в ней, и даже если он чего-то недопонимает, сохраняет при любых обстоятельствах надежду на лучшее. В результате особого логического хода Конисский показывает на примере «от противного», что главными признаками безбожного, т. е. темного, безыстинного состояния является человеческое лицемерие, наличие разности в поведении в обществе и дома: «ежели кто пред людьми свят, а на едине беззаконник; то верный знак, что таковой в Бога не верует» [1, с. 69]. При этом епископ уточняет, что существует вера и без добрых дел, но какой бы горячей она ни была, по его глубокому убеждению, это вера ложная, «бесплодна и мертва», и обещает ее носителям не благодать, а суд.

Говоря о наказании безбожников, Конисский развивает мысль о неравенстве суда, о «малом и большом биении», предназначенном для не слышавших об Истине и не исполнявших слово и для слышавших Ее и не исполнявших сознательно, что наиболее плохо. Однако даже указанная разность в плане этического воздействия на слушателей, по мысли проповедника, поглощается лишь одним утверждением о том, что эти мучения, и легкие, и тяжелые, – «в обоих случаях мучения вечныя». Поэтому какими бы они ни были – они невыносимы для души.

Мысль о грядущем воздаянии за грех, безусловно, должна повлиять на ход рассуждений слушателей об Истине, подтолкнуть их к покаянию, но все же это рассуждения о смутной и отдаленной перспективе. Поэтому Георгий не удовлетворяется впечатляющими картинами Страшного суда и говорит о мучениях, которым подвергаются богоотступники уже теперь, в этой своей жизни. «...Постигает их та лютая казнь, – с сокрушением говорит Конисский, – что еще прежде смерти затворяется для них дверь покаяния» [1, с. 71]. Оратор ведет речь о людях, пребывающих в греховном, с точки зрения апостолов и святых отцов, состоянии «мудрования плотского», т. е. сознательного неприятия, игнорирования Истины, при котором они «видяще не видят» и «слышаще не слышат» слова. И поэтому Конисский делает вывод, что такая жизнь во тьме чем дольше длится – тем большим является наказанием для человека.

В финале проповеди Георгий с обычной для него высокой эмоциональностью призывает слушателей стать «творцами слова», войти в «закон совершен свободы» и вести туда же детей, т. е. переносить истину добра, усвоенную в храме, в семью, причем делать это безотлагательно, теперь же, не накапливая зло в своей повседневной жизни, и не увеличивая меру ответственности в будущем.

Литература

1. Слова и речи Георгия Конисского, Архиепископа Могилевского. – Могилев-на-Днепре: Скоропечатня и литогр. Я. Н. Подземского, 1892. – 470 с.

УДК 1 (476) (091) + 2 (476)

СПЕЦИФИКА КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ В КОНТЕКСТЕ РЕЛИГИОЗНОЙ ЖИЗНИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Старостенко В. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра философии)

Аннотация. Рассматриваются особенности и характерные черты современной религиозной ситуации в Гомельской области в сопоставлении с конфессиональной структурой других регионов страны.

В конфессиональном пространстве Гомельской области, как и в Беларуси в целом, в начале 1990-х гг. сформировался феномен «религиозно-церковного ренессанса» [4]. Оценки реальной религиозности общества носят при этом противоречивый характер [1; 2]. Наиболее значимым проявлением «религиозно-церковного ренессанса» стало существенное увеличение численности религиозных организаций. Положительная динамика роста сохранялась и в 2000-х гг. Если на начало 2000 г. в регионе насчитывалось 288 зарегистрированных религиозных общин, то к 2016 г. их количество возросло в 1,5 раза.

Разнообразная религиозная жизнь современной Беларуси представлена в Гомельской области 418 общинами 17 конфессий – большей части религиозных объединений страны (25 конфессий). На начало 2016 г. в регионе действовали 259 культовых зданий и 33 строилось (в 2010 г. – 252 и 25), в религиозных структурах всех конфессий были заняты 412 священнослужителей (в 2010 г. – 420), функционировали 5 областных религиозных объединений (Гомельская и Туровская епархии Белорусской православной церкви, Пинская епархия Римско-католической церкви, Объединение христиан веры евангельской и Объединение евангельских христиан-баптистов).

Религиозная структура современной Гомельской области носит ярко выраженный поликонфессиональный характер с доминированием организаций христианского типа. При этом, как и в других областях и в республике в целом, отсутствует абсолютное доминирование какой-либо одной конфессии. Наиболее прочные позиции по численности религиозных общин занимают 4 конфессии: Белорусская православная церковь (БПЦ) (около 57,4%), Христиане веры евангельской (ХВЕ) (около 17,5%), Евангельские христиане-баптисты (ЕХБ) (около 6,2%) и Римско-католическая церковь (РКЦ) (около 5%). На остальные 13 конфессий приходится только 13,9% от общей численности религиозных общин в области. К христианству относятся 12 направлений из 17, общины которых имеют официальную регистрацию. Христианские конфессии объединяют около 97,5% зарегистрированных в области религиозных общин.

Одновременно сохраняется высокая степень стабильности конфессиональной структуры региона. За последние 15 лет оформились и прошли установленную процедуру государственной регистрации лишь организации двух конфессий – мессианских община (2002 г.) и община мусульманской религии (2004 г.). Наиболее заметным с 2000 г. по 2016 г. был рост общин БПЦ (на 91 общину), ХВЕ (на 20 общин), ЕХБ (на 5 общин) и адвентистов (на 5 общин). Сократилось количество общин греко-католиков (с 2 до 1) и христиан полного Евангелия (с 16 до 15 общин).

В 2000-х гг. сохраняются традиционные региональные особенности религиозной географии Беларуси. По сравнению с большинством других регионов страны Гомельщина отличается менее выраженной конфессиональной активностью. В частности, представленные здесь на начало 2013 г. религиозные общины составляли около 12,2% от их общей численности в Беларуси [3, с. 113]. При этом на территории области проживало около 15,1% населения страны. Для сравнения: религиозные организации Витебщины, напротив, составляют 16,5%, а население – около 12,8% от республиканских значений.

По сравнению с другими областями Беларуси, исключая Могилевскую, в Гомельской области действует меньшее количество культовых зданий и служит меньшее число священнослужителей. Кроме того, большинство наиболее значимых из действующих в области конфессий имеет в конфессиональной структуре республики удельный вес, уступающий усредненному региональному показателю (около 14,3%). Так, областные общины РКЦ занимают 4,3% от их общей численности в Республике Беларусь, общины ЕХБ – 9%, общины ХВЕ – около 13,9%.

Сравнительная степень религиозно-церковной активности в областях Беларуси может, наряду с другими показателями, быть проиллюстрирована соотношением численности населения к количеству религиозных общин. Если в среднем в Беларуси на одну зарегистрированную общину приходится 2911 человек (данные на 1 января 2013 г.), то в Гомельской области – 3596, что является одним из самых низких показателей в республике. Так, на одну общину в Гродненской области приходится 2252 человека, в Витебской – 2250 человек, в Минской – 2083, а в Брестской – 1859 человек (наиболее высокий пока-

затель в республике). Наименьший показатель религиозной активности среди регионов страны у Могилевской области – 3831 [3, с. 49].

За годы суверенитета Беларуси религиозная жизнь гомельского региона, как и республики в целом, значительно разнообразилась. Общество заинтересовано в мирном сосуществовании разных религий и их представителей, что возможно лишь на основе веротерпимости. Уважительные межконфессиональные взаимоотношения являются важным гарантом гражданского мира и общественного согласия.

Конфессии и религиозные общины Гомельской области (на 1.01.2016 г.)

| № п/п | Наименование конфессии | Всего общин в республике | Гомельская область | | |
|-------|---------------------------------|--------------------------|--------------------|---|--|
| | | | Количество общин | % общин конфессии в области от общей численности общин конфессии в республике | % общин конфессии от общей численности общин в области |
| 1 | Православная церковь (БПЦ) | 1659 | 240 | 14,5 | 57,4 |
| 2 | Старообрядческая церковь | 34 | 2 | 5,9 | 0,5 |
| 3 | Римско-католическая церковь | 493 | 21 | 4,3 | 5 |
| 4 | Католики латинского обряда | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | Греко-католическая церковь | 15 | 1 | 6,7 | 0,2 |
| 6 | Реформатская церковь | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | Лютеранская церковь | 27 | 4 | 14,8 | 0,9 |
| 8 | Евангельские христиане-баптисты | 289 | 26 | 9 | 6,2 |
| 9 | Новоапостольская церковь | 21 | 5 | 23,8 | 1,2 |
| 10 | Пресвитерианская церковь | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | Христиане веры евангельской | 524 | 73 | 13,9 | 17,5 |
| 12 | Христиане полного Евангелия | 59 | 15 | 25,4 | 3,6 |
| 13 | Христиане веры апостольской | 10 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | Церковь Христова | 5 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | Мессианские общины | 2 | 1 | 50 | 0,2 |
| 16 | Адвентисты седьмого дня | 73 | 12 | 16,4 | 2,9 |
| 17 | Свидетели Иеговы | 27 | 7 | 25,9 | 1,7 |
| 18 | Мормоны | 4 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | Иудейская религия | 39 | 7 | 17,9 | 1,7 |
| 20 | Прогрессивный иудаизм | 14 | 1 | 7,1 | 0,2 |
| 21 | Мусульманская религия | 25 | 1 | 4 | 0,2 |
| 22 | Бахаи | 5 | 1 | 20 | 0,2 |
| 23 | Кришнаиты | 6 | 1 | 16,7 | 0,2 |
| 24 | Армянская апостольская церковь | 2 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | Буддизм | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | Всего | 3337 | 418 | | 100 |

Литература

1. Дьяченко, О.В. Религиозный традиционализм и модернизм: в поисках смысла / О. В. Дьяченко // Религия и общество – 6: сб. науч. статей / под общ. ред. В. В. Старостенко, О. В. Дьяченко. – Могилев: УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2011. – С. 174–177.
2. Старостенко, В. В. Религиозность в современной Беларуси: мифы и действительность / В. В. Старостенко // Проблемы и перспективы становления гражданского общества: материалы Междунар. науч.-практич. конф., 20–21 мая 2010 г., Могилев / редкол. Ю. М. Бубнов (отв. ред.) [и др.]: в 2 ч. – Могилев: УО «МГУП», 2010. – Ч. 1. – С. 334–337.
3. Старостенко, В. В. Конфессиональная ситуация в Могилевской области: региональные особенности и тенденции развития: монография / В. В. Старостенко. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2014. – 172 с.
4. Старостенко, В. В. Современная религиозная ситуация и конфессии в Республике Беларусь: пособие / В. В. Старостенко. – Могилев: УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2008. – 88 с.

ОТНОШЕНИЕ К ПРАВОСЛАВНОМУ ВОЕННОМУ ДУХОВЕНСТВУ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ЗАПАДНОГО ФРОНТА ПОСЛЕ ФЕВРАЛЬСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 г.

Старостенко Э. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра археологии и специальных исторических дисциплин)

Аннотация. Рассматриваются изменения в отношениях между армейскими чинами и военным духовенством в российской армии после Февральской революции 1917 года.

К началу Первой мировой войны институт военного духовенства представлял собой строгую иерархическую систему. Руководство им осуществлял протопресвитер, который во время войны находился при Ставке Верховного Главнокомандующего. Для управления духовенством фронтов на время войны учреждались должности главных священников армий фронта, а помогать им были призваны штабные священники [1, с. 50]. Для координации работы на местах из духовенства выбирались гарнизонные и дивизионные благочинные. Всего в российской армии за годы Первой мировой войны перебивало не менее пяти тысяч православных священников.

С первых дней войны между священниками и офицерским составом стали складываться неоднозначные отношения. Культовая и внекультовая деятельность напрямую зависела от решений начальников воинских формирований: они давали согласие на проведение служб, устанавливали время для бесед с чинами части, назначали в помощь военному духовенству солдат для совершения похорон, организации хоров и прочее. И если у священнослужителя не складывались хорошие отношения с военным руководством, то это негативно сказывалось на его деятельности. Несмотря на это, основная масса солдат воспринимала священников как единое целое с командованием воинских частей и учреждений.

В своей работе духовенство призывало нижние чины к неукоснительному выполнению приказов, уважению и подчинению офицерскому составу. Кроме того военные священники, как и православная церковь в целом, оказывали широкую поддержку действующей власти: за императорскую семью произносились молитвы во время богослужений, во всех листовках и брошюрах солдат призывали воевать за «Царя и Отечество». Все это воспринималось как должное в первые годы войны, однако последующие неудачи и приобретение войной затяжного, позиционного характера не могли не повлиять на настроения армии. Для нижних чинов найти виноватого во всех бедах было несложно: ими стали командиры, которые отдавали приказы, отправляя солдат на смерть, а следом и военные священники, которые благословляли такие приказы. После Февральской революции же все силы, с которыми ассоциировалась старая власть, оказались в сложной ситуации.

Революция и новое Временное правительство внесли серьезные изменения в религиозную жизнь российского общества. 20 марта было провозглашено «социальное, экономическое и политическое равенство граждан независимо от вероисповедания», а постановлением от 14 июля «О свободе совести» граждане получили право религиозного самоопределения по достижению 14-летнего возраста [2, с. 159]. Это давало право менять вероисповедание или объявить себя атеистом. Также были расширены права инославного и иноверного исповеданий, в частности, священнослужители этих религий стали допускаться в армию. Новое законодательство и новые общественно-политические условия серьезно повлияли на деятельность военного священника и его положение.

Так, в дореволюционной армии богослужения носили обязательный характер, а порядок их проведения регламентировался «Уставом внутренней службы». После революции участие в культовой деятельности стало добровольным, в результате чего походные и местные военные церкви опустели. Этот факт отмечал как протопресвитер Г. Шавельский, так и священники в своих отчетах о богослужебной деятельности. По мере снижения религиозной активности воинских чинов, военные церкви приходили в упадок, а строительство новых было признано ненужным. Походные церкви разбирались, госпитальные церкви переводились в статус хозяйственных комнат и палат. Порой помещения бывших походных церквей занимали под гарнизонные, полковые, госпитальные комитеты.

Сами священнослужители столкнулись с открытым неприятием их военнослужащими. Если до революции они выступали в качестве «духовных отцов», «батюшек» для нижних чинов и офицеров, то после – привычным в армейской среде стало употребление в отношении священника слова «поп», а также оскорбительных прозвищ (в отчете проповедника 3-й армии приводятся такие слова как «провокаатор», «буржуй», «поп-кровопийца», «паук») [3, л. 173 об.].

Нередко вопросы, связанные с деятельностью священника, рассматривались полковыми и госпитальными комитетами. В таких случаях духовенство было вынуждено оправдываться за реальные и вымышленные проступки, что неизбежно подрывало его и без того пошатнувшийся авторитет среди чинов армии. Чаще всего на собраниях комитетов священников обвиняли в монархической пропаганде, поддержке старой власти, в невыполнении должностных обязанностей. Иногда поводом становились ошибки, допущенные по невнимательности: раздача старых листов и брошюр, в которых идет речь о самодержавии, произнесение по привычке благословений членам императорской семьи и прочее. Но нередко обвинения носили обоснованный характер. Они были связаны с невыполнением должностных обязанностей (пренебрежением проведением богослужений и бесед с солдатами), злоупотреблением положением, и реальной контрреволюционной пропагандой и агитацией. В таких ситуациях священники обычно покидали должность и направлялись в другие части или свою епархию. Известны случаи арестов, и даже угроз физической расправой.

Поэтому неудивительно стремление ряда священников покинуть армию и вернуться в епархии, пока там еще были свободные приходы. Однако следует заметить, что это касается духовенства, оказавшегося во враждебной к нему среде. Вопреки сложившейся ситуации, многие всеми способами старались закрепиться в регулярных частях и учреждениях армии, чтобы по окончании войны остаться в штате ведомства военного духовенства.

После Февральской революции в российской армии наблюдается поворот в отношениях между армейскими чинами и военным духовенством. Это можно связать с тем, что революция привнесла в армию новые порядки и свободы, которые позволили солдатам (преимущественно нижним чинам) открыто выразить свое отношение к священнослужителям. Так как священники были в глазах военнослужащих сторонниками и поддержкой старого правительства, то теперь их работа, как одна из составляющих старых порядков, перестала восприниматься как данность и необходимость. Культовая деятельность, имеющая обязательный характер в дореволюционной армии, в условиях провозглашенной свободы совести стала носить добровольный характер. Это привело к ее игнорированию со стороны значительной части военнослужащих, тем самым отразив реальное отношение к религии в военной среде к концу Первой мировой войны.

Литература

1. Старостенко, Э. В. Православные военные священники в Российской армии в годы Первой мировой войны: категории и обязанности / Э. В. Старостенко // Идеологические аспекты военной безопасности. – 2016. – № 2. – С. 50–54.
2. Старостенко, В. В. Свободомыслие и свобода совести в Беларуси: очерки истории : монография / В. В. Старостенко. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2004. – 266 с.
3. Российский государственный исторический архив. – Ф. 806. Оп. 5. Д. 10312.

УДК 94(476) «1946/1947»

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАСПРЕДЕЛЕНИЯ ПОМОЩИ ЮНРРА В МОГИЛЕВСКОЙ ОБЛАСТИ

Сугако Л. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра истории Беларуси и восточных славян)

Аннотация. Региональный, в преломлении на Могилевскую область, аспект в деятельности Администрации помощи и восстановления Объединенных наций (ЮНРРА) является малоизученной страницей послевоенной истории Беларуси. В работе раскрывается механизм распределения помощи ЮНРРА на областном уровне, констатируется необходимость проведения дальнейших исследований по данной проблеме.

ЮНРРА – аббревиатура от начальных букв английского варианта названия (United Nations Relief and Rehabilitation Administration, Администрация помощи и восстановления Объединенных наций) международной организации, созданной в разгар Второй мировой войны, в ноябре 1943 г. государствами антигитлеровской коалиции с целью оказания помощи странам, в наибольшей степени пострадавшим от агрессии нацистской Германии и ее союзников. Одним из основных направлений деятельности организации являлось удовлетворение первоочередных потребностей государств, чьи территории во время войны были оккупированы державами фашистского блока, в продовольствии, одежде и обуви, медикаментах и медицинской технике, семенном фонде, промышленном и сельскохозяйственном оборудовании. Поставки в разоренные войной страны были бесплатными и в основном осуществлялись теми державами ООН, которые мало пострадали от военных действий – США, Канадой, Австралией, латиноамериканскими государствами. Размер взносов в фонд ЮНРРА составлял не менее 1–2% от национального дохода стран-участниц организации. Советский Союз, как и ряд других наиболее пострадавших от агрессоров государств, был освобожден от уплаты взносов. Для наблюдения за распределением поставок «на всех необходимых стадиях» в странах-получательницах помощи создавались миссии ЮНРРА [1, с. 278; 2, с. 59, 63].

В августе 1945 г. Белорусская ССР и Украинская ССР, как члены ООН, были приняты в состав ЮНРРА. Отметим, что в отечественной историографии круг вопросов, связанный с получением и распределением в БССР помощи по линии ЮНРРА, в определенной степени отражен в публикациях В.Е. Снапковского, В.А. Великой, Е.В. Кирчука, И.А. Мартинкевича и др. [1, с. 278, 279; 2, с. 59–65; 3, с. 35–37; 4, с. 78–85; 5, с. 101–103]. Вместе с тем констатируем, что в упомянутых работах соответствующая тематика, как правило, рассматривалась в общереспубликанском контексте. Региональный же аспект проблемы, в том числе и касательно Могилевской области, остается малоисследованным, что обуславливает актуальность ее дальнейшей разработки.

В сентябре 1945 г. руководство ЮНРРА решило оказать помощь Беларуси на сумму в 61 млн долларов США, Украине – на сумму в 189 млн долларов. Первые грузы по линии организации были направлены в советские республики в конце ноября 1945 г., поставки в БССР продолжались до лета 1946 г. [1, с. 278; 2, с. 61, 62]. 19 апреля 1946 г. в Минск

прибыла миссия ЮНРРА (15 человек, в основном граждане США), разместившаяся в загородном доме в районе Лошицкого парка. Работала миссия в Беларуси с апреля 1946 г. по март 1947 г., ею последовательно руководили граждане США Р. Скандрет, Р. Фрейз, Т. Уоллер [2, с. 63, 64].

Общее, на республиканском уровне, руководство работами, связанными с получением, размещением, доставкой и распределением грузов, осуществляло специально созданное Управление по поставкам ЮНРРА при СНК, позже – при Совете министров БССР. Оно также отвечало за связь миссии ЮНРРА с правительством республики, ее взаимодействие с республиканскими министерствами и ведомствами. Составленные Управлением по поставкам ЮНРРА планы распределения по областям республики промышленных товаров, продовольствия, одежды и обуви утверждались Советом министров БССР. Около 55% продовольственных товаров и предметов народного потребления направлялось в торговую сеть, остальные 45% передавались в распоряжение местных, как правило, областных Советов [2, с. 64; 3, с. 36].

В Могилевскую область основная часть предназначавшихся для региона грузов ЮНРРА была доставлена в течение весны – лета 1946 г. Их подавляющая часть была американского происхождения [6, л. 170]. Не случайно в сознании белорусского населения поставки по линии ЮНРРА ассоциировались прежде всего с помощью США [2, с. 68]. Грузы в централизованном порядке прибывали на специально созданный в Могилеве областной склад, на котором, к слову, уже в августе 1946 г. были выявлены факты хищения вещей «неустановленными лицами» [6, л. 190]. С областного склада грузы развозились по районам. Часть товаров и продуктов в соответствии с решениями ЦК КП(б)Б и правительства республики бесплатно передавалась больницам, госпиталям, школам, детским домам, садам и яслям. В случае острой необходимости бесплатная помощь оказывалась и организациям, изначально не попавшим в приведенный список. Так, 1 августа 1946 г. исполком Могилевского областного Совета депутатов трудящихся постановил передать из областного фонда ЮНРРА 175 единиц одежды и 60 пар обуви (в том числе 35 пар детской обуви) колхозу им. Калинина Досовичского сельсовета Могилевской области, мотивируя свое решение тем, что «члены колхоза наиболее пострадали от немецко-фашистских оккупантов, жилые строения и домашний скот полностью уничтожены немцами, семьи этого колхоза в большинстве своем потеряли кормильцев на фронтах Великой Отечественной войны и нуждаются в неотложной помощи» [6, л. 60]. В течение августа 1946 г. подобная помощь была оказана также работникам Могилевской государственной конюшни (передано 429 единиц одежды, 4 одеяла) и совхоза «Буйничи» Могилевского района (передано 259 единиц одежды, 40 пар обуви, в том числе 30 пар – детской) [6, л. 64, 162].

Определены были также категории населения, имевшие приоритетное право на бесплатную помощь – инвалиды Отечественной войны, семьи погибших воинов и партизан, семьи военнослужащих, демобилизованные воины, сироты и патронлируемые дети, особо нуждающиеся рабочие и служащие. Последним бесплатная выдача вещей и продуктов производилась только по индивидуальным заявлениям с обязательным обследованием «нуждаемости» (так в документе – прим. авт.) [6, л. 29, 37, 64, 171]. Остальные товары реализовывались по государственным розничным ценам и карточкам через магазины и предприятия [2, с. 64, 65; 3, с. 36].

Поставки ЮНРРА в БССР, и в Могилевскую область в частности, сыграли определенную роль в обеспечении первоочередных потребностей населения в продуктах питания, одежде, обуви, медицинском обслуживании, лекарствах и т. д., являясь проявлением чувств солидарности и поддержки со стороны международного сообщества к нации, внесшей признанный вклад в борьбу с нацизмом и понесшей в ней огромные потери.

Литература

1. Снапкоўскі, У. Е. ЮНРРА / У. Е. Снапкоўскі // Энцыклапедыя гісторыі Беларусі: у 6 т. – Т. 6. Кн. 2: Усвея – Яшын; дадатак / гал. рэд. Г. П. Пашкоў. – Мінск: БелЭн, 2003. – С. 278–279.
2. Снапкоўскі, У. Е. Знешнепалітычная дзейнасць Беларусі (1944–1953 гг.) / У. Е. Снапкоўскі. – Мінск: Беларуская навука, 1997. – 208 с.
3. Вялікая, В. А. Ажыццяўленне харчовай праграмы ЮНРРА ў Беларусі (1945–1947 гг.) / В. А. Вялікая // Весці БДПУ. Серыя 2. Гісторыя, філасофія, паліталогія, сацыялогія, эканоміка, культуралогія. – 2007. – № 3. – С. 35–37.
4. Кірчук, Е. В. Дзейнасць місіі ААН – ЮНРРА ў гады пасляваеннага аднаўлення гаспадаркі Беларусі / Е. В. Кірчук // Навук. зб. / Выд-ва БДУ. – Мінск: 2012. – Вып. 7 : Працы гістарычнага факультэта БДУ. – С. 78–85.
5. Марцынкевіч, І. А. Сацыяльнае забяспячэнне інвалідаў і ўдзельнікаў Вялікай Айчыннай вайны ў БССР (1943–1956 гг.): ... дыс. канд. гіст. навук: 07.00.02 / І. А. Марцынкевіч. – Мінск, 2015. – 161 с.
6. Государственный архив Могилевской области. – Фонд 7. – Оп. 4. – Д. 52.

УДК 94 (476) “19”:2

ИДЕЯ ВОЗОБНОВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИАТСКОЙ ЦЕРКВИ ВО ВЗГЛЯДАХ ДЕЯТЕЛЕЙ БЕЛОРУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ НАЧАЛА XX в.

Табунов В. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра археологии и специальных исторических дисциплин)

Аннотация. Анализируются взгляды деятелей белорусского национального движения на проблему возобновления деятельности униатской церкви в начале XX в.

В конце XIX – начале XX в. среди белорусов продолжала сохраняться сложившаяся еще в средневековье система отождествления конфессиональной и национальной принадлежности, претерпевшая, однако, с течением времени определенные изменения. При этом она не выходила за установленные рамки официальной теории «православие, самодержавие, народность». Так, если в национальном отношении политика царизма предусматривала борьбу с навязываемой костелом польскостью, то в религиозном плане она трансформировалась в борьбу с католичеством. Вместе с тем, эти два элемента оказались взаимосвязаны, что нашло наиболее яркое проявление в политике по располочиванию костела. Поскольку устоявшиеся уже в народном представлении отождествления понятий «православный – русский», «католик – поляк» противоречили такой теории, то на смену ей пришла другая, согласно которой католики-белорусы являлись теми же русскими, но только подвергшимися окатоличиванию и ополочиванию. Такая ситуация отрицательно сказывалась на процессе становления белорусов в качестве единого, самостоятельного народа.

По замечанию историка О. Латышонка, «конфессиональное разделение белорусского народа на православных и католиков было основным препятствием, которое стремилось преодолеть белорусское национальное движение на пути к созданию современной нации. Католические деятели способ решения данной проблемы видели в новой униии» [1, с. 165], которой отводили двойную роль. С одной стороны, униия должна была стать «скрепляющим раствором» для религиозно разделенного народа, а с другой – должна была создать духовный барьер, защищающий консолидирующийся белорусский народ от воздействия со стороны православия и католицизма, влияние которых считали денационализирующим.

Именно исходя из таких соображений к униии обращались в конце XIX – начале XX в. некоторые деятели белорусского национального движения.

По воспоминаниям А. Луцкевича, постепенно среди белорусских деятелей возникла идея о том, что «для сохранения единства белорусского народа, разделяемого вероиспо-

веданнямі, неабходна вазобновіць вероісповеднае адзінства – востанавіць царквеную унію як беларускае нацыянальнае вероісповеданне» [2, с. 181].

Па мненню А. Цвікевіча, «у вуніі захоўвалася стыхія беларушчыны». Исходзя з гэтаго «на грунце вуніі, як асаблівай “мужыцкай веры” беларуская інтэлігенцыя імкнулася збудаваць будучыню Беларусі» [3, с. 149].

К. Степовіч (К. Сваяк) прыдэжывался тачкі зрэння, што «ідэя аднэй бацькаўшчыны Беларусі спалучае народ цэлам, Унія злучае душу народу» [4, с. 14].

Іх взгляды раздзяляў празаік К. Костровіцкі (К. Когонца), які ў сваіх стыхотвореннях «Наш сымбаль» і «Праўда» прызываў беларусав к вазобновленню уніі [5, с. 64].

Смпатызіраваў унію і паэт М. Богдановіч, палагавшы, што «униатская вера раньшэ была шырока распрасранена сяроді беларускага народа і являлася в крае как бы нацыянальнай беларускай рэлігіяй», а «следаватэльна, нацыянальным цэмантам» [6, с. 250].

В. Ластовскі знаходіў, што в начале ХХ сталецця, в условиях сахранявшагося отождствления нацыянальнай і рэлігійнай прыналежнасці, беларусам «патрэбна ўтварэнне такой формы хрысціянскай царкоўнай арганізацыі, якая бы, не аглядаючыся ні на ўсход, ні на захад, стаяла на грунце нашых нацыянальных інтарэсаў». Под такой арганізацыяй он падразумевал униатство [7, с. 414].

Согласно тачке зрэння А. Станкевіча, униатство прадставляло сабой такую форму хрысціянства, «якая найбліжэй сваёй натурай да натуры беларускай, якая з’яўляецца апорай нацыянальнай і культурнай гэтага народу» [5, с. 104].

С тачкой зрэння А. Станкевіча быў солідарен Л. Гарошка, называвшы униатство «характэрнай азнакай самабытнасці беларускага народу ў рэлігійным жыцці» [8, с. 8].

Я. Станкевіч (Б. Скорніч) так же считал унію «беларускай рэлігіяй», пскольку она «шырылася ў Беларусі 200 год, да яе належыла большасць беларускага народу», в результате чего «яна сталася ў Беларусі народнаю вераю» [9, с. 81].

Поэтэсса А. Пашкевіч (Тётка), также раздзяляла взгляды коллег о положительном значении униатства в истории беларускага народа, свой зборнік стыхов «Скрыпка беларуская» хотела напечатать в типографіі униатскаго базыльянскаго манастыря в Жовкве возле Львова [10, с. 40].

Таким образом, в условиях сахранявшагося среди беларусав в начале ХХ в. нацыянальна-канфессіянальнага разобнення деятэлямі беларускага нацыянальнага двіжэння униатство рассматривалось в качестве той силы, которая способна консолидировать таковых. Но далее теоретических размышлений у них дело не продвинулось, пскольку практыческая попытка по вазобновленню деятэльнасці униатскай царквы на беларускіх землях в начале ХХ в. потерпела неудачу, во многом из-за пазіцыі населеіня беларускіх земель, не жалявшаго мяняць сваю канфессіянальную прыналежнасць.

Літэратура

1. Латышонак, А. Беларускія палітыкі й пратэстанты. Ад «Гомона» да Грамады / А. Латышонак // Спадчына. – 2003. – № 1. – С. 69–72.
2. Луцкевіч, А. Да гісторыі беларускага руху: выбраныя творы / А. Луцкевіч; [укл., прадм., камент., анатав. індэкс імёнаў А. Сідарэвіча]. – Мінск: Беларускі кнігазбор, 2003. – 288 с.
3. Цвікевіч, А. «Западно-русизм»: нарысы з гісторыі грамадскай мыслі на Беларусі ў ХІХ і пачатку ХХ в. / А. Цвікевіч; пасляслоўе А. Ліса. – 2-е выд. – Мінск: Навука і тэхніка, 1993. – 352 с.
4. Сваяк, К. Адраджэнне Беларусі і Унія / К. Сваяк // Унія. Часопіс хрысціянскага сумоўя. – 1991. – № 1. – С. 12–15.
5. Гарошка, Л. Пад знакам рускае і польскае веры / Л. Гарошка. – Б. м.: Кантакт, 1990. – 93 с.
6. Багдановіч, М. А. Червоная Русь / М. А. Багдановіч // Зборнік твораў: у 2 т. – Мінск: Навука і тэхніка, 1968. – Т. 2: Проза, літэратурна-крытычныя і публіцыстычныя артыкулы, пісьмы / [рэд. тома М. Ц. Лынькоў, Ю. С. Пшыркоў]. – С. 245–267.
7. Ластоўскі, В. Ю. Унія / В. Ю. Ластоўскі // Ластоўскі, В. Ю. Выбраныя творы / [уклад., прадм. і камент. Я. Янушкевіча]. – Мінск: Беларускі кнігазбор, 1997. – С. 400–414.

8. Станкевіч, А. Беларускі хрысціянскі рух. Хрысціянства і беларускі народ (спроба сінтэзы) / А. Станкевіч. – Вільня: Выд. Беларускага Каталіцкага выдавецтва. Беларус. друк. ім. Ф. Скарыны, 1940. – 184 с.
9. Скарыніч, Б. [Станкевіч, Я.]. Аб беларускіх лацінніках / Б. Скарыніч [Я. Станкевіч] // Спадчына. – 1992. – № 4. – С. 76–84.
10. Ільін, А. Нацыянальнае адраджэнне пачатку XX ст.: беларуска-ўкраінскія повязі / А. Ільін, М. Гарбарчык // Спадчына. – 2000. – № 2. – С. 37–58.

УДК 821.161.1.09

ОБРАЗЫ-СИМВОЛЫ В РОМАНЕ Б. ПАСТЕРНАКА «ДОКТОР ЖИВАГО»

Таркан Н. Е. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, кафедра литературы и межкультурных коммуникаций»)

Аннотация. В работе рассмотрены символы романа Б. Пастернака «Доктор Живаго», специфика которых определяется развеществлением слова и символа, где логическое начало оттесняется иррациональным. В итоге подразумеваются явления, которые невозможно изобразить, а можно только выразить. Акцент сделан на анализе самого явного символа – элемента природы – воде.

Символические образы пронизывают все формы отражения человеческой жизни и произведения художественной литературы.

Среди пастернаковских образов особое место занимают суггестивные символы. В романе Б. Пастернака «Доктор Живаго» это символика природы. Это самый распространенный пласт символики в литературе.

Природа у Пастернака, с одной стороны, стихийна, с другой, – изысканна. Природа – действующее лицо, природные явления не просто наделены свойствами живых существ, но и обладают ими, одушевлены сами по себе: «звездное небо, как пламя горящего спирта, озаряло голубым движущимся отсветом черную землю с комком замерзшей грязи, ... недоступно высокое небо» [1, с. 131].

Пейзаж очень часто в романе является главным героем и двигателем событий: «даже солнце, тоже казавшееся местной принадлежностью, по-вечернему застенчиво освещало сцену у рельсов» [1, с. 29]. Природа Б. Пастернака дает человеку надежду на спасение, напоминая ему о присутствии в мире высших целей, становится частью судьбы персонажей, ее проявления наполнены глубочайшим символическим смыслом.

Одним из важных символов природы является вода. По мнению В.С. Франка, «родной элемент у Пастернака – текущая вода, чаще всего – дождь» [2, с.149]. Вода в романе постоянно меняет свое состояние (это и снег, и туман, и ливень). Почти на каждой странице романа встречаются различные водоемы (пруды, реки, озера, моря, водопады), атмосферные осадки (дожди, град, снег), другие природные явления (гололедица, слякоть, иней, изморось) и слезы. Само слово «вода» повторяется в тексте около сотни раз, а слово «снег» – еще больше. Притом, они имеют разное значение, начиная от просто необходимых элементов фона и заканчивая самостоятельными символическими образами. К таким можно отнести сравнения революции с водным потоком: «По России прокатились волны революции, одна другой выше и невиданней» [1, с. 69]. Или: «Революция и есть это наводнение» [1, с. 254]. В данных случаях революция сравнивается с неукротимой, необузданной водной стихией в жизни человека, которую он не в силах остановить.

Критические события в жизни страны могут описываться и при помощи снега. Например, избиение драгунами митингующих рабочих: «Пока митинговали, на улице повалил снег. Мостовые побелели. Снег валил все гуще. Полувзвод проскакал, повернул, перестроился и врезался сзади в хвост шествия. Началось избиение» [1, с. 87].

Дождь у Пастернака знаменует таинственную силу в природе, прямое проявление божественной заботы о живом, связан со стихией любви и жизни: «Закрыв лицо руками, мальчик зарыдал. Летевшее навстречу облако стало хлестать его по рукам и лицу мокрыми плетями холодного ливня» [1, с. 15]. В данном случае ливень – это показатель душевного состояния героя (слезы, струящиеся по лицу, и слезы горечи в виде ливня с небес на землю). Дождь – это утешение, посланное Юре природой. Дождь очищает ребенка от жгучей душевной боли и придает ему сил, своеобразный катарсис, который должен убедить мальчика, что смерть не конец, а начало вечности, достигнуть которой можно, лишь преодолев жизненные препятствия.

Слезы радости или горя на страницах романа (одно из проявлений воды) символизируют собой внутреннее очищение и раскрепощение души: «Тоска сосала его [Ю. Ж.] сердце. Но еще больше томило его ожидание вечера и желание выплакать эту тоску в таком выражении, чтобы заплакал всякий» [1, с. 554].

В литературе гром, тучи, гроза – символы надвигающейся беды. Пастернаковская гроза – это самые неожиданные повороты в судьбах героев, то, что должно случиться неизбежно: «Хлынул грязный городской ливень, перемешанный с пылью...» [1, с. 92] (предвестье несчастья). Накануне переезда Лары к Кологривовым «было жаркое утро, собиралась гроза», «небо почернело, треснуло и раскололось молнией и громом...» [1, с. 91] (гроза как предвестник перемен в жизни героев). Образом грозы Пастернак передает состояние беспокойства героев. Она является знаменем того, что безмятежные времена закончились, еще большее беспокойство захлестнет мир.

Одно из физических состояний воды – это лед и снег. Происходящие события в романе разворачиваются на фоне снега, воды: «Ночью Юру разбудил стук в окно... За окном не было ни дороги, ни кладбища, ни огорода... На дворе бушевала вьюга, воздух дымился снегом... Вьюга была одна на свете, ничто с ней не соперничало» [1, с. 16]. В эту ночь вьюга соединилась в сознании Юры со смертью родного человека, а природа превратилась в таинственный мир, в который навсегда переселилась душа умершей Марии Николаевны (снег как безвозвратно уходящее время).

Позже все впечатления Ю. Живаго соединятся в один сложный образ родной страны, России – мученицы, упрямыцы, шалой и боготворимой.

Снежная стихия у Пастернака – это символ утраты, она перерастает в символ потерь и трагедий. Примером может служить снежная буря, поднявшаяся накануне отъезда Ю. Живаго с семьей из Москвы, поездки полностью и безвозвратно изменила жизнь героев: «Все им казалось, что это их последняя ночь в доме, которого они больше не увидят» [1, с. 250].

На смену зимы в романе приходит весна, которая плавит снежные заносы, появляется вода, смывающая прошлое, очищающая: «Весна плавил и перетапливала всю... уйму снега... Первое время снег подтаивал изнутри, тихомолком и вскрытнкую. Когда же половина богатырских трудов была сделана,... чудо вышло наружу. Из-под сдвинувшейся снеговой пелены выбежала вода и заголосила» [1, с. 273]. Пробуждение природы символизирует возрождение героев. Наступившая весна говорит словами самого Ю. Живаго: «Смерти не будет, потому что прежнее прошло» [1, с. 87].

Символичны в романе и сравнения процесса творчества с водяным потоком: «В ответ на опустошение, произведенное смертью в этом медленно шагавшем сзади обществе, ему [Ю. Ж.] с непреодолимостью, с какою вода, крутя воронки, устремляется в глубину, хотелось мечтать и думать, трудиться над формами, производить красоту» [1, с. 149]. Здесь вода символизирует рождение чего-то нового, значимого, что отличается от обычной жизни. И вместе с тем она тесно связана с этой жизнью, как и творчество доктора, и в конечном итоге, как творчество самого Б.Л. Пастернака.

Таким образом, природа и все, что совершается в ней, для Пастернака очень важное и великое, для него понятия природа и жизнь равноценны.

Литература

1. Пастернак, Б. Л. Доктор Живаго : Роман / Б. Л. Пастернак. – М.: Эксмо, 2006. – 624 с.
2. Франк, В. С. Водяной знак. Поэтическое мировоззрение Пастернака // Б.Л. Пастернак. Стихотворения. Поэмы. Проза / В.С. Франк. – М., 1996. – 704 с.

УДК 94 (476.4):77

ФОТО НА ПАМЯТЬ. ЛИКВИДАЦИЯ СТАВКИ В МОГИЛЕВЕ

Титов В. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра литературы и межкультурных коммуникаций)

Аннотация. В статье рассматривается история создания известного фотоснимка из могилевской революционной хроники событий, связанных с ликвидацией Ставки Верховного Главнокомандующего российской армии.

В вихре трагических событий октябрьского переворота в Петрограде в 1917 г. не легкие испытания, в горниле начавшегося «красного террора» в бывшей Российской империи, претерпел город Могилев. Небольшой губернский город на Днестре, ставший в последние предреволюционные годы с 8 (21) августа 1915 г. местом расположения Ставки Верховного Главнокомандующего российской армии, почти месяц не сдавал свои позиции последнего оплота контрреволюционных сил. Дальнейшая судьба России, охваченной пожаром революционных событий, во многом зависела от действий руководства штаба Ставки Верховного Главнокомандующего, возглавляемого генерал-лейтенантом Н.Н. Духониным.

Направленный в спешном порядке из революционного Петрограда специальный отряд балтийских матросов прибыл в Могилев утром 20.11 (3.12) 1917 г. Главной задачей этой боевой морской дружины была ликвидация последнего бастиона царизма – штаба Верховного Главнокомандующего. 21.11 (4.12) на многолюдном митинге революционно настроенных горожан, солдат сводного отряда Литовского полка и матросов-балтийцев с балкона драмтеатра выступил первый Верховно Главнокомандующий Красной армии Н.В. Крыленко. Почти столетие история хранила детали дичайшей смертельной расправы и надругательства над телом российского генерал-лейтенанта Духонина. Опыленные духом пролетарской свободы и торжеством идей «во имя революции», матросы из северной столицы продолжили наведение революционного порядка в Могилеве. Победа была одержана, и новый Главковерх прапорщик Крыленко принял командование армией.

«Побывка» в Могилеве балтийских матросов прошла торжественно и весело в атмосфере безграничной вседозволенности. Напуганные этими событиями горожане, владельцы предприятий, мастерских и магазинов укрылись за ставнями окон своих квартир, а мелкие лавочки закрывались «до лучших времен». Ноябрьские холода заставили храбрых матросов действовать четко в соответствии с революционным предписанием. В первый же день пребывания в городе на железнодорожной станции был разграблен вагон с зимним военным обмундированием, следовавший в распоряжение российских войск на русско-германском фронте. Военные меховые тулупы и знаменитые черкесские шапки-папахи из отборного овчинного меха стали собственностью представителей новой военной власти Советов.

На известном снимке из могилевской революционной хроники объектив запечатлел группу счастливых победителей – матросов, выглядевших странным образом «не по-

уставу». На всех были надеты новые зимние черкески из белой и черной овчины. Вот как описывает это событие его непосредственный очевидец – известный могилевский краевед Эдуард Павлович Бальчевский: «По улице Большая Садовая (ныне Ленинская) шла большая компания вооруженных военных в зимних папахах с ружьями за плечами и остановилась возле фотоателье самого успешного городского мастера светописи Монахима Фишмана. Для изумленных мальчишек-гимназистов, повидавших в городе за время событий Первой мировой войны военных всех мастей, эта сценка запомнилась навсегда. Перепуганный до ужаса фотограф с массивной деревянной фотокамерой на штативе и большим ящиком с запасными стеклянными негативами, старался успокоить своих неожиданных клиентов, опасаясь испортить снимок – свидетельство начала революции в г. Могилеве».

Не обделил себя оригинальным обмундированием и новоиспеченный Главковерх армии Н.В. Крыленко. Интересным фактом в этом деле стали воспоминания одного из пионеров исторической кинохроники революционных событий в Петрограде оператора П.К. Новицкого: «Встречаю нашего первого Главковерха. Он в тужурке, подбитой лисьим мехом, на погонах защитного цвета звездочка, поставленная чернильным карандашом» [1, с. 101]. После съемки портрета крупным планом оператор попросил написать автограф для первого документального фильма об Октябрьской революции, который готовился с агитационной целью для демонстрации на экране: «Французская революция дала пример, как бороться с буржуазией. Мы окажемся достойными учениками Н. Крыленко» [1, с. 101].

Тематика революционных событий в ноябре 1917 г. в Могилеве еще неоднократно в разные годы была отражена в творчестве могилевских художников и актеров. В 1957 г. на сцене Могилевского драмтеатра в канун 40-летия Октябрьской революции был поставлен спектакль «Главная ставка» К. Губаревича. По сценарному замыслу режиссера В. Шутова постановка должна была отражать историю трагических событий ликвидации Ставки Верховного Главнокомандующего генерал-лейтенанта Н.Н. Духонина в духе соцреализма. В другом варианте пьесы в 1968 г. режиссером Б. Володарским был поставлен спектакль «Годы грозные», а к 60-летию юбилею Великого Октября в 1977 г. вновь к этой теме в новаторском стиле с использованием визуальных эффектов обратился режиссер Ю. Мироненко. Символично смотрелся размещенный в зрительном зале старинный киноаппарат для проекции фильма, который с эффектом кривого зеркала демонстрировал на сцену кадры своей интерпретации революционных событий в Могилеве.

Яркие светотени исторического снимка вооруженных матросов-балтийцев в папахах еще раз возвращали зрителей к торжеству победы «верных учеников французской революции».

Литература

1. Волков-Ланнит, Л. История пишется объективом / Л. Волков-Ланнит. – М.: Планета, 1971. – 255 с.

УДК 811.161.3'36

СТРУКТУРА СКЛАДАНЫХ ДЫЯЛАГІЧНЫХ АДЗІНСТВАЎ У ЛІТАРАТУРНА-МАСТАЦКІМ ТЭКСЦЕ

Шаршнёва В. М. (Установа адукацыі “Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова”, кафедра агульнага і славянскага мовазнаўства)

Анатацыя. У артыкуле прапануецца характарыстыка найбольш тыповых падыходаў пры вызначэнні межаў і структурнай арганізацыі дыялагічных адзінстваў; тлумачацца адрозненні паміж простымі і складанымі дыялагічнымі адзінствамі; адзначаецца ўплыў арганізацыі стылізаваных мастацкіх дыялогаў на фарміраванне індывідуальнага аўтарскага стылю.

Дыялог з'яўляецца асноўнай формай рэалізацыі маўлення, што выклікае да яго пастаянную цікавасць навукоўцаў. Асаблівай увагі заслугоўвае структура дыялагічнага маўлення, яе асноўныя элементы. Успрыняцце дыялога як камунікацыйнай адзінкі, якая аб'ядноўвае ўзаеманакіраваныя рэплікі, накіроўвае на магчымасць вылучэння дыялагічнага адзінства [1, с. 280–281]. У навуковай літаратуры няма цэласнага і бяспрэчнага тлумачэння паняцця дыялагічнага адзінства, выразных і паслядоўных прынцыпаў вызначэння яго аб'ёму і звязанага з гэтым вылучэння колькасці аб'яднаных рэплік. Большасць лінгвістаў пры вызначэнні сутнасці дыялагічнага адзінства ў якасці асноўнага крытэрыя указваюць граматычную (структурную) і камунікацыйную ўзаемазвязанасць кампанентаў. Аднак празмерная ўвага да структуры выклікае неадназначнасць поглядаў на вызначэнне колькасці структурных элементаў (рэплік), арганізаваных у дыялагічнае адзінства. Так, В.В. Бабайцава і Л.Ю. Максімаў сцвярджаюць, што дыялагічнае адзінства складаецца з дзвюх, радзей – з трох ці чатырох сказаў-рэплік, цесна звязаных паміж сабой у сэнсавых і структурных адносінах, пры гэтым звяртаюць увагу на тое, што “толькі ў спалучэнні рэплік выяўляецца неабходная для разумення паўната дадзенай часткі дыялога” [2]. С.М. Сафроній павялічвае колькасць “арганізаваных сінтаксічна і аб'яднаных адным тэматычным планам” рэплік дыялагічнага адзінства ад дзвюх да сямі [3, с. 10]. А.В. Плотнікава, ў сваю чаргу, не ўказвае мяжу колькасці ўключаных у дыялагічнае адзінства рэплік, прапануе ўспрымаць дыялагічнае адзінства “незалежна ад таго, складаецца яно з дзвюх, трох ці больш рэплік” як “комплекс выказванняў, узаемазвязаных адно з адным не толькі ў структурна-кампазіцыйных, але і ў сэнсавых і функцыянальных адносінах” [4, с. 158]. Т.В. Мацвеева таксама не абмяжоўвае дыялагічнае адзінства наяўнасцю дзвюх-трох рэплік і тлумачыць яго як комплексную адзінку дыялога, якая складаецца з двух або некалькіх маўленчых актаў, аб'яднаных на тэматычнай і/ці псіхалагічнай аснове. Аб'ём адзінства, на думку даследчыцы, вызначаецца “інфармацыйнай і псіхалагічнай вычарпанасцю дадзенага этапу зносін з пазіцый суб'яднага” [5, с. 90]. Т.І. Мартыненка дапускае функцыянаванне многатэмных дыялагічных адзінстваў, называючы іх “многачасткавымі структурамі” [6, с. 51]. Працягласць такога многачасткавага дыялагічнага адзінства, на думку даследчыцы, залежыць ад характару рэалізацыі тэкстуальнай валентнасці, ад ступені раскрыцця тэмы і мікратэмы, ад намераў камунікантаў і іх імкнення дасягнуць пэўнага поспеху ў камунікацыі.

Структура дыялога, ужытага ў літаратурна-мастацкім тэксце, у значнай ступені залежыць ад сітуацыі, тэмы, характару персанажаў, мэты зносін і інш., аднак у пешую чаргу на яе аказвае ўплыў мастацкае светаўспрыняцце пісьменніка, яго ўласная ацэнка апісваемых падзей. Інакш кажучы, структура мастацкага дыялога выступае паказчыкам індывідуальнага стылю пісьменніка. Камунікатыўны падыход да тэксту дазваляе суаднесці сітуацыю, апісаную ў мастацкім творы, з рэальнымі падзеямі. Узнаўляючы пэўную маўленчую сітуацыю, пісьменнік можа па-рознаму падбіраць і кампанаваць яе элементы.

Несумненна, што пры вызначэнні межаў дыялагічнага адзінства першасны семантычны аспект, прычым зусім натуральна ўспрымаецца, што семантычная цэласнасць адзінства заўсёды будзе выражацца сінтаксічнымі або лексічнымі паказчыкамі звязанасці яго кампанентаў. Некаторыя рэплікі знаходзяцца ў такой цеснай узаемасувязі з сумежнымі рэплікамі, што, пазбаўленыя іх акружэння, яны страчваюць сваю самастойнасць як камунікацыйныя адзінкі. Менавіта таму І.П. Святагор прапануе ўспрымаць дыялагічнае адзінства “як асобае камунікацыйнае і структурна-граматычнае аб'яднанне” [7, с. 3]. Больш за тое, С.М. Палякоў “семантыка-тэматычную цэласнасць” называе самай важнай прыкметай складанага дыялагічнага адзінства [8].

Накіраванасць мастацкага дыялогу ў значнай ступені абумоўлівае яго структуру. Вылучэнне структурных элементаў дыялога залежыць ад таго, якая дыялагічная адзінка выбрана для аналізу: уласна дыялог ці простае або складанае дыялагічнае адзінства. Уласна дыялог уключае рэплікі персанажаў з аўтарскімі каментарамі да іх. Простае дыялагічнае адзінства ўяўляецца як сукупнасць рэплік і аўтарскіх тлумачэнняў, аб'яднаных адной мікратэмай. Складанае дыялагічнае адзінства вызначаецца раскрыццём двух або некалькіх мікратэм, непадзельных на асобныя адрэзкі ў структурным і граматычным плане.

У якасці асноўных прынцыпаў дэлімітацыі складанага дыялагічнага адзінства і/ці, наадварот, аб'яднання простых яго кампанентаў у адзінае цэлае важная роля адводзіцца разнаплавасці рэплікі, г. зн. яе магчымасці адначасова суадносіцца з папярэднімі выказваннямі і накіроўваць на далейшую інфармацыю. Разрыў рэплікі выкарыстоўваецца аўтарам свядома і мае імпліцытную насычанасць, бо дазваляе сканцэнтраваць увагу чытача непасрэдна на размове, пакінуўшы па-за ўвагай характэрныя для вуснага маўлення паўзы паміж рэплікамі. Важнымі сродкамі аб'яднання простых дыялагічных адзінстваў у складаных і, адпаведна, прынцыпамі размежавання простых дыялагічных з'яўляюцца паўтор, сінтаксічны паралелізм, дыстантная сувязь. Кожны з адзначаных сродкаў мае сваю стылістычную нагрузку, сваю спецыфіку ў дачыненні да максімальна дакладнай мастацкай стылізацыі ўяўнага вуснага маўлення, да ўзмацнення вобразнасці і экспрэсіўнасці выкарыстаных маўленчых сродкаў, да выражэння імпліцытнай насычанасці пэўных слоў ці нават выразаў. Аднак усе яны ў сукупнасці спрыяюць эстэтычнай накіраванасці твора, служаць для рэалізацыі аўтарскай задумы і несумненна ўплываюць на фарміраванне індывідуальнага аўтарскага стылю пісьменніка.

Літаратура

1. Шведова, Н. Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи / Н. Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 2003. – 377 с. (стереотипное издание).
2. Бабайцева, В. В. Современный русский язык : учебник для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 “Рус.яз. и лит.”: в 3 ч. – Ч. 3: Синтаксис. Пунктуация / В. В. Бабайцева, Л. Ю. Максимов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1987. – 256 с.
3. Софроний, С. М. Синтактико-стилистические особенности действия подкатегории связности в художественном диалогическом тексте (на материале семейного реалистического романа французских писателей XX века) : автореф. дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.01 / С. М. Софроний. – М., 1986. – 17 с.
4. Плотникова, А. В. Средства связи компонентов диалогических единств [Текст] / А. В. Плотникова // Филологические науки в России и за рубежом : материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль, 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 157–159.
5. Матвеева, Т. В. Диалогическое единство / Т. В. Матвеева // Полный словарь лингвистических терминов. – Ростов-на-Дону, 2010. – С. 90–91.
6. Мартыненко, Т. И. Диалогическое единство (структурно-семантический и коммуникативно-прагматический аспекты) : дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.01 / Т. И. Мартыненко. – Ростов-на-Дону, 2005. – 190 с.
7. Святогор, И. П. О некоторых особенностях синтаксиса диалогической речи в современном русском языке (диалогическое единство) / И. П. Святогор. – Калуга : Книжное изд-во, 1960. – 39 с.
8. Поляков, С. М. Сложное диалогическое единство с односторонней организацией (на материале современного английского языка) : дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.04 / С. М. Поляков. – М., 1985. – 184 с.

УДК 903.2.02.(476.4)

РЕКОНСТРУКЦИЯ ПЕЧНОГО ИЗРАЗЦОВОГО НАБОРА XVIII в. ШКЛОВСКОГО ПОСАДА В г. МОГИЛЕВЕ

Шуткова Н. П. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра археологии и специальных исторических дисциплин)

Аннотация. В статье рассмотрены основные структурные элементы изразцового печного набора XVIII в. Шкловского посада города Могилева, осуществлена его реконструкция.

В ходе проведения реконструкции с реставрацией драмтеатра в городе Могилеве в 1992 г. был собран представительный комплекс изразцового материала¹ [1]. Работы осуществлялись на территории бывшего Шкловского посада города. Анализ морфологических и технологических показателей позволил выделить группу артефактов, входивших в состав одного печного набора XVIII в.

Цель статьи – проанализировать структурные элементы печного набора и осуществить реконструкцию данного набора.

Стенные изразцы (Рис. 1:6-7). Стенные изразцы имеют прямоугольную форму лицевой пластины без рамки по ее краю. Рельефный орнаментальный мотив представлен изображением картуша (h – 1–4 мм) или отсутствует. Изделия покрыты зеленой поливой. Крепежный элемент – румпа, край которой для лучшего сцепления с лицевой пластиной подбивался деревянной плашкой. Жгутик равномерно растирался между лицевой пластиной и румпой.

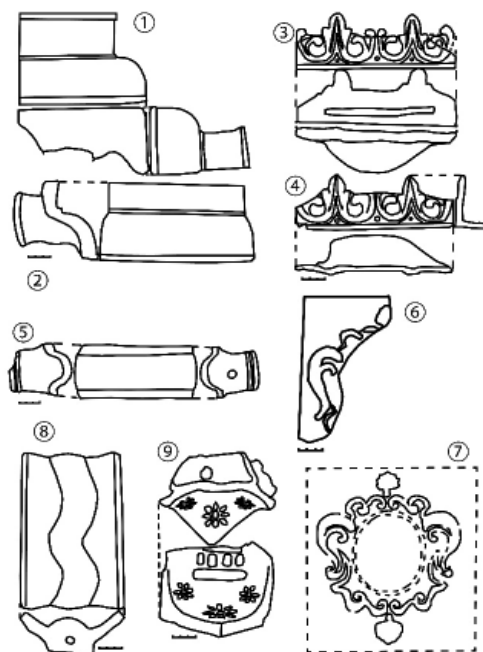


Рис. 1. 1-2 – карнизы, 3-4 – коронки, 5 – поясок, 6 – стенной изразец, 7 – вариант реконструкции стенного изразца № 6, 8 – угловой изразец, 9 – угловой изразец

Карнизные изразцы представлены изразцами, занимающими центральную часть зеркала печи (Рис. 1:2) и их угловыми формами (Рис. 1). Все изразцы имеют двухчастную форму лицевой пластины (прямоугольную верхнюю и округлую нижнюю часть) с рельефной разделительной ступенькой между ними. Одноступенчатая рамка обрамляет верх и низ изразца (Рис. 1:2), только низ (Рис. 1). Изделия покрыты зеленой поливой. Лицевые пластины и румпы угловых форм соединялись под углом в 45°. Крепежный элемент – румпа, край которой для лучшего сцепления с лицевой пластиной подбивался деревянной плашкой. Жгутик между лицевой пластиной и румпой частично растирался, частично вдавливался пальцами. Рант – одинарный и двойной.

Пояски (Рис. 1:5). Лицевая пластина изогнута наружу в форме полуцилиндра. Рельеф или орнаментальный мотив на ней отсутствует. Обрамляющей рамки нет. Изразцы зеленополивные. Угловые формы поясков в коллекции отсутствуют. Крепежный элемент – румпа. Жгутик равномерно растирался между пластиной и румпой или отсутствует. Рант – двойной.

¹ Автор выражает благодарность И. А. Марзалюку за возможность работы с отчетом полевых археологических исследований.

Коронки (Рис. 1:3-4) облицовывали верх печи. Форма лицевой части плоская с фигурным резным верхом. Орнаментальный мотив рельефный ($h - 1-2$ мм), сочетающий растительные и геометрические элементы. Внизу лицевой пластины расположена одноступенчатая рамка. Зеленополивные. Угловые формы в коллекции отсутствуют. Крепежный элемент – шип. Изготавливался двумя способами: из одной пластины с лицевой частью (Рис. 1:4) или отдельно от нее (Рис. 1:3).

Угловые изразцы (Рис. 1:8-9). Форма лицевой пластины изогнута внутрь. Составные. Самые верхние и нижние изразцы сочетают рельефные растительные элементы и часть балясины (Рис. 1:9), центральные – только рельефную балясину (Рис. 1:8). Зеленополивные. Крепежный элемент – румпа. К самым нижним и верхним изразцам крепился стеной изразец, о чем свидетельствуют сохранившиеся элементы стыков между ними (Рис. 1:9). У центральных изразцов такие стыки отсутствуют.

На ряде изделий печного набора визуальны определены такие дефекты, как засорка и цек. Излом черепка однослойный или трехслойный. В качестве примесей выступал мелкозернистый (0,5–0,9 мм) и грубозернистый (1–2 мм) песок. На тыльной стороне лицевой пластины всех изразцов набора следы от использования ткани отсутствуют.

Исходя из вышеописанного изразцового материала была осуществлена реконструкция одного из возможных вариантов печного изразцового набора (Рис. 2).

Таким образом, в комплект печного изразцового набора XVIII в. с территории Шкловского посада города Могилева входили зеленополивные стенные, карнизные, поясковые, угловые изразцы и коронки.

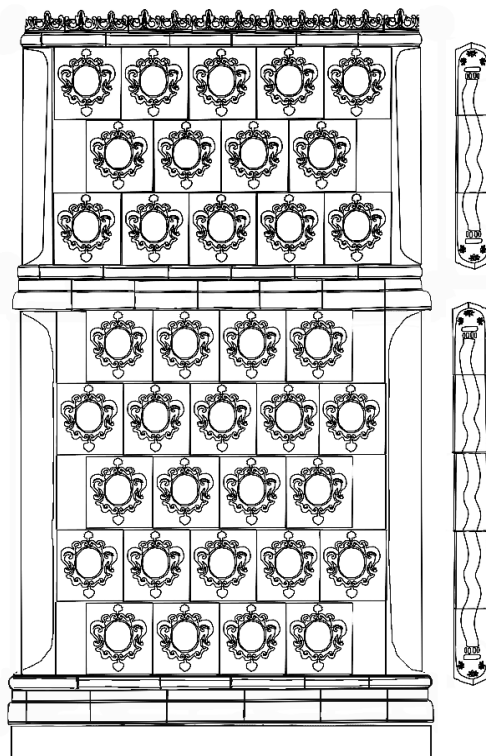


Рис. 2. Вариант печного набора XVIII в. Шкловский посад города Могилева.
Реконструкция автора

Использование угловых изразцов вогнутой внутрь полуцилиндрической формы позволяло придать объему печи дополнительные акценты.

Литература

1. Марзалюк, И. А. Реконструкция с реставрацией драмтеатра в г. Могилеве в 1992 г. : археолог. исслед. / И. А. Марзалюк // ЦГА НАН Беларусі. – Арх. № 1413. – Кн. 1–2. 72 с. альбом. фото.

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 811.111'36

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Бирюк И. Б. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра английской филологии и культуры)

Аннотация. В статье определяется роль практической грамматики в формировании коммуникативных навыков, освещается организация преподавания данной дисциплины на факультете иностранных языков.

Практическая грамматика является неотъемлемой частью непрерывного языкового обучения по профильному блоку дисциплин, направленных на подготовку специалиста в области английского языка. Иными словами, практическая грамматика является составным аспектом дисциплины «Основной иностранный язык».

Цель курса – ознакомить студентов с существующими морфологическими и синтаксическими особенностями грамматического строя современного английского языка, обеспечить правильность понимания грамматических единиц и корректное употребление изученных грамматических явлений в соответствии с коммуникативной интенцией и ситуацией общения.

Овладение грамматическим материалом непосредственно влияет на формирование различных составляющих коммуникативной компетенции студентов, но грамматические знания положительны лишь тогда, когда с помощью этих знаний осознаются грамматические особенности иноязычной речи. В связи с этим перед учебной дисциплиной ставятся такие задачи, как формирование продуктивных и рецептивных грамматических навыков, а именно, приобретение первичных умений, а затем закрепление навыков анализа грамматических явлений; обучение использованию грамматических явлений и структур в ситуациях речевого общения.

Несомненно, проблема формирования грамматических навыков и умений является одной из наиболее актуальных, следовательно, практическая грамматика занимает ведущие позиции в формировании коммуникативной компетенции будущего специалиста. Грамматический навык по своей природе неоднороден и таким образом требует к себе комплексного подхода, затрагивающего все основные его стороны.

Е.И. Пассов определяет этот навык следующим образом: «Грамматический навык есть способность производить адекватное речевой задаче синтезированное действие по вызову и морфолого-синтаксическому оформлению грамматической модели, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее ситуативное использование данной модели в качестве одного из условий речевой деятельности».

Важнейшим условием создания активного грамматического навыка является соблюдение базовых принципов обучения иностранному языку, провозглашенных великим педагогом-гуманистом Я.А. Каменским – системность, обеспеченность, постепенность, доступность, последовательность, самостоятельность. Современная концепция обучения иностранному языку базируется на коммуникативном подходе, а сам процесс подготовки специалиста в высшей школе неразрывно связан с использованием информационных об-

разовательных технологий, с широким внедрением в учебный процесс интерактивных методов обучения.

Учебная дисциплина «Практическая грамматика иностранного языка» предназначена для студентов 1–3 курсов факультета иностранных языков специальности 1-21 05 06 «Романо-германская филология». Основным документом, регламентирующим учебную деятельность студентов в рамках данной дисциплины, является учебная программа, составленная на основе типовой учебной программы «Основной иностранный язык (английский)». Общее количество аудиторных часов, отводимых на изучение дисциплины, составляет 374 часа. План прохождения учебной дисциплины рассчитан на 6 семестров и предполагает изучение морфологии в течение 1–5 семестров и синтаксиса в 6 семестре. Содержание раздела «Морфология» охватывает такие темы, как «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Имя числительное», «Местоимение», «Наречие», «Модальные глаголы», «Неличные формы глагола». Английский глагол представлен такими темами, как «Видо-временные формы глагола в активном залоге», «Пассивный залог», «Наклонение». В разделе «Синтаксис» рассматривается «Простое предложение», «Сложное предложение», «Порядок слов», «Главные и второстепенные члены предложения».

Теоретические основы данной учебной дисциплины базируются на классических трудах российских англистов Н.А. Кобриной, Е.А. Корнеевой, В.Л. Каушанской и др., дающих интегрированное представление морфологии и синтаксиса английского языка в единой системе речеобразования, освещающих основы грамматического строя английского языка в соответствии с современным состоянием лингвистических знаний.

Приобретение и закрепление необходимых грамматических навыков достигается в процессе систематической практической отработки изученного материала и включает в себя такие виды деятельности, как изложение грамматического материала на английском языке с иллюстрацией его примерами; использование изученных грамматических явлений и синтаксических структур адекватно ситуациям речевого общения в соответствии с заданным функционально-стилистическим регистром; идентифицирование и комментирование употребления изученных явлений в связном письменном тексте и устной речи.

Немаловажным этапом в обучении грамматике является контроль знаний студентов. Контроль знаний проводится в форме индивидуальных, групповых опросов, тестов и контрольных работ, в том числе в виртуальной образовательной среде Moodle.

При работе с курсом практической грамматики английского языка образовательная платформа Moodle используется при прохождении наиболее сложных грамматических тем, таких как времена глагола, модальные глаголы, неличные формы глагола, наклонение. Усвоение данных тем при ограниченном количестве аудиторных часов может быть достигнуто лишь при условии регулярного и непрерывного тренинга изучаемых структур и речевых моделей. Moodle используется как способ предоставления информации и оценивания полученных в результате изучения курса знаний с использованием тестов.

Обучение грамматике с использованием виртуальной образовательной среды Moodle становится все более востребованным, поскольку эффективность применения этого инновационного подхода очевидна. Во-первых, возрастает интерес и мотивация студентов к учебной деятельности, в том числе и к самостоятельной работе. Студенты охотно участвуют в предлагаемых видах виртуального обучения со 100% охватом участников. Очевидно и то, что повышается результативность выполняемых заданий, а следовательно, и качество усвоения материала. Минимальный процент успеваемости протестированных студентов – 85%, что значительно выше процента успеваемости, получаемого при проведении обычного теста. Кроме этого возрастает информированность о качестве преподавания дисциплины. Результаты компьютерного тестирования достаточно объективны. С одной стороны,

это дает возможность получить наиболее полную и реальную картину обученности студентов. С другой стороны, служит самооценкой работы самого преподавателя, что, в свою очередь, дает возможность скорректировать и спланировать дальнейший учебный процесс в соответствии с индивидуальным уровнем знаний каждого обучаемого.

Практическая грамматика английского языка является одним из компонентов в цикле лингвистических дисциплин, преподавание которых предусматривается на интегративной основе. Специфика курса заключается, с одной стороны, в том, что он является необходимой базой для практического овладения иностранным языком и служит повышению его качества, а с другой, опирается на знания студентов, полученные на занятиях по практическому курсу английского языка. Поэтому комплексный подход к преподаванию данной учебной дисциплины является необходимым условием для достижения поставленных задач.

УДК 378.147.88

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Богданова О. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра германо-романской филологии)

Аннотация. В статье анализируются формы самостоятельной работы студентов по иностранному языку и даются рекомендации по ее организации.

Изменения, происходящие в образовательной системе, в частности, в высших учебных заведениях, существенно отразились на специфике взаимодействия преподавателей со студентами. Наблюдается тенденция сокращения количества аудиторных часов и увеличения количества самостоятельных внеаудиторных часов. Покажем это на примере нашего университета. Еще 3 года назад на втором курсе в третьем семестре по второму иностранному языку значилось 142 аудиторных часа, в 2016–2017 учебном году – всего 68 часов. Требования же к студентам и преподавателям по-прежнему остаются высокими. Подготовить и выпустить высококвалифицированного специалиста – первоочередная задача вуза. Разумеется, одной работы преподавателя на аудиторных занятиях не достаточно, чтобы реализовать эту задачу. Студент должен получать и расширять полученные знания не только под руководством преподавателя, но и самостоятельно. В этой связи все большее значение приобретает самостоятельная работа студента.

Среди форм самостоятельной внеаудиторной работы, которые мы активно используем в процессе обучения иностранному языку, хотелось бы выделить: лексико-грамматические задания, чтение, реферирование и проектную деятельность.

Лексико-грамматические задания предусмотрены на всех этапах обучения иностранному языку в рамках прохождения определенной социально-бытовой темы с учетом изученного грамматического материала. На первом-втором году обучения иностранному языку предпочтение отдаем репродуктивным и частично-поисковым заданиям. Например, вставить нужный детерминатив, поставить глагол в вопросительную форму, задать вопрос к подчеркнутым словам; перевести предложение на иностранный язык, преобразовать прямую речь в косвенную, закончить предложение. Студентам старших курсов чаще предлагаем творческие задания. Например, дополнить диалог репликами, прокомментировать пословицу или ситуацию, дать совет и др. Выполняются лексико-грамматические задания как домашняя работа после каждого занятия. Текущий контроль осу-

ществляю через проверку тетрадей с домашним заданием каждую неделю. По окончании изучения социально-бытовой темы студенты выполняют лексико-грамматический тест.

Различные виды чтения (ознакомительное, изучающее, просмотровое и поисковое) предлагаем студентам регулярно, в соответствии с тематическим планированием. Подбираем тексты разных жанров, которые бы содержали интересную, актуальную информацию. В среднем текст содержит 900–2000 знаков и соответствует уровню подготовки студентов. В зависимости от вида чтения формулируем задания. Так, при ознакомительном чтении просим студентов составить план прочитанного, ответить на вопросы, при изучающем чтении задаем литературный перевод текста. Различные виды чтения контролируем при устном собеседовании по прочитанному тексту.

Реферирование предлагаем на продвинутом этапе обучения иностранному языку, так как считаем, что написание реферата – это сложный творческий процесс. Реферирование выполняется студентами, которые освоили различные виды чтения и умеют работать с проблемными текстами. Перед тем как выполнять собственно реферирование текстов, студенты выполняют подготовительные упражнения. Например, дают письменные ответы на вопросы, выписывают основную мысль каждого абзаца текста, преобразовывают сложные предложения в простые, составляют план текста. Реферирование предполагает такие формы контроля, как собеседование по реферату, рецензирование и защита реферата.

В последнее время очень модной формой самостоятельной работы стала проектная деятельность. Нам метод проектов очень импонирует, так как это трудоемкая, эффективная и творческая работа, стимулирующая раскрытие внутренних резервов студентов. Работу над проектом можно начинать на любом этапе изучения разговорной темы. Этапы работы над проектом следующие:

- выбор темы, типа проекта;
- определение количества участников проекта;
- выявление проблем, которые можно исследовать в рамках намеченной темы;
- распределение обязанностей внутри группы;
- обсуждение способов оформления конечных результатов;
- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов;
- защита проекта.

Самостоятельная работа – это, безусловно, в первую очередь работа студента, но роль преподавателя, на наш взгляд, тоже велика. Ведь от преподавателя требуется так организовать учебный процесс, чтобы вызвать у обучаемого интерес к изучению иностранного языка. Наличие же у студентов желания изучать иностранный язык создадут, в свою очередь, необходимые предпосылки для развития у них познавательной активности.

Для успешного и своевременного выполнения самостоятельных заданий по иностранному языку нужно выполнять ряд условий. Первое условие – это выполнение большей части работы студентами в аудитории, активность студентов на занятии. Поэтому преподавателю следует так организовать аудиторное занятие, чтобы студент активно работал все 80 минут, тем самым готовясь к выполнению самостоятельной работы дома. Вторым условием для успешного выполнения самостоятельной работы является наличие хороших учебных материалов. Преподаватель должен позаботиться о том, чтобы предоставить студентам учебники, методические пособия, список дополнительной литературы, порекомендовать полезные электронные ресурсы. Следующим условием является наличие у студента определенных личностных характеристик, а именно, целеустремленности, воли, усидчивости, организованности, а также желания изучать иностранный язык. Именно личностные характеристики и интерес к изучению иностранного языка, на наш

взгляд, должны занимать ведущее место в процессе планирования и организации самостоятельной работы по иностранному языку.

Таким образом, самостоятельная работа по иностранному языку организуется с целью научить студентов использовать иностранный язык как средство получения, расширения и углубления системных знаний по специальности, а также как средство формирования и формулирования мыслей в области повседневного иноязычного общения.

Литература

1. Гарунов, М. Г. Самостоятельная работа студентов / М. Г. Гарунов. – М. : Знание, 1998. – 136 с.
2. Молибог, А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / А. Г. Молибог. – Минск : Высшая школа, 1985. – 396 с.
3. Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. Материалы совещания-семинара. – Пермь : Изд-во, 1999. – 56 с.

УДК 82.0

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМЫ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Богданович С. Э. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра германо-романской филологии)

Аннотация. Статья посвящена современным подходам к трактовке художественного образа в литературоведении.

Художественный образ – это всеобщая категория художественного творчества, приносящая искусству форма воспроизведения, истолкования и освоения жизни путем создания эстетически воздействующих объектов. Истоки теории художественного образа обнаруживаются еще в учении Аристотеля о «мимесисе». Гегелевская и послегегелевская эстетика широко использовала категорию художественного образа, противопоставляя образ как продукт художественного мышления результатам мышления абстрактного, научно-понятийного – силлогизму, умозаключению, доказательству, формуле. Современное литературоведение, главным образом отечественное (Хализев В.Е., Прозоров В.В., Елина Е.Г., Федотов О.И., Скиба В.А., Чернец Л.В., Волков И.Ф., Тамарченко Н.Д. и др.), глубоко переосмысливает как категорию художественного образа как часть, деталь текста, так и сам способ существования художественного произведения. Любое художественное произведение состоит из художественных образов, при этом их количество не поддается подсчету. Образы могут возникнуть на разных уровнях художественного текста, что определяет выделяемые виды словесно-художественных образов. Прозоров В.В., Елина Е.Г., опираясь на другие литературоведческие исследования, предлагают следующую классификацию образов:

- звуковые (ассонансы и диссонансы, звукоподражания, аллитерация и др.);
- словесные (различные виды метафор, гиперболы и литоты, сравнения и уподобления, эпитеты и др.);
- образы, созданные на синтаксическом уровне текста (повторы, восклицания, вопрошания, инверсии и др.);
- образы, созданные на уровне мотива литературного произведения;
- образы литературных персонажей;
- образы природы (пейзаж);
- образы вещей (интерьер).

Художественные образы различают по эстетической тональности: трагические, комические, сатирические, лирические, а также по принципу их универсальности: национальные, общечеловеческие, социальные. [1, с. 95] Скиба В.А., Чернец Л.В. считают, что художественный образ самодостаточен, он есть форма выражения содержания в искусстве [2, с. 30]. Образной составляющей произведения присуще спонтанное саморазвитие, имеющее несколько векторов обусловленности: «давление» самой жизни, «полет» фантазии, логика мышления, взаимовлияние внутрискруктурных связей произведения, идейных тенденций и направленности мышления художника. Функция мышления проявляется также в удержании равновесия и гармонизации всех этих противоречивых факторов. Мышление художника работает над целостностью образа и произведения. Упрочившийся в гуманитарной сфере в 1960-е годы структурализм и пришедший ему на смену постструктурализм ориентируются на семиотику. Понятие знака, насущное в науке о языке, значимо и в литературоведении: во-первых – в области изучения словесной ткани произведений, во-вторых – при обращении к формам поведения действующих лиц [3, с. 92]. С точки зрения семиотики, художественный образ может быть определен как иконический знак.

Следующий важный вопрос, касающийся понимания сущности художественного образа, – вопрос о его свойствах. Художественный образ характеризуется множеством свойств, среди которых необходимо назвать особенности пространственно-временной организации, различные способы языкового оформления, свойство валентности, то есть способности вступать в контакт с другими знаками. Самым важным, фундаментальным свойством художественного образа филологи называют его внутреннюю противоречивость, парадоксальность. В наиболее радикальном виде принцип парадокса реализуется в стилистической фигуре оксюморон. Принцип парадокса может обнаружить себя также в игре грамматических форм и на уровне образов-характеров.

Целостность образа достигается тем, что в нем гармонизируется группа парадоксальных единств:

1. Единство общего и конкретного. Художник не мыслит абстракциями, его образы конкретны, но в этой конкретности он стремится угадать что-то общезначимое.

2. Единство эмоционального и рационального (чувства и разума). Впечатления непосредственные, эмоциональные, интуитивные никогда не утратят значения в искусстве. Рациональная же составляющая заложена в знаковой системе искусства. Любой художник работает со знаковой системой (писатель пользуется словами), которая изначально является продуктом рациональной деятельности. Цветаева заметила однажды, что вечная проблема поэта состоит в том, что он вынужден словами, то есть смыслами, изображать стон. Это замечание точно отражает сложность и внутреннее напряжение отношений чувства и разума в художественном образе.

3. Единство субъективного и объективного. В любом художественном образе запечатлены, с одной стороны, черты автора, с другой – черты реального (объективного) мира.

Таким образом, художественный образ есть проявление свободы творчества. С одной стороны, это ответ художника на интересующие его вопросы, а с другой – это и новые вопросы, порождаемые недосказанностью образа, его субъективной природой.

Литература

1. Прозоров, В. В. Введение в литературоведение: учебное пособие / В. В. Прозоров, Е. Г. Елина. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2012. – 224 с.
2. Чернец, Л. В. Введение в литературоведение: учебное пособие / Л. В. Чернец, В. Е. Хализев, А. Я. Эсалнек [и др.]; под ред. Л. В. Чернец. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 2006. – 680 с.
3. Хализев, В. Е. Теория литературы. учебник / В. Е. Хализев. – 2-е изд. – М. : Высшая школа, 2000. – 398 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Голякевич Н. Д. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теоретической и прикладной лингвистики)

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема эффективного использования Интернет-ресурсов в процессе обучения иностранным языкам на современном этапе.

В условиях модернизации современная система образования в Республике Беларусь считает необходимым на первый план в настоящее время выдвинуть проблемы информатизации образовательной деятельности и, следовательно, развитие дистанционных форм обучения и образования. В настоящее время собрано достаточное количество фактов, которые дают возможность оценить эффективность компьютерного обучения. В различных изданиях публикуются статьи, в которых авторы обращают внимание на эффективность компьютерных технологий обучения.

Сегодня Интернет представляет разнообразные ресурсы и средства общения, которые являются эффективным фактором процесса обучения иностранным языкам. Главной задачей в настоящее время является включение этого средства моделирования языковой среды в учебный процесс. Главной задачей преподавателя является освоение различных видов компьютерных технологий.

Очевидным фактом является то, что Интернет предоставляет как огромные информационные возможности, так и другие неограниченные услуги, но какими бы исключительными свойствами ни обладали те или иные средства обучения и информационно-предметная среда, первичными остаются дидактические задачи, особенности познавательной деятельности учащихся, обусловленные определенными целями образования [1, с. 17–28]. Следовательно, главной задачей преподавателя является обеспечение учащихся лишь теми ресурсами, которые необходимы и полезны при изучении иностранного языка.

Специфика предмета «иностранный язык» заключается в том, что ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются не основы наук, а развитие коммуникативных видов речевой деятельности – говорения, аудирования, чтения, письма. Психологическая теория деятельности гласит, что для обучения любому виду деятельности необходим процесс выполнения данной деятельности, а также различных операций и действий, которые с ней связаны. Следовательно, каждому обучающему различным видам деятельности должны быть предоставлены различные возможности, при которых происходит практическое овладение различными видами речевой деятельности. Основное внимание при обучении иностранным языкам направлено на устные упражнения, т. к. процесс формирования умений речевой деятельности основан на слухомоторных навыках, то это и является основной спецификой и трудностью преподавания умений говорения.

Существует еще одна особенность при изучении иностранного языка. Процесс обучения речевой деятельности должен проходить при живом общении. Эту задачу можно решить при помощи Интернета, так как он может обеспечить непосредственный контакт с носителями языка.

Еще одной немаловажной функцией Интернета является самостоятельный поиск нужной информации при изучении иностранного языка, возможность самостоятельной подготовки, использование дистанционного образования.

При развитии навыков чтения Интернет предлагает материалы различной степени сложности, совершенствует умение аудирования, используя подготовленные преподавателем материалы.

С помощью Интернета возможно совершенствование умений и навыков письменной речи, когда учащиеся письменно общаются с партнерами, пишут сочинения, рефераты, работают над различными проектами. Так же Интернет способствует обогащению словарного запаса, дает уникальную возможность познакомиться с традициями и обычаями разных стран и народов. Все это дает устойчивую мотивацию для изучения иностранных языков.

Особое внимание хочется обратить на использование Интернета при работе над проектами. Преподаватели предлагают учащимся, разбитым на несколько групп, противоречивую информацию и предлагают либо оспорить ее, либо согласиться. В данном виде деятельности учащиеся могут воспользоваться разнообразными возможностями и ресурсами Интернета. В процессе работы учащиеся имеют возможность побывать в различных музеях и библиотеках мира, заходя на многочисленные сайты. При необходимости возможно живое общение с партнером, который может быть как членом группы, так и носителем языка.

Для самостоятельной внеаудиторной работы Интернет предлагает большой выбор разнообразных дистанционных курсов, различающихся по степени сложности. Пользуется популярностью международная школа Language Link (<http://www.language.ru>). Цикл уроков построен по принципу Elementary-Pre-Intermediate, т. е. от простого к сложному. Уроки включают в себя грамматическую часть, проверочную и задания на расширение словарного запаса. Существует еще одна популярная программа, которая пользуется большой популярностью, как в средней, так и в высшей школе. В ней использованы уроки, разработанные группой специалистов агентства Рейтер English To Go Ltd (<http://www.english-to-go.com>). Эта программа создана непосредственно для преподавателя иностранного (английского) языка. Принцип построения основан на цепочке уроков, которые предлагаются еженедельно и данная программа состоит из четырех уровней.

При работе с интернет-ресурсами пересматривается роль преподавателя в учебном процессе. В данном случае она заключается в том, чтобы помогать и поддерживать учащихся в их работе и творческом поиске. Соответственно, происходит пересмотр форм учебной работы, когда преподаватель отходит от традиционной формы проведения урока. Значительно увеличивается объем самостоятельной исследовательской работы, во время которой учащиеся ищут решения разноуровневых задач.

Во всем мире уже давно используются средства, предоставляемые Интернетом, но для более эффективного использования всех его ресурсов в процессе учебной деятельности требуется провести огромную работу для выработки критериев отбора ресурсов, материалов и сайтов, а также постоянно обновлять средства и методы обучения иностранным языкам.

Литература

1. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 17–28.
2. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 14–22.
3. Windeatt, S. The Internet / S. Windeatt, D. Hardisty, D. Eastment. USA : Oxford University press, 2003. – 144 p.

ГРАММАТИКАЛИЗАЦИЯ ГЛАГОЛЬНЫХ ФОРМ ДЛИТЕЛЬНОГО ВИДА В СИСТЕМЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Динькевич А. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра английской филологии и культуры)

Аннотация. В статье освещается процесс становления глагольных форм длительного вида, развитие семантики данных форм в грамматической системе английского языка новоанглийского периода.

Аналитическая форма, включающая глагол *to be* и причастие I (*-ing*), сложилась из древнеанглийской конструкции, состоящей из глагола *beon (wesan)* и причастия *настоящего времени*. Образование данной конструкции в древнеанглийском языке произошло вследствие объединения ряда грамматических структур. В древнеанглийском языке конструкции *beon (wesan) + причастие настоящего времени* свойственна многозначность. Среди значений конструкции отмечаются имперфективность, описательность, агентивность, протяженность. Лексически данная конструкция ограничивалась динамическими глаголами, в основном неопределенного видового характера.

В среднеанглийский период древнеанглийская причастная конструкция слилась с глагольно-именной конструкцией, состоящей из глагола *to be* и отглагольного существительного с предлогом [1, с. 106]. Эти предложные конструкции включали преимущественно динамические глаголы [1, с. 109].

В ранненовоанглийский период система длительных форм продолжает развиваться: в XVIII веке длительные формы складываются с формальной точки зрения и входят в парадигму глагола как отдельные видовые формы, противопоставляемые простым недлительным формам *Indefinite*. Начиная с XVIII века, грамматическое использование формы *Continuous* становится обязательным [2].

Формы *Continuous* в ранненовоанглийский период преимущественно выражают значение протяженности, длительности, процесса. Этому способствуют синтаксические условия употребления. К окончанию периода «нормализации» сформировался круг синтаксических структур, в которых форма *to be + причастие I* употреблялась. Синтаксическая дистрибуция исследуемых форм в начале новоанглийского периода (XVIII век) охватывает в большинстве сложноподчиненные предложения.

Формы длительного вида употреблялись в таких синтаксических конструкциях, как сложноподчиненные предложения с обстоятельственными придаточными времени и причины, а также дополнительными и определительными придаточными частями. Форма длительного вида в данных синтаксических условиях выражает действие, связанное с определенным моментом времени.

Окончательное становление семантики длительных форм относится к концу XVIII – XIX в., когда данные формы используются для выражения действия или состояния в развитии, то есть выражают длительность, процессуальность. Важно отметить, что данные формы начинают употребляться преимущественно в независимых структурах – простых предложениях, главных частях сложноподчиненных и сочиненных частях сложных предложений. Это указывает на особенность развития их семантики: использование *Continuous* в независимом предложении способствует тому, что внимание акцентируется на активности субъекта, а также на интенсивности протекающего действия.

Широкое употребление форм длительного вида в независимых структурах указывает на то, что аспектуальное значение процесса, происходящего в конкретный момент време-

ни, постепенно становится грамматикализированным и закрепляется за формой *Continuous* в системе глагола.

С точки зрения лексики, формы длительного вида в начале новоанглийского периода ограничены динамическими глаголами (например, *dance, go, read* и др.). В формах длительного вида при этом реализуется наиболее обобщенное значение длительного вида: развитие, протекание, развертывание действия во времени без указания на его временные рамки. Поскольку данное значение изначально содержится в семантике неопределенных глаголов, грамматическая форма длительного вида подчеркивает его, придавая словоформе эмфатичность, эмоциональную окрашенность, особую выделенность в тексте. Авторы художественных текстов нередко используют данную особенность длительного вида в прагматических целях.

В последующие периоды, на протяжении XIX и XX веков, все более выраженной становится тенденция употребления стальных глаголов в форме *Continuous* (*hope, want, wish* и др.). Сочетаемость формы длительного вида со стальными глаголами, которым, по их сути, несвойственно понятие развития во времени, свидетельствует о развитии у формы высокогенерализованной семантики эмфатичности.

Литература

1. Núñez-Pertejo, P. On the Origin and History of the English Prepositional Type A-Hunting: A Corpus-Based Study // *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* 9. – 1996. – P. 105–117.
2. Strang, Barbara M. H. Some aspects of the history of the *be + -ing* construction / Barbara M. H. Strang // *Language Form and Linguistic Variation: Papers Dedicated to Angus McIntosh* / ed.: John Anderson. – Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, 1982. – P. 427–474.

УДК 378.046.4 + 811.161.3

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПАДРЯХТОЎКІ НАСТАЎНІКАЎ ДА АРГАНІЗАЦЫІ ДАСЛЕДЧАЙ ДЗЕЙНАСЦІ ПА ВУЧЭБНЫМ ПРАДМЕЦЕ “БЕЛАРУСКАЯ МОВА” ВА ЁСТАНОВАХ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

Доўгаль А. В. (Установа адукацыі “Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова”, кафедра тэарэтычнай і прыкладной лінгвістыкі)

Анатацыя. У артыкуле разглядаюцца некаторыя аспекты падрыхтоўкі настаўнікаў беларускай мовы да арганізацыі даследчай дзейнасці са школьнікамі. Размяжоўваюцца паняцці даследчая дзейнасць, навукова-даследчая дзейнасць і вучэбна-даследчая дзейнасць. Раскрываецца змест работы з настаўнікамі беларускай мовы на курсах павышэння кваліфікацыі па пытаннях арганізацыі даследчай дзейнасці з вучнямі.

Даследчая дзейнасць школьнікаў у сучаснай школе з’яўляецца адным з прыярытэтных напрамкаў работы з адоранымі вучнямі ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі. Яе найважнейшая задача – “ўключэнне навучэнцаў у даследчую і праектную дзейнасць, паколькі пры гэтым у іх адбываецца фарміраванне здольнасцей самастойна мысліць, аналізаваць, здабываць і прымяняць веды, прапаноўваць гіпотэзы, планаваць дзеянні, супрацоўнічаць у разнастайных па складзе групах, ажыццяўляць самааналіз і самаацэнку” [2, с. 3]. Даследчы падыход у навучанні забяспечвае вырашэнне наступных задач:

- стварэнне станоўчай матывацыі да навучання і пазнання свету;
- паглыбленне ведаў, набытых у працэсе навучання;
- фарміраванне навуковага светапогляду і знаёмства з метадамі навуковага пазнання свету;

- развіццё пазнавальнай актыўнасці і самастойнасці;
- развіццё навыкаў аналітычнага мыслення;
- развіццё індыўідуальных якасцей асобы (умення выступаць з прамовай, весці дыскусію, трымацца перад аўдыторыяй і пад.);
- выхаванне адказнасці за вынікі работы;
- выяўленне інтэлектуальна адораных вучняў;
- стварэнне адукацыйнага асяродку для развіцця асобы школьніка.

У нашай краіне штогод праводзіцца рэспубліканскі конкурс работ даследчага характару (канферэнцыя) па прадметах гуманітарнага, матэматычнага і прыродазнаўчага цыклаў. Арганізатарам і каардынатарам конкурсу з’яўляецца Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. Мэта конкурсу – развіццё інтэлектуальных здольнасцей вучняў, пашырэнне кола іх адукацыйных інтарэсаў, павышэнне якасці навучальнага працэсу (вытрымка з рэгламенту правядзення рэспубліканскага конкурсу работ даследчага характару). Конкурс складаецца з трох этапаў:

- 1 этап – раённы (гарадскі);
- 2 этап – абласны (асобна Мінскі гарадскі);
- 3 этап – рэспубліканскі.

Конкурс з’яўляецца інтэлектуальным спаборніцтвам паміж вучнямі 9-11 класаў, якія атрымліваюць агульную сярэдняю адукацыю і выканалі даследаванне па пэўным вучэбным прадмеце. Вучні могуць выконваць работу індыўідуальна або калектыўна (у складзе групы з двух чалавек). Першы і другі этапы курыруюцца ўпраўленнямі адукацыі аблвыканкамаў, па выніках другога этапу яны фарміруюць састаў абласных каманд на заключны этап конкурсу. На трэцім, заключным, этапе прадстаўляюцца работы ўсіх абласцей рэспублікі, а таксама каманды г. Мінска і ўстановы адукацыі “Ліцэй БДУ”.

Неабходнай умовай для эфектыўнай даследчай дзейнасці ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі з’яўляецца не толькі сістэмная работа са школьнікамі па развіцці навыкаў даследчай работы, але і падрыхтоўка настаўніка да арганізацыі гэтага віду працы. У прапанаваным артыкуле разглядаюцца некаторыя аспекты падрыхтоўкі педагогаў да ажыццяўлення даследчай дзейнасці школьнікаў па вучэбным прадмеце “Беларуская мова”. Матэрыялы будуць карысныя не толькі маладым і вопытным настаўнікам, але і студэнтам – будучым педагогам-філолагам.

Перадусім настаўнікі, якія ўключаны ў даследчую дзейнасць, павінны разумець сутнасць і адрозніваць на практыцы такія віды работы, як:

- 1) даследчая дзейнасць (= даследаванне) – мэтанакіраваная пазнанне свету, вынікі якога выступаюць у выглядзе сістэмы ведаў аб вывучаным прадмеце або з’яве;
- 2) навукова-даследчая дзейнасць – від пазнавальнай дзейнасці, скіраваны на пошук новых навуковых ведаў, якія адрозніваюцца аб’ектыўнасцю, значымасцю, абгрунтаванасцю, дакладнасцю;
- 3) вучэбна-даследчая дзейнасць – від адукацыйнай дзейнасці; форма навучання, скіраваная на фарміраванне ў вучняў даследчыцкага мыслення, навыкаў самастойнага вырашэння даследчых задач, здабывання суб’ектыўна новых ведаў.

Дыферэнцыя гэтых паняццяў дазволіць настаўніку вызначыць асаблівасці даследчай дзейнасці ў школьным асяродку. Даследчая дзейнасць вучняў – гэта перадусім вучэбная дзейнасць, мэта якой заключаецца ў набыцці навыкаў даследавання як спосабу пазнання свету, самастойны пошук ведаў, якія будуць новымі і значымымі для канкрэтнага навучэнца. Вынік даследчай дзейнасці вучня – гэта інтэлектуальны творчы прадукт, у якім пададзены факты, устаноўленыя падчас даследавання. Атрыманыя веды насамрэч могуць

быць малакарыснымі для грамадства і самога даследчыка, яны “ўяўляюць сабой варыянт бескарыслівага пошуку ісціны” [1].

Даследчая дзейнасць вучняў выконваецца пад кіраўніцтвам настаўніка, які перадусім сам зацікаўлены у правядзенні такой работы. Ён валодае пэўнымі навуковымі ведамі, выбірае здольных для правядзення даследчай работы вучняў, прапануе тэму даследавання, плануе, арганізуе і кантрولى працэс, ацэньвае атрыманыя вынікі. Менавіта таму значную ўвагу ў арганізацыі даследчай дзейнасці ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі варта звярнуць на падрыхтоўку педагога. Гэта работа павінна ажыццяўляцца ў першую чаргу на курсах павышэння кваліфікацыі ў абласных інстытутах развіцця адукацыі, бо менавіта гэтыя ўстановы займаюцца ўдасканаленнем прафесійнага майстэрства настаўнікаў.

Цягам апошніх трох год у Магілёўскім дзяржаўным абласным інстытуце развіцця адукацыі для настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры агульнаадукацыйных устаноў вобласці праводзяцца заняткі (лекцыйныя і практычныя), круглыя сталы і семінары па пытаннях арганізацыі і метадычнага суправаджэння даследчай дзейнасці школьнікаў. Адзначым ключавыя пытанні, якія асвятляюцца падчас згаданых мерапрыемстваў:

1) тэматыка даследчых работ. Звяртаецца ўвага на фармулёўку тэмы, аналізуюцца рэальныя тэмы даследчых работ (прадстаўленыя як на абласны, так і рэспубліканскі этапы конкурсу), вызначаюцца актуальныя і неактуальныя тэмы;

2) афармленне тэксту даследчай працы. Адбываецца знаёмства са структурай даследчай работы, выпрацоўка ўменняў лагічна структураваць работу, правільна называць главы і раздзелы. Настаўнікі вучацца вызначаць аб’ект і прадмет даследавання, карэктна фармуляваць мэту і задачы даследавання, авалодваюць метадычным інструментарыем даследавання. Асобная ўвага надаецца фарміраванню ўменняў фармуляваць высновы ў адпаведнасці з пастаўленымі задачамі;

3) работа з літаратурнымі крыніцамі. Настаўнікі знаёмяцца з рознымі відамі афармлення спасылак на літаратуру (прамое цытаванне, ускоснае цытаванне, спасылка на крыніцу інфармацыі). Фарміруюцца навыкі афармлення спісу літаратуры;

4) прэзентацыя вынікаў даследавання. Праводзіцца знаёмства з патрабаваннямі да прэзентацыі вынікаў даследавання праз выкарыстанне праграмы PowerPoint. Даюцца канкрэтныя парады на зместавым нападуненні і знешнім афармленні слайдаў.

5) камунікатыўныя якасці моўцы. Праводзіцца знаёмства з такімі якасцямі маўлення, як правільнасць, лагічнасць, дакладнасць, зразумеласць, дарэчнасць, чыстата, багацце, выразнасць. Разглядаюцца асноўныя недахопы ў маўленні школьнікаў падчас публічнай абароны даследчых работ.

Мэтанакіраваная і сістэматычная праца з настаўнікамі па адзначаных кірунках, папершае, дазваляе павысіць узровень метадычнай падрыхтаванасці педагогаў, ліквідаваць “сіндром непрыняцця” даследчай дзейнасці, павысіць узровень матываванасці да яе, па-другое, спрыяе паляпшэнню якасці даследчых работ вучняў, садзейнічае аднастайнасці ў афармленні, фарміруе аб’ектыўнае ўяўленне пра ацэнку школьных работ.

Літаратура

1. Маюрова, Л. В. Современные подходы к организации учебно-исследовательской деятельности школьников / Л. В. Маюрова // Молодой ученый. – 2014. – № 21. – С. 660–664. – Рэжым доступу: <http://moluch.ru/archive/80/14547/>. – Дата доступу: 08.02.2017.

2. От проектной и исследовательской деятельности учащихся к научно-исследовательской работе : Материалы Международной научно-практической конференции (Минск, АПО, 4–5 марта 2013 года) / под редакцией доктора педагогических наук Т. А. Лопатик. – 678 с. – Рэжым доступу: http://www.academy.edu.by/files/sborn_otmom-2014.pdf. – Дата доступу: 08.02.2017.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Домбровская Н. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра иностранных языков)

Аннотация. В центре внимания вопрос профессионально-коммуникативной иноязычной компетенции и пути ее формирования у студентов неязыковых специальностей. Особую важность представляет работа с профессионально-ориентированными текстами.

Целью обучения иностранному языку на неязыковых специальностях высшего учебного заведения является овладение будущими специалистами рядом знаний, умений и навыков, необходимых для иноязычного устного и письменного общения в рамках социальной и профессиональной сфер общения в контексте компетентностного, личностно-ориентированного и профессионально-ориентированного подходов [1, с. 5].

В рамках компетентностного подхода предполагается не просто овладение знаниями, но и формирование умений использовать их на практике в контексте реализации целенаправленной коммуникативной деятельности. Коммуникативная компетенция является основной при обучении иностранному языку. Ее составляющими выступают языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции. Профессионально-коммуникативная компетенция включает наличие всех выше перечисленных составляющих, обеспечивающих коммуникативное поведение в профессиональной сфере общения.

Формирование профессионально-коммуникативной иноязычной компетенции у студентов неязыковых специальностей является сложным процессом по ряду причин. Чаще всего основными трудностями являются недостаточная мотивация студентов, низкий уровень владения языком, загруженность студентов профилирующими предметами, а также отрыв иностранного языка от профессиональной подготовки будущего специалиста.

В связи с существующими целевыми установками определяются такие основные методические задачи, стоящие перед профессионально-ориентированным обучением иностранным языкам, как приближение содержания и методики обучения к потребностям будущей профессиональной деятельности студентов, выделение коммуникативно значимых тем и ситуаций профориентированного обучения.

Основой для формирования профессионально-коммуникативной иноязычной компетенции у студентов неязыковых специальностей являются аутентичные тексты по специальности. Такие тексты, прежде всего, обогащают знания студентов по специальности, знакомят с новыми теориями, разработанными зарубежными исследователями. Чтение профессионально ориентированных текстов расширяет лексический запас студентов, помогает овладеть профессиональными терминами. Это возможно при условии, что тексты сопровождаются комплексом упражнений. Здесь следует следовать принципу от простого к сложному. Сначала студенты выполняют задания, направленные на ознакомление и активизацию профессиональной лексики. Перед преподавателем стоит задача отобрать релевантные лексические единицы и составить комплекс упражнений, способствующих их усвоению. Затем, овладев определенными лексическими единицами, студенты могут выполнять задания коммуникативной направленности. И в итоге они учатся не только воспроизводить содержание текста, но и строить собственное речевое высказывание, которое является основой реального общения. Таким образом, чтение профессионально-

ориентированных текстов выступает и как средство совершенствования навыков монологической и диалогической речи.

Задания, которые можно предложить студентам, разнообразны. Студенты должны научиться передавать информацию, уметь компетентно отвечать на вопросы. Это можно сделать в форме конференции, круглого стола, дискуссии, пресс-конференции. На этом этапе можно использовать игровую, проектную технологии, метод кейсов. Они позволяют приблизить учебное общение к реальным ситуациям профессионального общения. Также использование интересных и увлекательных форм и методов преподавания делает урок современным, повышает интерес студентов к изучению языка, позволяет осуществлять дифференцированный подход к каждому студенту, создать благоприятный психологический климат на занятиях.

По сравнению с прошлым роль, отводимая изучению грамматики языка, значительно уменьшилась. Она уже не является первостепенной в системе языковой подготовки будущего специалиста. Тем не менее без знаний основных грамматических структур невозможно построить речевое высказывание и решить определенную коммуникативную задачу. Поэтому наряду с работой с текстами по специальности студенты неязыковых специальностей занимаются изучением грамматики. И здесь важно, чтобы отработка умений и навыков проходила с использованием профессионально ориентированного языкового материала. Например, при изучении косвенной речи и правила согласования времен студентам можно предложить для перевода в косвенную речь диалог по проблематике их будущей профессии, насыщенный профессиональной лексикой. Занимаясь степенями сравнения прилагательных, можно презентовать студентам несколько теорий или научных методов, предложив их сравнить по разным критериям. Тренируя грамматический навык, студенты также активизируют лексические единицы, воспроизводят прочитанный материал в монологической или диалогической форме.

Профессиональная подготовка специалиста включает в себя также формирование и совершенствование умений и навыков, необходимых для прохождения собеседования, проведения презентаций, ведения переговоров, организации встреч. Знакомство с такими ситуациями лучше всего построить на основе аутентичного материала. Видеоматериалы из интернета могут наглядно показать, как это происходит в реальной жизни. А коммуникативные задания помогут закрепить навыки. Так, например, изучая тему трудоустройства, можно посмотреть ролики, которые демонстрируют правила поведения до и во время собеседования. Затем можно предложить нескольким студентам разыграть ситуацию, нарушая эти правила. А перед остальными студентами поставить задачу определить, какие правила не были соблюдены. Таким образом, совершенствуются слухопроизносительные навыки, происходит знакомство с социокультурными реалиями страны изучаемого языка, нормами производственного общения.

Большое место в формировании профессионально-коммуникативной иноязычной компетенции будущих специалистов занимает самостоятельная работа. Если студенты читают дополнительные тексты, статьи, обсуждения на зарубежных форумах, они могут значительно расширить свой лексический запас, совершенствовать навыки чтения. Презентуя материал, с которым они самостоятельно ознакомились, на занятиях, студенты совершенствуют навыки монологической речи. На основе прочитанного можно организовать диспут. Для этого необходимо, чтобы тексты носили проблемный характер, затрагивали вопросы, которые не имеют однозначной трактовки.

Иностранный язык является неотъемлемой частью профессиональной подготовки современного специалиста. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции предполагает использование коммуникативной методики с целью формирования профессионально значимых навыков и умений.

Литература

1. Типовая учебная программа по учебной дисциплине «Иностранный язык» для специальностей 1-23 01 04 «Психология», 1-23 01 05 «Социология», 1-23 01 15 «Социальные коммуникации»: утв. М-вом образования Респ. Беларусь 20.05.2015, рег. № ТД – Е. 597/тип. – Минск: Учебно-методическое объединение по гуманитарному образованию, 2014. – 32 с.

УДК 378:81'243

РОЛЬ НЕДЕЛИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Заблоцкая М. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра иностранных языков)

Аннотация. В данной статье представлен опыт организации и проведения недели иностранных языков кафедрой иностранных языков.

Внеаудиторная работа как неотъемлемая часть реализации системного подхода к обучению иностранным языкам и культурам является частью учебного процесса и имеет общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Целями внеаудиторной работы по иностранному языку в вузе являются: развитие коммуникативной культуры студентов, расширение и углубление культуроведческих и профессиональных знаний, развитие самообразовательного потенциала, обеспечение готовности к самостоятельной работе над языком.

Для достижения вышеизложенных целей и решения таких практических задач, как развитие коммуникативных умений, совершенствование навыков спонтанной речи, расширение кругозора, необходимыми условиями являются: системность, четкая организация, тщательная подготовка и содержательная сторона мероприятий, поддержание инициативы студентов, стимулирование активности участников.

Существуют различные виды и формы внеаудиторной работы по иностранным языкам: конкурсы, викторины, выставки, кружки и многое другое.

Среди форм внеаудиторных работ особое место на кафедре иностранных языков отводится неделе иностранных языков. Это уникальная возможность как для студентов, так и для преподавателей реализовать свои творческие возможности, раскрыть таланты.

Подготовка недели иностранных языков начинается задолго до ее проведения. За месяц до мероприятия на заседании кафедры определяется содержание мероприятий, намечаются сроки их проведения, назначаются преподаватели, ответственные за организацию, подготовку, разработку заданий, реализацию отдельных этапов. Как правило, планируются мероприятия, посвященные памятным датам, знаменитым людям и достижениям. Объявления о проведении недели и план мероприятий размещаются на сайте факультета и странице кафедры иностранных языков.

Сегодня наряду с собственными разработками преподаватели кафедры активно используют ресурсы сети интернет, сценарии праздников, викторин, опубликованные на страницах газеты «Английский язык» издательского дома «Первое сентября».

Традиционными мероприятиями в рамках недели иностранных языков на неязыковых факультетах МГУ имени А.А. Кулешова являются: олимпиада, включающая фонетические, грамматические и лексические тесты; конкурс «English With Fun», содержащий увлекательные задания как социокультурной, так и профессиональной направленности; познавательно-развлекательная викторина «Добро пожаловать в Великобританию»,

в рамках которой студенты узнают необычные факты из истории страны и жизни королевской семьи, имеют возможность проверить свои знания по страноведению, собрать воедино информацию о достопримечательностях Лондона. На совершенствование речевых и произносительных навыков, умения использовать полученные знания в предложенной речевой ситуации, логически построить монологическое высказывание, умения обобщить, сделать выводы направлены организация и проведение конкурса ораторского мастерства. Литературно-музыкальная гостиная, являясь заключительным мероприятием, дает возможность проявить творческие способности и таланты. Песни, стихи, постановки на иностранном языке всегда собирают полный зал.

Для освещения мероприятий, подведения итогов и награждения победителей дипломами в различных номинациях привлекаются студенты и преподаватели других факультетов.

По завершению недели иностранных языков проводится совещание с обсуждением итогов проведенных мероприятий, анализируется эффективность их проведения с обобщением опыта, выявляются недоработки для последующего их устранения, определяются направления, по которым следует совершенствовать подготовку по дисциплине «Иностранный язык».

Подробный отчет о проведенных мероприятиях размещается на сайте кафедры иностранных языков.

В заключение отметим, что данные формы внеаудиторной работы носят не только развлекательный, но и познавательный характер, совершенствуют полученные на занятиях знания и навыки, развивают эстетический вкус и мировоззрение, творческие и организаторские способности, вносят разнообразие в учебный процесс, вызывают живой интерес и раскрепощают студентов.

Таким образом, использование нетрадиционных подходов в обучении иностранному языку не только углубляет знания студентов, но и способствует расширению их кругозора, а также повышает престиж иностранных языков, мотивацию к изучению культуры других стран, укрепляет межпредметные связи.

УДК 821.161.1 (476) 09–1

ЖЕНСКАЯ ПОЭЗИЯ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ БЕЛАРУСИ

Зуева-Заливко О. И. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра германо-романской филологии)

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию особенностей женской поэзии в русскоязычной литературе Беларуси. В своих произведениях авторы демонстрируют особый взгляд на мир, что находит выражение в создании ярких, символических и оригинальных поэтических образов.

Русскоязычная литература конца XX – начала XXI века многопланова и разнообразна, что требует ее изучения с различных точек зрения. В современном литературоведении проблема деления творчества на женское и мужское вызывает повышенный интерес.

Однако деление литературы на «женскую» и «мужскую» не соотносится с оценкой уровня художественного творчества. Как отмечают составители антологии «Сто поэтесс Серебряного века», женская литература в целом, и женская поэзия в частности «не хуже (и не лучше), чем мужская, она – действительно другая» [1].

Женская литература представляет собой сложный культурный феномен, в котором автором отражается прежде всего именно «женская картина мира» (термин О.В. Пермяковой) [2, с. 45–48].

Как отмечает А.А. Гвоздева, проявления мужского или женского поведенческого стереотипа можно заметить уже при выборе лексики. Для мужчин свойственно использование глаголов активного залога; терминов, армейской и официальной лексики. Главной задачей коммуникации для женщины является не просто передать информацию собеседнику, а выразить свое отношение к ней [3, с. 280–284].

Аналогичной точки зрения придерживается и О.В. Пермякова, указывая, что речь женщин, по сравнению с речью мужчин, эмоциональнее [2, с. 45–48].

Произведения женщин-поэтесс все чаще появляются в литературном пространстве Беларуси, что дает возможность рассмотреть женское творчество как самостоятельный «феномен».

По мнению И. Савкиной, присутствие большого количества женщин в литературе связано с разломом культурных парадигм и переустройством канона, когда маргинальные элементы начинают вторгаться в отлаженный литературный процесс [4, с. 18–19].

Женская русскоязычная лирика активно развивается на рубеже XX–XXI веков в творчестве О. Переверзевой, Л. Турбиной, С. Евсеевой, В. Поликаниной, М. Малиновской, Д. Карелиной и др., которых можно отнести к наиболее ярким представительницам русскоязычной литературы Беларуси. Произведения указанных поэтесс отличаются особенностью личного мировосприятия, демонстрируют особый взгляд на мир, что находит выражение в создании ярких, символических и оригинальных поэтических образов. Среди отличительных черт их произведений следует указать на связь творчества с философскими, социальными и историческими проблемами общества, размышлениями о личной жизни. Среди наиболее ярких отличительных примет, характерных для авторов-женщин выделяют интерес к миру чувств и психологии, особую эмоциональность и лиризм, внимание к бытовым деталям. В женской поэзии Беларуси часто раскрываются чувства и эмоции лирической героини или автора в определенный момент жизни, часто развивается любовная тематика.

Эта традиционно вечная, сентиментальная тема раскрывается в творчестве О. Переверзевой, Л. Турбиной, Е. Полеес, Д. Карелиной, М. Малиновской и др. Поэтические произведения Е. Полеес наследуют традиции русской литературы. В поэзии С. Евсеевой все значимо и символично, а обостренность звукового и красочного восприятия в поэзии является одной из граней ее таланта, что позволяет по-иному передать любовную тематику, демонстрирует тенденцию к биографическому характеру лирики.

Таким образом, в предлагаемом исследовании речь идет прежде всего о поэзии, авторами которой являются женщины. Хотя среди отличительных черт женской русскоязычной поэзии следует указать на сентиментальность, чувственность и ранимость, но в ней присутствуют и черты, традиционные для мужской модели поведения: рациональность в рассуждениях, логичность. В своих стихах русскоязычные поэтессы обращаются к тем же проблемам, что и мужчины-поэты, но в некоторых случаях достигают этого более мягко, используя различные звуковые приемы, яркие образы. Указанное позволяет поставить женскую русскоязычную поэзию на один уровень с мужской.

Литература

1. Сто поэтесс серебряного века: антология / сост. авт. биогр. ст. : М. Л. Гаспаров, О. Б. Кушлина, Т. Л. Никольская. – СПб. : Фонд рус. поэзии, 1996. – 303 с.
2. Пермякова, О. В. О понятии женского письма / О. В. Пермякова // Вестник ПГУ. – Пермь, 2004. – С. 45–48.
3. Гвоздева, А. А. Особенности отражения языковой картины мира в лексике русского языка / А. А. Гвоздева // Труды Тамбовского филиала Юридического института МВД России за второе полугодие 2001 года. (Выпуск 5) / под общ. ред. Е. Е. Шишова. – С. 280–284.
4. Савкина, И. Провинциалки русской литературы (женская проза 30–40-х годов XIX века) / И. Савкина. – Wilhelmshorst: Verlag F. K. Gopfert, 1998. – 223 с.

МЕТОД ВОССТАНОВЛЕНИЯ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕКСТА НА Я1 И Я2 КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССОВ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ПРИ БИЛИНГВИЗМЕ

Иванова С. Ф. (Учреждение образования « Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра иностранных языков)

Аннотация. В статье предлагается вариант метода восстановления деформированного текста как инструмента оценки эффективности процессов восприятия и понимания при билингвизме

Метод дополнения или методика завершения (*clouse procedure*) высказывания относится к одной из наиболее известных в психолингвистике. Впервые методика была предложена американским исследователем Уильямом Тейлором в 1953 г. [1, с. 220]. Ее сущность заключается в преднамеренной деформации речевого сообщения и его последующем предъявлении испытуемым для восстановления. Условием возможности восстановления «деформированного» высказывания служит принцип избыточности речевого сообщения, обеспечивающий реципиенту даже при наличии пропусков элементов текста достаточно адекватное понимание как устной, так и письменной речи.

Однако данный эксперимент представляется недостаточно разработанным как инструмент исследования эффективности процессов восприятия и понимания при билингвизме. Данная методика может являться эффективной в случае учета соотносительности индексов дополнения на Я1 и Я2, поскольку можно установить: 1) особенности восприятия и понимания текстов на разных языках у реципиентов-билингвов; 2) глубину и характер восприятия и понимания текста на первом и втором языке; 3) предпосылки и факторы, способствующие или мешающие осуществлению данных процессов.

Цель эксперимента: 1) оценить успешность восстановления деформированного текста на Я1 и Я2; 2) установить закономерности восприятия и понимания текста на Я1 и Я2; 3) выявить специфику усвоения текста на Я2 (английском) при искусственном русско-английском билингвизме; 4) определить факторы оптимального усвоения текстовой информации при изучении Я2 (английского) как иностранного.

Решение экспериментальных задач предусматривает проведение 2 серий эксперимента.

Ход эксперимента: Для проведения исследования необходимо подготовить экспериментальный материал – деформированные тексты на Я1 и Я2, сопоставимые по объему (например, 157 слов), в которых пропущено по 30 слов. Экспериментатор раздает испытуемым образцы текстов с пропущенными в определенной последовательности (1–5) словами, т. е. пропускается каждое 5-е слово. Испытуемые выполняют задание без ограничений по времени, поскольку при чтении текста в естественных условиях реципиент имеет возможность возвратиться к любой из его частей. Экспериментатор фиксирует индивидуальное время выполнения задания.

Вначале испытуемые восстанавливают текст на Я1 (русском) языке, позже – на Я2 (английском). Таким образом, экспериментатор может оценить способность испытуемых к восприятию и пониманию текста на разных языках. После выполнения заданий определяется показатель правильности восстановленных текстов.

Анализ экспериментальных данных может осуществляться в двух аспектах. Во-первых, могут оцениваться показатели интеллектуальной деятельности испытуемых, во-вторых – показатели сложности восстанавливаемого текста. Для получения более надеж-

ных результатов данный эксперимент целесообразно проводить на материале нескольких (четырёх и более) текстов.

Инструкция для испытуемых: «Перед Вами деформированный текст, заполните пропуски подходящими по смыслу словами».

Стимульный материал:

А. Образец текста с пропусками для испытуемых на Я1 (русском) языке.

Днем я сидел в на бульваре, созерцал убожество и парижской жизни и дивился причудливой панораме роскоши и , которая передо мною развевалась. я услышал, что кто-то произнес мое имя. Я и увидел лорда Мёрчисона. не встречались почти десять – с тех пор, как колледж, так что я обрадовался, увидав его снова, мы сердечно поздоровались. В мы были с ним Я его очень любил – был такой красивый, и такой благородный. Мы говорили, что он был бы человеком, не будь у страсти всегда говорить правду,, в сущности, эта прямота его только усиливала наше благоговение ним. Теперь я нашел его изменившимся. Он казался озабоченным,, словно в чем-то не Это не могло быть от скептицизма, так как Мёрчисон тори до мозга костей и свято верил в Пятикнижие, и в палату лордов. (156 слов)

Б. Образец текста с пропусками для испытуемых на Я2 (английском) языке.

«Listen to the stillness », Margarita to the master, and the rustled under her bare, «listen and enjoy what were not given in life –». «Look, there ahead is ... eternal home, which you been given as a ... I can already see Venetian window and the vine, it climbs to the roof. Here is home, your eternal I know that in the you will be visited by you love, those who interest and who will never you. They will play you, they will sing for, you will see whatin the room when the are burning. You will fall, having put on your and eternal nightcap, you fall asleep with a on your lips. Sleep will you, you will reason And you will no be able to drive away. I will watch your sleep». (157 слов)

Обработка экспериментальных данных:

Задача испытуемого состоит в правильном заполнении пропусков подходящими по смыслу словами. Оценка правильности восстановленных текстов на обоих языках проверяется с помощью ключа. По результатам сопоставления исходного и воспроизведенного текста оценивается успешность восстановления. Обычно выделяется показатель правильного заполнения пропусков в тексте, называемый *указателем дополнения*. В совокупности с процедурой восстановления могут использоваться также и объективные методы оценки усвоения содержания текста: ответы на вопросы по содержанию, выполнение определенных заданий. Объективная оценка восприятия сообщения испытуемыми связана с особенностями сложных когнитивных процессов программирования. Для того чтобы получить более достоверные результаты в оценке внутреннего процесса понимания, экспериментатор может предложить испытуемым ряд заданий и вопросов, выявляющих особенности данного процесса, например: *Сделайте краткий пересказ отрывка (2–3 предложения); Определите 5–10 ключевых слов; Определите ключевое предложение; Сформулируйте основную мысль; Озаглавьте отрывок и объясните выбор избранного вами заглавия и др.*

Анализ экспериментальных данных: Восстановленный текст целесообразно оценивать в 2 аспектах: 1) *уровень восприятия текстовой информации;* 2) *уровень понимания текстовой информации.* Оценка качества выполнения задания может осуществляться как по отдельным аспектам, так и комплексно.

Объективная оценка полученных данных по восстановлению текста на Я1 и Я2 может основываться на следующих критериях. Полное совпадение слова из текста исходного и

восстановленного реципиентом – **3 балла**; восстановленное слово является эквивалентной заменой, не ведущей к искажению смысла, – **2 балла**; слово восстановлено частично, поскольку не соотносимо с контекстом – **1 балл**, вариант отсутствует – **0 баллов**. Данные, полученные по каждому слову, фиксируются и систематизируются. Таким образом, экспериментатор определяет **индекс или указатель дополнения** по таким критериям, как: а) полностью восстановленные слова; б) эквивалентная замена; в) частично восстановленные слова; г) невосстановленные слова. В результате можно получить картину восстановления текста на Я1 и Я2 и оценить динамику данных процессов.

Сложнее оценить процесс понимания текста. Однако и здесь может быть выделен ряд критериев: содержание полностью передано, соответствует исходному тексту – **3 балла**, содержание передано полностью, но с помощью готовых фрагментов из текста, нетрансформированных высказываний – **2 балла**, содержание передано не полностью – **1 балл**, отказ от выполнения задания – **0 баллов**.

Определение уровня восприятия и понимания может осуществляться по следующей оценочной шкале: *уровень очень высокий или отличный* – указатель дополнения составляет **100–80%**; *уровень достаточно высокий или хороший* – **70–60%**; *уровень средний или удовлетворительный* – **60–50 %**; *уровень низкий или плохой* – **40%**; *уровень очень низкий или плохой* – менее **40%**.

Литература

1. Уланович, О. И. Психолингвистика: учебное пособие / О. И. Уланович. – Минск : Изд-во Гревцова, 2010. – 240 с.

УДК 81'27

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ПРИКЛАДНОГО ОПИСАНИЯ АФОРИСТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ЯЗЫКА И РЕЧИ

Иванов Е. Е. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теоретической и прикладной лингвистики)

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные аспекты теоретического и прикладного описания афористических единиц. Предлагается перечень актуальных проблем, решение которых концептуально и методологически значимо для лингвистики афоризма (лингвистической афористики) как языковедческой дисциплины.

Изучение афористических единиц языка и речи в рамках отдельного ответвления языкознания – лингвистики афоризма (лингвистической афористики) [1; 2; 3; 4] предполагает решение целого ряда актуальных проблем и задач, из которых наиболее значимыми являются такие, как (1) анализ проблем и противоречий лингвистики афоризма, (2) исследование основных свойств афоризма как специфической лингвистической единицы, (3) установление объема и состава афористических единиц, (4) изучение особенностей семантики, структуры и функционирования афористических единиц, (5) лексикографическое описание афористических единиц.

Описание существующих проблем и противоречий лингвистики афоризма предполагает анализ существующих взглядов на афоризм как объект филологии и лингвистики (афористика как область научного знания, аспекты изучения афоризма как речевого жанра, афоризм как объект филологического анализа, формирование лингвистического изучения афоризма), анализ проблем и направлений лингвистического изучения афоризма (в русистике, в белорусистике и в общей теории языка), специфики метаязыка лингви-

стического описания афоризма (в русистике, в белорусистике и в общей теории языка), основных противоречий лингвистического изучения афоризма (в русистике, в белорусистике и в общей теории языка), определение актуальных проблем лингвистического изучения афоризма (понятие афоризма как единицы языка и речи, объем и дифференциация, семантические и структурные особенности, способы функционирования афористических единиц, а также лексикографическое описание афористических единиц) [5].

Исследование основных свойств афоризма как специфической лингвистической единицы предполагает описание категориальных признаков афористических единиц (семантических, структурных, функциональных), рассмотрение проблемы отдельности афористических единиц (понятие и критерии афористичности, отношение афоризма к сверхсловным единицам языка, отношение афоризма к литературному жанру изречений), изучение дифференциальных свойств афористических единиц (производимость vs. воспроизводимость в речи, свободная vs. устойчивая структура, произвольность vs. произвольность значения, индивидуальное vs. массовое употребление в речи, дискурсивный vs. текстовый характер происхождения, фольклорный vs. литературный источник, производность vs. производность образования), описание основных классов афористических единиц (речевые афористические единицы – литературные афоризмы, нелитературные афоризмы, афоризмы как идиолектные клише, рекуррентные афоризмы, языковые афористические единицы – крылатые афоризмы, пословичные афоризмы, непереосмысленные устойчивые афоризмы, идиоматические афоризмы, а также иерархическая классификация афористических единиц, динамика основных классов афористических единиц), изучение афористических единиц в системе языка (афористические единицы как категория единиц языка, основные функции, основные типы, парадигматика и синтагматика афористических единиц языка, понятие афористического подуровня языковой системы, эмические и этические афористические единицы) [6; 7].

Установление объема и состава афористических единиц языка и речи предполагает изучение общего фонда и дифференциации афористических единиц языка (понятие об общем фонде и принципах дифференциации афористических единиц, состав афористических единиц в русском языке, в белорусском языке, сходства и различия общих фондов афористических единиц русского и белорусского языков), изучение языкового минимума афористических единиц (понятие о языковом минимуме устойчивых единиц, экспериментальные способы определения объема и состава афористического минимума языка, афористический минимум русского языка, белорусского языка, сходства и различия афористических минимумов русского и белорусского языков), изучение основного фонда афористических единиц языка (понятие об основном фонде устойчивых единиц, экспериментальные способы определения объема и состава основного афористического фонда языка, основной афористический фонд русского языка, белорусского языка, сходства и различия основных фондов афористических единиц русского и белорусского языков) [8].

Изучение особенностей семантики, структуры и функционирования афористических единиц предполагает описание семантической специфики афористических единиц (понятие афористической семантики, прямая и образная мотивировка значения афоризма, семантические разновидности афористических единиц – номологические, декларативные, директивные, парадоксальные, алогичные, греггерические, трюистичные афоризмы, референтная и денотативная семантика афоризма), описание структурных свойств афористических единиц (произвольность грамматической организации афоризма, детерминированность лексического состава афоризма, структурные типы афористических единиц, способы структурной деривации афоризма, проблема тождества афористических

единиц), описание способов функционирования афористических единиц (афоризм как текст и как компонент текста, автономность афористических единиц в речи, парадигматические формы афористических единиц, афоризация речи и афористический стиль) [9].

Лексикографическое описание афористических единиц предполагает определение его принципов (словарная форма, словарная семантизация, типы словарей афоризмов), объема и структуры словаря афористических единиц языка (русского языка, белорусского языка), определение принципов словарного описания крылатых и пословичных афоризмов (объем и структура паремиологического словаря, эпонимического словаря, полилингвальные словари афористических единиц – русско-белорусский словарь пословиц, русско-белорусский словарь крылатых слов), словарного описания афористических единиц идиостиля (словарь афористических единиц языка писателя, словарь афористических единиц одного произведения), словарного описания литературных афористических единиц (объем и структура словаря литературных афоризмов, белорусско-русский словарь литературных афоризмов).

Литература

1. Иванов, Е. Е. Лингвистика афоризма : учеб.-метод. пособие / Е. Е. Иванов. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2016. – 156 с.
2. Иванов, Е. Е. Языковая природа афоризма : очерки и извлечения : пособие [для филол. фак-тов ун-тов] / сост., общ. ред., предисл. и вступ. статья Е. Е. Иванова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2001. – 440 с.
3. Иванов, Е. Е. Белорусская паремиология и афористика в общеевропейском контексте (актуальные проблемы изучения) / Е. Е. Иванов // *Nationales und Internationales in der slawischen Praseologie = Национальное и интернациональное в славянской фразеологии* / Hrsg. H. Walter, V. M. Mokienko. – Greifswald : E. M. A.-Universität, 2013. – S. 111–116.
4. Іваноў, Я. Я. Афарызм як прадмет філалогіі і аб'ект лінгвістыкі / Я. Я. Іваноў // *Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Серыя 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. Псіхалогія.* – 1994. – № 3. – С. 61–65.
5. Иванов, Е. Е. Изучение языковой природы афоризма в русистике 1960-80 гг. (проблемы формирования лингвистической теории афоризма) / Е. Е. Иванов. – Минск : Веды, 1999. – 52 с.
6. Іваноў, Я. Я. Праблема ўласна лінгвістычнага вызначэння паняцця “афарызм” / Я. Я. Іваноў // *Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія.* – 2011. – № 1 (108). – С. 95–102.
7. Иванов, Е. Е. Об основных типах афористических высказываний / Е. Е. Иванов // *Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова.* – 2009. – № 1 (32). – С. 126–132.
8. Иванов, Е. Е. Паремиологический минимум и основной паремиологический фонд / Е. Е. Иванов // *Паремиология в дискурсе* / В. М. Мокиенко, Т. Г. Бочина, Е. Е. Иванов [и др.] ; под ред. О. В. Ломакиной. – Москва : URSS : Ленанд, 2015. – С. 48–66.
9. Іваноў, Я. Я. Семантыка афарыстычных выказванняў (на матэрыяле славянскіх і германскіх моў) / Я. Я. Іваноў // *Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Серыя 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка.* – 2004. – № 1. – С. 63–68.

УДК 52(2)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ

Кагукина Т. В. (Государственное учреждение образования «Гимназия № 2 г. Могилева»)

Аннотация. Обосновав актуальность проектной деятельности учащихся, автор рассматривает основные преимущества ее использования.

Одним из главных направлений деятельности современной школы является разностороннее развитие личности учащегося, его умений и навыков работы в коллективе, повышение мотивации к обучению. Современный образовательный процесс немалозначим без поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию их творческих способностей, формированию навыков саморазвития и самообразования.

Начиная с 2015/2016 учебного года на III ступени общего среднего образования в учреждениях общего среднего образования введено профильное обучение, в рамках которого предусмотрено изучение отдельных учебных предметов на повышенном уровне. Требованиям профильного обучения в полной мере отвечает проектная деятельность. Безусловно, в современном процессе обучения метод проектов не заменяет классно-урочную систему, а выступает дополняющим звеном в организации самостоятельной работы учащихся.

Под образовательным проектом мы понимаем совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, и направленную на достижение общего результата деятельности.

В практике обучения иностранному языку учащихся профильных классов в государственном учреждении образования «Гимназия №2 г.Могилева» используются следующие типы проектов (см. таблицу).

| Тип используемых проектов | Цель проектной деятельности | Примерная тематика |
|---------------------------|---|--|
| Исследовательские проекты | Получение научного знания, обладающего теоретической и/или практической значимости. | Fashion loanwords in every day communication of Belarusian teenagers. |
| Творческие проекты | Получение творческого продукта (газеты, сочинения, видеоролика) | British Christmas traditions. Australian bb-girls. Maple syrup – the symbol of Canada. |
| Информационные проекты | Сбор информации о каком-либо объекте с целью ее анализа, обобщения и представления | The richest cities of the world. The countries with the best second language education. |

Из практики преподавания иностранного языка в профильных классах можно сделать вывод, что проект дает учащимся возможность работать самостоятельно в группе или одному; решить интересную проблему, сформулированную самими учащимися в виде цели и задач; максимально использовать свои возможности; проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания; публично показать достигнутый результат.

С точки зрения педагога, проект позволяет вырабатывать и развивать специфические умения, навыки и компетенции учащихся: постановка цели и задач; целеполагание и планирование деятельности; самоанализ и рефлексия; поиск и критическое осмысление информации; освоение методов исследования; практическое применение знаний, умений и навыков в нестандартных ситуациях и др.

Многолетний опыт использования метода проектов в государственном учреждении образования «Гимназия № 2 г. Могилева» позволяет сформулировать некоторые требования к использованию метода проектов, соблюдение которых неизменно связано с успешностью проектной деятельности: наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы; интерес к теме проекта со стороны преподавателя и учащихся; значимость (теоретическая, познавательная, практическая) предполагаемых результатов; самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность участников проекта; четкое структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов, ответственных за выполнение заданий этапа, сроков выполнения заданий каждого этапа; использование исследовательских методов; вариативность представления «конечный продукта» проектной деятельности учащихся (Web-сайт; видеофильм; видеоклип; электронная газета; электронный журнал; коллекция; пакет рекомендаций; путеводитель; рекламный проспект; серия иллюстраций; сказка; справочник; словарь; дневник путешествий).

Использование метода проектов требует тщательной подготовки педагога. Поэтому уместно в начале учебного года выделить те темы, вопросы, разделы, программы конкретного курса, по которым желательно было провести проект. Достаточно крупных проектов может быть в течение года 2-3, так как проведение проекта занимает 5-6 уроков (если это проект, рассчитанный на урочную деятельность). С нашей точки зрения, результаты выполненных проектов должны быть материальны, то есть позволяющими ощутить смысл, значение и полезность проделанной работы, что является наиболее ценным для учащихся учреждений общего среднего образования.

Литература

1. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 38–42.

УДК 81,272

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ БИЗНЕСА В СОЦИАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Килевая Л. Т. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теоретической и прикладной лингвистики)

Аннотация. В статье обозначены лингвокогнитивные модели, сконструированные на основе реакций на стимул *бизнес*, а также сформированные этими моделями потенциальные фрагменты социального дискурса.

Положение бизнеса в современном мире определяется социальным контекстом. На этой основе актуальным представляется исследование социальной интерпретации бизнеса людьми, не являющимися его организаторами. Данная интерпретация осуществляется на основе когнитивной составляющей социума и выражается в его речевой деятельности, воздействующее начало которой с целью изменить мнение и социальное поведение человека обуславливает возможность определения ее как социального дискурса.

Материалом исследования послужили реакции на стимул *бизнес*, полученные в ходе ассоциативного эксперимента, который проводился в полевых условиях на основе составления классического кластера. Всего в эксперименте были задействованы 32 человека.

Анализ извлеченного материала путем применения когнитивного метода исследования позволил определить наиболее значимые структуры когнитивного уровня языкомыслительной деятельности испытуемых. На основе обобщения реакций на стимул *бизнес*, нашедших языковое воплощение главным образом в виде разнообразных существительных и атрибутивных словосочетаний, были выявлены и сконструированы лингвокогнитивные модели, проецируемые на социальный дискурс.

В основу научной концепции исследования положены постулаты дискурс-анализа с позиции социального конструктивизма, разработчиками которого явились Эрнесто Лакло и Шанталь Фуко, в частности, тезис о том, что способ общения людей отнюдь не нейтрально отражает мир и социальные взаимоотношения, а играет активную роль в создании и изменении окружающего мира [1].

Очевидно, что избранный для исследования материал не в полной мере представляет собой речевую деятельность, т. е. дискурс. Вместе с тем реакции, полученные на стимул *бизнес*, имплицитно заключают в себе коммуникацию, развертывание которой возможно путем определения когнитивных структур носителя языка, составивших основу данных реакций. Это позволяет прогнозировать содержание фрагментов дискурса.

Семантическая пестрота реакций предопределяет необходимость определенного их объединения, в результате чего были выделены следующие реакции: деньги – 32 человека, труд – 28 человек, нехватка времени – 13 человек, развитие (интересный аспект) – 9 человек, фирма – 6 человек, ответственность – 5, терпимость – 5, хорошая мысль – 5, налоги – 4, выезды – 4, семья – 4 (семья – 1, традиции семьи – 1, мама – 1, дом – 1), приключение – 1, политика – 1. Анализ представленных реакций позволяет сконструировать ассоциативно-интуитивное поле, несомненным ядром которого являются деньги, его близлежащими компонентами: труд, отсутствие времени; ближнюю периферию составляют: развитие, фирма, ответственность, терпимость, хорошая мысль, налоги, выезды, семья; а дальнюю периферию – все остальные, единожды зафиксированные, реакции. В рамках когнитивистики эти реакции вписываются главным образом в фреймы, гештальты, скрипты, реже – в сценарии.

Превалирующая реакция *деньги* передается существительными *деньги* – 25, *зарботки* – 3, *финансы* – 2, *доход* – 2. На когнитивном уровне испытуемых она провоцирует фрейм «деньги». Как известно, в сознании носителей языка деньги содержат в себе, наряду с прогрессивным началом (увеличение дохода), начало регрессивное (уменьшение доходов, моральная неудовлетворенность). Полученные реакции на стимул *бизнес* свидетельствуют о том, что в сознании наших испытуемых деньги соотносятся с богатством. Спорадически представленные словосочетания *экономические риски*, *неоплачиваемый потенциал*, *материальная выгода*, *лживый расчет* не оказывают влияния на формирование фрейма.

Менее актуализированный фрейм «налог», соответствующий реакциям *налоги*, *хлопоты*, *налоговые хлопоты*, свидетельствует об осведомленности социума в том, что бизнес соотносится также с обязанностью уплаты налогов, определенными рисками.

Значимой когнитивной структурой, сформированной у испытуемых на основе знания о бизнесе, является гештальт «фирма», воплощаемый в таких языковых единицах, как *фирма*, *можно быть работодателем в различных условиях*, *управление*, *влияние на других*, *управленческие дела*, *элита*, *работники*, *бизнес-план*, *документы*, *маркетинг*, *бюро*, *люди*, *встреча с людьми*, *искусственное объединение*.

Образ фирмы, выражаемый посредством идентичного слова *фирма* (6 реакций), запечатлен в сознании испытуемых в виде замкнутого пространства, представляющего собой специально созданное учреждение, обозначенное словосочетанием *искусственное объединение* и словом *бюро*. Внутренними атрибутами его являются документы, передаваемые словосочетанием разговорного характера *управленческие дела* и словами-терминами *документы*, *маркетинг*, *бизнес-план*, *делопроизводство*. Главным же его атрибутом являются люди. Используемое для его выражения существительное *люди* носит изолированный характер, а также встречается в составе словосочетаний *встреча с людьми*, *контакты с влиятельными людьми*. Ключевой фигурой образа фирмы является работодатель, образ которого связывается с управлением фирмой, на что указывают реакции *управление*, *шеф*, *элита*, *можно быть работодателем в различных условиях*, *влияние на других*, *управленческие дела*. Компонент 'работник' передается единично посредством реакции *работники*.

Актуализация работодателя обуславливает доминирующую позицию скрипта «бизнесмен». Полученные реакции указывают на позитивную оценку бизнесмена-работодателя социумом. Он предстает как человек, всецело отданный своему довольно трудному занятию. В реакциях испытуемых это выражается в лексеме *работа*, отмеченной в 22 случаях, а также смежных с ней в семантическом плане лексемах *труд* и словосочетаниях *рынок труда*, *тяжелая работа*. Достаточно частотной для стереотипа бизнесмена является реакция в виде словосочетаний *нехватка времени для семьи*, *нет свободного времени* и под.

Обозначенный стереотип складывается также из аксиологических характеристик, наиболее значимые из которых представлены реакциями в виде абстрактных существительных позитивной окраски: *успех, ответственность, терпимость, предприимчивость, креативность, смелость, уважение, независимость, мысль, концепция, талант, учтивость, мудрость, самостоятельность, упорство, усилие, интерес, забота*¹. Негативная оценка работодателя представлена одной реакцией в виде словосочетания *смена характера*.

В полученных реакциях также запечатлены отдельные фрагменты сценария, представленные как пошаговая деятельность бизнесмена: *хорошая мысль*¹, *работа*², *учеба*¹, *совершенствование*¹, *наука*², *личное развитие*³, *выезды*², *окно в лизинг*¹, *транспорт*¹, *обязанности*¹, *продукты*¹, *торговля*¹, *проблемы*¹, *конкуренция*², *удержание*¹, *оплачиваемый/неоплачиваемый потенциал*², *стресс*¹, *успех*⁴.

Все сказанное позволяет утверждать, что лингвокогнитивные модели лиц, непосредственно не участвующих в организации бизнеса, обуславливают формирование социального дискурса в виде многогранного конструкта, способного генерировать и конституировать мнение социума на бизнес, укрепляя положительный имидж этого экономического феномена.

Литература

1. Йоргенсен, М. В. Дискурс-анализ. Теория и метод / М. В. Йоргенсен, Л. Дж. Филипс; пер. с англ. – Х. : Гуманитарный центр, 2008. – 352 с.

УДК 811.133.1'36 (143.3)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В СИНТАКСИСЕ

Кириленко О. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра германо-романской филологии)

Аннотация. В статье рассматриваются подходы, применяемые в синтаксисе.

В лингвистической теории изучение единиц синтаксиса характеризуется разными подходами в зависимости от того, что изучается лингвистами. Одни ученые занимаются вопросами семантики предложения, другие рассматривают его структурные особенности. А новые достижения в области синтаксиса связаны с коммуникативным и функциональным направлениями и выявляют особенности функционирования предложений в ситуативном аспекте. Язык стал изучаться и описываться в речевой ситуации с учетом функций. Это позволило наиболее точно объяснить действующие в нем механизмы.

Функциональный подход направлен на изучение телеологической (т. е. целевой) природы языковых явлений на основе их структурных и семантических особенностей, их взаимодействия с другими единицами системы языка и назначения в речи. Другими словами, функциональный подход позволяет описать и объяснить языковую форму исходя из ее функции, т. е. она мотивируется языковой функцией в процессе коммуникации. Ср.: Функциональный метод исходит из презумпции функциональной обусловленности языковой формы [1, с. 20].

Учитывая многозначность термина «функция», становится очевидной проблема определения круга задач функционального подхода. В связи с этим Б.Ю. Норман предлагает различать функционализм как черту самого языка и как лингвистический принцип. Как черта языка это «имманентное, системообразующее свойство средства общения, заключающееся в способности множества единиц взаимодействовать таким образом, чтобы

обеспечить гармонические отношения индивида и социума» [2, с. 263]. Как лингвистический принцип функционализм неотделим от структурного понимания языка как системы, в которой его элементы не мыслятся вне ее структуры, и как следствие функциональный подход есть лишь «условное отражение, попытка смоделировать реальные отношения элементов «работающей» языковой системы» [2, с. 263]. Подобные мысли прослеживаются также у исследователя А.Э. Левицкого. Сравните: «Язык является системой, которая по своей сути функциональна, а потому не может быть описанной исходя лишь из ее структуры. Изучение функционирования языка дает возможность лучше познать ее внутреннюю структуру как системы. В этом случае функция выступает как системообразующий фактор. Соответственно, функционирование может быть понято как проявление сущности, способ существования языка» [3, с. 36].

Исходя из данных точек зрения функциональный подход стал механизмом отражения языка как существующей и функционирующей языковой системы и его структурных элементов, а также способов описания устройства языка через его предназначение. В этом смысле происходит апелляция к базовым функциям языка – коммуникативной и когнитивной как средства общения людей и орудия познания.

В применении к грамматическому строю языка функциональный подход воплотился в теории создания семантического синтаксиса (Д.Г. Богушевич и др.), в разработке понятия функционально-семантического поля и его структуры (А.В. Бондарко и др.), в описании функционального синтаксиса (Г.А. Золотова и др.).

Последние достижения в области современной лингвистики активно учитывают прагматические факторы коммуникации: каким образом условия общения влияют на значение и функцию речевых единиц, как они изменяются в соответствии с требованиями и потребностями общения, как осуществляется выбор строевых компонентов синтаксических структур.

В круг исследований функционального метода попадают те языковые формы, использование которых обуславливается частотностью употребления. В повседневном общении говорящие активно используют готовые языковые формы, исходя из принципа экономии (А. Мартине), согласно которому язык изменяется в соответствии с потребностями коммуникации и стремлением человека минимизировать усилия в производстве речевого акта.

В современном языкознании функциональный подход является наиболее востребованным в практическом применении и неразрывно связан, как уже оговаривалось, со структурным подходом.

Структурный подход занимается изучением структуры предложений. Его результатом является выделение структурных схем, по которым в речи строятся единицы разных синтаксических уровней, н-р, сущ. + прилаг.

В структурные схемы входят те элементы, которые отражают логическую структуру мысли. Она выражается в виде членов предложения – главных и второстепенных.

В результате развития структурного аспекта появился ряд направлений в лингвистике: конструктивный синтаксис, структурный синтаксис, пассивный синтаксис и т. д. Задачей конструктивного синтаксиса является охват всех структурных схем, описание их компонентов с учетом семантических и функциональных особенностей, уточняются условия заполнения структурных схем лексическим материалом.

Структурный подход оказал огромное влияние на развитие синтаксиса: его заслуга состояла в том, что реальностью языка стали как грамматические формы, так и отношения между единицами, средства грамматического оформления структурных компонентов в предложении.

Структурный подход тесно связан с логическим подходом. Он опирается на философские воззрения и исходит из классического соотношения языка и мышления. Логический

подход использует концепцию о двучленном характере мысли, формой представления которой является предложение. Мысль находит в языке свое выражение в терминах логики – S-P, которые выступают синонимами терминов «лицо, предмет мысли, говорящий-сказуемое».

Философы выделяют три вида мысли: сообщение, вопрос, побуждение. Это положение получило развитие в лингвистике в выделении предложений по цели высказывания: повествовательных, вопросительных и побудительных. Степень членимости мысли является определяющим условием для выделения структурно-семантических типов простого предложения: двусоставные-односоставные, членимые и нечленимые.

Однако, освещая вопросы современных подходов к проблемам синтаксиса, нужно сказать, что речь идет о строго определенных направлениях. Исходя из специфической природы синтаксических единиц – многоаспектности – для более полного их изучения в большинстве случаев требуется синтез достижений различных подходов, что обусловило появление структурно-семантического, структурно-формального, структурно-функционального, коммуникативно-функционального, логико-структурного подходов для более широкого рассмотрения языковых и речевых средств.

Литература

1. Кибрик, А. Е. Проблемы синтаксических отношений в универсальной грамматике / А. Е. Кибрик // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс. – № 11. – 1982. – С. 5–36.

2. Норман, Б. Ю. Функционализм в языке, в лингвистике и в лингводидактике / Б. Ю. Норман // Slavica Helsingiensia. С любовью к слову / Festschrift in Honour of Professor Arto Mustajoki on the Occasion of his 60th Birthday. – 2008. – № 35. – С. 262–276.

3. Левицкий, А. Э. Функциональный подход в современной лингвистике / А. Э. Левицкий // Studia Linguistica. - 2010. – № 4. – С. 31–38.

УДК 821.161.3.09

БЕЛАРУСКАЯ КРЫТЫКА І ЛІТАРАТУРАЗНАЎСТВА 70–80-х гг.

Клімуць Я. І. (Установа адукацыі “Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова”, кафедра тэарэтычнай і прыкладнай лінгвістыкі)

Анатацыя. У артыкуле разглядаецца стан беларускай крытыкі і літаратуразнаўства другой паловы XX ст.

Літаратурны працэс у той час істотна залежаў ад стану дзяржаўнай палітыкі, ідэалагічных патрабаванняў. У сярэдзіне 60-х адбылася ў пэўнай меры змена ўнутрыдзяржаўнага курса, аднак у літаратурным жыцці прадаўжаліся ранейшыя тэндэнцыі, хоць ціск на пісьменніцкую арганізацыю ідэалагічных структур узмацняўся. І была адпаведная рэакцыя крытыкаў і літаратуразнаўцаў, якія ў бягучым працэсе больш увагі ўдзялялі эстэтычным праблемам, што асабліва выяўлялася ў рускай перыёдыцы, у чым кіруючая і напраўляючая сіла ўбачыла спробу выйсці з-пад яе кантролю. Відаць, гэта таксама пасадзейнічала з’яўленню пастановы ЦК КПСС “Аб літаратурна-матацкай крытыцы” (1972), пасля якой былі прынятыя і адпаведныя рашэнні ў рэспубліках. У адпаведнасці з імі пачалі праводзіцца шматлікія нарады на розным узроўні – ад рэдактараў усіх відаў выданняў да семінараў для маладых і пачынаючых крытыкаў і літаратуразнаўцаў. Пры ўсіх гэтых адміністрацыйных захадах па падпарадкаванні творчых сіл былі і вызначальна станоўчыя вынікі. Акрамя спецыяльных літаратурных выданняў рэспубліканскія і абласныя газеты яшчэ больш увагі надалі выступленням крытыкаў. Станоўчы рэзананс быў і ў тым, што аднавіліся і пашырыліся такія крытычныя жанры, як агляд літаратуры за год па жанрах, адкрыты ліст, эсэ, літаратуразнаўчыя дыялогі, літаратуразнаўчае інтэрв’ю,

розныя віды анкетавання і інш. Тады ж ставілася пытанне пра выданне ў Беларусі літаратурна-крытычнага часопіса тыпу вядомага маскоўскага выдання “Вопросы литературы”, аднак задума так па нейкіх прычынах і не была здзейснена. А станоўчы вынік усяго быў яшчэ і ў тым, што ва ўсіх выданнях павысіліся патрабаванні да публікацый, усё менш праходзіла ў друк прыкметна хвалебных рэцэнзій, прызнанняў вартасці твора толькі за важную ўзнятую тэму. І яшчэ была адна асаблівасць таго часу, відаць, ў тым, што пачалі выдавацца штогадовыя выпускі зборнікаў выбраных крытычных твораў усіх жанраў. Праўда, з сярэдзіны сямідзясятых гадоў зноў усё істотна змянілася, хоць знешне быццам бы ніякага ўціску не было, але раптам сталі непатрэбнымі вышэйшыя вынікі крытыкі, паколькі неяк ціха зніклі гэтыя гадовікі, не ўспаміналася ўжо і пра магчымасць выдання крытычна-літаратурнага часопіса. Але ўсё ж у гэты перыяд крытыка яшчэ была баявітай, пра што сведчыла шмат публікацый у часопісах і газетах. У кожным нумары літаратурных часопісаў друкаваліся праблемныя артыкулы па гісторыі літаратуры і бгучым літаратурным працэсе, рэцэнзіі на новыя творы, тое ж назіралася на старонках рэспубліканскіх і абласных газет. Праўда, кідалася ў вочы і другая асаблівасць, у нечым таксама вызначальная: сярод публікацый у той час зараз бачыцца многае быццам знарочытае, выкліканае не столькі патрэбай выказацца пра многія дужа набалелыя праблемы, колькі засведчыць правільнасць курсу крытычнай і літаратурнаўчай думкі. І ўсё ж актуальна прагучаў артыкул М. Грынчыка “Рэгіянальныя асаблівасці літаратуры”, у якім аўтар “местачковасць” выступлення таленавітых майстроў слова (В. Дуніна-Марцінкевіча, Ф. Тапчэўскага, А. Абуховіча і інш.) паказаў як веліч творчасці выбітных асоб праз сувязь іх з народамі і вуснай паэтычнай творчасцю. Гэта характэрна і для артыкула пра развіццё жанраў беларускай літаратуры ў мінулым Я. Усікава “Класічны вадэвіль”, у якім разгледжаныя важнейшыя жанравыя рысы “Пінскай шляхты” В. Дуніна-Марцінкевіча, іншых артыкулах пра сучасны літаратурны працэс.

Паказальным у гэтым плане з’яўляецца артыкул С. Андраюка “Чытаючы маладую прозу”, па сутнасці, агляд першых кніг прэзікаў, выдадзеных у канцы шасцідзясятых гадоў. Крытык найбольш увагі ўдзяляе творчасці А. Кудраўца (Зб. “На зялёнай дарозе”), у якой убачыў галоўныя тэндэнцыі на той час маладой прозы: уменне перадаваць “жыццё ў яго фізічна рэальнай натуральнасці” [1, с. 164]. Заўважыў ён і некаторыя небяспечныя тэндэнцыі: “Сённяя проза маладых паказвае чалавека ў сувязях і ўзаемаадносінах самых бліжэйшых, непасрэдных. Перад глыбокімі супярэчнасцямі часу яна стаіць у нерашучасці. Яна найбольш цікавіцца побытам людзей, асабістымі ўзаемаадносінамі, індывідуальнымі пошукамі сэнсу жыцця. Для маладых – і гэта добра відаць у некаторых апавяданнях А. Пінчука, А. Кандрусевіча, В. Дайліды, І. Шальманова – тоіцца тут вялікая небяспека драбнатэм’я і павярхоўнасці” [1, с. 167]. На жаль, прагнозы у многім спраўдзіліся. У артыкуле В. Каваленкі “У далечы жыццёвых гарызонтаў: Агляд прозы за 1972 год” (Полымя, 1973, № 6) адчуваўся сапраўдны клопат пра літаратуру, трывога, што паніжаўся парог патрабавальнасці ў пісьменнікаў, хоць адначасова ён і падкрэсліваў, што літаратура не складаецца толькі з геніяльных твораў. Ён адзначыў пралікі аповесці С. Кухарава “Бацькавічы” ў тым, што ў ёй вельмі яскрава праявіўся журналісцкі вопыт нарысіста, і новыя рубяжы беларускай прозы засведчылі аповесці В. Быкава “Дажыць да світання” і А. Адамовіча “Хатынская аповесць”, майстэрства паказу жыцця ў апавяданнях Я. Брыля, А. Кудраўца, Г. Далідовіча. Даволі актыўна выступалі ў перыядычным друку і рэгіянальныя творчыя сілы. У прыватнасці, друкавалі рэцэнзіі прадстаўнікі Магілёўшчыны С. Гаўрусёў і М. Стральцоў, змястоўныя рэцэнзіі апублікаваў А. Пысін, у часопісе “Полымя” друкавалі даследаванні А. Адамовіч, Дз. Бугаёў, М. Мушынскі, В. Жураўлёў і інш. На мяжы 70–80-х гадоў стаў актыўна выступаць на старонках перыё-

дыкі выпускнік Магілёўскага педінстытута М. Кенька і выкладчык кафедры беларускай літаратуры В. Атрашкевіч. Асабліва многа друкавацца артыкулаў і рэцэнзій стала на старонках абласной газеты “Магілёўская праўда”, у другой палове 80-х. Там вялася рубрыка “Анталогія літаратурнай Магілёўшчыны”, у якой грамадскасці прадстаўляліся невядомыя, а таксама напам’яты імёны творцаў.

Першы вялікі грамадскі форум Рэспубліканская навукова-тэарэтычная канферэнцыя “Асаблівасці развіцця літаратурнага працэсу ў Беларусі на сучасным этапе” адбыўся ў Магілёве 17–18 кастрычніка 1978 года. У канферэнцыі прынялі ўдзел навукоўцы Інстытута літаратуры імя Янкі Купалы АН БССР, выкладчыкі гуманітарных навук ВНУ і іншасістэмы сярэдніх школаў. На шматлікіх секцыях разглядаліся не менш актуальныя праблемы як гісторыі літаратуры, так і пытанні тэорыі, сучаснага літаратурнага працэсу і выкладання літаратуры ў ВНУ і школе. У прыватнасці, М.М. Грынчык засяродзіў увагу на стане беларускага вершазнаўства і акрэсліў яго задачы на будучае, зазначыўшы, што “*комплекснае вывучэнне беларускай метрыкі будзе садзенічаць далейшаму плённаму даследаванню тыпалагічных і кантактных міжлітаратурных сувязей у галіне вершатворчасці*” [2, с. 91]. В. Атрашкевіч акцэнтаваў увагу на традыцыях аўтабіяграфічных твораў 20-х гадоў у сучаснай беларускай прозе, асабліва ў празаікаў першага пасляваеннага дзесягоддзя, якое паспяхова выкарыстоўвала “*адкрытыя іх напярэднікамі метады і прыёмы*” выяўлення ўсяго перажытага на вайне. І ў наступнага пакалення даследчык убачыў тыя ж спосабы “*трансфармацыі асабістасных рэалій у мастацкія каціны і вобразы. Аб гэтым сведчаць творы І. Пташнікава, Б. Сачанкі, М. Стральцова, У. Паўлава, В. Казько і многіх іншых майстроў беларускага мастацкага слова*” [2, с. 5–6].

Вяршыняй літаратуразнаўства таго часу з’яўляецца выхад двухтомнага выдання “Гісторыі беларускай літаратуры” на рускай мове, якая, па сутнасці, прадставіла беларускую літаратуру на еўрапейскай арэне. І ўрэшце рэалізавалася ідэя напісання падручнікаў для вышэйшай школы, калі выйшлі дзве кнігі “Гісторыі беларускай савецкай літаратуры” як дапаможнік для студэнтаў універсітэтаў і столькі ж як падручнік для студэнтаў філалагічных факультэтаў педінстытутаў, удзел у падрыхтоўцы якіх прынялі Дз. Бугаёў, М. Мушынскі, М. Луфераў.

Літаратура

1. Андраюк, С. Вывяраючы жыццём / С. Андраюк – Мінск : Маст. літ., 1976 – 287 с.
2. Асаблівасці развіцця літаратурнага працэсу ў Беларусі на сучасным этапе: матэрыялы Рэспубліканскай навукова-тэарэтычнай канферэнцыі / Рэд.калегія М. М. Грынчык, П. К. Дзюбайла (адказны рэдактар), Я. К. Усікаў) – Мінск : МДП імя А. М. Горкага, 1979. – 225 с.

УДК 811.112.2’367.623

ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМАТИКА НЕМЕЦКОГО ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО В СРАВНЕНИИ С АНГЛИЙСКИМ, РУССКИМ И ЛАТИНСКИМ

Носков С. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра германо-романской филологии)

Аннотация. Статья подготовлена в рамках кафедральной темы «Структурно-функциональное разнообразие в иноязычной лексике и грамматике» и курса сравнительной типологии.

Функциональное разнообразие имени прилагательного в сравниваемых языках типологически одинаково. Синтаксически оно ограничивается тремя основными синтагматическими функциями – атрибутивной, предикативной и адвербиальной. Это значит, что

прилагательное может выступать как зависимый компонент в разнообразных конструкциях с существительными и глаголами, например, в немецком: *ein schöner Tag* (атрибут), *der Tag ist schön* (субъектный предикатив), *ich finde den Tag schön* (объектный предикатив), *das hast du schön gemacht* (адвербиальное определение). Аналогичные примеры употребления прилагательных имеются и в других языках.

Однако парадигматика прилагательного, т. е. совокупность формальных вариаций этого класса слов в рамках целостной языковой системы и их непосредственного употребления в тех или иных структурах, отличается значительным типологическим разнообразием, выявляемым при сопоставлении даже генетически родственных языков, ср. в русском: *прекрасный* день (определение), *день прекрасен/прекрасный* (предикативное определение к подлежащему, вариант в прошедшем времени: *день был прекрасен/прекрасный/прекрасным*), *ты сделал это прекрасно* (адвербиальное определение или обстоятельство).

В латыни также наблюдается полное согласование атрибута и предикатива с определяемым существительным, причем это происходит во всех падежных формах трех типов склонения при весьма свободном порядке слов, а тип склонения прилагательного и определяемого существительного может не совпадать: *vita brevis, ars longa est; magna est gloria tua, Marce Tulli*; адвербиальная функция маркируется иногда застывшей формой аблатива на -o, как и русские качественные наречия: *mala herba cito (скопо NB!) crescit*. Большинство же латинских наречий, образуемых от прилагательных II склонения, имеет суффикс -e: *longus — longe* (далеко), *malus — male* (плохо), а в III склонении появляется суффикс на основе существительного *iter* (путь), ср.: *velox — velociter* (быстро), *acer — acriter* (резко) [1, с. 198].

В английском языке прилагательное во всех его атрибутивных, предикативных и даже адвербиальных функциях никак не маркируется, оно всегда используется в краткой форме, подчиняясь весьма строгому порядку слов: *have a good day; I like good news*; так же и в пословицах: *good advice is beyond price; example is better than precept; he laughs best who laughs last* [2, с. 115].

Как и в латинском языке, в немецком и русском языках прилагательное в атрибутивной функции всегда склоняется, т. е. изменяет свою форму, согласуясь с определяемым существительным или местоимением в роде, числе и падеже, хотя в немецком имеются также и несклоняемые лексемы типа заимствований из романских языков: *lila, rosa, beige* и некоторых других: *ein rosa Kleid*. Не склоняются в немецком также немногие постпозитивные атрибуты, исторически засвидетельствованные в народной лирике: *Röslein rot*.

В русской поэзии постпозиция адъективного атрибута чрезвычайно распространена и имеет согласуемые формы, ср.: *что ты ржешь, мой конь ретивый* (Пушкин), *белеет парус одинокий в тумане моря голубом* (Лермонтов). В латыни постпозиция согласуемого прилагательного считается правилом – это мы наблюдаем, например, в оде Горация: «*Exegi monument(um) aere perennius, regalique situ pyramid(um) altius, quod non imber edax, non Aquil(o) impotens possit diruer(e) aut innumerabilis annorum series et fuga temporum...*».

Исторически английское прилагательное также когда-то имело категории падежа, числа и рода. Как и в других германских языках, древнеанглийское прилагательное изменялось по двум типам: по сильному и по слабому склонению. Если древнеанглийское прилагательное функционировало в качестве предикатива или в качестве атрибута, но без детерминатива, использовался сильный тип склонения. Слабое склонение использовалось в древнеанглийском, если прилагательное выступало в качестве атрибута при наличии указательного местоимения либо иного детерминатива. Однако со временем парадигма английского прилагательного крайне упростилась – исчезли родовые и падежные маркеры, решающую роль приобрел порядок слов и аналитизм.

В отличие от английского, немецкий язык в своем историческом развитии во многом сохранил особенности парадигматической панорамы прилагательного, хотя современные типы склонения значительно отличаются от типов склонения в древних германских языках. Выбор типа склонения прилагательных, как и прежде, зависит исключительно от грамматического контекста, ближайшего синтагматического окружения, которое в немецком языке приобрело **рамочный** характер. Выход за пределы рамки исключается.

В зависимости от рамочного окружения немецкие прилагательные склоняются по сильному или слабому склонению. Сегодня эти термины противопоставляются друг другу скорее по признаку *большое/малое* разнообразие языковых форм.

Наибольшим разнообразием форм отличается сильное склонение, когда прилагательное совмещает в себе наряду с атрибуцией также еще детерминативную функцию, тогда как малое разнообразие форм проявляется в слабом склонении, поскольку здесь у прилагательного отсутствует функция детерминатора, т. к. ее выполняют определенные артикли или указательные местоимения. В единственном числе возникает также смешанное склонение, которое включает элементы первого и второго типов. Во множественном числе такая ситуация не имеет места, т. к. различие по роду оказывается нерелевантным.

Это значит, что окончания при склонении прилагательного могут быть *выразительными* или *нейтральными*. Нейтральное окончание получает прилагательное, если окончания синтагматически предшествующего местоимения или артикля выразительные и наоборот. То есть в схеме «артикл – прилагательное – существительное» может быть только одно выразительное окончание (стремление к монофлексии). Вне рамочной конструкции, в предикативной или обстоятельственной функции используется краткая форма прилагательного без формальных признаков согласования.

Все это вместе образует достаточно обширную, если не сказать *громоздкую*, и все же логически выверенную парадигматику в рамках склонения немецких прилагательных. Говоря языком лингвистики, современный немецкий все еще морфологически намного богаче современного английского. Если в английском нет ни грамматического рода, ни падежей, ни согласования прилагательного и существительного, то в немецком все это есть.

Литература

1. Попов, А. Н. Латинский язык / А. Н. Попов, П. М. Шендяпин. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1945. – 340 с.
2. Кусковская, С. Ф. Сборник английских пословиц и поговорок / С. Ф. Кусковская. – Минск : Вышэйшая школа, 1987. – 253 с.

УДК 811.161.3

ДА ПРАБЛЕМЫ РАЗМЕЖАВАННЯ ЎНІВЕРСАЛЬНЫХ І ІНТЭРНАЦЫЯНАЛЬНЫХ АДЗІНАК У ПАРЭМІЯЛАГІЧНЫМ ФОНДЗЕ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Петрушэўская Ю. А. (Установа адукацыі “Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова”, кафедра тэарэтычнай і прыкладнай лінгвістыкі)

Анотацыя. У артыкуле разглядаецца праблема размежавання ўніверсальных і інтэрнацыянальных адзінак у парэміялагічным фондзе беларускай мовы. Прапануюцца крытэрыі ўніверсальнасці парэміялагічных адзінак.

Размежаванне нацыянальнага і інтэрнацыянальнага ў беларускай парэміялогіі, як акрэсліў Я.Я. Іваноў у сваім дакладзе на XV Міжнародным з’ездзе славістаў (2013),

з'яўляецца адной з актуальных задач вывучэння афарыстычных адзінак беларускай мовы [1]. Вырашэнне гэтай задачы мае метадалагічную значнасць не толькі ў галіне лінгвістычнай тыпалогіі і ўніверсальнасці (пры параўнанні парэміялагічных сістэм беларускай і іншых моў свету) [2], але і ў лінгвакультуралагічным плане, у прыватнасці пры выяўленні нацыянальна-культурнай семантыкі беларускіх прыказак [3].

Ад інтэрнацыянальных адзінак парэміялагічнага фонду беларускай мовы трэба адрозніваць так званыя ўніверсальныя адзінкі, якія ў сучаснай парэміялогіі як асобнай навуковай галіне разумеюцца вельмі неадназначна. Да ўніверсальных прыказак, на наш погляд, адносяцца адзінкі, якія (1) маюць прыказкавыя аналагі ў іншых мовах, не абумоўленыя моўным раством ці моўнымі кантактамі, (2) пабудаваныя па структурна-семантычных прыказкавых мадэлях, што рэалізуюцца ў іншых мовах і не абумоўленыя моўным раством ці моўнымі кантактамі. Універсальныя прыказкі, як правіла, адрозніваюцца па лексічна-граматычнай арганізацыі ў розных мовах (за выключэннем апорных слоў, якія адлюстроўваюць універсальныя рэаліі і вобразы ў межах адной універсальнай прыказкавай структурна-семантычнай мадэлі ці яе некалькіх універсальных варыянтаў).

Універсальныя адзінкі ў парэміялагічным фондзе беларускай мовы акрэслены ў этымалагічным слоўніку прыказак І.Я. Лепешава [4], дзе кваліфікуюцца як тыя, што “ўжываюцца (як калька / паўкалька) у розных мовах свету” (30 адзінак), “(як калька) у многіх мовах свету” (10 адзінак), “у розных мовах свету” (4 адзінкі), “у многіх мовах свету” (2 адзінкі), “шырокаўжывальная ў розных мовах свету” (1 адзінка), “бытуе ў скалькаваным выглядзе ў розных мовах свету” (1 адзінка). Усяго да такіх адзінак аднесена 47 прыказак, што складае каля 12% ад агульнай колькасці іх у даведніку. На вялікі жаль, у этымалагічным слоўніку І.Я. Лепешава за вельмі рэдкім выключэннем не падаюцца аналагі беларускіх прыказак “у многіх мовах свету”, а таксама не адзначаюцца парэміяграфічныя крыніцы, на падставе якіх робяцца згаданыя вызначэнні агульнасці тых ці іншых прыказак “для розных моў свету”. Мяркуючы па слоўнікавых дэфініцыях, такія прыказкавыя адзінкі адрозніваюцца ад тых, што ўжываюцца толькі ў пэўных мовах (паводле геаграфічнага або генетычнага крытэрыяў) – “(як калька) у многіх еўрапейскіх мовах” (17 адзінак), “(як калька / паўкалька) у розных еўрапейскіх мовах” (14 адзінак), “у розных еўрапейскіх мовах” (3 адзінкі), “(як калька) амаль ва ўсіх еўрапейскіх мовах” (1 адзінка), “агульная (як калька) для многіх еўрапейскіх моў” (1 адзінка), “ва ўсходнеславянскіх, польскай і іншых еўрапейскіх мовах” (1 адзінка), “ва ўсходнеславянскіх, польскай і іншых мовах” (1 адзінка) і г. д., што таксама не пацвярджаецца спасылкамі на парэміяграфічныя крыніцы. Усяго да такіх адзінак, якія можна разумець як інтэрнацыянальныя, аднесена 38 прыказак, што складае каля 9% ад агульнай колькасці прыказкавых адзінак у этымалагічным даведніку І.Я. Лепешава. Такім чынам, больш за 1/5 усіх прыказкавых адзінак, паходжанне якіх апісваецца ў слоўніку, ужываецца акрамя беларускай мовы як у “многіх еўрапейскіх мовах”, так і ў “розных мовах свету”.

Калі ж звярнуцца да кожнай з вышэй адзначаных прыказак паасобку, то застаецца незразумелым, чаму сфера ўжывання той ці іншай адзінкі акрэсліваецца то межамі еўрапейскімі, то межамі ўсяго свету, то ўвогуле ніяк не вызначаецца. Так, шмат выслоўяў аднолькавага (літаратурнага) паходжання ў этымалагічным слоўніку І.Я. Лепешава кваліфікуюцца па-рознаму, напрыклад, *Адзін за ўсіх, а ўсе за аднаго* “ўжываецца (як калька) у розных мовах свету” [4, с. 16], *Кожны салдат носіць у ранцы маршальскі жэзл* “ужываецца (як паўкалька) у розных еўрапейскіх мовах” [4, с. 66], а вось *Апетыт прыходзіць у часе яды* вызначаецца толькі як “паўкалька з французскай мовы” [4, с. 20], хоць у даведніку Дж. Пацалаі гэтае выслоўе мае аналагі

ў многіх еўрапейскіх мовах [5, р. 447–448]. Шмат якія адзінкі, што “ўжываюцца ў розных / многіх мовах свету”, паводле І.Я. Лепешава, нельга кваліфікаваць як універсальныя з прычыны наяўнасці ў іх адной, агульнай для ўсіх моў тэкставай крыніцы (як правіла, сусветна вядомай) або мовы-донара (звычайна міжнароднай). Так, не будуць універсальнымі выслоўі, якія паходзяць з Бібліі, класічных філасофскіх ці літаратурных твораў, з вуснаў знакамітых асоб, з лацінскай ці з грэчаскай мовы часоў антычнасці, з сярэднявечнай латыні, з англійскай мовы найноўшага часу і г.д. (напр.: *Быццё вызначае свядомасць; грошы не пахнуць; Каментарыі лішнія; Лепш даваць, чым прымаць; Маўчанне – знак згоды; Многа шуму з нічога; Мой дом – мая крэпасць; Мэта апраўдвае сродкі; На вайне як на вайне; Час – гэта грошы* і да т. п.). Ужыванне такога кшталту выслоўяў у розных мовах свету з’яўляецца вынікам моўных і культурных кантактаў (або паралельных, або паслядоўных), таму такія прыказкі мэтазгодна кваліфікаваць як інтэрнацыянальныя.

З другога боку, многія прыказкі, сфера функцыянавання якіх зусім не абмяжоўваецца толькі беларускай мовай, беспадстаўна вызначаюцца як “уласна беларускія”. Паказальным у гэтай сувязі можна лічыць вызначэнне “беларускага” паходжання прыказкі *Адна галава добра, а дзве <яшчэ> лепш (лепей)* у этымалагічным слоўніку І.Я. Лепешава [4, с. 18], якая на самой справе мае аналагі ў пяцідзесяці сямі мовах свету, што належаць да розных моўных сямей, і з’яўляецца адным з двух варыянтаў універсальнай прыказкі *Two / four / more eyes see more / better / farther than one / two* V1 – *Two heads / brains are better than one* V2 [5, р. 72–76]. Гэта ж датычыцца і прыказкі *Ціхая вада грэблю рве* [4, с. 128], якая мае аналагі ў сарака шасці мовах свету розных моўных сямей і з’яўляецца адным з трох варыянтаў універсальнай прыказкі *Still waters are / run deep / deepest (or have a deep bottom)* V1 – *Still waters wash away the bank* V2 – *Keep away from still water or Still water is dangerous* V3 [5, р. 373–376]. Тое ж самае можна казаць і пра прыказку *З вялікага грому <часамі, заўсёды> малы дождж <бывае>* [6] і інш.

У гэтай сувязі адным з прыкладных аспектаў вырашэння праблемы размежавання ўніверсальнага і інтэрнацыянальнага ў парэміялагічным фондзе беларускай мовы з’яўляецца стварэнне полілінгвальнага беларуска-іншамоўнага слоўніка прыказак [7], дзе былі апісаны парэміялагічныя аналагі, паралелі і эквіваленты розных моў (у адносінах да беларускай мовы).

Літаратура

1. Иванов, Е. Е. Белорусская паремиология и афористика в общеевропейском контексте (актуальные проблемы изучения) / Е. Е. Иванов // *Nationales und Internationales in der slawischen Praseologie = Национальное и интернациональное в славянской фразеологии* / Hrsg. Н. Walter, V. M. Mokienko. – Greifswald : E.M.A.-Universität, 2013. – S. 111–116.
2. Іваноў, Я. Я. Універсальнае і нацыянальнае ў фразеалагічнай і парэміялагічнай падсістэмах беларускай мовы ў еўрапейскім моўным кантэксце (актуальнасць, метадалогія, перспектывы даследавання) / Я. Я. Іваноў // *Славянская фразеология в синхронии и диахронии : сб. науч. статей / редкол.: В. И. Коваль (отв. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ имени Ф. Скорины, 2016. – Вып. 3. – С. 46–49.*
3. Іваноў, Я. Я. Параўнальнае мовазнаўства і нацыянальна-культурная семантыка мовы (на матэрыяле парэміялагічных адзінак) / Я. Я. Іваноў // *Нацыянальная мова і нацыянальная культура : аспекты ўзаемадзеяння : зб. навук. артыкулаў / Беларускі дзярж. пед. ун-т імя М. Танка ; рэдкал.: Д. В. Дзятко (адк. рэд.), П. А. Міхайлаў, В. В. Урбан [і інш.]. – Мінск : БДПУ, 2009. – С. 54–57.*
4. Лепешаў, І. Я. Этымалагічны слоўнік прыказак / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Вышэйшая школа, 2014. – 141 с.
5. Paczolay, G. *European Proverbs in 55 Languages, with Equivalents in Arabic, Persian, Sanskrit, Chinese, and Japanese* / G. Paczolay. – *Veszprém (Hungary) : Veszprémi Nyomda, 1997. – 528 p.*
6. Петрушэўская, Ю. Пра сферу ўжывання і паходжанне прыказкі *З вялікага грому малы дождж* / Ю. Петрушэўская // *Роднае слова. – 2016. – № 1. – С. 44–47.*
7. Петрушэўская, Ю. А. Універсальныя прыказкі ў беларускай мове (лексікаграфічны аспект) / Ю. А. Петрушэўская // *Усходнеславянскія мовы ў сучаснай лексікаграфіі : зб. навук. артыкулаў / рэдкал.: Д. В. Дзятко [і інш.]. – Мінск : БДПУ імя М. Танка, 2015. – С. 84–87.*

СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Пушкарева С. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра английской филологии и культуры)

Аннотация. В статье рассматривается обучение иностранному языку через общение, приводятся примеры организации общения на занятиях.

При коммуникативно-ориентированном обучении иностранным языкам конечной целью выступает общение. Общение предполагает владение четырьмя видами речевой деятельности: восприятием и пониманием речи на слух, говорением, чтением и письмом. Научиться общаться можно только общаясь, поэтому все виды речевой деятельности являются как целью, так и средством обучения [2].

Одним из видов речевой деятельности, необходимым для успешного овладения иностранным языком, является говорение. Эффективное говорение на занятиях иностранного языка может реализовываться, если участники общения заинтересованы в общении и готовы к решению речемыслительных задач с точки зрения речевого и языкового опыта. Качественные показатели готовности к речемыслительной деятельности – это речевые навыки и умения. Ответственность за подготовку к решению речемыслительных задач ложится на плечи преподавателей.

Процесс обучения иностранному языку через общение позволяет связывать языковой материал с ситуациями из реальной жизни. Такие ситуации наполняют языковые средства содержанием, значением и смыслом. Благодаря воссозданию ситуации из реальной жизни в учебных условиях, формируются механизмы речи, которые необходимы для говорения. Формирование механизмов речи происходит не мгновенно, а постепенно, требует гибкости и терпения как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателей [1].

Современная методика обучения иностранным языкам, опираясь на принцип коммуникативности, предполагает использование таких речевых ситуаций, которые способствуют осуществлению речевых действий при решении коммуникативной задачи. Необходимо понимать, что не всякая ситуация может стать хорошим стимулом к общению. Она должна быть близка и интересна всем участникам коммуникации [1; 2]. Чтобы определить актуальные ситуации для конкретной группы, нужно произвести диагностику индивидуальных особенностей, которые могут способствовать созданию благоприятных условий для коммуникации. Определение интересов обучаемых не представляет большой сложности для преподавателей. Например, в ходе бесед может проясниться, как проходит свободное время студентов, что они предпочитают читать и смотреть, какие у них планы на будущее, мечты, а также есть ли у них запретные темы для разговора. При планировании обсуждения тем и ситуаций, отбираются те из них, которые представляются актуальными для данной группы. Также могут использоваться и проблемные задания, предполагающие выражение точки зрения, которая будет отличаться от мнения других участников обсуждения. Такой подход помогает вызвать интерес и организовать дискуссию. Например, обсуждая тему: «Смертная казнь: за и против», можно задать провокационный вопрос: «Могли бы Вы стать палачом (женой палача)? Почему?». Вопросы такого характера обычно вызывают живую реакцию и служат хорошим стимулом к обсуждению серьезной темы.

Следует помнить, что в ходе общения необходимо давать возможность студентам проявить себя с лучшей стороны. На каждом занятии в общении нужно максимально задействовать всех участников группы, чему способствуют разнообразные формы и режимы работы.

Более того, хорошим стимулом в организации общения является отклик преподавателя как речевого партнера на происходящее во время занятия, что придает неожиданность и непредсказуемость занятию, мотивирует участников активно слушать каждого из речевых партнеров и реагировать на их высказывания. Если преподаватель все время следует стандартной схеме «вопрос – ответ» и воспринимает все формально, только с точки зрения правильности оформления речи, то студенты теряют интерес и отвлекаются, часто отвечают автоматически, употребляя необходимые лексические единицы и грамматические структуры, не задумываясь над смыслом сказанного и не пропуская ситуации через свой жизненный опыт. На таких занятиях, как правило, царит атмосфера безразличия, поскольку отсутствует взаимодействие студентов и преподавателя, нет заинтересованности друг в друге, споров, отсутствует выражение эмоций. Типичным примером неправильной реакции преподавателя может быть следующая модель поведения: задав вопрос «Хороший ли Вы друг?», с одной стороны, преподаватель получает ответ «Да» и всего лишь кивает, с другой стороны, при ответе «Не знаю» он просто игнорирует сказанное. Такая модель поведения преподавателя подрывает доверительные отношения, отбивает желание высказываться, делиться собственным опытом, личными переживаниями, искренне выразить свое мнение или отношение. Ситуация поправима, если преподаватель не критикует, а, наоборот, оказывает эмоциональную поддержку, слушает внимательно, и, при необходимости, разряжает обстановку в группе. Задавая вопрос, преподавателю важно проявлять заинтересованность, показывать собственную реакцию, давать комментарии, переспрашивать, вовлекать участников общения в обсуждение, делая всех равноправными речевыми партнерами.

Таким образом, практика показывает: чтобы приблизить общение к реальному, важно создать на занятии необходимые условия для эффективной коммуникации.

Литература

1. Кобышева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Кобышева. – Минск : ТетраСистемс, 2011. – 304 с.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению : пособие для учителей иностр. яз. / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.

УДК 821.111.09–31

NEO-VICTORIAN LITERATURE

Rezvova O. O. (Educational institution «Mogilev State A. Kuleshov University», chair of English philology and culture)

Annotation. The article examines the key themes of Neo-Victorian literature. Particular attention is paid to deconstruction. Examples include the novels “The French Lieutenant’s Woman” by J. Fowles, “Master Georgie” by B. Bainbridge.

In broader culture neo-Victorianism stands for an aesthetic movement that plays with styles, fashions and technologies of the Victorian period. Neo-Victorian literature consists of works that engage with the history, literature and culture of Victorian period (1830–1900). The Victorian period is deliberately deconstructed from a self-conscious perspective of the 20th and 21st centuries. We have every reason to suppose that the construction of “Victorianism” turns into deconstruction according to the aesthetics of Postmodernism. Neo-Victorian texts do not represent the historical Victorian past; they can only represent some contradictory ideas and stereotypes about a former time. Scholars point out the difference between middlebrow historical fiction and more serious neo-Victorian works, for example, in “Neo-Victorianism: The

Victorians in the Twenty-First Century, 1999–2009” A. Helman and M. Llewellyn suppose that “...neo-Victorian texts “must in some respect be self-consciously engaged with the act of (re) interpretation, (re)discovery, and (re)vision concerning the Victorians” [Cite with 3].

There are key themes in neo-Victorian literature. They are imperialism, colonialism, war, gender and sexuality (especially female and queer sexuality), class, science and technology, boundaries between fiction and history. By the way, many of these topics were tackled or touched upon in the literature of the 19th century. Neo-Victorian writers rediscover these themes and reinterpret traditional meanings in numerous quotations from the Victorian period.

“The French Lieutenant’s Woman” (1969) by John Fowles is set in the 19th century England. This text abounds in quotations, allusions, reminiscences from Dickens, Thackeray, Bronte, Hardy, Tennyson, Max, Darwin which are reinterpreted. The self-conscious omniscient narrator reminds the reader that we judge from the ideology of the 20th century. Fowles draws parallels between the Victorian period and the present time. The novel focuses on sexual guilt and female sexuality. The plot is based on love triangle. Charles has to choose between respectable Ernestina and Sarah, a woman of little reputation: there are rumours that she was a lover of the French lieutenant who left her alone. The Victorian binary opposition “angel/whore” is deconstructed. In the book “The Modern British Novel” M. Bradbury wrote : “The French Lieutenant’s Woman” is a work that both reconstructs and deconstructs the Victorian novel, and ...its ideas of character and society, historical progress and evolution, chronological narrative and Godlike storytelling” [Cite with 2, p. 118]. Following the postmodern idea of endless deconstruction of meanings, Fowles gives three endings: the reader must discover himself how this novel ends.

The novel “Master Georgie” by Beryl Bainbridge deals with the British experience of the Crimea War. The main themes of the work are cruel imperialistic war, technology of photography, love and sexuality. The novel calls attention to the real historical events –the battle near Balaclava, the siege of Sebastopol. “Master Georgie” is full of reflections on war; fighting between countries is depicted as cruel, senseless event; death is shown as a matter of chance. The traditional Victorian concept of a glorious British military empire is completely deconstructed.

The novel is told by three first- person narrators, who have known George Hardy for a long time. Each narrator has his own story, his personal truth. They have different opinions about George who masters their thoughts. Being a typical Victorian hypocrite, Mr. Hardy is not a master of his own life. He hesitates over the choice between traditional family values of his class and bisexual inclinations.

The science of photography was developed throughout the 19th century. The photography as a document of the war from the battlefield is an important theme of the novel [1, c. 15–16]. Bainbridge shows that not all pictures are genuine records of the true events. The last episode of the novel is very symbolic. The central character Hardy is dead; his body is used for the composition of six soldiers, who survived. We inclined to consider that Master Georgie turns into postmodern simulacrum, representing absence of reality.

So, “The French Lieutenant’s Woman”, “Master Georgie” deal with deconstruction of Victorianism and can be called neo-Victorian novels.

Bibliography

1. Роман Берил Бейнбридж «Мастер Джорджи»: комментарии = “Master Georgie” by Beryl Bainbridge: A commentary on the novel / науч. ред. К. Хьюитт. – Пермь : Перм. ун-т., 2008. – 64 с.
2. Судленкова, О. А. Практикум по литературе Великобритании и США = A Guide to English and USA Literature: учеб. пособие / О. А. Судленкова [и др.] ; под науч. ред. О. А. Судленковой. – Минск : Аверсэв, 2006. – 272 с.
3. Han, C. P. Neo-Victorianism and its Popular Pre-Postmodern Predecessors: Review of Caterina Maria Grasl, Oedipal Murders and Nostalgic Resurrection: The Victorians in Historical Middlebrow Fiction, 1914-1959 / C. P. Han // Neo-Victorian Studies. – 2016. – № 9:1 [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.neovictorianstudies.com>. – Date of access : 28.01.2017.

ТРУДНОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ НОМИНАЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ КЭНТЕ

Рубанова Е. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра иностранных языков)

Аннотация. В публикации уделяется внимание способам создания английского кэнта. Особенности указанной социальной подсистемы обуславливают возможность различных интерпретаций кэнтизмов, которые отражены в ряде работ, посвященных английскому криминальному подъязыку.

По определению В.А. Хомякова, «кант – это условный, секретный «язык» деклассированных элементов (нищих, бродяг, воров, гангстеров) и некоторых других общественных групп (бродяг и уличных торговцев)» [3, с. 44]. Английский кэнт также могут называть *flash*, рассматривать как специальный подъязык (a specialized language), корпоративный жаргон, социолект.

Как известно, изучение словообразования в криминальном языке связано с выявлением особенностей словообразовательных процессов в данной подсистеме в сравнении с литературным языком и общеязыковыми процессами.

По мнению И. В. Фищук, к главным чертам англоязычного кэнта в плане выражения относятся структурно-неотмеченные и структурно-отмеченные образования. Автор резюмирует, что основными способами словообразования в кэнте являются словосложение, суффиксация и полусуффиксация среди структурно-неотмеченных кэнтизмов, заимствования, итеративы и сокращения среди структурно-отмеченных кэнтизмов [2, с. 15]. Среди однозначных примеров тем не менее встречаются и некоторые случаи, когда интерпретация номинации может рассматриваться и в ином ключе. Так, утверждается, что кэнтизм *underweight* ‘девушка до 21 года, отсылаемая в Аргентину для занятия проституцией’ возник в результате префиксации. На наш взгляд, при интерпретации подобных примеров необходимо учитывать семантические связи со значениями, принятыми в стандарте (для рассматриваемого примера требуется учет семантических ассоциаций со значением слова *underweight* ‘insufficient weight’). Кроме того, в английском кэнте словосложение и суффиксация во многих случаях неразрывно связаны с семантическими преобразованиями, поэтому для образования кэнтизмов характерно сочетание морфологического и лексико-семантического способов.

Указываемые для кэнта способы семантической деривации: метафорический и метонимический переносы наименования, эвфемизация, дисфемизация, расширение значения слова, сужение значения слова и конверсия – не вызывают особых разногласий. Однако выявление ведущих способов сопряжено с расхождениями в оценках. Так, главную номинативную роль в кэнте, по мнению И.В. Фищук, играют метонимия, конверсия и сужение значения слова [2, с. 7]. М.А. Глухова делает вывод о том, что семантическая деривация (процессы метафоризации) пользуется в арго приоритетом среди других видов словообразования (морфологическая деривация, словосложение, основосложение, компрессия, сокращение и универбация) [1]. На наш взгляд, метафоричность кэнта проявляется наиболее ярко. Кроме того, зачастую эвфемизация, дисфемизация, расширение значения слова, сужение значения слова сочетаются с метафорическими переосмыслениями. На это указывают и следующие трактовки одного языкового явления. Например, М.А. Глухова рассматривает кэнтизм *box* ‘сейф’ как метафору, в основе которой лежит сходство объектов по форме [1, с. 11]. В то же время И.В. Фищук относит данный пример к сужению значения [2, с. 17].

Интересны стремления лингвистов выявить метафорические модели в кэнте. Как известно, метафора базируется на ассоциациях по сходству. И.В. Фищук классифицирует метафоры-кэнтизмы по типу сходства. Метафорический перенос включает в себя метафоры, основанные на: 1) сходстве по форме: *bootlace* ‘тонкая скрутка табака’; 2) сходстве по содержанию: *ebb-water* ‘недостаточное количество денег’; 3) сходстве по функциям: *dog* ‘нищий, который ищет окурки’; 4) на основе качественных характеристик: *sand* ‘влажный сахар’ [2, с. 16–17].

Более детальной и обширной видится классификация метафор М.А. Глухой. Так, на материале русского и английского арго М.А. Глухова выделяет три типа метафор: одночастные, двучастные, трехчастные метафоры и их подтипы (Подтип С (С1, С2, С3) Подтип D (D1, D2) Подтип E (E1, E2) Подтип С + E (комбинации С1+E1, С2+E1, С3+E1, С1+E2, С2+E2, С3+E2) Подтип D + E (комбинации D1+E1, D2+E1, D1+E2, D2+E2) Подтип С + D (комбинации С1+D1, С2+D1, С3+D1, С1+D2, С2+D2, С3+D2) Подтип С + D + E (комбинации С1+D1+E1, С2+D1+E1, С3+D1+E1, С1+D1+E2, С1+D1+E2, С1+D2+E1, С1+D2+E2, С2+D2+E1, С2+D2+E2, С3+D2+E1, С3+D2+E2, С3+D1+E2)).

Классификация базируется на трех ключевых признаках: 1) внешние сходства – признак С; 2) внутренние сходства – признак D; 3) сходства функций, действий – признак E. Одночастный тип метафор-арготизмов содержит три подтипа, раскрывающих суть основных признаков: 1) признак С1 (сходство по форме), признак С2 (сходство цвета), признак С3 (сходство материала); 2) основной признак D содержит конкретные признаки D1 (родовидовое сходство) и D2 (сходство предметов или явлений по ощущению от объектов); 3) E1 (сходство умственной / физической деятельности объектов) и E2 (сходство образа действия / поведения) являются теми признаками, которые составляют базовый признак E. Большей частотностью образования обладают одночастные и двучастные метафоры, что объясняется желанием арготирующих скрыть суть высказывания, сделать речь максимально непонятной [1, с. 10].

Следует отметить, что при интерпретации подобных структур необходимо принимать во внимание полимотивированность ряда номинаций. Так, кэнтизм *ампула* ‘пол-литровая бутылка водки’ рассматривается как метафора, в основе которой лежит признак С1 – сходство объектов по форме [1, с. 10]. Однако не стоит исключать и действие признака размера.

Несмотря на попытки моделирования метафор арго, сами авторы подобных работ отмечают, что прозрачность переносов прослеживается не всегда, так как «согласно функции криптолалической конструктивности, созданный смысл должен быть понятен узкому кругу посвященных» [1, с. 11]. В связи с этим уместно заметить, что интерпретация номинации в английском кэнте сопряжена со значительными трудностями для исследователя. Подобные трудности возникают и на пути исследователя русской фени.

Возвращаясь к анализу работ, посвященных семантической деривации в английском кэнте, следует также отметить, что неоднозначно оценивается и соотношение метафор и метонимий. Например, И.В. Фищук утверждает, что наиболее продуктивными в кэнте являются каузальная метонимия и метафора по приписываемым характеристикам. Наименее продуктивна темпоральная метонимия [2, с. 17]. М.А. Глухова фиксирует более редкое образование метонимий-арготизмов в сравнении с метафорами-арготизмами (соотношение метафор и метонимий в русском арго 628:39 соответственно, в английском арго – 551:33) [1, с. 12].

Таким образом, несмотря на значительный вклад ряда исследователей в изучение английского кэнта, вопросы сочетания разных способов и приемов создания кэнтизмов, интерпретации семантических дериватов и полимотивированности единиц английского кэнта остаются достаточно актуальными.

Літэратура

1. Глухова, М. А. Метафоризация в аргю : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.19 / М. А. Глухова ; Твер. гос. ун-т. – Тверь, 2003. – 15 с.
2. Фишук, И. В. Кэнт в английском языке национального периода : социолектологический подход : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.04 / И. В. Фишук; С.-Петербург. гос. ун-т экономики и финансов. – Санкт-Петербург, 2010. – 18 с.
3. Хомяков, В. А. Введение в изучение слэнга – основного компонента английского просторечия / В. А. Хомяков. – Вологда : М-во просвещения РСФСР, Вологод. гос. пед. ин-т, 1971. – 104 с.

УДК 811.161.3'373 = 112.2

ВОБРАЗНА-МАСТАЦКІЯ СРОДКІ Ў РАМАНАХ І. МЕЛЕЖА “ЛЮДЗІ НА БАЛОЦЕ”, “ЗАВЕІ, СНЕЖАНЬ” І ІХ ПЕРАКЛАД НА НЯМЕЦКУЮ МОВУ

Старасціна Г. М. (Установа адукацыі «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», кафедра замежных моў)

Анатацыя. У артыкуле аналізуецца пераклад вобразна-мастацкіх сродкаў з раманаў І. Мележа на нямецкую мову.

У сістэме вобразных сродкаў Івана Мележа значнае месца займаюць тропы – важны сродак мастацкага адлюстравання і пазнання рэчаіснасці, узбагачэння мастацкага тэксту новымі семантычнымі адценнямі. Мастацка-выяўленчая сутнасць тропаў заключаецца ў стварэнні актуальнай двухзначнасці, бо ў іх семантычнай структуры сумяшчаюцца два значэнні: прамое і пераноснае. З вобразна-мастацкіх сродкаў, ужытых І. Мележам, разгледзім метафару, эпітэт і параўнанне і прааналізуем іх перадачу на нямецкую мову.

Тропы перакладаюцца на нямецкую мову наступным чынам.

1. З высокай ступенню адэкватнасці (перадаюцца поўным эквівалентам, тоесным паводле прамога і пераносна-вобразнага значэнняў). Напрыклад: *Як дайшлі да яе хаты, Міканор вольнай рукой узяў за Хадосьчыну дробную ручку, хацеў затрымаць каля варот – такая лагодная цішыня ляжала над сялом, так мякка кружыўся снег, таяў на твары, бяліў яе каўнерык! – але Канапляначка ўзяла руку, накруціла галавою: не, няма чаго стаяць!* [1, с. 156]. // *Er wollte noch ein Weilchen mit ihr zusammen sein – sanfte Stille lag über dem Dorf, der Schnee rieselte weich, taute auf ihrem Gesicht und machte den Kragen weiß! – aber Chadaska entzog ihm ihre zierliche Hand und schüttelte den Kopf: Nein, wozu* [2, с. 202]. Эпітэты абедзвюх моў рэалізуюць наступныя значэнні: бел. *лагодны* – ‘прыемны, ласкавы’, *мякка* – ‘плаўна, павольна, ціха’ // ням. *sanft* – ‘лагодны, мяккі’, *weich* – ‘мякка, лагодна, ціха’. Беларускамоўныя і нямецкамоўныя эпітэты маюць аднолькавыя канкрэтнапрадметныя і пераносна-вобразныя значэнні. У гэтым выпадку пераклад можна лічыць поўнасцю адэкватным. Пераносна-вобразнае значэнне метафары захоўваецца пры даслоўнай перадачы кожнага кампанента метафарычнай адзінкі арыгінала. Напрыклад: *На балоце там і тут кучаравіліся кусты лазы, якія дзе-нідзе зрасталіся ў цэлыя астраўкі* [1, с. 17]. // *Auf dem Sumpf kräuselte sich hier und da Weidengebüsch, das zuweilen richtige kleine Inseln bildete* [2, с. 20]. Параўн.: бел. *кучаравіцца* (‘віцца, развівацца’) – ням. *sich kräuseln* (‘віцца, завівацца’). У гэтым выпадку дасягаецца семантычная і вобразная эквівалентнасць выказаў арыгінала і перакладу.

Пераклад свабодных параўнальных зваротаў часцей за ўсё не выклікае цяжкасцей, амаль што ўсе яны перакладаюцца даслоўна. Напрыклад: *Як тая рабіна, цвіла ў гэтае лета Ганна* [1, с. 28]. // *Wie eine Eberesche erblühte in diesem Sommer auch Hanna* [2,

с. 34]. Нягледзячы на тое, што ўстойлівыя параўнанні беларускай мовы не з'яўляюцца ўстойлівымі ў нямецкай, яны могуць быць добра зразумелымі замежнаму чытачу пры даслоўным перакладзе, бо ў іх аснове ляжаць агульныя для двух народаў назіранні і факты: *“I так сабой не асабліва відная – драбната. Паглядзець няма на што. I твар – худы, косткі на ічкаках выпінаюць... Толькі і красы, што язык як брытва!..”* [1, с. 92] // *Auch sonst war an ihr nichts Besonderes – ein kleines, unansehnliches Ding, nichts Umwerfendes. Das Gesicht hager, mit vorstehenden Wangenknochen. Nur ihre Zunge, scharf wie ein Rasiermesser, hatte es ihm angetan* [2, с. 116].

2. Са стратай ці заменай вобразнасці.

Пры перакладзе прамое значэнне трыпаў не заўсёды захоўваецца, аднак вобразнасць пры гэтым не страчваецца, напрыклад: *Выйшаўшы за гумно, за пустую загуменную дарогу, ён на другім баку агарода каля самага жардзянога плота ў першым цёплым поцемку ўбачыў дзве постаці, што корпаліся на бульбянішчы* [1, с. 233]. // *Im sanften Dämmerlicht sah er, wie sich am unteren Ende des Gemüsegartens dicht neben dem Flechtzaun zwei Gestalten über den Kartoffelacker beugten* [2, с. 303]. Параўн.: бел. *цёплы* (‘пра адчуванне цяпла’) – ням. *sanft* (‘лагодны, мяккі’). Беларускаму метафарычнаму эпітэту адпавядае ў перакладзе метафарычнае вобразнае азначэнне іншай семантыкі. Нягледзячы на тое, што канкрэтна-прадметнае значэнне беларускамоўнага эпітэта на нямецкую мову не перадаецца, у перакладзе захоўваецца адна з істотных асаблівасцей эпітэта — вобразнасць.

Блізкі вобраз ствараецца шляхам замены беларускамоўнага метафарызаванага дзеяслова нямецкамоўным дзеясловам, які з’яўляецца яго сінонімам: *Як бы навастрэлымі вачыма бачыў, як ішлі абанал, глядзелі на яго, сачылі за ім з-над белых, нізка навислых шапак стрэх панурья, непрыязныя гумны* [3, с. 164]. // *Mit einem sonderbar geschärften Blick bemerkte er, wie die geduckten Tennen zu beiden Seiten ihn unter ihren weißen, niedrigen Dächern unfreundlich beobachteten* [4, с. 61]. Замест двух сінанімічных дзеясловаў арыгінала *глядзелі, сачылі* ў перакладзе ўжываецца адзін дзеяслоў *beobachteten* (‘назіралі’), які з’яўляецца іх сінонімам. У гэтым выпадку метафарычны вобраз арыгінала захоўваецца і ў перакладзе.

У некаторых выпадках назіраюцца адрозненні эмацыянальна-вобразнага характару. Напрыклад: *Туман таямнічы над балотам, ціхі шэпт груш – нават яны змяніліся, сталі інакшыя, дзівосныя дзякуючы ёй* [1, с. 30]. // *Selbst der Nebel über dem Sumpf und das leise Rauschen der Birnbäume bekamen durch Hanna etwas Geheimnisvolles, das ihn in Staunen versetzte* [2, с. 36]. Словазлучэнні абедзвюх моў супадаюць паводле марфалагічнага выражэння (‘назоўнік у назоўным склоне + назоўнік у родным склоне’), аднак маюць адрозненні эмацыянальна-вобразнага характару. Беларускамоўны назоўнік *шэпт*, ужыты ў тэксце арыгінала з пераносным значэннем, замяняецца ў перакладзе назоўнікам з прамым значэннем *das Rauschen* (‘шумаценне’), што прыводзіць да страты вобразнасці генітыўнага зварота.

Беларускамоўны параўнальны зварот можа перакладацца на нямецкую мову параўнаннем, у аснове якога ляжыць іншы вобраз: *Потым ускочыла Сарока, паспытала нібы гарэлку, скрывілася, як ад палыну, стараючыся перакрычаць усіх, заявіла, што ніць не можа, бо гарэлка горкая, і людзі, душачыся ядою, заверашчалі, загулі: – Горкая! Горко-о!* [1, с. 379]. // *Danach sprang die Saroka auf, probierte vom Schnaps, verzog ihren Mund wie von Bitterwasser und rief, alle überschreiend, sie könne das Zeug nicht trinken, es sei bitter, und die Gäste, das Essen hinunterschlingend, kreischten und grölten: “Bitter! Bitter!”* [2, с. 496]. У названым вышэй прыкладзе прадмет параўнання *палын* заменены ў перакладзе на *das Bitterwasser* (‘горкая мінеральная вада’).

3. Неэквивалентны пераклад.

Пераклад з'яўляецца неэквивалентным, калі тропы зусім не перадаюцца, што прыводзіць да страты вобразнасці. Напрыклад: *За ляском зноў ціха, задуменна шумелі бясконцыя рады бяроз, тужліва, загадкава гаманілі правады* [1, с. 261]. // *Danach rauschten <...> wieder Birken am Straßenrand, summten wehmütig und geheimnisvoll die Drähte zwischen den Telegrafmasten* [2, с. 342–343]. Эпітэты *ціха, задуменна, бясконцыя* ў перакладзе апускаюцца, што прыводзіць да страты пэўнай інфармацыі і зніжэння вобразнасці, экспрэсіўнасці нямецкамоўнага тэксту. Або: *3-за чэзлага алешніку выглянула вольная, з рэдкімі купамі кустоў прагаліна, чубы чароту* [1, с. 355]. // *Hinter dem kahlen Erlengeholz schaute eine Waldlichtung mit spärlichen Sträuchern hervor, dahinter war Schilf* [2, с. 466]. Вобразны кампанент генітыўнай метафары арыгінала *чубы* ў перакладзе апускаецца, перадаецца толькі назоўнік з прамым значэннем *чарот / das Schilf* ('чарот'), што прыводзіць да разбурэння метафары і страты вобразнасці.

Літаратура

1. Мележ, І. Збор твораў: у 10 т. / І. Мележ. – Мінск: Маст. літ., 1983. – Т. 5: Людзі на балоце: Раман з «Палескай хронікі». – 415 с.
2. Melesh, I. Menschen im Sumpf / I. Melesh. – Berlin: Verlag Volk und Welt, 1974. – 519 с.
3. Мележ, І. Збор твораў: у 10 т. / І. Мележ. – Мінск: Маст. літ., 1983. – Т. 7: Завеі, снежань: Раман з «Палескай хронікі». – 558 с.
4. Melesh, I. Dezember, Stürme / I. Melesh // Sowjetliteratur. – 1981. – № 2. – С. 10–99.

УДК 811.111'36:78

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСНИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Тарасова Н. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра английской филологии и культуры)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности развития лексико-грамматических навыков при системном использовании песенного материала.

Музыка играет важную роль в нашей жизни, мы все имеем музыкальные предпочтения, время от времени слушаем песни любимых исполнителей. Музыка имеет положительное влияние на эмоциональный и интеллектуальный рост личности, стимулирует познавательную деятельность и оказывает неоценимую помощь в изучении иностранного языка.

Среди методических преимуществ песен в обучении иностранному языку можно выделить следующие:

- песни способствуют созданию психологического комфорта на уроке, поддерживают интерес учащихся к изучению предмета;
- песни помогают овладеть навыками иноязычного произношения и закрепить правильную артикуляцию;
- песни расширяют и обогащают лексический запас, так как включают новые слова и выражения, в песнях знакомые слова встречаются в новом контексте, что развивает языковое чутье;
- в песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции;
- песни увеличивают объем памяти слушателей, поскольку песенные тексты характеризуются наличием повторов и рифм, а слова понравившихся песен откладываются в долговременной памяти.

При отборе преподавателем песенного материала необходимо придерживаться определенных критериев. Одним из наиболее важных критериев отбора песенного материала является аутентичность. Благодаря аутентичным песням учащиеся начинают лучше понимать менталитет носителей языка, приобретают новые идеи и взгляды. Песенный материал должен иметь методическую ценность. Он предназначен для формирования и совершенствования базовых речевых навыков. Тексты песен должны быть доступны в языковом плане, соответствовать тематике и целям урока, отвечать возрасту и интересам учащихся. Песня должна быть актуальной, ритмичной и приятной.

Работа с песнями строится в определенной последовательности и можно выделить 3 этапа работы.

На первом, подготовительном этапе необходимо создать мотивацию к слушанию песни.

Преподаватель концентрирует внимание учащихся на предстоящей теме, проводит фронтальную беседу по теме или делает краткое вступительное слово о песне и ее исполнителе.

Задания на подготовительном этапе могут быть следующими:

- догадайтесь о содержании песни по названию;
- ответьте на вопросы по теме.

На этом же этапе преподаватель дает установку на прослушивание песни и объясняет задания, которые учащиеся должны будут выполнить на втором этапе во время прослушивания песни.

Задания могут быть следующими:

- заполните пропуски нужными словами;
- установите верную последовательность отрывков текста;
- закончите предложения;
- дайте ответы на вопросы;
- найдите правильный вариант;
- сделайте выбор: правильно/неправильно или да/нет;
- задайте вопросы по содержанию.

Третий этап является коммуникативным. На основе прослушанной песни можно развивать все виды речевой деятельности.

Упражнения на этом этапе могут быть разнообразными, творческими, устными и письменными. Они могут выполняться на уроке или дома.

Это выполнение заданий и упражнений на уровне содержания песни и ее смысла. В данных упражнениях песенный материал выступает в качестве смыслового стимула высказывания. На третьем этапе можно предложить следующие задания:

- придумайте инсценировку песни и ее видеоклип;
- придумайте свою песню, заменив некоторые слова на свои;
- перестройте песню в форме рассказа, письма, диалога между главными героями;
- напишите эссе по предложенному плану;
- сделайте литературный перевод песни;
- сделайте рисунки на тему песни.

Песни могут использоваться для более прочного закрепления лексического и грамматического материала.

Обучение грамматике является одним из самых сложных аспектов в обучении иностранному языку. Грамматический материал должен быть организован так, чтобы грамматические явления органично сочетались с лексическими.

Используя песни на занятиях иностранного языка, можно добиться многократного повторения речевых образцов, и, как следствие, доведения грамматического или лексического навыка до автоматизма.

Для развития грамматических навыков можно предложить следующие упражнения:

- упражнения в узнавании и дифференциации грамматического явления: определите на слух использованное в песне грамматическое явление;
- упражнения в трансформации: преобразуйте грамматическую форму; преобразуйте несколько простых предложений в сложные с использованием союзов;
- репродуктивные упражнения: заполните пропуски; перескажите содержание песни с использованием определенного грамматического времени.

Для отработки лексических навыков можно использовать следующие упражнения:

- дифференциация и идентификация: определите на слух слова, относящиеся к теме; найдите в песне синонимы или антонимы к предложенным словам;
- имитация с преобразованием: ответьте на вопросы по заданному образцу;
- развитие словообразовательной и контекстуальной догадок: определите значения слов по известным лексическим единицам; угадайте интернациональные слова;
- обучение прогнозированию: дополните семантическое поле к слову.

Таким образом, на основании всего вышеизложенного можно сделать вывод, что использование песни является эффективным способом повышения мотивации учащихся. Сочетая развлекательный и содержательный языковой материал, они являются хорошим средством для формирования лексических и грамматических навыков и способствуют развитию навыков аудирования учащихся.

Литература

1. Гебель, С. Ф. Использование песни на уроке иностранного языка / С. Ф. Гебель // ИЯШ. – 2009. – № 5. – С. 28–30.
2. Митюгина, Т. Г. Методические приемы использования песен и музыкальных презентаций на уроках английского языка / Т. Г. Митюгина, Ж. В. Соловьева // АЯШ. – 2011. – № 1. – С. 67–75.
3. Тарасова, Н. В. Использование песни на уроках английского языка / Н. В. Тарасова // Материалы науч.-метод. конф. преподавателей и сотрудников по итогам науч. исслед. работы в 2010 году, Могилев, 3–4 февраля 2011 / Могилевский гос. ун-т имени А. А. Кулешова; под ред. А. В. Иванова. – Могилев, 2011. – С. 121–123.

УДК 378.147

ОСОБЕННОСТИ РЕФЕРИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Угликова И. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра иностранных языков)

Аннотация. Автор рассматривает особенности использования, основные функции и структуру учебного реферата.

Конкурентоспособность современного специалиста зачастую напрямую зависит не только от его высокой квалификации в профессиональной сфере, но и от готовности и способности решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации. В связи с этим изучение иностранного языка на неязыковых факультетах является профильно-ориентированным, т. е. основывается на учете потребностей обучающихся в изучении языка, диктуемых особенностями профессии или специальности; неотъемлемой составляющей предметно-тематического содержания учебной дисциплины «иностран- ный язык» выступает модуль профессионального общения (в единстве сфер учебно-про- фессионального и производственного общения). Включение модуля профессионально- го общения в содержание дисциплины позволяет организовать изучение иностранного

языка с учетом профессиональной специфики, нацеленности языка на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников.

Согласно современным требованиям, выпускник вуза, как будущий специалист, должен быть готов к тому, что в своей профессиональной деятельности он может столкнуться не только с переводом иноязычного текста, но и с необходимостью передачи его содержания в реферативной форме.

Реферативное изложение информации является актуальным и востребованным видом речевой деятельности и обладает большим потенциалом в обучении иностранному языку. Большинство исследователей реферат рассматривается как вторичный текст, полученный в результате переработки оригинального текста, а также как один из вариантов структурирования информации путем ее компрессии [1, с. 134]. Реферат создается на основе ключевых фрагментов, выделенных из текста первоисточника, и составляется с использованием языка оригинала. Содержание реферата должно представлять взгляды автора исходного текста и быть свободным от оценочных суждений.

Рефераты могут выполнять различные функции, включая информативную, поисковую, индикативную, справочную, коммуникативную, в связи с чем существуют различные классификации рефератов. В данной работе мы обращаемся к учебному информативному реферату, направленному, в первую очередь, на извлечение информации из специальной литературы и ее содержательную характеристику, с последующим обсуждением.

Основными составляющими реферирования текста как частично репродуктивного, частично деятельностно-творческого процесса выступают осмысление исходного текста и его преобразование посредством анализа и синтеза, в ходе чего осуществляется целевое извлечение наиболее важной информации, ее перераспределение и продуцирование нового текста.

Совершенно очевидно, что при реферировании текста перед студентами необходимо поставить задачи, при выполнении которых они смогут выполнить анализ текста на языке оригинала. Однако обучение данному виду деятельности представляет собой достаточно трудоемкий процесс. Опыт показывает, что на начальном этапе большинство студентов испытывает значительные затруднения при осуществлении подобных действий, зачастую объясняя это тем, что прежде им не приходилось выполнять такие задания. Это актуализирует необходимость поэтапной организации деятельности (последовательного включения в нее) и ее алгоритмизации. В связи с этим, в своей практической деятельности мы начинаем с методических рекомендаций, призванных сориентировать студентов в сущности и структуре реферирования как вида деятельности. В ходе реферирования многие студенты неязыковых вузов также сталкиваются с проблемой языкового барьера. С целью решения данной проблемы в методических рекомендациях студентам предлагается не только план составления реферата, но и примеры клише, а также связных выражений, делающих речь более яркой и выразительной, помогающих более насыщенно и профессионально передать содержание текста.

В своей практической деятельности на первом этапе обучения реферированию (в ходе работы с первым профессионально-ориентированным текстом) мы предлагаем студентам изучить уже составленное реферативное изложение текста, сопоставить его с предложенным в методических рекомендациях планом, критически осмыслить представленный образец и предложить способы его модификации.

Следуя принципу нарастающей сложности, при работе со вторым текстом мы предлагаем заполнить пробелы в составленном реферате, вновь соотнося его с определенным алгоритмом и внося коррективы, в случае необходимости. Начиная с третьего текста (всего на первом курсе неязыковых факультетов их, как правило, восемь), студенты

самостоятельно осуществляют свертывание смысловой информации иноязычного текста (сначала – в письменном виде), обращаясь, при необходимости, к преподавателю за консультацией. Реферирование остальных текстов выполняется студентами полностью самостоятельно и представляется в устной форме. Также отметим, что на каждом этапе работа с текстом включает в себя выполнение значительного количества упражнений, предшествующих составлению реферата, и направленных на работу с ключевыми лексическими единицами, перефразирование, структурирование, компрессию и декомпрессию материала и т. д.

Учебный реферат должен иметь следующую структуру:

1. Название текста, его автор, выходные данные источника информации.
2. Область / раздел науки, к которой относится текст.
3. Основная тематика и проблематика текста.
4. Краткое изложение содержания основных логических частей текста.
5. Выводы или резюме.

Как отмечалось выше, реферат не должен содержать оценочные суждения; в то же время, реферирование текста может выступать этапом, предваряющим обсуждение содержания прочитанного текстового материала и обмен мнениями (в том числе, и несогласие с автором текста) на этом основании.

В заключение отметим, что овладение навыками реферирования профессионально-ориентированных текстов позволяет расширить и углубить профессиональные знания студентов, развивает их самостоятельность и критическое мышление, ведет к повышению уровня социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования в вузе, чем обуславливается необходимость применения подобного вида работы в практике преподавания иностранного языка.

Литература

1. Ильичева, Н. В. Реферирование иноязычного текста как один из способов развития общепрофессиональных компетенций студентов / Н. В. Ильичева, А. А. Махонина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия : Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 1. – С. 133–136.

УДК 372.881.1

LES DÉFIS DE LA PRÉPARATION DES ÉTUDIANTS DU CYCLE SUPÉRIEUR AUX EXAMENS DELF (NIVEAU A2)

Filimonova Irina (Établissement de l'enseignement «Université d'État A. A. Kouléchov de Moguelev», department des langues germanes et romanes)

Abstrait. L'article fait découvrir les particularités de la préparation des apprenants à la passation des examens DELF (niveau A2).

Aujourd'hui la France est soucieuse de diffuser le français et ses traditions universitaires aux étudiants étrangers pour qui les sciences, la culture et l'enseignement français gardent la réputation hors du commun.

Le processus de l'internalisation du marché universitaire européen fit paraître les organismes, les cours et les examens conçus spécialement pour le public allophone.

La mobilité académique accrue doit son intensification aux multiples programmes, notamment Erasmus, Comenius, Leonardo da Vinci, SOCRATES, et autres. Désormais, l'Europe crée la politique des langues mise à jour par de nombreux organismes et institutions : Conseil de l'Europe, Communauté européenne, et leurs commissions de langues et commissariats. En 1991

le «Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer» a été conçu dans l'objectif de préciser les compétences-clés à atteindre lors de l'apprentissage des LV (langues vivantes) [1, 3].

On peut facilement imaginer que le long de l'histoire de la discipline comme le FLE le terrain de cette matière fut lieu des discussions et des débats sur la façon d'enseigner le français aux étrangers. On va soutenir la thèse de G. Zarate, selon laquelle «la circulation interculturelle des idées implique qu'une idée développée dans un contexte culturel donné et exprimée dans une langue se diffuse dans un autre contexte et dans une autre langue» [2, p. 12].

Comme montre notre propre expérience vécue dans la classe de FLE pour le public russophone, on y a moins souvent recours aux stratégies socio-affectives, telles que:

- être conscient de ses attitudes, ses sentiments, ses motivations, ses attentes;
- accepter le risque, la correction, la censure;
- coopérer avec ses pairs;
- négocier;
- ne pas se décourager devant l'insuccès;
- demander des explications;
- demander d'être corrigé;
- reconnaître ses succès/ses insuccès, et autres [4].

Le CECR prête une attention particulière à l'utilisation des stratégies communicatives dotées d'un caractère métacognitif, notamment les stratégies de la pré-planification, de l'exécution, du contrôle et de la remédiation.

Antérieurement, nous avons établi le schéma de construction des stratégies métacognitives suivant les étapes de l'activité métacognitive:

Avant l'activité métacognitive :

- Élaboration de la tâche éducative (choix de la stratégie métacognitive);

Parallèlement à l'activité métacognitive:

- Gestion de l'activité éducative (révisement et modification de la stratégie choisie);
- Contrôle (évaluation de l'efficacité de la stratégie appliquée);

Après l'activité métacognitive:

- Analyse (influence de la stratégie appliquée sur les résultats obtenus);
- Abstraction (réflexion sur la stratégie visant l'appréciation de ses composantes constantes et intérimaires ; évaluation des possibilités de transfert de la stratégie dans un autre contexte éducatif) [4].

Ces mêmes stratégies s'avèrent efficaces lors de la préparation, de la passation et du bilan des examens DELF A2 :

1. Avant l'examen:

- Auto-évaluation (le bon choix du niveau provient de l'auto-évaluation grâce à des tests en ligne);

2. Parallèlement à l'examen:

- Gestion de l'activité éducative (réviser les consignes et les suivre);
- Contrôle (évaluation réflexive de l'efficacité de la production);

3. Après l'examen:

- Analyse (conscientisation des résultats obtenus);
- Abstraction (réflexion sur l'efficacité des stratégies; évaluation des possibilités de transfert des compétences dans un autre contexte éducatif (niveau supérieur du DELF)).

Lors de la préparation des apprenants à la passation des examens de DELF et de DALF le professeur ne se limite plus à transmettre les connaissances. En planifiant les finalités et les moyens de la construction des métacognitions par les apprenants, l'enseignant devient désormais

l'intermédiaire entre le savoir et les sujets. Les apprenants apprennent à s'autorégulariser et à s'autoévaluer, voire à devenir autonomes dans leurs activités éducatives.

Le DELF A2 en question présente un niveau qui, selon nous, peut être facilement atteint par un étudiant qui apprend le français durant deux ou trois semestres. Les compétences langagières nécessaires pour l'obtention de ce diplôme seraient celles d'un utilisateur élémentaire, considéré comme un acteur social. Le candidat devra être capable de réaliser des tâches simples de la vie quotidienne. Il peut utiliser les formules de politesse et d'échange les plus courantes.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues décrit l'utilisateur de niveau A2 comme étant capable d'accomplir les tâches langagières assez simples. Les descripteurs définissant les compétences du sujet dans les différents types de production le prouvent bien: je **peux** comprendre, en ce qui **me** concerne, **moi-même**, **ma** famille, l'environnement **proche**, les messages **simples** et **claires**, les documents **courants**, les lettres **courtes** et **simples**, les tâches **simples** et **habituelles**, les sujets **familiers**, les échanges **très brefs**, en termes **simples**, **mes** conditions de vie, etc. [1].

Bibliographie

1. Les politiques des langues en Europe / Délég. gén. a la langue française et aux langues de France. – Paris, 2007. – 191 p.
2. Liddicoat, A. J. La didactique des langues : une théorie d'ensemble et des cultures face à la circulation internationale des idées / A. J. Liddicoat, G. Zarate // Le français dans le monde. Recherches et applications «La circulation internationale des idées en didactique des langues». – Paris : CLE international, 2009. – №46. – P. 9–15.
3. Zarate, G. La circulation internationale des idées en didactique des langues dans le triangle France, Europe, États-Unis / G. Zarate // Le français dans le monde. Recherches et applications «La circulation internationale des idées en didactique des langues». – Paris : CLE international, 2009. – № 46. – P. 18–32.
4. Filimonova, I. Défis essentiels de l'organisation du travail autonome des apprenants visant la passation des examens DELF/DALF / I. Filimonova // Итоги научных исследований ученых МГУ имени А. А. Кулешова 2015 г. : материалы научно-методической конференции (25 января – 4 февраля 2016 г.) / под ред. Е. К. Сычовой. Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2016. – С. 119–120.

ФАКУЛЬТЕТ МАТЕМАТИКИ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ

УДК 372.851

ПРИМЕНЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПАКЕТОВ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

Батан С. Н., Борбат В. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра математики и информатики)

Аннотация. В статье раскрыты методические возможности профессиональных математических пакетов при изучении высшей математики в вузах.

Широкое использование компьютерных технологий в образовании увеличило количество исследований в различных областях науки, в том числе в области методики преподавания математики в высших учебных заведениях.

На сегодняшний день вузовская система Республики Беларусь столкнулась с низким уровнем школьной математической подготовки абитуриентов. Средний балл сдающих централизованное тестирование по математике не превышает из года в год двадцати пяти баллов из ста. В то же время для профессиональной деятельности будущих выпускников вузов необходимо изучение большого объема информации. Это повлекло внедрение в процесс обучения студентов различных информационных технологий. С каждым годом компьютерные технологии все больше влияют на жизнь отдельного человека и общества в целом, повышая производительность и эффективность интеллектуального труда в профессиональной деятельности.

Процесс информатизации системы образования предъявляет новые требования к профессиональной компетенции будущих специалистов независимо от их специализации. Специалисты должны уметь использовать возможности информационных технологий для эффективного решения функциональных задач в своей профессиональной деятельности.

Современные информационные технологии включают в себя соответствующее математическое обеспечение: математические средства моделирования, процессы обработки результатов экспериментальной работы, методы оценки качества принимаемых решений и др.

Таким образом, одной из главных задач, стоящих перед системой подготовки будущих специалистов, является повышение качества математической подготовки обучающихся с учетом современных направлений развития и использования информационных технологий в профессиональной деятельности.

Традиционная система математического образования испытывает противоречия между, с одной стороны, внушительным объемом профессиональной и общекультурной информации, необходимой будущему специалисту для профессиональной деятельности в конкретной сфере, и, с другой стороны, ограниченностью времени, отводимого на получение высшего образования. Кроме того, при изучении высшей математики в вузе обучающиеся сталкиваются с рядом трудностей, исходящих из специфики дисциплины, состоящей в том, что: основные понятия математики представляют собой сложную логико-гносеологическую категорию высокого уровня абстракции по сравнению с дисци-

плинами естественнонаучного и профессионального циклов; процесс образования, развития и применения математических понятий – сложный, длительный, многоуровневый и многоэтапный.

Опыт преподавания данного курса в университете позволяет сделать вывод о недостаточности традиционных средств представления информации и наметить пути модернизации педагогического процесса за счет применения информационных технологий, поскольку именно они позволяют наиболее эффективно реализовать возможности, заложенные в педагогических инновациях.

Компьютерные технологии, используемые в образовании, можно условно разделить на две группы: компьютерные программы, разрабатываемые для изучения определенной дисциплины, и программное обеспечение, разработанное для профессиональной деятельности в соответствующей области знания – профессиональные математические пакеты.

Компьютерные математические пакеты могут быть использованы для решения различных задач высшей математики. Незаменимыми являются компьютерные математические пакеты при решении экономических задач математическими методами: задач линейного программирования, динамического программирования, целочисленного программирования, планирования на сетях, задач теории игр и теории графов. Также они широко используются при расчетах в теории вероятностей и математической статистике. Очень часто в учебном процессе используется MathCad. MathCad содержит сотни операторов и встроенных функций для решения различных технических задач. Программа позволяет выполнять численные и символьные вычисления, производить операции с скалярными величинами, векторами и матрицами, автоматически переводить одни единицы измерения в другие. Среди возможностей MathCad можно выделить: решение дифференциальных уравнений, в том числе и численными методами; построение двумерных и трехмерных графиков функций; использование греческого алфавита как в уравнениях, так и в тексте; выполнение вычислений в символьном режиме; выполнение операций с векторами и матрицами; символьное решение систем уравнений; аппроксимация кривых; выполнение подпрограмм; поиск корней многочленов и функций; проведение статистических расчетов и работа с распределением вероятностей; поиск собственных чисел и векторов; вычисления с единицами измерения; интеграция с САПР системами, использование результатов вычислений в качестве управляющих параметров.

От других продуктов аналогичного назначения MathCad отличается ориентацией на создание высококачественных документов в режиме WYSIWYG (What You See Is What You Get). Это означает, что, внося изменения, пользователь немедленно видит их результаты. Работа с пакетом за экраном компьютера практически совпадает с работой на бумаге с одной лишь разницей – она более эффективна. Преимущества MathCad состоит в том, что он не только позволяет провести необходимые расчеты, но и оформить свою работу с помощью графиков, рисунков, таблиц и математических формул. Эта часть работы является наиболее рутинной, малотворческой, времязатратной и малоприятной.

Математические пакеты значительно облегчают учебную деятельность студентов. Студент может сначала изучить необходимый базовый теоретический материал, посмотреть образцы решения различных стандартных задач и постепенно освоить алгоритмы решения таких задач, а также теоретическое обоснование указанных алгоритмов, а затем переходить к освоению более сложных положений теории и задач, требующих нестандартных методов решения. Применение математических пакетов позволяет студенту отказаться от выполнения вручную больших и трудоемких мате-

математических вычислений и преобразований, преодолеть трудности в решении экономико-математических задач и анализе полученных результатов, легко подготовить отчеты по лабораторным работам, представить вычисления в графической форме, в виде таблиц и т. д.

Таким образом, для повышения качества знаний студентов по высшей математике, необходимых им в дальнейшей профессиональной деятельности, повышения уровня предоставляемых образовательных услуг необходимо шире внедрять в учебный процесс использование компьютерных математических пакетов и предоставлять студентам на практических занятиях по высшей математике возможность их использовать.

Использование информационных технологий при проектировании и разработке технологий обучения университетскому курсу высшей математики с использованием специализированных математических пакетов позволит: совершенствовать лекционный курс, создавая для него компьютерное сопровождение; повысить информативность практических занятий на основе возможности углубленного анализа вариантов задач в процессе занятий; увеличить число задач для самостоятельного решения за счет сокращения числа рутинных вычислений, тем самым снимая психологический барьер в изучении математики; значительно упростить процесс решения упражнений, быстрее и качественнее находить ответ.

УДК 598.2

ОРНИТОФАУНА ТРАНСФОРМИРОВАННЫХ ЭКОСИСТЕМ НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА МОГИЛЕВА

Быкова С. Ю., Слуцкая С. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра естествознания)

Аннотация. Проведен учет орнитофауны в пределах города Могилева и прилегающей лесопарковой зоны Любужа. Сделан анализ видового состава птиц и его биотопическое распределение. Определены доминирующие и фоновые виды орнитофауны.

Среди позвоночных животных, птицы наиболее многочисленный и широко распространенный класс высших позвоночных. Кроме того, вследствие особенностей своей биологии птицы играют важную роль в природе и в жизни человека. Большинство птиц, из 304 видов, зарегистрированных на территории Беларуси, представлено лесными видами, а также живущими на побережьях рек, озер и болотах.

Современная экспансия городской территории на лесные массивы и сельскохозяйственные угодья заставляет животных и птиц, в том числе, осваивать эволюционно чуждую им среду города. Прогнозируемая адаптация орнитофауны в этих условиях более благоприятная не только при высокой степени озеленения городских ландшафтов, сохранении участков естественного древостоя в парковых зонах, но и при архитектурных и технических решениях благоустройства.

Другими словами, на городской территории необходимо создавать приемлемые условия для совместного с человеком сосуществования животного мира. Исходя из этого, исследование формирования, функционирования и устойчивости экосистем в условиях антропогенной трансформации ландшафтов становится одной из наиболее актуальных задач современной экологии [3].

Целью работы являлось изучение процессов синантропизации птиц как обязательного компонента животного населения городов. Для достижения этой цели необходимо

было: определить видовой состав птиц парковых зон города Могилева и выявить биотопическое распределение их численности.

Птицы являются идеальным объектом для наблюдения, поскольку окружают нас везде. Для учета птиц были выбраны площадки центра города (правое побережье Днепра – территория, прилегающая к площади Орджоникидзе, парковая зона Дубравенки) и слабо трансформированная ландшафтная зона Любужского лесопарка. Учет проводили в осенний период 2015–2016 годов маршрутным методом.

На маршруте река Дубравенка за весь период исследования зарегистрировано 9 видов птиц (ворон, большая синица, полевой воробей, домовый воробей, серая ворона, грач, галка, сизый голубь, кряква обыкновенная). Причем количество учтенных птиц колебалось от минимального числа в 160 особей до максимального в 485 особей. Колебания численности в остальные дни учета не превышали 46%. При этом доминирующим видом являлись кряква обыкновенная, а фоновым ворон.

По результатам учета на маршруте правобережья Днепра, район пл. Орджоникидзе за весь период исследования зарегистрировано также 9 видов птиц (ворон, большая синица, полевой и домовый воробей, серая ворона, грач, галка, сизый голубь, сорока). Максимальное зарегистрированное число птиц – 134 особи, а минимальное – 44 особи. Причем распределение встречаемости по дням было более равномерным. Колебания не превышали 25%. Доминирующим видом являлся сизый голубь, а фоновым ворон.

Любужский лесопарк (2500 га) примыкает к городу Могилеву с востока, вдоль левого берега Днепра. Несмотря на то, что на его территории расположены санаторий, профилактории, оздоровительные детские лагеря, кафе и агроусадьбы, он относится к зоне с максимальным сохранением естественных лесов и лугов. Несмотря на активное вовлечение прудов и озер, прилегающих к агроусадьбам, в сферу туристического бизнеса, они по-прежнему предпочитаемы птицами. Исследования на территории Любужского лесопарка велись на протяжении нескольких лет.

На лугах Любужского лесопарка обычно гнездится не менее 10 видов птиц, были зарегистрированы: овсянка, желтая трясогузка, полевой жаворонок, луговой чекан, чибис, коноплянка, пеночка-весничка, сорокопуд-жулан. Больше всего птиц отмечено в первой половине лета (июнь) на лугах, к которым примыкают леса, кустарники. Разнообразие и обилие птиц этого периода года увеличивается дроздовыми, вьюрковыми (зяблик, обыкновенная чечетка, чечевица), овсянковыми, голубиными. Кроме того, на лугах Любужского лесопарка отмечено кормление выводков скворцов, грачей, галок, серых ворон, вяхирей, обыкновенных горлиц и других, причем это носит массовый характер, что согласуется с данными других исследователей [2].

Наибольшее разнообразие птиц отмечено на лугах лесопарка Любуж в летний период наблюдения. Кроме кормящих выводки скворцов, грачей, галок, серых ворон, вяхирей, обыкновенных горлиц, было зарегистрировано 14 видов гнездящихся птиц. Доминирующими видами птиц, на исследуемой территории в летний период, являлись: дроздовые, трясогузковые, сорокопутовые, вьюрковые.

Таким образом, в результате учета птиц на двух маршрутах в черте города зарегистрировано 10 видов птиц – ворон, большая синица, полевой и домовый воробей, серая ворона, грач, галка, сизый голубь, кряква обыкновенная, сорока.

На обоих маршрутах общими были 8 видов птиц: ворон, большая синица, полевой и домовый воробей, серая ворона, грач, галка, сизый голубь, в то время как на каждом из маршрутов отмечено по 9 видов. На площадке правобережья Днепра отмечено присутствие сороки, а на маршруте около Дубравенки кряквы обыкновенной, которая была

здесь доминирующим видом. Доминирующим видом правобережья Днепра являлся сизый голубь. Фоновым видом на обеих площадках был ворон.

Биотопическое распределение видов на маршрутах в черте города — сизого голубя и кряквы обыкновенной является обоснованным, поскольку площадка учета для первого вида находилась в 300-метровой близости от жилых домов и учреждений, на чердаках которых имеется возможность гнездования этой птицы. Маршрут учета второго доминирующего вида (кряквы обыкновенной) в зоне Дубравенки проходил вдоль реки, которая перегорожена невысокой плотиной. Образовавшийся водоем имеет густую придонную растительность и собственный биоценоз, что обеспечивает прокорм этой водоплавающей птице [1].

На основании проведенных исследований можно сделать следующие выводы:

- парковые зоны и искусственно созданные культурные территории города позволяют сохранять определенное разнообразие птиц в течение практически всего года, сохраняя характерные для них доминирующие виды;

- слабо трансформированные территории, непосредственно прилегающие или входящие в черту города обеспечивают местами гнездований и выкармливания птенцов не менее 14 видов птиц, где доминирующими являются дроздовые, трясогузковые, сорокопутовые, вьюрковые.

Литература

1. Гараханова, А. Г. Птицы урбанизированных территорий на примере города Могилева / А. Г. Гараханова, С. В. Слуцкая // Архитектура многополярного мира в XXI веке: экология, экономика, геополитика, культура и образование: сборник материалов Международной молодежной научно-практической конференции. Биробиджан, 8 апреля 2016 г.: в 3 ч. – Ч. 1. – Биробиджан, 2016. – С. 29, 39.

2. Равкин, Ю. С. К методике учета птиц лесных ландшафтов во внегнездовое время / Ю. С. Равкин, Б. П. Добрыхотов // Организация и методы учета птиц и вредных грызунов. – М., 1963.

3. Рахимов, И. И. Орнитологические комплексы урбанизированных ландшафтов Татарии: автореф. дис. ... канд. биол. наук / И. И. Рахимов. – Казань, 1989. – 20 с.

УДК 550.388.2

НЕЛИНЕЙНАЯ ДИНАМИКА НЕОДНОРОДНОСТЕЙ В АВРОРАЛЬНОЙ ИОНОСФЕРЕ И ИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА

Волосевич А. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра общей физики)

Аннотация. На основе магнитогидродинамической (МГД) системы уравнений движения заряженных частиц в ионосферной плазме получено эволюционное уравнение для нелинейных стационарных структур, движущихся в направлении к ортогональному магнитному и электрическому полю, и найдено его автомодельное решение в виде бегущих волн. Методом компьютерного моделирования исследована параметрическая область пространства, в которой возможно формирование нелинейных столкновительных ударных волн. Также определены возможные значения скоростей движения, дрейфовых скоростей электронов и масштабы таких структур.

Возникновение мелкомасштабных неоднородности электронной плотности в E-слое авроральной ионосферы во времена магнитных возмущений является уникальным явлением, которое изучается теоретически и экспериментально на протяжении многих лет. С современной точки зрения предполагается, что причиной генерации этих неоднородностей является модифицированная двухпоточковая, или Фарлей-Бунемановская (ФБ), неустойчивость. В многочисленных работах предпринимались попытки согласовать выводы этой теории с экспериментальными данными

ми, получаемыми с ракет и спутников. Однако выводы линейной теории противоречили радарным измерениям со спутников и ракет в многочисленных экспериментах [1–4].

Целью данной работы является исследование нелинейных процессов, приводящих к стабилизации ФБ неустойчивости и к формированию стационарных волновых структур. На простых моделях исследованы основные физические процессы, приводящие к их формированию.

В работе [5] было получено эволюционное уравнение для стационарной электростатической структуры (N -возмущение электронной плотности):

$$a_0 \partial_{zzz}^3 N + k_1 \partial_{zz}^2 N + k_2 (\partial_z N)^2 + k_3 \partial_z N_i + k_4 (\partial_z N) (\partial_{zz}^2 N) + k_5 (\partial_z N)^3 = 0 \quad (1)$$

Коэффициенты в уравнении (1) зависят от ионосферных параметров, от масштаба нелинейной волновой структуры L и скорости ее движения V .

$$\begin{aligned} k_1 &= 1 + a_2 + (a_1 + a_2 + 1)N; & k_2 &= (1 + a_2 + a_1) + a_1 N; \\ k_3 &= a_3(1 - N) - \alpha_0; & k_4 &= a_0(5 + 8N); & k_5 &= 2a_0. \end{aligned} \quad (2)$$

Здесь приняты обозначения для безразмерных ионосферных параметров:

$$\begin{aligned} a_0 &= \eta V / \tau L v_i; & a_1 &= 3V^2 / 2\tau v_{Ti}^2; & a_2 &= ((v_{Ti}^2 - V^2) / \tau v_{ii}^2 - 1); & a_3 &= v_i V L / \tau v_{ii}^2 \\ \alpha_0 &= a_3(v_0 / V - 1) / R \end{aligned} \quad (3)$$

и введена безразмерная переменная $z = s / L$, где L – масштаб структуры.

Эволюционное уравнение (1) исследовалось методом компьютерного моделирования. Для нелинейных стационарных электростатических структур сложная система дифференциальных уравнений в частных производных преобразуется в систему обыкновенных дифференциальных уравнений для столкновительной ионосферной плазмы в обыкновенное дифференциальное уравнение третьего порядка (1), которое можно исследовать численными методами.

Исследовались зависимости параметров структур (формы, скорости их движения, масштабов, частот осцилляций) от физических параметров плазмы – дрейфовой скорости электронов, электронных и ионных столкновений, а также их гирочастот. В расчетах принимались физические параметры, соответствующие E -области авроральной ионосферы. Ниже на Рис. 1, 2 изображены некоторые результаты численного моделирования.

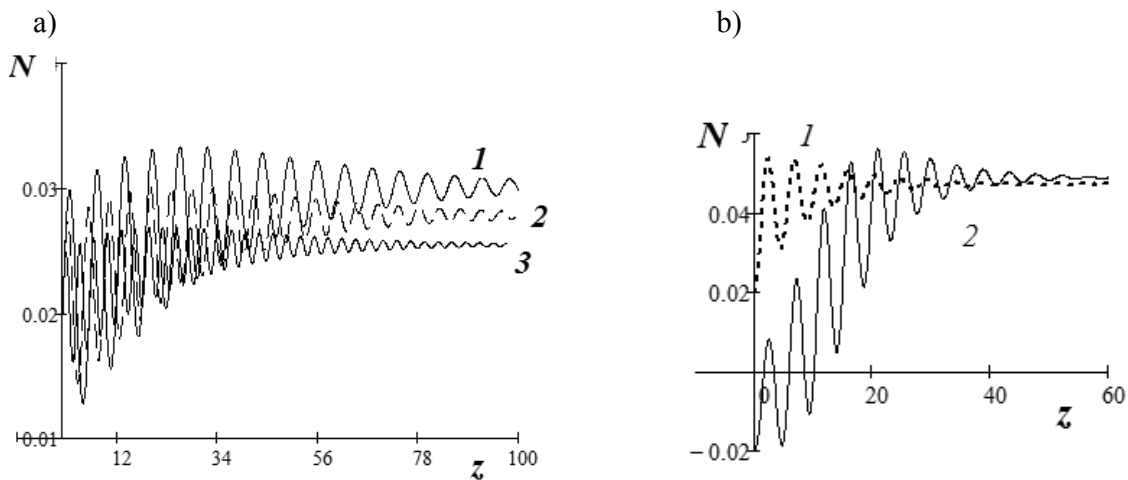


Рис. 1. Электростатические ударные волны при различных начальных данных $N_0 < 0$

При значениях параметров: $V = 363$ м/с, $L = 0.2$, $c_s = 353$ м/с – а) – $N_0 > 0$; б) – $N_0 < 0$.

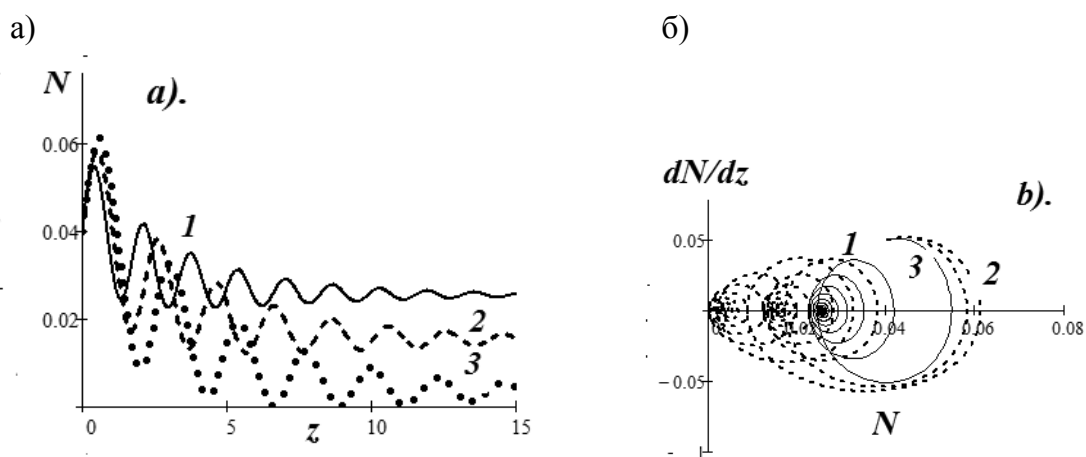


Рис. 2. Масштабы нелинейных структур при значениях параметров: $R = 0.03$; $V = 551$ m/s; $c_s = 353$ m/s. а) $L = 2.7$; 2.5; 2.3; б) Фазовые портреты процессов

На основе проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

а) исследование эволюционного уравнения (1) для ионосферной плазмы показало важность основных физических процессов – инерции, вязкости, диссипации и дисперсии на формирование стационарных волновых структур;

б) численным методом были определены: параметрические области ионосферных высот там, где возможно формирование стационарных структур, а также формы структур и скорости их движения;

с) показано, что стационарные диссипативные структуры образуются при конкуренции процессов диссипации, ионной вязкости дисперсии;

также показано, что скорость движения неоднородностей порядка скорости звука в плазме ($V = v_0/1 + R \approx c_s$), что соответствует результатам экспериментов по авроральному рассеянию радиоволн. Полученные результаты могут использоваться для интерпретации экспериментов.

Литература

1. Lee, K. High-frequency Hall current instability / C. F. Lee K. Kennel, J. M. Kindel // Radio Science. – Vol. 1971. – Vol. 6, № 2. – P. 209–213.
2. Volosevich, A. V. Coherent nonlinear interaction of waves in collisional ionospheric plasma / A. V. Volosevich, C.-V. Meister // International Journal of Geomagnetism and Aeronom. – 2002. – Vol. 3, № 2. – P. 151–156.
3. Nielsen, E. VHF coherent radar signals from E-region of ionosphere and the relationship to electron drift velocity and ion acoustic velocity / E. Nielsen, C. F. del Pozo and P. J. S. Williams // J. Geophys. Res. – 2002. 107, A1, 10.1029/2001JA90111.
4. Волосевич, А. В. Обобщенная теория Фарлей-Бунемановской неустойчивости в столкновительной плазме / А. В. Волосевич, Ю. Ф. Зарницкий // Могилев: Веснік МДУ імя А. А. Куляшова. Сер. В. – 2013. – № 1. – С. 24–35.
5. Волосевич, А. В. Нелинейные электростатические структуры в столкновительной ионосферной плазме // Могилев: Веснік МДУ імя А. А. Куляшова. Сер. В. – 2016. – № 2. – С. 44–52.

УДК 372.8:53

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ

Герасимова Т. Ю. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра общей физики)

Аннотация. В статье описывается опыт подготовки будущих учителей физики через самостоятельную познавательную деятельность.

Под самостоятельной познавательной деятельностью обычно понимают такую деятельность, при которой студенты в специально созданной ситуации сами формулируют познавательные цели; описывают модель познавательной деятельности, подбирают или создают способы и средства конкретных действий; выполняют запланированные действия, оценивают и осознают степень достижения запланированных результатов; осознают причины отклонения реальных результатов познания от запланированной модели, планируют способы преодоления возникших трудностей [1, с. 10].

Только через самостоятельную познавательную деятельность знания становятся достоянием личности. Опишем, каким образом организуется эта работа на занятиях по методике преподавания физики на кафедре общей физики.

На *лекционных занятиях* студенты знакомятся с теоретическими основами обучения физике, особенностями педагогических технологий, реализуемых в различных учебных заведениях, методическими особенностями изложения частных вопросов школьного курса физики. С этой целью для них подготовлены и изданы пособия и методические рекомендации [2–7].

Работа на семинарских занятиях организована так, чтобы у студентов имелась возможность достаточно глубоко и основательно познакомиться со школьными учебниками, проанализировать, как изложен учебный материал в разных учебных пособиях, рекомендованных для работы в школе, систематизировать основные понятия темы, спланировать учебный материал темы.

При проведении семинарских занятий по методике изучения темы студентами анализируется содержание учебного материала, изложенного в разных учебных пособиях, рекомендованных Министерством образования Республики Беларусь для организации учебного процесса по определенной схеме:

- анализ основных структурных элементов учебной темы и определение уровня их изучения;
- составление структурно-логической схемы предметного содержания темы;
- научно-методический анализ темы, который включает местоположение темы в структуре школьного курса физики; значимость изучения данного материала для формирования мировоззрения учащегося; пропедевтика, межпредметные и внутрипредметные связи, методические особенности введения основных понятий темы.

При проведении семинарского занятия по обучению решению задач в том или ином классе анализируются сборники задач, рекомендованные Министерством образования Республики Беларусь для организации учебного процесса. Занятие проводится по определенной схеме: «Анализ задач в сборниках по теме. Место и роль задач. Типы и виды задач. Качественные задачи. Анализ задачных ситуаций. Способы решения задач. Методы решения задач. Рисунки при решении задач. Индивидуальный подход к обучению решению задач. Оформление решения задачи. Анализ результатов решения». Студенты выделяют задачи в сборнике по теме по пяти уровням сложности. Задачи со звездочкой обязательно решаются студентами дома при подготовке к занятию. На самом занятии, используя метод дидактической игры, проигрываются методы и приемы решения таких задач в учебном процессе в школе.

На *лабораторных занятиях*, проводимых в начале курса, студенты осваивают методику и технику школьного физического эксперимента, знакомятся с общим оборудованием кабинета физики, основными демонстрациями по темам школьного курса физики, методикой проведения школьных лабораторных работ. Студенты при проведении той или иной демонстрации лабораторной работы должны уметь её «про-

играть», т.е. показать, как бы они её выполняли в школе на уроке, какие бы задавали вопросы.

При проведении лабораторных занятий по моделированию учебного процесса по физике используется игровая технология. Студенты при подготовке к занятию должны подготовить конспект урока, в котором необходимо отразить следующие компоненты: тип урока, цели урока (обучающая, развивающая, воспитательная), задачи личностного развития ученика (по уровням), методы обучения (словесные, наглядные, практические, контролирующие), оборудование урока; организационные формы обучения, структуру урока, содержательное наполнение каждого этапа урока. По разработанному конспекту готовится презентация в редакторе Power Point с привлечением анимаций, видеофрагментов физических явлений, которые будут изучаться на уроке. С помощью презентации на экран выводятся задания для входного и выходного контроля знаний учащихся, рефлексии (диагностический материал по теме урока). Далее используя игровую технологию, когда студент у доски становится учителем, а все остальные студенты группы – это ученики класса, проводится урок по подготовленной теме.

Студенты по «Методике преподавания физики» разрабатывают методический проект (педагогическое произведение, которое описывает модель конкретного педагогического процесса). Проект имеет определенную структуру, отражает специфику предмета, требует самостоятельной познавательной деятельности по его подготовке.

Выполнение методического проекта предполагает:

- обоснование актуальности проблемы;
- четкую формулировку цели и задач выполнения;
- теоретическое обоснование идеи и замысла выполнения;
- описание конкретных этапов деятельности учителя и учащихся;
- подготовку комплекта дидактических материалов и методических рекомендаций по их применению;
- разработку конспектов уроков;
- прогнозирование эффективности внедрения и проблем, которые подлежат решению;
- презентацию полученных результатов.

Во время педагогической практики у студентов появляется возможность реализовать теоретические навыки, приобретенные при изучении разных тем школьного курса физики во время семинарских, практических и лабораторных занятий, подготовке методических проектов, на практике.

Литература

1. Кротов, В. М. Теория и практика организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся при изучении физики : монография / В. М. Кротов. – Могилев : УО «МГУ имени А. А. Кулешова», 2011. – 286 с.
2. Герасимова, Т. Ю. Преподавание физики на первой ступени обучения : метод. реком. / Т. Ю. Герасимова. – Могилев: УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2008. – 112 с.
3. Герасимова, Т. Ю. Частные вопросы преподавания физики в средней школе : пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям 1-02 05 04 Физика; 1-02 05 04 Физика. Дополнительная специальность : в 5 ч. / Т. Ю. Герасимова. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2012. – Ч. 1. – 276 с.: ил.
4. Герасимова, Т. Ю. Частные вопросы преподавания физики в средней школе : пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям 1-02 05 04 Физика; 1-02 05 04 Физика. Дополнительная специальность : в 5 ч. / Т. Ю. Герасимова. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2014. – Ч. 2. – 248 с.: ил.
5. Герасимова, Т. Ю. Дидактические игры на уроках физики в 10 классе / Т. Ю. Герасимова, Е. А. Борздова. – Могилев : ГОИПК и ПРР и СО, 2005. – 60 с.
6. Герасимова, Т. Ю. Современные образовательные технологии при обучении физике/ Т. Ю. Герасимова, В. М. Кротов // под общ. ред. Т. Ю. Герасимовой. – Могилев, УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2007. – 116 с.
7. Герасимова, Т. Ю. Методика обучения решению задач по физике: метод. пособие / Т. Ю. Герасимова, В. М. Кротов. – Могилев: УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2009. – 160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ И ПРАКТИКУМ ПО РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ»

Гостевич Т. В., Лещенко Л. В. (Учреждение образования «Могилевский
государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кафедра методики преподавания математики)

Аннотация. В статье рассматриваются методические аспекты формирования профессиональных компетенций у студентов первой ступени получения высшего образования в процессе преподавания дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач».

Повышение качества подготовки выпускников педагогических специальностей считается одной из наиболее актуальных проблем, стоящих перед системой современного образования в Республике Беларусь. Сегодня уже недостаточно обладать только знаниями, умениями и навыками. Выживаемость человека в мире зависит от его способностей самостоятельно исследовать, получать, перерабатывать, сохранять и применять свои знания. У будущего специалиста должны быть сформированы основные группы компетенций: академические, социально-личностные и профессиональные [2]. Каждая из групп компетенций характеризуется разнообразием и структурной сложностью и формируется в процессе изучения различных циклов дисциплин на протяжении всего обучения в вузе.

Покажем формирование профессиональных компетенций у студентов в процессе преподавания учебной дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач», занимающей особое место в обучении студентов специальности «Начальное образование». Содержание дисциплины ориентировано на становление будущего преподавателя как субъекта профессиональной деятельности, стимулирование потребности в самосовершенствовании, формирование профессионально-педагогической позиции. Усвоенные методические знания и умения в процессе преподавания данной дисциплины станут основой для прохождения студентами педагогической практики и обеспечат в дальнейшем успешность решения многих профессиональных проблем и задач.

В качестве преобладающей образовательной технологии для изучения методики преподавания математики и практикума по решению задач была выбрана модульно-рейтинговая технология, построенная на принципах теории модульности и имеющая в своей основе модуль как базовую структурную единицу. При этом под модулем понимается автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, включающая в себя дидактические цели, логически завершённую единицу материала, методическое руководство и систему контроля [1]. Например, рассмотрим модуль «Методика обучения решению текстовых арифметических задач». Он представляет логически завершённую единицу материала и является одним из наиболее сложных и значимых модулей в курсе методики преподавания математики, так как через решение задач осуществляется изучение чисел, действий над ними, многих правил, свойств арифметических операций, а также применение изученных вопросов теории. В сюжете текстовых задач и в процессе их решения находят отражение ситуации, встречающиеся в жизни ребенка, что позволяет ему осознать практическую значимость математических понятий, которые он изучает в начальном курсе математики. Целью изучения этого модуля (38 часов аудиторных занятий) является формирование у студентов умений: решать любую задачу по курсу математики I–IV классов различными способами, обосновывать найденное решение, выбирать среди

различных методов решения задач наиболее оптимальный метод и организовывать работу по его применению на практике при проведении уроков математики; осуществлять фронтальный разбор задачи и использовать различные методические приемы при обучении ее решению; применять различные приемы активизации познавательной деятельности в процессе обучения решению текстовых задач и др.

Студентам в начале работы над модулем раздаются тексты лекций, в которых, в отличие от размещенных лекций в Интернете, содержатся основные теоретические сведения без примеров, иллюстрирующих положения теории, либо примеры без теории. Эти пробелы заполняются студентами в процессе чтения лекции или в ходе самостоятельной работы. Такой вариант текста лекций позволяет активизировать познавательную деятельность студентов: сокращается время записи, появляется возможность проведения эвристической беседы, в ходе которой происходит осознанное усвоение теоретического материала. При чтении лекций по модулю «Методика обучения решению текстовых арифметических задач» преподаватель формулирует студентам лишь основные направления изложения материала и ключевые проблемы в его изучении, предлагает описать методику работы над конкретным видом задач, используя разработанные методические рекомендации по данному модулю.

При изучении учебной дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач» применяются как традиционные формы проведения практических и лабораторных занятий, так и занятия в виде мастер-классов учителей, применяющих инновационные технологии в обучении математике, или презентаций проектов, созданных студентами, с их оценкой экспертами (учителями первой ступени общего среднего образования). Тематика проектов разнообразна: сборник задач в стихах для I класса, мультимедийные презентации при изучении определенной темы математики, тренажеры для формирования вычислительных навыков, тестовые разноуровневые задания. Часто используется просмотр видео уроков с последующим их анализом; деловые игры – проведение студентами на занятиях фрагментов уроков или внеклассных мероприятий, причем группа играет роль учеников с различным уровнем знаний, умений и навыков по математике.

В процессе работы над модулем осуществляется рейтинговая оценка успеваемости студентов, состоящая в суммировании и учете накапливаемых баллов. Например, контроль знаний и умений при изучении модуля «Методика обучения решению текстовых арифметических задач» проводится с помощью тестирования, коллоквиума, выполнения студентами мини-проектов, письменных (групповых или индивидуальных) контрольных работ. Контрольные работы, выполняемые на практических занятиях, содержат задания по разработке отдельных этапов работы над составной задачей. Домашняя контрольная работа носит комплексный характер. При ее выполнении проверяется не только владение студентом методикой обучения решению задач, но и осознание студентом функций, выполняемых текстовыми задачами при проведении разных типов уроков.

В процессе использования модульно-рейтинговой технологии при изучении дисциплины «Методика преподавания математики и практикум по решению задач» обеспечиваются условия для самостоятельной работы студентов, осуществляется актуализация их рефлексивного контроля над процессом и результатами своей учебной деятельности, дается более точная и объективная оценка знаний студентов, гарантируется достижение заданных целей образования. Такая организация работы позволяет студентам органично сочетать в себе фундаментальную и практическую подготовку, компетентно владеть традиционными и новыми профессиональными функциями.

Литература

1. Гостевич, Т. В. Применение модульно-рейтинговой технологии в процессе математической подготовки студентов педагогического факультета / Т. В. Гостевич, Л. В. Лещенко // Веснік МДУ імя А.А. Куляшова. – 2009. – № 4. – С. 241–246.

2. Образовательный стандарт высшего образования. 1-01 02 01-2013 Высшее образование. Первая ступень. Специальность: 1-01 02 01 Начальное образование. – Минск, 2013. – 27 с.

УДК502.3/.7

ОСОБЕННОСТИ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОДООХРАННЫХ ЗОНАХ И ПРИБРЕЖНЫХ ПОЛОСАХ ВОДОТОКОВ И ВОДОЕМОВ

Захарова М. Е. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра естествознания)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности режима хозяйствования на территориях водохранного зонирования водных объектов различного ранга. Особое внимание уделяется видам нарушений режима эксплуатации водохранных зон и прибрежных полос.

Охрана водных объектов – одно из приоритетных направлений природоохранной политики Республики Беларусь. Водоемы и водотоки достаточно часто испытывают значительные объемы техногенной нагрузки, связанной с различными направлениями водопользования и водопотребления. Последствиями такой нагрузки для водных объектов чаще всего является ухудшение гидрохимического и гидробиологического режима в результате попадания в воду загрязняющих веществ. В случае с организованными водопользователями и водопотребителями данный процесс контролируется достаточно качественно. Но диффузные источники загрязнения контролируются не в полной мере и в ряде случаев находятся на территории водохранных зон и прибрежных полос.

Согласно общим положениям Водного кодекса Республики Беларусь водохранная зона – территория, прилегающая к поверхностным водным объектам, на которой устанавливается режим осуществления хозяйственной и иной деятельности, обеспечивающий предотвращение их загрязнения, засорения. Прибрежная полоса – часть водохранной зоны, непосредственно примыкающая к поверхностному водному объекту, на которой устанавливаются более строгие требования к осуществлению хозяйственной и иной деятельности, чем на остальной территории водохранной зоны [1].

Согласно «Положению о порядке установления водохранных зон и прибрежных полос водных объектов и режиме ведения в них хозяйственной деятельности» (утверждено Постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 377 от 21 марта 2006 г.) Размеры и границы (ширина) водохранных зон и прибрежных полос, а также режим ведения в них хозяйственной и иной деятельности определяются в проектах водохранных зон и прибрежных полос, разрабатываемых в соответствии с требованиями, установленными Министерством природных ресурсов и охраны окружающей среды с учетом существующих природных условий, характера антропогенной нагрузки и границ запретных полос лесов. Границы водохранных зон и прибрежных полос устанавливаются:

- для рек и озер – от среднесреднеголетнего меженичного уровня воды (среднесреднеголетнего уреза воды в летний период);
- для водохранилищ и прудов – от уреза воды при нормальном подпорном уровне с учетом зон прогнозирования переработки берегов и постоянного подтопления земель;
- для родников и ручьев, формирующих сток в водосборном бассейне (исток реки), на прилегающих к ним территориях – от уреза воды.

Острова на акватории водоемов и водотоков включаются в состав прибрежных полос. Границы прибрежных полос для искусственных водотоков (каналов) совмещаются с границами полос отвода земельных участков под эти каналы, а при их отсутствии – с бровками этих каналов. В пределах населенных пунктов и межселенных территорий, предназначенных для развития населенных пунктов, границы водоохранных зон и прибрежных полос устанавливаются исходя из утвержденной градостроительной документации с учетом существующей застройки, системы инженерного обеспечения и благоустройства. В городах и поселках городского типа при наличии ливневой канализации и набережной границы прибрежных полос могут быть совмещены с парапетом набережной. Для участков рек, заключенных в закрытые коллекторы, водоохранные зоны не устанавливаются. Для ручьев, родников, каналов, а также водоемов с площадью зеркала до 3 гектаров разработка проектов водоохранных зон и прибрежных полос, как правило, не производится. Минимальная ширина водоохранной зоны устанавливается для: водоемов, малых рек – 500 метров; больших, средних рек – 600 метров. Минимальная ширина прибрежной полосы устанавливается для: водоемов, малых рек – 50 метров; больших, средних рек – 100 метров [1].

В целях предотвращения нарушения режима содержания водоохранных зон и прибрежных полос во всех районах областей Республики Беларусь ведется работа по установлению в водоохранных зонах водных объектов информационных знаков (предупредительных аншлагов). В границах водоохранных зон не допускается:

- применение (внесение) с использованием авиации химических средств защиты растений и минеральных удобрений;
- возведение, эксплуатация, реконструкция, капитальный ремонт объектов захоронения отходов, объектов обезвреживания отходов, объектов хранения отходов (за исключением санкционированных мест временного хранения отходов, исключающих возможность попадания отходов в поверхностные и подземные воды); возведение, эксплуатация, реконструкция, капитальный ремонт объектов хранения и (или) объектов захоронения химических средств защиты растений;
- складирование снега с содержанием песчано-солевых смесей; размещение и складирование минеральных и органических удобрений;
- размещение кладбищ, скотомогильников, полей фильтрации;
- мойка транспортных и других технических средств;
- устройство летних лагерей для сельскохозяйственных животных;
- рубка леса, удаление, пересадка объектов растительного мира без лесоустроительных проектов, проектной документации.

Особенно часто режим водоохранного зонирования нарушается гражданами, отдыхающими на водных объектах и осуществляющими парковку личных автотранспортных средств и мойку автотранспорта. В ряде случаев имеет место самозахват гражданами земельных участков в пределах водоохранных зон и строительство там жилых домов, гаражей и бань без надлежащей разрешительной и проектной документации. Систематически граждане осуществляют несанкционированное водоотведение канализационных стоков домовладений в близлежащие водные объекты, что строгойше запрещено. Имеет место также повреждение и похищение информационных знаков (предупредительных аншлагов).

Особую проблему представляют хозяйственные объекты, построенные в пределах водоохранных зон до 1992 г., поскольку на тот момент подобное зонирование выделялось в отдельных случаях. К таким объектам относятся машинотракторные мастерские, молочно-товарные фермы, склады удобрений, летние лагеря скота, склады горюче-смазочных материалов. Так на территории Могилевской области подобных объектов более 130.

В ряде случаев необходим их вынос за пределы водоохранной зоны, иногда достаточно консервативных мер и регулярного контроля.

Таким образом, водоохранное зонирование выполняет чрезвычайно важную функцию предупреждения загрязнения и засорения водоемов и водотоков. Информирование населения местными органами власти о необходимости соблюдения режима содержания водоохранных зон и прибрежных полос водных объектов позволит сократить количество фактов нарушений, а регулярный контроль юридических лиц будет способствовать своевременному выявлению возможных нарушений с их стороны.

Литература

1. Водный кодекс Республики Беларусь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/kodeksby/vodk/20160903/index.htm>. – Дата доступа: 09.02.2017.

УДК 378.851

СВЯЗЬ МЕЖДУ ПРОПЕДЕВТИКОЙ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬЮ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Лобанок И. П. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра методики преподавания математики)

Аннотация. Проблема усиления преемственности между отдельными школьными математическими курсами остается актуальной. Реализация этой проблемы на практике значительно отстает от требований теории. Преемственность позволяет обеспечить непрерывность развития. Исходя из разных подходов, она определяется как принцип обучения, условие преподавания, смена ступеней обучения, форма связей между элементами системы обучения. Преемственность тесно связана с пропедевтикой, поскольку необходима постепенность перехода от отдельных математических фактов к их обобщениям.

Решение проблемы преемственности на методическом уровне предполагает тесную взаимосвязь разных ее аспектов: дидактического, включающего преемственность содержания, средств, форм и методов обучения; психологического, связанного с учетом закономерностей формирования учебной деятельности и развития психических функций ребенка; методического, связанного с разработкой новых подходов к формированию математических понятий, оказывающих эффективное влияние на развитие мышления учащихся.

Мы даем следующее определение преемственности на основе определения Л.А. Сафоновой [2, с. 9]: под преемственностью будем понимать сложный педагогический феномен, обеспечивающий непрерывное и результативное осуществление учебной деятельности (использование ранее изученного, пропедевтика изучаемого в дальнейшем), совершенствование и систематизацию знаний, умений и навыков учащихся, а также их психическое развитие (усложнение мыслительных операций, памяти, способностей и т. п.) и ведущий к интеграции как внутрисубъектного, так и межпредметного характера. Тем самым мы рассматриваем преемственность с точки зрения интеграции.

Теоретическая модель системы дидактических условий преемственности в формах и методах обучения при интеграции школьного курса математики, по нашему мнению, должна включать в себя следующие группы условий:

- знание учителями психолого-педагогических особенностей учащихся, с одной стороны, и форм и методов обучения на разных этапах обучения математике с другой;
- обеспечение преемственности форм, методов и приемов обучения математике между этапами обучения;
- обучение школьников способам и приемам научного познания;

- создание для учащихся благоприятной атмосферы для обучения математике; правильная организация самостоятельной работы;
- оптимальное применение системы форм обеспечивающих более быстрое вооружение учащихся способами и приемами учебной работы.

Исходя из имеющихся теоретических положений, можно выделить следующие виды преемственных связей: внутрипредметные пропедевтические, межпредметные пропедевтические связи, между ступенями и этапами обучения.

С учетом классификации Л.В. Ворониной [1, с. 9–10] выделим характерные признаки содержательной преемственности в обучении математике:

- единообразии в трактовке понятий, в терминологии, в используемом языке;
- постепенное повышение уровня абстракции при развитии математического понятия;
- системность в изучении математических понятий;
- использование на каждом последующем этапе математических знаний, умений и навыков, полученных учащимися на предыдущем этапе, то есть актуализация опорных результатов обучения;
- перспективный характер обучения, то есть возможность на каждом предыдущем этапе закладывать основы обучения математическому предмету в дальнейшем и, таким образом, ориентировать на требования будущего.

Следует отметить, что особое значение курса математики приобретают такие проявления преемственности, как повторение и пропедевтика. Преемственность тесно связана с пропедевтикой, поскольку необходима постепенность перехода от отдельных математических фактов к их обобщениям. Формирование и развитие общих представлений учащихся о математических структурах должно осуществляться постепенно, в процессе изучения конкретных примеров таких структур с последующими обобщениями их свойств. Начинать надо с подготовки в сознании и памяти ученика тех познавательных структур (понятий, принципов), которые необходимы для того, чтобы осмыслить предстоящий фактический материал, понять связи изучаемых классов вещей и явлений.

Поскольку каждый раздел программы по математике базируется на материале, изученном ранее, то чем лучше усвоен этот материал, тем успешнее пройдет рассмотрение нового. Своевременное и основательное повторение нужных вопросов из пройденного – необходимая подготовка к изучению нового материала.

Значение повторения пройденного, связанного с новым материалом, этим не исчерпывается. Такая связь помогает не только лучше усвоить новое, но и совершенствует, углубляет и систематизирует полученные ранее знания. При этом ранее изученный материал постоянно восстанавливается в памяти и применяется в новых ситуациях. Но осуществление органической связи пройденного с новым материалом необходимо, но недостаточно.

Роль повторения велика, прежде всего, в реализации преемственных связей между различными этапами и ступенями обучения. Повторение курса математики должно обеспечивать непрерывное развитие представлений о математических структурах, то есть должно иметь место не повторение ради повторения, не просто сохранение связей, а упрочение старых и установление новых. С этой целью следует по возможности больше ссылаться на уже известные учащимся теоремы, примеры, позволяющие им лучше понять новый математический факт или с более высокой ступени взглянуть на уже известный.

На наш взгляд, организации повторения должна способствовать, прежде всего, сама структура математических курсов, когда спиралевидное построение программ позволяет естественным образом производить повторение на более высокой ступени представлений о математических структурах, устанавливая новые связи между старыми знаниями.

Литература

1. Воронина, Л. В. Реализация преемственности в обучении математике (на материале 1–6 классов): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Воронина. – Екатеринбург, 1999. – 19 с.
2. Сафонова, Л. А. Обучение учащихся 1–8 классов решению текстовых задач в условиях преемственности математики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Сафонова. – Саранск, 2000. – 18 с.

УДК 378.147 : 002

О ФОРМИРОВАНИИ МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МАГИСТРАНТОВ В ОБЛАСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОРМАТИКИ

Марченко И. В., Сидоренко И. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кафедра математики и информатики)

Аннотация. Анализируются проблемы, возникающие при формировании методических компетенций у магистрантов в области преподавания информатики, приводятся возможные пути их решения посредством преподаваемых дисциплин.

Вторая ступень получения высшего образования позволяет конкретизировать и расширить в содержательном плане уже имеющиеся у выпускника первой ступени компетенции. Исходя из понимания компетенций не только как приобретенных знаний и навыков, но и умения их применять при решении профессиональных задач, разрешения различных, в том числе и проблемных, ситуаций, можно сказать, что деятельностная составляющая методических компетенций является недостаточной. Это связано, прежде всего, с отсутствием собственного профессионального опыта, несоответствием объемов теоретической и практической подготовок. Следует отметить, что и теоретические знания в области преподавания информатики зачастую являются недостаточными.

В существующих учебных планах таких педагогических специальностей, как «Математика и информатика», «Физика и информатика», на дисциплины информационного и методико-информационного циклов отводится приблизительно 20%, а на производственную практику – 15% общего количества академических часов. В результате отработать и закрепить полученные знания на практике, сформировать свой собственный опыт преподавательской деятельности в большинстве случаев оказывается невозможным.

Продолжение образования на второй ступени при четырехлетнем сроке обучения на первой во многом представляется возможностью решения этой проблемы. Подготовка магистрантов по теории и методике обучения и воспитания в области информатики осуществляется в соответствии со стандартом ОСВО 1-08 80 02-2012. В процессе обучения в магистратуре студенты должны приобрести следующие профессиональные компетенции в области методической деятельности:

- осуществлять планирование, проектирование, конструирование, оценку и рефлексию образовательных процессов; осуществлять образовательные процессы в различных типах учебных заведений в соответствии с современным состоянием педагогической науки и практики; организовывать и управлять научно- и учебно-исследовательской деятельностью обучающихся;

- создавать, реализовывать педагогическое новшество, рефлексировать педагогическое нововведение, владеть основными методами инновационно-педагогической деятельности, осваивать и внедрять в учебный процесс инновационные педагогические разработки;

- решать типовые методические задачи; разрабатывать методические материалы в соответствии с современным состоянием педагогической науки и практики, систематизировать, обобщать и распространять методический опыт;

- оценивать образовательные программы, проекты, технологии на их соответствие возрастным, учебным возможностям обучающихся и современным достижениям педагогической науки и практики.

На основании требований стандарта происходило формирование вариативной части учебного плана данной специальности и, далее, разработка учебных программ по выбранным дисциплинам. На 2016/2017 учебный год в качестве таких дисциплин были выбраны «Методика преподавания информатики в условиях профильного обучения», «Проектирование информационных систем в сфере образования».

Формирование методических компетенций осуществляется как в процессе изучения указанных специальных дисциплин, так и дисциплины общенаучного цикла «Методика и техника научного исследования».

Практика магистрантов позволяет освоить методику проведения различных форм педагогической деятельности в учебных заведениях в самых различных предметных областях информатики, практически овладеть методами педагогического исследования. Основные отличия от практики студента первой степени заключается в расширении видов работ, выполняемых магистрантами в процессе прохождения практики. К ним относятся:

- анализ структуры и основных направлений педагогической деятельности в учреждении образования;

- реализация элементов научно-исследовательской работы в учебно-воспитательном процессе.

УДК 517.912+535.87

СТАЦИОНАРНЫЕ СОСТОЯНИЯ СВЕТОДИНАМИЧЕСКИХ СИСТЕМ С КВАДРАТИЧНОЙ ФАЗОВОЙ НЕЛИНЕЙНОСТЬЮ

Марченко И. В., Юревич В. А., Юревич Ю. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кафедра математики и информатики)

Аннотация. Получена формулировка условия бистабильности и гистерезиса в зависимости от характеристик равновесного состояния светодинамической системы с учетом квадратичного Штарк-эффекта.

1. Нелинейные светодинамические системы могут быть образованы уравнениями Блоха для вероятностных переменных, которые характеризуют резонансный отклик атома – резонансную поляризованность и разность населенностей уровней одного из переходов в энергетической структуре активных атомов. Плосковолновое световое поле, настроенное в резонанс с данным переходом, во взаимодействии с ансамблем атомов, представляемых двухуровневыми диполями, может описываться классически. Для описания переходных процессов в подобной схеме формулируется нелинейная система оптических уравнений Максвелла – Блоха [1]. Может быть рассмотрен ее вариант в предположении однородного поля (действующего в среде), что типично для сверхтонкого слоя. Одна из приведенных ниже модификаций схемы, полученная в квазистационарном приближении, в нормированном времени τ описывает динамику энергообмена нормированного свето-

вого поля $e(\tau)$ с подобным слоем (пленкой) резонансной среды при учете высокой концентрации образующих слой дипольных частиц (атомов, ионов или экситонов):

$$\frac{d\rho}{d\tau} = \frac{1}{\tau_{12}} \left[n e - \rho + i(\Delta\omega + \kappa\gamma n + \alpha e^* e) \rho \right], \quad \frac{dn}{d\tau} = 1 - n - \frac{1}{2}(\rho^* e + \rho e^*), \quad (1)$$

$$e = e_i(\tau) - \kappa\rho, \quad |\rho|^2 \tau_{12} \leq 1, \quad -1 \leq n \leq 1,$$

1. Здесь ρ и n – материальные переменные комплексной поляризованности и разности населенности, $\Delta\omega$ – дефект резонанса (нормированная линейная отстройка частоты), $e_i(\tau)$ – внешнее поле (фактор возбуждения), κ , γ , и τ_{12} – материальные параметры, α – коэффициент фазовой нелинейности.

Для представления вероятностной переменной комплексной поляризованности $\rho = R + iS$ система (1) записывается в таком виде:

$$\begin{aligned} \tau_{12} \frac{dR}{d\tau} &= n e_i - (1 + \kappa n) R - \Delta S, & \tau_{12} \frac{dS}{d\tau} &= \Delta R - (1 + \kappa n) S, \\ \frac{dn}{d\tau} &= 1 - n - e_i R + \kappa(R^2 + S^2), & \Delta &= \Delta\omega + \kappa\gamma n + \alpha e^* e. \end{aligned} \quad (2)$$

1. В этой записи системы обнаруживается, что нелинейная отстройка фазы образована двумя компонентами, учитывающими, соответственно, влияние ближних полей диполей (лорентцову поправку локального поля с коэффициентом γ) и квадратичное смещение с коэффициентом α , физически обоснованное учетом оптического (квадратичного) эффекта Штарка. Решения неавтономной системы (2) имеют определенный физический смысл при начальных условиях $R(0) = S(0) = 0$, $n(0) = 1$. Резонансная поляризация в среде слоя и вызванное поляризацией переизлучение, составляющее резонансную часть отраженного поля $e(\tau)$, создается полем e_i .

При относительно медленно меняющемся (по отношению к времени τ_{12}) уровне возбуждения $e_i(\tau)$ в системе (2) при учете линейной и нелинейной отстройки возможны равновесные состояния, которые отличны от тривиального решения. Система успевает «перенастроиться» и, в зависимости от $e_i(\tau)$, переменные отклика и отраженного поля $e(\tau)$ неизбежно принимают некоторую последовательность равновесных состояний.

Выражения, приводящие к формулировке значений равновесных состояний R_s , S_s и n_s , определяются из сингулярных пределов (2):

$$R_s = \frac{n_s(1 + \kappa n_s) e_i}{(1 + \kappa n_s)^2 + \Delta_s^2}, \quad R_s^2 + S_s^2 + n_s^2 = n_s, \quad \Delta_s = \Delta\omega + \kappa\gamma n_s + \alpha I; \quad (3)$$

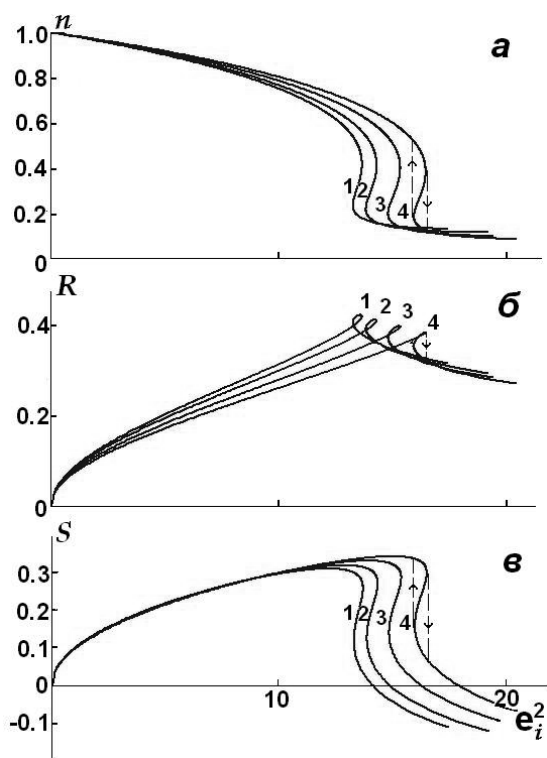
$$e_i^2 = \frac{1 - n_s}{n_s} \left[(1 + \kappa n_s)^2 + \Delta_s^2 \right],$$

$$I = \frac{1}{2\alpha^2} \left[\frac{n_s}{1 - n_s} - 2\alpha(\Delta\omega + \kappa\gamma n_s) - \sqrt{\left(\frac{n_s}{1 - n_s} \right)^2 - 4\alpha n \frac{\Delta\omega + \kappa\gamma n_s}{1 - n_s} - 4\alpha^2} \right]. \quad (4)$$

Зависимости, характеризующие связь равновесных состояний (3) с нормированной мощностью возбуждения e_i^2 , несложно получить параметрическим расчетом соотношений (4), если положить n_s неотрицательной линейно нарастающей в пределах $[0, 1)$ независимой переменной.

На рисунке 1 приведены типичные для результатов расчета таких зависимостей кривые для разных значений линейной отстройки резонанса. Коэффициенты системы (2) и,

соответственно, соотношений (3), (4) отвечали нелинейно-оптическим и спектральным параметрам используемых в лазерной физике полупроводниковых квантоворазмерных структур. Следует сразу отметить, что расчетные кривые при высоком уровне насыщения поглощения в слое могут принимать форму сильно деформированного резонанса. В определенной области значений e_i^2 зависимость переменных R_s , S_s и n_s от этого параметра оказывается неоднозначной. В этом случае говорят о возможности так называемой бистабильности – отражение от активной пленки должно происходить в двух режимах ее прозрачности.



$\Delta = -0.5$ (кривые 1), -0.3 (2), 0 (3), 0.5 (4); $\omega = 2.0$, $\gamma = 1.58$, $\alpha = 0.025$

Рис. 1. Зависимость равновесных состояний светодинамической системы от уровня мощности внешнего возбуждения

Причем переходы от одного режима к другому совершаются скачкообразно и с гистерезисной особенностью – обратный переход возможен при иных значениях e_i^2 (на рисунке 1 гистерезисные броски указаны только для кривых 4). Причина возникновения этой закономерности заключается в возможности компенсации линейной отстройки Δ влиянием фазовой нелинейности и соответствующим нелинейным дрейфом частоты.

Результатом настоящей работы является формулировка условий появления бистабильности и возможности гистерезисного переключения равновесных состояний светодинамической системы, образованной тонким резонансным слоем и когерентным световым полем. Существование «не следящих» за динамикой изменения e_i^2 резких бросков в зависимости стационарных состояний от внешнего возбуждения способно привести к развитию самоиндуцированной неустойчивости в подобной системе. Определение условий неустойчивости решений систем типа (1) представляет самостоятельную задачу и интересно для изучения оптических модуляционных свойств нанометрических слоев активного вещества.

Литература

1. Апанасевич, П. А. Основы теории взаимодействия света с веществом / П. А. Апанасевич. – Минск: Навука і тэхніка, 1977. – 496 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ В КУРСЕ «ТЕХНОЛОГИИ ПРОГРАММИРОВАНИЯ И МЕТОДЫ АЛГОРИТМИЗАЦИИ»

Мороз Л. А., Затман Т. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра математики и информатики)

Аннотация. Выделяются возможности и описывается назначение использования тестового контроля знаний студентов в курсе «Технологии программирования и методы алгоритмизации», приводится классификация групп используемых авторами тестов.

Эффективность обучения программированию можно оценить путем систематического качественного контроля знаний. Применяются различные способы диагностирования успеваемости студентов: опросы, самостоятельные работы, контрольные работы, курсовые работы. Обычная практика проведения таких занятий предполагает личное общение, где может иметь место небеспристрастность и списывание.

Очень важно иметь объективные результаты об усвоении материала, о недостаточности знаний или затруднениях в усвоении определенных тем, чтобы вовремя принять необходимые меры.

Более рационально организовать процесс обучения позволяют современные компьютерные системы тестирования. Использование тестов для контроля знаний студентов значительно сокращает время проверки для преподавателя. Кроме того, имеется ряд следующих преимуществ:

- тестовые задания генерируются динамически, что ставит всех в равные условия;
- тестируемый студент получает результаты сразу по завершении теста;
- тестируемый студент часто имеет возможность просмотреть неверные ответы;
- студенту необходимо не только знать определенный материал, но и уметь применить его для решения конкретной задачи;
- стимулируется познавательная активность студентов;
- низкая вероятность списать, подсмотреть, угадать правильный ответ;
- объективный результат теста снижает риск конфликта с преподавателем по неадекватно выставленной оценке.

Тестовые задания, используемые в изучении программирования можно разделить на группы по форме предполагаемых ответов:

1. задания закрытой формы с единственным правильным ответом, который выбирается из нескольких представленных;
2. задания открытой формы, где ответ вводится самостоятельно;
3. задания на установление соответствия, в которых элементам одного множества требуется поставить в соответствие элементы другого множества;
4. задания, в которых требуется установить правильную последовательность каких-то действий, шагов, операций и т. п.

Первая группа – это простейший вид задания, в котором правильный ответ уже имеется, и задача состоит в его узнавании. Примером такого задания является следующее.

Какое из следующих утверждений является правильным выходом для C#.NET фрагмента кода, приведенного ниже?

```
Console.WriteLine(13 / 2 + " " + 13 % 2);
```

1. 6.5 1;
2. 6.5 0;

3. 6 0;

4. 6 1.

Ко второй группе относятся задания, которые конструируются в виде утверждения, рядом с которыми готовые ответы с выбором не приводятся. Испытуемый сам дописывает в отведенном для этого месте свой ответ так, чтобы в результате получилось истинное высказывание. Эта форма задания сводит возможность догадки к минимуму. Примером такого задания является следующее.

Каким будет вывод в C#.NET фрагменте кода, приведенном ниже?

```
int a = 10, b = 20, c = 30;
```

```
int res = a < b ? a < c ? c : a : b;
```

```
Console.WriteLine(res);
```

В третьей группе заданий на каждый элемент слева должен найтись, по крайней мере, один элемент справа, а каждому элементу справа должен соответствовать только один элемент слева. Число элементов в правом столбце, как правило, больше числа элементов в левом. Примером такого задания является следующее.

| Укажите соответствие типов данных в языке C# | | | |
|--|-------------------------|--------|---|
| 1 | Целочисленные типы | short | A |
| | | int | B |
| 2 | Типы с плавающей точкой | float | C |
| | | byte | D |
| | | double | E |

К четвертой группе относятся задания на установление правильной последовательности. Они используются для проверки знаний хода процесса, цепочки событий, действий и операций, а также определений и понятий. Такие тесты помогают формировать у учащихся алгоритмическое мышление. Задания этой формы полезны как в качестве средства контроля знаний, так и в качестве средства обучения. Примером такого задания является следующее.

Для построения алгоритма вычисления среднего арифметического значений элементов целочисленного массива $a[n]$ запишите блоки в нужной последовательности.

| | | | |
|---|----------------|---|--------------|
| A | for (k = 0; | B | for (i = n; |
| C | k < n; k++) | D | i >= 0; i--) |
| E | if (0 == a[k]) | F | s += a[i]; |
| G | s = a[k]; | H | s = s + 1; |
| I | s = s / N | J | s = 0; |

Использование тестов позволяет не только выявить уровень знаний студентов по программированию, оценить качество усвоения ими учебного материала, но и мотивировать на более глубокое изучение дисциплины. Тесты способствуют развитию умственной деятельности, благотворно влияют на развитие интуиции и логического мышления и позволяют провести более широкий и более глубокий контроль за усвоением материала.

Нами разработаны тестовые задания по различным разделам курса «Технологии программирования и методы алгоритмизации», которые активно используются для промежуточного контроля знаний по предмету. Кроме того, имеется возможность адаптировать тесты для различного уровня подготовки студентов, постепенно повышать сложность заданий, тем самым добиваться достаточного качества знаний.

ИСТОРИЯ ФИЗИКИ: МЕТОДЫ ПЕРЕМЕЩЕНИЯ СТРОИТЕЛЬНЫХ БЛОКОВ В ДРЕВНЕМ МИРЕ

Носкова М. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра общей физики)

Аннотация. В работе рассматриваются методы, которые могли использовать древние цивилизации для транспортировки тяжелых каменных блоков. Приведенные примеры наглядно и доступно показывают работу простейших механизмов и способствуют развитию физического мышления у учащихся.

Современное человечество живет за счет технологий, обеспеченных развитием естественных наук, начиная с водопровода и канализации, которые появились несколько тысяч лет назад, и заканчивая современными информационными технологиями.

Тем не менее, в современном обществе большой популярностью пользуются псевдонаучные и мистические теории [1]. Поэтому привитие учащимся навыков научного мышления является одной из важнейших задач современного образования.

Известно, что древние цивилизации, зародившиеся в разных регионах Земли, строили мегалитические сооружения. Это и древнейшие архитектурные сооружения доисторических обществ – храмы острова Мальта, дольмены в Европе и на Кавказе, а также знаменитые пирамиды Египта, сооружения микенской культуры и цивилизаций Южной Америки.

Подобные объекты построены с использованием монолитных каменных глыб, плит или блоков весом в несколько десятков и даже сотен тонн, которые были доставлены из карьеров, расположенных за десятки километров от места стройки.

Вопрос о перемещении тяжелых каменных блоков является одной из актуальных научных загадок, которая порождает потоки псевдонаучных домыслов об участии в процессе внесемных цивилизаций и сверхъестественных сил. Задачей естественнонаучного образования и является поиск ответов на эту загадку.

Метод 1. Самый известный метод – перемещение каменных глыб на катках и салазках, был распространен у достаточно развитых древних цивилизаций, у которых сформировались мощные централизованные государства. Замечательный пример можно найти в [2] на с. 30, где имеется фотография ассирийского барельефа, на котором несколько десятков древних ассирийцев тянут за веревки огромный каменный блок, на котором восседает их руководитель. Конечно, для этого была необходима твердая поверхность – каменистая почва или хорошо утрамбованная дорога.

Метод 2. Каменный блок можно превратить в цилиндр и катить с помощью рычагов и веревок.

Один из наиболее известных примеров мегалитов – британский Стоунхендж, построенный около пяти тысяч лет назад. Несколько десятков обтесанных каменных глыб образуют круг диаметром 33 м. Вес камней от 4-х до 25 тонн. Инженер из Исландии Гарри Лавин предположил [3], что древние строители Стоунхенджа обкладывали каменные блоки брусьями и оплетали упругими ветками, а затем перекачивали с места на место. Для этого на торчащие с боков брусья, как на катушки наматывали веревки, за которые тянули сами или впрягали волов. При этом «катушка» играет роль подвижного блока и дает выигрыш в силе в два раза.

Самому инженеру с помощью нескольких друзей удалось перекатить камень весом в тонну. Теоретически обмотанный камень можно сделать плавучим и транспортировать по воде.

Метод 3. Метод квадратного колеса. Если сделать дорогу в виде помоста, состоящего из сегментов четвертей круга, то по ней легко можно катить блок квадратного сечения, имеющего тот же периметр, что и круг [4]. Центр тяжести блока в такой конструкции все время остается на одном уровне. Сила трения аналогична трению качения.

Таким способом можно перемещать и поднимать блоки гигантских размеров. Например, для перемещения длинного обелиска достаточно поставить в ряд несколько помостов – расширить дорогу.

Метод 4. Груз можно кантовать. В Южной части Тихого океана находится остров Пасхи, аборигены которого развлекались изготовлением статуй моаи из вулканических пород. Средняя высота – 3–5 м, ширина – 1,6 м, средний вес от 5 до 10 тонн. Моаи транспортировали из каменоломни в центре остров и устанавливали на берегу океана. Согласно легендам аборигенов, статуи к местам установки шли самостоятельно.

Чешский инженер Павел Павел в 1986 выдвинул оригинальную гипотезу [5]. По его предположению, статуи передвигали стоя, т. е. в вертикальном положении, раскачивая и кантуя с ноги на ногу. У себя дома, в чешском городке Страконице, он изготовил 12-тонный макет статуи и успешно провел первый эксперимент по ее передвижению. После этого его пригласил в свою экспедицию на остров Пасхи Тур Хейердал, где эксперимент повторили с натуральным изваянием, высотой в 6,5 метров и весом в 10 тонн. Статуя «за-шагала» силами 17 туземцев.

В 2012 г. Эксперимент повторили: бетонную копию статуи установили в вертикальном положении на одной из дорог острова и перемещали, раскачивая из стороны в сторону на двух канатах. Третий страховочный канат был укреплен сзади, чтобы предотвратить падение статуи вперед. Менее чем за час копию весом около четырех с половиной тонн удалось передвинуть на расстояние в 100 метров.

Гипотезу чешского инженера подтверждает форма моаи, у которых края оснований закруглены, центр тяжести расположен внизу и сдвинут немного вперед. Кроме того, большинство брошенных на пути из каменоломни статуй лежат «лицом вниз» там, где дорога идет вниз и «лицом вверх» там, где дорога идет вверх.

Способ очень эффективен для перемещения тяжелых громоздких предметов, но требует твердой поверхности.

5. Метод падающей стрелы. Этот метод использовался в древности для установки в вертикальном положении высоких статуй или обелисков. В XX веке применялся для установки линий электропередач [6]. В настоящее время применяется для установки вышек сотовой связи в труднодоступных регионах.

К сожалению, в ходе технического прогресса многие простые, но эффективные конструкции и технологии, ставшие ненужными, забываются. Изучение этих методов показывает, что научные знания и технические достижения появились не вчера, не упали с неба, а являются результатом длительного развития цивилизации.

Научное мышление не только рабочий инструмент ученых, оно необходимо и для решения практических задач, и для поиска истины в современном информационном потоке. Рассмотренные примеры можно использовать как для высшего образования, так и в школе на уроках физики или занятиях физического кружка.

Литература

1. Кувакин, В. А. Интернет пресс-конференция члена Комиссии РАН по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований [Электронный ресурс] / В. А. Кувакин. Lenta.ru, 2010 г. – Режим доступа: <https://lenta.ru/conf/kuvakin/>.
2. Кудрявцев, П. С. История физики и техники : учебное пособие для педагогических вузов / П. С. Кудрявцев; И. Я. Конфедератов. – Москва: Учпедгиз, 1960. – 507 с.

3. Исландский инженер раскрыл секрет строительства Стоунхенджа [Электронный ресурс] / Россия сегодня, 2011 г. – Режим доступа: <https://ria.ru/science/20110218/335764474.html>.

4. Бакланов, А. Е. Строительство пирамид [Электронный ресурс] / А. Е. Бакланов. – Сайт Tomsk.ru, 2008. – Режим доступа: <http://www.us.tomsk.ru/oth.php?p=1>.

5. Павел, П. Моаи учатся ходить [Электронный ресурс] / П. Павел // «Вокруг света» – 1990. – № 3. – С. 12–16; № 4. – С. 38–42.

6. Монтаж электрооборудования и средств автоматизации: электронный учебно-методический комплекс [Электронный ресурс] / Институт энергетики и управления энергетическими ресурсами АПК, кафедра электроснабжения сельского хозяйства, 2014 г. – Режим доступа: http://www.kgau.ru/distance/etf_02/montag/tema42.htm.

УДК 372.853

ИСТОРИЯ ФИЗИКИ И ОСНОВНЫЕ ФИЗИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ

Носкова М. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра общей физики)

Аннотация. В работе рассматриваются история открытия фундаментальных физических принципов и их значение для развития естественнонаучного мышления у учащихся.

Физика – наука, изучающая наиболее общие законы, определяющие структуру и эволюцию материального мира.

Законы и методы физики лежат в основе всех естественных наук: астрономии, биологии, химии, геофизики. Физика составляет научный фундамент современной техники и определяет условия жизни современного общества.

Фундаментальные физические принципы (законы для законов) – законы, которым подчиняются все природные явления.

1. Принцип симметрии отображает уравновешенность, согласованность законов природы, которая объединяет их в целое. Следствием принципа симметрии (согласно теореме Эмми Нетер 1915) являются законы сохранения. Интуитивно принцип симметрии и вытекающие из него законы сохранения были известны еще в древности.

Демокрит, основатель атомизма, утверждал: «Из ничего ничего не может возникнуть, и ни одна вещь не может превратиться в ничто» – закон сохранения материи.

Древние греки интуитивно предполагали, что в основе мироздания лежит некое единое первоначало. Представители Милетской школы считали, что это вода, воздух или другая первостихия. Пифагорейцы и неоплатоники считали, что первоначалом природы являются численные соотношения и законы геометрии (в чем современная наука с ними полностью согласна).

Все остальные принципы, по существу, вытекают из принципа симметрии.

2. Принцип относительности – законы природы одинаковы для любых физических систем.

Древнекитайский автор книги по механике, учитель Мо-ди писал что «сила – то, что заставляет двигаться твердые предметы», и «если нет противодействующей силы, движение никогда не остановится, это так же верно, как то, что бык не лошадь». В этом высказывании можно разглядеть принцип относительности, хотя доказательство приводится некорректное.

У греческих атомистов принципу относительности соответствует принцип изонормии (греч. равенство законов), согласно которому законы природы одинаковы везде и всегда.

Галилей экспериментально доказал и утвердил принцип относительности в механике, а Эйнштейн, распространив его на электромагнитные явления, вывел теорию относительности.

3. Принцип соответствия – законы природы не противоречат друг другу. Новые (недавно открытые) законы и теории должны соответствовать старым теориям в их экспериментально проверенной области применимости.

Система Коперника – первое приближение законов Кеплера, законы Кеплера – следствие теории всемирного тяготения Ньютона, теория всемирного тяготения – частный случай общей теории относительности Эйнштейна.

4. Принцип суперпозиции: если физическая система может находиться в двух или нескольких состояниях, то она может также находиться в состоянии, описываемом их линейной комбинацией.

Демокрит делает следующий вывод: «Если явление не противоречит законам природы, то в бесконечном времени и на беспредельном пространстве оно либо когда-то уже имело место, либо когда-нибудь наступит: в бесконечности нет границы между возможностью и существованием. Если какое-то явление может происходить в различных видах, то все эти виды существуют в действительности».

Развитие научного мышления – одна из важнейших задач современного образования. Грамотные научные теории тоже соответствуют этим принципам.

Литература

1. Кудрявцев, П. С. История физики и техники : учебное пособие для педагогических вузов / П. С. Кудрявцев ; И. Я. Конфедератов. – Москва: Учпедгиз, 1960. – 507 с.
2. Соколов, А. Б. 15 признаков псевдо-науки в статье, книге, телепередаче [Электронный ресурс] / А. Б. Соколов. – Портал Vikent.ru, 2012 г. – Режим доступа: <http://www.vikent.ru/enc/5316>.
3. Горбачев, В. В. Концепции современного естествознания: в 2 ч. [Электронный ресурс]: учебное пособие / В. В. Горбачев. – Московский государственный университет печати, 2002. – Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook131/01>.
4. Сергеев, Александр. Как зарабатывают на вечных двигателях? [Электронный ресурс]: Комиссия по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований при Президиуме Российской академии наук / Александр Сергеев при участии Павла Киселева. – Lenta.ru, 2015 г. – Режим доступа: <http://klrn.ru/2015/10/perpetuum-mobile-business>.

УДК 378 016: 51

ОБ ИНТЕГРАЦИИ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ

Романович Л. А., Сазонова А. М. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра математики и информатики)

Аннотация. Рассматривается проблема соотношения фундаментальной математической и профессиональной вузовской подготовки специалистов как естественного, так и гуманитарного профилей. Как средство связи формирования фундаментальных и профессиональных компетенций используются технологии контекстного обучения.

В условиях тенденций интеллектуализации всего общественного труда и интенсификации экономики перед высшей школой встает задача качественной подготовки профессионально мобильного специалиста. Ведущими дидактами высшей школы ныне активно прорабатывается как гуманистический, направленный на развитие личности обучающегося, так и компетентностный подход, ориентированный на практическую деятельность будущего специалиста [1; 2].

В качестве концептуальной основы реализации компетентностного и гуманитарного подходов в профессиональном образовании можно рассматривать теорию и технологии контекстного обучения, которые уже более 30-ти лет разрабатываются в советской и пост-

советской научно-педагогической школе (А.А. Вербицкий, 1991, 1999) и все больше востребованы теоретиками и практиками образования. Теория контекстного обучения и изначально разрабатывалась применительно к проблемам профессионального образования.

При контекстном подходе в организации обучения последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности студентов. Это придает учению личностный смысл, порождает интерес к содержанию профессионального образования, формируются компетенции студента как личности, субъекта деятельности, как субъекта социального взаимодействия в социальной сфере, как деятельности субъекта [3].

Таким образом, теория контекстного обучения переходит от «школы памяти» к новой педагогической парадигме «школы мышления и действий». Переход на многоступенчатую систему подготовки специалистов предполагает усиление фундаментальной составляющей процесса обучения, что подтверждается введением на гуманитарных факультетах блока естественнонаучных дисциплин. Это можно расценить как возможность возврата к универсальному, фундаментальному университетскому образованию. При этом, к сожалению, наблюдается шараханье составителей в чередующихся учебных типовых планах и программах по гуманитарным специальностям в вопросе обоснования важности математического образования, возможности его межпредметной профильной интеграции. Необходима определенная ревизия этих программ для того, чтобы университетское образование могло соответствовать современному этапу развития наук.

Полагаем, что содержание курса математики должно отражать логику и содержание самой учебной дисциплины и профессиональной деятельности, тем самым создавая контекст будущей профессиональной деятельности. Таким образом, согласно теории контекстного обучения содержание курса математики рассматривается не как учебный предмет, а как предмет учебно-познавательной профессионально-направленной деятельности. Поэтому акцент в процессе обучения делается не на определенный объем информации или алгоритмы решения стандартных задач, которые подлежат усвоению, а на использование проблемных ситуаций, познавательных задач, наполненных профессиональным содержанием. Для практикующего преподавателя более важным являются достигнутые результаты, а не соответствия их названий терминам теории дидактики. Тем более что формализации (например, модульно-рейтинговое обучение) поддается не всякая технология обучения.

Наблюдается тенденция уменьшения аудиторного времени с одновременным увеличением самостоятельной работы студентов гуманитарного профиля по математике (интенсификация обучения). И это наряду с низким уровнем сформированности навыков самостоятельной деятельности студентов; низкой мотивацией изучения математики студентов гуманитарных специальностей; разными способностями, интересами, довузовской подготовкой по математике и отсутствием соответствующих научно-обоснованных в контексте интенсификации обучения дидактических и методических средств.

Современные модернизации: ЦТ, профильное обучение, сокращение учебных часов с сохранением объема содержания, – создают проблемы как для математического, в частности, так и для всего образования Беларуси. В таких условиях и преподаватель ВУЗа должен достаточно владеть всеми компетенциями (информационно-методологическими, социально-коммуникативными, личностно-валеологическими, методическими, теоретическими), чтобы сознательно выбирать адекватную позицию в постоянно изменяющихся условиях профессиональной деятельности и способствовать формированию этих компетенций у будущего специалиста.

В связи с этим перед педагогом фундаментальной дисциплины высшей школы стоит проблема выработки реальных педагогических механизмов, обеспечивающих у каждого

будущего специалиста формирование потребности развиваться. С самого начала обучения студентов фундаментальным дисциплинам предполагается усвоение информации в контексте профессиональных практических действий и ситуаций.

Система контекстного обучения высшей математике (будущих учителей математики, физики, юристов, социологов и др.), на наш взгляд, включает в себя:

- предварительную контекстную организацию учебного материала, предполагающую выделение линии сквозного обучения этому материалу (высшая математика – специализация – практика); подлежащие формированию специальные знания, умения и навыки в контексте профессиональной деятельности.

- разработку учебных систем, включающих в себя прямые ((предметные: контекст научного знания, контекст учебного предмета) и контекстные (профессиональные: социокультурный, дидактический, личностно-значимый контексты) функции, направленные на формирование выделенных профессиональных умений и навыков;

- разработку в контексте будущей профессиональной деятельности форм и методов организации самостоятельной работы студентов и учебных деловых игр, органически вплетенных в лекцию и практическое занятие по высшей математике;

- перманентное привлечение студентов, начиная с I курса, к учебной научно-исследовательской работе (по специально разработанной тематике «высшая математика – специализация») по методике, предусматривающей обучение этому виду деятельности.

Предлагается конкретная реализация методики контекстного обучения математики в соответствии с изучаемыми разделами.

Литература

1. Вербицкий, А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография / А. А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 1999. – 75 с.
2. Вербицкий, А. А. Контексты содержания образования [Текст] / А. А. Вербицкий, Т. Д. Дубовицкая. – М.: РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова. 2003. – 80 с.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. – М.: Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

УДК 577.11

ЖИРНЫЕ КИСЛОТЫ И КАНЦЕРОГЕНЕЗ

Седакова В. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра естествознания)

Аннотация. В статье представлен анализ литературы о биохимической роли насыщенных и ненасыщенных жирных кислот в канцерогенезе.

В соответствии с основными идеями метабомики любой клеточный ответ отражается в изменяющемся составе биологических жидкостей организма (крови, моче, семенной или церебральной). То есть метаболический профиль – это своеобразный «отпечаток», характеризующий физиологическое состояние организма. Следовательно, особенности метаболизма опухолевой клетки должны отражаться в метаболическом профиле.

Ряд авторов [1–3] установили, что характерный признак злокачественных опухолей – интенсивный синтез высших жирных кислот, выражается в активации генов, ответственных за продукцию ацетил-КоА-карбоксилазы и синтазы жирных кислот. Имеются отдельные сообщения [4] о взаимосвязи количества пропионовой кислоты в опухолевой ткани легкого и синтезом высших жирных кислот с нечетным числом атомов углерода.

Аналогичная взаимосвязь выявлена и в опухолевой ткани при раке шейки матки [4]. При этом обнаружено повышенное количество миристиновой кислоты ($C_{14:0}$) в опухолевой ткани. Вместе с тем неоднозначной является роль некоторых незаменимых и заменимых насыщенных и полиненасыщенных жирных кислот. Существуют ряд исследований [5–7], свидетельствующих о цитотоксическом действии эйкозотриеновой кислоты ($C_{20:3\omega6}$), которое может быть обусловлено интенсификацией свободнорадикальных процессов, повреждающих клетку. В работах [4; 8] приводятся данные о том, что арахидоновая кислота ($C_{20:4\omega6}$) и ее метаболиты выступают синергистами в механизмах канцерогенеза. Известно, что незаменимая линолевая кислота является предшественником таких биологически активных метаболитов, как 9- и 13-гидроксиоктадекадиеновых кислот и 9- и 13-оксооктадекатриеновых кислот, которые участвуют в патогенезе некоторых воспалительных заболеваний. Ряд авторов [9–10] отмечают, что у пациентов с диагностированным колоректальным раком (КРР) нарушены соотношения между насыщенными, мононенасыщенными и полиненасыщенными жирными кислотами плазмы крови, что может быть использовано в качестве диагностического критерия. Это подтверждается экспериментами, проведенными Kuriki K. et al [11], которые продемонстрировали, что при формировании кишечных полипов в плазме крови мышей изменяются уровни пальмитиновой, олеиновой и линолевой кислот. Ritchie S.A. et al [12; 13] исследовали уровни сверхдлинных жирных кислот (C_{28} - C_{36}) в сыворотке крови больных КРР и установили что низкий уровень данных кислот в сыворотке крови является фактором риска развития КРР, что так же может быть использовано в качестве диагностического критерия. О про- и антиканцерогенном действии отдельных насыщенных и полиненасыщенных кислот, особенно ω -3 и ω -6 известно достаточно давно [14–15]. Было установлено, что жирные кислоты ω -3-ряда обладают антиканцерогенным действием за счет снижения продукции простагландина E2, который участвует в канцерогенезе, а кислоты ω -6-ряда повышают продукцию указанного простагландина. Начиная с 2000-х годов появилось сравнительно большое количество сообщений о механизмах действия отдельных полиненасыщенных кислот, установленных на различных клеточных линиях КРР *in vitro* [16–18], убедительно доказывающих их роль в канцерогенезе КРР.

В связи с чем перспективным направлением в поиске критерия ранней диагностики колоректального рака является изучение взаимосвязи между метаболитами кишечной микрофлоры (пропионовой, масляной, валериановой кислот) и синтезируемыми в опухолевых клетках высшими жирными кислотами (арахидоновой, нонадекановой, миристиновой и др.).

Литература

1. Mashima, T. De novo fatty-acid synthesis and related pathways as molecular targets for cancer therapy / T. Mashima, H. Seimiya, T. T. Suruo // *Br. J. Cancer*. – 2009. – Vol. 100, N 9. – P. 1369–1372.
2. Kuemmerle, N. B. Lipoprotein lipase links dietary fat to solid tumor cell proliferation / N. B. Kuemmerle et. al. // *Mol. Cancer. Ther.* – 2011. – Vol. 10, № 3. – P. 427–436.
3. Notarnicola, M. A significant role of lipogenic enzymes in colorectal cancer / M. Notarnicola, C. Messa, M. Caruso // *Anticancer Research*. – 2012. – Vol. 32. – P. 2585–2590.
4. Хышиткуев, Б. С. Патогенетические аспекты участия жирных кислот в опухолевом процессе / Б. С. Хышиткуев, Е. В. Каюкова // *ЭНИ Забойкальский медицинский вестник*. – 2013. – № 3. – С. 67–181.
5. Wang, D. Eicosanoids and cancer / D. Wang, R. N. Dubois // *Nat. Rev. Cancer*, 2010. – V. 10(3). – P. 181–193.
6. Das, U. N. Gamma-linolenic acid therapy of human glioma-a review of *in vitro*, *in vivo* and clinical studies / U. N. Das // *Med Sci Monit*, 2007. – V. 13(7): RA119–31.
7. Das, U. N. Effect of polyunsaturated fatty acids on drug-sensitive and resistant tumor cells *in vitro* / U. N. Das, N. Madhavi // *Lipids Health Dis*, 2011. – V. 10: 159. doi: 10.1186/1476-511X-10-159.
8. Ma, Y. A pilot study of gas chromatograph/mass spectrometry-based serum metabolic profiling of colorectal cancer after operation / Y. Ma, W. Liu, J. Peng et. al. // *Mol Biol Rep*, 2010. – V. 37(3). – P. 1403–11. doi: 10.1007/s11033-009-9524-4.
9. Bara, L. Abnormalities in plasma and red blood cell fatty acid profiles of patients with colorectal cancer / L. Bara, J. C. Hermoso, m. C. Naez et. al. // *Br J cancer*, 1998. – V. 77(11). – P. 1978–1983.

10. Okuno, M. Abnormalities in fatty acids in plasma, erythrocytes and adipose tissue in Japanese patients with colorectal cancer / M. Okuno, K. Hamazaki, T. Oqura et. al. // *In Vivo*, 2013. – V. 27(2). – P. 203–10.
11. Kuriri, K. Relationships between intestinal polyp formation and fatty acid levels in plasma, erythrocytes, and intestinal polyps in Min mice / K. Kuriki, M. Mutoh, K. Tajima et. al. // *Cancer Sci*, 2008. – V. 99(12). – P. 2410–6. doi: 10.1111/j.1349-7006.2008.00986.x.
12. Ritchie, S. A. Reduction of novel circulating long-chain fatty acids in colorectal cancer patients is independent of tumor burden and correlates with age / S. A. Ritchie, D. Heath, Y. Yamazaki et.al.// *BMC Gastroenterol*, 2010. – V. 10: 140. Doi: 10.1186/1471-230X-10-140.
13. Ritchie, S. A. Reduced levels of hydroxylated, polyunsaturated ultra long-chain fatty acids in the serum of colorectal cancer patients: implications for early screening and detection / S. A. Ritchie, P. W. Ahiahonu, D. Jayasinghe et. al. // *BMC Med.*, 2010. – V. 8:13. Doi: 10.1186/1741-7015-8-13.
14. Iwamoto, S. Effects of fatty acids on liver metastasis of ACL-15 rat colon cancer cells. / S. Iwamoto, H. Senzaki, Y. Kiyozuka et. al. // *Nutr Cancer*, 1998. – V. 31(2). – P. 143–50.
15. Sakaguchi, M. Effect of dietary saturated and unsaturated fatty acids on fecal acids and colon carcinogenesis induced by azoxymethane in rats. / M. Sakaguchi, T. Minoura, Y. Hiramatsu et.al. // *Cancer Res*, 1986. – V. 46(1). – P. 61–5.
16. Narayanan, B. A. Effect of combination of docosahexaenoic acid and 1,4 – phenylene bis(methylene) selenocyanate on cyclooxygenase 2, inducible nitric oxide synthase and beta-catenin pathways in colon cancer cells. / B. A. Narayanan, N. K. Narayanan, D. Desai et. al. // *Carcinogenesis*, 2004. – V. 25(12). – P. 2443–9.
17. Hofmanova, J. Polyunsaturated fatty acids sensitize human colon adenocarcinoma HT-29 cells to death receptor-mediated apoptosis / J. Hofmanova, A. Vaculova, A. Kozubik // *Cancer Lett.*, 2005. – V. 218(1). – P. 33–41.
18. Kloetzel, M. Trans fatty acids effect cellular viability of human intestinal Caco-2 cells and activate peroxisome proliferator-activated receptors / M. Kloetzel, A. Ehlers, B. Neemann et.al.// *Nutr Cancer*, 2013. – V. 65(1). – P. 139–46. doi: 10.1080/01635581.2013.742554.

УДК 539.187

СВЕРХИЗЛУЧЕНИЕ В ТОНКОМ СЛОЕ ПЛОТНОЙ РЕЗОНАНСНОЙ СРЕДЫ С УЧЕТОМ ФАЗОВОЙ РЕЛАКСАЦИИ

Тимощенко Е. В., Юревич В. А., Юревич Ю. В. (Учреждение образования
«Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кафедра математики и информатики)

Аннотация. Получено и обсуждается аналитическое решение задачи о сверхизлучении, развивающемся в тонком слое полупроводниковой квантоворазмерной структуры, с учетом внутризонной релаксации.

Введение. Явление сверхизлучения (СИ) происходит как следствие самопроизвольной фазовой корреляции (согласования фаз или фазировки) первоначально независимых атомов, образующих активную среду. Появление фазовой корреляции объясняют двумя факторами – взаимодействием атомов через излучаемое ими электромагнитное поле и нелинейностью осцилляторных движений электронов внутри атома.

Сверхизлучение представляет собой эффект сверхбыстрого взаимодействия излучения с веществом, когда характерная длительность высвечиваемых оптических импульсов значительно меньше времени действия релаксационных механизмов в среде [1]. Испускание импульса СИ ансамблем из большого числа N возбужденных атомов происходит в течении времени τ_R , много меньшего времени излучения изолированного атома τ_1 , время сверхизлучения τ_R обратно пропорционально N . Пиковая интенсивность импульса на частоте ω , в котором плотность энергии определяется числом излученных квантов $N\hbar\omega$, получается пропорциональной N^2 – в результате высвечиваемый импульс СИ оказывается особо мощным. В этом состоит основное отличие СИ от спонтанного (некоррелированного) излучения системы возбужденных атомов (люминесценции), где характерное время излучения порядка τ_1 , а интенсивность пропорциональна N . СИ было экспериментально обнаружено во многих средах – газах, твердых телах и полупроводниках, в том числе в экситонных конденсатах при низких температурах [2] и системах квантовых точек в наногетероструктурах [3].

Постановка задачи и основные уравнения. Квантоворазмерные полупроводниковые структуры используются как инверсные среды; в виде тонких слоев эти материалы применяются в качестве активных поверхностных пленок, способных модулировать резонансное излучение. В полупроводниковых средах СИ развивается как коллективная спонтанная рекомбинация. В процессе формирования импульса СИ фазы отдельных экситонов, представляемые диполями, спонтанно синхронизируются. В результате в пределах толщины тонкого слоя формируется коллективный диполь с малым временем излучательной рекомбинации. Квантоворазмерные структуры обладают свойствами плотных резонансных сред (материалов с относительно высокой концентрацией активных центров), поэтому к их расчетному анализу применимы представления двухуровневой схемы взаимодействия вещества с резонансным световым полем. Известно, между тем, что в тонких резонансных слоях могут быть реализованы режимы самовозбуждения [4]. Это явление, способное инициировать импульс СИ, перспективно к использованию для получения импульсной генерации в лазерных устройствах, где усиливающий элемент представляет собой тонкий слой плотной резонансной среды.

Теория сверхизлучения возникла из анализа задачи о радиационном распаде многоатомной системы размерами много меньшими длины волны излучения. Поэтому представляется логичной постановка задачи изучения СИ в граничной приповерхностной пленке квантоворазмерной структуры, рассматриваемой в приближении резонансного сверхтонкого слоя. В отличие от уже решенных аналитических задач по тематике СИ, в полученном решении будет учтена фазовая релаксация элементарных диполей.

Известно, что пропусканию и отражению особо тонких активных граничных слоев свойственна зависимость от сверхизлучательных компонент поляризованности. Задача об энергообмене среды и светового поля в процессе СИ решается в допущении сверхтонкого граничного слоя плотной резонансной среды, в сущности, для пленки, излучающей с поверхности. При этом вместо волновых уравнений допускается использование граничных электродинамических условий в уравнениях Максвелла, записанных для действующего на атомы и отраженного плоскотоволновых полей $E(x=0, t)$ и $E_r(x=0, t)$. В настоящей работе совместно с типичными для этого подхода соотношениями для световых полей рассматриваются уравнения квантовомеханической двухуровневой матрицы плотности для вероятностных переменных резонансной поляризованности и инверсной заселенности. Квазистационарное приближение уравнений в схеме расчета приводит к формулировке одной из модификаций системы Максвелла – Блоха для нормированных амплитуд напряженностей полей и материальных переменных амплитуды поляризованности $\rho_m(t)$ и инверсии $n(t)$:

$$\frac{d}{dt}\rho_m = nE - \frac{\rho_m}{T_2}, \quad \frac{d}{dt}n = -\rho_m E, \quad E = \frac{\mu}{\hbar}\varepsilon_m + \frac{\rho_m}{\tau_R}, \quad E_r = \frac{\rho_m}{\tau_R}, \quad (1)$$

где ε_m – напряженность поля начальной люминесценции, действующего в среде слоя на резонансной частоте ω_0 , μ – дипольный момент перехода, $\tau_R = \hbar c \varepsilon_0 (\eta + 1) / \mu^2 \omega_0 N l$ – время сверхизлучения (η и l – нерезонансный показатель преломления и толщина слоя), T_2 – время фазовой (поперечной или внутризонной) релаксации, характеризующее спектральную ширину линии усиления (отношение T_2/τ_R характеризует показатель усиления слоя).

Решение задачи для формы импульса СИ. Динамика компонентов отклика среды определяет процесс усиления при достижении некоторой пороговой инверсии $n(t=0) = n_0$ в слое. Надо предполагать, что для возникновения СИ среда должна быть максимально инвертирована. То есть, следует допустить, что в начальный момент $n(t=0) = 1$ при отсутствии корреляций в ансамбле диполей – $\rho_m(t=0) = 0$. Несложно теперь определить,

что при пренебрежении начальной люминесценцией решения (1) для ρ_m и n удовлетворяют такому соотношению:

$$\rho_m^2 + n^2 + \frac{2\tau_R}{T_2}(1-n) = 1. \quad (2)$$

Очевидно, что выражением (2) представлен аналог известного закона сохранения полярного угла вектора Блоха [1]. Интеграл (2) дает возможность получить решения для населённости и поляризованности в виде:

$$n(t) = \tanh(t/\tau) + \tau_R \operatorname{sech}(t/\tau) \exp(-t/\tau)/T_2, \\ \rho_m^2 = \left(\frac{\tau_R}{T_2} - 1 \right)^2 \operatorname{sech}^2(t/\tau), \quad \tau = \left(\frac{1}{T_2} - \frac{1}{\tau_R} \right)^{-1}. \quad (3)$$

Излучаемая тонким слоем световая мощность в данной схеме расчёта пропорциональна квадрату амплитуды напряжённости $|E_r|^2$. Поэтому временная зависимость интенсивности СИ в принятых обозначениях определяется, следуя (3), таким выражением:

$$I(t) = \frac{\varepsilon_0 c \hbar^2}{2\mu^2 \tau^2} \operatorname{sech}^2(t/\tau). \quad (4)$$

Формально зависимость (4) совпадает с известной [1], рассчитанной для протяженных сред и без учета релаксации. Отметим, однако, что пиковая интенсивность импульсов, излучаемых в условиях действия механизмов релаксации, снижается. Это напрямую связано с тем, что, судя по решению (3) для $n(t)$, минимальное значение разности населенности после сброса инверсии и в процессе перехода атомов в основное состояние при высвечивании импульса СИ возрастает, составляя величину $n_\tau = -1 + 2\tau_R/T_2$.

Литература

1. Андреев, В. А. Кооперативные эффекты в оптике: Сверхизлучение. Бистабильность. Фазовые переходы / А. В. Андреев, В. И. Емельянов, Ю. А. Ильинский – М.: Наука, 1988. – 288 с.
2. Васильев, П. П. Сравнение когерентных свойств сверхизлучения и лазерного излучения в полупроводниковых структурах / П. П. Васильев, Р. В. Пенти, И. Х. Уайт // Квант. электрон. – 2012. – Т. 42, № 12. – С. 1081–1086.
3. Формирование сверхизлучения в наногетероструктурах с квантовыми точками / А. В. Савельев [и др.] // ФТП. – 2008. – Т. 42. – Вып. 6. – С. 730–740.
4. Петров, Н. С. Лазерная генерация тонких инверсных слоев / Н. С. Петров, А. Б. Зимин // Журн. прикл. спектр.– 2010. – Т. 77. – № 1. – С. 69–73.

УДК 591.5

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИОИНДИКАЦИОННЫХ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЗООЛОГИИ

Тихончук Г. Н., Доронькина А. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра естествознания)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования биоиндикации в целях оценки качества среды обитания.

В обществе все больше внимания уделяется вопросам экологического просвещения и воспитания. Педагог любой квалификации обязан владеть азами экологической грамотности, быть неравнодушным человеком в широком смысле понимания этого слова, так как экологическая грамотность, воспитание и просвещение – это суть социально

адаптированного человека. Здоровая среда – это среда, в которой работают социальные, экономические механизмы регулирования природопользования, в том числе определения платы за природопользование и загрязнение, система штрафов за сверхнормативные выбросы, взимание платы за нанесение ущерба природной среде и здоровью человека [3].

Важной задачей экологического образования и просвещения является возможность населения контролировать и обнаруживать экологические нарушения. Общество должно быть заинтересовано в том, чтобы каждый человек в быту мог определить в какой мере среда его жизни соответствует либо не соответствует неким общепринятым стандартам, насколько чиста природа вокруг него, или ее загрязнение требует принятия каких-то мер по очистке, сохранению живых организмов.

Экологические знания дают людям возможность знать их права для защиты своих интересов и сохранению природы. Но, прежде чем воспользоваться своим правом, нужно уметь дать оценку состоянию окружающей среды.

Элементарным приемам биотестирования возможно научить любого человека: от школьника до зрелого возраста. Но, прежде всего, определенные знания и навыки должен иметь учитель, чтобы, доступно и без финансовых затрат совместно с учениками проводить работу в этом направлении.

Прекращение набора на научно-педагогические специальности привело к тому, что из образовательного процесса исключены многие специальные учебные курсы, которые существенно дополняли основы классических предметов, таких как зоология, ботаника, физиология животных, общая химия.

Для более глубокого усвоения знаний необходимо усилить практическую направленность занятий с целью развития соответствующих способов деятельности. Поэтому возникла необходимость на базе основных предметов давать хотя бы элементы основ знаний и навыков по ряду дополнительных дисциплин, а именно: по энтомологии, экологии животных, популяционной экологии, методам биоиндикации и др.

Практически на каждом занятии по зоологии можно использовать элементы биоиндикации, доступные для самостоятельного выполнения как на уроках, так и в природе. Эти знания и практические умения будущие учителя смогут применить в своей работе в целях экологического просвещения, привития практических умений и их использования населением в быту.

Простыми и точными методами оценки состояния окружающей среды являются физико-химические методы анализа. Они дают качественные и количественные характеристики фактора загрязнения, но лишь косвенно дают представление о его биологическом действии. Говоря о проведении экологической работы в школах, среди населения, нужно отметить, что зачастую нет возможности получить достоверные данные о состоянии окружающей среды посредством этой группы методов.

Существуют, по крайней мере, три случая, когда биоиндикация становится незаменимой: фактор не может быть измерен, фактор трудно измерить, фактор легко измерить, но трудно интерпретировать.

С точки зрения охраны природы и оценки здоровья среды, важнее получить ответ на вопрос, к каким последствиям приведет та или иная концентрация загрязнителя в среде. Эту задачу и решает биоиндикация, позволяя оценить биологические последствия антропогенного фактора [4].

Биоиндикатор – организм, вид или сообщество, по наличию и состоянию которого можно судить о свойствах среды [2]. На занятиях по зоологии в аудитории для изучения методов биоиндикации можно использовать фиксированный материал земноводных, рептилий, рыб. На полевых занятиях список используемых животных значительно рас-

ширятся: рыжая полевка, мышь домовая, крот европейский, ящерица прыткая, клоп-солдатик, колорадский жук, ракообразные, хирономиды, моллюски, ручейники и др. Кроме того, в природе на примере различных типов водоемов изучается метод сапробности, метод крупных таксонов, которые широко применяются в практике гидробиологического мониторинга благодаря простоте вычислений.

Для организации самостоятельной работы по биоиндикации наиболее доступным является метод флуктуирующей асимметрии, который основан на изучении фенотипической изменчивости животных. Флуктуирующая асимметрия представляет собой отклонения от строгой билатеральной симметрии вследствие несовершенства онтогенетических процессов и проявляется в незначительных ненаправленных различиях между правой и левой сторонами тела. Фенотипические изменения отдельных частей тела могут служить в качестве тест-объектов при биоиндикации различных мест обитания. Результатом асимметричных замеров становится подсчитанная оценка качества окружающей среды в баллах. Величины интегрального показателя стабильности развития рассчитаны для различных видов животных и позволяют оценить реакцию организма на неблагоприятное воздействие.

Биоиндикация применяется для оценки качества воздуха, воды, диагностики состояния почв. Конечной целью биоиндикации является оценка состояния качества окружающей среды в исследуемой экосистеме и на основании полученных результатов прогнозировать дальнейшие изменения и реакции организмов на загрязнение окружающей среды.

К методам биоиндикации, которые можно применять при исследовании экосистем, относится выявление в изучаемой зоне редких и исчезающих видов. Такие виды являются индикаторами состояния окружающей среды и наиболее чувствительны к антропогенному воздействию [1].

Литература

1. Бубнов, А. Г. Биотестовый анализ – интегральный метод оценки качества объектов окружающей среды: учебно-методическое пособие / А. Г. Бубнов, С. А. Буймова, А. А. Гушин, Т. В. Извекова. – Иваново, 2007. – 112 с.
2. Дедю, И. И. Экологический энциклопедический словарь / И. И. Дедю. – Изд-во: Молдавская Советская энциклопедия, 1990. – 408 с.
3. Захаров, В. М. Мониторинг здоровья среды на охраняемых природных территориях / В. М. Захаров, А. Т. Чубинишвили. – Москва: Центр экологической политики России, 2001. – 78 с.
4. Мукминов, М. Н. Методы биоиндикации: учебно-методическое пособие / М. Н. Мукминов, Э. А. Шуралев. – Казань: Казанский университет, 2011. – 48 с.

УДК 556.3+502/504(476)

ГЕОИНФОРМАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ НИТРАТНОГО ЗАГРЯЗНЕНИЯ ПРИРОДНЫХ ВОД МОГИЛЕВСКОЙ ОБЛАСТИ

Тупицына Н. Б. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра естествознания)

Аннотация. В статье анализируются пространственные особенности распределения нитратного загрязнения природных вод Могилевской области на основе применения геоинформационных технологий.

В Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 года отмечена важность экологического компонента как фундаментальной составляющей в триаде «человек – окружающая среда – экономика». При этом подчеркивается, что охрана окружающей среды должна стать неотъемлемой частью общего социально-экономического процесса и не может рассматриваться в отрыве от него, в отличие от сложившейся практики охраны природы акцент следует

перенести на осуществление мер по экологизации хозяйственной деятельности, в первую очередь, на устранение причин отрицательных техногенных воздействий, а не их последствий, а социально-экономическое развитие должно быть направлено на улучшение качества жизни людей в допустимых пределах хозяйственной емкости экосистем.

В рамках обозначенной проблемы актуальной является задача анализа экологически значимых параметров окружающей среды и выявление особенностей их пространственного распределения. Одним из таких параметров является уровень нитратного загрязнения природных вод, которое губительно влияет как на аквальные геосистемы, так и на здоровье человека.

В данной работе анализируются пространственные особенности распределения нитратного загрязнения на территории Могилевской области. Основной фокус экспериментального изучения проблемы сосредоточен на источниках питьевого водоснабжения населения в сельской местности. Такой выбор обусловлен несколькими факторами. Во-первых, как правило, колодцы являются единственным доступным источником питьевой воды для сельского населения, а это означает, что при высоких концентрациях нитратов питьевая вода становится небезопасной для здоровья населения, и, в первую очередь, детского. Во-вторых, слабая информированность населения о проблеме нитратного загрязнения вод и об элементарных мерах по его предотвращению обуславливает распространенную практику экологически небезопасного ведения подсобного хозяйства.

Фактическими данными для проведения пространственного анализа стали результаты полевых наблюдений, полученных с помощью экспресс-тестов (тест-полосок), а также сведения из открытых Интернет-источников, в т. ч. сайта watercontrol.by. Всего проанализировано 1528 объектов. Пространственный анализ выполнялся с применением встроенных функций веб-гис-сервиса ArcGIS-online.

Для сбора и анализа фактических данных о нитратном загрязнении природных вод было разработано пилотное ГИС-приложение.

На основе полученных фактических данных, имеющих географическую привязку в виде угловых (географических) координат с помощью встроенных функций пространственного анализа была сгенерирована карта пространственного распределения нитратного загрязнения природных вод Могилевской области (рисунок 1).

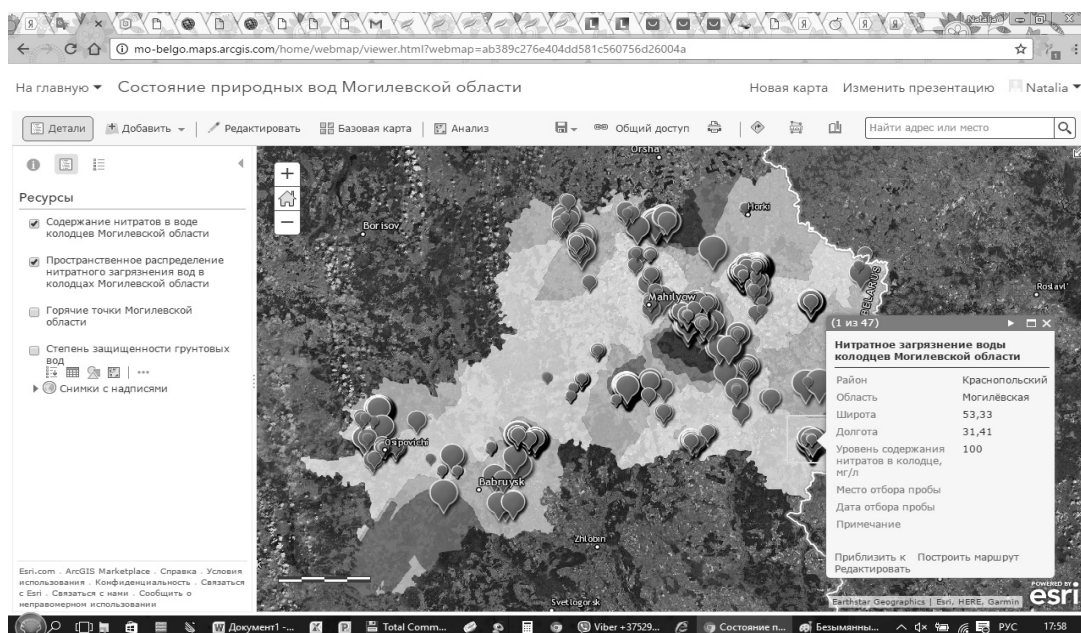


Рис. 1. Пространственное распределение нитратного загрязнения природных вод Могилевской области

Важную роль в распределении загрязнения играют природные факторы. В первую очередь это характер рельефа и гранулометрический состав подстилающих пород. Они в значительной мере определяют степень защищенности первого горизонта грунтовых вод. Чем глубже залегают грунтовые воды, чем тяжелее механический состав грунтов (суглинки, глины), тем меньше грунтовые воды подвержены загрязнению при равных антропогенных нагрузках на территорию.

Достоверно низкие уровни нитратного загрязнения характерны для районов, характеризующихся высокой лесистостью территории. Это указывает на вероятную связь между степенью сельскохозяйственной освоенности территории и уровнем нитратного загрязнения вод.

При проведении анализа учитывалось также наличие потенциально опасных объектов («горячих точек») – животноводческих ферм и комплексов вблизи исследуемых источников питьевого водоснабжения. Однако было выявлено, что в большинстве случаев такое соседство оказывает менее выраженное влияние на уровень нитратного загрязнения, нежели близость индивидуальных приусадебных участков, хозяйственных построек (для содержания скота, птицы) и полей. Это связано с тем, что в подавляющем большинстве случаев в водоохранную зону колодцев попадают указанные объекты (рисунок 2).



Рис. 2. Антропогенные предпосылки формирования нитратного загрязнения воды в колодцах

Анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

1. Только 35% обследованных колодцев (533 объекта) характеризуются уровнем содержания нитратов ниже предельно допустимой концентрации (далее ПДК). Как правило, они расположены в благоприятных условиях водораздельных территорий с суглинистыми грунтами и хорошо защищенными грунтовыми водами.

2. 11,5% обследованных источников питьевого водоснабжения характеризуются превышением ПДК нитратов в 5 и более раз. При этом пять колодцев имеют уровень нитратного загрязнения, превышающий 10 ПДК (Быховский, Шкловский, Дрибинский и Чаусский районы).

3. Около 6% загрязненных нитратами колодцев (с превышением ПДК) расположены вблизи «горячих точек». При этом ситуация усугубляется использованием смежных территорий для выращивания сельскохозяйственных культур, а следовательно, внесением органических и минеральных удобрений.

Таким образом, решение проблемы нитратного загрязнения природных вод требует всестороннего изучения и комплексного подхода. Значительного внимания требует повышение экологической грамотности и информированности местного населения о проблеме и путях ее решения.

УДК 911.3(476)

СДВИГИ В ЭНЕРГЕТИКЕ БЕЛАРУСИ В ЦЕЛЯХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Шарухо И. Н., Погоцкий М. А., Хомяков В. Г. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра естествознания)

Аннотация. Проанализированы сдвиги в энергетике за последние четверть века развития национальной экономики. Рассмотрены особенности энергетики, динамика структуры топливного баланса страны, роль в балансе местных видов топлива, а также атомной энергетики, которую планируется развивать в связи со строительством БелАЭС, вопросы связанные с использованием традиционных возобновляемых и нетрадиционных источников энергии в целях устойчивого экологического и социально-экономического развития.

За четверть века независимого развития экономики страны (1990–2010-е гг.) произошли значительные сдвиги в энергетике страны. За это время, прежде всего, изменилась структура топливного баланса страны (табл.)

Динамика структуры топливного баланса Беларуси (%)

| Вид топлива | 1980 | 1990 | 2000 | 2010 | 2015 | 2020, персп. |
|-------------------------|------|------|------|------|------|--------------|
| Мазут | 54,0 | 44,4 | 16,2 | 3,9 | 3,6 | 3,4 |
| Газ | 18,6 | 43,2 | 74,5 | 94,0 | 84,4 | 55,3 |
| Уголь | 8,7 | 4,9 | 1,5 | ... | 7,0 | 6,3 |
| МВТ (торф, дрова и др.) | 18,7 | 7,5 | 7,8 | 2,1 | 5,0 | 5,0 |
| АЭС | - | - | - | - | - | 30,0 |
| Итого | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Доля мазута за 1990–2015 гг. уменьшилась в 12 раз (с 44,4 до 3,6%), по газу шло увеличение, а с 2010 г. падение в связи с планами замещения местными видами топлива (далее – МВТ), строительства АЭС.

Если в 1980–1990-е гг. еще значительную долю составлял торф, то его доля в настоящее время составляет 1,7% (600 тыс. тонн условного топлива; далее – т у.т.). Промышленная разработка торфа началась в 1896 г. До 1960 г. торф в БССР был главным видом топлива, на котором работало большинство электростанций. Максимум добычи торфа достигнут в БССР в 1974 г. – 16,8 млн т, из них 9,1 млн т топливного торфа и 7,7 – для сельского хозяйства. Несмотря на падение объемов добычи и использования торфа, история торфяной промышленности продолжится и в XXI в., т. к. планомерно доля МВТ удерживается на уровне 5%, а по торфу до 2020 г. должна увеличиться до объема 1,5 млн т у.т. Использование торфа позволяет ежегодно замещать до 590 млн м³ импортируемого природного газа. Популярность торфяного топлива поддерживается его низкой стоимостью, более высокой теплотворностью по сравнению с дровами. В некоторых сельских районах страны торфяной брикет является социально значимым видом топлива.

В конце 1980-х гг. использование дров в качестве топлива казалось уже архаизмом, но роль их не уменьшается и в настоящее время. Потенциал древесного топлива составляют непосредственно дрова, отходы лесозаготовок и деревообработки. Ежегодно в стране

заготавливается порядка 5–6 млн м³ дров. Реально можно увеличить их объемы до 7. Экономический и экологический потенциал отходов лесозаготовок составляет 0,5 млн м³. Отходы деревообработки позволяют получать ежегодно до 1,5 млн м³ топлива.

Особенность энергетики состоит в том, что она почти вся тепловая (99%), а среди ТЭС примерно 60% – это ТЭЦ. Рейтинг ТОП-10: Лукомльская (почти 2,9 ГВт), Березовская ГРЭС, столичные ТЭЦ-3, -4, Минская ТЭЦ-5 (п. Дружный Пуховичский район), Гомельская ТЭЦ-2, Могилевская ТЭЦ-2, Гродненская ТЭЦ-2, Новополоцкая и Мозырская ТЭЦ. Все остальные электростанции, а их более 50, имеют мощность менее 200 тыс. кВт. В годы независимости, прежде всего в 2000–2010-е гг., проходила модернизация ряда предприятий отрасли с целью замены оборудования на более экономичное и экологичное, на увеличение установочных мощностей. Например, в ходе нескольких модернизаций на Лукомльской ГРЭС, ее мощность выросла с 2,4 до 2,89 ГВт, на Минской ТЭЦ-5 (2012 г.) КПД вырос до 57%, введен в строй второй блок в 400 МВт, на Березовской (в 2014 г.) – возросли мощности с 0,96 до 1,38 ГВт, на Могилевская ТЭЦ-1 (в 2016 г.) с 21 до 48 МВт. В целом по стране экономия топливно-энергетических ресурсов за счет реализации энергосберегающих мероприятий в 2011–2015 гг. составила 7,79 млн т у.т. при задании 7,10–8,85 млн т у.т.

Атомная энергетика – новая отрасль страны. С 2011 г. строится БелАЭС в г. Островец. История атомной энергетики в нашей стране началась в мае 1960 г., когда в п. Сосны был введен в строй первый ядерный экспериментальный реактор. Беларусь обладает опытом создания передвижных ядерных установок. В советские времена строилась Минская атомная ТЭЦ, но проект был закрыт после аварии на ЧАЭС. На площадке АТЭЦ работает Минская ТЭЦ-5 (п. Дружный Пуховичский район). К 2018 г. планируется построить первый энергоблок АЭС, к 2020 г. – второй блок (каждый блок по 1,2 ГВт). Планируемая экономия АЭС (выработка 17 млн кВт х ч) оценивается в эквиваленте в 3,5 млрд м³ газа (до 1/5 потребления российского природного газа). В случае реализации планов по строительству и вводу в строй, доля АЭС может составить 27–28% от общей выработки электроэнергии в стране.

На начало 2017 г. на станции, использующие возобновляемые виды, приходилось – 5,7% выработки. У нас работает 68 ветровых установок, 60 ГЭС, 35 биогазовых, 101 фотоэлектрическая станция, 25 насосов подземных термальных вод, 387 древесных и биогазовых установок.

К традиционным станциям, работающим на возобновляемых источниках энергии, относятся ГЭС страны (60). До 1941 г. в БССР работало 32 ГЭС, в 1956 г. – 162 с мощностью 12 тыс. кВт. Затем в сер. 1970-х гг. многие станции были законсервированы либо ликвидированы. Возобновление МГЭС началось в 1991–1994 гг. В 1995 г. работало 9 ГЭС с выработкой 20 млн кВт х ч. К 2000 г. планировалось возобновить работу 55 МГЭС. В начале нынешнего тысячелетия рассматривались планы по строительству порядка 50 ГЭС. Только до 2015 г. планировалось ввести 33 ГЭС мощностью 102,1 МВт. Сейчас среди крупнейших ГЭС (мощность в МВт): Витебская (с кон. 2016 г., 40 МВт), Гродненская (2012 г.; 17,8 МВт), Осиповичская (2,25), Вилейская (2,0), Чигиринская (1,5), Гезгальская (0,7, р. Молчадь), Клястицкая (0,52), Волпянская (0,5). В 2017 г. вступит в строй Полоцкая ГЭС (22 МВт), которая будет второй по мощности в стране.

Первые два ветряка для получения электроэнергии построены в Вилейском, в нач. 2000-х гг., затем появились в Кореличском, Кобринском районах. Первая промышленная ВЭС запущена в 2011 г. у Новогрудка (1,5 МВт). На нач. 2017 г. в стране работает 68 ВЭУ. Из 76 стран мира, развивающих ветроэнергетику, Беларусь находится на 65 месте. Особенно перспективна отрасль для областей Минской, Витебской (Лиозненский), Грод-

ненской (Новогрудский, Ошмянский, Сморгонский), Могилевской (д. Пудовня Дрибинский р-н, 12 ВЭУ, 2 МВт). Для монтажа крупных ВЭУ подходят 1840 площадок, для средних – 3000. Технический ветропотенциал оценивается в 288-400 млрд кВт·ч/год. До 2020 г. планируется возведение ВЭС в Ошмянском (25 МВт), Сморгонском (15), Лиозненском (50), Дзержинском (160) районах.

В Беларуси самые теплые подземные воды находятся в Полесье, на территории Припятского прогиба, Подляско-Брестской впадины. Можно строить геотермальные станции в Светлогорске, Речице, но сдерживает высокая минерализация вод (до 400%). На начало 2017 г. работало 25 насосов термальных вод.

2/3 территории страны пригодны для выработки солнечной электроэнергии, имея до 160 дней условно солнечных. На 1 м² поверхности приходит более 1000 кВт энергии. На нач. 2017 г. работала 101 фотоэлектрическая установка. В 2014-2016 гг. построены электростанции в районах Могилевском, Щучинском (4,1 МВт), Мядельском (5,7 МВт), Брагинском (20 МВт, самый солнечный район), Сморгонском (17 МВт).

Биоэнергетика. На начало 2017 г. работало 35 – биогазовых, 387 древесных и биогазовых установок. Крупные биоэнергетические установки работают на полигонах ТБО в больших городах: Витебск (1 МВт), Орша, Новополоцк, Гомель, Гродно, Могилев, Минск.

Дальнейшее развитие ТЭК страны связано, прежде всего, с энергосбережением, использованием местных и нетрадиционных видов топлива, со снижением энергоемкости ВВП, развитием атомной энергетики.

ФАКУЛЬТЕТ НАЧАЛЬНОГО И МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 78.071.2

СВОБОДА ДИРИЖЕРСКОГО АППАРАТА КАК ОСНОВА МАНУАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ РУКОВОДИТЕЛЯ ХОРА

Атаян М. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра музыкального воспитания и хореографии)

Аннотация. В статье рассматривается сущность мануальной техники, особенности пластики жеста и гибкости рук как важного аспекта в управлении дирижером хора всеми музыкально-исполнительскими действиями коллектива.

Искусство управления хором имеет свои специфические особенности, требует определенного комплекса способностей и личностных качеств. Инструментом реализации творческих замыслов дирижера является язык жестов. С его помощью руководитель управляет всеми исполнительскими действиями музыкального коллектива.

Мануальная техника дирижера является основой, влияющей на исполнительское искусство хора. Лишенные естественности и пластики, напряженные движения хормейстера могут оказать отрицательное воздействие на звучание хора.

Основной проблемой в дирижерской профессиональной деятельности является зажатость дирижерского аппарата. «Первым, чрезвычайно важным условием выразительной техники дирижирования является наличие свободной от мышечной скованности руки», – писал К.Б. Птица [1, с. 16].

Мышечная свобода признается как главное условие, как необходимая предпосылка для выработки дирижерской техники. Что же представляет собой мышечная свобода?

Мышечная свобода – способность координировать силу физического напряжения, то есть умение напрягать и расслаблять мышцы рук в полном соответствии с характером выраженной музыки. Мышечная свобода – это естественный рабочий тонус мышц.

Что же касается дирижера хора, то для него проблема мышечной свободы лучше всего прослеживается и раскрывается через рассмотрение целого ряда зависимых между собой специальных вопросов, относящихся к дирижерской технике, творчеству в целом. И здесь первоочередным является вопрос свободы и гибкости рук, обуславливающих пластичность дирижерских движений и качество, без которого не существует ни дирижерской техники, ни дирижерского искусства в целом. Оба качества утрачиваются при возникновении мышечной напряженности.

В узком смысле дирижерская пластика есть гибкость, естественность, непринужденность, свобода и легкость движений рук. Воспитанию этого качества мешают мышечные зажимы. Лучше всего об этом сказал К.С. Станиславский: «Вы не можете себе представить, каким злом для творческого процесса является мышечная судорога и телесные зажимы. Когда они создаются в голосовом аппарате, люди с прекрасным от рождения звуком начинают сипеть и хрипеть, когда зажим в руках – руки коченеют, превращаются в палки и поднимаются, словно шлагбаумы» [2, с. 132].

Так отчего же зависит пластичность движения? И почему у одного дирижера «руки поют», а у другого нет?

Пластичность при дирижировании обуславливается эластичностью мышц и чувствительностью как всей руки, так и ее частей. При возникновении мускульного напряжения утрачиваются эти оба качества, а вместе с ними теряется живость, выразительность, непринужденность и грациозность движений.

Не воспитав чувство пластики, нельзя развить и чувство ритма, ибо они взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Для дирижера, имеющего скованный аппарат, медленные темпы являются непреодолимым препятствием. Непроизвольное изменение темпа может как раз указывать на начавшееся утомление рук. Доведение темпа до уровня среднего, как более удобного для дирижирования, есть, скорее всего, защитная функция организма, его естественная реакция на перерасход мышечной энергии. Поэтому нестабильность темпа объясняется порой не музыкальными, а физическими причинами, неправильным функционированием двигательного аппарата.

Какими средствами для выражения динамики располагает дирижер?

Как правило, *forte* выражается большим жестом, а *piano* – малым жестом. Во всех случаях динамическое указание сопровождается соответствующей «иллюстрацией» напряжения руки. Поскольку это напряжение передается исполнителям, постольку жест является динамически выразительным. Это свойство жеста – основное в передаче динамики, величина жеста сама по себе еще ничего не выражает. Ключ к овладению динамической техникой лежит в умении управлять своими руками, по-разному нюансировать степень напряжения мышц. Для скованного дирижера, не умеющего управлять напряжением мышц, динамика – абстрактное понятие, ибо руки, находящиеся во власти зажимов, динамически мертвы.

Практическая деятельность дирижера хора складывается из двух сторон: хормейстерской (работа с хором) и собственно дирижерской (управление исполнением). К сожалению, бытует мнение, что дирижирование имеет прикладное значение, т. е. если произведение хорошо выучено на репетициях, то продирижировать им может каждый хотя бы элементарно знакомый с дирижерской техникой. Это неверное суждение.

В какой же зависимости находится связь между движениями дирижера и звучанием хора?

Известно, что один и тот же хор у разных дирижеров звучит по-разному. Нередко под управлением одного дирижера хор поет с сохранением всех элементов хоровой звучности, а под управлением другого тот же хор, в процессе исполнения того же произведения, неожиданно и часто непонятно почему, теряет уравновешенность звучания, появляется фальшь в интонировании и строе, нарушается ансамбль. Причины этого явления могут быть разные, могут зависеть и от дирижера, и от хора, от разной степени одаренности дирижера, но в основном причины все-таки надо искать в технике дирижирования, в совершенстве или несовершенстве мануальных движений, посредством которых управляют хором.

Интересно отметить, что певцы отлично ощущают трудность пения при одном дирижере, вокальное удобство и легкость при другом. Неестественно напряженная жестикация вызывает, прежде всего, форсированное звучание, в пении также появляется напряженность, хор начинает кричать, голоса быстро устают. Напряженно-форсированные жесты дирижера отрицательно влияют и на чистоту интонации, приводят к нарушению ансамбля, до неузнаваемости изменяют тембр голоса певцов. Страдает и нюансировка, которая чувствительна к дирижерским жестам и определяется выразительностью движений дирижера.

Таким образом, дирижирование есть искусство интонирования и восприятия музыки посредством динамики мышечных напряжений и расслаблений рук дирижера. А вокально-исполнительское искусство хора находится в прямой зависимости от мануальной техники.

Литература

1. Птица, К. Б. Очерки по технике дирижирования хором / К. Б. Птица. – М. : Музгиз, 1948. – 160 с.
2. Станиславский, К. С. Собрание сочинений: в 8 т. / К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1954. – Т. 2. – Работа актера над собой. – 286 с.

УДК 782

НИНА ШАРУБИНА: ПУТЬ В ИСКУССТВЕ

Браиловская Л. Е. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра музыкального воспитания и хореографии)

Аннотация. В статье освещается начало творческого пути народной артистки Республики Беларусь, лауреата Государственной премии Республики Беларусь, ведущей солистки Национального академического Большого театра оперы и балета Республики Беларусь Нины Шарубиной.

Настоящий очерк написан с позиций первого преподавателя академического вокала известной белорусской певицы.

Творческая биография Н. Шарубиной может служить примером необыкновенной целеустремленности, упорства и трудолюбия, которые помогли ей преодолеть большие трудности и достичь высочайшего уровня мастерства и успеха.

Начало пути – Могилевский период. Впервые я услышала Нину в 1981 году на одном из концертов во Дворце культуры Могилевского ПО «Химволокно» (в тот период – самого престижного учреждения культуры области), где я была руководителем самодеятельной студии классического вокала. Она пела популярные эстрадные песни из репертуара Аллы Пугачевой «Миллион алых роз» и «Два стрижа». Молодая певица не подражала эстрадной звезде, хотя и пела «открытым» звуком, ее исполнение было очень индивидуально, проникновенно, а голос звучал насыщенно, красиво, ее выступление имело большой успех у публики. В то время Нину часто включали в ответственные концерты с такого рода репертуаром. Она была украшением концертных бригад, с которыми выступала не только на площадках Могилева, но и на гастролях в Нижневартовске, Тюмени, городах Туркменистана.

Однако ее успешные выступления в программах Дворца культуры создавали определенные проблемы для солистов моей студии, исполняющих классический репертуар. Организаторы концертов, в угоду публике, предпочитали эстрадную музыку классической, тем более в таком прекрасном исполнении. И вот у меня появилась мысль направить талант молодой, но уже завоевавшей определенное признание певицы в другое русло – «заразить» ее классическим пением. Для того чтобы этот «коварный» план реализовался, я решила послушать Нину без микрофона, воспользовавшись тем, что перед концертами во Дворце культуры солисты, в том числе и участники моей студии, обычно находились в одной аудитории. Однажды я ее попросила спеть что-нибудь «живым голосом». Но, к моему разочарованию, она так и не спела. Она просто постеснялась. Не смотря на то, что на сцене Нина была королевой, в жизни она была скромна и стеснительна. И все-таки мой план, в конечном счете, воплотился в жизнь.

Через полгода судьба свела нас. В 1982 году я перешла на работу в Могилевское музыкальное училище в качестве преподавателя постановки голоса на дирижерско-хоровом отделении, оставшись руководителем вокальной студии Дворца культуры по совместительству, а Нина в то время была учащейся 2-го курса этого отделения. Постановкой голоса она занималась у другого педагога, однако преподаватель Нины по основному

предмету – хоровому дирижированию – Татьяна Васильевна Кузина приложила большие усилия, чтобы Нина стала заниматься вокалом в моем классе (я тогда была единственным в училище дипломированным вокалистом, выпускницей Московской консерватории).

Следует отдельно отметить исключительную роль, которую сыграла Татьяна Васильевна в судьбе будущей звезды белорусской сцены.

Их знакомство состоялось еще в годы обучения Нины в Польшковичской сельской музыкальной школе, находящейся почти в городской черте Могилева, рядом с родной деревней будущей артистки. Здесь Нина обучалась игре на баяне, однако основным ее интересом было участие в вокальном ансамбле и хоре, которыми руководила Татьяна Васильевна. Она была любимым педагогом Нины, воспитала в ней любовь к пению и желание в дальнейшем стать дирижером хора. Именно благодаря ей будущая певица приобрела первый сценический опыт. Со школьным ансамблем Нина много раз выступала в городских и районных концертах и даже получила лауреатские звания на двух республиканских конкурсах «Красная гвоздика».

И вот Нина стала моей ученицей по постановке голоса в музыкальном училище и, кроме того, посещала занятия в студии вокала. Она была очень восприимчива в освоении вокальной техники, и очень скоро у нее появились первые успехи в классической манере звукообразования. Это услышали и педагоги хорового отделения: буквально через месяц на одном из шефских концертов училищного хора Нину включили в программу с сольным номером – арией Наташи из оперы А. Даргомыжского «Русалка».

Надо отметить, что Нина проявляла талант во всех музыкальных предметах, в том числе в дирижировании, и педагоги хорового отделения прочили ей успешную карьеру именно в качестве дирижера хора. Перед ней стал выбор: кем быть – дирижером хора или певицей. И решающее слово вновь сказала Татьяна Васильевна. Она убедила Нину, что ее вокальные занятия не только полезны для развития голоса, но и раскрепощают ее как музыканта и человека, что наверняка позволит ей в будущем стать настоящей артисткой. Тем временем наши занятия с Ниной продолжались, каждую свободную минуту мы старались использовать для занятий.

Ее репертуар постепенно пополнялся произведениями классического репертуара, с которым она успешно справлялась. Выступления моей самой любимой в то время ученицы в новом, классическом амплуа стали нравиться публике, на сцене она уже чувствовала себя «как рыба в воде». И все-таки поступление на вокальный факультет консерватории на некоторое время было отложено. Нина считала, что продолжение занятий в вокальной студии поможет ей закрепить полученные на занятиях навыки.

Но, к сожалению, комиссия по распределению выпускников училища не приняла все эти обстоятельства во внимание, и Нина была вынуждена отправиться за 160 км от Могилева в Климовичский район в качестве руководителя хорового класса детской музыкальной школы. Там она проявила себя как добросовестный, талантливый преподаватель. Несмотря на все сложности и большие расстояния, Нина приезжала в Могилев на занятия вокалом, стараясь поддержать свою певческую форму. Было очевидно, что если бы Нина отработала в районе положенные два года, ее дальнейший профессиональный рост был бы проблематичен. Поэтому мой муж, работавший в тот период концертмейстером вокальной студии и руководивший областным музыкальным обществом, приложил все усилия, чтобы будущая знаменитость была переведена ближе к Могилеву и чтобы занятия стали регулярными. Это, к счастью, удалось, и Нина стала «отрабатывать» положенный срок в музыкальной школе в Могилевском районе.

Наши занятия стали более регулярными. В этот период репертуар молодой певицы обогатился такими трудными в вокальном и музыкальном отношении произведениями,

как речитатив и ария Матильды из оперы «Вильгельм Телль» Дж. Россини и ария Лизы «У канавки» из оперы «Пиковая дама» П. Чайковского.

К этому времени у молодой певицы сформировался объемный, сочный, наполненный красивыми обертонами тембр. Стала ярко проявляться истинная природа ее уникального голоса – драматическое сопрано.

УДК 373.3:94(476)

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ НА УРОКАХ “МАЯ РАДЗИМА – БЕЛАРУСЬ” В 4 КЛАССЕ

Бубнова С. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики и методики начального обучения)

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования практических методов на уроках “Мая Радзіма – Беларусь” в 4 классе. Предлагаются различные типы практических работ, способствующие формированию прочных знаний по данному предмету и развитию интереса к отечественной истории.

Сегодня большое внимание уделяется формированию гражданских качеств школьника, патриотическому воспитанию, формированию национального самосознания. По этой причине предмет “Мая Радзіма – Беларусь” является важным элементом обучения и воспитания в начальной школе.

Данный курс является чрезвычайно многоплановым. Он сочетает знания из области истории, географии, обществоведения, белорусской литературы, музыки и культурологии. На уроках “Мая Радзіма – Беларусь” дети должны научиться работать с историческим материалом и картой, разными источниками знаний. Такой объем информации создает определенные сложности ее усвоения. В связи с этим в процессе преподавания предмета учитель использует самые разнообразные методы и приемы.

Особое место в преподавании предмета “Мая Радзіма – Беларусь” как части курса “Человек и мир” занимают практические методы. Именно практическим и исследовательским методам, наблюдениям, экскурсиям уделял большое внимание известный географ и краевед Петр Алексеевич Лярский. Ученый писал, что для формирования прочных представлений и понятий они должны основываться на фундаменте ощущений и восприятий [1]. Причем чем разнообразнее эти ощущения, тем многостороннее будет восприятие, полнее представление о предмете и четче понятие. По этой причине практические работы с разнообразной наглядностью, на которых дети получают многоплановые ощущения, вызванные изучаемыми предметами, являются чрезвычайно важным и нужным методом преподавания на уроках “Мая Радзіма – Беларусь”.

Практическая работа – это вид деятельности учеников, в котором их движения и действия сопровождаются мышлением. Метод практических работ применяется в единстве со словесными и наглядными методами обучения. На уроках практические работы могут использоваться с различными целями. При изучении нового материала, дети могут получать информацию, непосредственно изучая, исследуя реальные предметы. На этапе закрепления пройденного материала использование практических работ обеспечивает углубление, конкретизацию приобретенных знаний. При этом формируются способы научного анализа теоретических положений, укрепляется связь теории и практики. Могут проводиться практические работы и для проверки знаний школьников, умения применить их в реальности.

Также практические работы способствуют развитию внимания и наблюдательности, приучают к дисциплинированности и аккуратности, рациональности действий, самоконтролю, стимулируют познавательную активность. В ходе практических работ младшие школьники учатся работать в коллективе: распределять работу, договариваться, получать общий результат. В связи с этим эффективно ряд заданий выполнять в парах постоянного и сменного состава. Выполняя эти задания, ребята усваивают новые формы общения, решают конфликтные ситуации.

На уроках “Мая Радзіма – Беларусь” учитель сталкивается со сложностью организации практических работ с натуральной наглядностью. В таком случае проводятся многочисленные практические работы с иными видами наглядности.

Практические работы с картой и контурными картами способствуют формированию у школьников пространственных представлений, размеров географических объектов Беларуси, знанию карты, пониманию ее. Такие практические работы могут использоваться при изучении большинства тем курса. Это “Мы і нашы суседзі” (изучаются размеры республики), “Наша Радзіма на гістарычнай карце” (стрелками указываются направления торговых путей и походов), а также многие другие.

Практические работы с карточками, рисунками и фотографиями позволяют изучать, закреплять и проверять материал по классификации рек и озер (в теме “Зямля блакітных рэк і азер” соотносятся фотографии водоемов с их местоположением на карте), городов (в теме “Адкуль пайшлі назвы нашых гарадоў” предлагается разместить на карте фотографии городов), культовых строений разных вероисповеданий (тема “У што верылі нашы продкі”), портретов деятелей культуры (тема “Славутыя дзеячы навукі і культуры”), изображений флагов стран (в теме “Мы і нашы суседзі” предлагается классификация изображений флагов стран, граничащих с Республикой Беларусь и не являющихся ее соседями).

Практические работы с рисунками для раскрашивания позволяют лучше запомнить содержание изображений, что важно в темах “Герб Рэспублікі Беларусь”, “Сцяг Рэспублікі Беларусь”. Эти практические работы можно использовать также в темах “Мы і нашы суседзі” (раскрашивание административной карты, флагов соседних стран), “Адкуль пайшла кніга”, “Першыя друкаваныя кнігі”.

Практические работы с компонентами изучаемого материала, из которых можно сложить целое, позволяют переосмыслить теоретический материал, перевести его в сферу практической деятельности. Например, по теме “Мы і нашы суседзі” дается административная карта Республики Беларусь, которая разрезана на области. Ребенку предлагается сложить части, чтобы в результате получилась целая карта. Аналогичные задания можно предлагать по темам “Нашы продкі”, “У што верылі нашы продкі”.

Практические работы с реальными объектами могут проводиться по темам “Сцяг”, “У краіне майстроў”, “Багацце нашай краіны”. Это могут быть образцы продукции предприятий: кафельные, стеклянные, деревянные изделия, народное творчество, образцы ткачества, шитья, вышивки. Также может проводиться работы с коллекциями полезных ископаемых, удобрений, топлива, продукция химического производства и сельского хозяйства.

Нельзя обойти стороной и возможности моделирования. Чрезвычайно интересным уроком с использованием модели времени является тема “Стужка часу”. Дети вместе с учителем изготавливают свои ленты времени. На ленте времени ребенок может указать все важные даты, определить хронологию событий, научиться ориентироваться во времени.

Моделирование используется и для составления моделей реальных предметов. Например, в теме “Ад батлейкі – да тэатра” учитель с детьми создает модель народного театра “Батлейка”, с помощью которой можно провести театрализованное представление.

Компьютерное моделирование можно проводить с интерактивной доской. Например, это составление из готовых изображений древнего поселения по теме “Нашы продкі”. Данная работа позволяет детям проявить свою фантазию и показать знания по теме.

Для компьютерного моделирования также можно использовать элементы компьютерных игр. Так, к уроку “Усяслаў Чарадзеі” предлагается практическая работа “Апрані ляльку”. При этом ребятам дается задание одеть персонаж в одежду прошлого, вспомнить народные названия элементов одежды и вооружения.

Таким образом, практические работы являются чрезвычайно важным методом преподавания предмета “Мая Радзіма – Беларусь” в 4 классе. Они могут использоваться на разных этапах урока и позволяют детям не только глубоко и прочно усвоить новый материал, но и лучше узнать свою страну, почувствовать интерес к краеведческой работе, осознать себя настоящими гражданами Республики Беларусь.

Литература

1. Лярскі, П. А. Фарміраванне прыродазнаўчых уяўленняў і паняццяў / П. А. Лярскі // Пачатковая школа. – 1996. – № 3. – С. 7–13.

УДК 378.147 : 811.161.3

МУЗЕЙНЫ КВЕСТ ЯК ФОРМА АРГАНІЗАЦЫІ ВУЧЭБНЫХ ЗАНЯТКАЎ

Доўгаль Д. А. (Установа адукацыі «Магілёўскі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. А. Куляшова», кафедра беларускай і рускай моў)

Анатацыя. У артыкуле характарызуецца квест як форма правядзення вучэбных заняткаў. Падаецца прыклад музейнага квеста, распрацаванага аўтарам у межах дысцыпліны “Актуальныя праблемы метадыкі выкладання мовы і літаратуры ў пачатковых класах”.

У аснове павышэння эфектыўнасці адукацыйнага працэсу ляжыць актывізацыя пазнавальнай дзейнасці навучэнцаў і пашырэнне сферы іх інтарэсаў. Гэта задача патрабуе ўкаранення форм, метадаў, тэхналогій навучання, якія б адпавядалі сучаснаму стану развіцця гуманітарнай навукі і тэхнікі. Адною з такіх форм, якая ўсё шырэй знаходзіць прымяненне ў адукацыйнай практыцы, з’яўляецца квест.

Тэрмінам *квест* (з англійскай “quest” – пошук) абазначаюцца “розныя віды on-line і off-line гульні, якія разгортваюцца ў віртуальнай і / або рэальнай прасторы. Гэта спецыфічная форма гульнівай дзейнасці, якая патрабуе ад удзельнікаў рашэння пастаўленых задач” [1, с. 4]. Выкарыстанне лексемы *квест* звязана з узнікненнем аднаго з жанраў камп’ютарных гульні (інтэрактыўная гісторыя з галоўным героем, якім кіруе гулец).

Даследчыкі прапануюць класіфікацыю квестаў па розных параметрах [2]: па форме правядзення (камп’ютарныя квесты, вэб-квесты, QR-квесты, медыяквесты, квесты на прыродзе і інш.), па рэжыме правядзення (у рэальным, віртуальным або камбінаваным рэжыме), па тэрмінах рэалізацыі (кароткатэрміновыя – доўгатэрміновыя), па форме работы (групавыя – індывідуальныя), па прадметным змесце (манаквесты – міжпрадметныя квесты), па структуры сюжэта (лінейныя, нелінейныя, кальцавыя). Прапанаваную класіфікацыю можна дапоўніць іншымі характарыстыкамі, напрыклад, адраснай скіраванасцю: квесты могуць быць прызначаны для студэнтаў, вучнёўцаў, школьнікаў розных ступеней адукацыі. Інтэгральнымі прыкметамі для квестаў усіх тыпаў нам бачацца: 1) пошукавы характар дзейнасці ўдзельнікаў; 2) наяўнасць пэўнай рэальнай або віртуальнай прасторы, прызначанай для пошукаў; 3) наяўнасць сцэнарыя гульні (паслядоўнасці крокаў, якія неабходна здзейсніць для дасягнення выніку).

Выкарыстанне квеста як формы правядзення заняткаў у ВНУ дазваляе студэнтам актыўна ўзаемадзейнічаць адзін з адным, развіваць агульнакультурныя і спецыяльныя кампетэнцыі, а таксама асабістыя якасці, неабходныя будучым прафесіяналам. Аднак для прымянення дадзенай формы ва ўстановах вышэйшай адукацыі існуюць пэўныя абмежаванні: як матэрыяльна-тэхнічныя (адсутнасць спецыяльных памяшканняў, неабходных ТСН), так і арганізацыйна-метадычныя (дамінаванне традыцыйных форм правядзення заняткаў). Таму, на нашу думку, для арганізацыі адукацыйных квестаў неабходна выкарыстоўваць інфармацыйныя і інфраструктурныя рэсурсы той тэрыторыі, на якой знаходзіцца ВНУ.

Будынак факультэта пачатковай і музычнай адукацыі размешчаны ў цэнтры г. Магілёва, дзе сканцэнтраваны асноўныя музейныя ўстановы. Квесты па экспазіцыях музеяў усё часцей замяняюць звыклія экскурсіі. На жаль, магілёўскія музеі пакуль не прапануюць такой формы працы з наведвальнікамі. Таму ў межах дысцыпліны “Актуальныя праблемы методыкі выкладання мовы і літаратуры ў пачатковых класах” мы распрацавалі і правялі музейны квест для студэнтаў выпускнога курса спецыяльнасці “Пачатковая адукацыя”. Пляцоўкай для правядзення квеста стала пастаянная экспазіцыя “Зямлі роднай кругавод”, размешчаная ў музеі этнаграфіі, які з’яўляецца філіялам Магілёўскага абласнога краязнаўчага музея імя Е. Раманава.

Тэма гульні – “Традыцыйны народны побыт: словы і рэчы”. Сярод яе асноўных задач – стварэнне ўмоў для развіцця маўлення (папаўнення слоўнікавага запасу студэнтаў адзінкамі тэматычнай групы “Лексіка народнага побыту”; развіццё звязнага маўлення), а таксама атрыманне практычнага вопыту ўдзелу ў адукацыйным квесте. Дадзены квест праводзіцца ў рэальным рэжыме і па форме правядзення з’яўляецца квестам у памяшканні. Па форме работы ён характарызуецца як групавы, па прадметным змесце – як міжпрадметны (аб’ядноўвае методыку, мовазнаўства, этнаграфію). Структура сюжэта дадзенага квеста лінейная, г. зн. наступнае заданне можна атрымаць толькі пасля выканання папярэдняга. Час правядзення гульні – 45 хвілін, рэкамендаваная колькасць удзельнікаў – 10–15 чалавек, падзеленых на каманды па 4–5 асоб. Гульня складаецца з чатырох тураў (ніжэй прапанаваны заданні кожнага этапу).

Тур 1. “Што? Дзе? Для чаго?”

Знайдзіце ў залах музея гэтыя прылады і патлумачце, для чаго яны выкарыстоўваліся ў народным побыце.

| Што? | Дзе? | Для чаго? |
|----------------|-------------|----------------------------|
| <i>барана</i> | першая зала | баранаваць (рыхліць) зямлю |
| <i>восці</i> | | |
| <i>жорны</i> | | |
| <i>крэсіва</i> | | |
| <i>рэзгіны</i> | | |
| <i>спарышы</i> | | |
| <i>цэп</i> | | |

Тур 2. “Знайдзі і апішы”

Знайдзіце ў залах музея гэтыя непадпісаныя прылады і складзіце іх апісанне

| | |
|--|--|
| 1) бязмен – рычажная прылада для вызначэння вагі. | |
| 2) калаўрот – прылада для механізаванага прадзення лёну і воўны ў хатніх умовах. | |
| 3) борць – вулей для дзікіх пчол. | |

Тур 3. “Метафарычны побыт”

Знайдзіце ў музеі названыя ў вершах рэчы. Прыдумайце самі некалькі метафар, карыстаючыся формай або прызначэннем прадметаў народнага побыту.

| Вершы з метафарай | |
|---|--------------------------|
| 1. Ціха ноч ступае З зорнаю <u>сявенькай</u> . Па сінім Дунаі Дзед плыве сівенькі. | <i>Рыгор Барадулін</i> |
| 2. Зачараваны возера поўны <u>карэц</u> будзе да квеценя месячным бляскам гарэць. | <i>Данута Бічэль</i> |
| 3. Родная мова, цудоўная мова! Ты нашых думак <u>уток</u> і <u>аснова</u> ! | <i>Уладзімір Дубоўка</i> |

Тур 4. “Міні-экскурсія”

Раскажыце малодшым школьнікам пра якую-небудзь рэч у музеі.

Пасля праходжання квеста студэнты адзначылі, што яго правядзенне спрыяе арганізацыі актыўнага пазнавальнага працэсу, развівае цікавасць да прадмета, вучыць працаваць з інфармацыяй, садзейнічае пашырэнню кругагляду і эрудыцыі, спрыяе развіццю маўлення і, вядома, выходзіць павагу да народнай культуры беларусаў.

Літаратура

1. Кичерова, М. Н. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения / М. Н. Кичерова, Г. З. Ефимова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mir-nauki.com/PDF/28PDMN516.pdf>.
2. Сокол, И. Н. Классификация квестов / И. Н. Сокол // Молодой ученый. – 2014. – № 6 (09). – С. 138–140.

УДК 780.8 :780.61

ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В ТВОРЧЕСТВЕ А. А. ЦЫГАНКОВА

Забелова И. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»), кафедра музыкального воспитания и хореографии)

Аннотация. В статье анализируется деятельность одного из ведущих домристов современности А.А. Цыганкова. Автор предпринимает попытку обобщить опыт работы музыканта, внесшего весомый вклад в сохранение и развитие исполнительства на древнейшем народном инструменте – домре, в утверждении ее на концертной эстраде как полноправного профессионального сольного инструмента.

Александр Андреевич Цыганков – уникальное явление в современной музыкальной культуре. Многогранная творческая личность, блестящий солист-виртуоз, талантливый композитор, незаурядный педагог, музыкальный и общественный деятель, создатель неповторимого исполнительского стиля, поставившего старинный народный инструмент домру в один ряд с фортепиано, скрипкой и другими классическими инструментами [1, с. 265]. Выпускник Государственного музыкально-педагогического института Российская академия музыки им. Гнесиных по классу профессора Р.В. Белова 1972 г.; ассистентура-стажировка 1976 г., А.А. Цыганков уже в студенческие годы заявил о себе как самобыт-

ный, ищущий музыкант. В 1968 году состоялась запись его первого сочинения, обработки русской народной песни “Травушка-муравушка” с оркестром Всесоюзного радио и телевидения под управлением В.И. Федосеева. Виртуозная пьеса широкого диапазона, изобиловавшая многочисленными, немислимыми ранее для домристов сочетаниями колористических приемов, прозвучала на всю страну, вызвала огромный интерес музыкантов. Обработка оказалась сколь сложна, столь и удобна для исполнения благодаря глубокому знанию автором возможностей музыкального инструмента. Профессор А.Я. Александров, создатель первой школы игры на домре, тут же включает ее в свой новый сборник.

1968 год ознаменовался для молодого музыканта еще одним ярким достижением. На Международном конкурсе IX Всемирного фестиваля молодежи и студентов в Софии (Болгария) А. Цыганков был удостоен звания Лауреата и серебряной медали. Новый большой успех приходит к музыканту в 1972 году. Он становится лауреатом первой премии I Всероссийского конкурса исполнителей на народных инструментах в Москве.

Важной вехой в жизни А. Цыганкова стала работа в качестве солиста и артиста Государственного академического русского народного оркестра им. Н.П. Осипова. В сопровождении этого прославленного коллектива в 1974 году под управлением В.П. Дубровского состоялась премьера пьесы “Плясовые наигрыши”, написанной во время учебы в институте. В оркестре, ставшем для молодого музыканта настоящей творческой лабораторией, были созданы “Поэма памяти Шостаковича”, Детская сюита, “Интродукция и Чардаш”, “Белолица – Круглолица”, “Частушки” и другие пьесы, давшие качественно новое направление исполнительству на домре в целом.

В 1979 году в издательстве “Советский композитор” выходит первый авторский сборник А. Цыганкова, в 1982 – второй, в 1992 – третий. Изданные произведения вошли в концертный и педагогический репертуар домристов, пользуются успехом слушателей, способствуют популяризации народной инструментальной музыки. “Дать людям, с одной стороны, то, чего они ждут, а с другой – то, чему они будут очень удивлены, и что для них будет новым” – этим принципам музыкант старается следовать и при составлении концертных программ, и в своем композиторской деятельности [2].

Заметным вкладом в современный домровый репертуар стал цикл «Каприсы для домры соло» (премьера состоялась в октябре 1988 года), позволивший по-новому взглянуть на художественно-выразительные и виртуозные возможности инструмента. Глубиной и художественной выразительностью звучания отличаются произведения крупной формы – Соната (2003 г.), Концерт-симфония (2008 г.), Славянский концерт – фантазия (2013 г.). Прочно утвердились на концертной эстраде многочисленные транскрипции популярной музыки для домры и фортепиано. Интересным направлением в творчестве А. Цыганкова-исполнителя является его сотрудничество с рядом симфонических оркестров России и Германии. Сюита “Мелодии старого города”, ряд аранжировок народной музыки, вошедших в сборник пьес “Мелодии прошлых лет”, явились итогом работы в трио под руководством баяниста А.В. Беляева.

Большое внимание уделяет А. Цыганков ансамблевому музицированию. В 1976 году Всесоюзная фирма звукозаписи “Мелодия” выпускает первую пластинку А. Цыганкова в сопровождении ансамбля солистов оркестра имени Осипова. Этот же ансамбль под руководством Маэстро становится лауреатом первой премии II Всероссийского конкурса исполнителей на народных инструментах (Ленинград, 1979 г.). Яркий след в исполнительстве на народных инструментах оставил ансамбль солистов “Русский фестиваль”, созданный А. Цыганковым в 1989 году. Коллектив с триумфом гастролировал в Голландии, Испании, Турции, США. Зарубежные звукозаписывающие фирмы “Koch International” и Fidelio выпустили три компакт-диска этого коллектива.

Много времени отдает А. Цыганков педагогической деятельности. Более 30 лет он преподает в РАМ им. Гнесиных. Сохраняя традиции своих учителей, Мастер стремится прививать ученикам бережное отношение к звуку, значительное внимание уделяет технологии исполнительского процесса, умению решать художественные и технические задачи в неразрывном единстве. Среди его выпускников – многочисленные лауреаты всероссийских и международных конкурсов, артисты ведущих профессиональных концертных коллективов, преподаватели высших и средних учебных заведений.

Своей многогранной деятельностью, постоянным творческим поиском А. Цыганков укрепляет авторитет народно-инструментального исполнительства, способствует росту его популярности в мире.

Литература

1. Имханицкий, М. И. История исполнительства на русских народных инструментах / М. И. Имханицкий. – М. : Издательство РАМ им. Гнесиных, 2002. – 351 с.

2. Механ, В. Интервью с Александром Андреевичем Цыганковым / В. Механ // Беседа первая [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://domrist.ru/news/interview/2125.html>. – Дата доступа: 31.01.2017.

УДК 780.6

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СЕКЦИИ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ МГУ ИМЕНИ А. А. КУЛЕШОВА

Забелов П. П. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра музыкального воспитания и хореографии)

Аннотация. В статье анализируется деятельность преподавателей, работа творческих коллективов секции народных инструментов кафедры музыкального воспитания и хореографии МГУ имени А. А. Кулешова. Автором предпринимается попытка обобщения опыта, достижений, сформировавшегося стиля работы, подходов в обучении студентов ведущих музыкантов-народников вуза за последние три десятилетия.

Исполнительство на народных инструментах является важной частью современной музыкальной культуры. Об этом свидетельствуют успехи лучших концертирующих музыкантов на самых престижных музыкальных сценах мира, создание талантливыми композиторами оригинального репертуара, совершенствование конструкций инструментов, активное развитие научно-методической мысли. В русле современных тенденций стремятся работать и преподаватели секции народных инструментов кафедры музыкального воспитания и хореографии МГУ имени А.А. Кулешова.

Обучение студентов игре на народных инструментах ведется в вузе многие десятилетия. Но в современном виде секция народных инструментов сложилась в начале девяностых годов минувшего века. Возглавил ее М.К. Старостин, авторитетный музыкант с большим опытом успешной концертной и педагогической работы, баянист, аранжировщик, дирижер, руководитель ряда известных в регионе и стране ансамблей, лауреатов творческих форумов. В это время в коллектив, где работали ветераны А.А. Добродько, М.В. Копытко, Г.Н. Писняк, пополнившие его в восьмидесятые годы кандидат педагогических наук, доцент В.П. Рева, Н.П. Шаран, Н.Н. Сеченова, Б.О. Голешевич, влились свежие силы в лице дипломанта Всероссийского конкурса П.П. Забелова, Л.А. Литвинова, И.В. Верешни. Благодаря поддержке руководства вуза (Е.П. Кудряшова, М.А. Авласевича) была создана крепкая материальная база, приобретены высококачественные концертные инструменты, современная методическая и нотная литература. В 1988 году состоялся первый набор студентов на специальность «Музыка и хореография». Многие

из поступивших имели хорошую профессиональную подготовку, окончили средние специальные музыкальные учебные заведения. Определяющей в происходивших процессах была роль заведующего кафедрой музыки В.П. Ревы, способствовавшего активизации научно-методической и концертной работы. Впервые в вузе состоялся сольный концерт преподавателя П.П. Забелова. Музыкант исполнил органную Прелюдию и фугу g-moll И.С. Баха, Концерт-поэму А. Репникова, Вариации на тему русской народной песни “То не ветер...” А. Онегина, несколько авторских миниатюр. Концерт имел большой успех, вызвал широкий резонанс, был отмечен в региональной периодической печати. Настоящим явлением в культурной жизни не только вуза, но и региона стало создание трио баянистов – преподавателей под управлением П.П. Забелова, в котором вместе с руководителем играли Л.А. Литвинов и И.В. Верешня (позже Г.В. Чибисов и студент класса П. Забелова С.В. Лухвич). Для музыкантов ансамбля была характерна романтическая манера исполнения, вызывавшая живой отклик слушателей. Репертуар коллектива составляли произведения старинных и современных композиторов, обработки народных мелодий. Концертная деятельность преподавателей способствовала активизации студенческого творчества.

В апреле 1996 года в исполнении дуэта баянистов в составе П. Забелова и С. Лувича состоялась Могилевская премьера симфонии для органа М. Таривердиева “Чернобыль”, в 1997 году молодой преподаватель Т.В. Янченко создает со студенткой О. Сватковской дуэт аккордеонистов, приоритетным направлением в деятельности которого было исполнение эстрадной музыки. С сольными концертами выступают домристы А. Аленькова, Ю. Вечер, баянист С. Лухвич. Студенты- народники становятся неизменными участниками всех вузовских культурных и общественно-политических мероприятий. Ежегодно проводятся отчетные концерты секции.

Особого внимания заслуживает деятельность оркестра народных инструментов, которым с 1992 года руководил М.К. Старостин. Коллектив проводил тематические вечера, играл много оригинальной музыки в аранжировке своего руководителя. С 1999 года оркестр возглавила Е.В. Цыганок. Под ее руководством обновляется и расширяется репертуар, уделяется значительное внимание творчеству белорусских композиторов. Растет исполнительский уровень коллектива, приходит признание слушателей. Результатом деятельности Е.В. Цыганок и оркестра стало присвоение ему почетного звания Народный любительский коллектив Республики Беларусь. Во второй половине 2000-х годов произошло сокращение набора студентов на музыкальные специальности. Это привело к кризису оркестра. Е.В. Цыганок прекращает работу в университете. В 2009 году руководителем коллектива становится П.П. Забелов. В короткий срок новый дирижер вносит коррективы в состав, репертуар, инструментовки. Большое внимание уделяется работе над звукоизвлечением, штриховой культуре. Значительную помощь в возрождении оркестра оказывает И.А. Забелова, опытный педагог, концертный исполнитель, методист, проводя индивидуальную работу со студентами по изучению партий. Активизируется концертная деятельность коллектива, приходит уверенность в своих силах, желание выступать на сцене. Весной 2010 года оркестр становится лауреатом Республиканского фестиваля “АРТ-вакацы”. Исполнительский уровень коллектива растет. Концертная деятельность выходит за рамки вуза. Совместно с артистами Могилевской филармонии оркестр участвует в творческом проекте П. Забелова “Галасы роднай зямлі”, концерте-акции “Мелодии песен – страницы истории”, авторском вечере своего руководителя. Коллектив регулярно принимает участие в открытии проводимых в вузе международных и республиканских научно-практических конференций, музыкальном лектории “Живой голос музыки”. В сопровождении оркестра на концерте, посвященном 100-летию универ-

ситета, прозвучала премьера гимна вуза, написанного П. Забеловым на слова В.В. Ясева. Еще трижды, в 2012, 2014 и 2016 годах коллектив одерживает победы на республиканских фестивалях. Основа успехов оркестра – индивидуальная работа со студентами, которая ведется системно, в соответствии с планами и рабочими программами.

Помимо технических и академических зачетов, экзаменов, студенты-народники являются участниками концертов классов, выступают с сольными концертами, принимают участие в конкурсах и фестивалях. Выпускница 1999 года О. Сватковская (класс П.П. Забелова) в 2008 году стала лучшим учителем Могилевщины, звания дипломанта Республиканского конкурса им. Г. Вагнера удостоен дуэт баянистов в составе сестер Ольги и Светланы Аксененко (руководитель В.П. Рева), второе место на Международном конкурсе “Педагог-музыкант в контексте современной музыкальной культуры” в Петербурге заняла Д. Белоцкая (2015 г., руководитель В.П. Рева), диплома первой степени Республиканского фестиваля “Студенческая осень – 2016” в Минске удостоен Г. Старовойтов (класс И.А. Забеловой).

Научный и творческий потенциал секции народных инструментов сегодня составляют доктор пед. наук, профессор Б.О. Голешевич, кандидат пед. наук, доцент В.П. Рева, доцент П.П. Забелов и И.А. Забелова. Впереди новые конкурсы и фестивали, конференции и мастер-классы, большая работа по эстетическому воспитанию молодежи.

УДК 371.68:811.161.1

НИР – НИРС – УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Папейко А. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра белорусского и русского языков)

Аннотация. В работе рассматривается опыт взаимодействия НИР, НИРС и учебного процесса на примере дисциплины «Авторская песня: языковые особенности жанра», даются общие сведения о наиболее значимых учебных пособиях по указанной дисциплине.

Современная система высшего образования характеризуется активностью интеграционных процессов, относящихся не только к сфере межпредметных связей, но и к тесному взаимодействию таких важнейших составляющих образовательного процесса, как учебный процесс и научно-исследовательская деятельность. Одним из примеров подобного взаимодействия является обеспечение дисциплины «Авторская песня: языковые особенности жанра», разработанной и впервые прочитанной в МГУ имени А.А. Кулешова в 2012/2013 учебном году для студентов II курса специальности 1-02 03 04-01 «Русский язык и литература. Белорусский язык и литература». В настоящее время указанная дисциплина включена в учебный план специальности 1-02 03 02 «Русский язык и литература» (цикл общенаучных и общепрофессиональных дисциплин, компонент учреждения высшего образования, п. 2.13).

Обязательной формой работы на практических занятиях является защита студенческих докладов, содержащих анализ произведений, рассмотрение особенностей творчества авторов, наиболее значимых в рамках жанра авторской песни (АП). Отметим, что учебная дисциплина является непосредственным отражением научных интересов автора курса, имеющего к настоящему моменту около 30 научных публикаций, посвященных языковым особенностям АП и включаемых в материал лекционных и практических занятий. Кроме того, ощутимый вклад в постоянное обновление учебного материала по дисциплине «АП: языковые особенности жанра» вносят научные исследования студентов, выраженные в написании курсовых, дипломных, магистерских работ. В свою очередь,

изучение названной учебной дисциплины стимулирует НИР и НИРС за счет знакомства новых исследователей с проблемным полем.

О результативности подобного взаимодействия НИР, НИРС и учебного процесса говорит тот факт, что на данный момент двум учебным пособиям по названной дисциплине, разработанным и изданным в МГУ имени А.А. Кулешова в качестве основы электронного учебно-методического комплекса (2015 и 2016 гг.), присвоен гриф Министерства образования Республики Беларусь [1; 2]. Новаторский характер данных пособий выражается не только в специфике самого материала, но и в характере представления информации: оба издания выполнены в форме презентации PowerPoint, что значительно повышает эффективность их использования в учебном процессе за счет привлечения не только текстовой и визуальной, но и аудиоинформации. Существенным «плюсом» электронных учебных изданий является также простота тиражирования и распространения информации, несмотря на ее значительный объем: так, первое пособие состоит из 420 слайдов и включает 131 встроенный файл в формате mp3, а второе (хрестоматия) состоит из 1000 слайдов и включает 762 аудиофайла в формате mp3.

Из сказанного логически вытекает, что аудиторное использование пособий в блоках лекционных либо практических занятий предполагает наличие установки мультимедиа (или иной компьютерной техники) с возможностью воспроизведения звука. Отметим, что учебная дисциплина, лекционный блок которой в полном объеме представлен в форме презентации, вызывает у студентов значительный интерес; таким образом, форма представления информации стимулирует как учебный процесс, так и научно-исследовательскую работу студентов. Ниже мы представим несколько слайдов из пособий, дающих представление об их визуальной оболочке:

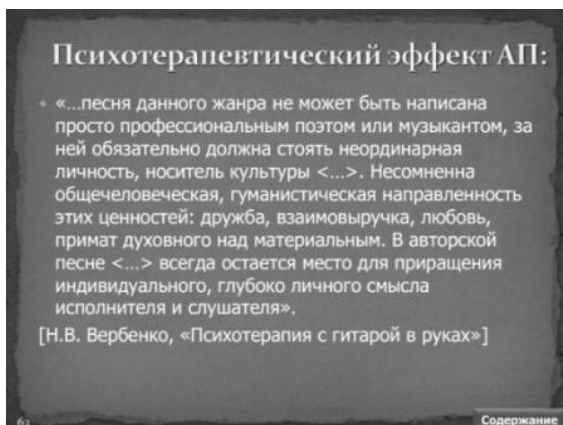


Рис. 1. Пример слайда с текстовой информацией



Рис. 2. Пример слайда с текстовой, визуальной, аудиоинформацией



Рис. 3. Пример слайда с фотоматериалами (хрестоматия)

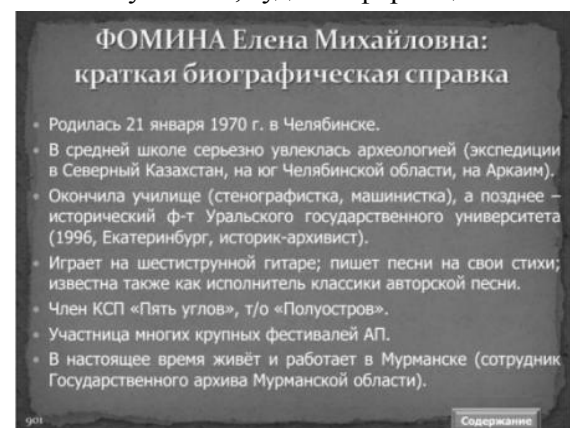


Рис. 4. Пример слайда с биографической справкой (хрестоматия)

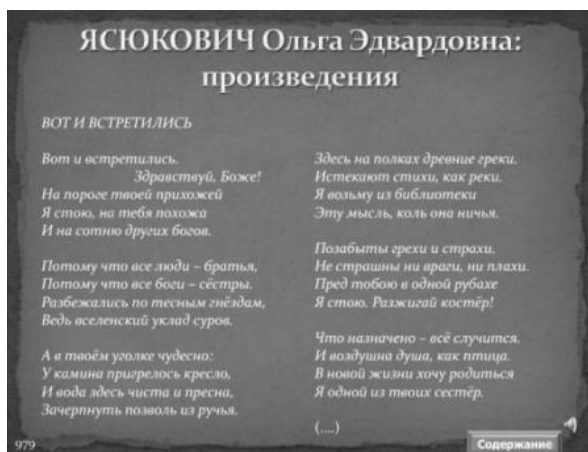


Рис. 5. Пример слайда с текстом произведения (хрестоматия)

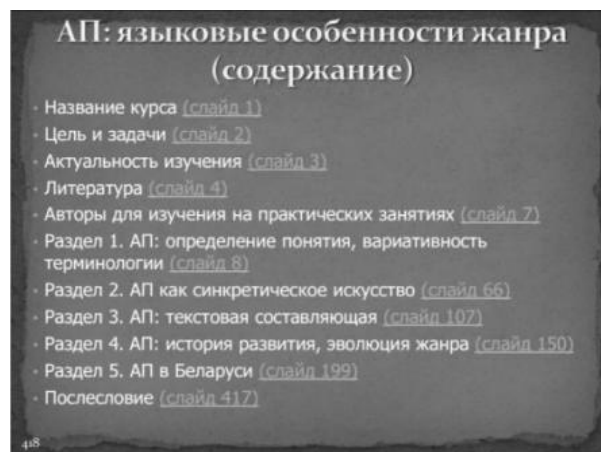


Рис. 6. Пример слайда с содержанием (навигация по пособию)

Отдельно отметим, что считаем изучение АП в качестве самостоятельной как учебной, так и научной дисциплины безусловно актуальным по ряду причин: значимость жанра АП для современного общекультурного и литературного процесса; недостаточная изученность вопроса о языковых средствах, определяющих специфику поэтических произведений жанра АП; практически полное отсутствие специальных исследований (в первую очередь – лингвистического характера), посвященных творчеству авторов, несомненно значимых для жанра АП.

Автор курса и составитель хрестоматии приглашает к конструктивному диалогу всех, кто связан с изучением и функционированием (написанием, исполнением, слушанием) произведений жанра АП.

Литература

1. Папейко, А. А. Авторская песня: языковые особенности жанра [Электронный ресурс] : учебное пособие / А. А. Папейко. – Электрон. данные. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-R); 12 см. – Сист. требования: Pentium II 300, 64 Mb RAM, свободное место на диске 16 Mb, Windows 98 и выше, Adobe Acrobat Reader, CD-Rom, мышь. – Загл. с экрана. – 3 экз. [Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве электронного учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по специальности «Русский язык и литература»].
2. Папейко, А. А. Авторская песня: языковые особенности жанра [Электронный ресурс] : хрестоматия / А. А. Папейко. – Электрон. данные. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-R); 12 см. – Сист. требования: Pentium II 300, 64 Mb RAM, свободное место на диске 16 Mb, Windows 98 и выше, Adobe Acrobat Reader, CD-Rom, мышь. – Загл. с экрана. – 4 экз. [Допущено Министерством образования Республики Беларусь в качестве электронного учебного пособия для студентов учреждений высшего образования по специальности «Русский язык и литература»].

УДК 373. 3.015. 3

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Поддубская Г. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кафедра педагогики и методики начального обучения)

Аннотация. В статье раскрыта сущность диагностики как педагогического феномена. Исходя из собственного практического опыта автора выделены условия успешного осуществления диагностирования обучающихся на первой ступени общего среднего образования.

Проблема диагностики имеет довольно длительную историю. В последние годы в связи с введением за счет вузовского компонента содержания образования курса «Педагогическая диагностика» активизируются научные поиски в обозначенном ракурсе.

В современных исследованиях педагогическая диагностика рассматривается как особый вид профессионально-педагогической деятельности учителя, как общий способ получения информации об изучаемом объекте или процессе, как средство совершенствования образовательного процесса. В изложении современного научного понимания педагогической диагностики мы согласны с О.Ю. Ефремовым [1]. Под педагогической диагностикой следует понимать познавательно-преобразующую деятельность по распознаванию и учету индивидуальных и групповых особенностей, состояний и свойств участников образовательного процесса и его компонентов, направленную на достижение педагогических целей.

Следовательно, *педагогическая диагностика* – это распознавание, оценка и анализ уровня личностного развития, образования и воспитанности школьников. Этот анализ нужен учителю как для изучения коллектива и личности, так и для оценки результативности своей профессиональной деятельности. Прилагательное «педагогическая» подчеркивает, что диагностика осуществляется для педагогических целей.

Различные аспекты применения диагностики в школьной практике представлены в научных трудах В.В. Афанасьева, Б.П. Битинаса, Н.К. Голубева, О.Ю. Ефремова, К. Ингекампа, А.И. Кочетова, В.Г. Максимова, А.А. Шаталова и других. Ученые, выдвигая различные подходы к определению критериев, показателей воспитанности школьников, все единодушно признают роль педагогической диагностики в организации образовательного процесса, необходимость профессионально заниматься диагностической деятельностью, важность изучения возрастных и индивидуальных особенностей личности школьника.

Анализ практики современной начальной школы свидетельствует о том, что педагогическая диагностика не воспринимается учителями-практиками как обязательный компонент профессионально-педагогической деятельности. Большинство из них строят учебно-воспитательную работу, опираясь в основном на свой опыт. Это ведет к поверхностному знанию детей, к усредненности педагогических установок. Обращение к практике показывает, что, несмотря на имеющиеся публикации по диагностике, учителя начальных классов испытывают определенные затруднения при отборе диагностического инструментария для изучения младших школьников. Сегодня не обоснованы научно и эмпирически педагогические условия успешного осуществления диагностирования в начальной школе.

На это и были направлены наши поиски [2]. В исследованиях (2010, 2016 гг.) аналитически определена сущность педагогической диагностики как феномена, дано теоретическое обоснование анализируемой проблемы в виде опорной информации, представлен комплекс диагностических методик. Они систематизированы в группы и подготовлены к использованию, отдельные модифицированы с учетом особенностей младшего школьного возраста.

Окрашенное эмоциями восприятие, произвольность внимания младшего школьника и хорошо развитая наглядно-образная память, а также эмоциональная впечатлительность и отклик на все яркое требуют использования цветовой гаммы, рисуночных методов, игровых элементов, красочности оформления методик. При этом следует учитывать, что при использовании педагогической диагностики в начальной школе методики должны быть интеллектуально доступны, адекватны возрасту и уровню развития учащихся.

Вместе с тем конкретность и образность детского мышления требуют ограничения в применении тестов для взрослых в диагностике младших школьников.

Предлагаемые методики подобраны таким образом, чтобы не перегружать учителя: они позволяют собрать диагностическую информацию в относительно короткое время; полученная информация может быть обработана количественно и качественно; упрощенные методы математической обработки не вызывают затруднений при обработке диагностической информации.

Опираясь на труды вышеуказанных ученых и собственный практический опыт можно выделить *общие условия* успешного использования педагогической диагностики в начальной школе:

- профессиональная подготовка учителя начальных классов к диагностической деятельности;
- соответствие содержания, форм и методов педагогической диагностики психологическим особенностям младших школьников;
- проведение педагогической диагностики по специально разработанной и экспериментально апробированной программе, в которой предусмотрено соблюдение определенного режима проведения диагностических процедур;
- осуществление постоянного анализа диагностических данных об уровне личностного развития, образования и воспитанности учащихся;
- использование результатов педагогической диагностики при определении системы коррекционной деятельности учителя.

При использовании диагностических методик в изучении младших школьников важно *учитывать* также то, что:

- цель изучения должна быть «скрыта» от младших школьников;
- у детей должна быть свобода выбора мнения, взгляда, суждения действия, поступка, решения;
- должно быть исключено взаимное влияние детей друг на друга, в противном случае результаты диагностики не могут считаться объективными;
- школьники должны быть уверены в том, что результаты изучения не будут использоваться против них, им во вред.

Таким образом, педагогическая диагностика сегодня является одной из психолого-педагогических дисциплин, разрабатывающих методы и диагностические методики исследования обучающихся.

Она выступает операционально-измерительным средством управления развитием потенциала личности младшего школьника в образовательном процессе.

Педагогическая диагностика используется учителем для корректировки образовательного процесса и собственной профессионально-педагогической деятельности.

В изучении младших школьников диагностика будет результативной при соблюдении вышеуказанных условий.

Учет их позволит уже в начальной школе научно обоснованно строить образовательный процесс, планировать систему педагогических воздействий, своевременно вносить коррективы.

Литература

1. Ефремов, О. Ю. Педагогическая диагностика в современном образовании: системный подход к познавательно-преобразовательной деятельности педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/conference-internet-2013-april/78-problemy-i-perspektivy-razvitiya-obrazovaniya-v-sovremennom-mire/516-1-33>. – Дата доступа: 11.01.2017.
2. Поддубская, Г. С. Воспитательная работа в начальной школе : педагогическая диагностика : методические указания / Г. С. Поддубская. – Могилев : МГУ имени А.А.Кулешова, 2010. – 52 с.

МУЗЫКАЛЬНЫЕ И ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ: СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ

Чавро Т. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра музыкального воспитания и хореографии)

Аннотация. В данной статье рассматриваются подходы к определению понятий «музыкальные», «творческие» способности, отмечается их нетождественность и возможность развития в специально организованной среде.

Под способностями согласно определению Б.М. Теплова, понимают «индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, несводимых к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающей легкость и быстроту обучения новым способностям и приемам деятельности» [3, с. 165]. В психологии принято различать общие и специальные способности. Общие проявляются во многих видах и областях деятельности, в том числе и учении. Специальные способности – это способности к отдельным видам деятельности.

Музыкальные способности Б.М. Теплов определяет как специальные, поскольку они проявляются, формируются и развиваются в специальной деятельности. Музыкальные способности – это сложные синтетические особенности личности, которые определяют ее пригодность к музыкальной деятельности. Б.М. Теплов выделяет три основные музыкальные способности: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и чувство ритма.

- Ладовое чувство – способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения.
- Музыкально-слуховые представления – процессуальная и осознанная способность произвольно пользоваться слуховыми и музыкально-образными представлениями, запечатлевшими в свернутом музыкально-интонационном символе чувственно-интеллектуальный опыт непосредственных переживаний.
- Чувство ритма – способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его.

Эти способности необходимы для осуществления любой музыкальной деятельности, поскольку «лежат в основе переживания выразительного содержания звуковысотного и ритмического движений» [3, с. 210].

В такой структуре музыкальности, в каждой способности слиты две стороны – слуховая и эмоциональная (не случайно Теплов основным понятиям выбирает слова «чувство» и «переживание»), и два компонента – перцептивный (чувствительность к распознаванию характеристик интонационного процесса) и репродуктивный (яркость музыкально-образного представления, «внутреннего слуха»). Способность к внутрислуховому представлению лежит в основе и продуктивного творческого воображения музыкальными образами, и в основе познавательной музыкальной активности личности, и музыкальной памяти.

В эмоционально-слуховом комплексе главным показателем музыкальности Б.М. Теплов считал эмоциональную отзывчивость на *музыку*. «Музыка прежде всего есть путь к познанию огромного и содержательного мира человеческих чувств», – писал Теплов [3, с. 109].

Развитию музыкальных способностей детей посвятили свои труды современные ученые-теоретики в области музыкальной педагогики: Ю.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина,

Л.Г. Арчажникова, Э.Б. Алиев, В.И. Петрушин, Г.М. Цыпин и др. Они отмечали, что музыкальные способности у всех детей проявляются и развиваются по-разному: у одних очень рано (уже на первом году жизни), легко и быстро, у других позднее (в среднем, а иногда и старшем дошкольном возрасте), медленнее и труднее. Отсутствие раннего проявления способностей не всегда является показателем их слабости или тем более отсутствия.

Как известно, все музыкальные способности теснейшим образом связаны между собой и поэтому, развивая любую из основных музыкальных способностей, мы содействуем развитию всего комплекса музыкальных способностей в целом. Если одна из способностей отстает в развитии, она может тормозить развитие других. И наоборот, развивая у ребенка преобладающую способность, развиваем и все другие его музыкальные способности.

Известно, что все способности, в том числе и музыкальные, формируются и развиваются по мере того, как ребенок овладевает необходимыми навыками и умениями для занятия определенной деятельностью, а именно, в процессе занятий таковой деятельностью. Часто ребенок предпочитает один любимый им вид музыкальной деятельности (пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения). В развитии музыкальных способностей такого ребенка этот факт следует учитывать и опираться именно на предпочитаемый ребенком вид музыкальной деятельности для развития всех других музыкальных способностей.

Многочисленные исследования феномена креативности (творческих способностей) характеризуются разнообразием и многоаспектностью изучаемых явлений. Начало исследования креативности принадлежит Дж. Гилфорду, отождествлявшему дивергентную способность с креативностью. По мнению Э.П. Торренса, «креативность – это не специфическая, а общая способность, базирующаяся на констелляции общего интеллекта, личностных характеристик и способностей к продуктивному мышлению» [1, с. 129]. Он отмечает, что в качестве основной движущей силы развития креативности является специальным образом организованное обучение, и в первую очередь, использование задач «открытого типа» (творческих заданий). В психологическом словаре креативность трактуется как «способность, которая может проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [2, с. 165].

Следует признать, что на сегодняшний день в науке не существует единого, четко сформулированного определения креативности, что признают и сами исследователи. Это связано с тем, что они принадлежат к разным научным течениям и придерживаются самых разнообразных исследовательских методик и методологий. В связи с этим определения креативности разнообразны и их число постоянно растет. Исследователи, говоря об одном и том же феномене, добавляют в определение креативности все новые и новые нюансы. Вот как понимается креативность разными авторами:

- способность к творчеству;
- интеллектуальное творчество;
- нечто новое, оригинальное;
- отдаленные ассоциации;
- дивергентное мышление;
- выход за пределы уже имеющихся знаний;
- нетрадиционное мышление, позволяющее быстро разрешить проблемную ситуацию, и т. д.

Обобщая изложенные выше подходы к пониманию креативности, следует отметить, что каждый из исследователей рассматривает лишь одну из сторон и проявлений данного

понятия, что приводит к слишком односторонней его трактовке. Скорее следует предположить, что креативность – это системное, сложноорганизованное явление.

Таким образом, музыкальные и творческие способности – нетождественные понятия, развитие которых возможно в специально организованной среде средствами музыкального искусства.

Литература

1. Андреева, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреева. – Казань : КГУ, 1998. – 254 с.
2. Психологический словарь. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 438 с.
3. Теплов, Б. М. Избранные труды / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – 368 с.

УДК 378.091.2:373.3

СОДЕРЖАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чумакова С. П. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики и методики начального обучения)

Аннотация. В статье раскрывается специфика воспитательного процесса на I ступени общего среднего образования. Определяются принципы отбора и изложения учебного материала по теории воспитания в соответствии с компетентностным подходом в подготовке учителя начальных классов.

С теоретическими основами воспитания младших школьников студенты знакомятся в рамках общепрофессиональной учебной дисциплины «Педагогика». Изучение педагогики является необходимой частью системы подготовки к профессиональной деятельности студентов по специальности «Начальное образование». Раздел «Теоретические основы воспитания младших школьников» направлен не только на формирование у студентов комплекса компетенций, но и на развитие у них ценностного отношения к воспитательной деятельности. Следует отметить, что учитель начальных классов играет важнейшую роль в воспитании младших школьников в силу как возраста учащихся, так и в связи с высокой интенсивностью и длительностью взаимодействия педагога и учащихся в этот период обучения. Учитель начальных классов не только организует учебную деятельность учащихся, преподавая большинство предметов учебного плана. Он является также классным руководителем, осуществляет профессиональную функцию воспитания учащихся как на уроке, так и после уроков, в воспитательной работе.

Воспитательный процесс на I ступени общего среднего образования имеет свою специфику, обусловленную особенностями социальной ситуации развития, возраста младших школьников. Младший школьный возраст – период начала систематического обучения и адаптации к школе, формирования основ базовой культуры личности, становления учебного коллектива, утверждения принципов эффективного сотрудничества с семьями учащихся. Для осуществления воспитания на уровне, обеспечивающем его высокое качество, учитель начальных классов должен владеть теоретическими основами организации процесса воспитания на I ступени общего среднего образования.

В соответствии с требованиями к знаниям и умениям специалистов по педагогике, представленными в образовательном стандарте специальности «Начальное образование» (2013), в результате изучения раздела «Теоретические основы воспитания младших школьников» студенты должны знать нормативные правовые документы в области на-

чального образования Республики Беларусь; закономерности и принципы воспитания; цель, задачи, содержание и основные направления воспитания младших школьников; особенности анализа, целеполагания, планирования воспитательной деятельности; методы, формы, средства, технологии воспитания младших школьников; педагогические основы развития детского коллектива; особенности семьи как фактора воспитания младшего школьника, принципы, направления и формы взаимодействия с семьями учащихся.

Результатом освоения теоретических основ воспитания должны стать профессионально значимые умения и навыки: принимать научно обоснованные воспитательные решения; проектировать и организовывать различные формы воспитательных дел; организовывать воспитательный процесс на I ступени общего среднего образования; учитывать возрастные и индивидуальные особенности личности в процессе воспитания и др. Качество знаний студентов определяется не только пониманием, запоминанием основных понятий, идей, положений теории воспитания, но и способностью на их основе описывать, объяснять, анализировать, оценивать, прогнозировать, проектировать процесс воспитания, педагогические ситуации и действия.

Для повышения качества подготовки специалистов было издано пособие «Теоретические основы воспитания младших школьников». Содержание пособия соответствует образовательному стандарту специальности 1-01 02 01 «Начальное образование», типовой и учебной программе по педагогике. В основу отбора и изложения учебного материала в пособии положены принципы научности, концептуальной целостности, проблемности, практикоориентированности.

Высокий научно-теоретический уровень предлагаемых материалов обеспечивается систематизированным изложением теории воспитания на основе анализа и обобщения современных педагогических исследований в области воспитания младшего школьника. В перечень использованных и рекомендуемых источников вошли научно-методические публикации белорусских ученых Бесовой М. А., Буткевич В. В., Толкачевой О. В., Старовойтовой Т. А. по гражданско-патриотическому воспитанию младших школьников; Котиковой О. П., Любимовой Ю. С. по эстетическому воспитанию младших школьников; Капалыгиной И. И. по воспитанию культуры здорового образа жизни младших школьников; Поддубской Г. С. по нравственно-правовому воспитанию младших школьников и др. Дидактическая адаптация научного знания позволила сделать его более доступным для восприятия и понимания студентами.

Описание в издании разных точек зрения по ряду вопросов обладает развивающим потенциалом, побуждает студентов к анализу, сопоставлению разных подходов, формированию собственной аргументированной позиции.

Принцип концептуальной целостности ориентирует на изложение материала в направлении углубления и конкретизации знаний в соответствии с выбранными теоретическими основаниями. Так, определенное понимание сущности процесса воспитания как субъект-субъектного взаимодействия, закономерностей, логики и педагогических средств реализации этого процесса (первые темы) находит отражение при дальнейшем рассмотрении содержания воспитания и теоретических основ реализации конкретных направлений воспитания (нравственного, гражданско-патриотического, эстетического, трудового, воспитания здорового образа жизни). Темы, раскрывающие отдельные направления воспитания учащихся, структурированы в единой логике, определяемой сущностью, структурой, основными задачами воспитания и педагогическими средствами их решения: а) структурно-содержательная характеристика компонента культуры личности младшего школьника; б) сущность, цель, задачи и средства реализации соответствующего направления воспитания; в) система работы в рамках данного направления воспита-

ния. Такой подход к изложению материала способствует более глубокому осмыслению и прочному запоминанию основ теории воспитания.

Для того чтобы изучение теоретических основ воспитания подготовило студентов к практической деятельности, в пособии реализованы следующие условия. Во-первых, большое внимание уделяется рассмотрению педагогических средств организации процесса воспитания (методов воспитания, средств воспитания, форм работы с классом, семьями и др.). Во-вторых, отражается специфика работы с младшими школьниками (учитываются возрастные особенности, рассматриваются воспитательные возможности тех уроков, факультативных занятий, которые изучаются сегодня в начальных классах). В-третьих, организация воспитательного процесса характеризуется не только с точки зрения теории, но и с учетом требований нормативных правовых документов, методических рекомендаций, инструктивно-методических писем Министерства образования Республики Беларусь. Это позволит сформировать у студентов более точную и реалистичную модель предстоящей профессиональной деятельности.

Пособие является частью учебно-методического комплекса и используется в комплексе с практикумом, тестами, педагогическими ситуациями и задачами.

Литература

1. Чумакова, С. П. Теоретические основы воспитания младших школьников : пособие / С. П. Чумакова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2016. – 200 с.

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

УДК 37.018.262

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Антипова Е. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики)

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования педагогической культуры родителей. Автором приводятся возможности использования метода анализа конкретных ситуаций в работе с родителями в процессе взаимодействия учреждений образования и семьи.

Девальвация семейных ценностей актуализирует проблему формирования педагогической культуры родителей, что имеет особую социальную значимость в связи с возросшими требованиями современного общества к семье как социальному институту, которая есть и остается в обозримом будущем самым сильным фактором влияния на человека в любом возрасте. Вместе с тем далеко не всегда родители понимают или хотят брать на себя первостепенную ответственность за воспитание ребенка, что диктует необходимость поиска инновационных подходов к организации жизнедеятельности семьи, выполнения ее ключевой функции – воспитания подрастающего поколения.

К числу инновационных методов организации взаимодействия учреждений образования и семьи относятся *анализ конкретных ситуаций*.

Анализ конкретных ситуаций – это глубокое и детальное исследование реальной или имитированной ситуации для выявления проблем и причин, вызвавших ее и для оптимального и оперативного ее разрешения [1, с. 41]. Ситуация представляет совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, характеризующая определенный этап, период или событие практики и требующая от обучаемого соответствующих оценок, решений, действий. Как бы ни была создана ситуация, искусственно или взята из реальной жизни, она должна представлять собой занимательную историю или случай из практики семейного воспитания, содержать внутреннюю интригу, головоломку, требующую решения, актуальную проблему, способную дать продолжение ситуации в будущем. Кроме того, ситуация должна быть более или менее типичной, совпадающая в главном – «теории» вопроса.

В работе с родителями в процессе взаимодействия учреждений образования и семьи используются по образовательной функции ситуации-иллюстрации и ситуации-оценки, по способу представления классические и живые ситуации.

Ситуация-иллюстрация представляет собой конкретный пример из практики, который демонстрирует закономерности и механизмы тех или иных социальных процессов и поступков, действий, решений, поведения, методов построения детско-родительских отношений, построения взаимодействия между членами семьи.

Например: *Весной в городском парке вдоль дорожки разлилась большая лужа, привлекающая внимание детей.*

Четырехлетняя Катя, увидев лужу, напрямик направилась к ней и уже почти опустила в лужу ножку, как услышала:

– Я тебя потом жалеть не буду!

Катя остановилась, повернулась к маме и удивленно спросила:

– Когда потом ты не будешь меня жалеть?

– Когда ты заболеешь и тебе придется пить невкусные лекарства и ставить уколы.

– А почему я заболею? – еще более удивленно спросила Катя.

– Потому что ты сейчас собираешься залезть в лужу и промочить ноги.

Катя на мгновение задумалась, потом отошла от лужи и гордо заявила:

– Не заболею! – и побежала за мамой.

Прокомментируйте ситуацию. Каковы причины такого поведения, каковы его последствия?

Ситуация-оценка представляет собой описание ситуации и возможное решение в готовом виде, при этом требуется оценить, насколько оно правомерно и эффективно.

Например: *На платформе автовокзала среди пассажиров, ожидающих автобус, женщина лет сорока поучает своего сынишку, мальчика лет 8–10:*

– Когда подъедет автобус, ты быстренько прощემись вперед всех и займи нам с тетей Наташей места.

Прокомментируйте поступок матери мальчика. Правильно ли она поступает, давая такие наставления сыну? Какие качества личности могут сформироваться у мальчика? Часто ли Вам приходилось наблюдать подобные ситуации? Проанализируйте, какие наставления Вы даете своему ребенку?

Классическая ситуация – ситуация может быть как взята из литературы, так и искусственно сконструирована. Такая ситуация представляет собой описание обстановки, совокупности обстоятельств, содержащих условия, противоречия, в которых развивается какая-либо деятельность индивида, требующая конкретного разрешения, но не имеющая мгновенного однозначного решения для выхода из создавшегося положения.

Например: *Но после «Книги для родителей» стали ходить родители-неудачники. Зачем ко мне пойдет родитель, у которого хорошие дети? А приходят вот какие родители, приходят отец и мать:*

– Мы оба члены партии, общественники, я – инженер, она – педагог, и у нас был хороший сын, а теперь ничего с ним сделать не можем. И мать ругает, и из дому уходит, и вещи пропадают. Что нам делать? И воспитываем его хорошо, внимание оказываем, и комната у него отдельная, игрушек всегда было сколько хочешь, и одевали, и обували, и всякие развлечения предоставляли. А теперь (ему 15 лет): хочешь в кино, театр – иди, хочешь велосипед – вот велосипед. Посмотрите на нас: нормальные люди, никакой плохой наследственной быть не может. Почему такой плохой сын?

– Вы после ребёнка постель убираете? – спрашиваю у матери. – Всегда?

– Всегда.

– Ни разу не пришло вам в голову предложить ему самому убрать постель?...

И я говорю:

– До свидания, и больше не ходите ни к кому. Сядьте на бульваре, на какой-нибудь тихой скамеечке, вспомните, что вы делали с сыном, и спросите, кто виноват, что сын вышел такой, и вы найдете ответ и пути исправления вашего сына.

Живая ситуация – берется из жизни воспитанников и их семей. Такая ситуация представляет собой описание обстановки, совокупности обстоятельств, в которых развивается деятельность индивида, но последствия, принятое решение – не известно. Это решение и следует найти в ходе анализа ситуации, а саму ситуацию необходимо описать в той последовательности, в которой она происходила в жизни.

Например: *Утром, когда большая часть пассажиров идет на работу, в достаточно переполненный автобус заходит отец с 3-летней дочкой, держа ее на руках. Один из*

сидящих пассажиров уступил отцу с ребенком место. Мужчина сел сам и взял на руки дочь. Через несколько минут, попробовав сесть и так и этак, девочка заявила: «Хочу сесть на кресло!». На что отец ответил: «Ты видишь много людей в автобусе. Сиди со мною». Но девочка не уступала, настойчиво повторяя: «Хочу на кресло!» – она еще горько расплакалась...

Каково на Ваш взгляд продолжение истории. Как мог поступить отец? А как поступили бы Вы?

Проведение родительского собрания с использованием метода анализа конкретных ситуаций включает следующие этапы:

на **первом этапе** родители знакомятся с содержанием ситуации самостоятельно в индивидуальном порядке. Они сами пытаются выделить и уяснить проблему, изложенную в ситуации и найти способ ее решения.

на **втором этапе** родители разбиваются на небольшие группы по 5-6 человек и в малых группах без участия педагога обсуждают поставленные вопросы, обмениваются мнениями относительно анализируемой ситуации. Группа должна выработать единое мнение относительно того, что необходимо для решения проблемы.

на **третьем, заключительном этапе** после групповой работы следует общее обсуждение ситуации под руководством педагога.

Использование метода анализа конкретных ситуаций позволяет выработать навыки постановки целей семейного воспитания; получить представления о способах организации эффективного общения с ребенком и другими членами семьи; понять, как проектируются и создаются ситуации в процессе семейного воспитания, развивающие эмоционально-ценностную сферу личности ребенка; выработать навыки анализа ситуаций, складывающиеся в детско-родительских отношениях.

Литература

1. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2009. – 192 с.

УДК 159.922

ОСОБЕННОСТИ САООТНОШЕНИЯ ЖЕНЦИН, СТРАДАЮЩИХ БЕСПЛОДИЕМ

Барсукова Ж. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра психологии)

Аннотация. В материалах предлагаются результаты сравнительного анализа показателей самоотношения женщин с сохранной и нарушенной репродуктивной функцией.

Инфертильность является одной из наиболее серьезных проблем современности. Женское бесплодие как один из видов инфертильности является сильным психогенным фактором. Нарушение главной естественной функции женщины, определяющей ее социальное и полоролевое положение, оказывает влияние на состояние ее психологического здоровья.

В научной литературе достаточно представлены результаты исследования психологических особенностей женщин, имеющих нарушения репродуктивной функции, и с сохранной репродуктивной функцией.

Анализ литературных источников не позволил обнаружить однозначной специфики типа личности женщин с нарушением репродуктивного функционирования. Однако мно-

гие авторы (Л.В. Анохин, В.В. Васильева, О.Е. Коновалов, В.Д. Менделевич, В.И. Орлова, Г.Г. Филиппова, и др.) в психологическом портрете таких женщин выделяют следующие личностные характеристики и психологические особенности: инфантильность, склонность к депрессивным реакциям, неуверенность, высокий уровень тревожности, заниженную самооценку, эмоциональную неустойчивость, внутреннюю конфликтность и др.

Практически все аспекты поведения и изменения, происходящие в психике женщины при бесплодии, определяются не только внутренней картиной нарушения, но и затрагивают такие сферы, как отношения с окружающим миром и к собственному «Я».

С целью выявления особенностей самоотношения женщин, страдающих бесплодием, было проведено исследование, в котором приняли участие женщины от 20 до 40 лет с бесплодием различной длительности, генезиса и характера и женщины, благополучно забеременевшие и родившие детей. В качестве диагностического инструментария использовалась методика многостороннего изучения самоотношения (МИС), которая предназначена для изучения трех факторов самоотношения: самоуважения (шкалы методики «открытость», «самоуверенность», «саморуководство», «зеркальное Я»), аутосимпатии (шкалы методики «самопринятие», «самопривязанность», «самоценность») и самоуничтожения (шкалы методики «конфликтность», «самообвинение»).

Сравнительный анализ средних значений по параметрам самоотношения женщин с бесплодием и имеющих детей в группе испытуемых 20–30 лет позволил сделать вывод о том, что не существует значимых различий по всем шкалам, кроме шкалы «самоценность» ($p \leq 0,05$), что означает низкую заинтересованность в собственном «Я» по критериям любви, духовности, богатства внутреннего мира женщин с бесплодием. В группе тридцати-сорокалетних испытуемых различия обнаружены по показателям «самоуверенность» и «ожидаемое отношение других», то есть женщины с бесплодием в большей степени не удовлетворены собой и своими возможностями, сомневаются в способности вызывать у других уважение, симпатию, одобрение и понимание.

В идентичном исследовании Л.Ю. Каракалис [1], проведенном около 10 лет назад, приводятся более пессимистичные данные: выявлены достоверные различия по всем параметрам методики между группами испытуемых вне зависимости от возрастного деления, кроме показателя «самопривязанности» ($p \leq 0,05$).

Женщина с бесплодием, сравнивая себя с другими женщинами, формирует свой образ в противоречиях, переоценивая свои ценности, зачастую снижает восприятие своего собственного «Я». Однако различия между факторами эмоционально-ценностного компонента самосознания имеют характер только тенденции. Так, во всех группах испытуемых у бесплодных женщин показатели самоуважения ниже, а самоуничтожения – выше; показатели аутосимпатии не изменяются. Возможно, в таких ситуациях актуализируются сублимирующие механизмы, сопряженные, например, с высокой женской деловой и общественной активностью.

Женщины, страдающие бесплодием, к 30–40 годам понимают, что с каждым годом уменьшаются еще имеющиеся шансы стать матерью или они уже отсутствуют, что приводит к снижению показателей самоуважения, самопринятия и повышению показателя самообвинения на уровне тенденций. Однако в данном контексте причина бесплодия не является основополагающей, так как такие же тенденции наблюдаются и в группах фертильных женщин.

Атмосфера постоянного ожидания, разочарования, напряжения, хронической фрустрации, даже при сильной поддержке близких людей, откладывает отпечаток на самооценке и взаимоотношениях в семье и с окружающими, вследствие чего могут возникнуть психические расстройства, что затрудняет лечение нарушений репродуктивной функции.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что имеется некоторая тенденция в изменении отдельных показателей самоотношения женщин, страдающих бесплодием, в сравнении с женщинами, имеющими детей, что определяет необходимость осуществления комплексной психологической поддержки женщин при бесплодии.

Литература

1. Карахалис, Л. Ю. Психологические проблемы у женщин репродуктивного возраста с бесплодием различного генеза / Л. Ю. Карахалис // РОАГ [Электронный ресурс]. – 2007. – № 2. – Режим доступа: <http://www.ag-info.ru/files/jroag/2007-2/jroag-07-02-13.pdf> – Дата доступа: 12.02.2017.

УДК 373.2:81

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИНТЕГРАЦИИ РЕЧЕВОГО И ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Батура И. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики детства и семьи)

Савельева К. И. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», студент 4 курса)

Аннотация. Речь – вид деятельности, для которого необходима сформированность слуховых и зрительных функций, а также двигательных навыков. Интегрированные дидактические игры будут способствовать развитию речи детей дошкольного возраста.

Речь является одной из самых сложных высших психических функций человека. Способность к членораздельной речи является наиболее значимым и характерным показателем развития личности. С помощью речи человек устанавливает взаимоотношения с людьми, передает информацию. Речь является главным средством общения. В речи выражаются результаты познания, решения мыслительных задач. Она выступает важнейшим орудием интеллектуальной деятельности [1, с. 112].

Двигательное развитие является одной из важнейших линий развития дошкольника. Научное обоснование двигательного развития заложено в трудах А.В. Запорожца, который считал исследование движений фундаментальной проблемой педагогики и психологии. Двигательное развитие – понятие, которое в широко используется настоящее время в теории и практики дошкольного образования. Однако на сегодняшний день нет четкого и однозначного определения этого понятия. Под двигательным развитием подразумевается формирование у детей двигательных умения и физических качеств, в совокупности составляющих определенный уровень их физической подготовленности [2, с. 3]. Необходимо отметить, что ребенок к старшему дошкольному возрасту способен достичь высокого уровня в речевом и двигательном развитии. В речевом развитии он умеет правильно и выразительно произносить звуки и эмоционально окрашивать речь, имеет необходимый для свободного общения с взрослыми и сверстниками словарный запас, грамматические формы, высказывания его становятся содержательнее, точнее, выразительнее. В двигательном развитии ребенок не просто выполняет движение под воздействием окружающей обстановки, а выделяет его как объект деятельности, ставит цель, выбирает условия и средства для ее достижения. Двигательная деятельность имеет творческую направленность, что свидетельствует о сформированности двигательной деятельности.

Интеграция – внутренняя взаимосвязанная и взаимообусловленная целостность, обладающая свойствами, отсутствующими у составляющих ее компонентов; она обеспечивает

открытие новых связей и отношений между компонентами путем включения в новые системы связи. В педагогической науке данное понятие играет особую роль. Большинство ученых и практикующих педагогов сходятся в том, что для осуществления продуктивной деятельности и интеллектуального развития, воспитания и социализации ребенка необходимо проводить комплексную интеграцию на всех образовательных уровнях [3, с. 257].

Следует отметить, что развитие звукопроизношения связано с совершенствованием работы периферического речевого аппарата. У здорового ребенка овладение звуковой системой языка происходит одновременно с развитием общей моторики и дифференцированных движений рук. Взаимосвязь между развитием речи и формированием общей, мелкой и артикуляционной моторики подчеркивается многими исследователями. Так, например Н.А. Бернштейн разработал теорию организации движений и отнес речь к высшему уровню организации движений [4, с. 44].

Анализ теоретических подходов к вопросу интеграции речевого и двигательного развития дал нам возможность сделать акцент на разработке и использовании игр, направленных на развитие речи детей старшего дошкольного возраста, специфика которых заключается в интеграции речевого и двигательного развития.

«Сочиняем предложение»

Задача: развитие связной речи, развитие воображения, памяти.

Правила игры: водящий может показывать одни и те же картинки нескольким игрокам. Предложения игроков не должны повторяться.

Содержание: Дети становятся в шеренгу, выбирается водящий, которому даются карточки с изображениями предметов. Водящий становится напротив детей на расстоянии 5–6 метров. Водящий по очереди показывает игрокам по две карточки, каждый ребенок придумывает предложение с предметами, изображенными на картинке, ребенок, произнося слово, делает шаг вперед. Выигрывает тот, кто быстрее всех доберется до водящего.

«Закончи слово»

Задача: активизация и обогащение словарного запаса, совершенствование навыков ловли мяча.

Правила: можно называть звук или слог.

Содержание: Дети становятся в круг, в центре круга находится педагог (водящий). Водящий бросает детям мяч по очереди, говоря при этом слог, который дети должны продолжить так, чтобы получилось слово.

«Какой? Какая? Какое?..»

Задача: развивать умение правильно согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе, развивать внимание.

Правила игры: уже сказанное не повторять.

Содержание: Дети становятся в шеренгу, водящий находится от них на расстоянии 6–8 метров. Водящий называет существительное и по очереди бросает мяч всем детям. После того как игрок поймал мяч, он должен назвать существительное вместе с прилагательным и бросить мяч водящему, после чего сделать прыжок вперед. Если игрок повторит прилагательное, которое уже было названо, он не делает прыжок. Игра заканчивается, когда кто-то из игроков допрыгает до водящего.

«Убегает слово...»

Задача: развитие внимания, памяти, совершенствование в беге.

Правила игры: водящий не должен пятнать слово, забежавшее в домик. Игроки, слово которых не было названо, остаются на месте.

Содержание: Педагог на участке чертит две линии, между линиями находится площадка, на которой находится водящий. За одной линией находятся слова, а за другой их

домик. Педагог говорит каждому ребенку слово, которое он запоминает. После того как все дети получили слово, педагог говорит «Убегает слово...», и дети бегут в домик. Водящий должен запятнать одного из игроков. Игроки, которых запятнали, выбывают из игры.

Таким образом, обобщая вышесказанное, мы можем предположить, что двигательное развитие является фактором, стимулирующим развитие речи, и ему принадлежит одна из ведущих ролей в формировании нервно-психических процессов у детей.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Шишкина, В. А. Двигательное развитие дошкольника: пособие для педагогов учреждений дошк. образования / В. А. Шишкина. – Мозырь: Белый Ветер, 2014. – 133 с.
3. Крулехт, М. В. Проблема интеграции в современной педагогике / М. В. Крулехт // Проблемы педагогики и психологии. – 2012. – № 3. – С. 257–261.
4. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 319 с.
5. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – М.: Педагогика, 1973. – 144 с.

УДК 376

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Башаркина Е. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики)

Чигирева Н. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», студент второй ступени получения высшего образования)

Аннотация. Современная образовательная практика расширяет возможности обучения и воспитания детей с разными образовательными потребностями через развитие направления инклюзивного образования.

Инклюзия (inclusion – содержать, включать, иметь в своем составе) – включение любого человека в социальное сообщество без ограничения возможностей его взаимодействия с другими людьми в связи с особенностями развития.

В контексте образовательной практики ЮНЕСКО определяет инклюзию как динамически развивающийся подход, заключающийся в позитивном отношении к разнообразию учеников и в восприятии индивидуальных особенностей не как проблемы, а как возможностей для обогащения процесса познания. В соответствии с мировыми тенденциями, в трактовках белорусских исследователей отмечается, что инклюзия – это процесс удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей каждого ученика посредством вовлечения его в учебную, общественную, культурную жизнь класса и школы в целом. Инклюзивная школа призвана дать каждой личности адекватное ее возможностям образование и предоставить максимальные возможности для развития [1, с. 9].

Обозначенные направления объединения детей в едином образовательном пространстве отражаются в трактовке сущности инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – это такой процесс обучения и воспитания, при котором все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками [3, с. 374].

Инклюзивное образование – обучение и воспитание, в процессе которых особые образовательные потребности всех обучающихся, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, удовлетворяются в учреждениях основного и дополнительного образования при создании в них соответствующих условий и наиболее полном включении в совместный образовательный процесс всех обучающихся (Концепция развития инклюзивного образования в Республике Беларусь) [2].

В Концепции развития инклюзивного образования в Республике Беларусь относительно современного понимания инклюзивного образования отмечается, что все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними. Целью развития инклюзивного образования является обеспечение возможностей для получения образования всеми обучающимися, включая лиц с особенностями психофизического развития, в учреждениях основного образования. Вместе с тем определено, что инклюзивное образование не является единственно возможной формой получения образования обучающимися с особенностями психофизического развития. Оно существует и развивается параллельно с функционированием учреждений специального образования, интегрированным обучением и воспитанием.

Развитие инклюзивной практики исследователи непосредственно связывают с принятием *ценностей инклюзивного образования* [1, с. 43]:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах;
- совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур обогащает всех;
- совместное обучение всех детей увеличивает степень участия каждого отдельного учащегося в академической и социальной жизни школы и снижает степень их изоляции во всех процессах, протекающих внутри школы.

Ценности инклюзивного образования определяют *принципы построения инклюзивного образовательного пространства* [1, с. 45]:

- принцип эволюционности и поэтапности развития инклюзивной практики, системности изменений в образовании в целом;
- принцип признания равной ценности для общества всех учеников и педагогов;
- принцип признания права учеников на получение образования в школах, расположенных по месту жительства;
- принцип принадлежности к сообществу (все дети - единое сообщество и все они могут учиться);
- принцип социального сотрудничества и партнерства всех участников инклюзивного образовательного пространства;

- принцип «презумпции компетентности» каждого ребенка (опора на знания и умения ребенка, его сильные стороны, а не фиксация его нарушений и недостатков);
- принцип универсального дизайна (обеспечение доступности всех ресурсов для всех обучающихся);
- принцип взаимодействия и поддержки для всех участников (объединение усилий социального и образовательного сообщества в обеспечении качества инклюзивного образования с организацией поддержки каждого его участника);
- принцип семейно-ориентированного подхода с центрацией на личности ребенка (широкое подключение семьи в определении результатов образования, образовательного маршрута ребенка при фокусировании всех усилий на развитие и социализацию его личности);
- принцип исключения медицинской модели понимания инвалидности (инвалидность, нарушение – форма проявления индивидуальности);
- принцип разнообразия и учета индивидуальных особенностей (разнообразие проявления индивидуальности определяет необходимость учета индивидуальных особенностей в обучении);
- «ничего о нас и для нас без нашего участия» (активное участие самого «особого» ребенка в определении среды и условий образования).

Таким образом, инклюзивное образование создает в образовательной системе особую социокультурную среду, обеспечивающую духовно-нравственные основы становления личности каждого ребенка на принципах принятия и уважения, помощи и поддержки вне зависимости от особенностей развития и особых образовательных потребностей.

Литература

1. Инклюзивное образование : пособие для тренера : модули для администрации школ, педагогов, родителей и детей / М. В. Былино [и др.]. – Минск : Услуга, 2015. – 242 с.
2. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.yandex.by/clck/jsredir?from>. – Дата доступа: 20.09.2016.
3. Пугачев, А. С. Инклюзивное образование / А. С. Пугачев // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 374–377.

УДК 37.015.32

ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Варламова Е. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра специальных психолого-педагогических дисциплин)

Аннотация. В статье рассмотрена проблема реализации инклюзии в Республике Беларусь, а также основные формы работы педагога-психолога с семьей в рамках инклюзивного образования. Каждая из форм работы описана в контексте определенного психологического вмешательства (интервенции).

В настоящее время внедрение и реализация инклюзивного образования является важнейшим направлением работы всей образовательной системы Республики Беларусь. Инклюзия рассматривается как «процесс, который обращен и отвечает на разнообразие потребностей всех детей, молодежи и взрослых путем увеличения участия в обучении и уменьшении исключений внутри образовательного процесса» [2, с.11]. Суть этого процесса сводится к возможности обучения всех детей, без каких-либо исключений, в системе общего образования.

Естественно, что новые подходы в образовании вызывают и новые вопросы, проблемы, страхи у участников образовательного процесса. В связи с этим, помощь психолога, который разбирается в вопросах инклюзии, будет необходима. Требуется не просто поддержка, но и сопровождение учащегося на всех этапах дошкольной и школьной жизни. Без поддержки со стороны семьи эффективность данной работы будет существенно снижена. Семья обеспечивает защиту личности, предоставляет ей возможности, способна обучить стрессоустойчивости и уверенности в себе. Но зачастую родители не подготовлены к поддержке своего ребенка, критично к нему настроены, заняты решением своих личных проблем. Существует и другая крайность, когда родители идеализируют своего малыша, все внимание и силы направляют на его жизнедеятельность, вмешиваются и препятствуют работе воспитателя и учителя. В результате такие родители проживают не свою жизнь, а жизнь своего ребенка, во многом ограничивая и себя, и его. Ребенок не учится социальным навыкам, у него снижена самостоятельность и активность.

Подсказать правильное направление и особенности поведения во взаимодействии с ребенком с особенностями в развитии поможет квалифицированный психолог. Изменение психологического отношения к своему ребенку в рамках осуществления инклюзии заключается в том, что родители становятся соавторами образовательного процесса, повышается их психолого-педагогическая компетентность, активизируются внутренние ресурсы, направленные на совершенствование жизни семьи в целом. Психологическая поддержка специалиста в работе с семьей позволяет родителям не только получить квалифицированную помощь и поддержку реабилитационного характера, но и обозначить возможные варианты социализации конкретного ребенка.

В настоящее время существует множество классификаций семейных интервенций. Так, В.Р. МакФарлан выделяет шесть групп семейных интервенций:

- поведенческая семейная терапия;
- психообразование;
- мультисемейные группы;
- группы родственников;
- семейное консультирование;
- краткосрочные программы семейного просвещения [1].

Поведенческая семейная терапия включает три модуля работы: предоставление учащемуся и его семье информации о его заболевании, особенностях протекания; тренинг коммуникативных навыков для всех членов семьи; обучение членов семьи проблемно-разрешающим техникам. Формами работы в данном подходе будут упражнения по целеполаганию, моделирование, поведенческое повторение, подкрепление, домашние задания.

Мультисемейные группы – это работа с несколькими семьями детей с особенностями психофизического развития, включенными в инклюзию. Здесь члены семьи могут получить обратную связь, поделится друг с другом проблемами, почувствовать единение и поддержку. В рамках мультисемейных групп проводятся такие формы работы, как диагностические тесты, консультации по интересующим вопросам, просмотр видеороликов, беседа, дискуссия, проигрывание ситуаций, моделирование, арт-терапевтические и релаксационные техники.

Более эффективной формой работы мультисемейных групп будет включение в их состав семей, которые имеют нормально развивающегося ребенка, но несколько предвзято, негативно относятся к однокласснику своего сына (дочери) с особенностями психофизического развития. Опыт взаимодействия таких семей пойдет на пользу и тем, и другим, но должен осуществляться под руководством достаточно опытного, квалифицированного и авторитетного психолога.

Группы родственников – это работа не только с нуклеарной семьей, но и с расширенной. Проводится в том случае, если на ребенка оказывают влияние не только отец и мать, но и дальние родственники (бабушки, дедушки, дяди, тети и т. п.). В таком случае работа включает два этапа. Первый предполагает информирование всех членов расширенной семьи об особенностях ребенка, возможных психологических проблемах в детском коллективе. На втором этапе члены семьи включаются в психологический тренинг, направленный на выработку проблемно-разрешающего поведения, на снижение гипервовлеченности в жизнь ребенка, проработку критики и повышенных ожиданий.

Семейное консультирование – это чаще всего встречающаяся форма работы, которая направлена на предоставление информации и практических рекомендаций, исходя из потребностей конкретной семьи.

Целью и результатом такой работы будет:

Эмоциональное реагирование, т. е. снятие стресса, выход негатива, преодоление эмоциональной травмы;

Осознание собственной проблемы и работа по ее преодолению. Часто родители зафиксированы на жизни своего ребенка, и не замечают своих проблем. Это мешает их реализации, становлению личности. Психолог помогает посмотреть на свою жизнь под другим углом зрения, раскрыть внутренние резервы, обрести новые жизненные смыслы.

Продуктивная адаптация семьи в условиях инклюзии. Благодаря признанию своих сильных и слабых сторон формируется уверенность в себе, своих силах, открытость и искренность в общении с другими участниками воспитательно-образовательного процесса [3].

Краткосрочные программы семейного просвещения могут включать работу с родственниками, семейное консультирование, группы взаимопомощи. Главное их отличие в том, что работа не должна длиться более 6 месяцев. В Республике Беларусь все перечисленные направления можно отнести именно к краткосрочным, так как опыт работы в инклюзивном образовании пока нарабатывается и обобщается.

Таким образом, развитие инклюзивного образования предполагает не только адаптацию воспитанников и учащихся с ограниченными возможностями к обычным воспитательно-образовательным учреждениям, но и комплексную трансформацию жизненных установок их сверстников, воспитателей, учителей и родителей.

Литература

1. Денисенко, М. К. Работа с семьями больных шизофренией / М. К. Денисенко // Социальная и клиническая психиатрия. – 2011. – № 4 (Том 21). – С. 104–108.
2. Ершова, Л. О. Инклюзивное образование: какие есть проблемы? / Л. О. Ершова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2016. – № 1 (67). – С. 11–13.
3. Ларионова, С. О. Содержание психологического консультирования как комплексной формы работы с семьями, воспитывающими детей с нарушениями развития / С. О. Ларионова // Специальное образование. – 2011. – № 1. – С. 84–92.

УДК 376

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ЛОГОПЕДОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Габьева Л. Л. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра специальных психолого-педагогических дисциплин)

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы подготовки будущих логопедов в условиях педагогического вуза к работе в инклюзивной образовательной среде.

В настоящее время одной из актуальных проблем профессионального образования является подготовка будущего учителя-логопеда к работе в сфере инклюзивного образования, поскольку оно становится приоритетным направлением модернизации современного общего и специального образования.

Различные аспекты данной проблемы получили отражение в исследованиях и публикациях С.В. Алехиной, С.Е. Гайдукевич, А.М. Змушко, С.В. Лауткиной, И.Н. Хафизуллиной, В.В. Хитрюк, В.А. Шинкаренко и других ученых.

Мы полагаем, что организация инклюзивного образования не приведет к исчезновению сложившейся системы специального образования, а будет способствовать соединению и взаимодополнению общего и специального образования. Значит и педагог с дефектологическим образованием (в том числе и учитель-логопед) будет играть значительную роль в успешной реализации этих идей. Но на сегодняшний день подготовка будущего логопеда и его готовность к осуществлению профессиональной педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования должны пересматриваться.

С.И. Сабельникова отмечала, что инклюзивное образование предъявляет особые требования и к профессиональной и личностной подготовке педагогов, имеющих базовое коррекционное образование. Под базовым компонентом автор понимала профессиональную педагогическую подготовку (предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки), а под специальным компонентом – следующие психолого-педагогические знания и умения: знание сущности инклюзивного образования, его отличий от традиционных форм образования; знание психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей; знание методов проектирования учебного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием; умение реализовать различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды (с учениками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами-учителями, специалистами, руководством) [1, с. 42–54].

В своей работе в условиях инклюзии учителя-логопеды столкнутся не только с необходимостью коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, но и с участием в психолого-педагогическом сопровождении и оказанием помощи детям с сенсорными и моторными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра и т. д. Формирование позитивного отношения к инклюзивному образованию у будущих логопедов также является важным компонентом подготовки.

В нашей преподавательской практике опробуются три направления, ориентированных на теоретическую и практическую подготовку студентов-логопедов к обучению детей с особенностями психофизического развития в системе специального и общего образования с учетом их особых образовательных потребностей: в учебном процессе, во время прохождения учебной и производственной практики и внеаудиторной практико-ориентированной деятельности.

С целью формирования профессиональных компетенций выпускников для работы в инклюзивной образовательной среде в учебном плане присутствует курс «Основы инклюзивного образования».

Специальные дисциплины, такие, как «Дифференциальная диагностика речевых нарушений», «Логопедагогика», «Логопедические технологии», «Логопедия», «Медико-биологические основы коррекционной педагогики и специальной психологии (основы психопатологии)», «Основы коррекционной педагогики», «Основы фонологии», «Альтернативная коммуникация», «Специальные методики дошкольного воспитания и обучения», «Специальные методики школьного обучения», связаны с реальной логопедической практикой не только в специальных дошкольных и школьных учреждениях, но и с работой логопеда в общеобразовательных учреждениях.

Студентам предлагаются дисциплины по выбору, направленные на оказание помощи различным категориям детей, которые могут обучаться в условиях инклюзии, – «Логопедический массаж», «Логопедическая ритмика в преодолении заикания и афазии», «Логопедическая работа с детьми с кохлеарными имплантами», «Логопедическая работа с детьми с ДЦП», «Коррекционная работа с детьми с ранним детским аутизмом» и т. д.

Курсовые работы на 3 и 4 курсе и дипломные работы по специальности «Логопедия» выполняются по дисциплинам «Специальные методики школьного обучения» и «Логопедия», как правило, имеют разделы с сопоставительными данными по детям с нарушениями речи и нормально развивающимся детям.

Вторым направлением является проведение педагогических практик. Из шести практик три (в летних воспитательно-оздоровительных учреждениях и в пунктах коррекционно-педагогической помощи общеобразовательных школ, в специальных классах) дают возможность формировать такие профессионально-личностные качества, как способность к социальному взаимодействию, сотрудничеству в профессиональной сфере, работе в команде с привлечением к ней различных специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителей-предметников и др.), к толерантности, осознанию значимости своей будущей профессии, способность к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности и т. д.

Учебная педагогическая практика знакомит студентов с организацией образовательного процесса с детьми с особенностями психофизического развития в учреждениях образования различных типов.

Педагогические практики в учреждениях дошкольного образования и практика в учреждениях здравоохранения способствуют формированию компетенций в сфере обучающей, развивающей, воспитательной и ценностно-ориентационной деятельности и обеспечивают углубление и систематизацию знаний в области психолого-педагогической диагностики, специальной методики воспитания, методики коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, логопедии.

Мы полагаем, что подготовку будущих логопедов работе в условиях перехода от интеграции к инклюзии недостаточно осуществлять только в рамках традиционной академической монофункциональной направленности образовательного процесса. Поэтому мы используем внеаудиторную практико-ориентированную деятельность будущих логопедов для закрепления полученных знания и умения в реальном общении – в проведении различных мероприятий для детей-инвалидов в центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (спортивные праздники и игровые досуги, акции к месячнику «Человека с белой тростью», Международному дню логопеда, Международному дню инвалидов, к Международному дню людей с синдромом Дауна, к Международному дню информирования об аутизме). Большую роль в этом играет деятельность Социально-педагогического центра факультета. Традиционным стало проведение в нашем университете областного финала Республиканского конкурса «Усе разам» для детей с тяжелыми множественными нарушениями, участие в организации и проведении интеллектуальных конкурсов «Равный поединок» и литературных вечеров для незрячих людей.

Другим направлением работы является проведение различных мероприятий и акций по пропаганде здорового образа, в которых студенты-логопеды актуализируют навыки межличностного общения.

Мы предполагаем, что интеграция учебной и внеучебной деятельности, построенной в рамках практико-ориентированного подхода, направлена на формирование у современного специалиста-логопеда профессионально значимых качеств, необходимых в работе в условиях инклюзивного образования.

Литература

1. Сабельникова, С. И. Развитие инклюзивного образования / С. И. Сабельникова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. – № 1. – С. 42–54.

УДК 37.015.33

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЫ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩЕЕ УСЛОВИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ

Гурская С. М. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра специальных психолого-педагогических дисциплин)

Аннотация. Человек всегда оказывает влияние на другого человека своим отношением к нему, к окружающему миру, другим людям, своими действиями. Особенно ярко это проявляется в преподавании. Здесь межличностные отношения могут складываться по-разному: как отношения взаимной терпимости, сотрудничества, превосходства, эксплуатации, подавления, подчинения, заботы. И во всех этих вариантах человек будет находиться в разной социальной среде, поэтому и процесс его развития тоже будет проходить по-разному.

Образовательная среда является составной частью социокультурной среды. Она представляет собой совокупность исторически сложившихся ситуаций, обстоятельств и специально организованных педагогических условий развития личности: преподавание.

Характер общения участников образовательного процесса представляет психологическую составляющую образовательной среды. На его фоне реализуются различного рода потребности, возникают и разрешаются межличностные, групповые конфликты. В ходе общения скрытые, содержательные ситуации взаимодействия между людьми приобретают отчетливый характер. Именно характер общения несет на себе основную нагрузку по обеспечению удовлетворения потребностей участников образовательного процесса в ощущении безопасности, в самоактуализации, в улучшении самооценки, в возможности проявления творческого потенциала личности.

При общении как процессе взаимодействия между людьми происходит взаимный обмен деятельностью, их способами и результатами, интересами, чувствами и т. д. Общение выступает и как самостоятельная форма активности. Ее результат – отношения с другими людьми, с конкретным человеком. Общение рассматривается и как процесс обмена информацией, эмоциями, регулирующими действиями. При этом предметом и мотивом общения является либо взаимодействие, либо психологические взаимоотношения людей.

Сам процесс общения представляет собой изменение взаимосвязей людей. Результат общения является совместным. Он соотносится с различными изменениями в сознании, в свойствах общающихся людей, в их поведении. Это касается всех людей, принимающих участие в общении: при этом у разных людей эти изменения могут быть качественно и количественно разными. Даже кратковременное общение с человеком может оказывать на психическое развитие личности намного большее влияние, чем длительное выполнение им предметной деятельности. К тому же, общение является основной областью проявления эмоций и психических состояний, а также необходимым условием формирования психологических свойств личности, проявлением ее самосознания.

Поэтому следует учитывать, что межличностные отношения могут быть очень разными по своему ценностному содержанию, а тем самым иметь различные последствия для участвующих в них людей. Одни отношения делают людей безликими, обесценивают, а другие, наоборот, открывают возможности для развития индивидуальности. Таким

образом, характер отношений определяет пространство развития личности, а само их построение и есть реальный процесс развития личности в целом.

Одной из главных психологических опасностей, которая часто присутствует в преподавании, является неудовлетворение важнейшей базовой потребности в личностно-доверительном общении. Именно неудовлетворение этой потребности является одной из причин неадекватной реакции личности при обращении к ней. Проявления у нее склонности к вербальной агрессии, деструктивному поведению. Длительное ограничение возможностей самореализации человека приводит к своеобразному изменению его личности. Человек начинает вырабатывать комплекс установок на окружающий мир и себя, исходя из переживаний разобщенности значимых связей и отношений, ощущения незащищенности.

Психологически безопасная среда – это, прежде всего, область взаимодействия, свободная от проявления психологического насилия. Это среда, имеющая референтную значимость для входящих в нее членов. Проявляется это в положительном отношении к ней. Она характеризуется преобладанием гуманистической направленности у участников, ориентации на интересы и потребности своей личности, и интересы, потребности других людей. Психологически безопасная среда проявляется в эмоционально-личностных и коммуникативных характеристиках ее участников.

Образовательная среда выступает как объединяющее начало развития, а психологически безопасная образовательная среда как условие позитивного личностного роста ее участников.

Организация психологически безопасной среды в преподавании должна исходить из следующих принципов:

- защита личности каждого субъекта, развитие и реализация его индивидуального потенциала, устранение психологического насилия между участниками. Незащищенный должен получить ресурс, психологическую возможность, чтобы быть равноправным;

- опора на развивающее образование, главная цель которого не обучение, а личностное развитие, развитие физической, эмоциональной, интеллектуальной, социальной и духовной областей сознания. В основе такого образовательного процесса находится логика взаимодействия, а не воздействия на личность;

- помощь в социально-психологической умелости. Социально-психологическая умелость – набор умений, дающий возможность компетентного выбора личностью своего жизненного пути, умение анализировать ситуацию и выбирать соответствующее поведение, не ограничивающее свободы и достоинства другого и помогающее саморазвитию личности, исключающее психологическое насилие.

Из перечисленного следует, что безопасная образовательная среда – это эффективное межличностное взаимодействие, способствующее развитию личности, ее совершенствованию. И поэтому организация психологически безопасной среды является одним из определяющих условий в преподавании.

УДК 159.923.2

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ ДЕТЕРМИНАНТ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ

Иванова И. Р. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра психологии)

Аннотация. В статье рассматриваются личностные детерминанты жизненных стратегий студентов-гуманитариев 1–3 курсов.

В современных условиях одним из важных вопросов, связанных с развитием личности, является вопрос проектирования ее жизненного пути. Для каждого человека характерен свой уникальный способ организации, оценивания и осмысления жизни. Становясь субъектом своей собственной жизни каждый из нас научается соотносить свои возможности с поставленными целями, интегрировать свои способности в разных сферах. Способность личности к соединению своей индивидуальности с условиями жизни К.А. Альбуханова–Славская определяет как жизненную стратегию [1].

Несмотря на разнообразие подходов к пониманию жизненных стратегий у разных авторов, можно отметить определенное сходство в выделении их основных характеристик, таких, как ответственность, система ценностных ориентаций, активность личностной позиции. В студенческом возрасте происходит активное развитие и апробация уже имеющейся жизненной стратегии, она приобретает завершенность, становится основным регулятором поведения и жизненного пути в целом.

Так как жизненная стратегия – это индивидуальное образование, то именно личностные особенности будут оказывать существенное влияние на выбор и реализацию определенной организации жизни. В качестве личностных детерминант жизненной стратегии нами изучались следующие: развитая способность к эмпатии; внутренний локус контроля; отсутствие выраженных авторитарных тенденций.

Эмпатия как безоценочное сопереживание эмоциональному состоянию другого человека, понимание его внутреннего мира во многом определяет гармоничность отношений человека с окружающими и самим собой. Локус контроля характеризует степень самостоятельности, независимости и активности человека в достижении своих целей, степень личной ответственности за успехи и поражения. Авторитаризм характеризует стремление личности следовать в делах и поступках мнению авторитетов, признанным нормам и стандартам. Именно эти качества активно развиваются в студенческом возрасте и влияют на своеобразие жизненной стратегии.

В исследовании приняло участие 120 студентов 1–3 курсов гуманитарных факультетов МГУ имени А.А. Кулешова. Сравнение личностных характеристик студентов с различными типами жизненных стратегий позволило выявить статистически значимые различия между представителями основных 5 типов жизненных стратегий (на основе опросника СЖО Д.А. Леонтьева).

Так, представителей стратегии «Эго-ориентация» (10% выборки) отличает наименьший в сравнении с другими типами уровень субъективного контроля, эмпатии. Их поступки во многом зависят от внешних обстоятельств, способность к сопереживанию другому малоразвита.

Для студентов с «Ориентацией на управление жизнью» (25% выборки) характерны высокий уровень авторитаризма, низкие показатели эмпатии и субъективного контроля. Испытуемые такого типа стремятся во всем следовать мнению авторитетных людей, стандартам; характеризуются невысокой степенью самостоятельности и независимости.

30% выборки испытуемых, оказавшихся представителями типа «Ориентация на жизнь «в настоящем», отличаются наименьшей выраженностью авторитаризма, высоким уровнем эмпатии и субъективного контроля. Таким образом, они более, чем другие, способны самостоятельно принимать решения и отвечать за свои поступки.

Схожие характеристики были выявлены у представителей типов «Ориентация на жизнь «в настоящем»(5%) и «Ориентация на соответствие жизни» (30%). У этих студентов наиболее высоко выражены авторитаризм, высокий уровень эмпатии, но при этом низкий уровень субъективного контроля. Молодые люди данного типа стремятся во всем следовать авторитетам, их отличает способность к безоценочному сопереживанию дру-

гому человеку, глубинному пониманию его внутреннего мира; им свойственна низкая степень самостоятельности, независимости и активности в достижении своих целей, ориентация на жизненные обстоятельства.

Результаты исследования позволили сделать выводы о том, что студенты–испытуемые с высоким уровнем осмысленности жизни, принимающие ответственность за ход ее событий, более удовлетворены самореализацией, находят жизнь интересной, эмоционально насыщенной, чем те, которые считают, что не могут влиять на свою жизнь и управлять ею. Наличие целей в жизни, построенных на основе системы ценностей и отношений, принятие ответственности за осуществление этих целей и процесс жизни значительно влияют на удовлетворенность жизнью и психологическое здоровье молодых людей.

Литература

1. Альбуханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Альбуханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 268 с.
2. Васильева, О. С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / О. С. Васильева, Е. А. Демченко // Вопросы психологии. – № 4. – 2002. – С. 28–32.

УДК 376

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Куликова В. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра специальных психолого-педагогических дисциплин)

Аннотация. В данной статье рассматриваются приоритетные направления деятельности педагога-психолога в условиях инклюзивного образования. Проанализированы диагностическая, коррекционно-развивающая, консультационно-просветительское и профилактическое направление. Особое внимание уделено работе с родителями детей с ОВЗ.

Интеграцию детей с особыми образовательными возможностями в обычные образовательные учреждения следует рассматривать как одно из наиболее важных и перспективных направлений совершенствования системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Сущность инклюзивного образования состоит в том, что разнообразию потребностей учащихся с инвалидностью должна соответствовать совокупность сервисов, в том числе такая образовательная среда, которая является наименее ограничивающей и наиболее включающей. Это предполагает создание адаптивной образовательной среды, разработку технологии сопровождения, позволяющей обеспечить личностную самореализацию и полноценную социальную жизнь таких детей в образовательном учреждении.

Психологи, включенные в технологию сопровождения, призваны способствовать психосоциальной интеграции обучаемых с ОВЗ в общую образовательную среду, а также развитию у них учебной мотивации на успешное овладение знаниями, определяемыми общим учебным планом.

Психологическое сопровождение детей с ОВЗ – это деятельность психолога, направленная на создание комплексной системы клинико-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Целью психолого-педагогического сопровождения является формирование и актуализация определенных психических способностей личности, соответствующих тем связям и отношениям, внутри которых эта личность должна жить. Ключевыми направлениями

работы педагога-психолога общеобразовательного учреждения с детьми с ОВЗ является: диагностическая, коррекционная и развивающая работа; профилактическая и консультативная работа с педагогами и родителями (законными представителями), воспитывающих детей с ОВЗ.

Диагностическая работа включает комплексное и системное психологическое изучение лиц с ОВЗ, что необходимо для разработки индивидуальной траектории и стратегии образовательного маршрута. Диагностическое изучение организуется только в пределах тех заданий, которые доступны обучаемым соответственно их возрасту. По результатам диагностического обследования у обучающихся с ОВЗ могут быть выявлены нарушения интеллектуальной и личностной сфер (память, внимание, мышление, ограниченность сведений об окружающем, колебания работоспособности). Таким детям необходима организующая и стимулирующая помощь.

Следующее направление работы психолога представлено коррекционным модулем и включает технологический арсенал оказания помощи разным категориям обучаемых. Этот модуль позволяет реализовать социально-психологическую среду ОУ в условиях инклюзии, он нацелен на создание оптимальных условий для раскрытия индивидуально-личностных особенностей с акцентом на позитивный личностный ресурс обучаемых. Коррекция служит основным методом оптимизации развития психических процессов, функций и гармонизации личностных свойств под контролем специалистов – дефектолога и практикующего психолога.

Развивающее направление включает методическое обеспечение, методы управления обучающей деятельностью; регулирование отношений между обучаемыми с постепенным усложнением задач взаимодействия и сотрудничества в детско-родительских сообществах. С детьми с ограниченными возможностями здоровья проводятся коррекционно-развивающие занятия по повышению мотивации, развитию познавательной деятельности, познанию своих личностных особенностей. Во время занятий даются упражнения, направленные на тренировку памяти, внимания. Дети обучаются навыкам общения, способам саморегуляции, умению анализировать ситуацию и делать правильный выбор.

Консультативно-просветительское и профилактическое направления обеспечивают оказание педагогом-психологом родителям (законным представителям) помощи в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ. Специалист разрабатывает рекомендации в соответствии с возрастными и индивидуально-типическими особенностями детей, проводит мероприятия, способствующие повышению профессиональной компетенции педагогов, включению родителей в решение коррекционно-воспитательных задач. Одной из основных форм работы в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ занимает работа с семьей. Основная цель этой работы – помочь родителям овладеть практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей с ОВЗ в семье. Консультации, которые проводятся по индивидуальным запросам родителей, помогают решить многие вопросы и избежать ошибок в воспитании. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ОВЗ проходит через консультирование, организацию Школ для родителей, Семейных клубов и др. Вся работа с родителями, воспитывающими детей с особыми нуждами, направлена на преодоление их социальной беспомощности за счет повышения педагогической компетентности, обучения навыкам взаимодействия и общения со своим ребенком, совместно выполняемых домашних заданий и рекомендаций специалистов, а также за счет общения с другими родителями в рамках групповой работы. Родителям предлагаются ситуации взаимодействия в супружеских отношениях в семье, выявляются причины проблем и конфликтов между супругами. Психолог направляет родителей на поиск причин конфликтов в их

субъект-объектной позиции по отношению к другому, в эмоциональном тоне общения, насильственных формах и стиле взаимодействия (авторитарном, директивном). Родителей просят вспомнить эпизоды, ведущие к ссорам и конфликтам в супружеской жизни; предлагается самостоятельно найти способы разрешения конфликтных ситуаций. Разыгрываются сценарии, в которых родители открывают для себя возможности и способность их неконфликтного разрешения, отмечают их эмоциональный характер. Важным является и совместное участие детей и родителей на занятиях, решается задача построения детско-родительских отношений на основе субъект-субъектной позиции.

Основными показателями эффективности учреждения, реализующего инклюзивное образование, являются следующие:

- все дети, включенные в инклюзивный образовательный процесс, показывают положительную динамику в развитии (особенно в развитии социальных навыков), адаптированы и приняты детской группой, с желанием посещают образовательное учреждение, получают помощь и поддержку в овладении образовательной программой;

- родители детей с ОВЗ понимают как перспективу развития их ребенка, так и актуальные задачи и ответственность, стоящие перед ними в процессе включения ребенка в образовательную среду;

- специалисты психолого-педагогического сопровождения участвуют в реализации инклюзивных подходов для задач социальной адаптации и развития детей с ОВЗ и их сверстников, используя при этом наиболее эффективные инновационные технологии психолого-педагогического сопровождения; эффективно взаимодействуют с родителями, педагогами, воспитателями.

УДК 37.013

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИНТЕГРИРОВАННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Лапина Ю. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра специальных психолого-педагогических дисциплин)

Аннотация. Представлены современные тенденции социально-образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями. Раскрываются виды интеграционных процессов, являющихся мировыми тенденциями в области образования.

Решение проблемы воспитания и образования детей с ограниченными возможностями здоровья является в наши дни актуальным в силу объективных сложностей социального функционирования и вхождения ребенка в общество.

Задачами воспитания ребенка с нарушением развития являются его интеграция в жизнь и осуществление компенсации его недостатка каким-либо другим путем. Л.С. Выготский рассматривал компенсацию не в биологическом, а в социальном аспекте, так как считал, что воспитателю в работе с ребенком, имеющим дефекты развития, приходится иметь дело не столько с биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями.

В современном образовании детей с ОПФР несколько подходов к организации обучения:

- десегрегация школ (расширение доступа к образованию);
- мейнстриминг;
- интеграция;
- инклюзия.

Десегрегация школ (70-е гг. XX в.) характеризовалась закрытием в большинстве развитых стран крупных интернатов и психиатрических больниц для лиц с ОПФР. Для данной формы организации интеграции характерны некоторые особенности. В специальных учреждениях работают подготовленные педагоги-дефектологи, владеющие знаниями об особенностях детей, их образовательных потребностях, применяющие специальные методы и методики обучения. Специальные учреждения обеспечиваются необходимой материально-технической базой (специальная аппаратура и техника и т. д.). Негативными сторонами данной модели являются оторванность детей с ОПФР от семьи; изолированность от нормально развивающихся сверстников. Такие дети испытывают трудности социализации в общество. Данную модель можно сравнить с моделью специального образования в Республике Беларусь.

Мейнстриминг – программы совместных занятий и проведения досуга детей-инвалидов и обычных детей. Мейнстриминг относится к такой стратегии, когда ученики с инвалидностью общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Основная цель включения в образовательные группы – повышение возможностей социальных контактов, но не для достижения образовательных целей [2].

Мейнстриминг представляет собой довольно мощное средство социализации детей и подростков, способствует развитию у них социальной компетентности, независимости, уверенности. Однако общение детей ограничивается временными рамками проведения мероприятия и зачастую носит формальный характер. Данную модель можно сравнить с моделью неполной интеграции в Республике Беларусь.

Интеграция в системе образования означает создание единого образовательного пространства, сближение общего и специального образования, обучение детей с ОПФР в условиях, максимально приближенных к обычной среде. Интеграционные процессы могут протекать внутри системы специального образования – интернальная форма интеграции (совместное обучение детей с нарушением слуха и детей с интеллектуальной недостаточностью, детей с нарушениями зрения и детей с трудностями в обучении, детей с задержкой психического развития и детей с тяжелыми речевыми нарушениями и др.) – или предполагать взаимодействие специального и массового образования – экстернальная.

Введение интеграции в образовательную практику массовой школы США и европейских стран выявило ряд проблем, важнейшие из которых следующие:

- неготовность учителя массовой школы к новому виду профессиональной деятельности;
- невозможность реализовать программу нормализации административным решением и путем простого перевода детей с ОВЗ из специальной школы в массовую;
- необходимость значительной и длительной организационно-методической работы.

Инклюзия считается оптимальной степенью интеграции лиц с отклонениями в развитии в социальные отношения. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, создает необходимые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзия призвана увеличить степень участия каждого ученика в образовательной и социальной жизни школы, а также уменьшить степень изоляции учеников во всех процессах, происходящих внутри школы.

Инклюзивное образование – это такая форма обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями посещают те же школы, что и их братья, сестры и соседи. Она требует реструктуризации всей жизни школы, ее правил и внутренних норм, практики и процедур с целью полного принятия всего многообразия учеников, с их индивидуальными особенностями и потребностями.

Инклюзивный подход рассматривается как основополагающий элемент движения за образование для всех.

Реализация вышеперечисленных моделей предполагает обязательное руководство процессом интеграции со стороны учителя-дефектолога в организации воспитания и обучения ребенка с отклонениями в развитии в коллективе здоровых сверстников.

Инклюзивное образование является одним из ведущих преобразований последних десятилетий в мировом образовательном пространстве. Актуальность инклюзивного обучения всех детей обусловлена рядом таких факторов:

- реализация принципа гуманизации образования предполагает взгляд на личность каждого ребенка (вне зависимости от ее особенностей, в том числе и нарушений в развитии) как на высочайшую ценность и создание необходимых условий для ее развития;
- обеспечение фундаментального принципа социальной политики государства в сфере образования предполагает свободу и право выбора каждым учащимся места и способа обучения, что для детей с особенностями психофизического развития означает возможность включения в образовательный процесс в учреждениях основного образования;
- развитие инклюзивных процессов в обществе и образовании делает необходимым расширение и углубление профессиональных компетенций педагогов, работающих в учреждениях основного образования.

В нашей стране ведется поступательная работа по переходу к инклюзивному образованию. Вносятся соответствующие изменения в Кодекс Республики Беларусь об образовании. В Республике ведется работа над Концепцией развития инклюзивного образования. Развитие инклюзивного подхода рассматривается ЮНЕСКО, ОБСЕ и другими международными организациями в качестве приоритетного направления развития национальных систем школьного образования

Литература

1. Екжанова, Е. А. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, 2008. – 286 с.

УДК 37.018.3

СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Лапицкая Ю. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра психологии)

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия «субъектная позиция» и основных ее компонентов. Автор рассматривает специфику субъектной позиции выпускников детских интернатных учреждений.

Одной из актуальных проблем современных психологических исследований является изучение субъектной позиции личности. Теоретические и научно-методические основы становления субъектной позиции разрабатывали Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Л.П. Буева, Л.С. Выготский, О.С. Газман, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, И.А. Колесникова, И.С. Кон, А.В. Мудрик, В.И. Слободчиков и др. В исследованиях названных авторов выявлены и обоснованы характеристики личности как субъекта жизнедеятельности: способность к рефлексии собственной деятельности, инициативность как форма проявления сущностных сил личности, способность выступать в качестве организатора собственной жизнедеятельности, социальная активность, совокупность целей, осознанно реализуемых личностью в различных ситуациях.

При этом продолжает оставаться значимой проблема субъектной позиции в подростковом возрасте, так как этот период является сенситивным для развития субъектных качеств личности – активности, самостоятельности, ответственности, инициативности.

Особенно важным становится исследование субъектной позиции у подростков, воспитывающихся вне семьи. Воспитанники и выпускники интернатного учреждения предпочитают занимать так называемую «объектную» позицию: их опекают, контролируют, кормят и т. п. Организация жизни воспитанников в детском доме соответствует принципу: «Я сказал – ты сделал», что означает отсутствие возможностей проявления инициативы, самостоятельности, а также отсутствие значимости деятельности для подростка [5, с. 47]. Данная специфика дает основания предполагать наличие низкого уровня сформированности субъектной позиции бывших воспитанников детского дома.

Как показали исследования отечественных и зарубежных ученых (А. Адлер, Л.В. Байбородова, Ф.И. Кевля, Й. Лангмейер, А.М. Прихожан, Г.В. Семья, Л.М. Шипицына и др.), к моменту выхода из детского дома социально-психологический статус выпускников характеризуется следующими особенностями, которые значительно осложняют их самостоятельную жизнь в постинтернатный период: низкий уровень социального интеллекта; неуверенность в себе, заниженная или завышенная самооценка; иждивенчество; несформированность жизненных планов; повышенный уровень виктимности и внушаемости; рецептивные ориентации в поведении и др. [1, с. 115].

Подходы к определению сущности понятия субъектной позиции были предприняты в рамках субъектно-деятельностного подхода в работах Н.В. Недорезовой, Т.Г. Дулинец, И.В. Швецово́й, И.А. Обуховой, Н.Е. Щурковой и др. Мы использовали определение субъектной позиции, предложенное Е.В. Шадровой, т. к. оно рассматривается в контексте воспитательного пространства детского интернатного учреждения. Итак, субъектная позиция подростка – это его внутренняя волевая позиция, основанная на системе ценностных отношений к миру, другим людям, самому себе, позволяющая ему осознанно и свободно строить свою жизнь, совершать поступки и жизненные выборы [5, с. 74].

В структуре субъектной позиции подростка выделяются мотивационно-ценностный (направленность на общечеловеческие ценности, целеполагание), волевой (саморегуляция, способность к преодолению препятствий), деятельностный (активность, инициативность, ответственность) и рефлексивный (самооценка, оценка окружающей действительности) компоненты, которые отражают целостность его позиции как субъекта собственной жизни и предполагают интегративный характер ее формирования [1, с. 123].

Субъектная позиция выпускников детских интернатных учреждений имеет свою специфику, раскрываемую исследователями в особенностях её составляющих (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, Н.М. Борытко, Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич и др.).

1. Мотивационно-ценностный компонент субъектной позиции. А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых установили, что воспитанники интерната не видят «временной перспективы», не прогнозируют свою дальнейшую жизнь, их мотивы относятся лишь «к периоду самого ближайшего будущего» [3, с. 230].

Данные научных исследований свидетельствуют о нарушениях в иерархии ценностей детей-сирот. Отсутствие семьи сводит к минимуму ценность родственных отношений. Невозможность ведения домашнего хозяйства нарушает иерархию духовных и материальных ценностей в пользу последних. А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых выявили, что у подростков из детских домов в качестве ценности выделяется «признание необходимости контроля» [3, с. 214]. Утверждается, что для детей «ценно бывает умение не проявить себя, а «спрятать», стать незаметным, таким как все, пассивным» [4, с. 243].

2. Волевой компонент субъектной позиции. Л.В. Ладыгина, И.В. Дубровина отмечают недостаточное развитие волевой сферы детей-сирот. Так, чрезмерная, излишняя опека, наличествующая в детском доме, ведет к отсутствию или недостаточности у детей самостоятельности, инициативности, ответственности, уверенности в себе, способности творить. «Дети с такими отклонениями не способны к волевому усилию, у них отсутствует произвольная форма поведения. Все эти качества, в конечном счете, ведут к тому, что ребенок оказывается неприспособленным к жизни, не может в дальнейшем интегрироваться в окружающую социальную среду» [5, с. 44].

3. Деятельностный компонент субъектной позиции. Центральной характеристикой деятельности субъекта является его активность. Однако А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых считают, что активность компенсируется у воспитанника детского дома «развитыми формами реактивности: умением быстро приспособиться к любой ситуации, мгновенно реагировать на угрозу» [4, с. 243]. Такая реактивность свидетельствует о «пассивности» деятельности, об отсутствии субъектного начала подростка-сироты.

4. Рефлексивный компонент субъектной позиции. В.С. Мухина обращает внимание на серьезные искажения структуры самосознания детей-сирот [2, с. 33]. У детей-сирот нарушения в структуре самосознания ведут к нарушению развития субъектных начал его личности.

Научные данные А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых свидетельствуют, что «самооценка воспитанников интерната основывается преимущественно на оценках окружающих», а образ Я подростков, растущих вне семьи, характеризуется «ориентацией на внешнее окружение, на приспособление» [4, с. 221]. В итоге у воспитанников детского дома «не формируется в достаточной степени стремление к самостоятельности, ответственности за свои поступки» [4, с. 214].

Таким образом, анализ категории «субъектная позиция» и ее компонентов позволил определить содержательное и методологическое направление для построения нашей исследовательской работы.

Литература

1. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский ; отв. ред. В. В. Знаков. – М. : Ин-т псих. РАН ; СПб. : Алетейя, 2003. – 272 с.
2. Мухина, В. С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В. С. Мухина // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 32–39.
3. Прихожан, А. М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 400 с.
4. Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской ; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 264 с.
5. Шадрова, Е. В. Формирование субъектной позиции подростка в воспитательном пространстве детского дома : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Шадрова. – Вологда, 2010. – 194 с.

УДК 373.2.037

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИ НАПРАВЛЕННОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Можарова Т. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики детства и семьи)

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития творчески направленной двигательной деятельности детей. Представлено понятие, основные структурные компоненты и ключевые характеристики рассматриваемого феномена.

Современные научные представления свидетельствуют о возможности и необходимости целенаправленного развития творчества у детей дошкольного возраста. Первостепенное значение в этом процессе имеют характеристики видов деятельности, в которые включен ребенок.

Среди специфически детских видов деятельности (игровой, конструктивной, музыкальной, изобразительной, художественно-речевой и др.) двигательная занимает особое место. Она называется специалистами одним из важнейших факторов не только физического, но и разностороннего личностного развития ребенка (А.В. Запорожец, В.Т. Кудрявцев, А.В. Кенеман, Т.И. Осокина, и др.).

Успешное становление двигательной деятельности тесно связано с потенциальными творческими возможностями детства. Многие авторы называют метод творческого освоения движений наиболее продуктивным, отвечающим современной концепции образования (В.Т. Кудрявцев, Е.А. Сагайдачная, Е.Е. Кравцова, Э.Я. Степаненкова, В.Н. Шебеко и др.). Учебная программа дошкольного образования ориентирует на развитие творческой направленности личности ребенка, в том числе и в двигательной сфере, на основе его творческой активности. Согласно образовательным стандартам дошкольного образования важным показателем физического развития ребенка является проявление им элементов творчества в двигательной деятельности. Поэтому развитие двигательного творчества можно рассматривать как одну из приоритетных задач физического воспитания детей дошкольного возраста.

Изучение состояния современной педагогической практики показывает, что возможности двигательной деятельности как эффективного средства развития детского творчества практически не используются в образовательном процессе дошкольного учреждения. Препятствием, на наш взгляд, является недостаточная теоретическая разработанность данной проблемы. В литературе до сих пор не представлено само понятие творчески направленной двигательной деятельности. Не определены критерии оценки творческих проявлений. Их зачастую сводят к показателям физической подготовленности, физического развития, творческого воображения, которые, на наш взгляд, не могут в полной мере учитывать особенностей творчески направленной двигательной деятельности.

Противоречие между значимостью развития двигательной деятельности как творческого процесса и уровнем разработанности данной проблемы в педагогической науке и практике определило цель нашего исследования – теоретически обосновать, методически обеспечить и экспериментально проверить организацию процесса развития творчески направленной двигательной деятельности детей старшего дошкольного возраста посредством пространственно-двигательных ситуаций-задач.

Теоретический анализ литературы позволил сформулировать и обосновать понятие творчески направленной двигательной деятельности с учетом современных психолого-педагогических представлений о творчестве и двигательной деятельности в целом [1]. Творчески направленной двигательной деятельностью дошкольника представляется нам как процесс поисково-творческого освоения движений и дальнейшей трансформации (преобразования) двигательного опыта субъектом для решения проблемных ситуаций и задач в окружающей действительности. Определение содержания понятия послужило отправной точкой при разработке характеристик творчески направленной двигательной деятельности детей старшего дошкольного возраста.

В творчески направленной двигательной деятельности нами выделены мотивационно-целевой, креативно-деятельностный, коммуникативный, оценочно-рефлексивный структурные компоненты. Для каждого уровня развития творчески направленной двигательной деятельности (репродуктивно-творческий, творческо-репродуктивный, творческий) определены характеристики вышеназванных компонентов и критерии их оценки.

Определяющим критерием оценки в мотивационно-целевом компоненте являются умения и навыки целеполагания, которые проходят путь развития от внесения цели взрослым до постановки цели ребенком в самостоятельной двигательной деятельности.

Креативно-двигательный компонент представлен умениями и навыками видоизменения движений от усвоенных на занятии к навыку оперирования ими в самостоятельной двигательной деятельности. Кроме этого приобретает навык творческого использования готовой среды и дальнейшей ее трансформации для выполнения определенных движений.

Умения и навыки взаимодействия с партнером в коммуникативном компоненте изменяются по мере приобретения двигательного опыта от обособленных действий и попытки обратить на себя внимание сверстников до поиска партнера в движении и в итоге – перехода на уровень парного и коллективного сотворчества в двигательной деятельности.

Умение рефлексировать является неотъемлемой характеристикой творчески направленной двигательной деятельности. Основным критерием оценочно-рефлексивного компонента являются умения и навыки оценки и самооценки. Вначале ребенок способен лишь назвать выполняемые движения, действия. Постепенно он переходит к их элементарной оценке. Высоким уровнем рефлексивного развития можно считать умения сравнивать свой настоящий двигательный опыт с прошлым, а также ставить задачи на будущее.

Таким образом, характеристики уровней развития творчески направленной двигательной деятельности определили педагогическую стратегию ее развития в следующих основных направлениях:

- обеспечение необходимых мотивационных установок на двигательное творчество;
- формирование специфических двигательных умений и навыков видоизменения движений; навыков творческого использования среды;
- взаимообогащение двигательным опытом в процессе взаимодействия со сверстниками;
- развитие рефлексии с целью осознания каждым ребенком собственного творческого двигательного потенциала.

Литература

1. Бугаева, Т. А. Основные подходы к развитию творчески направленной двигательной деятельности детей старшего дошкольного возраста / Т. А. Бугаева // Вестник Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова. Сер. С. Психолого-педагогические науки: педагогика, психология. – 2010. – № 1. – С. 20–27.

УДК 364.048.6

МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЬИ

Мурашко Е. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики детства и семьи)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и опыт использования методов арт-терапии в социально-педагогическом сопровождении семей группы риска в условиях учреждения дошкольного образования.

Система семейного воспитания может как способствовать, так и препятствовать полноценному развитию ребенка, его социальной адаптации. Повышение уровня педагогической культуры родителей помогает преодолеть неуверенность в своих силах, гуманизировать детско-родительские отношения, предупредить отрицательные явления непосредственно в семье, а значит, негативные социальные явления в обществе. В качестве одной из целевых групп социально-педагогического сопровождения можно определить семьи, которым еще не требуется интенсивная терапия и активное вмешательство, но не-

обходима ранняя профилактическая работа, направленная на предотвращение тех факторов риска, которые уже существуют в семье и очевидны для специалистов, окружающих семью и ребенка.

Одним из не директивных методов воздействия на личность является арт-терапия. Достоинства ее использования в работе с семьей отмечают многие исследователи (Г. Абрамова, Д. Аррингтон, Х. Вейдсон, А. Копытин, Э. Эйдемиллер и др.). С помощью арт-терапии решаются задачи своевременного выявления психологических проблем, коррекционной помощи, развития самоконтроля, оптимизации общения в социуме и др.

Воспитатель учреждения дошкольного образования профессионально подготовлен к использованию искусства в целях воспитания и образования детей и родителей. Метод педагогической арт-терапии представляет собой заботу об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности средствами художественной деятельности. Первоначально это направление сформировалось в коррекционной (специальной) педагогике и связано с работами таких исследователей, как Ф. Чизик, Г. Рид, В. Ловенфельд, М. Намбург, М. Ричардсон, которые рассматривали занятия изобразительным творчеством как инструмент развития эмоциональной сферы, мышления и естественной креативности детей [3, с. 76]. Следует отметить, что педагогическая арт-терапия используется с целью изменения стереотипов поведения личности и повышения ее адаптационного потенциала, а не в клиническом понимании.

Арт-терапия характеризуется полимодальностью, так как может использовать различные средства воздействия: музыку, танец, рисунок, литературный текст и др. В работе с детьми дошкольного возраста и их родителями хорошо зарекомендовали себя такие виды арт-терапии, как: изотерапия, игротерапия, сказкотерапия и др.

Использование изотерапии имеет большой диагностический потенциал, так как позволяет получить информацию о связях между членами семьи, их ролях, способах коммуникации. Совместное рисование позволяет детям и родителям проявлять свои чувства, что вызывает эмоциональную разрядку и укрепляет семейные отношения. Игротерапия дает участникам возможность эмоционально отреагировать различные трудности, построить на уровне чувств отношения с окружающими, научиться контролировать и регулировать свой внутренний мир. Сказкотерапия позволяет работать над таким аспектом, как осознание родителем ответственности за ребенка и ее развитие. Сказочный сюжет может отражать нарушенные детско-родительские отношения и предлагать варианты урегулирования конфликтов. Е.И. Джакаева предлагает использовать комплексный подход к арт-терапии, при котором члены семьи в одном случае сочиняют повествование, а потом иллюстрируют его; а в другом – создают рисунки по уже готовым сказкам. Такое сочетание методов обеспечивает эффективность работы с теми участниками арт-терапии, которые испытывают проблемы в словесном выражении своих переживаний или другие речевые трудности [1, с. 156].

О.Н. Капиренкова, С.П. Новикова разработали арт-терапевтическую программу «Удивительный мир природы вокруг нас», направленную на формирование позитивных представлений об окружающем мире, и на положительное восприятие собственного субъективного мира личности. По мнению авторов программы, использование природного материала обладает большими ресурсами для дошкольников, так как активизирует сенсорные системы. Программа используется в психологическом сопровождении семей после развода [2].

В рамках сотрудничества кафедры педагогики детства и семьи Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова и государственного учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 71 г. Могилева» был разработан и реализуется проект «Радуга на-

строения». Его целью является внедрение арт-терапевтических технологий в образовательную систему учреждения в целях профилактики семейного неблагополучия и социального сиротства, коррекции эмоционально-поведенческих и речевых нарушений воспитанников.

Участниками проекта являются воспитанники учреждения дошкольного образования из семей группы риска, с эмоционально-поведенческими, речевыми нарушениями, родители и законные представители детей, воспитатели возрастных групп, педагог-психолог, учитель-дефектолог, музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания, медсестра.

Арт-терапия дает возможность раскрыться любому ребенку (в том числе, ребенку с проблемами в развитии речи), так как занятия не предполагают конкуренции. Совместная деятельность детей и родителей в процессе арт-терапии может рассматриваться как условие оптимизации их взаимодействия, сплочения семьи, совместного обучения. Благодаря тому, что каждое занятие предполагает некий результат (рисунок, танец, песня, поделка и т. д.), доступно отслеживание динамики состояния ребенка и детско-родительских отношений. Результат реализации проекта может быть представлен в виде семейного праздника с выставкой работ, что позволит каждому из участников проекта ощутить собственную ценность.

Проект состоит из таких форм работы, как:

- обучающий тренинг для сотрудников учреждения дошкольного образования «Чудо арт-терапии»;
- тематическая арт-студия «Папа, мама, я – дружная семья»;
- арт-клуб «Творим вместе»;
- индивидуальная коррекционная работа с детьми посредством арт-терапии и др.

Информационно-методическое обеспечение представлено методическими пособиями, произведениями художественной литературы, фонотекой, игротеккой, материалами для творчества, информационными буклетами для родителей и педагогов.

На основании вышеизложенного можно заключить, что использование методов арт-терапии способствует эффективности социально-педагогического сопровождения семей, позволяет объединить усилия педагогов и родителей по созданию психологически благоприятных условий для развития ребенка и его социальной адаптации.

Литература

1. Ждакаева, Е. И. Психологическая помощь семьям средствами арт-терапии в условиях дошкольного учреждения / Е. И. Ждакаева // Омский научный вестник. – 2012. – № 1. – С. 154–157
2. Капиренкова, О. Н. Психологическое сопровождение семей после развода методами Арт-терапевтического воздействия / О. Н. Капиренкова, С. П. Новикова // European Journal of Humanities and Social Sciences. – 2016. – № 2. – С. 42–44.
3. Сизова, А. В. Арттерапия как направление психолого-педагогической деятельности детям с проблемами в развитии / А. В. Сизова // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 3 (9). – С. 76–80.

УДК 159. 9: 351 / 354

ТРУДНЫЕ СИТУАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ-ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Овчинникова М. Б. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра психологии)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования трудных ситуаций, с которыми сталкиваются руководители-государственные служащие в практической деятельности. Посредством процедуры ранжирования выявлены наиболее распространенные трудные ситуации, характерные для управленческой деятельности.

В современной психологии проблема профессионального стресса и его преодоления широко обсуждается в контексте психологического анализа и оптимизации управленческой деятельности. Это обусловлено запросами современной практики, интересом со стороны профессионального сообщества к вопросам сохранения здоровья руководящих кадров, профилактики негативных последствий стресса на работе. Решение этой проблемы предполагает не только констатацию фактов наличия выраженного неблагополучия и снижения трудового потенциала управленцев, но и детальный анализ ситуационных и личностных детерминант возникновения стресса в конкретных видах управленческого труда, который позволит выйти на уровень изучения механизмов развития стресс-синдромов и выбрать эффективные средства оказания психологической помощи руководителям. В контексте решения практических задач стресс-менеджмента представляет интерес изучение ситуационных факторов, обуславливающих возникновение стресса в деятельности руководителей-госслужащих.

Целью нашего исследования было изучение трудных ситуаций, субъективно репрезентируемых руководителями как трудные, эмоционально-напряженные. Выборку исследования составили 150 руководителей среднего звена, осуществляющих управленческую деятельность в системе государственной службы. Из них 60 руководителей – мужчины, 90 – женщины в возрасте от 26 до 60 лет, имеющие управленческий стаж от 2 до 30 лет. Средний возраст респондентов составляет 41 год, средний стаж работы в должности руководителя – 9,5 лет.

Для реализации цели исследования испытуемым была предложена авторская анкета, составленная с опорой на анализ литературных источников и результатов пилотажного исследования. Результаты анкетирования были дополнены данными полуструктурированного интервью ($N = 30$). Посредством процедуры ранжирования мы выявили наиболее распространенные трудные ситуации, характерные для профессиональной деятельности руководителей (таблица).

Трудные профессиональные ситуации в деятельности руководителей-государственных служащих

| № п/п | Название ситуации | % | Ранг |
|-------|--|------|------|
| 1 | выполнение большого объема работы в условиях дефицита времени; | 80 | 1 |
| 2 | принятие решений в условиях неопределенности, отсутствия необходимой информации; | 54 | 2 |
| 3 | проверки контролирующих органов; | 42 | 3 |
| 4 | ситуации, связанные со сложностью и разнообразием профессиональных задач; | 41 | 4 |
| 5 | ситуации, связанные с ощущением несоответствия между затраченными усилиями и вознаграждением за труд (моральным и материальным); | 38,6 | 5 |
| 6 | значимые разногласия с вышестоящим руководством; | 20 | 6 |
| 8 | конфликты с подчиненными, коллегами; | 16 | 7 |
| 10 | низкая мотивация подчиненных, необходимость постоянного контроля их деятельности; | 15,8 | 8 |
| 9 | конфликты во взаимодействии с гражданами; | 15,5 | 9 |
| 11 | увольнения, сокращения | 15 | 10 |
| 11 | аттестация (прохождение по конкурсу). | 13,6 | 11 |

Как видно из Таблицы, наиболее распространенными в деятельности респондентов являются ситуации, связанные с выполнением большого объема работы в условиях дефицита времени (80%), необходимостью принятия решения в условиях неопределенности, отсутствия необходимой информации (54%).

Стрессогенный характер управленческого труда в системе государственной службы во многом обусловлен многоаспектностью и разноплановостью профессиональных задач, персональной ответственностью руководителя за социальные последствия принимаемого решения. Так, около 42% руководителей отметили, что эмоциональную напряженность в профессиональной деятельности вызывают проверки контролирующих органов, 41% респондентов – ситуации, связанные со сложностью и разнообразием профессиональных задач.

Более трети респондентов (38,6%) в качестве трудных, эмоционально напряженных выделили ситуации, связанные с ощущением несоответствия между затраченными усилиями и вознаграждением за труд (моральным и материальным). Мы полагаем, что среди факторов, порождающих ситуации данного типа, можно выделить слабовыраженную объективно-критериальную основу для оценки эффективности управленческого труда в системе государственной службы, строго очерченную шкалу материального вознаграждения госслужащих, расхождения между потребностями субъекта в профессиональной самореализации и перспективами развития карьеры и т. д.

Проблемные ситуации, возникающие в деловом общении, также широко представлены в профессиональной деятельности руководителей-госслужащих. Так, 20% руководителей отметили, что появление эмоциональной напряженности в работе связано с наличием значимых разногласий с вышестоящим руководством. Согласно результатам анкетирования, 16% руководителей систематически сталкиваются с конфликтами во взаимодействии с коллегами и подчиненными. В управлении персоналом наибольшую трудность вызывают ситуации, связанные с низкой мотивацией подчиненных, необходимостью в осуществлении постоянного контроля их деятельности (15,8%).

Труд руководителя в системе государственной службы связан с интенсивным межличностным общением с широким кругом физических и юридических лиц. Для части респондентов (15,5%) актуальными являются конфликтные ситуации во взаимодействии с гражданами. В интервью многие респонденты говорили о том, что в своей работе они нередко сталкиваются с агрессивным, нерациональным поведением граждан, необоснованными претензиями и жалобами с их стороны.

Возникновение субъективной трудности в работе руководителей-госслужащих также связано с решением кадровых проблем (увольнение, нехватка кадров, оптимизация кадрового состава), прохождением аттестации. Данные ситуации являются значимыми для 15% и 13,6% респондентов соответственно. Менее 10% руководителей в качестве трудных назвали такие ситуации, как «сдача отчетной документации», «внедрение инноваций», «хозяйственно-бытовые проблемы», «аварийные ситуации» (аварии, поломки оборудования, выход из строя компьютерной техники), «безответственность подчиненных, нарушение трудовой дисциплины».

Обобщая результаты исследования, можно сделать вывод о том, что профессиональная деятельность руководителей в системе государственной службы представляет собой сложный, насыщенный различными трудными ситуациями процесс. Она происходит в условиях информационных перегрузок, дефицита времени, интенсивного межличностного взаимодействия с разными категориями людей. Напряженный характер деятельности руководителя-госслужащего во многом обусловлен многоаспектностью и разноплановостью профессиональных задач, высоким уровнем ответственности за принимаемые решения и совершаемые действия. Кроме того, эмоциональную напряженность вызывают ситуации, возникновение которых детерминировано неэффективными коммуникациями и внутриличностными противоречиями.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ В РАЗНОСТОРОННЕМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Прокофьева О. О. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики детства и семьи)

Аннотация. В данной статье представлена рефлексия опыта работы филиала кафедры по социальному партнерству дошкольного учреждения и семьи в разностороннем развитии личности ребенка-дошкольника. В содержании статьи актуализируется значимость инновационных форм и методов работы с семьей в условиях открытого дошкольного учреждения.

Основной целью развития национальной системы дошкольного образования является создание оптимальных условий для разностороннего развития личности ребенка дошкольного возраста в соответствии с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей. Важнейшее условие достижения цели – интеграция семейного воспитания и общественного дошкольного образования, в процессе которого вырабатывается общая стратегия действий по вопросам развития личности ребенка

Социальное партнерство в сфере дошкольного образования рассматривается как особый тип взаимодействия учреждений образования с участниками образовательного процесса, государственными и местными органами власти, общественными организациями.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, субъектами образовательного процесса являются воспитанники, их родители, педагоги учреждения дошкольного образования. В современных нормативных правовых актах подчеркивается, что основная ответственность за воспитательный процесс лежит на родителях, а социальные институты должны оказывать им компетентную, квалифицированную помощь в выполнении воспитательных функций.

Основной целью дошкольного учреждения как открытого образовательного пространства является консолидация усилий его субъектов с целью обеспечения развития индивидуальности воспитанника, укрепления и сохранения ею физического, психологического здоровья.

В 2013 году на базе ГУО «Дошкольный центр развития ребенка №1 г. Могилева» был создан филиал кафедры педагогики детства и семьи УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова». В контексте выше обозначенных проблем одним из приоритетных направлений работы филиала кафедры явилось повышение качества социального партнерства учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании и развитии личности ребенка-дошкольника.

Развитие дошкольного образования как открытой государственно-общественной системы, повышает роль всех участников образовательного процесса и обеспечивает переход на субъект-субъектные отношения, актуализирует социальное партнерство, которое основывается на равноправии, добровольности участия в совместной деятельности, самостоятельности в выборе и принятии решения, диалогичности, взаимном интересе к процессу и результату. Концептуальный подход и технологические аспекты социального партнерства с родителями ГУО «Дошкольный центр развития ребенка №1 г. Могилева» были разработаны совместно с кафедрой педагогики детства и семьи в 2008 году и представлены в научно-методическом пособии «Семья и детский сад: педагогическое образование родителей». Основные направления этого взаимодействия:

- повышение психолого-педагогической компетентности родителей, развитие их субъектной позиции в педагогическом образовании;
- открытость дошкольного учреждения для семьи, создание единого образовательного пространства развития ребенка;
- участие родителей в принятии решений через органы самоуправления.

Алгоритм реализации социального партнерства включал в себя три взаимосвязанных аспекта: информационно-просветительский, методический, практический.

Обеспечение эффективности образовательного процесса невозможно без повышения профессиональной компетентности педагогов и психолого-педагогической компетентности родителей. На информационно-просветительском этапе этому способствовало использование андрогогического подхода, модульных, рефлексивно-деятельностных технологий, интерактивных методов в работе с семьей и педагогическими кадрами.

Особо эффективным оказалось изменение подходов к функционированию информационно-методического кабинета. Сегодня это многоаспектная образовательная среда, ориентированная на создание необходимых условий для педагогов к самостоятельной познавательной и научно-поисковой деятельности. К традиционным формам профессионального информирования добавляются новые формы сотрудничества – современные средства коммуникации (электронная почта, доступ к образовательным сайтам, электронным библиотекам, форумам, электронным каталогам).

В процессе исследовательской деятельности сущность социального партнерства заключалась в предоставлении свободы выбора родителям форм, путей и средств повышения своей психолого-педагогической компетентности. В конце каждого месяца мы давали родителям лист опроса планируемых на следующий месяц мероприятий, в котором они отмечали, в каких из них они хотели бы принять участие. На эти мероприятия приглашались различные специалисты, что позволило активизировать родителей, оказать адресную помощь семье, проанализировать их образовательные запросы. Для познания своего ребенка и возможности его развития в условиях дошкольного учреждения в начале учебного года использовались «конверты откровения», в которых воспитатели давали характеристику каждому ребенку и просили родителей ответить на вопросы, касающиеся развития ребенка в семье. Эта форма работы вызвала положительный отклик, стимулировала родителей к активному взаимодействию с воспитателями группы.

На методическом этапе содержательный аспект работы с семьями реализовывался через диалоговое взаимодействие, современные формы проведения родительских собраний: «Аукцион», «Ток-шоу», «Копилка родительских советов». Традиционными формами работы в данном направлении стали детско-родительские встречи, родительский клуб «Школа успешных родителей», конкурсы «Семья года», «Успешный родитель», «Что я знаю о своем ребенке», «Фестиваль семейного творчества».

Для формирования у родителей представлений об организации образовательного процесса с детьми ежегодно проводятся дни открытых дверей. В этот день родители имеют возможность посещать занятия и другие мероприятия с участием детей, пишут отзывы, пожелания педагогам. У них есть возможность увидеть своего ребенка в условиях образовательной среды, что способствует пересмотру родителями своих методов и приемов воспитания.

Вовлечению родителей в образовательный процесс способствует использование эффективных образовательных технологий: метода проектов, исследовательского метода обучения, которые обеспечивают познавательное, интеллектуальное и речевое развитие ребенка.

В результате исследования мы пришли к выводу, что взаимодействие с семьей должно быть систематическим, двусторонним, своевременным, учитывающим возможности,

традиции и запросы современной семьи, такой подход обеспечит высокий уровень качества социального партнерства дошкольного учреждения и семьи в разностороннем развитии личности ребенка-дошкольника.

УДК 373.3.015.3

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И ЗАДЕРЖАННЫМ ПСИХИЧЕСКИМ РАЗВИТИЕМ

Ракутова И. В. (Учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра психологии)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей самооценки детей младшего школьного возраста с нормальным и задержанным психическим развитием. Раскрываются механизмы развития обоснованности самооценки у школьников в связи с процессом самооценивания. Представлены характеристики обоснованности самооценки детей на разных возрастных этапах обучения в начальной школе.

Общая линия развития знаний ребенка о себе в младшем школьном возрасте выявляется в обогащении их содержания, росте дифференцированности, точности, обобщенности, отделенности от внешних оценок. К концу младшего школьного возраста складывается более или менее устойчивая иерархия представлений о своих свойствах, умениях, способностях. Дети могут относительно доказательно и разносторонне себя представить как субъекта деятельности (А.В. Захарова, И.Ю. Кулагина). Одним словом, появляется выраженная способность к рефлексии и обоснованности при самооценивании.

Рефлексивность в самооценке обнаруживается в оценочном представлении своих знаний и умений, чувств и состояний. Умение выделять и оценивать свои чувства и состояния – показатель развитой рефлексии. Обоснованность выражается в умениях субъекта аргументировать, интерпретировать свои качества (Н.Л. Белопольская).

В исследовании приняло участие 80 младших школьников вторых, третьих и четвертых классов. Из них: 60 младших школьников с трудностями в обучении и 40 нормально развивающихся младших школьников вторых, третьих и четвертых интегрированных классов общеобразовательных школ и специальной школы для детей с трудностями в обучении (обусловленными ЗПР) г. Могилева.

В рамках проведенной нами методики «Проба Де-Греефе» обозначились следующие тенденции в обоснованности самооценки младшими школьниками. Среди ответов второклассников, независимо от их уровня психического развития и условий обучения, задаваемое понятие «умный-глупый» наделялось неадекватным для своего значения содержанием. Особенно часто встречались неадекватные обоснования в ответах второклассников с ЗПР, независимо от условий обучения. Так «умный» – это *«хороший, красивый, хорошо себя ведет, нормально учится, слушает учительницу, не бежит на перемене, хорошо читает, правильно решает задачи, всегда делится, пишет красиво, не балуется»*. То есть характеристика «ум» выступает у детей этого возраста как обобщенная, они включают в нее такие качества, как послушание, красота, честность, старательность. Нормально развивающиеся второклассники в большей мере, чем их сверстники с ЗПР, наделяли понятие «ум» содержанием, связанным с их школьными успехами либо неудачами.

Другая особенность ответов второклассников, которая также чаще всего встречалась в группах учащихся с ЗПР, а более всего у обучающихся в специальной школе, – это использование для объяснения задаваемых качеств преимущественно конкретных ситуа-

ций, например: *«умный, потому что вчера сам решил задачу и учительница поставила хорошую оценку»*, *«глупый, потому что когда А. сегодня вызвали к доске, он молчал и не знал, что отвечать»*.

К третьему классу у нормально развивающихся школьников и у некоторой части учащихся с ЗПР интегрированных классов, содержание ответов существенно меняется, появляется больше адекватных по содержанию характеристик: *«умный, так как может быстро и правильно решать задачи, много знает интересного»*, *«М. – умная, может ответить на любой вопрос учителя, много читает»*. В четвертых классах данная характеристика обоснованности самооценки наиболее полно проявляет себя. Ответы четвероклассников становятся более дифференцированными и развернутыми, отражают разносторонние стороны задаваемого для самооценки качества: *«умный, потому что много знает, сам делает уроки, отвечает на все вопросы, решает ребусы, занимается шахматами, не задается»*.

Если рефлексивность как наиболее устойчивое качество самооценки по мере взросления ребенка проявляется более ярко, то умение доказательно обосновать самооценку формируется значительно медленнее. Обоснованность самооценки проявляется в увеличении аргументов, связанных с обращением субъекта к анализу процесса и итогов его деятельности.

В исследовании были выявлены качественные возрастные различия в обоснованности оценки ума учителя у младших школьников с нормальным и задержанным психическим развитием, обучающихся в разных условиях.

Второклассники интегрированных классов, независимо от уровня психического развития, и их сверстники из массовых классов при обосновании оценки, даваемой уму своего учителя, в большинстве случаев указывали на общую положительную оценку его личности, на хорошо выполняемые им действия. Кроме этих видов обоснований, второклассники интегрированных классов довольно часто высказывались о превосходстве учителя. Отметим, что такого рода указания вообще не использовались второклассниками специальной школы и крайне редко употреблялись школьниками массовых классов.

Для учащихся с ЗПР интегрированных классов характерно снижение, начиная с третьего класса, числа необоснованных, необъективных и ситуативных обоснований. У четвероклассников этой группы детей вообще не встречались данного рода обоснования. В большинстве случаев, также как их сверстники с нормальным развитием, они указывали на хорошо выполняемые действия учителя, его превосходство или давали положительную оценку его личности.

Изменения в обоснованности у учащихся с ЗПР специальной школы также происходят, однако они не настолько выражены, как, например, у их сверстников из интегрированных классов. Сравнительный анализ количественных данных, полученных у второклассников, третьеклассников и четвероклассников с ЗПР из разных условий обучения позволяет говорить, что у учащихся специальной школы способность к относительно зрелой аргументации оценки, выставленной учителю, к периоду четвертого класса отстает в развитии. Так, число необоснованных, необъективных и ситуативных ответов, в количестве большем, чем у всех остальных исследуемых школьников, встречается и у четвероклассников. Особенно часто второклассники и третьеклассники специальной школы использовали при обосновании указания на конкретные ситуации, связанные с взаимодействием с учителем. У второклассников специальной школы такие обоснования наиболее популярны, у третьеклассников их количество по-прежнему велико (30%), и только к четвертому классу их количество снижается, однако все-таки еще встречаются случаи с ситуативными ответами.

Таким образом, независимо от условий обучения и уровня психического развития, с возрастом у младших школьников уменьшается число необоснованных, необъективных и ситуативных ответов, а растет число случаев с указанием на превосходство учителя и его положительные качества. В большей мере эта тенденция характерна для нормально развивающихся учащихся и школьников с ЗПР интегрированных классов. Эти факты могут свидетельствовать о формировании более устойчивой оценки учителя, позволяющей отражать его основные характеристики, в первую очередь связанные с его умственным превосходством. Ответы учащихся четвертых классов становятся более дифференцированными и развернутыми, отражают конкретные характеристики, задаваемые для оценки ума их учителя.

УДК 37.011.31

КОНСТРУИРОВАНИЕ МОДЕЛИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

Снопкова Е. И. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики)

Аннотация. В статье представлена авторская версия использования системного подхода к процессу теоретического моделирования. Системный подход позволяет рассматривать методологическую культуру педагога как предмет изучения в разных категориальных планах и координировать различные типы знаний в процессе конфигуративной работы.

Конструирование теоретической модели включает следующие шаги: разработку гетерогенной онтологической схемы методологической культуры (МК) педагога, согласовывающей четыре плана анализа: процессуальный, структурно-функциональный, морфологический и материальный; выявление в каждом плане общего и особенного субъектных характеристик МК будущего педагога, педагога и педагога-исследователя; экспертную оценку модели.

В процессе изучения человека проявляются различные психологические модальности: индивид, личность, индивидуальность, субъект деятельности и др. Наше онтологическое представление методологической культуры строится в модуле субъекта деятельности.

Реализация системной парадигмы в процессе исследования нормирует выделение следующих слоев изучения методологической культуры, имеющих, с нашей точки зрения, высокий эвристический потенциал [1]: 1) материального плана, включающего методологические способности будущего педагога / педагога / педагога-исследователя, выступающие такими личностными качествами, которые «при вхождении в мир деятельности и мышления» (термин Г.П. Щедровицкого), позволяют реализовать способы деятельности, конгруэнтные содержанию понятия «методологическая культура»; 2) базовых процессов, которые конституируют и определяют существенные характеристики методологической культуры педагога; 3) особенностей мышления посредством операционализации его стилизованных характеристик, обусловленных функциональными элементами педагогической деятельности и продуцируемых типов знаний (о целях, средствах, процедурах, результатах и др. деятельности); 4) системно-структурной морфологии методологической культуры, синтезирующей результаты аналитической реконструкции в целостной онтологической картине данного феномена.

Принципиальной чертой методологизации непрерывного педагогического образования выступает поворот профессионального сознания от предметной действительности к своей педагогической деятельности. Теоретическим фундаментом для содержательного наполнения вышеуказанных категориальных представлений выступило первичное опре-

деление методологической культуры в результате реконструкции ее философско-гносеологического содержания [2] как интериоризованной способности личности осуществлять процессы исследования, конфигурирования, конструирования, проектирования, программирования в качестве новых форм мышления, обусловленных неэффективной деятельностью и возникающих на основе анализа разнообразных рефлексивных содержаний с целью преодоления разрывов и проблемных ситуаций.

Первой важнейшей подсистемой понимания сущности методологической культуры как гипотетической системы выступают процессы ее конституирующие: исследование, проектирование, программирование, конструирование, управление и позиции педагога, выстраиваемые по отношению к этим процессам. При осуществлении перехода от философско-гносеологического содержания категории «методологическая культура» к предметно-педагогическому появляется контекст педагогической деятельности, требующий уточнения базовых процессов, конституирующих сущность методологической культуры педагога. Такими процессами в нашей модели выступили диагностика, проектирование, конструирование, ОРУ (организация, руководство, управление) и экспертиза.

Важнейшей характеристикой методологической культуры педагога является способность занять определенную типодейятельностную позицию (термин Ю.В. Громько) [3], предел которой задается вышеуказанными процессами. Содержание позиций определялось нами на основе синтеза идей Г.П. Щедровицкого (базовые процессы, конституирующие методологическую работу; культурная норма и ее роль в развитии деятельности) [4]; концептуальных положений мыследеятельностной педагогики Ю.В. Громько, в частности различение типодейятельностных и педагогических позиций, идея антропологической онтологии [5]; идеи И.И. Цыркуна о роли позиций в инновационной подготовке специалистов гуманитарной сферы [6].

Вторым категориальным представлением, раскрывающим теоретическую сущность методологической культуры как идеального конструкта, позволяющего выявить онтологические характеристики изучаемого феномена, выступает его материально-организованное видение. В качестве организованности материала в нашем исследовании выступают методологические способности педагога. Предпосылочными основаниями конструирования содержания понятия «методологические способности» для нас выступили следующие положения: эти способности формируются в методологической деятельности, включенной в универсум педагогической, и выступают интериоризованными способами деятельности ее субъекта; способы методологической деятельности выступают такой ее организованностью, которая позволяет воспроизводить и тиражировать процессы, ее составляющие; они обнаруживаются в единстве потенциала, действия и условий; различие уровней методологических способностей фиксируется относительно функциональных требований разных типов деятельности.

Третий концептуальный слой в описании методологической культуры составляют стилевые особенности методологического мышления и вырабатываемые им типы знаний. Педагогическое мышление в методологическом контексте рассматривается как знание о деятельности (ее целях, средствах, процедурах, результатах и др.). Конструкты методологического стиля представляют собой репертуар способов, средств, техник мышления, интериоризация которых влияет на стилевые особенности мышления педагога.

Морфологическое представление методологической культуры педагога включает характеристику четырех компонентов в ее составе: аксиологического, когнитивного, деятельностного и рефлексивного и позволяет ассимилировать содержание процессуального, структурно-функционального и материально-организованного представления методологической культуры.

Литература

1. Щедровицкий, Г. П. Два понятия системы / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. – М.: Шк. Культ. Полит., 1995. – С. 228–232.
2. Снопкова, Е. И. Методологическая культура педагога: онтологические, когнитивные и логические основания исследования / Е. И. Снопкова // Вестник МГИРО. – № 4(23). – 2015. – С. 24–29.
3. Громыко, Ю. В. Педагогические диалоги / История разработки деятельностного содержания образования: пособие для учителя / Ю. В. Громыко. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 416 с.
4. Щедровицкий, Г. П. Об одном направлении в современной методологии / Г. П. Щедровицкий // Философия. Наука. Методология / Редакторы-составители А. А. Пископпель, В. Р. Рокитянский, Л. П. Щедровицкий. – М.: Шк. Культ. Политики. – 1997. – С. 364–423.
5. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образов педагогического искусства) / Ю. В. Громыко. – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
6. Цыркун, И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы / И. И. Цыркун. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.

УДК 37.01 + 37.02

ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Спирин С. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики)

Аннотация. В статье раскрываются некоторые вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Особое внимание уделяется представлению опыта преподавания новой учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования».

Инклюзивное образование как образование «для всех» подразумевает обеспечение доступности, приспособление образовательной системы в целом и каждого отдельного учреждения образования к разнообразию особенностей и специфике образовательных потребностей каждого ребенка, в том числе и детей с особенностями психофизического развития. Таким образом, речь идет о создании наименее ограничивающего, наиболее развивающего «комфортного» для всех образовательного пространства каждого учреждения образования. Работа по его созданию связана с осознанием и внесением изменений в функции образования как социального института, который на современном этапе развития общества ориентирован на создание моделей обучения различных, но однородных по возможностям овладения содержанием образования в стандартных условиях групп детей. На этапе профессионального становления будущего педагога следует создать оптимальные условия формирования его готовности и компетентности к работе с различными категориями детей в общем образовательном пространстве.

Очевидна необходимость разрешения социального противоречия между неизбежностью внедрения практик инклюзивного образования и необеспеченностью готовности и подготовки будущих педагогов к работе в новых условиях. Одним из путей преодоления имеющегося противоречия является включение в учебный план подготовки будущих педагогов учебной дисциплины, содержание которой позволяет обеспечить решение поставленной задачи.

В содержание образовательных стандартов Республики Беларусь в качестве обязательной для всех педагогических специальностей, в том числе, для специальностей «Дошкольное образование», «Дошкольное образование. Социальная педагогика» и «Логопедия», включена учебная дисциплина «Теория и практика специального образования», раскрывающая специфику обучения и воспитания детей с особенностями психофизиче-

ского развития, создание специальных условий их образования, организацию и содержание коррекционно-педагогической работы в учреждениях специального образования, а также в моделях интегрированного обучения и воспитания.

В Могилевском государственном университете имени А. А. Кулешова на факультете педагогики и психологии детства с сентября 2015 года студенты изучают дисциплину «Основы инклюзивное образование».

Учебная дисциплина «Основы инклюзивного образования» относится к циклу общепрофессиональных и специальных дисциплин и содержательно связана с такими учебными дисциплинами, как «Теория и практика специального образования», «Основы коррекционной педагогики», «Специальные методики дошкольного воспитания и обучения», «Специальные методики школьного обучения», «Основы методики коррекционно-развивающей работы», и другими учебными дисциплинами, раскрывающими содержание методики преподавания отдельных учебных предметов, воспитательной работы и социально-педагогического взаимодействия с семьей.

Задачами учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования» являются: сформировать понимание сущности инклюзивных процессов в социальном сообществе и системе образования; обеспечить принятие студентами ценностей инклюзивного образования как основы инклюзивной педагогической культуры; сформировать инклюзивное педагогическое мышление, психолого-педагогическую и социальную готовность к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях основного образования; обеспечить овладение компетенциями, позволяющими эффективно организовывать и реализовывать образовательный процесс в условиях инклюзивного образования, взаимодействовать со всеми его участниками; обеспечить овладение будущими педагогами необходимыми компетенциями для решения задач социализации «особых» детей в процессе совместной деятельности и общения, создания оптимальных условий для развития личности каждого ребенка.

Образовательным результатом овладения содержанием учебной дисциплины являются компетенции, предъявляемые будущим педагогам: академические, профессиональные, социально-личностные.

В результате изучения учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования» у будущих педагогов должны быть сформированы способность и готовность: определять качественные особенности образовательных потребностей каждого ребенка и адаптировать с их учетом условия образовательного пространства; принимать ценности инклюзивного образования и осуществлять свою профессиональную деятельность на их основе; реализовывать социализирующую и адаптационную функции образования; использовать профессионально значимые умения, необходимые для реализации организационных, психолого-педагогических и методических подходов, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования; адаптировать и применять в практической деятельности в условиях инклюзивного образования педагогические стратегии, технологии и методики обучения и воспитания детей; реализовывать принципы инклюзивного образования в профессионально-педагогической деятельности; организовывать эффективное социальное партнерство логопедов, педагогов, других специалистов и родителей для решения задач обучения, воспитания и сопровождения детей в условиях инклюзивного образования.

В период с сентября 2015 года по январь 2017 года автором статьи осуществлялся мониторинг успеваемости студентов по дисциплине «Основы инклюзивное образование» и изучалась специфика реагирования на тематику занятий. Большинство из студентов на занятиях в вузе впервые услышали термин «инклюзия». Социально-психологический

портрет пользователей инклюзивного образования вызвал большой интерес у студентов специальности «Дошкольное образование». Студентов заинтересовал конкретный опыт внедрения инклюзии в воспитательном и образовательном пространстве Республики Беларусь. Они отметили важность знания психологических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития в условиях инклюзивного воспитательного пространства; знания методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса в условиях инклюзии; умения строить педагогическое взаимодействие со всеми субъектами воспитательного пространства на диалогической основе.

Содержание практических занятий и самостоятельной работы со студентами определяется в соответствии с характером изучаемого учебного материала и предполагает использование разнообразных активных форм работы: разработку приемов сопровождения участников инклюзивного образовательного пространства; написание эссе; проведение мини-исследований с презентацией полученных результатов; разработку диагностического инструментария; разбор педагогических ситуаций; игровых заданий для развития дидактических умений; разработку мини-кейсов; решение тестовых заданий; работу с нормативно-правовым материалом; составление глоссария и др. Разноуровневость предлагаемых заданий и упражнений обеспечивается разнообразием форм, а также степенью творчества и самостоятельности деятельности студентов при их выполнении. Задания выполняются как индивидуально, так и малыми группами студентов. Процесс и результат выполнения заданий и упражнений позволяет определить уровень сформированных профессионально-педагогических компетенций будущего педагога, необходимых для работы в условиях образовательной инклюзии.

УДК 37.013

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Томашева Е. П. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра специальных психолого-педагогических дисциплин)

Аннотация. В статье анализируются тенденции развития национальной системы специального образования. Представлены проблемные вопросы, которые касаются как традиционных моделей специального образования, так и альтернативных моделей обучения и воспитания лиц с ОПФР в РБ.

Современный этап развития системы специального образования Республики Беларусь характеризуется глубокими изменениями. Сегодня важной задачей является обновление форм и содержания, методов обучения, воспитания и коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития (ОПФР).

Учитывая наличие определенных нормативно-законодательных актов Республики Беларусь (Закону РБ «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития», Кодексу Республики Беларусь, Концепции развития инклюзивного образования в РБ и др.), можно сказать, что в настоящее время развитие специального образования в нашей стране идет тремя путями [1, с. 4].

С одной стороны, сохраняется и совершенствуется традиционная модель специального образования, т. е. функционирует дифференцированная сеть специальных образовательных учреждений, которая позволяет учитывать образовательные потребности разных категорий детей с ОПФР.

Многолетний отечественный и зарубежный педагогический опыт свидетельствует об эффективности обучения, воспитания и проведения коррекционно-развивающей работы с детьми с ОПФР в условиях специального образовательного учреждения. В белорусских специальных образовательных учреждениях созданы необходимые условия для коррекции нарушений, всестороннего развития и социализации детей с ОПФР.

В последние годы в результате модернизации национальной системы специального образования (т. е. развития интеграционных процессов) значительно уменьшилось число учреждений специального образования. Оставшиеся специальные образовательные учреждения существенно меняют свое назначение. Так, на их базе создаются ресурсные центры, в которых оказывается информационно-методическую помощь специалистам, работающим с детьми с ОПФР в условиях интегрированного обучения, а также родителям детей данной категории [1, с. 8].

Итак, современная сеть белорусских учреждений специального образования характеризуется следующими положительными чертами: 1) для каждого типа специального образовательного учреждения разработаны необходимые учебно-методическая и материально-техническая базы; 2) определены организационные формы и методы обучения и воспитания детей с ОПФР разного возраста; 3) созданы специальные методики проведения коррекционно-развивающей работы с разными категориями детей с ОПФР; 4) наличие квалифицированных педагогических кадров, в том числе и дефектологических; 5) созданы ресурсные центры, которые содействуют повышению уровня профессиональной подготовки педагогов, работающих в условиях образовательной интеграции с разными категориями детей с ОПФР.

Отрицательные стороны данной модели образования: 1) высокий уровень финансирования специальных образовательных учреждений; 2) обучение и воспитание детей с ОПФР в специальных образовательных учреждениях интернатного типа снижает роль семейного воспитания; 3) в специальных учреждениях организуется взаимодействие воспитанников с ОПФР с нормально развивающимися детьми (на праздниках, соревнованиях и т. д.), но оно носит эпизодический характер, что недостаточно для успешной социализации детей с ОПФР в будущем.

Второй путь развития национальной системы специального образования связан – это интегрированное обучение детей с ОПФР. Однако на практике реализация интегрированного обучения осуществляется не всегда успешно. Зачастую происходит стихийная образовательная интеграция детей с ОПФР, которая проявляется: в некомпетентности педагогических кадров массовых учреждений в вопросах коррекционного обучения и в отсутствии в штате учителей-дефектологов; в неправильном комплектовании специальных групп (классов) и групп (классах) интегрированного обучения; в отсутствии необходимого учебно-методического и материально-технического оснащения; в несоблюдении специальных методик обучения; в отсутствии грамотной консультативной работы с родителями здоровых детей и детей с ОПФР; в неготовности нормально развивающихся детей взаимодействовать с детьми с ОПФР.

Таким образом, стихийная интеграция приводит к тому, что дети с ОПФР отстают в общем и речевом развитии от воспитанников специальных образовательных учреждений.

Данный вывод подтверждает многолетнее исследование, проведенное российским ученым Е.Л. Инденбаум (1998–2008 гг.). Автором изучались особенности послешкольной социализации выпускников с задержкой психического развития (ЗПР) и выпускников с легким психическим недоразвитием (ЛПН), которые получили школьное образование в условиях интеграции (совместного обучения с нормально развивающимися школьниками) и в условиях специальной общеобразовательной школы [2, с. 37].

В итоге выяснилось, что только 33% выпускников классов интегрированного обучения, имевших ЗПР/ЛПН, вели себя социализировано. 9,5% этой категории обследуемых характеризовались как рецидивисты, т. к. имели по 3 и более судимости. Еще 12% привлекались к уголовной ответственности, 28,5% задерживались за хулиганство, употребление наркотиков и т. д. 19% из числа обследуемых были допущены к управлению автомобилем. Было установлено, что все они имели административные взыскания (управление автомобилем в состоянии опьянения, превышение скорости и др.).

Среди аналогичных выпускников специальной общеобразовательной школы для детей с трудностями в обучении 67,5% не имели проблем с законом, 20% задерживались за административные правонарушения, а 12,5% привлекались к уголовной ответственности, но им были назначены условные наказания.

Итак, полученные данные доказывают, что к выбору образовательного маршрута для каждого ребенка с ОПФР следует подходить аккуратно и дифференцированно, учитывая его индивидуальные особенности.

В современном образовательном пространстве открывается третий путь развития национальной системы образования – инклюзивное образование. В 2015 г. была разработана Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. Многие положения Концепции вызывают ряд вопросов (а иногда и сомнений) как у ученых, так и у практиков, работающих в системе основного и специального образования, а также у родителей, чьи дети в скором будущем могут совместно обучаться с различными категориями детей с ОПФР [3, с. 8]. Напрашивается вывод о том, что поспешное, непродуманное осуществление инклюзии приведет к отрицательным результатам, когда нормально развивающиеся дети и взрослые, а также лица с ОПФР не получат качественного, полноценного образования.

Литература

1. Змушко, А. М. Состояние и перспективы развития специального образования в Республике Беларусь / А. М. Змушко // Специальная адукацыя. – 2015. – № 1. – С. 4–13.
2. Инденбаум, Е. Л. К чему приводит «стихийная инклюзия» детей с задержкой психического развития / Е. Л. Инденбаум // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. – № 4. – С. 33–38.
3. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Специальная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3–11.

УДК 159.9

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА «Я-КОНЦЕПЦИИ» ЖЕНЩИН С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ

Черепанова И. В., Черепанов О. А. (Учреждение образование «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра специальных психолого-педагогических дисциплин)

Аннотация. Представленная статья посвящена изучению возрастной динамики «Я-концепции» женщин с различным уровнем удовлетворенности браком. Анализ и обобщение научных исследований по проблеме «Я-концепции» человека и ее роли в успешности построения семейных отношений позволили авторам выделить, эмпирически изучить и описать основные характеристики возрастной динамики «Я-концепции» женщин в каждой из представленных выборок.

Феномен «Я-концепция» является важным фактором организации психики и поведения индивида, поскольку определяет интерпретацию опыта и служит источником ожиданий индивида.

В соответствии со своей «Я-концепцией», личность интерпретирует свои действия и действия других в конкретной ситуации. Кроме того, у человека создаются определенные ожидания и представления о том, что может или должно произойти при развитии конкретной ситуации.

Изучая факторы стабильности брака в первые годы супружества, А.К. Дмитриенко [4] отмечает, что если «Я-концепция» мужчины или женщины содержит определенную модель удовлетворения потребности к близости посредством брачных отношений, то можно говорить, что мужчина и женщина ориентированы на создание семьи. При этом их «Я-образы» содержат определенные ожидания относительно себя и партнера в супружестве [2]. Именно данную способность – «способность субъективно оценивать каждым из супругов характер их взаимоотношений» [1] – в психологической науке определяют как удовлетворенность браком.

А.В. Шавлов дает следующую интерпретацию понятия «удовлетворенность браком»: «супружеская удовлетворенность браком есть не что иное, как субъективное восприятие супругами сквозь призму социокультурных норм эффективности функционирования семьи в плане удовлетворения их индивидуальных потребностей» [5].

Изучая динамику «удовлетворенности браком» в зависимости от стажа семейной жизни, Ю.Е. Алешина установила, что данная константа имеет U-образную форму – в течение первых двух десятилетий существования семьи удовлетворенность браком постепенно понижается, достигая своего минимального значения в парах со стажем семейной жизни от 12 до 18 лет, а затем возрастает, но уже более резко [1].

Таким образом, представленный анализ научных исследований позволяет нам выдвинуть предположение о наличии достоверных различий в «Я-концепции» женщин с различным уровнем удовлетворенности браком в зависимости от стажа семейных отношений.

По Р. Бернсу, «Я-концепция» выступает как установка по отношению к самому себе и включает: когнитивную составляющую; поведенческую составляющую; оценочно-волевою составляющую [3]. Поскольку в настоящее время нет диагностического инструментария, позволяющего целостно диагностировать трехкомпонентную структуру «Я-концепции», для диагностики оценочно-волевой составляющей использовалась методика «Тест-опросник самоотношения» (авторы В.В. Столин, С.Р. Пантелеев); когнитивная составляющая диагностировалась методиками «Опросник «Кто Я»» и «Диагностика межличностных отношений» (автор Т. Лири); поведенческий компонент «Я-концепции» – методикой «Диагностика межличностных отношений» (автор Т. Лири). Переменная «удовлетворенность браком» была выявлена с помощью методики «Тест-опросник удовлетворенности браком», разработанной В.В. Столиным, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко.

Базой нашего исследования явилось ГУО «Ясли-сад №82» г. Бобруйска. Общее количество испытуемых: 80 женщин, состоящих в браке от 1 года до 25 лет и более. Выделенные нами две независимые переменные: «стаж нахождения в браке» и «удовлетворенность браком» позволили сформировать 8 выборок исследования:

- 1) от 1 до 5 лет в браке (нет детей, маленькие дети), удовлетворенные браком;
- 2) от 1 до 5 лет в браке (нет детей, маленькие дети), неудовлетворенные браком;
- 3) от 6 до 15 лет в браке (дети школьного возраста, подростки), удовлетворенные браком;
- 4) от 6 до 15 лет в браке (дети школьного возраста, подростки), не удовлетворенные браком;
- 5) 16 – 24 года в браке (взрослые дети), удовлетворенные браком;
- 6) 16 – 24 года в браке (взрослые дети), не удовлетворенные браком;

- 7) 25 и более лет в браке (дети покинули родительский дом), удовлетворенные браком;
- 8) 25 и более лет в браке (дети покинули родительский дом), не удовлетворенные браком.

Для установления достоверности различий в «Я-концепции» женщин с различным уровнем удовлетворенности браком, был применен U-критерий Манна-Уитни.

Анализ результатов диагностического исследования позволил выделить, эмпирически изучить и описать основные характеристики возрастной динамики «Я-концепции» женщин в каждой из представленных выборок.

Среди удовлетворенных браком женщин было выявлено, что чем больше находится женщина в браке, тем больше у нее появляется семейных ролей, это можно объяснить рождением детей, внуков и т. д.

Установлено, что чем моложе женщина, тем более позитивное у нее отношение к себе. После 25 лет в браке женщины перестают считать себя женственными и привлекательными, это, возможно, связано с возрастными изменениями во внешности.

Среди не удовлетворенных браком женщин было установлено, что молодые женщины склонны к самоуважению больше, чем женщины, прожившие в браке от 16 лет. С возрастом они все становятся достаточно скептическими, что не наблюдается у женщин удовлетворенных браком (уровень значимости $p \leq 0,01$). У женщин после 16 лет в браке становятся значимыми профессиональные роли, это можно объяснить тем, что дети выросли и женщины компенсируют недостаток любви, взаимопонимания в семье общением с коллегами по работе. Но после 25 лет в браке профессиональные роли ослабевают. Также не удовлетворенные в браке женщины во всех случаях менее доверчивы к людям, чем женщины, удовлетворенные браком.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать тот факт, что удовлетворенность браком играет значимую роль в формировании «Я-концепции» женщины.

Литература

1. Алешина, Ю. Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем совместной жизни / Е.Ю. Алешина // Вестник Московского гос. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1987. – № 2. – С. 7–16.
2. Артамонова, Е. И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие / Е. И. Артамонова, Е. В. Зырянова. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
3. Бернс, Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание / Р. Бернс; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 240 с.
4. Дмитриенко, А. К. Социально-психологические факторы стабильности брака в первые годы супружеской жизни: дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 00. / А. К. Дмитриенко. – Киев: Лыбидь, 1989. – 177 с.
5. Шавлов, А. В. Факторы удовлетворенности браком в семье кадрового военного в России: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.06 / А. В. Шавлов. – Москва, 1995. – 200 с.

УДК 373.2:39

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ясева Н. Ю. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра педагогики детства и семьи)

Аннотация. В статье рассматривается комплексный подход этнокультурного образования дошкольников средствами народного декоративно-прикладного и изобразительного искусства.

Основная задача воспитания дошкольников – гармоничное развитие личности, которое происходит в процессе приобщения детей к богатству человеческой культуры, накопленному предшествующими поколениями.

Любое общество заинтересовано в хранении и передаче накопленного опыта, иначе невозможно существование и инновационное развитие социума. Сохранение этого опыта во многом зависит от системы воспитания.

Этнопедагогика изучает как различия, так и общие черты педагогических систем различных народов. Уходя от узких, националистических взглядов, этнопедагогический подход позволяет увидеть, что каждый народ имеет свою неповторимую систему педагогических знаний о личности. Эта система складывалась постепенно, на протяжении веков. Народные педагогические идеи накапливались, сохранялись, передавались от рода к роду, от семьи к семье, от поколения к поколению. С течением времени этот процесс накопления методов, приемов, средств воспитания, оформился как народная педагогика, что явилось первой ступенью в становлении педагогики как науки.

Как отдельная отрасль в системе педагогических наук этнопедагогика оформилась сравнительно недавно – в середине прошлого века. Сам термин «этнопедагогика» был введен профессором Г.Н. Волковым в 1972 году, им же был выделен и предмет этнопедагогика – педагогическая культура этносов [1].

В исследованиях многих авторов, как зарубежных, так и отечественных, подчеркивается, что этнопедагогика базируется на диалоге культур, формируя одновременно уважение как к собственной культуре, так и культуре других народов (В.С. Болбас, Г.Н. Волков, В.С. Кукушин, А.П. Орлова, Л.Д. Столяренко, Г.В. Сегянюк и др.) [1; 4; 5; 6].

Этнокультурный подход в образовательном процессе способствует формированию национальной самоидентичности личности, а также толерантности и уважения к идентичности других людей, воспитанию социально значимых качеств, необходимых для проживания в полиэтническом и поликультурном пространстве.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил определить средства, методы и приемы народной педагогики. Учеными были выделены следующие средства воспитания детей в педагогике всех народов: труд, родная природа, игра и игрушка, пословицы и поговорки, сказки, колыбельные песни, обряды, праздники, традиции [1; 2; 4; 5; 6].

Наиболее ярко народная душа представлена в произведениях фольклора, в традициях и обычаях народа, а также в декоративно-прикладном творчестве. В нашей республике этнокультурным образованием дошкольников средствами фольклора активно занимается Д.Н. Дубинина [2]. Ею же, совместно с Н.С. Старжинской, разработана технология приобщения дошкольников к родному языку в условиях билингвизма. Данная технология активно используется в современных учреждениях дошкольного образования. Предложенные комплексы речевых занятий основаны на ознакомлении дошкольников с народными приметами, пословицами, поговорками, загадками и сказками [3].

Вместе с тем российские исследователи этнокультурного образования дошкольников (Е.С. Бабунова и др.), подчеркивают, что на его эффективность влияют многие факторы: необходимо создать в учреждении образования этнокультурную предметно-пространственную среду; повысить этнокультурную образованность всех субъектов образовательного процесса; обеспечить интегрированный подход в использовании различных средств и методов народной педагогики.

Система народных приемов, методов и средств воспитания – очень подвижная структура, в основу которой положены такие принципы, как гуманизм, преемственность, воспитание трудом и в труде, связь с реальной практической жизнью, знание народного окружения, развитие личностного потенциала и индивидуальных способностей, раскрытие творческих задатков.

Целью нашего исследования явилось изучение возможностей использования средств народной педагогики в процессе художественно-эстетического воспитания детей в учреждениях дошкольного образования на современном этапе. С нашей точки зрения, в последнее время значительно снизился интерес практиков к организации различных видов детской декоративной деятельности, в частности декоративному рисованию и аппликации. В то же время следует отметить, что именно в данных видах деятельности дошкольники имеют уникальную возможность приобщиться к декоративно-прикладному искусству своего народа, познакомиться с такими уникальными сокровищами народного творчества, как народный костюм, ткачество, вышивка.

Кроме того, учитывая образную природу мышления дошкольника, активно можно использовать и произведения изобразительного искусства, в которых отражены черты народного творчества. Особенно благоприятно воздействует на художественное творчество дошкольника книжная графика. В Беларуси работают оригинальные художники-иллюстраторы, в произведениях которых отражен национальный колорит, самобытность характера белорусского народа. Это Т.П. Березенская, М.М. Карпенко, Е.Г. Лось, В.П. Слаук и многие другие.

Главные требования при отборе произведений: они должны содержать общечеловеческие, гуманистические идеи (доброту, бережное отношение к окружающему, любовь к природе и людям); в них должны быть показаны характерные черты белорусской природы и народного быта; в образах героев отражены как внешние (национальный костюм), так и внутренние черты (характер, мировосприятие) [7].

Организация работы по развитию художественного восприятия должна предусматривать следующие направления:

- развитие отзывчивости к языку изобразительного искусства, накопление сенсорного и эмоционального опыта детей, знакомство их со средствами выразительности;
- развитие умения выразить свое отношение к событиям, изображенным в произведении, связать увиденное с собственным опытом.

Использование иллюстраций в качестве образцов на занятиях декоративного характера помогает детям создавать более интересные образы, а комплексное использование декоративно-прикладного, литературного и изобразительного материала стимулирует интерес детей к народному творчеству. Деятельностный подход повышает эффективность этнокультурного образования дошкольников.

Литература

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. – М.: Академия, 1999. – 168 с.
2. Дубініна, Дз. М. Культура Беларусі ў казках і паданнях / Дз. М. Дубініна, Дз. У. Дубінін. – Мінск: Зорны верасень, 2008. – 120 с.
3. Дубініна, Дз. М. Мастацка-маўленчае развіццё дашкольнікаў / Дз. М. Дубініна, Н. С. Старжынская; пад. рэд. Н. С. Старжынскай. – Мінск: Зорны верасень, 2007. – 88 с.
4. Кукушин, В. С. Этнопедагогика и этнопсихология / В. С. Кукушин, Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 449 с.
5. Орлова, А. П. Этнопедагогика / А. П. Орлова. – Минск: РИВШ, 2014. – 408 с.
6. Сегаюк, Г. В. Этнапедагогіка / Г. В. Сегаюк. – Брэст: Брэцкі дзяржаўны ўніверсітэт, 2006. – 125 с.
7. Ясева, Н. Ю. Воспитание любви к близким средствами живописи и графики / Н. Ю. Ясева. – Минск: Беларусь, 2000. – 64 с.

ФАКУЛЬТЕТ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК 612.1

ОСОБЕННОСТИ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА САМОРЕГУЛЯЦИИ КРОВООБРАЩЕНИЯ

Антипенко А. А., Борисов О. Л. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра анатомии и физиологии человека)

Аннотация. Установлено, что степень выраженности изменений показателей центральной гемодинамики в ответ на вращательную пробу зависит от типа саморегуляции кровообращения. Полученные данные указывают на наличие определенного функционального преимущества у организма, характеризующегося сбалансированной активностью симпатического и парасимпатического отделов автономной нервной системы.

Деятельность двигательных нервных центров имеет самое непосредственное отношение к системе равновесия, надежность функционирования которой во многом зависит от текущего состояния вестибулярного аппарата. Известно, что вестибулярная устойчивость является одним из важнейших факторов, определяющих эффективность тренировочных занятий и результативность соревновательной деятельности во многих видах спорта. Вместе с тем, как показывает анализ литературы, несмотря на многочисленные попытки расставить все точки над «i», до сих пор многочисленные двигательные, вегетативные и сенсорные реакции, возникающие в ответ на вестибулярное раздражение, изучены явно недостаточно [1; 2]. В частности, все еще нуждаются в уточнении физиологические механизмы, лежащие в основе взаимодействия вестибулярной и сердечно-сосудистой систем, что, несомненно, поможет более точно оценивать уровень подготовленности представителей различных видов спорта и прогнозировать ее динамику. Принимая во внимание данное обстоятельство, целью настоящей работы определен анализ адаптивных реакций сердечно-сосудистой системы в условиях стимуляции вестибулярного аппарата.

Материалы и методы исследования. В исследовании приняли участие 20 студентов факультета физического воспитания Учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова» в возрасте 19-21 года, систематически занимающихся различными видами спорта. Все они были признаны практически здоровыми и, судя по результатам «пишущих тестов», не имели каких-либо признаков вестибулярной дисфункции.

В зависимости от типа саморегуляции кровообращения (ТСК) все испытуемые были разделены на три группы: 7 человек с сердечным, 7 со смешанным и 6 с сосудистым типом. Показатели системы кровообращения регистрировали методом тетраполярной грудной реовазографии (по методу Кубичека) при помощи компьютерного многофункционального реографа «Рео-Спектр-3» («Нейрософт», Россия). Артериальное давление измеряли осциллометрическим способом. ТСК диагностировали с помощью «Способа экспресс-диагностики типа саморегуляции кровообращения», предложенного В.Н. Карловым с соавторами. Для изучения реакции сердечно-сосудистой системы на вестибулярное раздражение использовали вращательную пробу В.И. Воячека. Пробу проводили в положении испытуемого сидя в кресле Барани с закрытыми глазами, наклонив голову

вперед на 30°. В таком положении производилось 10 вращений кресла за 20 с. Далее резко останавливали кресло и просили испытуемого выпрямить голову и открыть глаза. Проба сочетает раздражение полукружных каналов при вращении кресла и аппарата статоконий при последующем восстановлении вертикального положения головы. До и после выполнения пробы определяли систолическое, диастолическое и пульсовое артериальное давление (АДс, АДд, АДп), минутный объем крови (МОК), ударный объем (УО), общее периферическое сопротивление сосудов (ОПСС), частоту сердечных сокращений (ЧСС). Степень вестибулярной устойчивости оценивали по методике Н.Н. Лозанова и И.П. Байченко (1988).

Полученные экспериментальные данные обрабатывали при помощи компьютерной программы «Statistica6.0». Различия сравниваемых показателей считались статистически значимыми при $p < 0,05$.

Результаты и их обсуждение. Наиболее выраженные изменения большинства параметров центральной гемодинамики после вестибулярного раздражения были отмечены у представителей сердечного ТСК. У них значительно увеличивались такие показатели, как ЧСС, АДс, АДд и ОПСС и уменьшались – УО и МОК.

Большинство испытуемых с сердечным и сосудистым ТСК после вестибулярной нагрузки отмечали головокружение, что указывает на высокую чувствительность вестибулярного аппарата к вращательным нагрузкам.

У лиц со смешанным ТСК наблюдали наименьшие сдвиги ЧСС. Так, если в ответ на вращательную нагрузку у большинства испытуемых с сердечным ТСК ($n = 5$) ЧСС увеличилась с 85 ± 8 до 91 ± 10 уд/мин ($p < 0,05$), то в группе лиц со смешанным ТСК отмечали менее значительные в абсолютном цифровом выражении отрицательный (у 57% обследуемых ЧСС упала с 74 ± 9 до 69 ± 12 уд/мин) и положительный хронотропные эффекты (у 43% испытуемых ЧСС выросла с 74 ± 9 до 78 ± 8 уд/мин). В то же время у представителей сосудистого ТСК был отмечен прирост ЧСС с 64 ± 6 до 70 ± 5 уд/мин ($p < 0,04$).

Таким образом, у подавляющего большинства испытуемых с сердечным ТСК и у всех студентов с сосудистым ТСК выявлена положительная хронотропная реакция на вестибулярное раздражение. У испытуемых со смешанным ТСК хронотропная реакция сердца на вращательную пробу проявлялась менее ярко, что свидетельствует о более высокой толерантности вестибулярного аппарата к предъявленной нагрузке.

В ответ на вращательную нагрузку у 86% студентов с сердечным ТСК и у 71% со смешанным ТСК наблюдали повышение АДс (с 113 ± 12 до 125 ± 17 мм рт. ст. и с 117 ± 5 до 126 ± 6 мм рт. ст. соответственно). У 50% испытуемых с сосудистым ТСК АДс повысилось со 125 ± 5 до 133 ± 6 мм рт. ст., а у остальных отмечали снижение этого показателя до 114 ± 8 мм рт. ст.

Принимая во внимание то, что изменение АДс в ответ на вращательную нагрузку практически не зависит от специфики двигательной деятельности [2], основное внимание было сконцентрировано на поиске возможных взаимосвязей между типом саморегуляции кровообращения и уровнем вестибулярной устойчивости.

Из анализа полученных данных следует, что студенты со смешанным ТСК обладают более высокой вестибулярной устойчивостью по сравнению с представителями других ТСК. Так, если у испытуемых с сердечным и сосудистым ТСК среднее значение вестибулярной устойчивости составило $3,8 \pm 0,5$ баллов, то у представителей смешанного ТСК – $4,6 \pm 0,6$ баллов. Очевидно, носители смешанного ТСК лучше защищены от перегрузок вестибулярной системы, что позволяет им успешнее справляться с решением задачи поддержания гемодинамического гомеостаза.

Литература

1. Назаренко, А. С. Влияние специфики двигательной деятельности на вестибулодвигательные и вестибулосенсорные реакции спортсменов / А. С. Назаренко, А. С. Чинкин // Вестник ТТГПУ – 2010. – № 3. – С. 5–10.
2. Назаренко, А. С. Сердечно-сосудистые реакции спортсменов разных видов спорта на вестибулярное раздражение / А. С. Назаренко, А. С. Чинкин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта – 2013. – № 2. – С. 14–18.

УДК 796.8

ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ УДАРНОЙ ТЕХНИКЕ НОГ У СПОРТСМЕНОВ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «ВОСТОЧНЫЕ ЕДИНОБОРСТВА»

Баранов Л. Г., Клочков А. В., Климов О. Е. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра физического воспитания и спорта)

Аннотация. Данная работа посвящена проблемам скоростно-силовой подготовки спортсменов-единоборцев специализации у-шу саньда высокой квалификации.

В настоящее время в нашей республике проводится большое количество соревнований по у-шу саньда, проходит большое количество международных турниров. Это вызывает значительный рост конкуренции в данном виде спорта и предъявляет повышенные требования к методике подготовки спортсменов всех категорий, в особенности высокой квалификации. Соответственно, интенсивность тренировочного процесса растет, наблюдается значительный рост тренировочных нагрузок, а значит, постоянное совершенствование технологий функциональной подготовки – объективная необходимость.

Скоростно-силовая подготовка является важнейшей составляющей подготовки, в любом виде спортивных единоборств. По степени воспитания ведущих физических качеств и режима деятельности организма спортивные единоборства относятся к видам спорта, характеризующимся комплексным развитием двигательных качеств, большинство действий в которых носят ярко выраженную скоростно-силовую направленность. Актуальная проблема тренировочного процесса – это подбор средств и методов для эффективной силовой подготовки борцов [1]. И хотя эта часть функциональной подготовки спортсмена обусловлена особенностями вида единоборств, в ней, в то же время, прослеживаются общие принципы и методы развития.

В рамках данной публикации, невозможно рассмотреть все аспекты столь сложной темы, однако авторы и не ставили перед собой такую задачу, наша цель – обозначить наиболее важные, ключевые аспекты скоростно-силовой подготовки в у-шу саньда.

Основными средствами скоростно-силовой подготовки в у-шу саньда являются упражнения как с различного рода отягощениями, так и с преодолением собственного веса и веса партнера. В подготовке используются штанги, гантели, набивные мячи, амортизаторы, блочные устройства и т. д. Подбираются упражнения таким образом, чтобы они соответствовали структуре технических действий в избранном виде единоборства. Можно использовать как элементы техники, так и целостные технические действия, которые в зависимости от поставленной задачи могут носить облегченный или усложненный характер. Важное значение имеет поза спортсмена в ходе выполнения упражнения, ведь в ходе соревновательной деятельности в у-шу саньда не всегда получается выполнить техническое действие из стандартной позиции.

Безусловно, на прирост скоростно-силовых показателей спортсмена влияют и различные педагогические факторы: объем нагрузки, быстрота выполнения силовых упраж-

нений, величина и характер отдыха, количество упражнений в подходе, количество подходов, организованность и трудолюбие спортсмена, волевая подготовка спортсмена и т.д. Важным фактором является способность спортсмена выполнять технические действия в нестандартных условиях, ведь в любом единоборстве ситуация на помосте меняется еже-секундно. Поэтому в тренировочную деятельность обязательно следует включать выполнение стандартных технических действий в нестандартных условиях, например: в условиях нестабильной опоры, после предварительного утомления вестибулярного аппарата, в ограниченный промежуток времени и т. д.

В ходе многолетней работы со спортсменами высокой квалификации мы пришли к следующим принципам подготовки спортсменов в годовом тренировочном цикле.

Собственно силовой мезоцикл. Его мы используем с целью увеличения собственно силовых показателей и располагаем в начале годового цикла, после подготовительного периода. Мы используем стандартные силовые упражнения. Длительность данного периода, как правило, невелика, в среднем от 4–6 до 10 недель. Интенсивность нагрузки высокая, цель – подготовить организм к будущим нагрузкам и развитие силовой выносливости.

Скоростно-силовой мезоцикл. Задача: наработка скоростно-силовых способностей с учетом специфики у-шу саньда. Следует сразу за силовым мезоциклом или замещает его при подготовке спортсменов высокого класса. Используются упражнения “взрывного” характера и имитационные. Длительность достигает 10–12 недель. Интенсивность нагрузки высокая, вплоть до предельной.

Скоростно-силовой микроцикл. Основная задача – активация уже имеющихся скоростно-силовых способностей. Начинается примерно за 2 недели до соревнований и длится 7–10 дней, используются прежде всего имитационные упражнения. Интенсивность нагрузки – от умеренной до высокой.

Данный подход хотя и оправдал себя с практической стороны: подготовлены десятки победителей страны и различных международных соревнований по у-шу саньда и родственным видам спорта, – безусловно требует дальнейшего научного обоснования и развития.

Литература

1. Рябинин С. П. Скоростно-силовая подготовка в спортивных единоборствах: учебное пособие / С. П. Рябинин, А. П. Шумилин. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, Институт естественных и гуманитарных наук, 2007. – 153 с.
2. Баранов, Л. Г. Подготовка студентов в группах спортивного совершенствования по У-шу саньда: метод, рекомендации / Л. Г. Баранов. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2011. – 72 с.: ил.
3. Барташ, В. А. // Основы спортивной тренировки в рукопашном бое / В. А. Барташ. – Минск: Вышэйшая школа, 2014. – 670 с.

УДК 796: 615.8-057.875

ОЦЕНКА УРОВНЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ФАКУЛЬТЕТА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Букас И. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра физического воспитания и спорта)

Аннотация. В данной работе рассматриваются некоторые аспекты подготовки студентов 3 курса специального учебного отделения. Проведен анализ функционального состояния организма студенток данного учебного отделения.

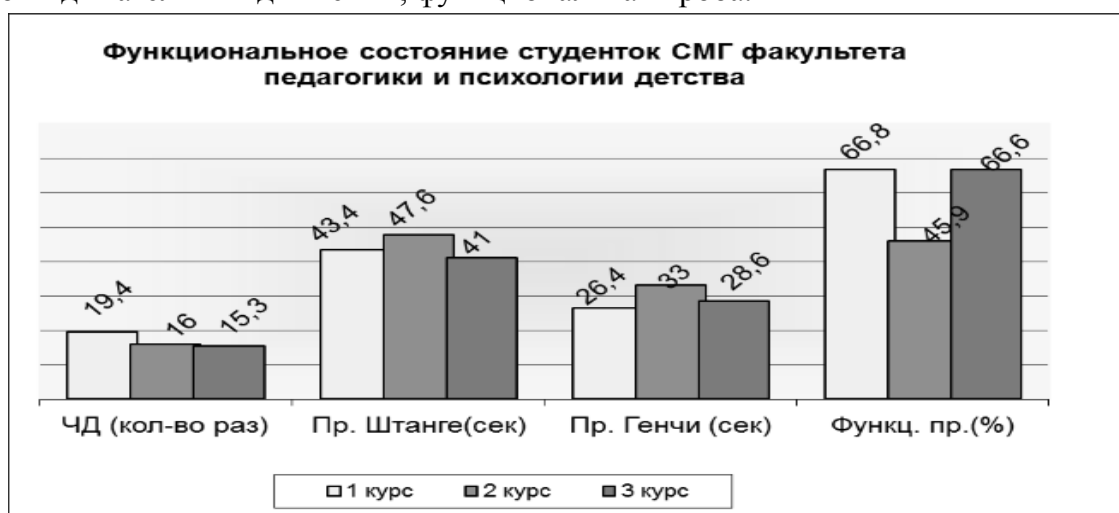
Одна из основных задач факультетов и кафедр физического воспитания – поддержание такого уровня здоровья студентов, который необходим для обеспечения их работоспособности в период обучения в вузе, т. е. сохранение и улучшение здоровья студентов в процессе обучения в вузе. Многие студенты, обучающиеся в вузе, имеют различные заболевания.

Студентам, перенесшим какие-либо заболевания или часто и длительно болеющим особенно необходима двигательная активность, благотворно влияющая на ослабленный организм. А их зачастую просто освобождают от занятий физической культурой. Студенты, которые по медицинским показателям относятся к СУО, занимаются по специальным программам, методикам, учитывающим состояние здоровья, уровень физической подготовленности, функционального состояния организма, специфику заболевания, медико-педагогические противопоказания и рекомендации по содержанию занятий.

Правильно организованные систематические занятия физическими упражнениями являются важнейшим средством укрепления здоровья ослабленных студентов. Регулярные занятия физической культурой улучшают физическое развитие, функциональные возможности организма студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Дыхательная система обеспечивает необходимый для поддержания жизни газообмен, а также функционирует голосовой аппарат. Дыхательная система обеспечивает поступление в организм кислорода и удаление углекислого газа. Транспорт газов и других необходимых организму веществ осуществляется с помощью кровеносной системы. Функция дыхательной системы сводится лишь к тому, чтобы снабжать кровь достаточным количеством кислорода и удалять из нее углекислый газ. Жизнь без кислорода для человека невозможна. Обмен кислорода и углекислого газа между организмом и окружающей средой называется дыханием.

Тестирование функционального состояния организма осуществлялось на учебных занятиях по физической культуре в учреждении образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова» в 2014/2016 учебном году. В тестировании принимали участие студентки СУО 3 курса факультета педагогики и психологии детства. Объективные показатели функционального состояния дыхательной системы определялись по следующим функциональным пробам: проба Штанге; проба Генчи; определение частоты дыхательных движений; функциональная проба.



Определение частоты дыхательных движений (ЧДД). Количество вдыхаемого и выдыхаемого воздуха зависит от глубины и частоты дыхания. При всяком напряжении, особенно физическом, эта величина становится в несколько раз больше. Подсчет дыхательных движений производится прикладыванием кисти руки на границу грудной клетки в эпигастральной области. Подсчитывали число вдохов и выдохов за 1 минуту. При этом необходимо отвлечь внимание обследуемого и определить частоту дыхания незаметно,

иначе испытуемый невольно начинает дышать чаще или реже обычного и неравномерно. Средний показатель ЧДД в покое у студенток на 1 курсе составил 19,4 дыханий в минуту, ко второму курсу этот показатель уменьшился на 15,4%, а к третьему на 21,1 %, что говорит о положительной динамике.

Проба Штанге – задержка дыхания на вдохе. Испытуемый после 5–7 минут отдыха в положении сидя делал полный вдох и выдох, а затем снова – вдох (80–90% от максимального) – и закрывал нос и рот. Фиксировалось время от момента задержки дыхания до прекращения пробы. Средний показатель на 1 курсе составил 43,4 с, ко второму курсу показатель увеличился на 4 с, что составило 9,3%, а уже к третьему курсу динамика ухудшилась на 4,4%.

Обычно здоровые нетренированные люди задерживают дыхание на вдохе 40–50 с. Из вышеизложенного мы видим, что средний показатель приближен к норме, что говорит о положительной динамике изменения.

Проба Генчи – задержка дыхания на выдохе. Испытуемый после полного выдоха и вдоха снова делал выдох и задерживал дыхание. Фиксировалось время от момента задержки дыхания до прекращения пробы. Средний показатель на первом курсе составил 26,4 с, ко второму курсу показатель увеличился на 7 с, что составило 26,9%, а к третьему курсу увеличился на 2 с, что составило 7,7%.

Оценка функционального состояния в этой пробе следующая: слабое – менее чем на 20 с, среднее – 35–45 с, хорошее – 45 с.

Средний показатель пробы Генчи у студенток СУО находится между слабым и средним уровнем функционального состояния дыхательной системы.

Функциональная проба – измерялся пульс в покое, после чего выполнялось 20 приседаний за 40 с. На рисунке 1 мы видим, что средний показатель на первом курсе составил 66,8%, что говорит о нетренированности сердечно-сосудистой системы, ко второму курсу показатель снизился на 32,1%, что приблизилось к оценке удовлетворительно, а к третьему курсу этот показатель снизился всего на 1%.

В занятиях на протяжении учебного года наряду с дозированной физической нагрузкой регулярно использовались дыхательные упражнения, направленные на развитие и тренировку резервов мощности дыхательной системы.

Таким образом, все показатели функционального состояния организма студенток улучшились или остались на том же уровне. Результаты наблюдений за динамикой функционального состояния позволяют считать, что применяемые тесты оказались адекватными физическим возможностям студенток СУО, а использование дыхательных упражнений в сочетании с физическими нагрузками на занятиях по физической культуре со студентами СУО оказало положительное воздействие на функциональное состояние дыхательной системы.

УДК 615.273: 612.115.12

КОАГУЛЯЦИОННЫЙ ГЕМОСТАЗ И ФИБРИНОЛИТИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ПРИ ВВЕДЕНИИ МЕТАЛЛОДЕКСТРАНОВ *IN VITRO*.

Воробей Е. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра анатомии и физиологии человека)

Аннотация. В работе обсуждаются результаты влияния комплексносвязанных с декстраном железа, кобальта и меди на состояние гемостазиологического равновесия и фибринолитическую активность. Выявлено, что металлодекстраны вызывают прогрессирующий гемостатический дисбаланс, который характеризуется увеличением концентрации фибриногена, признаками тромбинемии и дисбаланса фибринолитической активности. Полученные данные имеют прикладное значение в понимании механизмов возникновения токсических эффектов препаратов железа для парентерального применения.

В настоящее время получены многочисленные свидетельства в пользу того, что парентеральное введение препаратов железа, применяемых при коррекции железодефицитных состояний, может сопровождаться рядом негативных синдромов, в основе которых, как правило, лежат гематологические и иммунологические механизмы [4; 5]. К подобным препаратам следует отнести и отечественные металлодекстраны рондферрин и спейсферрон, содержащие помимо железа комплексносвязанные Co^{2+} (спейсферрон), Co^{2+} и Cu^{2+} (рондферрин) [2]. Влияние самих по себе комплексносвязанных с декстраном Fe^{2+} , Co^{2+} и Cu^{2+} , а тем более их комбинации на состояние гемостазиологического равновесия остается практически неизученным, а использование декстрана таит в себе опасность индукции тромбоцитопении *in vivo*, что и определяет актуальность настоящего исследования.

Материалы и методы исследования: Объектом настоящего исследования послужили образцы венозной крови, полученной при венепункции кубитальных вен 98 добровольцев мужчин в возрасте от 18 до 35 лет, не принимавших на момент исследования никаких лекарственных препаратов. Металлодекстраны (МД) добавлялись в образцы цельной крови *in vitro* (70 мкл /мл для рондферрина и 10 мкл/мл для спейсферрона), что не превышает среднетерапевтических доз и позволяет, таким образом, избежать прямых токсических эффектов [2]. С целью исключения влияния модифицированного декстрана самого по себе проведено аналогичное исследование при инкубации образцов крови с неорондексом (как препаратом на основе только модифицированного декстрана, также в количестве 70 мкл/л). В дальнейшем образцы крови с препаратами инкубировались в пластиковых тубах при 37°C с оценкой состояния коагуляционного гемостаза и фибринолитического потенциала через 60 и 180 минут от начала инкубации образцов крови с МД по сравнению с исходными значениями. Состояние коагуляционного гемостаза было исследовано с помощью следующей серии тестов: активированное частичное тромбопластиновое время (АЧТВ); протромбиновый индекс (ПТИ), подтверждаемый МНО (международным нормализованным отношением); определение концентрации фибриногена; тромбиновое время (ТВ); концентрация растворимых комплексов мономеров фибрина (РКМФ) полуколичественным седиментационным методом в капилляре при модификации β -нафтолового, этанолового и протамин-сульфатного тестов. Фибринолитический потенциал оценивался по тестам хагеман- (ХЗФ) и эуглобулин-зависимого фибринолиза (ЭЗФ) [3]. Статистический анализ полученных результатов проводился с помощью пакета программ «Statistica 6.0».

Результаты и их обсуждение: Уже через 60 мин после введения спейсферрона обнаружено укорочение АЧТВ, тогда как ни после введения неорондекса, ни рондферрина по первой фазе коагуляционного гемостаза достоверных изменений не обнаружено. По второй фазе свертывания крови достоверных изменений не выявлено ни с одним из декстранов. По третьей фазе свертывания крови наблюдается статистически значимый рост концентрации фибриногена после введения как спейсферрона, так и рондферрина. Отмечается также однонаправленный рост концентрации РКМФ (по бета-нафтоловой, этаноловой и протамин-сульфатной пробам), свидетельствующий о развитии тромбинемии *in situ*, что подтверждается и укорочением тромбинового времени. Описанные изменения указывают на возможность тромбин-индуцированных апоптотических изменений тромбоцитов, поскольку тромбин является одним из хорошо изученных индукторов запуска апоптоза этих форменных элементов. Тенденция к гиперкоагуляции сопровождается и изменениями фибринолитической активности: торможением ХЗФ после введения рондферрина при устойчивой тенденции к активации ЭЗФ.

Таким образом, кратковременный эксперимент с МД вызвал значимые изменения гемостазиологического равновесия, которые связаны с развитием гиперкоагуляции и ро-

стом концентрации фибриногена. Результаты исследования концентрации РКМФ указывают на развитие тромбинемии. Кратковременная экспозиция привела и к изменениям фибринолитической активности. Ее усиление, по данным ЭЗФ, в некоторой степени предотвращает смещение гемостазиологического равновесия при введении рондферрина.

Наибольший интерес представляет наблюдаемый рост концентрации фибриногена *in vitro*, тогда как основная масса этого белка *in vivo* синтезируется печенью. Источники свертываемого фибриногена в разработанной модели *in vitro* остаются не ясными и, вероятнее всего, имеют клеточную природу. Нельзя также исключить причастность к этому секреторных гранул тромбоцитов, либо иных форменных элементов крови, депонирующих фибриноген.

Дальнейшие результаты исследования динамики свертывающей и противосвертывающей систем крови при продолжении эксперимента показали, что изменения гемостазиологической картины через 180 минут инкубации соответствуют тем, которые были зафиксированы в начальной части эксперимента. Отмечается усугубление нарушения гемостатического баланса, которое проявляется «нормализацией» АЧТВ. Отмечается сохраняющаяся разбалансировка остальных параметров гемостаза, которая указывает на то, что исчезновение гиперкоагуляции с увеличением времени инкубации, скорее всего, является предшественником развития гипокоагуляции.

Обнаружен на фоне выявленного в эксперименте смещения гемостазиологического равновесия рост концентрации фибриногена (что может быть следствием высвобождения тромбоцитарного пула или апоптотического шеддинга) и его паракоагуляционных дериватов как маркеров тромбинемии, а инициированное МД повышение концентрации фибриногена способно оказывать влияние на реологические показатели крови [1].

Таким образом, можно сделать обоснованное предположение о том, что МД *in vitro* вызывают прогрессирующий гемостатический дисбаланс, который, помимо дисфункции тромбоцитов, характеризуется увеличением концентрации фибриногена (клеточного происхождения), признаками тромбинемии и дисбаланса фибринолитической активности плазмы крови.

Литература

1. Галенок, В. А. Гемореология при нарушениях углеводного обмена. / В. А. Галенок. – Новосибирск: Наука. – 1987. – 262 с.
2. Гапанович, В. Н. / Кровезамещающий раствор на основе металлодекстранового комплекса – рондферрин / В. Н. Гапанович, П. Т. Петров, Е. П. Иванов и др. // Мат. межд. конф. «Актуальные проблемы разработки и производства кровезаменителей и препаратов крови», Минск, (28 ноября-1 декабря 1994г.). – Минск, 1994. – С. 29–32.
3. Иванов, Е. П. Руководство по гемостазиологии / Е. П. Иванов. – Минск: Беларусь. – 1991. – 302 с.
4. Fishban, S. Safety in iron management / S. Fishbane // Am. J. Kidney. Dis. – 2003. – Vol. 41 (suppl 5). – P. 18–26.
5. Rooyackers, T. M. Ferric saccharate induces oxygen radical stress and endothelial dysfunction in vivo / T. M. Rooyackers, E. S. Stroes, M. P. Kooistra // Eur. J. Clin. Invest. – 2002. – Vol. 32. – P. 9–16.

УДК 796.015

ТРАВМАТИЗМ В ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ

Галиновский С. П., Панасюк Н. Б. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра методики преподавания спортивных дисциплин)

Аннотация. В публикации описаны источники различного рода травм, заболеваний и повреждений при занятиях легкой атлетикой. Проведена классификация травм, причины их получения. Основные меры предупреждения травм при занятиях легкой атлетикой – рациональная систематическая тренировка, подготовка связочного аппарата, разминка перед занятиями и соревнованиями.

Занятия легкой атлетикой могут стать источником различного рода травм, заболеваний и повреждений. Огромный ущерб здоровью приносят непосильные тренировки и соревновательные нагрузки, превышающие физиологические возможности организма человека. Современный спорт требует от спортсменов многочасовых тренировок.

Одной из частых причин, вызывающих повреждения у легкоатлетов, является нарушение правил организации и методики проведения тренировок и соревнований.

Травма – нарушение целостности функций ткани и органов в результате воздействия внешних факторов. Обычно это сильное, резкое внешнее воздействие, но и небольшое часто повторяющееся действие механических факторов может привести к хронической травме.

Различают травмы: открытые и закрытые со смещением и без смещения костных отложений, макро- и микро-, легкие, средние и тяжелые [2, с. 191].

При открытых травмах (раны, ссадины, ожоги, переломы) наружные покровы повреждены, при закрытых (ушибы, растяжения, переломы) – не повреждены. Макротравма характеризуется значительными нарушениями тканей и функций организма. Микротравма – незначительные нарушения тканей организма, возникающие в результате незначительного по силе воздействия, но превышающего пределы физиологического сопротивления тканей. Легкие травмы – травмы, не вызывающие значительных нарушений в организме и потери общей и спортивной работоспособности. К ним относятся ссадины, потертости, поверхностные раны, легкие ушибы, растяжения, при которых назначенное врачом лечение не превышает 10 дней. Травмы средней тяжести – травмы с выраженными нарушениями в организме, вызвавшими потерю общей и спортивной работоспособности сроком 10–30 дней. Тяжелые травмы – травмы, вызывающие резко выраженные нарушения здоровья, приводящие к потере общей и спортивной работоспособности сроком свыше 30 дней.

В легкой атлетике типичные травмы в основном относятся к нижним конечностям (70%), ссадины – 50%, раны – 19%, повреждения сумочно-связочного аппарата суставов – 15% [3, с. 72].

У бегунов на короткой дистанции характерные травмы – двуглавой мышцы бедра, икроножной и камбаловидной мышц голени, растяжения, повреждение ахиллова сухожилия, растяжение связок голеностопного и коленного суставов, ушибы, ссадины.

У спортсменов-барьеристов кроме характерных для бега на короткие дистанции травм часто наблюдаются: ссадины, ушибы нижних конечностей при ударах о барьер, ушибы области коленного сустава, растяжения связок голеностопного сустава, переломы надколенника и пяточной кости из-за неправильного приземления после перехода через барьер и падений.

Во время бега на средние и длинные дистанции травмы могут быть получены при общем старте, когда при столкновении участников друг с другом могут возникнуть ранения голени шипами легкоатлетической обуви, ушибы, заболевания стопы и голени, возникающие при тренировках на твердой дорожке и при физических перегрузках икроножной и камбаловидной мышц. У прыгунов в высоту могут быть: растяжения связок голеностопного сустава, повреждения связок и менисков коленного сустава, ушибы пяточной кости, травмы мышц спины, переломы костей предплечья, возникают при падении на вытянутую руку. При недостаточно усвоенной технике прыжков с шестом, кроме указанных травм, могут произойти вывихи суставов верхних конечностей, повреждения позвоночника и головы при приземлении не на ноги, а на спину или голову, особенно при поломке неисправного шеста.

У спортсменов-дискоболов: повреждение внутренней боковой связки коленного сустава и внутреннего мениска, травмы плечевого сустава. У копьеметателей: повреждение

сумочно-связочного аппарата локтевого и плечевого суставов и мышц верхней конечности и плечевого пояса. Травмы локтевого сустава могут вызвать развитие хронических воспалительных процессов. При метании молота могут возникнуть травмы мышц туловища и сумочно-связочного аппарата голеностопного сустава. У толкателей ядра: повреждения сумочно-связочного аппарата плечевого и лучезапястного суставов. При метании диска возможны также срывы кожи пальцев, если на диске есть зазубрины, ржавчина; растяжение связок суставов пальцев кисти; повреждения мышц грудной клетки.

Причины спортивного травматизма в легкой атлетике:

1. Неправильная организация и методика проведения учебно-тренировочных занятий. Нарушениями правильной методики являются: несоблюдение последовательности, постепенности в увеличении нагрузок, индивидуальный подход, недостаточный учет состояния здоровья и возрастных и половых особенностей, физической подготовки, недостаточная разминка. По этим причинам возникает от 40 до 70% всех травм.

2. Нарушение правил содержания мест занятий и условий безопасности. Причиной травмы могут быть неудовлетворительное состояние и содержание мест спортивных занятий (неровный грунт, плохое освещение, отсутствие необходимой вентиляции, неудовлетворительное качество снарядов и спортивного инвентаря, несоответствие спортивного костюма и обуви виду спорта, условия погоды). По этим причинам травмы возникают в 15–20% случаях.

3. Неудовлетворительная воспитательная работа со спортсменами. Из-за этого возможны недисциплинированность, грубость, невнимательность. Травмы по этой причине отмечаются в 8–15% случаев.

4. Нарушение правил врачебного контроля. К таким нарушениям относятся: допуск к занятиям без разрешения врача новичков, спортсменов после перенесенных заболеваний и травм или длительного перерыва в занятиях; грубое нарушение жизненного и спортивного режима. По этим причинам наблюдается от 2 до 10% травм.

5. Неблагоприятные метеорологические условия. Причиной травм могут быть: очень низкая или высокая температура воздуха, ураган, град, ливень. Травмы из этих факторов встречаются в 8–9% случаев.

Таким образом, основные меры предупреждения травм при занятиях легкой атлетикой – рациональная систематическая тренировка, подготовка связочного аппарата, разминка перед занятиями и соревнованиями [3, с. 79].

Литература

1. Васильева, В. Е. Врачебный контроль и лечебная физкультура / В. Е. Васильева, Д. Ф. Дешин. – М.: Физкультура и спорт, 1968. – 145 с.
2. Геселевич, В. А. Медицинский справочник тренера / В. А. Геселевич. – М.: Физкультура и спорт, 1997. – С. 187–198.
3. Мамонов, А. С. Методические основы подготовки в легкой атлетике / А. С. Мамонов. – М.: ИААФ, 2008. – С. 71–73.

УДК 796.332

МОГИЛЕВСКИЙ ФУТБОЛ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (1980–2000 гг.)

Деревяшкин В. Л. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра методики преподавания спортивных дисциплин)

Аннотация. Статья прослеживает историческое развитие футбола в Могилевской области до 2000 г. (клубов «Днепр», «Спартак», «Строитель», «Белшина»).

1960–1980 гг. – годы становления основной команды «Днепр» в г. Могилеве, которая участвовала в чемпионате СССР II лиги.

Вместе с тем в области своими достижениями в футбольной жизни славится и г. Бобруйск. «Основной командой в г. Бобруйске с 1947 г. по 1970 г. была команда «Спартак», затем до 1978 г. – «Строитель», с 1978 г. – «Шинник»; в настоящее время – «Белшина» на базе шинного комбината в г. Бобруйске» [1, с. 110].

Команда г. Бобруйска до 1992 г. становилась 5 раз чемпионом БССР и 4 раза обладателем Кубка Беларуси. После становления независимой Беларуси команда «Белшина» (г. Бобруйск) в 2001 г. становилась чемпионом Беларуси, трижды – обладателем Кубка Республики Беларусь. Легендой бобруйского и белорусского футбола является Александр Прокопенко, ставший в составе минского «Динамо» чемпионом СССР 1982 г. и бронзовым призером Олимпийских игр 1980 г., мастер спорта международного класса. В настоящее время в г. Бобруйске на стадионе имени А. Прокопенко проводится турнир по футболу в его честь.

В г. Могилеве кроме команды «Днепр», которая участвовала в чемпионате СССР во II лиге, играли еще две команды, которые периодически принимали участие в чемпионате БССР: это «Металлург» и «Торпедо» Могилев. В чемпионате республики автозаводцы впервые приняли участие в 1963 г. В 1979 г. стали бронзовым призером чемпионата республики, а в 1982 г. чемпионами республики. В 1991 г. команда «Торпедо» завоевала серебряные медали первенства Беларуси. Кроме исторических дат из биографии команды «Торпедо» следует отметить, что в клубе предпочтение всегда отдавали опытным игрокам, заканчивающим свою спортивную карьеру в команде «Днепр» Могилев. Все молодые восходящие «звезды» делом должны были доказывать, что они сильнее ветеранов. В «Торпедо» заканчивали свой игровой «футбольный путь» такие выдающиеся футболисты Могилевской области, как: Стрельцов В., Костюков В., Вашетьков В., Сережкин Е., Колочинский Ю., Скоробогатько А., Максимов В., Чаплыгин В. Этот список можно продолжать. Не только опытные футболисты играли в «Торпедо», но набиралась профессионализма молодежь. В этой команде начинал свой футбольный путь и будущий Олимпийский чемпион по футболу в составе сборной команды СССР 1988 г. в Сеуле, – Сергей Горлукович.

С 1980 г. лучшую команду Могилевской области «Днепр» возглавил мастер спорта международного класса по футболу Анатолий Вайдачный. В этом же году на факультет физического воспитания МГПИ имени А.А. Кулешова поступили первые футболисты из команды «Днепр»: Митрофанов В. и Дмитренко П.

Удачным для «Днепра» оказался 1982 г.: команда заняла I место во II лиге чемпионата СССР и в 1983 г. представляла Беларусь в I лиге советского футбола. Однако переход в I лигу был первым и последним, в 1983 г. команда заняла 20 место и выбыла из I лиги. В 1984–1985 годах команда «Днепр» Могилев выступала в 5 зоне II лиги СССР. В сезоне-85 в Могилеве на матчах «Днепра» присутствовало в среднем по 9060 зрителей. Это был 5 показатель среди 153 команд, выступающих во II лиге всего Союза.

С 1986 г. команду возглавил новый тренер – В.И. Стрельцов. Команда, как и ранее, выступала в 5 зоне второй лиги СССР и заняла 5 место, в этом году играли и два выпускника МГПИ: Дмитренко П. и Скоробогатько А.

В 1987 г. состав команды также обновился, и несколько игроков перешли в минское «Динамо», стали привлекать к тренировкам нескольких молодых игроков с местной СДЮШР № 7. В этом сезоне команда заняла 6 место и отдел футбола БССР признала игру «Днепра» неудовлетворительной.

1988 г. ознаменовался тем, что впервые в своей истории команда «Днепр» провела 12 туров без поражений. В этом сезоне «Днепр» продвинулся вверх на две ступени и занял 4 место в 5 зоне II лиги СССР, из всех выступающих белорусских команд это был лучший показатель.

С 1989 г. по 1991 г. команда «Днепр» стала снижать игровые показатели, занимала места соответственно все ниже и ниже: 9, 11, 11.

С 1992 г. начался отсчет нового времени, команда «Днепр» Могилев стала выступать в высшей лиге национального чемпионата Беларуси. Также в разные годы от Могилевской области выступали команды «Белшина» Бобруйск, «Торпедо» Могилев, «Савит» Могилев.

Наибольших успехов в чемпионате республики добились команды «Белшина» Бобруйск и «Днепр» Могилев.

Команда «Белшина» в 1997 г. становилась серебряным и дважды, в 1996, 1998 гг., бронзовым призером чемпионата республики Беларусь. В 1997 и 1999 гг. – обладатель Кубка Беларуси. В 1998 г. команда «Днепр-Трансмаш» стала чемпионом Белоруссии. На европейской арене могилевчане впервые стартовали в 1995 г., в розыгрыше Кубка Интертото. В 1998 г. команда «Днепр-Трансмаш» участвовала в Кубке европейских чемпионов и во втором квалификационном раунде дважды проиграла команде АИК (Стокгольм).

В 2000 г. «Днепр» сыграл опять в Кубке Интертото, где во втором раунде проиграли команде из Чехии «Хмель», в этих играх уже играли студенты и выпускники нашего университета: Капов Е., Свердлов Я., Калачевы Дмитрий и Тимофей, Киренкин Р., Рожков И., Чайка А., Радьков Д., Копанцов Р.

Таким образом, в период с 1980 по 2000 гг. футбол в Могилевской области приобрел все большую популярность и игры команды «Днепр» посещало в среднем до 5 000 зрителей. Появились новые команды, участвующие в чемпионате Белоруссии. Большой вклад внесли в становление молодых перспективных футболистов такие тренеры, как: Шарбур В.Д., Верин М.Г., Чикин А.К., Голенков В.Г.

Литература

1. Могилевщина футбольная. – Могилев: Могилевская областная укрупненная типография имени Спиридова Соболя, 2014. – 203 с.

УДК 621.382.8.037.33

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕНОСА ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ В СПОРТИВНЫХ ИГРАХ

Мазько С. Г., Деревяшкин В. Л., Лукьянов А. В. (Учреждение образования
«Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кафедра методики преподавания спортивных дисциплин)

Аннотация. В публикации охарактеризованы особенности переноса двигательных навыков в спортивных играх (баскетболе, гандболе, футболе и бадминтоне). Выделены общие методические рекомендации для успешного овладения техникой игры. Описаны систематические ошибки при обучении технико-тактическим действиям в спортивных играх в зависимости от профильного вида спорта студентов.

Игровые виды спорта широко используются в системе физического воспитания. В связи с введением в школе занятия «Час здоровья и спорта», время, отводимое на изучение спортивных игр, значительно увеличилось, что позволяет совершенствовать технико-тактические действия на более высоком уровне [1]. Таким образом, дисциплина

«Спортивные и подвижные игры и методика преподавания» занимает важное место в подготовке будущего специалиста в области физической культуры, одной из задач которой является овладение технико-тактическими приемами игр.

Однако вследствие того, что контингент студентов представляет собой спортсменов высокой квалификации из разных видов спорта, при обучении определенным видам спортивных игр мы сталкиваемся с трудностями в освоении порою простейших технических приемов. В данном случае проявляется так называемый отрицательный перенос двигательных навыков, при котором ранее сформированный навык затрудняет процесс формирования последующего, либо недостаточность развития специальных физических качеств, являющихся базовым компонентом техники игры.

При этом необходимо помнить о современных тенденциях развития игровых видов спорта. Спортивные игры все более характеризуются большой двигательной активностью, что предъявляет высокие требования к игровой деятельности в условиях соревнования и соответственно результативному и надежному овладению технико-тактическими действиями.

В связи с этим можно выделить следующие группы спортсменов других видов спорта, имеющих сложности в обучении спортивным играм: легкая атлетика, плавание, тяжелая атлетика, атлетизм, бокс. Представители этих видов помимо сложностей в овладении техническими средствами испытывают наибольшие трудности в тактической подготовке. Это связано с отсутствием умения ориентироваться на площадке в постоянно изменяющихся условиях, воспринимать одновременно большое количество элементов и быстро переключаться с одного действия на другое.

Спортсмены, занимающиеся тяжелой атлетикой и атлетизмом, характеризуются низкой игровой активностью и скоростью выполнения технических приемов. Это происходит потому, что в своем тренировочном процессе они делают акцент на развитие собственно-силовых способностей, в то время как в игровых видах спорта акцент делается на скоростно-силовые способности.

При анализе эффективности обучения студентов техническим приемам баскетбола, гандбола, футбола и бадминтона были разработаны общие методические рекомендации для успешного овладения техникой игры:

- проведение семинарских занятий и качественный контроль теоретических знаний о структуре техники выполнения игровых приемов (биомеханической, динамической, кинетической и анатомической) и методики обучения игровым приемам;
- индивидуальный подход при применении целостно-расчлененного метода и более тщательная подготовка с использованием подводящих игр и упражнений;
- особое внимание проведению подготовительной части занятия с использованием общеразвивающих и подводящих упражнений для профилактики травматизма (так как зачастую на занятии задействованы совсем другие группы мышц, неспецифические для спортсмена в своем виде спорта);
- дифференцированный подход при развитии специальных физических качеств.

Так, при обучении играм гандбол, баскетбол слабый бросок и передача у студентов, занимающихся футболом и легкой атлетикой (бег), объясняется недостаточно развитыми мышцами плечевого пояса и рук. Представители тяжелой атлетики характеризуются отсутствием «чувства мяча» (приложением определенной силы к мячу для его передачи на разные расстояния и точности удара).

Следует также отметить, что основной ошибкой техники игры в баскетбол и гандбол является пробежка. Так, спортсмены гандболисты переносят в баскетбол позволенные

им три шага и с трудом осваивают двушажную технику, а у волейболистов эта ошибка встречается и в баскетболе, и в гандболе.

Представители легкой атлетики допускают частые пробежки из-за попытки подбора толчковой ноги. Помимо этого, они обладают слабым отталкиванием вверх при выполнении ударов в прыжке за счет выпрыгивания только вперед, а не вперед-вверх.

Наиболее часто техническая ошибка «пронос мяча» в баскетболе встречается у гандболистов и волейболистов.

Волейболистам сложно координировать действия в пространстве по отношению к частям тела во время финтов и броска с сопротивлением.

Техника футболистов чаще всего носит индивидуальный характер, на который оказывает влияние следующие факторы: антропометрические данные (телосложение), функциональные возможности (скоростная, игровая выносливость) и двигательные способности (быстрота, ловкость и координация).

Телосложение спортсменов силовых видов спорта, а также высокий рост волейболистов и баскетболистов не позволяют освоить игру на высоких скоростях. Игровым видам спорта (гандбол, баскетбол, волейбол) тяжело переключиться от игры с мячом руками к игре ногами. Особую трудность в освоении программы обучения испытывают девушки.

Для исправления данной ситуации при обучении используются следующие методические приемы:

- деление занимающихся на группы (звенья) по видам спорта и степени освоения техническими приемами;
- деление на тройки (четверки) спортсменов циклических видов спорта на начальном обучении для развития способности играть во взаимодействии с партнерами и ориентироваться в пространстве;
- целевая установка на игру (выполнение упражнений) в положении руки за спиной либо удержание в руках предмета для предотвращения желания взять мяч в руки;
- игра по упрощенным правилам для девушек.

При обучении игре в бадминтон основная сложность состоит в обучении хвата ракетки. Представители силовых видов спорта зажимают ракетку в кисти, уменьшая тем самым подвижность в кистевом суставе, что значительно ухудшает качество ударов. Спортсмены циклических видов спорта сложнее осваивают «выход под волан», стараясь дотянуться до него ракеткой, а не использовать для этого рациональные средства передвижения. Общими для всех ошибками является игра в середину площадки по направлению к сопернику и ошибки при подаче (подбрасывание волана по принципу игры в настольный теннис).

Однако при освоении игры в бадминтон мы можем наблюдать и положительный перенос двигательного навыка. Так гандболисты и волейболисты намного легче осваивают нападающий удар. Замах, прыжок, по своим биомеханическим характеристикам напоминает нападающий удар в волейболе и бросок сверху в гандболе, что в результате является взаимным переносом двигательного навыка.

Таким образом, можно проследить систематические ошибки при обучении технико-тактическим действиям в спортивных играх в зависимости от профильного вида спорта студентов. Исходя из этого следует осуществлять индивидуально-дифференцированный подход для более успешного и эффективного освоения приемов игры.

Литература

1. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об организации образовательного процесса при изучении учебного предмета «Физическая культура и здоровье» с учащимися в учреждениях общего среднего образования в 2016/2017 учебном году» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.sporteducation.by/img/file/1/IMP%20%2030_06_2016%20end.pdf. – Дата доступа: 10.02.2017.

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ АБИТУРИЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Евменчик А. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теории и методики физического воспитания)

Аннотация. В статье представлена динамика результатов вступительных испытаний абитуриентов за 2012–2016 гг. Обосновываются причины низкого уровня физической подготовленности и приводятся рекомендации для физического совершенствования молодежи.

В системе высшего образования одной из серьезных проблем, привлекающих к себе внимание теоретиков и практиков, является необходимость высокого уровня подготовки специалистов и устойчивость функционирования системы в целом. Будущие специалисты области физической культуры определяют конкурентоспособность государства, развитие и формирование не только интеллектуального потенциала, но и здоровья нации, а уровень физической подготовленности подрастающего поколения и населения является показателем эффективности системы физического воспитания в стране. Соответственно, абитуриенты, поступающие на специальность «Физическая культура», должны обладать не только естественными и общегуманитарными знаниями, а также должны иметь высокий уровень физической подготовленности.

Главным моментом в данном вопросе является нахождение наиболее эффективных решений для обеспечения адекватного как по количеству, так и по качеству набора студентов в высшие учебные заведения. Отбор абитуриентов на спортивные факультеты имеет свою специфику: для поступления в вуз абитуриенты проходят медицинское обследование и сдают экзамен по предмету «Физическая культура и спорт». Вступительный экзамен в своей функциональной направленности ориентирован на выявление уровня физической подготовленности абитуриентов, а так же определяет возможность обучения в вузе по специальности «Физическая культура».

Программа экзамена разрабатывается на основе методических рекомендаций, подготовленных учреждением «Республиканский центр физического воспитания и спорта учащихся и студентов». Содержание контрольных упражнений и критерии их оценки соответствуют образовательному стандарту общего среднего образования по учебному предмету «Физическая культура и здоровье» и содержанию учебной программы для учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения «Физическая культура и здоровье V–XI классы» (Минск, НИО, 2012).

Однако в последние годы специалисты отмечают, что уровень физической подготовленности абитуриентов, поступающих в вузы на специальность «Физическая культура», значительно снизился [1]. В связи с этим педагогический коллектив факультета физического воспитания учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова» на протяжении последних пяти лет ведет мониторинг уровня физической подготовленности абитуриентов, поступивших с 2012 по 2016 гг. Уровень физической подготовленности абитуриентов определялся по четырем контрольным упражнениям: подтягивание в висе на перекладине (юноши), поднимание туловища за 1 минуту (девушки); бег 1000 метров (девушки); 1500 метров (юноши); бег 100 метров; плавание 50 метров (результаты мониторинга представлены в таблице).

Результаты вступительных испытаний абитуриентов за 2012–2016 гг.

| Контрольные упражнения (средний балл) | 2012 г. (n = 187) | | 2013 г. (n = 193) | | 2014 г. (n = 152) | | 2015 г. (n = 171) | | 2016 г. (n = 189) | |
|--|----------------------|----------------|----------------------|----------------|----------------------|---------------|----------------------|----------------|----------------------|----------------|
| | д (n = 61) | ю (n = 126) | д (n = 49) | ю (n = 144) | д (n = 55) | ю (n = 97) | д (n = 53) | ю (n = 118) | д (n = 58) | ю (n = 131) |
| Бег 100м | 7,0 | 7,6 | 7,4 | 7,6 | 6,8 | 7,0 | 6,2 | 7,0 | 6,0 | 6,8 |
| Бег 1000м/1500м | 6,3 | 7,4 | 6,3 | 7,0 | 6,0 | 7,1 | 5,6 | 6,6 | 5,3 | 6,0 |
| Поднимание туловища/ подтягивание | 8,9 | 7,2 | 8,9 | 7,3 | 9,0 | 7,0 | 8,8 | 5,7 | 8,9 | 5,3 |
| Плавание | 6,8 | 7,7 | 7,0 | 7,3 | 6,6 | 7,6 | 6,1 | 7,3 | 6,1 | 7,7 |

Анализ результатов вступительных испытаний показал, что средний балл оценки за контрольное упражнение в беге на 100 метров в 2012 году составил: девушки – 7,0; юноши – 7,6. При сравнении результатов абитуриентов 2012–2016 гг. наблюдается отрицательная динамика: результаты у юношей уменьшились на 10,5%, а у девушек на 14,3%. Такая же отрицательная динамика наблюдается при анализе контрольных упражнений в беге на 1000 метров у девушек: результат с отметки 6,3 балла снизился до 5,3 баллов (15,9%); в беге у юношей на 1500 метров результат с отметки 7,4 балла снизился до 6,0 баллов (18,9%).

Оценивая результаты силовых способностей девушек (поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту), следует отметить, что у абитуриенток показатель силы мышц брюшного пресса на высоком уровне, при этом отмечается стабильность в оценке результатов на протяжении всех лет. Совершенно противоположная ситуация наблюдается при анализе результатов силовых способностей у юношей (подтягивание в висе на перекладине): из года в год результаты ухудшаются (с 2012 года по 2016 год результаты оценок снизились на 26,4%). Результаты плавательной подготовленности у девушек в период с 2012 года по 2016 год снизились на 10,3%, у юношей результат не изменился.

По результатам исследования, которое проводилось в течении пяти лет, видно, что большинство показателей соответствуют удовлетворительной отметке. Причина снижения уровня физической подготовленности по нашему мнению кроется в следующем: в большинстве школ урок «Физическая культура и здоровье» проводятся в «перегруженном» спортивном зале, где по 2–3 класса занимаются одновременно. Многие учителя не желают проводить занятия на свежем воздухе в соответствии с разделами учебной программы (легкая атлетика, лыжная подготовка, спортивные и подвижные игры). Низкая мотивация учащихся, нет обязательного экзамена по данному предмету. Во многих школах специалисты не уделяют должного внимания условиям и правилам выполнения контрольных упражнений.

Таким образом, для решения проблемы повышения уровня физической подготовленности абитуриентов на факультете физического воспитания в учреждении образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова» проводится следующая работа:

1. Организация и проведение выездных «Дней открытых дверей» и информационных встреч в учреждениях общего среднего образования Могилевской области.
2. Проведение тематических семинаров для учителей школ на базе учреждения образования «Могилевский государственный областной институт развития образования».
3. Проведение профориентационной олимпиады, которая позволяет абитуриентам проверить свой уровень физической подготовленности, выполнив контрольные упражнения вступительного испытания.

4. Коллективом преподавателей разработаны методические видеоматериалы с подробным анализом методики подготовки и техники выполнения контрольных упражнений по программе вступительного испытания «Физическая культура и спорт».

Литература

1. Колос, В. М. Актуальнейшая проблема физической культуры школьников оздоровительной направленности / В. М. Колос // Проблемы физической культуры населения, проживающего в условиях неблагоприятных факторов окружающей среды: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф., Гомель, 27–28 сент. 2007 г. / Гомел. гос. ун-т им. Ф. Скорины; редкол.: О. М. Демиденко [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2007. – С. 165–166.

УДК 796.015

ДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АСПЕКТ САМОКОНТРОЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ОРГАНИЗМА

Евменчик И. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теории и методики физического воспитания)

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления изучения проблемы самоконтроля в философской и психолого-педагогической литературе, которые позволили осмыслить собственные позиции при изучении самоконтроля физического состояния организма.

Самоконтроль – это сложное и многогранное явление, которое включается во все стороны жизнедеятельности человека. Понятие «самоконтроль» исследователи понимают не всегда одинаково, в связи с этим специфика научных отраслей определила различное содержание понятия «самоконтроль».

В психолого-педагогических исследованиях многих авторов отмечается дуалистическая направленность понимания природы самоконтроля: личностная и деятельностная.

Самоконтроль рассматривается как качество и свойство личности, личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности; необходимый этап процесса самовоспитания; проекция осознаваемых качеств на внутренний эталон; сопоставление собственных характеристик с определенными шкалами; форма отношения к самому себе; личностное суждение о себе (А.С. Лында, Н.В. Кузьмина и др.).

В качестве деятельностной стороны самоконтроль определяется как способность человека регулировать производимое им действие, сличать реализацию действия с заданной программой; совокупность сенсорных, моторных и интеллектуальных компонентов деятельности, необходимых для оценки целесообразного и эффективного планирования, осуществления и регулирования выполняемого трудового процесса (А.Г. Ковалев, А.А. Бодалев; Л.Б. Ительсон, В.А. Крутецкий, А.Я. Арет, Ю.К. Бабанский, А.В. Петровский, В.П. Беспалько, Г.С. Никифоров, В.В. Давыдов и др.).

С философской позиции «самоконтроль» обозначен как «сам о себе»: механизм обеспечения надежности в любом виде деятельности (Г.С. Никифоров); способность к противодействию неблагоприятным факторам (А.Г. Спиркин, В.В. Столин); готовность к внесению изменения в деятельность (И.И. Чеснокова).

Проблемная область нашего исследования сопряжена с вопросами самоконтроля физического состояния. Специфика данного вида самоконтроля обусловлена особенностями сферы применения и заключается в том, что представляет собой систему, которая позволяет осуществлять непрерывное наблюдение за физическим состоянием организма, регистрировать его важнейшие характеристики, оценивать и оперативно выявлять

результаты воздействия на объект различных двигательных действий, процессов и факторов [2, с. 7].

В словаре спортивных терминов «самоконтроль» трактуется как самонаблюдение спортсмена за состоянием своего здоровья, физическим развитием и подготовленностью в процессе спортивной тренировки [3, с. 358].

В специальной литературе отмечаются разнообразные подходы к определению понятия «самоконтроль»: умение контролировать свое физическое состояние; проявление самостоятельности (М.А. Годик, В.М. Колос, Т.А. Глазько); система регулярно самостоятельно проводимых мероприятий по наблюдению, анализу, оценке и прогнозу физического здоровья индивида (Г.Л. Апанасенко, Д.Ф. Дешин, В.В. Тимошенко, В.А. Колледа В.И. Ярмолинский); «метод самонаблюдения» за состоянием своего организма в процессе занятий физическими упражнениями (Л.Н. Соусь, В.П. Логвин, Т.Е. Старовойтова, Л.А. Матвиенко); методика «самодиагностики» предполагающая систематические наблюдения занимающегося за состоянием своего здоровья, физическим развитием и подготовленностью с помощью простых, общедоступных приемов (С.П. Летунов, Р.Э. Мотылянская, В.А. Медведев, О.П. Маркевич); «лакмусовая бумажка» для определения реакции организма на ту или иную физическую работу, которая призвана обеспечить накопление информации для управления тренировочным процессом (А.Г. Фурманов).

Многие теоретики термин «самоконтроль» соотносят с понятиями «мониторинг» и «диагностика». Известно, что мониторинг, как и самоконтроль – это процесс наблюдения за объектом, оценивание его состояния, осуществление контроля за характером происходящих событий, предупреждение негативных тенденций развития. В частности, по мнению С.И. Изаака специфика мониторинга, заключается в том, что он «...представляет собой сложную информационно-аналитическую и прогнозную систему, включающую наблюдения за состоянием физического здоровья на уровне индивида и социальной группы, оценку его результатов и прогнозирование состояния здоровья в будущем как для индивида, так и для группы индивидов, объединенных по территориальному признаку или характеру деятельности» [1, с. 11].

Оперируя понятием «диагностика физического состояния», В.И. Ильинич определяет самоконтроль как процесс распознавания и оценки индивидуальных, биологических и социальных особенностей человека, истолкование и обобщение полученных данных о здоровье, или заболевании. Ссылаясь на суждения И.П. Подласого уточним, что «...диагностирование – это и есть контроль, самоконтроль, проверка, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий».

Несмотря на различия в формулировках, у всех названных авторов сущность самоконтроля физического состояния заключается в выполнении самостоятельных действий по наблюдению за здоровьем. Самостоятельные действия в самоконтроле подразумевают: самонаблюдение – универсальный метод самопознания, глубина и адекватность которого зависят от целенаправленности и умения субъекта видеть, систематически наблюдать на основе выделенных критериев за физическим состоянием своего организма и соответственно корректировать нагрузку; самопроверку (установление ошибок в выполнении физических упражнений), самоанализ (процесс выявления фактов, закономерностей, тенденций и причин), самооценку (соотнесение результатов деятельности и показателей здоровья с целевыми, эталонными установками), самокоррекцию (исправление ошибок, приближение результатов деятельности к желаемому образцу).

Таким образом, в плане деятельностного подхода самоконтроль рассматривается как действия, которые позволяют занимающимся оперативно и регулярно контролировать

текущее физическое состояние и как личностное образование определяют гуманное отношение индивида к своему здоровью. Внимание, которое уделяют исследователи самоконтролю физического состояния, подчеркивает его важную роль в процессе физического воспитания и во всестороннем развитии личности, а формирование компетентности данной деятельности является одним из условий повышения эффективности процесса физического воспитания, сознательности в отношении к физическому здоровью.

Литература

1. Изаак, С. И. Мониторинг физического развития и физической подготовленности: теория и практика: монография / С. И. Изаак. – М.: Советский спорт, 2005. – 196 с.
2. Самоконтроль при занятиях физическими упражнениями: методические указания по дисциплине «Физическое воспитание» для студентов всех специальностей / сост. В. А. Пасичниченко, В. Н. Кудрицкий – Минск: БГТУ, 2008. – 33 с.
3. Терминалогия спорта: толковый словарь спортивных терминов / сост. Ф. П. Сулов, Д. А. Тышлер. – М.: СпортАкадемПресс, 2001. – 480 с.

УДК 796.819

БАЗОВО-КУСТОВОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ РУКОПАШНОМУ БОЮ

Климов О. Е., Баранов Л. Г., Ключков А. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра физического воспитания и спорта)

Аннотация. В данной работе рассмотрено использование базово-кустового метода как универсального для различных ситуаций. Данный метод обладает большим количеством вариантов применения приемов в подготовке спортсменов-рукопашников.

Исторически сложившиеся системы спортивных и боевых единоборств ориентируют обучаемых, как правило, на определенный способ ведения боя: каратэ и бокс – применение удара, самбо и дзюдо – использование бросков и болевых удержаний, айкидо – воздействие болевым захватом. Но многообразие задач, которые необходимо решить в реальном рукопашном бою, диктует необходимость многоплановой подготовки спортсмена:

- уметь противостоять без оружия вооруженному холодным оружием противнику, противодействовать физически более сильному врагу или нескольким противникам одновременно;
- вести бой на ближней дистанции, позволяющей производить броски и болевые приемы;
- освободиться от захватов противников за различные части тела и удушений;
- знать способы конвоирования, обыска и др.

Такое многообразие задач заставляет нас искать наиболее рациональные пути обучения рукопашному бою. Вначале обучение строилось на основе изучения ударной техники [1, с. 4]. Однако вскоре обнаружилось, что одной ударной техникой невозможно решить всего многообразия задач рукопашного боя. В результате сформировался метод, который мы назвали синтетическим. Суть его – объединение различных видов боевых единоборств. Новый метод позволил улучшить качественный уровень рукопашной подготовки студентов, занимающихся в группах ПСМ и в центре курсовой подготовки. Очевидно, что решить стоящие на пути развития рукопашного боя проблемы можно только на основе системного комплексного подхода. Именно таким подходом, по нашему мнению, обладает базово-кустовой метод обучению рукопашному бою.

Главная идея метода состоит в расчленении сложного движения на простые составляющие движение различных частей тела. Выполнение любого приема основано на базовом движении, представляющем собой перемещение из одной стойки в другую (заданную).

Одновременно с таким базовым движением производятся определенные движения корпусом, руками, кистями и т. д. Построение приема можно рассматривать по аналогии со строением «куста». На «стволе» базового движения «насажено» вращение корпуса, на котором, в свою очередь, «крепится то или иное движение руки, ноги и т. д. За такое сходство метод получил название базово–кустового [2, с. 8].

Цель обучения – отработка элементарных движений, составляющих «куст». Этих движений сравнительно немного – несколько базовых перемещений в стойках, несколько движений корпусом, руками, ногами, головой. Обучение этим простым движениям обычно не вызывает особых затруднений, так как они являются естественными движениями человеческого тела и не требуют особых физических усилий. Многие из этих движений, в том числе базовые перемещения, могут быть включены в утреннюю зарядку, а также в общую разминку, проводимую в начале занятия.

Путем построения «куста» из этих движений может быть создана огромная масса приемов для самых разнообразных боевых ситуаций. Очевидно, что простое механическое заучивание такого большого количества приемов весьма затруднительно. Студенты, освоившие базово-кустовой принцип построения приемов, не имеют в этом необходимости, прием «конструируется» ими для конкретно поставленных условий.

Благодаря базово-кустовому методу в основу действий спортсмена поставлена работа всего тела. Сами базовые движения построены на работе наиболее мощного мышечного комплекса человеческого тела – мышц тазобедренного пояса. Эти движения в сочетании с принципом воздействия на наиболее слабые и уязвимые места и точки противника позволяют противостоять заведомо более сильному физически человеку или нескольким противникам.

Базово-кустовой подход является универсальным для различных конкретных ситуаций. На одних и тех же базовых перемещениях и движениях частями тела могут быть построены приемы для совершенно разных ситуаций в бою: от нанесения ударов до болевых захватов, бросков и конвоирования. Кроме того, может быть выбрана степень воздействия на противника в зависимости от конкретной ситуации и поставленной боевой задачи. Базовое перемещение и движение частей тела возможно и при применении холодного оружия и различных подручных средств. Данный метод обладает большим количеством вариантов применения приемов. Например, построив прием на том или ином базовом перемещении, его можно совершать с отходом назад, движением вперед на противника, с уходом в сторону с линии атаки, с резким понижением центра тяжести тела, с заходом за спину противника и т. д. Выбор того или иного варианта определяется конкретной ситуацией.

Таким образом, в основе тактических и технических действий спортсмена лежит принцип творческого подхода к данной ситуации, что естественно, увеличивает шансы на победу. Важным достоинством предлагаемого нами метода является возможность значительного повышения продуктивности учебного процесса, построенного на эффективной методике обучения, и, как следствие, резкое сокращение времени, необходимого для подготовки высокотехнического бойца.

Большая заслуга в разработке и внедрении системы рукопашного боя на основе базово-кустового метода принадлежит кандидату экономических наук, старшему научному сотруднику института востоковедения АН СССР Г.В. Попову.

Литература

1. Баранов, Л. Г. Обучение ударной технике ног в учебно- тренировочных группах спортивного совершенствования: метод. рекомендации / Л. Г. Баранов. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2008. – 28 с.
2. Бурцев, Г. А. Основы рукопашного боя / Г. А. Бурцев, С. Г. Малашенков, В. В. Смирнов, З. С. Сямиуллин. – М.: Воениздат, 1991. – 206 с.: ил.

УДК 378.172

АНАЛИЗ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ДНЕВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ 1 КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Клочков А. В., Климов О. Е., Баранов Л. Г. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра физического воспитания и спорта)

Аннотация. В данных материалах проанализированы результаты контрольных нормативов, которые сдавали студенты 1 курса факультета иностранных языков.

В высшем учебном заведении процесс физического воспитания должен строиться так, чтобы студент как субъект социальных отношений являлся его центральной фигурой.

Исходя из этого, содержание занятий должно отвечать интересам, мотивам и потребностям молодых людей, их представлениям об идеале физически современной личности. Идеал становится действенным мотивом, когда его достижение является одной из жизненно важных целей личности. На основе идеала под влиянием педагогических воздействий, учебных требований, физическая подготовленность характеризуется уровнем функциональных возможностей различных систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, мышечной) и развития основных физических качеств (силы, выносливости, быстроты, ловкости, гибкости).

В свою очередь, успешность физкультурно-спортивной деятельности определяется уровнем физической культуры личности, который в совокупности характеризуется определенным уровнем физического развития, физической и функциональной подготовленности, сформированностью интересов, мотивов, потребностей и ценностных ориентаций.

Исходя из вышеизложенного, цель физического воспитания в вузе можно определить как процесс формирования физической культуры личности студента.

Подробно остановимся на уровне физической подготовленности, студентов, только что поступивших в вуз. Для исследования были выбраны студенты I курса факультета иностранных языков 2015/2016 и 2016/2017 годов обучения. Все студенты были отнесены к основной или подготовительной медицинской группе.

Всего же в исследовании принимало участие:

2015/2016 год обучения – 51 человек,

2016/2017 год обучения – 46 человек.

Оценку физической подготовленности можно осуществить по результатам специальных контрольных упражнений на силу, выносливость и координацию и др.

В МГУ имени А.А. Кулешова, студенты дневной формы обучения сдают следующие тесты:

| Женщины | | | | | | | | | | | |
|---------|---|-------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1 | Бег 100 м, с | 15,3 | 15,7 | 16,0 | 16,2 | 16,4 | 16,6 | 16,8 | 17,2 | 17,6 | 18,0 |
| 2 | Бег 500 м, мин/с | 1,40 | 1,45 | 1,50 | 1,55 | 2,00 | 2,05 | 2,10 | 2,15 | 2,20 | 2,25 |
| 3 | Наклон вперед, см | 25 | 21 | 18 | 16 | 14 | 13 | 11 | 9 | 8 | 6 |
| 4 | Плавание 50 м | Без учета времени | | | | | | | | | |
| 5 | Прыжки в длину с места, см | 200 | 190 | 185 | 180 | 175 | 170 | 165 | 160 | 155 | 150 |
| 6 | Поднимание туловища из положения лежа на спине, раз | 65 | 60 | 55 | 50 | 48 | 45 | 40 | 35 | 30 | 20 |
| 7 | Бег на лыжах 3 км, мин/с | 17,00 | 18,00 | 18,15 | 18,30 | 18,45 | 19,00 | 19,30 | 19,45 | 20,00 | 21,00 |

В первом семестре обучения, у студентов принимаются следующие нормативы: 100 м; 500 м; прыжки в длину с места, см; поднимание туловища из положения лежа на спине, раз.

Ниже в таблицах приведены средние результаты студентов:

Факультет иностранных языков (I курс осень 2016/2017)

| 100 м | 500 м | Прыжок в длину с места | Поднимание туловища из положения лежа на спине, раз |
|----------------|----------------|------------------------|---|
| 17,1 (3 Балла) | 2,13 (3 Балла) | 168 (4 Балла) | 47 (5 Баллов) |

Итого баллов: 15 (3,75 балла)

Факультет иностранных языков (I курс 2015/2016)

| 100 м | 500 м | Прыжок в длину с места | Поднимание туловища из положения лежа на спине, раз |
|-------------|----------------|------------------------|---|
| 18 (1 Балл) | 2,10 (4 Балла) | 166 (4 Балла) | 45 (5 Баллов) |

Итого баллов: 14 (3,5 балла)

Как видно из таблиц, средняя оценка студентов, только что поступивших в МГУ имени А. А. Кулешова, не дотягивает даже до 4 баллов, что говорит о недостаточном уровне их физического развития. Результаты проведенных исследований подтверждают предположение о том, что недостаточный уровень развития общей выносливости студентов является следствием пониженной двигательной активности в процессе обучения по дисциплине «Физическая культура» в школе. А особенно в 10, 11 классе, когда все внимание направлено на успешную сдачу централизованного тестирования и успешное поступление в вуз.

Однако уже на занятиях по физической культуре в вузе у студентов в течение одного учебного года при двух занятиях в неделю происходит достоверное улучшение уровня физической подготовленности, но показатели в тестах прирастают не равнозначно. В одних упражнениях прирост больше, в других меньше.

УДК 612.821:796

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОСТОЙ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ РЕАКЦИИ СПОРТСМЕНОВ-ГРЕБЦОВ И ФУТБОЛИСТОК

Кондратенкова Е. А., Мартусевич Н. О. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра анатомии и физиологии человека)

Аннотация. В работе обсуждаются результаты психофизиологического тестирования гребцов обоего пола и футболисток. Установлено, что у гребцов достоверно выше скорость и стабильность сенсомоторного реагирования. Полученные данные свидетельствуют о специфическом влиянии систематических физических нагрузок на функциональное состояние центральной нервной системы спортсменов разной специализации.

Известно, что объективным критерием текущего функционального состояния ЦНС являются показатели сенсомоторных реакций различной степени сложности, которые позволяют оценить скорость и качество переработки информации в нервной системе. Тестирование скоростных показателей во многом помогает спрогнозировать результативность выступления спортсмена, а также позволяет разработать индивидуальную систему тренировок. Кроме того, психическая готовность спортсмена – это один из решающих факторов успешного выступления на соревнованиях [1; 2]. В научной литературе имеются сведения об особенностях функционального состояния ЦНС спортсменов разной специализации и квалификации. К сожалению, внимание подавляющего большинства ученых, изучающих свойства нервной системы, обращено в основном на исследование психофизиологических особенностей спортсменов, специализирующихся в игровых и сложно-координационных видах спорта. Вместе с тем неясно, какие свойства ЦНС являются наиболее значимыми для представителей циклических видов спорта. Также недостаточно исследований, посвященных гендерным особенностям сенсомоторного реагирования спортсменов.

Таким образом, актуальным представлялось сравнить результаты психофизиологического тестирования спортсменов-ребцов обоего пола и спортсменок, занимающихся футболом с использованием комплекса современных методик.

В исследовании приняли участие испытуемые мужского и женского пола 17–19 лет, занимающиеся академической греблей (Могилевская областная детско-юношеская спортивная школа по гребным видам спорта) и футболом (футбольный клуб «Надежда» г. Могилева). Обследуемые были разделены на три экспериментальные группы: первая – гребцы 17–19 лет ($n = 10$), вторая – гребчихи 17–19 лет ($n = 9$), третья – футболистки 17–19 лет ($n = 12$).

Фактический материал получен с использованием компьютерного комплекса для психофизиологического тестирования «НС-ПсихоТест (фирма «Нейрософт» г. Иваново). Данный комплекс включает в себя психофизиологический тестер и IBM-совместимый персональный компьютер. Психофизиологические особенности испытуемых оценивали по показателям простой зрительно-моторной реакции (ПЗМР) сложной зрительно-моторной реакции (реакция на движущийся объект (РДО)).

Известно, что время ПЗМР дает возможность оценить текущее функциональное состояние ЦНС, а также скорость проведения нервных импульсов от зрительных рецепторов к эффекторным органам. Самую высокую скорость ПЗМР продемонстрировали спортсмены-ребцы обоего пола, причем среднее значение времени реакции у них оказалось примерно одинаковым, а самую низкую – футболистки (таб.).

Показатели простой зрительно-моторной реакции (ПЗМР) спортсменов-ребцов обоего пола и футболисток

| Показатель | Гребцы | Гребчихи | Футболистки |
|---|-------------|-------------|-------------|
| Средняя скорость ($M \pm m$), мс | 204 ± 12,2 | 208,7 ± 16 | 221,7 ± 18* |
| Среднеквадратичное отклонение ($M \pm m$) | 33,2 ± 10,2 | 30,5 ± 4,3 | 41,28 ± 12 |
| Коэффициент Уиппла ($M \pm m$) | 0,04 ± 0,06 | 0,03 ± 0,02 | 0,05 ± 0,03 |
| Уровень функциональных возможностей ($M \pm m$) | 3,1 ± 1,1 | 3,2 ± 0,2 | 3,3 ± 0,18 |

Примечание: * - $P < 0,05$ (между гребцами и футболистками).

Показатель ПЗМР зависит и от способности к концентрации внимания. Показано, что спортсмены с меньшим временем двигательной реакции лучше адаптируются к деятель-

ности, протекающей в жестко регламентированных условиях, а также демонстрируют более высокую профессиональную надежность.

При исследовании коэффициента точности Уиппла наилучшим этот показатель оказался у гребцов обоих полов, что свидетельствует о большей устойчивости внимания у этой группы спортсменов (таб.). У гребцов обоих полов зафиксированы самые низкие показатели величины стандартного отклонения, что указывает на большую стабильность сенсомоторного реагирования у представителей данного вида спорта по сравнению со спортсменками-футболистками (таб.).

Интересный факт нами отмечен и при анализе уровня функциональных возможностей. Этот показатель у спортсменок-гребчих и футболисток оказался несколько выше по сравнению с гребцами. Это свидетельствует о больших резервных возможностях ЦНС спортсменок [3].

Исследование показателей РДО показало, что у каждой из обследуемых групп спортсменов число реакций опережения преобладало над числом реакций запаздывания и числом точных реакций, и это может свидетельствовать о неуравновешенности нервных процессов с преобладанием возбуждения. Этот факт является положительным и указывает на высокий уровень работоспособности ЦНС, так как любая деятельность более эффективна на фоне преобладания возбуждательных процессов (полноценная работа в условиях торможения невозможна). Однако достоверных отличий по изученным показателям между группами выявлено не было. И это, на наш взгляд, указывает на низкую информативность данной методики для анализа психофизиологических особенностей спортсменов разной специализации.

Таким образом, можно заключить, что большая скорость ПЗМР и меньшие значения величины стандартного отклонения у гребцов обоего пола по сравнению с футболистками указывают на увеличение скорости проведения нервных импульсов и повышение устойчивости нервно-мышечного аппарата под влиянием систематических нагрузок циклического характера. Меньшие значения коэффициента точности Уиппла у гребцов свидетельствует о большей устойчивости внимания у этой группы спортсменов.

Литература

1. Беленко, И. С. Психофизиологические особенности у юных спортсменов игровых видов спорта разного возрастного периода развития и тренированности / И. С. Беленко // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 3 (81). – С. 54–57.
2. Чарыкова, И. А. Анализ особенностей сенсомоторного реагирования в условиях адаптации к физической активности разной направленности / И. А. Чарыкова, Е. А. Стаценко, Н. А. Парамонова // Медицинский журнал. – Минск, 2009. – № 4. – С. 119–121.
3. Dane, S. Sex and handedness differences in eye-hand visual reaction times in handball players / S. Dane, A. Erzurumluoglu // Int. J. Neurosci. – 2003. – Vol. 113. – P. 923–929.

УДК 796.92

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ЛЫЖНИКОВ-ЮНИОРОВ

Кучерова А. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теории и методики физического воспитания)

Аннотация. В статье анализируется подготовка лыжников-юниоров в настоящее время. Дается краткий анализ проблемных вопросов тренировочного процесса и предложения о возможности создания юниорской сборной Беларуси по лыжным гонкам.

Достижение высоких спортивных результатов обусловлено проявлением большого числа факторов, охватывающих практически все стороны подготовки спортсменов высо-

кой квалификации: экономическая и социальная сферы, материально-технические условия, организация и управление спортивной тренировкой.

В лыжных гонках, как и в любом другом виде спорта, постоянно происходит совершенствование материально-технической базы, спортивного инвентаря, экипировки, смазочных средств, расширяется использование спортивных гаджетов с целью оперативной функциональной диагностики. Современному лыжнику не обойтись без применения фармакологических, физиотерапевтических средств и специального питания, которые повышают эффективность тренировочного процесса. Изменения программ соревнований требует усовершенствование техники и тактики ведения соревновательной борьбы. Все эти изменения приводят к повышенным требованиям к физиологической и психологической подготовленности современного лыжника.

Проблема поиска новых путей организации и оптимизации тренировочного процесса, построение его структуры и содержания на различных этапах годового цикла остается актуальной на сегодняшний день. В связи с этим возникает необходимость пересмотра и внесения эффективных корректировок в структуру основ функционирования белорусского лыжного спорта: организационно-управленческой, программно-нормативной, научно-методической.

Анализируя результаты выступлений белорусских спортсменов на Олимпийских играх в составе команды Республики Беларусь (начиная с Лиллехаммера–1994 и заканчивая Олимпиадой в Сочи–2014), трудно отметить какие-либо изменения в достижениях наших спортсменов-лыжников. Если по количеству завоеванных медалей в общем командном зачете из года в год выявляется положительная динамика, то именно в лыжных гонках такой динамики не наблюдается. Следует отметить, что места, занимаемые нашими спортсменами, имеют очень широкий диапазон: начиная с 5-го и заканчивая 73 местом. Не выявлено ни положительной, ни отрицательной динамики роста или снижения результатов в течение последних 20 лет. Практически такое же положение по достигнутым результатам отмечается и на Чемпионатах мира, например в ЧМ–2015 года, проходившем в Фалуне, командное место у девушек по общей статистике – 18-е, а у мужчин – 15-е.

Не лучшее положение и у юниоров, которые со временем должны придти на смену основному составу нашей сборной. На сегодняшний день в нашей стране в структуре подготовки олимпийского резерва нет молодежной юниорской сборной команды как отдельной единицы. Нынешнее положение дел спортсменов, которые могли бы в будущем придти на смену нашим ветеранам лыжного спорта, вряд ли можно назвать достойной подготовкой олимпийского резерва.

Сама организация процесса перехода в спорт высших достижений талантливой молодежи, на которую наше государство потратило огромные суммы денег за период их обучения в УОР, имеет заметные упущения. Большинство спортсменов-лыжников по окончании УОР в случае, если они не попадают в национальную команду, вынуждены уходить из спорта, так как у них нет структурной организации, которая занималась бы их дальнейшей целенаправленной и планомерной подготовкой.

На это можно, с одной стороны, возразить: у нас в стране есть областные школы спортивного мастерства (ШВСМ), функционирует Республиканский центр олимпийской подготовки по зимним видам спорта (Раубичи), работают отдельные тренеры, которые готовят в общей сложности трех-четыре отдельных спортсменов.

К большому сожалению, такая организация работы в юниорском спорте ведет к несогласованности действий между группами и тренерами и, в конечном итоге, к потере талантливой молодежи. К тому же, каждый тренер использует в работе свои методики,

отсутствуют общие подходы к тренировкам, выбору единой экипировки, смазочных средств, инвентаря, к проведению совместных сборов. Не выделяется транспорт для перевозки спортсменов к местам проведения сборов и соревнований, в командах не предусмотрены массажист и врач, и, как следствие, – тренер в единственном лице вынужден выполнять все эти функции: он и тренер, и водитель, и диетолог, и фармацевт, и массажист, и врач, и сервисмен.

Не у всех тренеров имеются одинаковые финансовые возможности: один смог «выбить» деньги и повезти на соревнования своих воспитанников, они заработали FIS-пункты на рейтинговых стартах, а другому тренеру из общей «областной казны» деньги не достались, и, как следствие, – даже более перспективные спортсмены не смогли принять участие в зачетных соревнованиях, так как у них просто не было возможности проявить себя.

Все вышеуказанные проблемы можно устранить путем создания «Юниорской сборной Беларуси по лыжным гонкам» – единой организации команды и тренеров, и спортсменов, у которых будет одна цель, единое финансирование, специалисты по научному и функциональному обеспечению спортсменов.

В России, Норвегии, Казахстане созданы и успешно функционируют юниорские сборные по лыжным гонкам. Необходимо перенять опыт наших коллег из России, у которых организованы равные условия для тренировок лучших спортсменов, вне зависимости от того, откуда они родом: из Якутии или с Сахалина. Единая команда позволяет создать одинаковые условия для развития юниоров, создаются возможности для здоровой конкуренции и стремления к достижению результатов лидеров команды в процессе тренировок, дать каждому шанс для справедливого отбора в основную сборную, а тренеров – нацелить на обмен опытом в методиках проведения тренировок, в подготовке лыжного инвентаря, функциональной диагностике и восстановлению спортсменов.

Еще одной проблемой в подготовке юниоров является само построение тренировочного процесса. Так, планирование УТП в ДЮСШ осуществляется по программе федерации лыжных гонок, утвержденной еще в 2003 году. Более 14 лет назад и экипировка была другой, и, соответственно, техника и ее функциональное обеспечение существенно отличались от нынешних. Однако сегодня программа соревнований требует и более скоростной подготовки спортсменов, и надлежащей функциональной диагностики для того, чтобы обеспечить более качественное восстановление организма спортсменов.

Учебно-тренировочный процесс в ДЮСШ сегодня осуществляется еще по меркам старой советской школы. Его построение планируется следующим образом: понедельник – втягивающий режим, вторник, среда – развивающий, четверг – восстановительный, пятница – поддерживающий, суббота – развивающий (длительная тренировка), воскресенье – отдых. В ходе такого процесса организм приспосабливается к одним и тем же условиям и режиму проведения сборов и тренировок. При переходе же на более высокий уровень, в группы юниорского состава, спортсменов начинают тренировать по другим методикам, следовательно, начинается адаптация к совершенно другим нагрузкам и другой организации сборов. На это уходит практически целый тренировочный год, рост результатов останавливается, спортсмен не прогрессирует.

Смена тренера, перестроение на «скандинавскую» систему нагрузок, более объемную, короткую и высокоинтенсивную, требует более тщательного подхода к адаптационным механизмам спортсменов. В противном случае у них начинаются проблемы не только психологического характера, но и ухудшение здоровья, что иногда приводит даже к вынужденному уходу из спорта. С момента окончания УОР и до попадания в основной состав национальной команды образуется временной промежуток, в течение которого

спортсмен выбивается из привычного тренировочного процесса. По нашему мнению, должна быть сформирована единая система планирования с учетом преемственности принципов спортивной тренировки в ДЮСШ, УОР, юниорской сборной и основной национальной команде.

Анализируя вышесказанное, можно заключить следующее. Наша спортивная страна тратит огромные средства на детский и юношеский лыжный спорт. У лучших спортсменов есть возможность продолжить обучение и тренировки в училищах олимпийского резерва. Однако чтобы отобраться в спорт высших достижений, нужна еще одна ступень профессиональной подготовки – юниорская сборная по лыжным гонкам, которая позволила бы многим перспективным спортсменам продолжить свою спортивную карьеру на более высоком уровне.

УДК 796.92

ЗНАЧЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ

Лединская О. Ю. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теории и методики физического воспитания)

Аннотация. Статья содержит анализ литературы отечественных и зарубежных авторов, в которой описывается значение выносливости как ведущее физическое качество в подготовке лыжников-гонщиков.

В спортивной практике подготовки лыжника-гонщика выносливость занимает ведущие позиции по отношению к другим физическим качествам. Уровень ее развития у спортсмена является решающим фактором в достижении высоких спортивных результатов. Понимание механизма ее развития и проявления в различных вариантах деятельности лыжника обеспечит результативность его спортивной деятельности.

Л.П. Матвеев подчеркивает, что выносливость – это способность человека длительное время выполнять работу без снижения ее эффективности, в связи с этим необходимо разобраться, в каких единицах измеряется эффективность работы в лыжных гонках [2].

Выносливость, по нашему мнению, непосредственно связана с адаптацией организма к какому либо виду деятельности и условиям, в которых выполняется длительная физиологическая работа. Следовательно, необходимо изучить адаптационные механизмы к длительной работе организма.

Общепринято выносливость в практических целях делить на общую и специальную. Специальную выносливость, по мнению ряда авторов [1; 3; 4], можно назвать сложным многокомпонентным качеством – это способность к эффективному выполнению работы и преодолению утомления в условиях, детерминированных требованиями соревновательной деятельности в конкретном виде спорта [1; 3; 4]. Структура специальной выносливости определяется спецификой вида деятельности в конкретном случае [3]. Предлагает рассматривать специальную выносливость в соответствии со следующей классификацией: тренировочная и соревновательная, локальная, региональная и глобальная, анаэробная и аэробная, алактатная и лактатная, статическая и динамическая, скоростная, силовая, координационная, мышечная и вегетативная, сенсорная и эмоциональная.

Скоростная выносливость проявляется как способность наращивать до максимума и поддерживать на этом уровне мощность работы в условиях возможно кратковременного

преодоления соревновательной дистанции. Проявление этого вида выносливости для лыжника-гонщика не является важным, так как даже наиболее короткие соревновательные дистанции в лыжных гонках требуют от спортсмена с энергетической точки зрения такого типа выносливости, который обусловлен мощностью, «емкостью» и эффективностью аэробных процессов превращения и использования энергии в организме.

Наибольший интерес для подготовки лыжников представляет выносливость *анаэробно-гликолитическая*. Доля бескислородных, преимущественно гликолитических, процессов в общем энергообеспечении работы во время состязаний на средние дистанции превышает долю аэробных процессов либо приблизительно ей равна.

Выносливость *аэробного* характера является основой для тренировочного процесса лыжника-гонщика. Степень ее проявления зависит от факторов функциональной устойчивости экономизации, во многом обусловлена величиной МПК. В психологическом отношении эти типы выносливости характеризуются наиболее длительными, непрерывными волевыми напряжениями.

Скоростная выносливость во многих случаях тесно связана с *силовой выносливостью*. В целом же силовая выносливость представляет собой способность противостоять утомлению в мышечной работе с выраженными моментами силовых напряжений. Двигательная деятельность в зависимости от степени силовых напряжений, объема и других ее черт требует различных проявлений силовой выносливости.

Одним из типов специфической выносливости можно считать и *координационно-двигательную выносливость*, которая проявляется в двигательной деятельности, предъявляющей повышенные требования к координационным способностям. В связи с тем что соревнования лыжников-гонщиков проводятся на сложных трассах с крутыми спусками, а также сами передвижения на лыжах коньковыми ходами требуют определенной степени координационной подготовки, важность этого вида выносливости очевидна.

Практически все вышеперечисленные виды выносливости присутствуют в сложной многофункциональной деятельности лыжника гонщика. Проявление и развитие выносливости зависит от должного обеспечения понимания закономерностей и факторов, которые обеспечивают функционирование специфической деятельности в каждом конкретном случае.

Литература

1. Коц, Я. М. Спортивная физиология : учеб. для институтов физической культуры / Я. М. Коц. – М. : Физкультура и спорт, 1998. – 200 с.
2. Матвеев, Л. П. Основы спортивной тренировки : учеб. пособие для ин-тов физической культуры / Л. П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1977. – 271 с.
3. Платонов, В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. – Киев : Олимпийская литература, 1997. – 584 с.
4. Платонов, В. Н. Подготовка квалифицированных спортсменов / В. Н. Платонов. – М. : Физкультура и спорт, 1985. – 286 с.

УДК 613.2

РЕЖИМЫ ПИТАНИЯ И РЕЖИМЫ ТРЕНИРОВОК В РАЗНЫХ ВИДАХ СПОРТА

Леутко В. К. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теории и методики физического воспитания)

Аннотация. Статья посвящена проблеме составления пищевого рациона спортсменам различных видов спорта в зависимости от факторов, определяющих результативность основного вида спортивной деятельности.

Пищевой рацион спортсмена должен составляться с учетом общих гигиенических положений, а также особенностей вида спорта, пола, возраста спортсмена, массы его тела, этапов подготовки, климатогеографических условий и др.

При составлении пищевых рационов необходимо прежде всего учитывать характер и объем тренировочных и соревновательных нагрузок. Это вызвано тем, что потребность организма спортсмена в пищевых веществах и энергии в различные периоды тренировочного процесса определяется структурой и содержанием тренировочной работы в каждом отдельном микроцикле и особенностями метаболических сдвигов, обусловленными физическими и нервно-эмоциональными нагрузками [1; 2; 3].

При работе в глубоком анаэробном (без участия дыхания) режиме максимальной и субмаксимальной мощности энергообеспечение мышечной деятельности осуществляется за счет креатинкиназного и гликолитического путей синтеза АТФ, причем, при кратковременных нагрузках анаэробный распад гликогена с образованием лактата превалирует над аэробным (дыхательным). Работа в глубоком анаэробном режиме характеризуется высоким уровнем лактата и мочевины в крови, некомпенсированным ацидозом.

При тренировочных режимах, характеризующихся продолжительными физическими усилиями, но сравнительно небольшой мощностью, преобладают аэробные процессы и наблюдается почти полное покрытие кислородного дефицита при отсутствии ацидотических сдвигов. В качестве энергетического резерва при длительных физических нагрузках, связанных с тренировкой выносливости, служат углеводы (гликоген мышц), свободные жирные кислоты и кетоновые тела. С увеличением длительности нагрузки мобилизация жирных кислот возрастает.

Работа в смешанном анаэробно-аэробном режиме характеризуется более низким уровнем лактата в крови, чем при анаэробном режиме, и относительно некомпенсированным ацидозом.

В соответствии с особенностями обменных процессов при различных тренировочных режимах требуется изменение количественной и качественной характеристики питания. Работа в анаэробном режиме требует сохранения в рационе оптимального количества белка, увеличения доли углеводов за счет снижения количества жира. Динамические или статические мышечные усилия, направленные на увеличение мышечной массы и развитие силы, требуют повышения содержания в рационе белка, витаминов группы В, витамина РР.

При совершенствовании выносливости, при работе в аэробном режиме требуется увеличить калорийность рациона, повысить количество углеводов, полиненасыщенных жирных кислот, липидов, витаминов Е, А, В1, В2, В12, аскорбиновой кислоты, биотина, фолиевой кислоты и др. Характер питания при работе в смешанном анаэробно-аэробном режиме близок к формуле сбалансированного питания здорового человека, при этом соотношение между белками, жирами, углеводами выглядит как 1 : 0,9 : 4.

Таким образом, в отдельные периоды подготовки спортсменов в зависимости от конкретных педагогических задач и направленности тренировок рационы питания должны иметь различную ориентацию – белковую, углеводную, белково-углеводную и др. [3].

Рациональное питание обеспечивается правильным распределением пищи в течение дня. Суточный рацион должен быть разделен на несколько приемов для лучшего усвоения пищевых веществ, сохранения чувства сытости на протяжении дня и исключения чрезмерного наполнения желудочно-кишечного тракта большим количеством пищи. Нерегулярное питание ухудшает пищеварение и способствует развитию желудочно-кишечных заболеваний.

Важно соблюдать определенные интервалы между приемами пищи и тренировками. Нельзя приступать к тренировкам вскоре после еды, так как наполненный желудок огра-

ничивает движения диафрагмы, что затрудняет работу сердца и легких, снижая тем самым деятельность спортсмена. С другой стороны, мышечная деятельность препятствует пищеварению, так как уменьшается секреция пищеварительных желез и происходит отток крови от внутренних органов к работающим мышцам.

После физической нагрузки основной прием пищи должен быть не ранее чем через 40-60 мин. В связи с большими физическими нагрузками, ежедневными двух-трехразовыми тренировочными занятиями и большими энергозатратами целесообразно четырех-пятиразовое питание, включающее первый и второй завтраки, обед, полдник, ужин. Возможны также дополнительные приемы пищевых продуктов до, во время и после тренировок.

При двухразовых тренировках распределение калорийности суточного рациона может быть следующим:

| | |
|----------------------|-----|
| Первый завтрак | 5% |
| Зарядка | |
| Второй завтрак | 25% |
| Дневная тренировка | |
| Обед..... | 35% |
| Полдник | 5% |
| Вечерняя тренировка | |
| Ужин | 30% |

При трехразовых тренировочных занятиях в день рекомендуется иной режим питания.

| | |
|----------------------|-----|
| Первый завтрак | 15% |
| Утренняя тренировка | |
| Второй завтрак | 25% |
| Дневная тренировка | |
| Обед..... | 30% |
| Полдник | 5% |
| Вечерняя тренировка | |
| Ужин | 25% |

При включении в питание спортсменов специализированных продуктов повышенной биологической ценности (ППБЦ) в качестве пищевых восстановительных средств целесообразно следующее распределение калорийности пищи по приемам: завтрак – 25%, прием ППБЦ после первой тренировки – 5%, обед – 30%, полдник – 5%, прием ППБЦ после второй тренировки – 10%, ужин – 25%.

Тренироваться и участвовать в соревнованиях натощак нежелательно, так как длительная работа в этих условиях приводит к истощению углеводных запасов и снижению работоспособности. При организации питания во время тренировок и соревнований рекомендуется применять принцип «открытого стола». Однако при этом спортсмены и тренеры должны хорошо знать правила составления суточных рационов и умело выбирать рекомендуемые для данного вида спорта блюда.

Литература

1. Кулиненков, О. С. Фармакология и физиология силы: Советы спортивного врача / О. С. Кулиненков. – М.: МЕДпресс-информ, 2004. – 208 с.
2. Питание спортсменов : руководство для профессиональной работы с физически подготовленными людьми ; под ред. К. А. Розенблюма. – М.: Олимпийская литература, 2008. – 535 с.
3. Пшендин, А. И. Рациональное питание спортсменов: для любителей и профессионалов / А. И. Пшендин. – СПб. : Олимп-СПб., 2003. – 157 с.

ОСНОВНЫЕ МЕРЫ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ТРАВМАТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ГИМНАСТИКЕ

Лешик Т. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теории и методики физического воспитания)

Аннотация. Рассматривается комплекс задач по организации учебно-тренировочного процесса, решение которых будет способствовать предупреждению травматизма на занятиях.

Проблема спортивного травматизма остро стоит перед всеми участниками учебно-тренировочного процесса. Устранять спортивный травматизм можно целым комплексом разнообразных методов, которые составляют содержание техники безопасности во время организации и проведения занятий. Студенты специальных учебных заведений должны глубоко изучать эти методы и неуклонно придерживаться их в своей педагогической деятельности. Рассмотрим комплекс задач по организации учебно-тренировочного процесса, решение которых будет способствовать предупреждению травматизма на занятиях.

1. Правильная организация и методика проведения занятий

Специфика гимнастики заключается в том, что в ее содержание входит большое количество самых разнообразных упражнений, которые требуют соответствующего уровня мышечной силы, ловкости, гибкости, решительности и многих других двигательных и морально-волевых качеств. Попытки выполнить упражнения без соответствующей подготовки часто заканчиваются травмами – растяжением или разрывом мышц, связок и сухожилий. Чтобы предотвратить эти нежелательные последствия, надо развить соответствующие качества и подготовить занимающегося к выполнению того или иного сложного упражнения [5].

В методике обучения и тренировки гимнастов широко применяются так называемые специальные подготовительные и подводящие упражнения. Во время разминки следует всесторонне подготовить опорно-двигательный аппарат и другие системы организма к выполнению более сложных упражнений на снарядах. На каждом гимнастическом снаряде следует делать специальную разминку, учитывая его особенности [1, с. 317].

Содержание гимнастических упражнений должно соответствовать возрасту, полу и уровню подготовленности занимающихся. С целью профилактики спортивного травматизма и успешного овладения упражнениями необходимо подбирать соответствующие общеразвивающие упражнения и учитывать физические возможности занимающихся и их спортивную подготовленность.

2. Соблюдение строгой дисциплины и сознательное отношение учеников к процессу обучения и тренировки

Высокий уровень учебной дисциплины и сознательное отношение учеников к процессу обучения является важным фактором предупреждения травматизма и других несчастных случаев.

Сознательная дисциплина заключается в выполнении правил личной гигиены, соблюдении соответствующего режима труда и отдыха, питания и сна, требований по отношению к спортивной одежде, обуви и прочее. Следовательно, широкая систематическая воспитательная и разъяснительная работа среди учащихся является необходимым условием устранения и предупреждения несчастных случаев и травматизма.

3. Подготовка мест занятий, спортивного оборудования и инвентаря

Подготовка мест занятий, состояние спортивного оборудования и инвентаря является важным фактором, от которого зависит безопасность учеников во время занятий и сорев-

нований по гимнастике. Размеры спортивного зала, его освещение и отопление, состояние гимнастических снарядов и их установление должны отвечать санитарно-гигиеническим требованиям. Организация образовательного процесса физического воспитания осуществляется в строгом соответствии с нормативно-правовыми документами, регламентирующими порядок эксплуатации физкультурно-спортивных сооружений (крытые спортивные сооружения, открытые плоскостные сооружения).

4. Врачебный контроль и самоконтроль

Систематический врачебный контроль и самоконтроль является важным фактором сохранения учеников от спортивного травматизма во время занятий по гимнастике. Врачебный контроль заключается в том, что врач определяет состояние здоровья, уровень физического развития и тренированности, решает вопрос о допуске к занятиям или соревнованиям, определяет уровень возможной нагрузки.

Выполнение вышеперечисленных требований к проведению занятий с учащимися позволит сократить до минимума или совсем избежать травм в учебно-тренировочном процессе.

Для успешного решения задачи овладения техникой гимнастических упражнений и профилактики травм следует также уметь применять страховку и помощь.

Довольно часто травмы являются следствием переутомлением гимнастов, поэтому в ходе проведения занятий необходимо обращать внимание на следующие его признаки: резкое снижение внимания; ухудшение качества выполнения упражнений; нарушение координации движений; усиление потоотделения, покраснение кожи лица; некоторое повышение возбудимости занимающихся, которое обычно сказывается в тех или иных нарушениях дисциплины. Для предупреждения переутомления необходимо чередовать нагрузки и разучивать новые элементы или комбинации в начале основной части урока. После выполнения упражнений, требующих значительных усилий и большого риска, не следует давать упражнения, основанные на большой точности и сложной координации.

В ходе изучения гимнастических упражнений занимающихся гимнастикой необходимо обучать приемам помощи, страховки и самостраховки: уметь выходить из опасных положений, прекращая или изменяя упражнения, выполнять дополнительные движения, опираясь на снаряд, для того, чтобы уменьшить скорость или погасить инерцию маха.

Необходимо обучать всех занимающихся уметь безболезненно падать при любой возможной ситуации. При падении назад необходимо сгруппироваться, при падении вперед – сделать или кувырок вперед, или принять упор лежа, сгибая руки, а при падении на бок – прижать руки к туловищу и максимально напрячь мышцы всего тела, т. к. падение с расслабленными мышцами обычно приводит к серьезным травматическим повреждениям.

В целях профилактики травматизма на занятиях по гимнастике необходимо развивать те группы мышц, где сила, гибкость и т. п. недостаточно развиты для освоения необходимых гимнастических упражнений.

При занятиях гимнастикой большинство травм составляют легкие – 69%. Очень легкие повреждения (без потери спортивной трудоспособности) зарегистрированы в 15,6% случаев от общего числа травм. Повреждения средней тяжести отмечаются в 11,8% случаев. Тяжелые и очень тяжелые травмы наблюдаются в 3,6% случаев от общего количества травм [4].

Таким образом, профилактика спортивного травматизма должна быть составной частью мероприятий, обеспечивающих полноценное использование гимнастики как вида спорта, и способствовать улучшению здоровья человека и повышению спортивного мастерства.

Литература

1. Гимнастика и методика преподавания: учебник для институтов физической культуры / под ред. В. М. Смоленского. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – С. 316–324.
2. Гимнастика: учебник для институтов физической культуры / под ред. А. М. Шлемина, А. Т. Брыкина. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – С. 60–64.
3. Зайцев, В. Н. Спортивный травматизм при занятиях гимнастикой и его профилактика: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тарту, 1972. – 17 с.
4. <http://mydocx.ru/3-30126.html>.
5. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/fizkultura/2013/11/15/travmy-v-gimnastike>.

УДК 377

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

Литенков Н. И., Фатин С. Б. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра методики преподавания спортивных дисциплин)

Аннотация. В статье осуществляется попытка рассмотреть комплекс мероприятий по формированию у детей навыков правильного поведения на улицах. Выделены основные направления при подготовке школьников к участию в дорожном движении.

В связи с увеличением количества автомашин и ростом интенсивности дорожного движения необходимо в каждом школьном учреждении предусмотреть комплекс самых разнообразных мероприятий по формированию у детей навыков правильного поведения на улицах.

Обучение школьников культуре поведения на улице тесно связано с развитием у детей ориентировки в пространстве. Кроме того, каждый педагог должен помнить, что нельзя воспитать дисциплинированного пешехода, если с детства не прививать такие важные качества, как внимание, собранность, ответственность, осторожность, уверенность. Ведь часто именно отсутствие этих качеств становится причиной дорожных происшествий.

В подготовке детей к участию в дорожном движении можно условно выделить три направления:

- учебная работа;
- внеклассная работа;
- внешкольная работа.

И потому обучение школьников дисциплинированному поведению на улице необходимо осуществлять в системе. Занятия, прогулки, экскурсии, наблюдения важно проводить с учетом возраста детей и окружающих условий. Знания, сообщаемые детям, необходимо постепенно усложнять, уточнять, дополнять. В совершенствовании и закреплении знаний особая роль отводится организации игровой деятельности детей, в которой формируются пространственная ориентация школьников и умение применять знания на практике. Дети должны хорошо ориентироваться в окружающей обстановке, ее изменениях, правильно реагировать на них, должны знать следующие основные правила для пешеходов и пассажиров:

– пешеходам разрешается ходить только по тротуарам, придерживаясь правой стороны, а где их нет, – по краю проезжей части (вне населенных пунктов – навстречу движению транспорта). Все участники движения обязаны быть внимательны к окружающей обстановке и ее изменениям; взаимно предупредительны, не создавать помех движению;

– переходить улицу (дорогу) пешеходы должны шагом в тех местах, где имеются линии или указатели переходов, а где их нет – на перекрестках улиц по линии тротуаров или обочин. При наличии пешеходных тоннелей или мостиков – пользоваться только ими. Автомобильную дорогу вне населенного пункта разрешается переходить под прямым углом только на участках, где она хорошо просматривается в обе стороны. Прежде чем переходить улицу (дорогу), пешеходы должны убедиться, что это безопасно;

– запрещается пересекать путь приближающемуся транспорту. Особую осторожность следует соблюдать при обходе транспортных средств и препятствий, ограничивающих обзор проезжей части. Трамвай надо обходить всегда спереди. Там, где движение регулируется, выходить на проезжую часть для перехода улицы (дороги) можно только при зеленом сигнале светофора, светового указателя или разрешающем жесте регулировщика, стоящего к пешеходам боком. Ждать автобус, троллейбус, трамвай, такси нужно на специальных посадочных площадках, а там, где их нет, – на тротуарах (обочине дороги). Ездить на велосипедах по улицам и дорогам разрешается лицам с 14 лет. Дети до 14 лет должны кататься во дворах, на территории игровых площадок.

Для выполнения правил дорожного движения пешеходам необходимо знать некоторые дорожные знаки. В транспорте каждый должен вести себя спокойно, чтобы не мешать остальным пассажирам.

Необходимым условием успешного обучения школьников правилам дорожного движения является создание соответствующей материальной базы. В помощь педагогам в методическом кабинете должны быть подобраны методическая и художественная литература, конспекты занятий и бесед о правилах дорожного движения, картины, плакаты, пособия для занятий и игр, кинофильмы. Необходимый материал постепенно накапливается и непосредственно в классе, где дети могут свободно использовать его на уроках, закрепляя полученные ранее знания.

На производственных педагогических совещаниях следует обсуждать такие вопросы: анализ детского дорожно-транспортного травматизма в районе (городе, поселке); организация и планирование работы по обучению детей правилам дорожного движения; обязанности пешеходов и пассажиров; передовой опыт организации работы с детьми по привитию навыков культурного поведения на улице; требования, предъявляемые к педагогу при передвижении с группой детей по улицам и дорогам. На видном месте, в специально оформленном уголке под рубрикой «ЧТО должен знать педагог» следует вывесить правила, знание которых необходимо каждому.

На родительских собраниях и конференциях могут быть обсуждены следующие вопросы:

- Дисциплина на улице – залог безопасности пешеходов.
- Для чего нужны правила дорожного движения и что они собой представляют.
- Типичные случаи детского дорожно-транспортного травматизма и меры его предупреждения.
- Роль взрослых в обучении детей правилам поведения на улицах.

Кроме того, активное участие родителей в создании необходимых условий для профилактической работы с детьми (строительство автогородков, автоплощадок, изготовление атрибутов и пособий для занятий, игр) повышает их ответственность.

Большую помощь школьным учреждениям в предотвращении детского травматизма призваны оказывать сотрудники ГАИ УВД области, района, города. Их непосредственное участие в занятиях, играх на автоплощадках делает занятия для детей более интересными, и они легче запоминают необходимые правила.

Основными направлениями деятельности по устранению первопричин, влияющих на возникновение ДТП с участием детей, являются: «обучение детей безопасному поведе-

нию на улицах и автомобильных дорогах; формирование у них умений и навыков наблюдать за дорожной обстановкой, видеть ее и предвидеть опасные ситуации, не входить в них, воспитание дисциплинированности на дороге и сознательного выполнения Правил дорожного движения» [1, с. 16].

Таким образом, рост количества автомобильного транспорта, увеличение интенсивности движения на улицах и дорогах требуют строгого выполнения Правил дорожного движения. Знать и соблюдать дисциплину, Правила дорожного движения должны не только водители всех автотранспортных средств, но и пешеходы и пассажиры. Правила движения – закон улиц и дорог для всех. И этот закон надо строго выполнять.

Литература

1. Методические рекомендации. Управление ГИБДД УВД Могилевской области. – Могилев, 2014. – 48 с.

УДК 378.172

СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В СВЯЗИ С ДИСЦИПЛИНОЙ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Мискевич Т. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра физического воспитания и спорта)

Аннотация. В работе изложены основные результаты исследования по кафедральной теме «Влияние занятий физической культурой на уровень физического состояния студентов за период обучения в вузе» на основе определения динамики физической подготовленности и функционального состояния студенток специального учебного отделения за четырехлетний период.

Физической культуре как учебной дисциплине отводится роль по формированию социально-личностных компетенций студентов, обеспечивающих целевое использование соответствующих средств физической культуры и спорта для сохранения, укрепления здоровья и подготовки к профессиональной деятельности. Следовательно, физическое воспитание в вузе должно носить отчетливо выраженный оздоровительный характер, что и обусловило цель нашего исследования: выявление динамики показателей функционального состояния и физической подготовленности студенток специального учебного отделения (СУО) в процессе занятий физической культурой.

Педагогическое изыскание проводилось в рамках кафедральной темы «Влияние занятий физической культурой на уровень физического состояния студентов за период обучения в вузе» со студентками СУО факультета педагогики и психологии детства (ФППД). Тестирование осуществлялось непосредственно на занятиях по физической культуре на базе Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова в течение 2012–2016 гг. В исследовании приняли участие 44 респондента на первом-третьем курсе, и 21 – на четвертом курсе. Это связано с тем, что у студентов по специальности «Логопедия» и «Психология» дисциплина «Физическая культура» по учебному плану на трех курсах. Занятия по физической культуре проводились по типовой учебной программе и авторской для студентов СУО [1].

Согласно данным медосмотра на 2012 год из 134 студентов 1 курса ФППД к основной группе было отнесено 67 студенток (50%), к подготовительной – 17 (12,7%), к СУО 44 (32,8%), 6 (4,5 %) – к ЛФК [2].

Эффективность физического воспитания студенток СУО оценивалась по динамике их физического состояния, которое определялось путем контроля за физической подготовленностью и функциональным состоянием организма.

Материалы исследования уровня физической подготовленности студенток СУО позволили обнаружить положительные изменения ко второму курсу всех показателей. Так, в тесте Купера (ходьба-бег) преодолеваемая дистанция увеличилась на 61 м, и средний показатель стал соответствовать 1422 м. В челночном беге время пробегаемой дистанции на втором курсе в среднем уменьшилось на полсекунды. Однако в 5 и 7 семестрах данные приблизились к начальному результату. Отчетливо видна положительная динамика средних показателей теста «метание в цель»: в первом семестре – 3,5, в третьем – 3,9 раза – и значительное ухудшение к седьмому семестру – 3 раза. Незначительный прирост средних показателей в тесте поднимание ног из исходного положения лежа на спине до угла 90° составил 4,9 раза. На протяжении трех лет это значение практически не изменялось и на четвертом курсе соответствовало в среднем 28,9 раз. Величина подвижности позвоночного столба в наклоне туловища вперед улучшилась на 1,6 см, что соответствует трем баллам и говорит о среднем уровне гибкости студенток СУО.

Анализируя полученные результаты уровня физической подготовленности, следует отметить, что положительная динамика обнаруживается в тестах, напрямую зависящих от заинтересованности студенток в определенных видах физических упражнений, связанных с внешней красотой тела, т. е. повышенной мотивацией к нетрадиционным средствам физической культуры, таким, как аэробика, фитбол-аэробика, степ-аэробика, стретчинг и т. д., и низкой мотивацией к традиционным – легкой атлетике.

Необходимость повышения двигательной активности в СУО предъявляет достаточно высокие требования к сердечно-сосудистой (ССС), дыхательной и центральной нервной системам у студенток. Поэтому оценка функциональной подготовленности осуществлялась с помощью физиологических проб.

Исследование внешнего дыхания студенток выявило положительную динамику на протяжении всего периода занятий физической культурой: к третьему семестру частота дыхания (ЧД) уменьшилась в среднем на 3,9 и стала соответствовать 15,5 дыхательным движениям в минуту, в седьмом семестре этот показатель соответствовал 14,3 дыхательным движениям, что является нормой для взрослых практически здоровых людей. Причем значительное урежение показателей ЧД наблюдалось у студенток с заболеваниями сердечно-сосудистой и мочеполовой системы.

Коэффициент выносливости на протяжении трех курсов практически оставался на уровне 20,3–21 усл. ед. и к четвертому курсу ухудшился до 24,9 усл. ед., что говорит о снижении показателя тренированности ССС.

В функциональной пробе частота сердечных сокращений четверокурсниц увеличилась в среднем до 129,4 уд/мин, при исходной 80,4 уд/мин. Этот показатель не ухудшился по отношению к первому курсу, соответствуя удовлетворительной оценке реакции ССС на нагрузку.

Исследование функции внешнего дыхания студенток показало, что в пробе Штанге в третьем семестре среднее значение задержки дыхания увеличилось статистически достоверно ($p < 0,05$) и стало соответствовать 5 баллам (46,8 с), в пробе Генчи – увеличилось на 3,1 с и результат 29,6 с стал соответствовать 4 баллам. Несмотря на то, что в оценочном эквиваленте среднее к четвертому курсу не изменилось, во временном этот показатель снизился на 2,3 с. В пробе Генчи у студенток в седьмом семестре этот показатель снизился на 1,8 с по отношению к первому и стал 24,7 с, что соответствует оценке 4 ($p > 0,05$). Учитывая высокую погрешность, на данный фактор могли влиять и заболевания органов дыхания, кровообращения, состояния после инфекционных и других заболеваний, а также перенапряжения и переутомления, когда ухудшается общее функциональное состояние организма.

Причины незначительного снижения уровня некоторых показателей физического состояния на последнем курсе могут быть различные: уменьшение общей численности студентов СУО по отношению к 1 курсу, следовательно, и разницей диагнозов заболеваний; большое количество часов педагогической практики в учебном плане; снижение мотивации студентов выпускного курса к занятиям физическими упражнениями; нежелание показывать максимально возможный результат и т. п.

Приведенные выше данные результатов исследования дают возможность утверждать, что занятия физкультурой нормализуют процессы функциональной деятельности организма, повышая его активность и приспособительные механизмы, тем самым указывая на оздоровительный эффект. Однако нагрузка на выпускном курсе оказалась недостаточной и стала причиной того, что динамика физического состояния некоторых показателей у занимающихся хотя и незначительно, но ухудшилась. Следовательно, на основе традиционной формы организации учебной дисциплины «Физическая культура» в СУО на старших курсах недостаточно эффективно решалась задача формирования физической культуры студентов как одного из важнейших слагаемых здоровья. Поэтому на занятиях особое внимание стоит уделять повышению мотивационного аспекта физической культуры путем использования инновационных подходов в учебном процессе. Одним из эффективных таких подходов является комплексирование традиционных и нетрадиционных методик на занятиях физической культурой.

Литература

1. Старовойтова, Т. Е. Программа по физической культуре для студентов специальной медицинской группы / Т. Е. Старовойтова, В. И. Зайцев. – Могилев: изд-во МГУ им. А. А. Кулешова, 2003. – 37 с.
2. Мискевич, Т. В. Физическое состояние студентов-первокурсниц специального учебного отделения МГУ имени А. А. Кулешова / Т. В. Мискевич, О. В. Савицкая / Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Серыя С. Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, № 2 (44). – 2014. – С. 89–94.

УДК 796.81

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ ПО ГРЕКО-РИМСКОЙ БОРЬБЕ

Неменков Л. С. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра физического воспитания и спорта),

Иванов В. Г. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра методики преподавания спортивных дисциплин)

Аннотация. Описана экспериментальная программа формирования спортивно-педагогического мастерства в партерной борьбе у студентов, ранее не специализировавшихся в различных видах борьбы.

Уровень технической и тактической подготовки является определяющим фактором спортивного мастерства борца. В спортивной борьбе существуют два основных положения: партер и стойка. Статус партера в процессе развития вольной и классической (греко-римской) борьбы постоянно меняется. Однако в исследованиях доказано, что в соревновательном поединке двух высококлассных борцов подтверждается большая значимость для победы наличия в арсенале борца эффективных технических действий в партере как атакующего, так и контратакующего направления [1; 2].

На основании анализа существующих подходов в обучении спортивной борьбе, исследований и рекомендаций специалистов в данной области, материалов исследования

партерной составляющей разного уровня спортивных соревнований и своего личного спортивного опыта в области спортивной борьбы, нами была разработана экспериментальная программа формирования спортивно-педагогического мастерства в партерной борьбе у студентов, ранее не специализировавшихся в различных видах борьбы, обучающихся по специальности «Физическая культура» на факультете физического воспитания Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова.

При структурировании программы использовался блоковый принцип объединения учебного материала, исходя из задач, решаемых на отдельных этапах подготовки специалистов. Определение последовательности изучения учебного материала студентами и распределение его в структурные блоки программы осуществлялось на основе дидактических принципов теории и методики физического воспитания. Элементы самостраховки и специальные подготовительные упражнения борца объединены вместе и вынесены за пределы первого структурного блока программы, поскольку они изучаются на первом же практическом занятии и повторяются постоянно на каждом последующем занятии в его подготовительной части.

Первый структурный блок экспериментальной программы содержит «базовые» технические действия (ТД) в партере из различных классификационных групп: перевороты рычагом; перевороты скручиванием; перевороты вращением; перевороты накатом; перевороты прямым захватом туловища; перевороты обратным захватом туловища. Изучение ТД каждой классификационной группы завершается освоением соответствующей пассивной защиты атакуемого борца, так как совершенная защита является эффективным условием для достижения победы над соперником и одним из видов тактики борьбы. По мнению ведущих тренеров и специалистов по спортивной борьбе, учитывающих современные правила соревнований, на начальном этапе партерной подготовки необходимо изучать пассивную защиту. Соответствующие действия пассивной защиты изучаются студентами после освоения группы ТД первого блока учебной программы. При пассивной защите обороняющийся борец не владеет инициативой и не имеет преимуществ в развитии ситуации. После завершения изучения учебного материала первого дисциплинарного блока проводится промежуточный тест-контроль текущей работы на предмет усвоения учебного материала, после чего вносятся те или иные поправки в учебно-тренировочный процесс.

Во второй блок разработанной программы включены технические элементы и действия пассивной и активной защиты атакуемого борца, его контратакующие действия при проведении верхним борцом ТД первого блока. Действия активной защиты направлены не только на отражение атаки соперника, но и на создание удобной ситуации для проведения контратаки. В данный блок входят контратакующие действия атакуемого борца. Атака, защита и контратака в спортивной борьбе относятся к разделу технико-тактического мастерства. Однако специалисты считают, что на этапе «базовой» подготовки тактический раздел мастерства ограничивается овладением действиями атаки, защиты и контратаки.

Третий блок программы включает комбинации тактико-технических действий, которые рекомендуются специалистами для начального обучения [3–5]. Входят в этот программный блок те комбинации, которые часто применяются борцами в соревновательных поединках. Данная информация была получена при анализе соревновательных поединков борцов на международных и республиканских соревнованиях [1, 6]. Благоприятные ситуации для выполнения комбинаций создаются как самим атакующим борцом, когда он готовит атаку, так и соперником, который, защищаясь от действий атакующего, произвольно сам их создает. Этими ситуациями и должен воспользоваться атакующий

для эффективного завершения своей атаки. При построении тактико-технических комбинаций применяются различные стратегические направления тактики соревновательного поединка, подробно изученные специалистами [2].

Последовательное изучение материала от первого дисциплинарного блока к третьему сопровождалось использованием игровых методов разучивания и закрепления элементов, ТД в партере и их совершенствования. Для овладения профилирующими элементами борьбы и «базовыми» действиями применялся метод упражнений. В частности, метод целостного упражнения позволяет на начальном этапе обучения хорошо формировать двигательные умения и навыки. В учебном процессе с занимающимися партерной борьбой студентами активно использовались метод обеспечения наглядности и метод использования слова (объяснение и показ «базового» технического действия).

Таким образом, нами была разработана экспериментальная программа формирования спортивно-педагогического мастерства в партерной борьбе у студентов, ранее не специализировавшихся в различных видах борьбы. Блочный принцип распределения учебного материала в экспериментальной программе обеспечивает преподавателю возможность творчески подходить к планированию учебного материала различных блоков программы при решении конкретных задач подготовки студентов. Основными способами обучения занимающихся партерной борьбе в экспериментальной программе являются наглядный, словесный, упражнений и игровой методы. В игровом методе используются специализированные подвижные игры и игры с элементами единоборств. Игры вызывают живой интерес у студентов, повышают их активность, эмоциональность и способствуют формированию педагогического мастерства будущих специалистов физической культуры, способных использовать в своей профессиональной деятельности разнообразные средства, в том числе и элементы спортивной борьбы.

Литература

1. Пилоян, Р. А. Методика исследования соревновательной схватки в спортивной борьбе / Р. А. Пилоян, В. И. Мезин, Ю. И. Полунин [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 1. – С. 12–15.
2. Шахмурадов, Ю. А. Тенденции развития технико-тактического мастерства в вольной борьбе / Ю. А. Шахмурадов, Р. А. Пилоян // Спортивная борьба : Ежегодник. – М., 2007. – С. 4–6.
3. Павлов, А. Е. Пути повышения эффективности методики начального обучения в классической борьбе / А. Е. Павлов // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 9. – С. 31–34.
4. Туманян, Г. С. Спортивная борьба: теория, методика, организация тренировки : учеб, пособие : кн. 1 : Пропедевтика / Г. С. Туманян. – М. : Советский спорт, 1999. – 285 с. : ил.
5. Шахмурадов, Ю. А. Вольная борьба. Научно-методические основы многолетней подготовки борцов / Ю. А. Шахмурадов. – М. : Высшая школа, 2003. – 189 с. : ил.
6. Неменков, Л. С. Влияние динамики правил на технико-тактическую структуру соревновательного поединка и борьбу в партере / Л. С. Неменков, И. Л. Лукашкова // Актуальные проблемы огневой, тактико-специальной и профессионально-прикладной физической подготовки : сборник статей : по материалам II Междунар. научно-метод. конф., Могилев, 28 нояб. 2014 г. / редкол.: Ю. П. Шкаплеров (отв. ред.) [и др.]. – Могилев : УО «Могилевский институт МВД Республики Беларусь», 2014. – С. 229–234.

УДК 373.5:796

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМИ ПОСОБИЯМИ ПО ПРЕДМЕТУ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ»

Угликов С. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра теории и методики физического воспитания)

Аннотация. Наличие качественных, периодически обновляемых с учетом современных тенденций учебников и учебно-методических пособий в учреждениях общего среднего образования является неотъем-

емлемой составляющей частью успешного проведения уроков учителями предметниками. Разнообразный ассортимент печатных изданий по отдельным учебным предметам школьной программы дает возможность учителю руководствоваться в выборе необходимой информации и методах ее применения для осуществления процесса образования школьников. Особо актуальной проблема обеспечения современной учебной литературой в школах состоит с преподаванием предмета «Физическая культура и здоровье».

Реализация программы подготовки учащихся школ Беларуси по учебному предмету «Физическая культура и здоровье» осуществляется в соответствии с требованиями образовательного стандарта, который предусматривает изучение школьниками теоретических знаний в области физического воспитания. Это предполагает изучение специальных физкультурных сведений, необходимых для организованных и самостоятельных занятий физическими упражнениями, а также освоение навыков формирования здорового образа жизни средствами физической культуры и отношения к собственному здоровью как к ценности.

При этом не отрицается необходимость наличия качественных учебников, специальных учебно-методических пособий, использование которых позволяет учителям на должном уровне проводить уроки, факультативные занятия и внеклассные мероприятия. Содержание данной образовательной литературы, составленной с учетом единых требований учебных программ по школьным предметам, направлено на реализацию процесса образования школьников.

Важным аспектом наполнения школьного курса любого учебного предмета является наличие необходимого минимума информации, нужной ученикам для начального обучения и поверхностного его изучения, а также доступность изложения учебного материала. С каждым годом становится все труднее заинтересовать современного школьника пользоваться учебными печатными изданиями, ведь в их руках находится такое мощное средство, как интернет, который, в свою очередь, стал доступен практически всем жителям и во всех уголках Республики Беларусь.

Всемирная паутина интернета дает массу неограниченных возможностей и позволяет совершать учащимся различные действия для поисков ответов на поставленные перед ними учебные задания. Для поиска нужной информации им достаточно лишь подключения мобильного устройства (смартфон, планшет, электронная книга, телефон, нетбук и пр.) к беспроводной сети и умения работать с поисковиками. При этом далеко не вся информация интернет-ресурсов является для пользователя достоверной и практически значимой.

Возникает вопрос, как учителю в современных условиях отфильтровать нужную базовую информацию, обоснованную с точки зрения научных фактов и доказательств. Безусловно, путем ссылки на учебные издания, которые содержат систематическое изложение знаний в определенной области по предмету, контролем разработки которых занимается Министерство образования, уполномоченное государством на издание школьных учебников и вообще школьной литературы.

Однако не все школьные предметы могут похвастаться разнообразием современных печатных изданий или их электронными аналогами в белорусских школах. Особо актуальной представляется проблема обеспечения современной учебной литературой предмета «Физическая культура и здоровье». Об этом свидетельствуют данные библиотечного фонда учреждений общего среднего образования г. Могилева о наличии в них основной учебно-методической и дополнительной литературы в области физического воспитания, а также результаты анкетирования учителей физической культуры и здоровья, которые отмечают крайне слабое наполнение школьных библиотек изданиями, имеющими учебную и учебно-методическую спортивную направленность. В первую очередь, речь идет о наличии отрас-

левой литературы по физическому воспитанию, которая подразделяется на методическую литературу по физическому воспитанию (под индексом 74.200.55 – 75) и литературу, раскрывающую общие вопросы физического воспитания (под индексом 75 – 75.9).

Наличие отраслевой литературы по физическому воспитанию составляет 0,43% от общего фонда литературы анкетизируемых учреждений (0,88% от числа учебной литературы, 0,85% от числа художественной). Наличие методической литературы по физическому воспитанию составляет 0,2%, а литературы, раскрывающую общие вопросы физического воспитания 0,15% [1].

При этом обеспеченность школ литературой по основам видов спорта, действующей учебной программы для учреждений общего среднего образования «Физическая культура и здоровье» также недостаточная. Она составляет чуть более 17% от общей отраслевой литературы по физическому воспитанию, что существенно затрудняет работу учителей при подготовке к проведению уроков, выбору средств и методов для его проведения.

Согласно анализу информации о наличии библиотечного фонда в учреждениях образования г. Могилева отмечается, что за последние 5 лет в школьные библиотеки вообще не поступала отраслевая литература по физическому воспитанию. При этом более 82% учителей физической культуры высказываются за необходимость создания отечественными авторами учебника или учебного пособия по предмету «Физическая культура и здоровье» [2].

Не лучшим образом обстоят дела и с наличием электронных средств обучения (далее ЭСО), которые содержат систематизированный материал в соответствующей научно-практической области знаний и обеспечивают творческое и активное овладение учащимися знаниями и умениями. По результатам мониторинга, школьные библиотеки г. Могилева располагают ЭСО по физическому воспитанию с тематикой только трех видов спорта (баскетбол, легкая атлетика, аэробика), что включает в себя только половину комплексов, от имеющихся в Республике Беларусь.

Все вышесказанное указывает на существующие проблемы в подготовке школьников по учебному предмету «Физическая культура и здоровье», которые существенно образом снижают эффективность усвоения ими знаний, умений и навыков в современной школе.

Литература

1. Печеренко, Ю. С. Проблемы методического обеспечения учреждений общего среднего образования по предмету «Физическая культура и здоровье» / Ю. С. Печеренко, С. А. Угликов // Молодая наука–2016. Региональная научно-практическая конференция студентов и аспирантов вузов Могилевской области: материалы конференции / под ред. А. В. Бирюкова. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2016.

2. Угликов, С. А. Мониторинг качества преподавания теоретических сведений по учебному предмету «Физическая культура и здоровье» в учреждениях общего среднего образования Могилевской области / Научно-методический журнал «Вестник Могилёвского государственного университета имени А. А. Кулешова». – 2016. – № 2(48). – С. 108–114.

УДК 617.3-057.83

ПРИМЕНЕНИЕ ТРЕНАЖЕРНЫХ ПРИСПОСОБЛЕНИЙ ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ ПЛОСКОСТОПИЯ У ПОДРОСТКОВ

Ульянов О. И., Мазько С. Г. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра методики преподавания спортивных дисциплин)

Аннотация. В статье раскрыты возможности применения тренажерных приспособлений для профилактики плоскостопия у подростков.

Объективная потребность общества в воспитании всесторонне развитых людей, неуклонное улучшение их здоровья и физической подготовки есть результат действия законов нашего времени, которые открывают предпосылки для гармоничного развития личности.

Вместе с тем поступательное развитие общества, быстрый рост общественного производства, повышение производительности труда, решение важных социальных задач, развитие научно-технической революции предъявляет новые, более высокие требования к уровню физической подготовленности наших граждан.

В этой связи большое значение приобретает оздоровительная направленность физического воспитания, необходимость изучать влияние занятий спортом на организм занимающихся.

В связи с ростом промышленности, развитием научных технологий, компьютеризации и т. п. физическая нагрузка на организм человека значительно уменьшилась. Особенно это затронуло детей школьного возраста. По данным ряда ученых, большинство детей 8–10 лет выполняют лишь 50–60% необходимой гигиенической нормы движений (17–18 тыс. локомоций в сутки). Гиподинамия неизбежно приводит к нарушениям в организме, особенно страдает опорно-двигательный аппарат.

Количество заболеваний плоскостопием за последние 40 лет возросло в 2,5–3 раза. Уплотнение свода стопы, в свою очередь, приводит к патологическим изменениям всего организма, резко снижается работоспособность человека.

Работники медицины ведут борьбу с этим заболеванием, но, к сожалению, их усилия не приводят к желаемым результатам, так как им приходится иметь дело с плоскостопием II–III степени. Поэтому весьма важна профилактика и коррекция плоскостопия на ранних стадиях.

Для профилактики плоскостопия на ранних стадиях медики предлагают различные методики коррекции, но, к сожалению, данные методики не дают столь ожидаемого результата. Это и побудило нас разработать и опробовать на опыте новую, на наш взгляд, более эффективную методику коррекции и профилактики плоскостопия на ранних стадиях.

Исследование проводилось на группе учащихся 6-х классов.

Учащиеся были разделены на 4 группы по 15 человек в каждой:

Группа № 1 – Контрольная. С ней специальных занятий не проводилось. Она вела обычный образ жизни.

Группа № 2 – Контрольная. Профилактика и коррекция проводились традиционными методами.

Группа № 3 – Экспериментальная. Группа детей, регулярно занимающихся в ДЮСШ, с высоким сводом стопы. Занятия проводились с применением тренажерных приспособлений.

Группа № 4 – Экспериментальная. Группа детей, не занимающихся в ДЮСШ. Занятия проводились с применением тренажерных приспособлений.

Эксперимент проводился в течение 9 месяцев в бассейне и спортивном зале. Занятия проводились 5 раз в неделю по 60 минут.

Контрольная группа занималась по традиционной методике, экспериментальные группы занимались на тренажерных устройствах, которые были специально для этого разработаны.

В первой части занятия дети выполняли упражнения на тренажерах в спортивном зале. Во второй части занятия дети занимались плаванием в ластах в бассейне.

Для повышения эмоционального фона проводились подвижные игры в воде.

В начале и в конце эксперимента у испытуемых определялись следующие показатели: рост, вес, высота свода стопы (по Чижину), весо-ростовой показатель (индекс Кетле).

В результате проведенных исследований получены следующие данные:

1. Из 60 обследованных нормальный свод стопы имеет 35 человек, или 58%; уплощенную стопу – 24 человека, или 35%; плоскую стопу – 4 человека, или 6%, т. е. 41,6% обследованных детей имеют уплощение или плоскостопие.

2. В контрольной группе № 1 ухудшение наблюдалось у 13,3%, незначительное ухудшение у 46,7%, а у 40% улучшений не наблюдалось.

3. В контрольной группе № 2 улучшение наступило у 73%, но оно весьма незначительно, а ухудшение было отмечено у 20% и не замечено каких-либо изменений у 6,7%.

4. В экспериментальной группе № 3 с очень высоким сводом стопы (33,3%), улучшение не наступило, а у кого ближе к единице (66,7%) улучшение наступило.

5. В экспериментальной группе № 4 улучшение наблюдалось у 100% занимающихся.

Положительные сдвиги в улучшении сводчатости стопы наблюдались во 2, 3, 4 группах.

В экспериментальных группах показатели улучшения сводчатости стопы выше, чем в контрольных группах.

Сравнительные величины изменения свода стопы

| Конт.гр. № 1 | Конт.гр. № 2 | Эксп.гр. № 3 | Эксп.гр. № 4 |
|--------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| $\bar{X} = -0,008$ | $\bar{X} = -0,008$ | $\bar{X} = 0,026$ | $\bar{X} = 0,244$ |

У испытуемых с уплощенной стопой изменения в ходе эксперимента выше, чем у детей с нормальной стопой. Наибольшее улучшение сводчатости стопы наблюдается в экспериментальной группе № 4.

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы. Небольшое количество обследованных и относительно короткий по времени эксперимент (9 месяцев) не позволяет утверждать, но с большей долей уверенности можно предложить, что:

– при игнорировании специальных упражнений для укрепления стопы, наступает ухудшение ее сводчатости;

– традиционная методика профилактики и коррекции плоскостопия дает незначительный эффект даже при занятии 5 раз в неделю по 60 минут.

– метод, предложенный нами, наиболее эффективен, так как позволяет варьировать нагрузки, дает возможность проводить занятия на более высоком эмоциональном фоне, вследствие чего школьники выполняют большую физическую работу.

Таким образом, на основании проведенного эксперимента можно рекомендовать применение тренажерных устройств и плавание в ластах как более эффективное по сравнению с традиционными средство профилактики и коррекции плоскостопия.

УДК 796.02

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Фатин С. Б. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра методики преподавания спортивных дисциплин)

Аннотация. Изучение основ дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) позволяет воспитывать в личности современного человека такие качества, как способность преодолевать психологический стресс, и, демонстрируя высокую физическую активность, достигать поставленных социально оправданных целей в любой экстремальной обстановке.

Основы безопасности жизнедеятельности как область педагогических знаний существует достаточно недавно, что, несомненно, накладывает отпечаток на деятельность специалистов этого направления. Поиск заставляет экспериментировать, комбинируя практические приемы, используемые в других областях педагогики с достаточно новыми подходами в воспитании и обучении учащихся. Как и любая другая наука, педагогика включает в себя фактический материал, полученный в результате длительных наблюдений, экспериментов и опытов. Анализ такого накопленного материала и его обобщение позволяет сформулировать основные понятия, принципы, методы, закономерности. Возникающие гипотезы, прогнозирующие новые способы решения педагогических проблем и задач, связанных с проблемами безопасности человека, должны учитывать современные общественные тенденции. Определим, что «педагогика – это наука, изучающая сущность, закономерности, принципы, методы и формы организации педагогического процесса как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни» [1, с. 7].

Педагогические исследования и весь опыт истории педагогики показывает диалектическую взаимосвязь воспитания с обучением. Достаточно однозначно прослеживается такая взаимосвязь и в построении системы обучения безопасному поведению и воспитанию человека, способного реализовать определенные общественные функции и социальные роли. Тогда под «воспитанием» как общественным явлением следует понимать передачу исторического и культурного опыта человечества, введение человека в мир культуры, стимулирование самовоспитания, усвоение опыта человеческих отношений и манер поведения. Категория «обучение» – это процесс взаимодействия обучающего и обучаемых, обеспечивающий развитие ученика. При этом учитель передает основы культуры, жизненный опыт, способы деятельности, научные знания. Управляя процессом, учитель создает условия для развития личности учащихся, мотивирует инициативу в поиске новых знаний и самообразования учеников.

Явления воспитания, образования изучает не только педагогика. Ими занимаются многие науки, например, философия, психология, социология, логика, история, география, гигиена и др. Все эти науки можно отнести к антропологическим, а значит накапливающим знания, имеющим непосредственное отношение к развитию и формированию личности человека. В сегменте воспитания личности, осознанно относящейся к собственной безопасности, безопасности окружающих, с высокой культурой поведения и нравственностью, взаимовлияние этих наук на педагогический процесс определяет их как «смежные».

Смежные науки, используемые учителем ОБЖ в учебно-воспитательном процессе, можно разделить на следующие группы:

1. Базовые науки – анатомия, физиология, психология, социология, гигиена, физическая культура. Они исследуют строение и последовательность развития человеческого организма и объясняют механизмы его функционирования как в стандартных условиях, так и в экстремальных условиях физических и психологических нагрузок. Законы и закономерности, исследуемые этими науками, служат базовыми, в том числе и при изучении становления духовного облика человека и формирования его как личности.

2. Гуманитарные науки, изучающие духовный мир человека, способствуют формированию мировоззрения, убеждений, характера личности. Только личность со сформировавшимся правильным пониманием смысла жизни обладает единством сознания и поведения, что направляет его энергию, физические и духовные силы на достижение поставленной цели. К этой группе наук относятся философия, этика, логика, эстетика, филология, религиоведение и др.

3. Естественные науки, изучающие мир живой и неживой природы, их взаимосвязь и взаимодействие с человеком. Биология, география, физика, химия, астрономия, экология,

изучая среду и природные условия обитания человека, помогают определить «рамки» экстремальных ситуаций, в которые может попасть человек при нарушении привычных условий деятельности. Определение степени риска ситуации и прогнозирование направления ее возможного пролонгирования – необходимая составляющая развития познавательной и эмоционально-волевой функции психики.

4. Точные науки – математика, геометрия, информатика, эргономика, биомеханика, математическая статистика – обеспечивают педагогику необходимыми средствами диагностической и исследовательской работы и организации учебно-воспитательного процесса.

5. Искусствоведение с его разделами: литературоведение, музыковедение, киноведение, театроведение, живопись, фольклорное искусство и др. Приобщение к различным видам искусства учащихся способствует их эстетическому воспитанию, позволяет, проводя исторические параллели, выстраивать систему нравственных ценностей, характерных для белорусского общества. Учителю эти науки могут дать богатый материал для педагогических исследований по эстетическому, героико-историческому, военно-патриотическому и идеологическому воспитанию молодежи.

Взаимопроникновение всех этих наук и сопряжение их с педагогикой позволяет построить модель человека современного общества, которая может быть взята в качестве основы всеобщей цели воспитания. Составляющей такой цели, в числе прочих, будет способность человека, преодолевая психологический стресс и демонстрируя высокую физическую активность, достигать поставленной социально оправданной цели в любой экстремальной обстановке.

В.А. Слостенко подтверждает, «что современный педагог поставлен перед необходимостью решения сложных психолого-педагогических задач аналитико-рефлексивного, конструктивно-прогностического, организационно-деятельностного, оценочно-информационного, коррекционно-регулирующего характера, которые в условиях традиционной знаниево-центрированной парадигмы решить практически нереально в полном объеме. Если продолжать использовать стандартизованный подход, эти компоненты останутся не реализованными. Именно поэтому, решая заявленные задачи воспитания и обучения предмету ОБЖ, от учителя требуется, при необходимости, умение перейти от типовых педагогических технологий к креативным, личностно-ориентированным. Это позволит преобразовать отношения учителя и ученика в личностно-равноправные. И наличие нормальных объективных взаимоотношений сделает воспитательный процесс более плодотворным [2, с. 199].

Исходя из этого понимания, важным представляется реализация в учебно-воспитательном процессе модели личностной ориентации, способствующей на современном уровне развития общественной мысли, общества в целом и школы в частности достичь желаемого результата, исключая процесс нивелирования, схематизма, стандартизации, догматизма в обучении учащихся основам ОБЖ.

Литература

1. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии; под ред. С. А. Смирнова. – Москва: АCADEMIA, 1999. – 510 с.
2. Пионова, Р. С. Педагогика высшей школы / Р. С. Пионова. – Минск: Университетское, 2002. – 254 с.

ФАКУЛЬТЕТ ЭКОНОМИКИ И ПРАВА

УДК 332.1

АДАПТАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА К ПОТРЕБНОСТЯМ СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИКИ

Балашова Т. Ф., Кузьмичева С. И. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра экономики и управления)

Аннотация. В данной статье анализируется состояние рынка труда в профессиональном разрезе на уровне Могилевской области. Намечены мероприятия по адаптации регионального рынка труда к изменяющимся потребностям экономики.

Рынок труда – это сложный социально-экономический механизм, включающий отношения между людьми по поводу воспроизводства трудового потенциала. Он предполагает отношения между продавцами рабочей силы (потенциальными работниками) и покупателями ее (работодателями, в роли которых выступает государство, физические и частные юридические лица).

Рынок труда характеризуется такими категориями, как предложение, спрос и занятость рабочей силы. При этом главной пропорцией рынка труда выступает соотношение между спросом и предложением рабочей силы. Для характеристики спроса используют показатели: количество заявленных вакансий и количество безработных на одну вакансию. Характеристиками предложения являются количественные и качественные показатели трудового потенциала. Занятость выражает включение работника в сферу труда и характеризуется уровнем и структурой.

Исследование рынка труда Могилевской области на конец 2015 г. показало, что большую часть занятого населения составляли работающие в сфере услуг (258,8 тыс. человек, 54,8%). При этом в образовании – 10,9%, здравоохранении и предоставлении социальных услуг – 7,8%. В обрабатывающей промышленности было занято 113,7 тыс. человек, 24,1% [1].

Такая ситуация отвечает потребностям современной экономики. Однако свыше 56% всех занятых в области сосредоточено в городах – Могилеве и Бобруйске. В региональном плане рост численности занятых отмечается только в Могилевском и Шкловском районах, наибольшее снижение отмечено в Круглянском, Хотимском и Чериковском районах [1].

На конец мая 2016 г. по Могилевской области количество свободных рабочих мест составило 4314 человек, а численность безработных 5792 человек, что означает превышение предложения над спросом на 1478 человек. Лидируют в превышении предложения над спросом г. Могилев (1219 чел. или 2 чел. на одну вакансию), г. Бобруйск (781 чел. или 2 чел. на одну вакансию), Осиповичский район (98 чел., или 2 чел. на одну вакансию), Кричевский район (93,2 чел. на 1 вакансию). В то же время по другим районам Могилевской области наблюдается значительное превышение спроса над предложением: Могилевский район (158,3 вакансий на 1 безработного), Бобруйский район (157,3), Чаусский район (87,2), Шкловский район (67,2). Такая ситуация требует более подробного изучения рынка труда не только в разрезе занятости и безработицы среди городского и сельского населения, но и в профессиональном плане [1].

Структура занятости по профессиям среди городского населения показывает превышение предложения над спросом по следующим категориям работников: грузчик (298 чел.), уборщик производственных и служебных помещений (203), подсобные рабочие (184), водитель автомобилей (150), дворник (87), плотник (69). В то же время существует превышение спроса над предложением на следующие профессии: врач-специалист (164), медсестра (105), ветеринарный врач (32) [1].

По сельской местности Могилевской области можно выделить следующие рабочие профессии, по которым предложение превышает спрос: истопник – 20 человек; грузчик – 17; сторож – 7; кухонный рабочий – 5; уборщик производственных и служебных помещений – 4; дворник – 4; продавец – 3; водитель погрузчика – 3. В то же время не имеют спроса при имеющемся предложении такие рабочие профессии, как: машинист (кочегар) котельной (27 человек); почтальон (8); рабочий зеленого хозяйства (5); рабочий по благоустройству населенных пунктов, производственных территорий (5); рабочий по благоустройству населенных пунктов, производственных территорий (5); рабочий по комплексной уборке и содержанию домовладений (5); каменщик (5); слесарь механосборочных работ (4), станочник деревообрабатывающих станков (3); дорожный рабочий (2); загрузчик сырья (2). Среди специалистов и служащих в сельской местности на одну вакансию приходится: социальный работник (11 человек), сиделка (6), учитель (6), помощник воспитателя (3), заведующий складом (2). Такие специалисты, как: механик, охранник, дежурный, заведующий клубом, заведующий отделением учреждения образования, заведующий филиалом, зубной техник, инженер по электрификации сельскохозяйственного предприятия, инспектор, кассир – вообще не имеют спроса в сельской местности [1].

Все перечисленное свидетельствует о наличии региональных диспропорций в размещении производительных сил, а также в преобладании предложения неквалифицированного труда. Одной из причин такого состояния на рынке труда является низкий уровень пенсий, который заставляет пенсионеров соглашаться на любые условия работы, и это не означает отсутствия у них высшего образования и высокой профессиональной подготовки по основной специальности.

Проблемы, существующие на рынке труда в современных условиях, требуют выработки и грамотной реализации механизма государственного регулирования как на республиканском, так и на местном уровне. С этой целью принята Государственная Программа о социальной защите и содействии занятости населения на 2016–2020 годы, утвержденная Постановлением Совета Министров Республики Беларусь 30.01.2016 № 73, в которой определены основные направления по реализации государственной политики в области содействия занятости населения, охраны труда, предупреждения и реабилитации инвалидности, создания безбарьерной среды жизнедеятельности и социальной интеграции инвалидов и пожилых граждан [2].

В соответствии с этой программой необходимо:

- проводить мониторинг профессионально-квалификационной структуры спроса и предложения рабочей силы в 2016–2020 гг.;
- осуществлять стимулирование развития трудовой мобильности граждан путем предоставления денежных средств и возмещения расходов на переезд безработных и членов их семей, переселяющихся в другую местность в целях трудоустройства;
- регулировать процессы внешней трудовой миграции путем организации мониторинга миграционных процессов в сфере трудовых ресурсов и учета миграционных потоков;
- осуществлять мониторинг закрепления молодых специалистов и молодых рабочих (служащих) в организациях, изучение причин их оттока из организаций;
- обеспечивать эффективную профориентационную работу с молодежью;

- проводить учреждениям образования онлайн-конференции и семинары-практикумы, мастер-классы, экскурсии на предприятия, выставки-ярмарки профессий, фестивали, конкурсы профессионального мастерства и другие мероприятия, посвященные профессиям рабочих;
- организовывать обучение граждан, высвобожденных другими нанимателями;
- разрабатывать профессиограммы профессий рабочих и должностей служащих с учетом современных требований рынка труда и тенденций его развития [2].

Литература

1. Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Статистический ежегодник Республики Беларусь. – Минск, 2015. – Режим доступа: <http://www.belstat.gov.by>. – Дата доступа: 28.09.2016.
2. Государственная Программа о социальной защите и содействии занятости населения на 2016–2020 годы. Постановление Совета Министров РБ № 73 от 30.01.2016 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mintrud.gov.by/system/extensions/spaw/uploads/files/Gosudarstvennaja-programma-na-2016-2020-1.pdf>.

УДК 316.334.56

ОБРАЗ ГОРОДА В ПРИЗМЕ ПОВСЕДНЕВНЫХ ПРАКТИК ГОРОЖАН

Богуславская С. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра социологии и политологии)

Аннотация. В данной статье представлены результаты пилотажного исследования, цель которого состояла в апробации инструментария и верификации рабочих гипотез.

На сегодняшний день практически 80% населения республики проживает в городах, и тенденция роста численности городских жителей сохраняется. Традиционно основным центром притяжения мигрантов является г. Минск. В 2015 г. почти четверть всех внутренних мигрантов осела в столице. Что касается Могилевской области, то начиная с 1990 г. при тенденции постоянного уменьшения общей численности жителей региона, доля городских жителей растет¹. Могилевская область лидирует по доли городского населения: на начало 2016 г. городское население по стране в целом составляло 77,6%, а в Могилевской области – 79,6%.

Описанная ситуация сама по себе не является проблемой, а скорее закономерностью. Но часто упускается из виду, что урбанизация – это не только о численном увеличении городов, но и о качественных изменениях образа жизни людей как в границах города, так и далеко за его пределами.

В связи с этим большой интерес представляют вопросы интеграции переселенцев в городское пространство и возможность формирования сообщества людей не только по принципу административно-территориальной принадлежности, но и через культивирование ментальных, речевых, поведенческих практик, сюжетов и представлений о городе, которые могли бы лечь в основу городской идентичности. Ведь сам факт переселения в какой-то город не означает восприятие этого города как своего, а самого себя частью города. Индивид может и не разделять и интериоризировать «правил игры», а просто инсценировать их принятие посредством трансляции значимых маркеров и символов, а в своей повседневной жизни или в ситуациях взаимодействия со «своими» использовать привычные, укоренившиеся как нормативные в его исходном сообществе, практики.

¹ Начиная с 1975 г. городское население Могилевской области стало превалировать над сельским (50,3 и 49,7% соответственно).

Если рассматривать город как уникальную социокультурную и социально-экономическую локальность, то каждый город обладает некоторой спецификой, формируемой особой конфигурацией природно-климатических, историко-культурных, социально-демографических и др. факторов. Тогда и образ жизни отдельного города является уникальным, и, в свою очередь, как мозаика, складывается из образов жизни его жителей. Нивелирование на институциональном уровне «образа жизни города», которое сводится к замеру показателей уровня и качества жизни, с акцентом на экономической составляющей, а также односторонняя, административно-дисциплинарная городская политика, идеология обуславливают восприятие города жителями самого города как чего-то общественного, «не-своего», а «свое» ограничивается рамками дома. Поэтому наблюдается безынициативное индифферентное отношение к городу, неактивная гражданско-городская позиция, превалирование потребительской установки. Все это может усиливаться временным, как было отмечено выше, ситуативным характером пребывания в конкретном городе; отсутствием сильных культурных, социальных, экономических и др. связей; ощущением себя в качестве «пассажира».

В рамках исследования мы сделали допущение, что существуют отличия в образе жизни у людей, родившихся в городе и переселившихся в город из провинции. В качестве основных критериев различения были выбраны следующие:

- повседневная жизнь, с акцентом на организации и проведении свободного времени, выходных и праздничных дней, отпуска. Именно аспекты жизни, связанные с рутинными, нерелефными практиками и действиями, являются наиболее укорененными и репрезентативными в нормативно-ценностном плане;
- представления о городе. Люди, как живущие в городе, так и за его пределами, имеют некоторый образ того, что есть город или чем он должен быть, знания о городе проживания (история, культурно-исторические объекты и городские легенды, значимые символические места);
- оценка степени комфортности города. В данном случае предполагается субъективная оценка человеком городской среды, основывающаяся на его ценностной шкале.

Анализ ответов респондентов не выявил существенных различий в образе жизни у людей, родившихся в городе, и переселившихся в город из провинции. По крайней мере, мы не смогли их выделить при первом приближении к проблеме.

На повседневном уровне в качестве демаркаторов выступают социальный статус и возраст, которые в большей мере определяют способ и характер организации времени, нежели место рождения. Что касается представлений о городе, то здесь значение имеет место рождения в связке с периодом переселения. Если для переселенцев советского периода город – «цивилизация с материальными благами», то для пост-советских – это также кладовая ресурсов и возможностей, но без акцента на «канализации» как преимуществе города.

Обращает на себя внимание то, что, при всех преимуществах города, респонденты часто упоминали о чувстве несвободы, однообразии (это выражается и в проведении досуга разными группами) и монотонности жизни в городе, что противоречит самой идее города как единства непохожих. В реалиях фиксируется ситуация «разобщенности одинаковых» (на вопрос об участии в деятельности каких-либо сообществ, кружков или дворовых товариществ, формальных и неформальных, все респонденты ответили отрицательно). Вместе с тем, отвечая на вопрос, что делает любой горожанин, респонденты проявили единогласие – следит за чистотой в своем городе или хотя бы дворе. Эта установка интересна сама по себе как отдельный вопрос для изучения: является ли она результатом целенаправленной политики «чистоты» (это ведь бренд нашей страны!), или это некая ментально укорененная черта белорусов, или результат чернобыльской травмы. Во всяком случае, данный

экологический тренд, даже в таком упрощенном виде, дает основание говорить о наличии хоть четко и не артикулированного, однако солидаризирующего фактора.

Подводя итог, подчеркнем, что это исследование – первый шаг на пути осмысления обозначенной проблемы. И, скорее, его результатом стали не ответы, а новые вопросы: кто является референтной группой для переселенцев? Где проходит граница между приватной и общественной жизнью? Что может выступить точкой сборки городской идентичности для конкретной локальности?

УДК 349.444 (075.8)

ПРЕДОСТАВЛЕНИЕ ЖИЛЫХ ПОМЕЩЕНИЙ КОММЕРЧЕСКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЖИЛИЩНОГО ФОНДА

Бураков В. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра гражданского и хозяйственного права)

Аннотация. В статье определен правовой статус жилого помещения коммерческого использования государственного жилищного фонда. Раскрыты условия и порядок предоставления арендного жилья.

Государственный фонд жилых помещений коммерческого использования был образован сравнительно недавно со вступлением в действие Жилищного кодекса Республики Беларусь 2012 г. Его основной целью является обеспечить недорогим жильем граждан со средним доходом, у которых нет средств на приобретение квартиры или нет возможности получить государственную поддержку на ее строительство.

Жилые помещения коммерческого использования предназначаются для проживания граждан; не подлежат приватизации, обмену, разделу, продаже, предоставлению по договору поднайма. Они могут быть предоставлены любому лицу – как нуждающемуся, так и не нуждающемуся в улучшении жилищных условий.

Информация о наличии свободных жилых помещений коммерческого использования (место нахождения, количественный и качественный состав, характеристика, уровень благоустройства, размер платы за пользование) размещается в доступных для ознакомления местах и в глобальной компьютерной сети Интернет на официальных сайтах местных исполнительных и распорядительных органов. В частности, на 21.01.2017 г. на сайте Могилевского горисполкома размещена информация о 14 свободных жилых помещениях коммерческого использования.

Срок обращения граждан за предоставлением жилых помещений коммерческого использования не может быть установлен менее 15 календарных дней со дня размещения информации. При подаче заявления гражданин предоставляет документ, удостоверяющий личность и справку о нахождении на учете нуждающихся в улучшении жилищных условий (по желанию).

По истечении указанного срока местный исполнительный и распорядительный орган, организация, в ведении которой находится жилое помещение, рассматривают заявления граждан и принимают решения о предоставлении жилых помещений. Заявления удовлетворяются в порядке очередности:

- поступления от государственных органов, организаций индивидуальных ходатайств о предоставлении жилых помещений коммерческого использования в пределах установленного законодательством процентного соотношения количества жилых помещений, предназначенных для предоставления гражданам, имеющим первоочередное право на предостав-

ление жилых помещений коммерческого использования, – для граждан, имеющих такое право. К данным категориям граждан относятся: судьи, прокурорские работники, молодые рабочие (служащие), специалисты, получившие образование за счет средств бюджета, прибывшие по распределению, военнослужащие, работники при назначении на должность в случае их переезда из другого населенного пункта, ученые, профессорско-преподавательский состав учреждений высшего образования, работники организаций культуры;

- исходя из даты постановки граждан на учет нуждающихся в улучшении жилищных условий – для граждан, состоящих на таком учете;

- поступления заявлений о предоставлении жилых помещений коммерческого использования при условии отсутствия заявлений от граждан, состоящих на учете нуждающихся в улучшении жилищных условий, – для граждан, не состоящих на учете нуждающихся в улучшении жилищных условий.

Предоставление жилого помещения коммерческого использования гражданину, состоящему на учете нуждающихся в улучшении жилищных условий, влечет снятие с данного учета, как лица, улучшившего свои жилищные условия (за исключение предоставления данного жилого помещения на период трудовых отношений).

Жилые помещения коммерческого использования предоставляются гражданам на условиях договора найма жилого помещения коммерческого использования государственного жилищного фонда. Договор найма жилого помещения заключается на срок, не превышающий пяти лет, а в случаях предоставления жилых помещений в связи с характером трудовых отношений – на срок трудовых отношений и подлежит обязательной регистрации в районном, городском, поселковом, сельском исполнительном комитете, местной администрации района в городе.

Наниматель жилого помещения коммерческого использования обязан вносить плату за пользование жилым помещением и жилищно-коммунальные услуги. Размер платы за пользование жилым помещением определяется исходя из размера базовой ставки платы за пользование такими жилыми помещениями, устанавливаемой Советом Министров Республики Беларусь, с применением коэффициентов, определяемых облисполкомами и Минским горисполкомом в зависимости от степени благоустройства и места нахождения жилых помещений.

При прекращении либо расторжении договора найма наниматель обязан освободить жилое помещение в течение трех суток и сдать жилое помещение наймодателю по акту о сдаче жилого помещения. Выселение осуществляется без предоставления другого жилого помещения.

УДК 332.1

УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО СЕКТОРА

Довыденко О. Г., Довыденко И. И. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра экономики и управления)

Аннотация. В данной статье раскрывается сущность и значимость участия предпринимателей в развитии страны, социальной инфраструктуры. В то же время обозначены проблемы работы предпринимательских структур в Республике Беларусь.

На протяжении всего времени перед обществом стоит проблема обеспечить стабильное экономическое развитие своего государства, а также предприятий. Актуальность це-

ленаправленной деятельности в сфере обеспечения экономической устойчивости предприятий обусловлена современной ситуацией и процессами модернизации страны, особенно это касается предпринимательских структур в сфере торговли.

Мировой опыт подтверждает, что предпринимательство – важнейший элемент рыночной экономики, без которого не может гармонично развиваться государство. Оно во многом определяет темпы экономического роста, структуру и качество валового национального продукта.

Предприниматель является ключевой фигурой рыночной экономики и ориентируется не на распоряжения из центра, а на взаимовыгодные отношения с потребителями своей продукции, услуг, трудовым коллективом и другими предпринимателями.

Предпринимательство является основой рыночной экономики. В значительной степени оно обеспечивает основные конкурентные преимущества экономики рыночного типа: придает необходимую гибкость рыночному механизму, создает предпосылки инновационного развития экономики, формируя, с одной стороны, соответствующую конкурентную среду, с другой – генерируя основные нововведения.

Предпринимательская деятельность проявляется в самых различных сферах и является прежде всего интеллектуальной деятельностью не только энергичного и инициативного, но и высоконравственного человека, который, владея полностью или частично какими-либо материальными ценностями, использует их для организации своего дела с целью получения прибыли и удовлетворения потребностей других членов общества. Предприниматель – это творческий, изобретательный и энергичный человек, стремящийся свою деятельность сделать прибыльной.

В Республике Беларусь в современных условиях предпринимательская деятельность осуществляется в новых правовых формах. Созданы акционерные общества, общества с ограниченной либо дополнительной ответственностью, унитарные предприятия. Большое значение уделяется индивидуальной предпринимательской деятельности, что дает основу для развития семейного бизнеса.

Действующее законодательство, регулирующее предпринимательскую деятельность в Республике Беларусь, направлено сегодня на обеспечение развития предпринимательства в республике, обеспечение государственной поддержки малым предприятиям, упрощенной процедуры регистрации предпринимательских структур, создание рациональной системы налогообложения, привлечение в бизнес инвестиций.

В целом устойчивое состояние предпринимательской структуры предполагает:

- высокую финансовую эффективность, независимость и устойчивость работы предприятия;
- развитость и конкурентоспособность технологической базы предприятия;
- высокий уровень организации управления предприятием;
- обеспечение соответствия экологическим стандартам;
- эффективный механизм правового регулирования всех направлений деятельности предприятия;
- обеспечение информационной безопасности работы предприятия;
- гарантии безопасности работников предприятия, а также сохранности их имущества и профессиональных интересов.

Любое предприятие, особенно занятое в сфере торговли, подвержено влиянию внешних и внутренних угроз.

К общим внешним угрозам и дестабилизирующим факторам можно отнести степень политической стабильности, влияние политических выборов; динамику изменений ВВП, ВНП, уровень инфляции, динамику изменений курсов валют, покупательную способность населения; изменение социальной структуры общества, изменение законодатель-

ных актов, порядок и изменение системы налогообложения, уровень защиты прав потребителей; динамику технологических изменений, влияние изменений технологий на поведение потребителей; вступление и членство в международных союзах, ассоциациях, изменение политических режимов стран-партнеров; изменение экологического статуса территории, нормы загрязнения окружающей среды, экологическую политику.

Внутренние угрозы возникают непосредственно в сфере хозяйственной деятельности предприятия.

Важнейший элемент в современных условиях – финансовая безопасность. Это связано с тем, что в современной экономике управление происходит в основном финансовым образом, через финансовые механизмы, с помощью финансовых рычагов, финансовых стимулов и в финансовых целях.

Изучение литературных источников позволило выделить множество подходов, используемых для измерения вероятности наступления неблагоприятного для бизнеса события, применение каждого из которых определяется доступностью необходимой статистической информации и квалификацией обрабатывающих ее специалистов.

Финансовое состояние определяет конкурентоспособность организации, ее потенциал в деловом сотрудничестве, позволяет оценить предпринимательские риски и степень гарантированности экономических интересов самого субъекта хозяйствования и его партнеров, инвесторов, кредиторов.

Финансовое состояние организации отражает конечные результаты деятельности субъекта хозяйствования, состояние капитала на определенную дату, способность финансировать свою деятельность, поддерживать платежеспособность и инвестиционную привлекательность бизнеса, поддерживать оптимальную структуру активов.

На сегодняшний день Республике Беларусь особенно остро стоит вопрос внедрения на предприятиях систем контроллинга. Использование передовых зарубежных методик управления предприятием, адаптированных к условиям Беларуси, эффективное использование информации, обеспечение стабильного развития являются чрезвычайно актуальными для отечественных предприятий. Под контроллингом финансового состояния понимается управление будущим для обеспечения длительного функционирования предприятия и его структурных единиц, информационно-методической поддержки управленческих решений по вопросам обеспечения экономической безопасности предприятия.

Важнейшими целями организации являются высокая рентабельность, обеспечение ликвидности и повышение эффективности работы. Достижению этих целей способствует служба контроллинга, основное назначение которой – предупредить возникновение кризисных ситуаций в ближайшем и отдаленном будущем.

Для этого контроллинг обеспечивает выполнение следующих функций:

- мониторинг состояния экономики организации;
- сервисная функция (обеспечение аналитической информацией для принятия управленческих решений);
- управляющая функция;
- контроль и анализ экономичности работы подразделений;
- подготовка (разработка) методологии принятия решений, их координация, а также контроль восприятия этой методологии руководством.

Выявляя решающие участки и узловые проблемы социально-экономического развития, путем своевременного изменения форм организации учета, анализа, планирования, контроля, методов управления, перенаправляя информационные потоки, эффективная система контроллинга предприятия позволит в сжатые сроки с наименьшими потерями и затратами решать задачи, намечаемые стратегией предприятия.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ РЕЛИГИОВЕДЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

Дьяченко О. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра гражданского и хозяйственного права)

Аннотация. В статье анализируются правовые условия проведения государственной экспертизы документов и материалов религиозных организаций. Автор отмечает актуальность и высокую теоретико-методологическую значимость экспертизы для развития современных государственно-конфессиональных отношений.

Общественные отношения в сфере религии регулируются Конституцией Республики Беларусь, Законом Республики Беларусь о свободе совести и религиозных организациях, постановлениями Совета Министров Республики Беларусь, а также иными нормативными правовыми актами. Однако мировой исторический опыт показывает, что для обеспечения нормальных государственно-конфессиональных отношений недостаточно одних только нормативных правовых норм. В ряде случаев в правоприменительной практике необходимо обращение к специальным религиоведческим знаниям, в частности, при проведении религиоведческой экспертизы уставов, учредительных документов, религиозной литературы, печатных, аудио- и видеоматериалов религиозных организаций.

В Республике Беларусь в соответствии со статьей 11 Закона Республики Беларусь «О свободе совести и религиозных организациях» от 31 октября 2002 г., № 137-З (далее – Закон) право проведения государственной религиоведческой экспертизы делегировано Экспертному совету при Уполномоченном по делам религий и национальностей. Положение об Экспертном совете утверждено приказом Уполномоченного по делам религий и национальностей от 23.07.2007 № 28 (в редакции приказа от 19.03.2010 № 11). Этапы эволюции экспертного религиоведческого совета в новейшей истории Беларуси, основные направления его деятельности, квалификационный состав кратко освещены в работе Н.А. Кутузовой. [1, с. 107–115]

Религиоведческие экспертизы могут проводить и иные организации, например, университеты и академические институты при наличии соответствующих кафедр, исследовательских центров и структурных подразделений, в которых работают специалисты в сфере религиоведения. Кроме того, экспертные заключения вправе единолично подготовить профессиональные религиоведы, имеющие признание в научном сообществе и являющиеся авторитетами в узких отраслях религиоведческого знания. Однако эти экспертизы не относятся к категории государственных, что, безусловно, снижает их значимость для разрешения конкретных спорных ситуаций.

Согласно статье 22 Закона, «государственная религиоведческая экспертиза назначается республиканским органом государственного управления по делам религий в установленных настоящим Законом случаях при создании, а также при осуществлении деятельности религиозных организаций. Порядок назначения и проведения государственной религиоведческой экспертизы определяется республиканским органом государственного управления по делам религий». С 2006 г. таким республиканским органом государственного управления является аппарат Уполномоченного по делам религий и национальностей Республики Беларусь.

Экспертиза проводится по решению Уполномоченного по делам религий и национальностей в случае создания религиозной организации в целях установления ее профессиональной принадлежности, выявления особенностей вероучения, религиозной де-

тельности, организационной структуры и т. д. При этом экспертом используются как общенаучные, так и частные методы научного исследования. В особых случаях, когда поставленные на разрешение вопросы выходят за пределы специальных познаний эксперта и его научной квалификации, является целесообразным привлечение специалистов из других областей знаний, например, юриспруденции, психологии, лингвистики и др. Письменное заключение эксперта состоит из трех частей: вводной, исследовательской и выводов. Выводы излагаются четким и ясным языком, не допускающим различных толкований. Заключение подписывается экспертом, проводившим исследование, и направляется председателю Экспертного совета при Уполномоченном по делам религий и национальностей Республики Беларусь. Окончательное решение принимается коллегиально и носит рекомендательный характер.

Статья 17 Закона инициирует проведение экспертизы материалов о регистрации религиозной общины, исповедующей вероучение, ранее неизвестное в Республике Беларусь. Также экспертиза может быть проведена, если стали известны факты религиозной или иной деятельности, не соответствующие уставным целям и задачам, или же в процессе осуществления деятельности организации возникает сомнение в ее заявленной конфессиональной принадлежности. Игнорирование проведения экспертной оценки регистрируемых религиозных общин на так называемой «автономной основе» вне религиозных объединений часто приводит к приобретению юридического лица организациями, учредители которых осознанно скрывают свою конфессиональную принадлежность и вводят в заблуждение регистрирующие органы. Так, например, под видом автономных общин Христиан веры евангельской в Республике Беларусь были зарегистрированы уставы религиозных общин «Поместной церкви Уитнеса Ли». В 2000-х гг. в процессе проведения экспертиз были выявлены многочисленные факты предоставления религиозными организациями недостоверных сведений о вероучении и культовой практике, организационной структуре, искажения и фальсификации истории возникновения общин и т. п.

Не прекратили своей религиозной деятельности подпольные религиозные организации, в том числе экстремистской направленности. [2, с. 328–329] Некоторые из них («мунисты», «сайентологи», «виссарионовцы», «богородичники») пытались легализоваться, и только благодаря принципиальной позиции экспертов-религиоведов эта цель ими не была достигнута.

В соответствии со статьей 26 Закона обязательно проводится религиоведческая экспертиза религиозной литературы, печатных и иных материалов, которые ввозятся в Республику Беларусь из-за рубежа или поступают в библиотечные фонды. В Беларуси существует практика, когда инициаторами проведения государственных экспертиз выступают религиозные объединения, которые в целях обеспечения беспрепятственного ввоза и распространения религиозной литературы и иных материалов по своей инициативе обращаются в аппарат Уполномоченного по делам религий и национальностей. К их числу относятся религиозные объединения Свидетелей Иеговы, Церкви Иисуса Христа Святых последних дней (мормонов), Адвентистов Седьмого Дня, Евангельских Христиан Баптистов, Международного общества Сознания Кришны. Объектами религиоведческого анализа выступают преимущественно периодические издания религиозных объединений, реже – книжные издания, буклеты, листовки, плакаты, календари и т. п. Высококвалифицированные эксперты скрупулезно с применением современных научных методов исследуют представленные материалы и документы на предмет их соответствия законодательству Республики Беларусь. Если содержание материалов противоречит требованиям законодательства, то принимается решение о мотивированном отказе заявителям по существу их обращения.

Экспертизы проводятся не только в период рассмотрения регистрационных документов религиозных организаций или при ввозе религиозной литературы, но и в ходе проведения тех или иных следственных действий, в рамках которых требуется разрешение вопросов религиоведческого характера. В этих случаях инициаторами проведения религиоведческих экспертиз выступают правоохранные органы.

Проведение государственных религиоведческих экспертиз позволяет квалифицированно установить религиозную природу тех или иных общественных организаций, выявить доктринально-догматические особенности, специфику их деятельности и организационную структуру, наличие в религиозной системе противоправных элементов, предупредить распространение в обществе идей религиозного экстремизма.

Литература

1. Експертні співтовариства Білорусі у сфері культури та етнорелігійного багатоманіття // Роль експертних товариств в сфері політики, охорони довкілля, культури та релігійного життя в Україні та Білорусі. Матеріали спільного проекту НАН України та Білорусі «Експертні товариства України та Білорусі в системі соціального менеджменту: теоретико-методологічний та інституційний аспекти», підтриманого Державним фондом фундаментальних досліджень / Національна академія наук України, Інститут філософії імені Г. С. Сковороди, Державний фонд фундаментальних досліджень / За загальною редакцією д. філос. н., проф. Л. О. Филипович. – Київ, 2014. – С. 107–123.

2. Старостенко, В. В. Современная религиозная ситуация в Беларуси / В. В. Старостенко // Духовно-нравственные ценности в формировании современного человека / О. А. Павловская [и др.]; под ред. О. А. Павловской; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии. – Минск : Беларус. навука, 2011. – С. 319–346.

УДК 347.963

ПРОКУРОР В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ. ЗАДАЧИ И ФОРМА УЧАСТИЯ

Лазутина Л. Ф. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра гражданского и хозяйственного права)

Аннотация. В данной статье раскрывается сущность и значимость участия прокурора в гражданском процессе и показана возможность его вступления в процесс на любой стадии: начиная от возбуждения дела в суде до исполнения решения суда. В то же время обозначены формы участия прокурора в гражданском процессе, объем его прав и обязанностей, содержание процессуальных действий в зависимости от того, в каком гражданском деле он участвует.

При осуществлении надзора прокурор обязан на всех стадиях гражданского судопроизводства своевременно принимать предусмотренные законом меры к устранению любых нарушений закона, от кого бы они ни исходили. Цели прокурорского надзора и правосудия имеют общую направленность на обеспечение защиты нарушенных прав. Основными функциями прокурорского надзора являются предупреждение правонарушений и реагирование с целью пресечения и устранения последствий правонарушений, в том числе и в гражданском процессе. Для реализации названных функций прокурорского надзора в сфере гражданского судопроизводства прокурору предоставлено право обратиться в суд с заявлением о возбуждении дела или вступить в дело [1, ст. 81].

Прокурору, участвующему в процессе, закон предоставляет права лиц, заинтересованных в исходе дела (статьи 56, 84 ГПК).

По делам, возбужденным прокурором в интересах других лиц, прокурор наделен правом активно содействовать защите интересов других лиц, правом поддерживать и обосновывать заявленные требования. Правовая позиция прокурора по делу выражается как в момент возбуждения гражданского дела, так как прокурор утверждает и обосновывает необходимость защиты прав одной стороны истца (заявителя), ответчика по встречному

иску в заявлении, направленном в суд, так и при рассмотрении дела по существу и в судебных прениях. Под влиянием исследованных в суде обстоятельств возможно изменение прокурором правовой позиции по делу.

Эти различия в правовом положении прокурора привели к необходимости выделять две формы участия прокурора в производстве по гражданским делам в суде первой инстанции:

1) при возбуждении гражданского дела путем подачи заявления в защиту прав и охраняемых законом интересов граждан, юридических лиц или государства;

2) при вступлении в процесс, начавшийся по инициативе других лиц;

В гражданском судопроизводстве предметом надзора является процессуальные действия, совершаемые судами, юридически заинтересованными в исходе дела лицами и другими участниками процесса. Гражданское судопроизводство в целом является объектом прокурорского надзора. Участвуя в судебном разбирательстве гражданских дел, прокурор продолжает выполнение возложенных на него обязанностей по осуществлению надзора за исполнением законов судом и всеми участниками судопроизводства [1, с. 56].

Статья 84 ГПК определяет процессуальные права прокурора в гражданском судопроизводстве.

Прокурор вправе знакомиться с материалами дела, заявлять отводы и ходатайства, представлять доказательства, участвовать в исследовании доказательств в судебном заседании, совершать другие предусмотренные ст. 56 ГПК процессуальные действия.

Однако в целом правовое положение прокурора в теории оценивается различно. Выделяют три основных подхода. Некоторые авторы считают, что прокурор, предъявивший иск, занимает положение стороны в процессе (А.Ф. Козлов). Другие полагают, что прокурор всегда в гражданском процессе выступает как представитель государства, осуществляющий надзор за соблюдением закона (А.Ф. Клейнман, Н.А. Чечина, К.С. Юдельсон, В.Г. Тихиня, Н.В. Ченцов). Третьи признают прокурора, предъявившего иск, истцом только в процессуальном смысле, которой одновременно выполняет и функции надзора за законностью (А.А. Добровольский, М.С. Шакарян, В.Н. Щеглов, М.А. Вукот).

Представляется, что последняя точка зрения наиболее правильно выражает правовое положение прокурора, возбудившего дело в интересах других лиц. Ведь прокурор по существу выполняет все основные процессуальные функции истца или заявителя (обосновывает иск, дает объяснения по заявленному требованию, участвует в судебных прениях). Он обязан соблюдать все требования ГПК по возбуждению гражданских дел. Вместе с тем, положение прокурора не тождественно положению стороны, так как прокурор в процессе участвует не для защиты собственных интересов, а для защиты прав и интересов других лиц или государства в случае взысканий в доход государства, признания недействительными противоправных сделок, когда ответчиками становятся все субъекты спорного правоотношения.

Участие прокурора в суде первой инстанции при вступлении в процесс, начавшийся по инициативе других лиц, может быть осуществлено по инициативе прокурора. Согласно ст. 83 ГПК оно является обязательным:

1) в случаях возбуждения дело прокурором, а также когда необходимость его участия признана судом;

2) в случаях, предусмотренных ГПК и другими актами законодательства.

При обязательном участии прокурора суд заранее извещает прокурора о рассмотрении дела. Факт возбуждения дела прокурором вызывает его обязанность принять участие в деле. Суд не ограничен в праве признать необходимым участие прокурора в деле. На практике при этом учитывается сложность дела, его общественное значение.

Таким образом, прокурор высказывает мнение по вопросам, возникающим во время разбирательства дела, и по существу дела в целом.

Он вправе приносить протесты на незаконные и необоснованные судебные постановления в кассационном либо надзорном порядке. В случаях, предусмотренных законом, прокурор принимает меры к пересмотру судебных решений, определений и постановлений по вновь открывшимся обстоятельствам. Прокурор вправе также совершать и другие процессуальные действия.

Прокурор в суде не имеет административной власти, в отличие от суда, он не принимает никаких решений по делу.

Процессуальные права, которыми наделен прокурор в гражданском судопроизводстве, как правило, являются и его обязанностями.

Своим участием в процессе прокурор должен активно способствовать всестороннему, полному и объективному выяснению всех обстоятельств, имеющих существенное значение для правильного рассмотрения и разрешения гражданского дела в суде.

Литература

1. Басков, В. И. Курс прокурорского надзора / В. И. Басков. – М.: Норма, 2007. – 102 с.
2. Гражданский процессуальный кодекс Республики Беларусь: Кодекс Республики Беларусь, 11 янв. 1999 г., № 238–З: текст Кодекса по состоянию на 24 окт. 2016 г. // Эталон – Беларусь [Электронный ресурс] / Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. – Минск, 2016.
3. Курс советского гражданского процессуального права: в 2 т. / редколлегия: А. А. Мельников (отв. ред.), П. П. Гуреев, А. А. Добровольский [и др.]. – М.: Наука, 1981. – 380 с.
4. Тарасенко, В. В. Участие прокурора в гражданском судопроизводстве не только допустимо, но и необходимо / В. В. Тарасенко // Прокурорская и следственная практика. – М., 2009. – 170 с.

УДК 316.334.55

СОЦИАЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ СЕЛЬСКИХ ЖИТЕЛЕЙ

Лихачев Н. Е. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра политологии и социологии)

Аннотация. Рассматриваются теоретические аспекты социальных интересов как социологического феномена. Предлагается типология социальных интересов сельского населения.

В понятии «интерес» выражается отношение человека или социальной общности к жизненным ценностям, направленным на удовлетворение потребностей. Направленность интересов зависит от социальной роли и статусного положения индивида, группы, территориальной или этнической общности. Желание реализовать личные или групповые интересы обуславливает мировоззренческую позицию и поведенческие установки людей, является ускорителем социального прогресса, позволяет получать материальные и духовные блага.

Интерес как социальный феномен находится в поле зрения многих исследователей социальной действительности. Например, Т. Парсонс подчеркивал, что «при объяснении поведения людей следует принимать во внимание не только тот факт, что люди стремятся соблюдать свои интересы, но и то, что содержание интересов подвержено изменениям» [1, с. 345]. А. Маслоу полагал: «Человек представляет собой испытывающее нужду животное и редко достигает состояния полного удовлетворения, разве что на короткое время. Как только удовлетворяется одно желание, тут же его место занимает другое» [2, с. 51]. Представители современной социологии дают обновленную трактовку содержания понятия «интерес». Р. В. Рывкина определяет его как «устойчивую ориентацию субъекта на

те или иные жизненные ценности; реальную причину социального поведения, лежащую в основе непосредственных мотивов» [3, с. 355]. Г. Н. Соколова определяет социальный интерес как форму, «в которой индивид (социальная группа, сообщество) непосредственно осознает свое реальное положение и свои потребности, выражающиеся в виде целей, которые ставит себе индивид, класс, общество» [4, с. 120]. Е. М. Бабосов подчеркивает, что интересы являются важной социальной характеристикой личности, и дает свое определение. «Они выступают в качестве постоянного побудительного механизма познания и деятельности личности, подталкивающего ее к более глубокому ознакомлению с новыми фактами, событиями, теориями в какой-либо сфере действительности, к преобразованию последней в соответствии со своими потребностями, целями, представлениями» [5, с. 193]. Несмотря на некоторые различия в трактовке сущности феномена интереса, исследователи вычленяют два важнейших аспекта: а) зависимость от степени удовлетворения потребностей; б) социальную сущность сферы интересов.

Для каждого жителя села важное значение имеют такие аспекты, как обустройство того локального пространства, где протекает повседневная жизнь; насколько рационально используются природные и трудовые ресурсы; степень развитости экономики, эффективность местного самоуправления и др. Перечень местных интересов достаточно обширен, но, кроме общепоселенческих, каждый сельчанин руководствуется еще и индивидуальными устремлениями, которые не всегда совпадают с групповыми. Поселенческие интересы самым непосредственным образом связаны с территориальными, которые по своему содержанию имеют более широкое экономическое и географическое значение, но совпадают с ними в своих целевых установках. Без поселений территория представляет собой необжитую площадь, а поселения, стесненные территориально, не имеют стимула для своего развития. С социологических позиций, территориальный интерес есть «система предпочтений (ожиданий) социальных субъектов, основанная на рефлексии территории и связанных с ней проблем их жизненного мира, являющихся непосредственной причиной того или иного типа территориального поведения (социального действия)» [6, с. 264]. Общность проблематики для поселений и территорий ставит актуальной задачу их комплексного развития, а следовательно, можно говорить о территориально-поселенческих интересах.

В результате реализации ряда государственных программ по поддержке села в жизнь было воплощено немало проектов по модернизации агропроизводства и сопутствующей социальной инфраструктуры села. Но при этом необходимо учитывать и специфику современной сельской действительности, где складывается непростое социально-экономическое положение ряда сельских поселений и самих жителей. Во-первых, строительство агрогородков дало возможность обеспечить благоустроенным жильем и развитой социальной инфраструктурой значительную часть сельского населения. Но не меньшее количество сельских жителей продолжают проживать в небольших деревнях, где коммунально-бытовые и иные услуги минимальны. Во-вторых, новые технические и технологические достижения, внедряемые в агропроизводство, сокращают численность занятых. Происходит рост скрытой безработицы, так как освободившихся сельчан не регистрируют, а переводят в категорию самозанятых на индивидуальном подворье. В-третьих, современные миграционные процессы, особенно выезд молодежи из села, приводят к его демографическому угасанию, старению населения, снижению репродуктивного потенциала, сокращению уровней брачности и рождаемости. Круг этих проблем определяет актуальность частных и групповых интересов и объединяет их. Поэтому, несмотря на разнообразие социальных интересов сельских поселений и их жителей, главный из них можно представить как необходимость создания благоприятных условий для социально-

го воспроизводства населения в локальном территориальном образовании. Решение этой задачи имеет определяющее значение для каждого сельского поселения, ибо включает в себя такие аспекты, как устойчивый характер воспроизводства экономического, природного и человеческого капитала; доведение уровня и качества жизни до среднереспубликанского стандарта; ликвидация сельской бедности; увеличение возможностей для производственной занятости сельчан и др. На первый взгляд, эти меры имеют экономическое содержание, но по своей направленности они являются социальными.

Структура социальных интересов села достаточно сложна и охватывает широкий круг потребностей производственного, материально-бытового и духовно-культурного характера. С некоторой долей условности эти интересы можно подразделить на: а) территориально-поселенческие; б) коллективно-поселенческие; в) индивидуально-поселенческие. Территориально-поселенческие интересы представляют собой определенную направленность деятельности и желаний населения, проживающего на локальной территории и стремящегося удовлетворить свои потребности, а также территорию с имеющимися на ней земельными, водными, лесными и иными природными ресурсами, использование которых должно обеспечить соответствующее качество жизни. Коллективно-поселенческие интересы также многоплановы, но основную их направленность можно свести к стремлению сельчан реализовать свой трудовой потенциал за достойную оплату, т. е. выступать на рынке аграрного труда основным агентом трудовых отношений. Индивидуально-поселенческие интересы выступают как комплекс жизненно необходимых потребностей, реализующихся в местном территориальном пространстве и в непосредственном социальном окружении. Они представляют собой единство условий самосохранения и самовоспроизводства сельского социума через реализацию каждым индивидом своих устремлений.

Литература

1. Парсонс, Т. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М.: Академический проект, 2000. – 880 с.
2. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
3. Рывкина, Р. В. Социология российских реформ: социальные последствия экономических перемен : курс лекций / Р. В. Рывкина. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2004. – 440 с.
4. Соколова, Г. Н. Интерес социальный / Г. Н. Соколова // Социологическая энциклопедия // под ред. А. Н. Данилова. – Минск: Беларуская Энцыклапедыя, 2003. – 519 с.
5. Бабосов, Е. М. Социология. Часть первая. Общая социологическая теория. – Минск: Дизайн ПРО, 1998. – 366 с.
6. Рязанцев, И. П. Социология региона : учебное пособие / И. П. Рязанцев. – М.: КДУ, 2009. – 407 с.

УДК316.35

СЕЛЬСКАЯ МОЛОДЕЖЬ КАК ОБЪЕКТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ

Лихачева С. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра политологии и социологии)

Аннотация. Рассматриваются количественные и качественные показатели социального положения сельской молодежи. На основе результатов социологического исследования анализируются оценки основных направлений государственной молодежной политики, проблемы включенности сельской молодежи в общественные отношения и ее понимания как объекта молодежной политики.

Современная социально-демографическая ситуация в сельской местности вызывает обоснованные беспокойства как у исследователей и специалистов системы управления, так и у обычных жителей страны. Исчезновение целых деревень ведет к обезлюдению

достаточно больших территорий, сворачиванию производств, утрате социокультурного наследия. В 2016 году численность сельского населения в Могилевской области составила 217,5 тыс. человек, тогда как в 1996 году она была 385,5 тыс. [1]. В 2016 году детей в сельской местности на Могилевщине в возрасте от 0 до 14 лет насчитывалось 33 686, молодежи в возрасте от 15 до 30 – 27 474 человека [2, с. 26–27]. Таким образом, белорусская деревня в Могилевской области обладает достаточно скромным молодежным потенциалом для своего дальнейшего развития. Более того, молодежь превращается в ценный ресурс для поддержания сельскохозяйственного производства, инфраструктуры сельских поселений, поддержания в них порядка.

Государственная молодежная политика представляет собой многоуровневые управленческие воздействия на жизнедеятельность различных категорий молодежи. Как составная часть внутренней политики ее направления отражены в законодательстве, нормативных актах, специальных программах и реальной практике государства в отношении молодых людей. В Законе Республики Беларусь от 7 декабря 2009 г. № 65-З «Об основах государственной молодежной политики» она определяется как система социальных, экономических, политических, организационных, правовых и иных мер, направленных на поддержку молодых граждан и осуществляемых государством в целях социального становления и развития молодежи, наиболее полной реализации ее потенциала в интересах всего общества [3].

Как самая динамичная социально-демографическая группа молодежь обладает значительными инновационными возможностями, проходит разные направления социализации, включаясь в социальную реальность. В то же время становится очевидным, что особенности социального развития молодых людей сопряжены с широким спектром затруднений и проблем, которые имеют место в молодежной среде. В связи с этим молодое поколение, с одной стороны, рассматривается политическими институтами как объект социальных инвестиций в виде государственных мер, включая гражданско-общественные действия и инициативы, а с другой стороны, как субъект самостоятельной жизнедеятельности.

Поддержка сельской молодежи выражается в первую очередь в компенсации тех условий, которые отсутствуют в месте ее проживания. Определенные успехи были достигнуты в сфере среднего образования. Укрупнение сельских школ позволило обеспечить их высококвалифицированными педагогическими кадрами, оснастить информационными технологиями, учебной и методической литературой и т. д. В результате отпала необходимость проведения отдельного конкурса среди городских и сельских абитуриентов в учебных заведениях. Не так остро, как в городах, в сельской местности стоит жилищная проблема. Однако с серьезными трудностями молодые сельчане сталкиваются при поиске высокооплачиваемой работы, проведении досуга, получении квалифицированной медицинской помощи, в том числе для малолетних детей.

Изучение общественного мнения сельской молодежи Могилевской области позволяет выявить приоритетные направления государственной молодежной политики: государственная поддержка молодых семей – 54,3%, содействие формированию здорового образа жизни – 39,5%, гражданское и патриотическое воспитание – 37%, содействие реализации права на труд – 24,7%, государственная поддержка талантливой и одаренной молодежи – 12,3%, содействие развитию и реализации молодежных общественно значимых инициатив – 8,6%, международное молодежное сотрудничество – 1,2%. Первостепенное значение для молодых, проживающих в селе, имеет развитие комплекса мер по защите молодой семьи, что может включать материальную поддержку, обеспечение детей дошкольными учреждениями и медицинским обслуживанием, улучшение жилищных условий и др. Вторым по значимости направлением стало здоровье, а именно, содействие со стороны государства в его поддержке через формирование здорового образа жизни.

Вопреки устоявшимся представлениям о более благоприятных условиях для жизни людей в сельской местности благодаря хорошей экологии и отсутствию стрессов, статистика свидетельствует о достаточно значительной разнице в продолжительности жизни сельчан и горожан. В 2015 году в Могилевской области ожидаемая продолжительность жизни сельского населения составила 68,5 лет, городского – 74,6 года [4]. Несомненно, сказываются особенности образа жизни, в том числе распространенность табакокурения, злоупотребления спиртным, тяжелые физические перегрузки.

Молодежь испытывает определенные проблемы в реализации своих жизненных планов. На вопрос: «Как вы считаете, что затрудняет реализацию жизненных планов молодежи в нашей стране?» молодые сельчане отметили: невостребованность на рынке труда – 38,3%, поведение, низкая культура самой молодежи – 28,4%, социально-экономическая ситуация в стране – 23,5%, дискриминация молодых со стороны старших поколений – 17,3%, отсутствие действенной государственной политики по поддержке молодежи – 9,9%. Результаты показывают, что молодежь нуждается в первую очередь в поддержке при трудоустройстве, социальной защите на рынке труда. Обращает на себя внимание самокритичная позиция многих молодых, недостаточность собственных активных действий и культуры. Каждый четвертый отмечает затруднения в связи со сложной социально-экономической ситуацией в стране.

Молодежь выполняет особые социальные функции в обществе, в числе которых наследование достигнутого уровня и пополнение экономической, духовной жизни как в городах, так и в селах. Целостная и последовательная поддержка молодежи призвана обеспечить высокую эффективность реализации социальных, экономических, репродуктивных потребностей молодежи, что является важнейшим фактором устойчивого развития общества и успешного решения задач, стоящих перед государством.

Литература

1. Численность населения по областям и г. Минску /Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – Режим доступа: http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/solialnaya-sfera/demografiya_2/g/chislennost-naseleniya-po-oblastyam-i-g-minsku. – Дата доступа: 23.01.2017.
2. Половозрастная структура населения Республики Беларусь на 1 января 2016 г. и среднегодовая численность населения за 2015 год : статистический бюллетень / Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – Минск, 2016. – 183 с.
3. Об основах государственной молодежной политики : Закон Респ. Беларусь, 7 декабря 2009 г., № 65-З : в ред. Законов Респ. Беларусь от 10.01.2011 г., 10.07.2012 г., 04.06.2015 г., 21.10.2016 г. // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
4. Ожидаемая продолжительность жизни при рождении по областям и г. Минску/ Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – Режим доступа: http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/solialnaya-sfera/demografiya_2/g/ozhidaemaya-prodolzhitelnost-zhizni-pri-rozhdenii-po-oblastyam-i-g-minsku. – Дата доступа: 23.01.2017.

УДК 332.1

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА

Маеров А. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра экономики и управления)

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы развития предпринимательства.

Экономический рост является одной из основополагающих категорий экономической теории и практики. Именно с ним связаны показатели развития производства и его эффективности, возможности повышения материального уровня и качества жизни. Практическая деятельность любого правительства по осуществлению экономической, финансовой и налоговой политики, в конечном счете, направлена на стимулирование экономического роста. Важ-

ную роль в экономическом росте любой страны играет предпринимательство. Оно является главной частью социально-экономической системы, привлекая большое количество граждан страны в открытие ими собственного дела. Предпринимательство способствует развитию рыночных отношений и показывает хорошую приспособленность к внешним условиям.

Само по себе предпринимательство – это рискованная экономическая деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от производства и продажи товаров, оказания услуг, выполнения работ. Для этой цели предприниматель использует как свое имущество, нематериальные активы, труд, так и привлеченные со стороны.

Развитие малых форм предпринимательства отвечает потребностям практически всех сфер экономики. Оно является сугубо рыночной структурой, способно обеспечить свободу выбора и стимулировать эффективную организацию производства. Так уж сложилось, что во многих странах мира действует большое число небольших предприятий, работающих в разных сферах. Вклад малого и среднего предпринимательства в валовом внутреннем продукте в развитых странах превышает 50%, его доля в общем количестве зарегистрированных предприятий превышает 90%, а количество работающих в этом секторе экономики составляет от 50% до 70% общего числа занятых. Предпринимательство способствует развитию конкурентной среды, создает благоприятные условия для оздоровления экономики, идет насыщение рынка товарами и услугами, создаются дополнительные рабочие места, лучше используются местные сырьевые, трудовые и производственные ресурсы.

Как показывает опыт, предпринимательство более эффективно в потребительской сфере, производстве отдельных узлов и полуфабрикатов, выпуск которых не выгоден крупным предприятиям. Поэтому в настоящее время развитию предпринимательства в Беларуси начинают уделять важное значение на государственном уровне.

Однако в процессе ведения деятельности, предпринимательство все же сталкивается с серьезными проблемами, такими как:

- несовершенная законодательная база, не позволяющая чувствовать правовую поддержку со стороны государства;
- недостаточная материально-техническая и финансовая база;
- социальная незащищенность предпринимательской деятельности, требующая эффективной защиты и социальных гарантий;
- отсутствие льготных кредитов для дальнейшего развития предпринимательства.

Опыт развитых стран показывает, что вопрос существования и развития предпринимательства связан с реальными шагами государства по оказанию помощи, основными направлениями которой являются:

- 1) организационная поддержка – упрощение процедуры открытия малого предприятия, разработка информационной и научно-методической документации для частного предпринимательства;
- 2) финансовая – целенаправленное субсидирование из бюджета, создание упрощенной системы налогообложения малого бизнеса, налоговые льготы;
- 3) материально-техническая – создание системы доступа к ресурсам, возможность свободной покупки или аренды производственных площадей;
- 4) информационная и консультативная – обеспечение доступа к информационным ресурсам, развитие специализированных услуг, ориентированных на малое предпринимательство по вопросам планирования, маркетинга, налогообложения;
- 5) социальная – формирование общественного мнения о предпринимательской деятельности, равенство всех видов собственности на рынке ресурсов.

Вместе с тем предпринимательство является одним из наиболее гибких секторов экономики, в котором новаторский подход и высокие темпы роста сочетаются со сравни-

тельно небольшими затратами на создание предприятия. Малые предприятия инициируют создание новых производственных комбинаций, привлекают те ресурсы, которые остались не использованными более крупными предприятиями. Предпринимательство включается в хозяйственную структуру, в общественное разделение труда, не подменяя собой те структуры и сферы, где эффективно работают другие производства. Производственные возможности реализуются в тех нишах, которые не заняли крупные предприятия, а малые видят в них возможность добиться прибыли. Причем предпринимательство не выступает чем-то изолированным от общей экономической системы, оно является ее неотъемлемой частью. Оно стимулирует формирование и развитие среднего класса, способствует повышению квалификации рабочей силы в большинстве областей современной экономики. Кроме всего этого, предпринимательство играет большую роль в формировании и расширении базы налогообложения, в пополнении доходов государственного бюджета и делает страну более конкурентоспособной на международной арене.

Таким образом, развитие предпринимательства в современной рыночной экономике – это уникальный ресурс и резерв экономического роста. Сегодня показатель объема производства малых предприятий в общем объеме ВВП имеет огромное значение. Если доля малых предприятий в экономике страны не достигает 40%, то такое состояние малого предпринимательства, во-первых, свидетельствует о недостаточности реформ, а во-вторых, становится прямым препятствием к их проведению, поскольку слабый малый бизнес гасит реформационную мотивацию, а то время как сильный создает ее. Следовательно, необходимо развивать сильное малое предпринимательство для увеличения его вклада в экономический рост.

УДК343.244.24

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ НАКАЗАНИЯ В ВИДЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ РАБОТ

Минина В. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра уголовного права и уголовного процесса)

Аннотация. В статье рассмотрены основные вопросы назначения и применения уголовного наказания в виде общественных работ в Республике Беларусь и зарубежных странах.

Общественные работы – это новый вид наказания в современном уголовном праве Республики Беларусь. Впервые в годы советской власти в УК РСФСР 1922 г. существовала схожая мера наказания – принудительные работы без помещения в места лишения свободы. Однако затем данный вид наказания в Уголовных кодексах БССР 1928 г. и 1960 г. уступил место оплачиваемым принудительным работам, прообразу исправительных работ.

В УК Республики Беларусь впервые в ст. 49 было предусмотрено наказание в виде общественных работ. Данный вид наказания закреплен первым в иерархии системы наказаний предусмотренной ст. 48 УК Республики Беларусь.

Данная мера заключается в выполнении осужденным бесплатного труда в пользу общества, вид которого определяется органами, ведающими применением общественных работ. Общественные работы устанавливаются на срок от 60 до 240 часов и отбываются не свыше 4 часов в день. Согласно ч. 3 ст. 48 и ч. 3 ст. 49 УК Республики Беларусь общественные работы могут применяться в качестве не только основного, но и, по усмотрению суда, в качестве дополнительного наказания к штрафу или лишению права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью [1].

Согласно ч. 1 ст. 23 Уголовно-исполнительного кодекса Республики Беларусь наказание в виде общественных работ исполняется уголовно-исполнительными инспекциями по месту жительства осужденного на объектах, определяемых местными исполнительными и распорядительными органами по согласованию с уголовно-исполнительными инспекциями [2].

Как правило, общественные работы, не требуют особой квалификации и могут выполняться любым трудоспособным человеком – благоустройство территории, уборка улиц и помещений, погрузочные работы, уход за зелеными насаждениями, уборка улиц или помещений и т. п. Во многих штатах США в качестве альтернативы краткосрочному лишению свободы может быть назначено выполнение общественно полезных работ – в качестве санитара в больнице или сборщика мусора в городских парках [3, с. 216].

Преимуществами применения наказания в виде общественных работ являются: во-первых, то, что данным наказанием решаются проблемы нравственно-психологического и социального характера, и это связано с тем, что нет необходимости проводить комплекс государственно-правовых, организационно-практических мер по восстановлению утраченных или ослабленных в результате изоляции социальных связей и усвоение осужденными стандартов поведения и ценностных ориентации; во-вторых, то, что данное наказание оказывает более эффективное превентивное воздействие, чем условное неприменение наказания, так как осужденный реально испытывает карательное воздействие за совершенное им деяние.

Начиная с 2013 г. применение общественных работ характеризуется следующими данными: 2013 г. – 3004 лица или 7,8% от всех осужденных, 2014 г. – 3478 лиц или 8,5%, 2015 г. – 4200 лиц или 9,6%, 2016 г. – 4411 лиц или 9,8% [4].

Однако, несмотря на увеличения процента назначения общественных работ, возникает вопрос, каким образом в дальнейшем необходимо оптимизировать эффективность назначения и применения данного наказания в социально приемлемых случаях для достижения целей уголовной ответственности. На взгляд автора, данный вид наказания нуждается в индивидуальном подходе при его назначении и решение о применении общественных работ должно приниматься на основе рационального усмотрения суда.

По мнению автора, совершенствование отечественного законодательства в отношении уголовного наказания в виде общественных работ не может быть эффективным без изучения и внедрения положительного опыта зарубежных стран в применении наказаний, связанных с привлечением осужденного к труду.

Следует отметить, что в некоторых странах общественные работы не являются видами наказаний. При этом они применяются в качестве обязанностей, условий при условном осуждении или являются одним из карательных элементов какого-либо уголовного наказания. Например, во Франции общественно полезные работы относятся к категории альтернативных наказаний и назначаются в тех случаях, когда суд решит не применять тюремное заключение за совершение какого-либо проступка [3, с. 349].

В соответствии с уголовным законодательством Германии при условной отсрочке от наказания в виде лишения свободы одна из обязанностей, которую суд может возложить на осужденного, является «выполнение иных общественно полезных работ» [3, с. 409]. Также согласно ст. 7 гл. 30 УК Швеции при выборе условного осуждения или probation вместо тюремного заключения суд учитывает желание осужденного выполнять общественные работы, если такое условие соответствует личности обвиняемого и другим обстоятельствам.

Уголовное законодательство Польши вообще не предусматривает такой вид наказания, как общественные работы. Однако согласно ст. 34 УК Республики Польша в качестве карательного элемента уголовного наказания в виде ограничения свободы является обязан-

ность выполнять работу, указанную судом. Данная работа состоит в выполнении неоплачиваемой, контролируемой работы на общественные цели, указанные судом, на соответствующем предприятии, объекте службы здравоохранения, социальной защиты, организации или учреждения, оказывающих благотворительную помощь, или в пользу местной общественности в размере от 20 до 40 часов в месяц (ст.35 УК Республики Польша) [5].

Таким образом, можно прийти к выводу, что наказания, аналогичные общественным работам, предусмотренным уголовным законодательством Республики Беларусь, получили заслуженное внимание в зарубежных странах и опыт применения данного наказания является ценным для отечественного законодательства.

По мнению автора, необходимо расширить сферу применения общественных работ в уголовном законодательстве Республики Беларусь, путем применения их в качестве условия к условному осуждению с учетом личности осужденного, что позволило бы наиболее эффективно достичь цели уголовной ответственности.

Литература

1. Уголовный кодекс Республики Беларусь : Кодекс Респ. Беларусь от 9 июля 1999 года № 275-3 // Консультант-Плюс : Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр». – Минск, 2017.
2. Уголовно-исполнительный кодекс Республики Беларусь : Кодекс Респ. Беларусь от 11 января 2000 года № 365-3 // КонсультантПлюс : Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр». – Минск, 2017.
3. Козочкин, И. Д. Уголовное право зарубежных государств. Общая часть / под ред. И. Д. Козочкина. – Москва: Институт международного права и экономики имени А. С. Грибоедова, 2001. – 576 с.
4. Статистические данные о деятельности судов общей юрисдикции [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://http://court.gov.by/> – Дата доступа: 22.01.2017.
5. Уголовный кодекс Республики Польша [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http:// crimpravo.ru/codecs/poland>. – Дата доступа: 28.01.2017.
6. Петров, В. И. Особенности психических процессов у пациентов с расстройствами личности как фактор противоправного поведения / В. И. Петров, Н. В. Пантелеева, А. А. Кралько, Н. В. Иванчиков // Военная медицина. – 2016. – № 2 (39). – С. 110–115.

УДК 338

СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ РЫНКА ШТОР РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Осипенко Н. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра экономики и управления)

Аннотация. В данной публикации приводятся тенденции развития рынка штор Республики Беларусь, выявленные на основе проведенного маркетингового исследования. Результаты могут быть использованы предприятиями в целях повышения эффективности их маркетинговой деятельности.

Деятельность предприятия осуществляется в определенных условиях, оказывающих непосредственное влияние на ее содержание и результативность. Совокупность таких условий определяет конкретную рыночную ситуацию, которая требует принятия и реализации соответствующих адаптационных мер. Для этого следует иметь представление о рынке и его характеристиках, что предполагает проведение маркетингового исследования в целях сбора необходимой информации. При этом изучаются показатели, позволяющие оценить состояние рынка, его структуру и тенденции развития. К таким показателям, как правило, относятся показатели конъюнктуры рынка, показатели спроса и предложения.

При изучении показателей спроса проводится анализ динамики и причин его изменения в целом, по основным товарным группам и территориям. Отражается динамика спроса на новые товары, изучается движение запасов готовой продукции у производителей и в товаропро-

водящей сети. Уделяется внимание структуре спроса, покупательной способности населения, взаимосвязи между объемом реализованного спроса и показателями конъюнктурообразующих факторов. Анализ показателей предложения предполагает изучение динамики предложения в целом, по основным товарным группам и производителям, выясняются причины изменения объема предложения. Также проводится анализ данных о появлении в производстве новых товаров и совершенствовании существующих, анализ динамики загрузки производственной мощности, наличие ее резерва, рассматриваются планы ведущих компаний и государства в отношении производства отдельных видов продукции. Изучение рыночных цен охватывает вопросы динамики оптовых и розничных цен, причин их изменения. Освещается политика компаний в области цен и политика государства по их регулированию [1, с. 129].

Кроме указанных показателей, при исследованиях рынка особое внимание должно быть уделено изучению показателей, характеризующие потребителей, их поведение, а также конкурентов и их продукцию.

Изучение сложившейся рыночной ситуации позволит принимать управленческие решения следующего характера:

- разработка конкурентной стратегии;
- разработка комплекса маркетинга;
- позиционирование товаров;
- адаптация предприятия к внешней среде;
- выбор направления в бизнесе.

На основе проведенного нами исследования рынка штор Республики Беларусь были выявлены следующие тенденции его развития:

1) Данный рынок формируется деятельностью предприятий текстильной промышленности, доля которой в отраслевой структуре экономики Республики Беларусь снизилась с 8,2 в 2000 г. до 3,2 % в 2015 г. Также отмечается ухудшение финансового состояния части субъектов хозяйствования отрасли, относящихся к концерну «Беллепром». К ним относятся ОАО «Ветковская хлопкопрядильная фабрика», ОАО «Камволь», ОАО «Сукно», ОАО «Витебский КШТ», ОАО «Речицкий текстиль». На остальных предприятиях наблюдалось активное обновление производственно-технической базы;

2) Наибольшее влияние на рынок и деятельность производителей оказывали экономические и демографические факторы: инфляция, мировой финансовый кризис, численность населения, покупательская способность, внутренняя миграция населения;

3) За счет внутренней миграции населения наблюдается увеличение спроса в городской местности. При этом значительная доля потенциальных покупателей штор находится в г. Минске и Минской области;

4) На рынке были выявлены 2 сегмента потребителей: приобретающих готовые изделия и заказывающих пошив гардинных изделий. При этом на сегменте «Готовые шторы» в зависимости от значимости для потребителей атрибутов гардинных изделий выделяются подсегменты «Качество» и «Качество / цена». Сегмент «Пошив штор» характеризуется достаточно высокой степенью неоднородности покупателей, что обусловлено индивидуализацией вкусовых предпочтений;

5) Покупателям штор присущи следующие особенности:

- покупатели представлены женским полом и преимущественно относятся к возрастным группам от 25 до 60 лет;
- низкая степень вовлеченности в покупку, что объясняется приобретением штор в среднем один раз в 5–10 лет;
- наиболее активной частью покупателей являются женщины 35–45 лет, доля которых в ближайшие годы будет увеличиваться, что характеризует рост потенциального спроса;

- покупатели более старшего возраста менее требовательны к качеству выбираемых штор;

б) С 2010 по 2015 годы наблюдается ужесточение конкуренции, о чем свидетельствует увеличение количества игроков на рынке. По уровню специализации наибольшую долю занимают узкоспециализированные предприятия, в ассортименте которых присутствуют такие товарные группы, как шторы, покрывала, пледы, столовое белье, причем все они относятся к малым и микрорганizations. Среди них 60% специализируется на пошиве гардинных изделий, остальная часть как реализует готовую продукцию, так и выполняют заказы [2, с. 89].

Также присутствует конкуренция между отдельными марками штор. Так, на территории Республики Беларусь реализуются следующие марки в данной товарной категории: Nivasan, Nivasan GOLD, Nadzejka, «Мануфактура сестер Грековых», «ТюльПан». Однако, как показало наше исследование, ни одна из этих марок не является достаточно известной покупателям и не имеет сильной позиции на рынке. Кроме торговых марок, при продажах штор используют марки, основанные на названиях предприятий – производителей (ОАО «Моготекс», Салон штор «Француз», ЛюбГард), названиях продавцов (интернет-магазин «Домашний текстиль», интернет-магазин «OLIS», «Шторкин мир» и другие).

7) Сбытовая структура рынка включает:

а) прямые каналы – представлены фирменными магазинами ОАО «Лента», Велес Текстиль Групп, реализующих готовые гардинные изделия, а также ателье, салонами, оказывающих услуги по пошиву;

б) косвенные каналы – представлены различными видами розничной торговли (крупные розничные торговые центры, универмаги, мелкорозничная сеть).

Следует отметить, что крупные и средние предприятия используют смешанный способ сбыта, малые предприятия и микроорганизации – прямой. Кроме отечественных производителей, на рынке гардинные изделия реализуются и иностранными субъектами из России, Турции, Польши, Украины и других стран.

В целом рынок штор Республики Беларусь является конкурентным и насыщенным, в большей степени зависит от состояния спроса, экономико-демографических факторов, а также характеризуется отсутствием сильных позиций, занимаемых основными игроками.

Литература

1. Лукина, А. В. Маркетинг товаров и услуг / А. В. Лукина. – М.: Форум, 2010. – 237 с.
2. Осипенко, Н. А. Методика оценки позиции товара в восприятии потребителей / Н. А. Осипенко // Экономика и управление. – 2016. – № 1. – С. 87–91.

УДК 343.914(476)

ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРЕСТУПНОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Пантелеева Н. В., Крагилева В. Б. (Учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кафедра уголовного права и уголовного процесса)

Аннотация. В статье анализируются разработанные и реализуемые в Республики Беларусь правовые основы организации деятельности по предупреждению преступлений. Увеличение количества зарегистрированных преступлений, а также ухудшение качественных показателей преступности в Республики Беларусь свидетельствуют о имеющихся недостатках в организации деятельности по предупреждению преступности, в том числе и правовом обеспечении предупредительности деятельности. В связи с чем

выработка наиболее оптимальной и эффективной модели борьбы с преступностью является одной из важнейших государственных задач.

Следует отметить, что на сегодняшний день разработан и активно применяется Закон Республики Беларусь «Об основах деятельности по профилактике правонарушений» от 14 января 2014 г., № 122-З (в ред. от 18.07.2016 г.) (далее – Закон) [3]. В названном Законе впервые даны определения таких терминов, как профилактика правонарушений, общая и индивидуальная профилактика, бродяжничество и попрошайничество, лицо без определенного места жительства, насилие в семье. В Законе закреплена система и компетенция субъектов профилактики правонарушений, регламентируются полномочия государственных органов управления и местного самоуправления. В то же время Закон о профилактике правонарушений можно рассматривать лишь как правовую основу профилактики преступности. В названном Законе отсутствуют детальная конкретизация задач профилактики преступности, конкретные мероприятия предупреждения и субъекты, их реализующие, степень ответственности за нарушение законодательства о предупреждении преступности. Также Н. Барановский в качестве недостатков указанного Закона выделяет следующие: не включение в систему предупреждения правонарушений виктимологической профилактики; неполная регламентация системы координации и взаимодействия работы субъектов профилактики правонарушений; неразработанность критериев оценки эффективности деятельности субъектов профилактики правонарушений [1, с. 41].

Таким образом, Закон о профилактике правонарушений подлежит совершенствованию с целью устранения пробелов и коллизий в действующем законодательстве.

В соответствии с Законом о профилактике правонарушений основным субъектом профилактики выступают местные исполнительно-распорядительные органы. Именно на местные исполнительные органы власти возложены функции контроля и организации профилактической деятельности [2, ст. 41].

В то же время в законодательстве конкретно не определено структурное подразделение (должностное лицо) местного исполнительно-распорядительного органа, ответственное за осуществление указанной функции. Следствием сложившейся ситуации является отсутствие должного контроля за реализацией мер по профилактике правонарушений, отсутствие слаженного механизма осуществления профилактических мероприятий всеми субъектами профилактики. В связи с чем автор предлагает закрепить в законодательстве конкретное должностное лицо местного исполнительно-распорядительного органа, ответственное за осуществление указанной функции. С целью повышения качества выполнения профилактических мероприятий, обеспечения взаимодействия всех субъектов профилактики видится необходимым определить должностное лицо региональных субъектов профилактики, которое будет нести ответственность перед руководителем предупредительной деятельности за реализацию соответствующим субъектом профилактики предупредительной функции.

Важным недостатком предупредительной деятельности выступают отсутствие скоординированности действий, а также неурегулированность вопросов взаимодействия субъектов профилактики в первую очередь на законодательном уровне. С целью преодоления изложенных недостатков в организации деятельности субъектов профилактики видится необходимым разработать нормативный правовой акт, нормы которого будут устанавливать нормативный порядок организации деятельности по предупреждению преступлений, а также регулировать вопросы взаимодействия субъектов профилактики (порядок обмена информацией, совместного планирования и проведения профилактических мероприятий).

Имеются недостатки в организации и осуществлении профилактической работы по искоренению подростковой преступности. Особое значение в нейтрализации подростковой преступности имеет наличие действенной правовой базы. На сегодняшний день в Республике Беларусь разработан Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 31 мая 2003 г., № 200-3 (в ред. от 12.12.2013 г.) [4]. В указанном Законе определены субъекты профилактики преступности несовершеннолетних и профилактические мероприятия, проводимые в отношении несовершеннолетних правонарушителей. Однако в Законе о профилактике правонарушений несовершеннолетних не закреплены профилактические мероприятия, объектом которых выступает семья, в которой формируется и развивается личность несовершеннолетнего правонарушителя. Указанное обстоятельство значительно усложняет реализацию субъектами профилактики профилактических мероприятий в данном направлении.

Ввиду того, что предупреждение преступлений представляет собой наиболее эффективный путь борьбы с преступностью, автор предлагает закрепить предупреждение преступлений в числе задач уголовного судопроизводства, что влечет за собой изменение диспозиции ст. 7 Уголовно-процессуального Кодекса Республики Беларусь от 16 июля 1999 г., № 295-3 (в ред. от 20.04.2016 г.). Также закрепить в качестве обязанностей органов предварительного следствия, органов уголовного преследования принятие мер по выявлению и устранению обстоятельств, способствовавших совершению преступления.

Таким образом, в практике организации деятельности по профилактике преступности и, в первую очередь, в правовом урегулировании организации предупредительной деятельности в Республике Беларусь усматриваются значительные недостатки, решение которых позволит повысить эффективность предупредительной деятельности.

Литература

1. Барановский, Н. Научно-практическая модель системы предупреждения преступности / Н. Барановский, Н. Шевчук // Юстыцыя Беларусі. – 2012. – № 7. – С. 37–41.
2. О местном управлении и самоуправлении в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 14 января 2010 г., № 108-3 : в ред. от 04.01.2016 г., № 348-3 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
3. Об основах деятельности по профилактике правонарушений [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 4 янв. 2014 г., № 122-3 : в ред. от 18.07.2016 г., № 401-3 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
4. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 31 мая 2003 г., № 200-3 : в ред. от 12.12.2013 г., № 84-3 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
5. Петров, В. И. К вопросу о сущности социальных отношений, которые определяют поведение людей / В. И. Петров, Н. В. Пантелева, А. В. Дмитров // Медицинский журнал. – 2015. – № 3 (53). – С. 156–160.

УДК 347.73 (476)

КОНТРОЛЬ ЗА СОБЛЮДЕНИЕМ МИКРОФИНАНСОВЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА, РЕГУЛИРУЮЩЕГО ПОРЯДОК ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ И ПРИВЛЕЧЕНИЯ МИКРОЗАЙМОВ

Полякова Л. Г. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра гражданского и хозяйственного права)

Аннотация. В статье на основе анализа норм действующего законодательства рассматривается одно из направлений контрольной деятельности Национального банка Республики Беларусь – контроль за соблюдением микрофинансовыми организациями законодательства, регулирующего порядок предоставления и привлечения микрозаймов. Автор высказывает мнение о необходимости уточнения сфер контрольной деятельности Национального банка в отношении подконтрольного субъекта – микрофинансовой организации.

В последнее десятилетие на рынке финансовых услуг появились новые для отечественного рынка организации, осуществляющие предпринимательскую деятельность по регулярному предоставлению микрозаймов (заем в размере до 15 000 базовых величин) физическим лицам и субъектам малого среднего предпринимательства – микрофинансовые организации (далее – МФО).

Рыночная востребованность МФО, несмотря на высокие процентные ставки по микрозаймам, обусловлена рядом факторов: оперативностью рассмотрения заявок, индивидуальным подходом к клиентам, отсутствием необходимости предоставления справок о доходах и поиском поручителей. В тоже время в деятельности МФО прослеживались и негативные явления, в частности, злоупотребление высокой процентной ставкой, непрозрачная информация об условиях возврата займа и санкциях в случае просрочки платежа, что вызвало необходимость законодательного урегулирования данной категории общественных отношений.

Впервые правовые основы деятельности микрофинансовых организаций определил Указ Президента Республики Беларусь № 325 от 30.06.2014 «О привлечении и предоставлении займов, деятельности микрофинансовых организаций» (далее – Указ № 325) [1]. Данный Указ сформировал основу для создания системы регулирования и контроля микрофинансовой деятельности [2].

Регулирование деятельности МФО, а также контроль за соблюдением данными организациями требований законодательства, в том числе о порядке предоставления и привлечения микрозаймов, в соответствии с Указом № 325, возлагается на Национальный банк Республики Беларусь.

Регулирование Национального банка в данной сфере охватывает целый комплекс мер, в их числе: включение микрофинансовых организаций в соответствующий реестр; установление требований о предоставлении информации заемщикам и правил выдачи МФО микрозаймов; регламентация существенных условий договоров займа, включая запрет на установление дополнительных комиссий и одностороннее увеличение процентов; установление требований к отчетности и иной информации, представляемой в Национальный банк.

Неотъемлемым элементом государственного регулирования является контроль. Задача контроля в области деятельности МФО заключается в обеспечении законности в данной сфере, защите прав потребителей услуг, оказываемых МФО. Для реализации контрольных полномочий в данной сфере Национальный банк в соответствии с базовым нормативным правовым актом, закрепляющим правовые основы контрольной деятельности – Указом Президента Республики Беларусь № 510 от 16.10.2009 г. «О совершенствовании контрольной (надзорной) деятельности в Республике Беларусь» (далее – Указ № 510) [3], проводит камеральные и выездные проверки. Камеральные проверки проводятся по месту нахождения Национального банка на основании отчетности и иной информации, полученной им в соответствии с законодательством. Формы отчетности, а также требования к их объему, содержанию, срокам и порядку составления и представления утверждены постановлением Правления Национального банка. В ходе проведения выездных проверок должностные лица контролирующего органа проверяют соответствие такой деятельности требованиям законодательства по месту нахождения подконтрольного субъекта.

Полагаем, что в настоящее время эффективной формой контрольной деятельности в данной сфере является мониторинг, который носит предупредительный характер. Мониторинг может проводиться и в случае поступления обращений от потребителей услуг микрофинансовых организаций в связи с нарушением прав. Мониторинг представляет собой постоянное или периодическое наблюдение, анализ и оценку действий подконтрольного субъекта, в данном случае МФО, в целях выявления причин, способствующих

совершению и пресечению правонарушений. Преимущества мониторинга – быстрота и гибкость правового реагирования, что позволяет предотвратить нарушения.

Следует заметить, что должностные лица Национального банка получили возможность не только осуществлять мониторинг и проводить проверки МФО, но и право направлять обязательные для исполнения предписания об устранении нарушений. Национальный банк вправе направить предписание о запрете привлечения МФО денежных средств, о запрете предоставления микрозаймов, требование об отстранении от занимаемой должности руководителя МФО; за конкретные нарушения, прописанные в законодательстве, данный контролирующий орган может исключить организацию из реестра (п. 10 Указа № 325).

Закрепление за Национальным банком функции контроля в сфере микрофинансирования привела к расширению сфер его контрольной деятельности, выделив при этом два направления: 1) контроль за деятельностью микрофинансовых организаций, в части осуществления ими деятельности привлечению и предоставлению микрозаймов; 2) контроль за соблюдением микрофинансовыми организациями законодательства, регулирующего порядок предоставления и привлечения микрозаймов [3]. Полагаем, что формулировка сфер контрольной деятельности в отношении МФО требует уточнения, так как первое направление не исключает второго. На наш взгляд, достаточно было бы указания на контроль за деятельностью МФО, в том числе, за соблюдением законодательства, регулирующего порядок предоставления и привлечения микрозаймов.

Относительно законодательства, регламентирующего деятельность МФО в настоящее время, следует заметить, что в большинстве случаев это акты Национального банка. Поскольку деятельность по предоставлению микрозаймов не является банковской, а МФО не являются элементом банковской системы, полагаем актуальной систематизацию действующих нормативных правовых актов (их консолидацию), направленную на принятие единого комплексного нормативного правового акта – закона, закрепляющего правовой статус МФО и регулирующего сферу микрокредитования.

Литература

1. О привлечении и предоставлении займов, деятельности микрофинансовых организаций [Электронный ресурс]: Указ Президента Респ. Беларусь, 30 июля 2014 г., № 325: в ред. Указа Президента Респ. Беларусь от 31.12.2015 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
2. Скумс, И. Г. Вопросы микрофинансирования в компетенции Национального банка [Электронный ресурс]: [по состоянию на 29.02.2016 г.] / И. Г. Скумс // КонсультантПлюс. Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
3. О совершенствовании контрольной (надзорной) деятельности в Республике Беларусь [Электронный ресурс]: Указ Президента Респ. Беларусь, 16 окт. 2009 г., № 510: в ред. Указа Президента Респ. Беларусь от 03.06.2016 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.

УДК 343.123.1

ЛИЦА, ПРОИЗВОДЯЩИЕ ДОЗНАНИЕ – УЧАСТНИКИ УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИЕ ФУНКЦИЮ УГОЛОВНОГО ПРЕСЛЕДОВАНИЯ

Португал М. Л. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра уголовного права и уголовного процесса)

Аннотация. Лицо, производящее дознание, наряду со следователем, прокурором и судом, является самостоятельным участником уголовного процесса, осуществляющим функцию уголовного преследования. Лицо, производящее дознание, наделяется широкими полномочиями в ходе досудебного производства по уголовным делам.

В соответствии со ст. 39 УПК, лицом, производящим дознание, является должностное лицо, уполномоченное органом дознания на осуществление досудебного производства.

Любое должностное лицо органа дознания (оперуполномоченный уголовного розыска, участковый инспектор милиции и т. д.), которому начальником органа дознания или его заместителем поручено рассмотреть заявление или сообщение о преступлении или произвести неотложные следственные и другие процессуальные действия по уголовному делу и которое осуществляет в связи с этим уголовно-процессуальную деятельность, называется лицом, производящим дознание.

Согласно ч. 2 ст. 39 УПК, лицо, производящее дознание, вправе самостоятельно производить неотложные следственные и другие процессуальные действия, выносить процессуальные решения, за исключением случаев, когда УПК предусмотрены утверждение их начальником органа дознания, или санкция прокурора, или письменное согласование решения органа уголовного преследования о задержании лица.

По поручению начальника органа дознания или его заместителя лицо, производящее дознание, рассматривает поступившие в орган дознания и зарегистрированные в соответствии со ст. 172 УПК заявления и сообщения о преступлениях, осуществляет по ним при необходимости предусмотренные ч. 2 ст. 173 УПК проверочные действия в сроки, указанные в этой статье, в целях установления наличия или отсутствия признаков преступления. Поскольку в ч. 1 ст. 174 УПК указано, что решения по результатам рассмотрения заявления или сообщения о преступлении, перечисленные в этой норме, принимает орган дознания, то постановления, составленные лицом, производящим дознание, должны быть утверждены начальником органа дознания или его заместителем, и только после этого они приобретают юридическую силу.

Начальник органа дознания или его заместитель вправе поручить должностному лицу органа дознания по возбужденным ими уголовным делам или возбужденным делам по результатам рассмотрения лицом, производящим дознание, заявлений и сообщений о преступлениях, произвести дознание в порядке, предусмотренном ст. 186 УПК. В таких случаях лицо, производящее дознание, руководствуясь ч. 2 ст. 183 УПК, выносит постановление о принятии дела к своему производству и приступает к проведению неотложных следственных и других процессуальных действий в целях установления и закрепления следов преступления. Копия постановления не позднее 24 часов направляется прокурору [1, с. 116].

В случае необходимости проведения оперативно-розыскных мероприятий либо неотложных следственных и других процессуальных действий лицо, производящее дознание, вправе обратиться к начальнику органа дознания с мотивированным ходатайством о даче им поручения соответствующим работникам органа дознания. В постановлении о возбуждении ходатайства о проведении указанных действий лицо, производящее дознание, должно обосновать необходимость их осуществления.

Постановления, вынесенные лицом, производящим дознание, в связи с выполнением им тех или иных процессуальных действий, обязательны для исполнения государственными органами, организациями, должностными лицами и гражданами, например, о вызове специалиста, переводчика для участия и оказания содействия в производстве следственных и других процессуальных действий. Действия и решения лица, производящего дознание, могут быть обжалованы заинтересованными лицами, но наличие жалобы вплоть до ее разрешения не приостанавливает действия постановления лица, производящего дознание.

Руководствуясь правилами УПК, лицо, производящее дознание, по возбужденному уголовному делу производит неотложные следственные и другие процессуальные действия для установления и закрепления следов преступления: осмотр, обыск, выемку,

наложение ареста на имущество, почтово-телеграфные и иные отправления, прослушивание и запись переговоров, предъявление для опознания, освидетельствование, задержание, применение меры пресечения и допрос подозреваемых, допрос потерпевших и свидетелей, получение образцов для сравнительного исследования. Лицо, производящее дознание, самостоятельно в принятии решений о вызове свидетелей, потерпевших, гражданских истцов, гражданских ответчиков, подозреваемых, экспертов, специалистов, переводчиков, а также в выборе средств и методов проведения следственных и иных процессуальных действий [1, с. 117].

Таким образом, лицами, производящими дознание, являются должностные лица органа дознания, которые по поручению начальника органа дознания или его заместителя непосредственно и в пределах своей компетенции осуществляют процессуальную деятельность по материалам и уголовным делам.

Литература

1. Научно-практический комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу Республики Беларусь / Н. И. Андрейчик [и др.] ; под науч. ред. М. А. Шостака : учреждение образования «Акад. М-внутри. дел. Респ. Беларусь». – Минск : Акад. МВД, 2014 . – 1230 [2] с.

2. Уголовно-процессуальный кодекс Республики Беларусь [Электронный ресурс]: 16.07.1999 г. : принят Палатой представителей 24.06.1999 г. : одобр. Советом Респ. 30.06.1999 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 20.04.2016 г. // Консультант Плюс : Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.

3. Пантелеева, Н. В. Правовые аспекты защиты потребителей в гражданском законодательстве Республики Беларусь / Н. В. Пантелеева // Актуальные проблемы правовых, экономических и гуманитарных наук. Материалы научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов. Белорусский институт правоведения. – Минск, 2011. – С. 102–103.

УДК 349.6

ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

Слепцов А. В. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра гражданского и хозяйственного права)

Аннотация. В статье затронуты проблемы совершенствования и эффективной реализации экологического законодательства в Республике Беларусь.

Проблема охраны окружающей среды, обеспечения экологической безопасности и рационального использования природных ресурсов стала наиболее актуальной еще со второй половины XX столетия и является стратегическим направлением внутренней и внешней политики Республики Беларусь. К правовому регулированию отношений в сфере окружающей среды, которые реализуются в рамках экологического права как самостоятельной отрасли в правовой системе государства, современные условия предъявляют новые требования. Комплексным характером правового регулирования экологических отношений и влиянием международных процессов на его развитие обусловлены особенности экологического права как науки, отрасли права и отрасли законодательства. Комплексный характер экологического права не подлежит сомнению (достаточно лишь взглянуть на круг общественных отношений, лежащих в сфере его правового воздействия). Предмет правового регулирования экологического права – это весь комплекс общественных отношений, возникающих по поводу окружающей среды.

Экологическую окраску в настоящее время имеют многие правовые институты: институт права собственности, аренды и иные в гражданском праве; институты контроля и надзора, административной ответственности и управления в области охраны окружающей среды – в административном праве; институт прав человека – в конституционном праве; экологическое налогообложение – в налоговом; финансирование природоохранных мероприятий – в финансовом праве и т. д. Таким образом, расширяя границы правового регулирования сферы взаимодействия общества с окружающей средой, «экологизация» законодательства позволяет эффективно использовать все имеющиеся в законодательстве правовые формы и механизмы с целью достижения благоприятной для человека окружающей среды [1, с. 47].

Экологическое законодательство Республики Беларусь является в достаточной степени развитым и разветвленным. Анализ состояния современного экологического законодательства позволяет выделить определенные результаты и тенденции в его развитии. К таким тенденциям, по мнению И.П. Манкевича, можно отнести:

- устранение пробелов в экологическом законодательстве. Представляется целесообразным разработать и принять нормативные правовые акты, касающиеся отдельных механизмов охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности;

- внедрение частно-правовых начал в экологическое право и экологическое законодательство. Данная тенденция подтверждается тем, что в предмет экологического права входят в настоящее время «правоотношения собственности на компоненты природной среды; различные виды природопользования; гражданско-правовые способы защиты экологических прав» [2].

Проблема систематизации как для отрасли правовой науки, так и для отрасли законодательства – вопрос не столько теоретический, представляющий интерес для узкого круга специалистов, сколько практический, определяющий обязательность нормативных правовых актов, входящих в систему, применение их к соответствующим общественным отношениям, а также их соподчиненность. Наличие большого объема нормативных правовых актов эколого-правового содержания подводит к мысли о необходимости единого акта, устанавливающего общие принципы и подходы в регулировании экологических отношений. Роль такого нормативного акта, называемого иначе головным или базовым, традиционно отводится Закону Республики Беларусь от 26 ноября 1992 г. «Об охране окружающей среды» (в ред. от 18.07.2016 г. № 399-З) (далее – Закон об охране окружающей среды).

Для признания за Законом об охране окружающей среды характера головного закона важно видеть, что он своим правовым воздействием охватывает весь комплекс общественных отношений, возникающих по поводу окружающей среды. В силу круга регулируемых данным законом отношений, он является актом, консолидирующим систему экологического законодательства. Однако в настоящее время Закон «Об охране окружающей среды» выполняет свою консолидирующую функцию не в полном объеме в силу того, что Закон Республики Беларусь «О нормативных правовых актах Республики Беларусь» от 10 января 2000 г. № 361-З (в ред. от 02 июля 2009 г. № 31-З) (далее – Закон о нормативных правовых актах) устанавливает большую юридическую силу кодекса «по отношению к другим законам». Это положение лишает Закон об охране окружающей среды его особого статуса, поскольку в системе экологического законодательства присутствуют четыре природоресурсных кодифицированных акта (Кодекс Республики Беларусь о земле, Кодекс Республики Беларусь о недрах, Водный и Лесной кодексы). Имеющее место системное противоречие между ролью Закона об охране окружающей среды как нормативного правового акта, который определяет в наиболее общем виде круг общественных отношений, регулируемых

экологическим правом, и устанавливает общие принципы и механизмы обеспечения экологической безопасности, и местом, которое он занимает в иерархии источников права согласно Закону о нормативных правовых актах, не позволяющим рассматривать его в качестве головного закона в отрасли, предполагается разрешить принятием Экологического кодекса, работа над которым рассматривается как одно из перспективных стратегических направлений экологической политики нашего государства.

В научной литературе эколого-правового содержания предлагается и иной способ консолидации системы экологического законодательства. Так, например, Т.И. Макарова предлагает наделить Закон об охране окружающей среды юридической силой программного закона [1, с. 51], принимаемого в установленном Конституцией Республики Беларусь порядке и по определенным ею вопросам, и занимающего третью позицию в иерархии нормативных правовых актов.

Таким образом, задачи совершенствования и эффективной реализации экологического законодательства требуют обновления концепции его развития, переосмысления накопленного опыта науки экологического права, учета факторов, влияющих на его содержание, структуру, формы правотворчества. На наш взгляд, в настоящее время созрели объективно-обусловленные предпосылки принципиально новой, надлежащей систематизации экологического законодательства. В связи с этим, появляется не только перспектива, но и очевидная необходимость надлежащей систематизации (кодификации) отрасли экологического права, путем разработки и принятия Экологического кодекса, призванного консолидировать систему экологического законодательства Республики Беларусь.

Литература

1. Балашенко, С. А. Экологическое право : учебник / С. А. Балашенко, Т. И. Макарова, В. Е. Лизгаро. – Минск : Вышэйшая школа, 2016. – 383 с.
2. Манкевич, И. П. Тенденции развития науки экологического права и экологического законодательства / И. П. Манкевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://center.gov.by/old/articleMankevichIP2.html>. – Дата доступа: 12.01.2017.
3. Об охране окружающей среды [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 26 ноября 1992 г. № 1982-ХІІ : в ред. Закона Респ. Беларусь от 18.07.2016 г. № 399-З // ЭТАЛОН – Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
4. О нормативных правовых актах Республики Беларусь [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 10 января 2000 г. № 361-З : в ред. Закона Респ. Беларусь от 02 июля 2009 г. № 31-З // ЭТАЛОН – Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.

УДК 316.42

ПОНЯТИЕ РИСКА В ТЕОРИИ СИСТЕМ НИКЛАСА ЛУМАНА

Ставский В. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра политологии и социологии)

Аннотация. В статье рассматривается дефиниция понятия риск в теории самореферентных систем немецкого социолога Никласа Лумана. Показана специфика подхода Н. Лумана к изучению рисков. Анализируется возможность применения теории для управления рисками.

О том, что мы живем в обществе риска, публично заявил немецкий социолог Ульрих Бек в своем труде «Общество риска: путь к другому модерну». Книга У. Бека была написана в 1986 году, когда произошла авария на Чернобыльской атомной электростанции. Книга У. Бека приобрела популярность, в ней автор обратил внимание на те катастрофические последствия, которые таит в себе разрушение экологической среды обитания человека, на то, что современные риски уже не зависят от нас самих, а производятся за

тысячу километров от места событий. Через несколько лет после издания книги мир заговорил об опасностях мирового терроризма, о непредсказуемости дальнейшего развития.

В 1991 году еще один известный немецкий социолог Никлас Луман издал книгу «Социология риска», в которой он по-новому подошел к понятию риска, и его понимания риска в корне отличалось от других ученых. Он связывал риск с непредсказуемостью будущего, с сознанием людей. Он рассмотрел проблему ожидания риска. Н. Луман считал, что социальные науки лучше, чем другие ощущают опасность риска, так, как они улавливают поведение людей. Риск носит не только чисто технический характер, он имманентно присутствует в социальной действительности.

Понятие «риск» давно вошло в научный оборот, и прежде всего оно использовалось в экономических науках, как и понятие «неопределенность». Предпринимательство всегда было связано с риском, подчеркивает Н. Луман. Но и другие сферы жизни общества подвержены различным рискам, которые не всегда можно объяснить с точки зрения экономической теории, это и теория игр и принятия решений, а также психологические концепции. Проблему риска между тем открыли и социальные науки, но только, так сказать, не в своем огороде, а в соседском, и то лишь потому, что он был недостаточно ухожен. Культурантропологи, социальные антропологи, политологи с полным правом указывают, что оценка риска и готовность – эта проблема не только ментальная [psychische], но и прежде всего социальная [1, с. 136]. Н. Луман считает, что социальные науки лучше ощущают масштабы рисков, экологических техногенных.

Особая роль в изучении рисков должна принадлежать социологии. Именно эта дисциплина, изучающая все стороны жизни общества, может дать полное представление о риске. В то же время Н. Луман подчеркивает, что современная социология, хотя и подняла тревогу в обществе, не выработала своего подхода к изучению рисков и часто заимствует подходы других дисциплин. Современная социология соотносит понятие «риск» с понятием «катастрофа». В нашем обществе неправильно принятые решения могут привести к техногенной либо социальной катастрофе. Н. Луман в своем труде критически относится к междисциплинарности при изучении рисков. Классические теории, на которые ориентируется теоретическая социология, уделяют мало внимания таким темам, как «экология», «технология», «риск», не говоря уже о проблемах самореференции.

Риск, считал Н. Луман, связан с принятием решения, а непринятие решения относится также к риску. В нашем обществе неправильно принятые решения могут привести как к техногенной, так и социальной катастрофе. Поднимая вопрос об актуальности проблемы риска в современном обществе, Н. Луман обращает внимание на то, что такое общество устремлено в будущее, оно думает о нем с ожиданием опасности. Таким образом, Н. Луман считает, что современный человек не просто осознает риски, он их предвидит. В этой связи коммуникация выступает фактором осознания риска. Для Н. Лумана важным является вопрос, почему люди уделяют риску большое внимание, почему он влияет на сознание людей?

Н. Луман в своей теории делает акцент на особенностях современного восприятия термина «риск». И также, как и У. Бек, указывает на отличия в восприятии рисков людьми прошлого и настоящего времени. Люди античности по-своему воспринимали риск, не придавая значения самому термину. Все опасности, которые они встречали на жизненном пути, и их последствия они связывали с гневом богов. Осознание риска особенно было сильно выражено у народов, которые занимались мореплаванием, морской торговлей. Именно у этих народов возникло страхование грузов. И все же в древние времена калькулировали риски единицы. В современном мире рискам подвержен практически весь социум и каждый индивид. Риски могут продуцироваться как внутри общества и его структур, либо чаще всего они приходят извне.

Н. Луман обращается к онтологическим основаниям изучения риска: по его мнению, понятие риска ставит под вопрос рациональную природу деятельности человека. По мнению У. Лумана, социология обозначает и изучает новые грани риска. На первый план выходит анализ последствий трех типов систем, производящих риски в современном обществе, – естественные, технологические и социальные. Социология, по Н. Луману, в какой-то степени сама участвует в процессе производства рисков [2, с. 163].

Анализируя понятие «риск», ученый делает акцент на сравнении его с понятием «опасность». Риск воспринимается социологом как решение, могущее повлечь за собой опасности, как последствия, вызванные самим фактом принятия либо не принятия решения. Опасность – это нечто, что приходит извне. Опасность могут представлять для людей природные, техногенные катастрофы, а также неправильно принятые кем-то решения, имеющие социальные последствия. Особенно актуальны в наше время экологические проблемы, несущие риски для здоровья людей. Часто они вызваны неправильными решениями.

Н. Луман делает в своей теории акцент на проблему взаимоотношений между теми, кто принимает решения, и теми, кого эти решения затрагивают. Неправильные решения могут негативно отразиться на жизни большого количества людей, привести к обнищанию, потере работы, ухудшению экологической обстановки. Тогда люди воспринимают такого рода решения как опасность для себя и своих близких. Таким образом, могут возникнуть конфликты и движения протеста. Особенно в том случае, когда те, кто задет принятым решением, не имеют возможности контролировать его. Протестные движения Н. Луман воспринимает как одну из форм коммуникации. Они являются формой критики социальной системы, ее недостатков. По мнению Н. Лумана, протестные движения не должны разрушать систему, свергать власть, они должны быть формой решения проблем, высказывания недовольства. Протестные движения – эта форма влияния тех, на кого направлено решение, на тех, кто принимает решения, для того, чтобы избежать катастрофы.

Риск всегда связан с ответственностью принимающих решения. Прежде чем принять решение, необходимо взвесить все те последствия, которые оно несет, также необходимо понимать, что непринятие решения может повлечь за собой негативные последствия. Н. Луман констатирует, что рост рисков в современном обществе обусловлен принятием большого количества решений.

Литература

1. Луман, Н. Понятие риска / Н. Луман // Thesis. – 1994. – вып. 5. – С. 135–160.
2. Рождественская, Е. Ю. Феномен риска в современном научном дискурсе / Е. Ю. Рождественская // Вестник ВГУ: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2009. – № 1. – С. 162–164.

УДК 332.021.8 : 63

КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ И КАЧЕСТВЕННЫЙ СОСТАВ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ В АГРАРНОМ СЕКТОРЕ МОГИЛЕВСКОГО РЕГИОНА

Титова Е. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра политологии и социологии)

Аннотация. В статье на основе статистических данных описан количественный и качественный состав трудовых ресурсов в аграрном секторе Могилевской области.

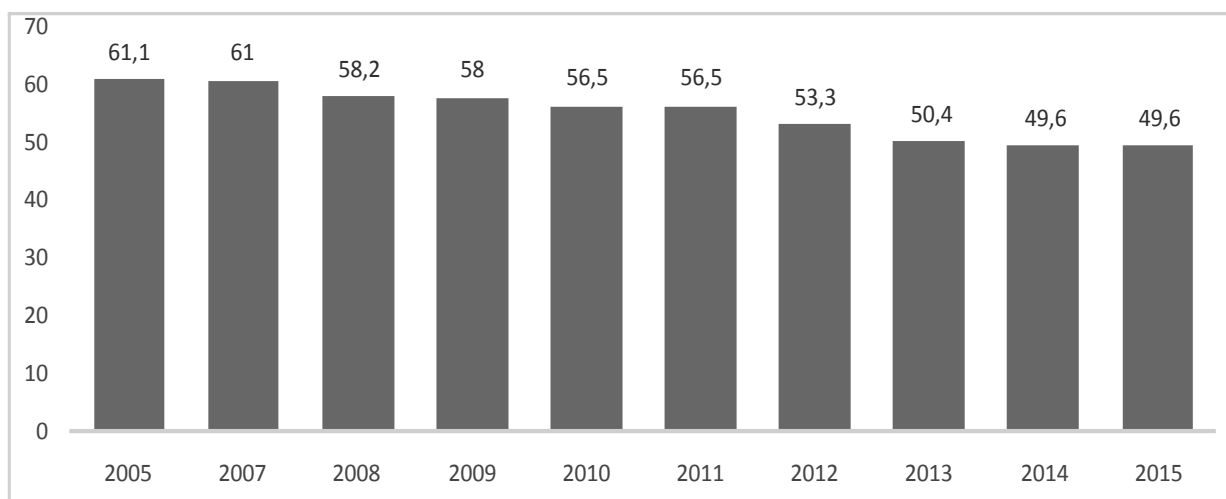
В последнее десятилетие село переживало ряд кардинальных аграрных преобразований, основы которых сформулированы в «Программе возрождения и развития села

на 2005–2010 годы» и получили дальнейшее развитие в «Государственной программе устойчивого развития села на 2011–2015 годы». В настоящее время в стране принята к реализации новая «Государственная программа развития аграрного бизнеса в Республике Беларусь на 2016–2020 годы».

Реализация указанных программ призвана решить ряд проблем в аграрном секторе Беларуси, одной из которых является количественный и качественный дефицит трудовых ресурсов, сформированный в ходе длительного кризиса аграрного сектора. В ходе выполнения указанных программ в Могилевской области проведена комплексная работа по выполнению прогнозных показателей, позволившая обеспечить существенное развитие производственной и социальной инфраструктуры села.

Однако, несмотря на предпринимаемые государством меры, численность сельского населения продолжает сокращаться. За время реализации указанных программ в Могилевской области сельчан стало на 27,1% меньше (в 2005 году – 307,9 тыс. чел., 2015 – 224,4 тыс. чел.) [1, с. 78]. По оценкам экспертов, тенденция убыли сельского населения страны сохранится, а отток сельских жителей в города усилится. На конец 2015 года только 51,2% (114,9 тыс. чел.) сельских жителей находились в трудоспособном возрасте, около трети (32,5%) – старше трудоспособного [2, с. 38].

На конец 2015 года менее половины (43,2% или 49,6 тыс. чел.) трудоспособного сельского населения было занято непосредственно в аграрном секторе [3, с. 61]. В целом, количество работников, занятых в сельском хозяйстве, сократилось за время реализации указанных Программ (2005–2015 гг.) на 18,8% (11,5 тыс. чел.)¹ [4, с. 66; 3, с. 61]. В настоящее время количество трудящихся в сельском хозяйстве Могилевской области составляет 10,5% занятого в экономике населения [3, с. 63]. А. Чеплянский отмечает, что для государств с уровнем ВВП на душу населения выше среднего, к которым относится Беларусь, доля занятых в аграрном секторе должна составлять около 30% [5, с. 49].



Динамика численности занятых работников в сельском хозяйстве в 2005–2015 гг., тыс. чел.

Количественный дефицит трудовых ресурсов порождает недостаточную обеспеченность сельскохозяйственных предприятий квалифицированными кадрами. Оценить качественный состав работников аграрной сферы Могилевской области затруднительно, ввиду отсутствия соответствующих статистических показателей. Однако некоторые косвенные данные позволяют нам сделать определенные выводы. Число свободных рабочих мест, заявленных сель-

¹ В статистических сборниках сельскохозяйственная отрасль объединена с отраслями лесное хозяйство и охота, вследствие чего не представляется возможным описать и проанализировать показатели отдельно по каждой из них.

скохозяйственными организациями Могилевской области в 2015 году, составляло 765, в том числе по рабочим профессиям – 323 [2, с. 104]. Следовательно, 442 (57,8%) вакантных места «ожидают» руководителей, специалистов и других служащих, что свидетельствует о недостатке, в первую очередь, квалифицированных кадров в аграрной сфере. Эти данные отражают сложившуюся ситуацию с качественным составом трудовых ресурсов в сельском хозяйстве в целом по стране. По уровню образования кадров сельское хозяйство уступает всем отраслям экономики: доля работников с высшим образованием на конец 2014 года составляла 10,3%, что в два раза ниже, чем в промышленности (22,7%) [3, с. 98]. Каждый второй руководитель в аграрной сфере и 2/3 специалистов не имеют высшего образования [3, с. 102, 104]. Очевидно, что повысить эффективность сельскохозяйственного производства могут только высокообразованные специалисты и руководители, которые быстро и эффективно внедряют новые технологии и используют управленческие инновации.

Уступает аграрный сектор промышленности и по количеству работающей молодежи. Так, на конец 2014 года в сельском хозяйстве Могилевского региона было занято 16,9% человек в возрасте до 29 лет, в то время как в промышленности 20,9%. Поскольку большинство сельских жителей, переселяющихся в города, – это молодые люди репродуктивного возраста, активные миграционные процессы стали одной из основных причин деформации возрастной структуры трудовых ресурсов.

Таким образом, за последние десять лет позитивных изменений в количественном и качественном составе трудовых ресурсов не наблюдается. Вышеприведенные цифры не свидетельствуют об улучшении основных количественных и качественных характеристик аграрных кадров.

Литература

1. Регионы Республики Беларусь, 2016 (Т.1) : стат. сб. / Национальный статистический комитет Республики Беларусь ; редкол. : И. В. Медведева и [др.] . – Минск, 2016. – 778 с.
2. Статистический ежегодник Могилевской области, 2016 : стат. сб. / Главное статистическое управление Могилевской области ; редкол. : Е. А. Морозова и [др.] . – Могилев, 2016. – 461 с.
3. Труд и занятость в Республике Беларусь : стат. сб. / Национальный статистический комитет Республики Беларусь ; редкол. : И. В. Медведева [др.] . – Минск, 2016. – 290 с.
4. Труд и занятость в Республике Беларусь : стат. сб. / Национальный статистический комитет Республики Беларусь ; редкол. : Е. И. Кухаревич и [др.] . – Минск, 2012. – 277 с.
5. Чеплянский, А. Предложение труда в сельском хозяйстве и факторы, его определяющие / А. Чеплянский // Аграрная экономика. – 2014. – № 4. – С. 49–54.

УДК 347.625

ПРАВОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ СУПРУГОВ В БРАКЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Ховратова С. Н. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра гражданского и хозяйственного права)

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты правового регулирования основных прав и обязанностей супругов, заключивших брак.

Права и обязанности супругов возникают со дня регистрации брака государственными органами, регистрирующими акты гражданского состояния. Брак представляет собой свободный, равноправный и бессрочный союз женщины и мужчины, заключенный с соблюдением порядка и условий, установленных законом, образующий семью и создающий обоюдные субъективные, материальные права и круг обязанностей между супруга-

ми. В соответствии с законом, брак – это непринудительный союз мужчины и женщины, который заключается на основе условий, предусмотренных Кодексом Республики Беларусь о браке и семье, нацеленный на создание новой ячейки общества и образующий взаимные условия мирного сосуществования в качестве супружеской пары [2, ст. 12].

Права и круг обязанностей семейной пары устанавливаются законодательными актами Республики Беларусь. Брачный договор играет отличительную роль среди источников правового положения супругов, что закрепляется Кодексом Республики Беларусь о браке и семье. Брачный договор предоставляет супругам неограниченный потенциал модификации режима пользования собственностью супругов, установление прав и порядка раздела совместно нажитого имущества при вероятности расторжения брака, закрепления имущественных обязательств по отношению друг к другу, к примеру, материальной ответственности за ущемление как имущественных, так и неимущественных прав и законных интересов, как мужа, так и жены. Помимо этого, в процессе составления Брачного договора, стороны имеют право регулирования вопросов по реализации материальных прав и долга в отношении к своим детям [2, ст. 13].

Брачный договор регулирует любые иные имущественные и личные неимущественные взаимоотношения супругов, если это не противоречит брачно-семейному законодательству. При этом предметом заключаемого договора и разновидностями устанавливаемых им отношений определяются участниками договора самостоятельно. Стороны, подписавшие Брачный договор, имеют право в любое время на взаимной основе дополнить, изменить либо прекратить действия Брачного договора.

Подписание Брачного договора, как и заключение брака, не являются взаимообусловленными событиями. Наличие Брачного договора не обязывает и соответственно не влечет заключения брака [2, ст. 13-1]. Вступление в брак является основанием возникновения комплекса связанных прав и обязанностей, подразделяющихся на личные имущественные и неимущественные права. Кроме этого, заключение брака сопровождается рядом обязанностей, например, наследственное право по закону первой очереди после другого супруга, ежегодная обязанность декларировать доходы и имущество супругами должностных или государственных лиц.

Равноправие супругов нашло свое отражение в ст. 32 Конституции Республики Беларусь [3]. Супруги должны решать вопросы брачно-семейных отношений совместно, учитывая при этом интересы друг друга в момент осуществления своих прав, что не является ограничением прав и свобод супругов. Ч. 3 ст. 20-1 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье устанавливает равное право на самостоятельное урегулирование вопросов, затрагивающих личные интересы, за исключением пунктов Брачного договора. Брачный договор в силе определять лишь порядок и условия осуществления супругами их прав, санкционировать последствия нарушения пунктов договора, устанавливать пределы способности супругов вмешиваться в решения ситуаций жизни друг друга, однако никто не вправе запретить реализацию каких-либо прав и свобод [2].

Одним из основных личных неимущественных прав человека является право на имя, закрепленное в ст. 18 Гражданского кодекса Республики Беларусь [1]. Имя человека идентифицирует его личность, позволяет приобретать и осуществлять права и обязанности под своим именем включающим фамилию, собственное имя и отчество, где фамилия является первой и основной структурной частью имени.

Нормы ст. 21 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье предусматривают наличие вариаций в реализации права на изменение добрачной фамилии [2]. При подаче заявления, будущий супруг имеет право сохранить прежнюю фамилию, выбрать общую с супругом фамилию, двойную, состоящую из добрачных фамилий супругов. Так осу-

ществляется личное правом каждого из супругов, поэтому никто из супружеской пары не имеет права навязывать другому свою волю, обязывать сменить фамилию или не предоставлять возможность на реализацию данного право.

Ст. 41 Конституции Республики Беларусь закрепляет право на труд в качестве наиболее достойного способа самоутверждения личности [3]. Вступление в брак не ограничивает вероятность осуществления данного права, в силу этого ст. 22 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье провозглашает возможность каждого супруга выбирать свою трудовую функцию [2]. Ст. 26 вышеназванного Кодекса, закрепляет возможность нахождения имущества супругов в личной и общей собственности каждого из них [2]. Общее имущество, т. е. совместно нажитое супругами в период брака, считается таковым только в законно зарегистрированном браке, вне зависимости от того, на чье имя было приобретено и кто осуществлял взнос денежных средств. Однако не будет являться общим имуществом, принадлежавшее супругам до заключения брака; полученное супругом в период брака по договору дарения; в порядке наследования; вещи индивидуального пользования супругов, исключая драгоценности и предметы роскоши. Оба супруга имеют равные права на реализацию совместно нажитого имущества и в связи с этим вправе беспрепятственно со стороны второго супруга пользоваться, владеть и распоряжаться этим имуществом при условии, что иное не предусмотрено брачным договором.

При разделе совместно нажитого имущества доли супругов признаются равными, учитывая пункты брачного договора. В то же время в отдельных случаях суд, при решении данного вопроса вправе отступить от принципа равенства долей, учитывая интересы несовершеннолетних детей или интересов другого супруга. Если один из супругов уклонялся от трудовой деятельности или расходовал имущество в ущерб интересам семьи, то его доля может быть уменьшена в данном случае. Если при разделе имущества одному из супругов передаются предметы, стоимость которых превышает причитающуюся ему долю, другому супругу присуждается соответствующая денежная компенсация. Для требований о разделе имущества, являющегося общей совместной собственностью супругов, устанавливается трехгодичный срок исковой давности [2]. Таким образом, были представлены основные права и обязанности супругов в момент заключения брака и в отдельных случаях после расторжения брака.

Литература

1. Гражданский кодекс Республики Беларусь [Электронный ресурс] : 7 декабря 1998 г. № 218-З : принят Палатой представителей 28 октября 1998 г. : одобр. Советом Респ. 19 ноября 1998 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 9 января 2017 г. // Консультант Плюс. Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
2. Кодекс Республики Беларусь о браке и семье [Электронный ресурс] : 9 июля 1999 г. № 278-З : принят Палатой представителей 3 июня 1999 г. : одобр., Советом Респ. 24 июня 1999 г. : в ред. закона Респ. Беларусь от 24 октября 2016 г. // Консультант Плюс. Беларусь / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017.
3. Конституция Республики Беларусь 1994 года : с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 г. и 17 окт. 2004 г. – 11-е изд., стер. – Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2015. – 62 с.

УДК 343.2

УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА СОВЕРШЕНИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ В СОСТОЯНИИ ОПЬЯНЕНИЯ

Шайтарова Е. И. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра уголовного права и уголовного процесса)

Аннотация. В данной статье анализируется ст. 30 Уголовного кодекса Республики Беларусь, посвященная ответственности лиц, совершивших преступление в состоянии опьянения.

По данным Министерства внутренних дел Республики Беларусь, в январе-сентябре 2016 г. в республике зарегистрировано 71,1 тыс. преступлений, из них лицами, находившимися в состоянии алкогольного опьянения, – 9906, что на 7,8% меньше, чем в 2015 г., и лицами, находившимися в состоянии наркотического опьянения, – 956, что на 20,6% меньше 2015 г. Несмотря на понижение показателей, данная категория преступлений не утрачивает своей актуальности на сегодняшний день. Ст. 30 Уголовного кодекса Республики Беларусь предусматривает ответственность за совершение преступления в состоянии опьянения: лицо, совершившее преступление в состоянии алкогольного опьянения либо в состоянии, вызванном потреблением наркотических средств, психотропных веществ, их аналогов, токсических или других одурманивающих веществ, подлежит уголовной ответственности. Вызывает интерес, какие виды опьянения включаются в данное определение и каково значение состояния опьянения при определении виновности лица в совершении преступления.

Говоря об алкогольном опьянении, необходимо определить, что вызывает такое опьянение. К алкоголю относится любой напиток, содержащий этиловый спирт, включая пиво, вино и крепкие спиртные напитки. При алкоголизации здорового человека развивается картина острого (простого) алкогольного опьянения, которое в зависимости от степени выпитого может иметь три стадии: легкую, среднюю и тяжелую. Особо следует выделить патологическое опьянение, протекающее с глубоким изменением сознания, протекающее от нескольких минут до нескольких часов, возникающее в связи с приемом алкогольных напитков и принципиально отличающееся от обычного алкогольного опьянения. Считается, что патологическое опьянение, независимо от количества выпитого алкоголя, возникает в связи с наличием дополнительных вредностей, переутомлением, недосыпанием, дополнительными стрессовыми переживаниями. При решении вопроса о дееспособности зависимых от алкоголя, они признаются способными понимать значение своих действий и руководить ими. Иначе обстоят дела у больных с хроническими алкогольными психозами (галлюциноз, параноид), а также с алкогольным слабоумием, которые признаются недееспособными [2, с. 109].

Под наркоманией понимается патологическое влечение к ряду натуральных или синтетических нейротропных веществ. Сначала возникает привычка, затем – повышенное влечение к систематическому их приему. Наркомания подразумевает зависимость от препаратов из «списка наркотиков». Этот список определяется Постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 11 февраля 2015 г. № 19 и содержит Республиканский перечень наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров, подлежащих государственному контролю в Республике Беларусь и постоянно пополняется новыми веществами.

Токсикомания – это зависимость от препаратов, не включенных в перечень наркотиков, но вызывающих такое же болезненное привыкание. Общие признаки наркомании и токсикомании схожи с признаками зависимости от алкоголя, хотя частные – имеют некоторые особенности, связанные с фармакологическими свойствами принимаемых препаратов [2, с. 114].

Лица, страдающие наркоманией, признаются невменяемыми, если в период совершения общественно-опасного деяния находились в психотическом состоянии или если имеются глубокие интеллектуально-мнестические и личностные нарушения, которые развиваются в связи с длительным злоупотреблением такими веществами.

Одурманивающие вещества, средства, которые не содержатся в Списках наркотических средств и психотропных веществ, но вызывают состояние одурманивания, опьянения.

Можно встретить тройное толкование данного термина: 1) рассматриваются как понятие, обобщающее средства, вещества и лекарственные формы (за исключением наркотических средств и психотропных веществ), прием которых влечет за собой состояние, аналогичное наркотическому возбуждению; 2) выступают как обобщающее понятие всех известных природных продуктов и химических соединений наркоподобного действия; 3) строго ограниченный список веществ, названных одурманивающими. Законодательство Республики Беларусь требует конкретизации перечня веществ, относящихся к одурманивающим [2, с. 116].

Повышенная общественная опасность состояния опьянения человека заключается в том, что оно нарушает нормальную деятельность нервной системы человека и его головного мозга. Прежде всего алкоголь расслабляет процессы торможения. Пьяный человек постепенно утрачивает функции самоконтроля. Негативные свойства характера и личности, присущие практически каждому человеку, сдерживаемые в нормальном состоянии, проявляются в состоянии опьянения: человек становится грубым, развязным, раздражительным. К тому же он нередко теряет правильную ориентацию в окружающей обстановке. При опьянении преступник, как правило, причиняет более существенный ущерб, чем в трезвом состоянии.

Литература

1. Республиканский перечень наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров [Электронный ресурс] :Постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 11 февраля 2015 г. № 19 // Консультант Плюс : Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр». – Минск, 2017.
2. Судебная психиатрия : курс лекций / сост. В. И. Петров. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2014. – 211 с.
3. Уголовный кодекс Республики Беларусь [Электронный ресурс] : Кодекс Республики Беларусь 9 июля 1999 г. № 275-3 // Консультант Плюс : Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр». – Минск, 2017.
4. Общая статистика за 2016 г. [Электронный ресурс]. – 2107. – Режим доступа: <http://mvd.gov.by/main.aspx?guid=5421>. – Дата доступа: 20.01.2017.
5. Петров, В. И. Патопсихологическая характеристика эпилепсии как свидетельство возможности формирования агрессивного поведения / В. И. Петров, Н. В. Пантелева, А. А. Кралько // Военная медицина. – 2015. – № 2 (35). – С. 121–125.

УДК 316.74

ТРИ ЭТАПА РАЗВИТИЯ СОЦИОЛОГИИ НАУКИ

Ярошевич Е. А. (Учреждение образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова», кафедра политологии и социологии)

Аннотация. Рассматриваются три волны в социологии науки: возникновение и развитие парадигмы Р. Мертона, социология научного знания и социология экспертов и экспертизы.

Парадигмальный период социологии науки, сложившийся в 40–50-е годы XX века, тесно связан с работами Р. Мертона. В рамках институциональной социологии науки Р. Мертон можно выделить два вектора анализа. С одной стороны, он рассматривает взаимодействие социального института науки с иными социальными институтами, обществом в целом. С другой, акцентирует внимание на его ценностно-нормативной системе – этосе науки, который образует четыре набора институциональных императивов: универсализм, коллективизм, бескорыстность и организованный скептицизм, следование которым – условие производства объективно-истинного знания. В дальнейшем он решает проблему соотношения идеального и реального в поведении ученых, и, рассматривая проблему патологии науки, дополнительно вводит девять пар взаимно противоположных

нормативных принципов, выбор которых пронизывает повседневную профессиональную деятельность ученых [5].

Стержневая в 60-е годы проблематика исследований школы Р. Мертона определяется его интересом к изучению научной карьеры и выстраивается вокруг проблемного поля: мотивация – вклады – оценки – признание (вознаграждение) – научная карьера [7, с. 41]. Развитие парадигмы Р. Мертона осуществлялось по нескольким направлениям: конкуренция и сотрудничество в научной работе (У. Хэгстром), последствия получения признания, стратификация в науке (Х. Закерман), структура сетей неформальных коммуникаций (Д. Крейн, Д. Дж. Прайс), формирование научных специальностей (Н. Маллинз), проблемы дифференциации науки (Т. Парсонс, Н. Сторер).

Дальнейшее развитие социологии науки связано с группой направлений, объединенных исследованием содержания научного знания, релятивистскими, конвенционалистскими и конструктивистскими мотивами в его трактовке.

Макроуровень анализа представлен в «Сильной программе» Д. Блура [1]. С позиции каузально-релятивистского подхода он рассматривает знание как представления, принятые сами собой разумеющимися или институализированные, или облеченные авторитетом социальных групп, т. е. социально санкционированные. Он фокусируется на распространении представлений и различных факторах, влияющих на них. Д. Блур формулирует программу объяснений научного знания, которая основывается на требованиях каузальности, беспристрастности, рефлексивности и симметричности.

Микроуровень анализа реализуется в рамках дескриптивно-конструктивистского подхода и этнографии науки. Одним из представителей конструктивистского подхода является М. Малкей, который с позиции экстернализма рассматривает научную деятельность в контексте ее определенности социальными взаимоотношениями между учеными, а также взаимодействием науки с другими социальными институтами [4, с. 229].

Еще один из аспектов, включенных в проблематику социологии знания, – контекст обоснования, который Дж. Гилберт рассматривает как процесс принятия утверждений научным сообществом. Он вводит понятие «заявки на новое знание» и рассматривает как и почему некоторые заявки превращаются в принятое знание, а другие игнорируются или отвергаются.

Социальный конструктивизм К. Кнорр-Цетины основывается на изучении непосредственных взаимодействий ученых в рамках лаборатории и форм их репрезентации, конструируемых в ее повседневной жизни [2]. Научная реальность понимается как артефакт, конструкт, формирующийся в ходе исследовательской работы, пронизанной практическими решениями. Научные продукты рассматриваются как внутренне сконструированные лабораторными видами селекции, а также преобразованиями, реализованными в них. Деятельность ученого трактуется, с одной стороны, как «фабрикация вещей», с другой – «инструментальная фабрикация знания», а продукты науки – как результат процесса «рефлексивной фабрикации».

Этнография науки Б. Латура и С. Вулгара представляет собой эмпирическое исследование лабораторной жизни, детальное описание реальной повседневной деятельности ученых, направленной на производство непосредственной описуемости исследовательских действий. Они раскрывают механизмы конструирования семиотических структур науки и приходят к выводу, что научная активность – это конструирование реальности, протекающее в спорах.

Третий этап развития социологии науки связан с обращением внимания исследователей на экспертное знание, социальную роль эксперта и функции экспертизы в науке. Функциональный анализ экспертизы осуществили Дж. Хардвиг и Ст. Фуллер. Дж. Хард-

виг акцентировал внимание на эпистемической зависимости дилетанта от эксперта [6]. Ст. Фуллер рассматривал эпистемический авторитет как производное от властных полномочий. Экспертиза носит социальный характер, а выделение роли «эксперта» – процесс присвоения эпистемической власти в сообществе [3].

Г. Коллинзом и Р. Эвансом разрабатывается нормативная теория экспертизы. Они вводят понятие практической экспертизы и отмечают, что принадлежность и статус практического эксперта в экспертном сообществе зависит от признания его права на экспертизу. Различают три уровня экспертизы на основании критерия осведомленности: не-экспертиза, интерактивная и контрибутивная экспертиза [7, с. 100].

Роль экспертизы в науке – в оценке знания, предъявляемого научному сообществу в качестве научного открытия или научной теории, признании или нет его вкладом в науку, а также кодификации этого знания и включения его в актуальное научное знание.

Таким образом, парадигмальный период развития социологии науки характеризуется развитием ее проблемного поля от исследований связи науки как социального института с другими социальными институтами, обществом в целом, социального характера получаемого знания и профессиональной деятельности ученых, до роли экспертного сообщества в ее развитии.

Литература

1. Блур, Д. Сильная программа в социологии знания / Д. Блур // Логос. – № 5–6. – 2002. – С. 162–185.
2. Кнор-Цетина, К. Наука и практическая рациональность / К. Кнор-Цетина // Философия и методология эмпирической социологии : учебное пособие / Л. Г. Ионин. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2004. – С. 318–331.
3. Кожанов, А. А. Социологические аспекты становления института экспертной оценки научного знания / А. А. Кожанов // Новое и старое в теоретической социологии / под ред. Ю. Н. Давыдова. – М.: ИС РАН, 2006. – Кн. 4. – С. 137–159.
4. Малкей, М. Наука и социология знания / М. Малкей. – М.: Изд-во «Прогресс», 1983. – 256 с.
5. Мертон, Р. Исследования по социологии науки / Р. Мертон // Социальная теория и социальная структура. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – С. 743–782.
6. Полякова, В. В. Изменение социальной роли экспертного знания / В. В. Полякова // Социальная реальность. – 2007. – № 5. – С. 77–85.
7. Социология науки. Основные зарубежные концепции : учебное пособие. – Благовещенск : Амурский гос. ун-т, 2011. – 121 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

| | |
|--|----|
| <i>Абабурка М. В.</i> ФРАЗЕМЫ І ПАРЭМІІ З КАМΠΑНЕНТАМ ГАЛАВА Ў БЕЛАРУСКАЙ І РУСКАЙ МОВАХ | 3 |
| <i>Авласович А. М.</i> ИТОГИ ИЗУЧЕНИЯ ПОГРЕБАЛЬНОГО ОБРЯДА ТРУПОСОЖЖЕНИЯ В МОГИЛЕВСКОМ ПОДНЕПРОВЬЕ И ПОСОЖЬЕ (по материалам курганных некрополей)..... | 5 |
| <i>Аленькова Ю. В.</i> КИДАЛТ КАК СОЦИАЛЬНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ТИП СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ | 7 |
| <i>Бирюков А. В.</i> ПАДЕНИЕ ЗАПАДНОЙ РИМСКОЙ ИМПЕРИИ В ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННОКОВ..... | 9 |
| <i>Бондаренко К. М.</i> ВЗЛЕТ И ПАДЕНИЕ СОЮЗА РУССКОГО НАРОДА (1906–1911 гг.) | 11 |
| <i>Борбат Т. І.</i> ІСНАВАННЕ НА МЯЖЫ ЖЫЦЦЯ І СМЕРЦІ Ў АПОВЕСЦІ С. ГРАХОЎСКАГА “ЗОНА МАЎЧАННЯ” | 14 |
| <i>Бубенцова Е. И.</i> ОТ КАРНАВАЛЬНОГО «ОТСУТСТВИЯ ЧЕГО-ТО» К ВСЕОБЪЕМЛЮЩЕМУ ОБРАЗУ ПУСТОТЫ..... | 17 |
| <i>Воробьева Т. С.</i> ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ СВАДЕБНОЙ ОБРЯДНОСТИ В ГОВОРАХ МОГИЛЕВСКО-СМОЛЕНСКОГО ПОГРАНИЧЬЯ..... | 19 |
| <i>Данилевич С. А.</i> ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ДИАЛОГ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ | 21 |
| <i>Дмитрачков П. Ф.</i> О РЕАЛИЗАЦИИ В УЧЕБНЫХ КУРСАХ НОВЫХ ПОДХОДОВ В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ БЕЛОРУССКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ (из опыта преподавания) | 23 |
| <i>Еўмянькоў В. І.</i> ВАЙНА СА ШВЕДАМІ: “НАВІНЫ З ІНФЛЯНТАЎ” | 25 |
| <i>Жыркевіч Т. І.</i> ВЕРШЫ МАКСІМА БАГДАНОВІЧА НА БАЛГАРСКОЙ МОВЕ | 27 |
| <i>Игнатович А. Е.</i> ПЕРИОДИЗАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МУСУЛЬМАНСКОЙ ОБЩИНЫ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И ПРИНИМАЮЩЕГО ОБЩЕСТВА | 29 |
| <i>Казімірская Т. А.</i> ПРАБЛЕМА ІМПЛІЦЫТНАСЦІ Ў МОВЕ І МАЎЛЕННІ | 31 |
| <i>Климуть Л. Я.</i> КУЛЬТУРА ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ НАЧАЛА XX века..... | 33 |
| <i>Ковалева Л. А.</i> БЕЛОРУССКАЯ ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЭМИГРАЦИЯ В 20-е г. XX в..... | 35 |
| <i>Кожурина Т. А.</i> ЖАНРОВАЯ СПЕЦИФИКА ПРОПОВЕДИ | 36 |
| <i>Козикова И. А.</i> СОВМЕСТНОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ НА УРОКЕ ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ | 38 |
| <i>Колосов А. В.</i> ИТОГИ ИЗУЧЕНИЯ СТРУКТУР ОБИТАНИЯ НА ПАМЯТНИКАХ КАМЕННОГО ВЕКА МОГИЛЕВСКОГО ПОСОЖЬЯ | 40 |
| <i>Королёва Е. П.</i> ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ СТЕКЛЯННЫХ ПЕРСТНЕЙ И ВСТАВОК ДРЕВНЕРУССКОГО ПЕРИОДА (историографический аспект) ... | 42 |
| <i>Костенич В. А.</i> ФИЛОСОФСКИЕ ПОДСТРОЧЬЯ ФЕНОМЕНА «СЕЛФИ» | 44 |
| <i>Лавишук О. А.</i> КОМПОНЕНТЫ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА МИРА В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПОЭЗИИ БЕЛАРУСИ | 46 |
| <i>Макарэвіч А. М.</i> РЭЦЭПЦЫЯ СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАМОЎНАЙ ДРАМАТУРГІІ ПОЛЬСКИМ ЛІТАРАТУРАЗНАЎСТВАМ І ТЭАТРАЛЬНАЙ КРЫТЫКАЙ..... | 48 |
| <i>Мельникова А. С.</i> СТОЛЫПИНСКАЯ АГРАРНАЯ РЕФОРМА В ВОСПРИЯТИИ ТРУДОВИКОВ И НАРОДНЫХ СОЦИАЛИСТОВ | 50 |

| | |
|--|----|
| <i>Мельниченко Ю. С.</i> МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ СИНТЕЗ В СОЦИАЛЬНОМ ПОЗНАНИИ | 53 |
| <i>Муравьев И. В.</i> ЗИММИИ И МУСУЛЬМАНЕ В ХАЛИФАТЕ ОМЕЙЯДОВ: ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ..... | 55 |
| <i>Попова Л. Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ “КАЗАК ЖЫЦЦЯ” Я. КОЛАСА | 57 |
| <i>Пурышева Н. М.</i> КОНФОРМИЗМ КАК СТРАТЕГИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ БССР В 1920-е гг. | 59 |
| <i>Соловьев Р. В.</i> ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЙ РОССИЙСКОГО СЛАВЯНОВЕДЕНИЯ XIX в. В ТРУДАХ А. Н. ПЫПИНА | 61 |
| <i>Сомов С. Э.</i> ГЕОРГИЙ КОНИССКИЙ О ПУТЯХ ПОЗНАНИЯ ИСТИНЫ..... | 63 |
| <i>Старостенко В. В.</i> СПЕЦИФИКА КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ В КОНТЕКСТЕ РЕЛИГИОЗНОЙ ЖИЗНИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ | 65 |
| <i>Старостенко Э. В.</i> ОТНОШЕНИЕ К ПРАВОСЛАВНОМУ ВОЕННОМУ ДУХОВЕНСТВУ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ЗАПАДНОГО ФРОНТА ПОСЛЕ ФЕВРАЛЬСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 1917 г. | 68 |
| <i>Сугако Л. А.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАСПРЕДЕЛЕНИЯ ПОМОЩИ ЮНРРА В МОГИЛЕВСКОЙ ОБЛАСТИ | 70 |
| <i>Табунов В. В.</i> ИДЕЯ ВОЗОБНОВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИАТСКОЙ ЦЕРКВИ ВО ВЗГЛЯДАХ ДЕЯТЕЛЕЙ БЕЛОРУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ НАЧАЛА XX в. | 72 |
| <i>Таркан Н. Е.</i> ОБРАЗЫ-СИМВОЛЫ В РОМАНЕ Б. ПАСТЕРНАКА «ДОКТОР ЖИВАГО» | 74 |
| <i>Титов В. С.</i> ФОТО НА ПАМЯТЬ. ЛИКВИДАЦИЯ СТАВКИ В МОГИЛЕВЕ | 76 |
| <i>Шаршнёва В. М.</i> СТРУКТУРА СКЛАДАННЫХ ДЫЯЛАГІЧНЫХ АДЗІНСТВАЎ У ЛІТАРАТУРНА-МАСТАЦКІМ ТЭКСЦЕ..... | 77 |
| <i>Шуткова Н. П.</i> РЕКОНСТРУКЦИЯ ПЕЧНОГО ИЗРАЗЦОВОГО НАБОРА XVIII в. ШКЛОВСКОГО ПОСАДА В г. МОГИЛЕВЕ | 79 |

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

| | |
|--|----|
| <i>Бирюк И. Б.</i> ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ | 82 |
| <i>Богданова О. А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ | 84 |
| <i>Богданович С. Э.</i> ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ФОРМЫ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ | 86 |
| <i>Голякевич Н. Д.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ | 88 |
| <i>Динькевич А. В.</i> ГРАММАТИКАЛИЗАЦИЯ ГЛАГОЛЬНЫХ ФОРМ ДЛИТЕЛЬНОГО ВИДА В СИСТЕМЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА | 90 |
| <i>Доўгаль А. В.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПАДРыхтоўкі НАСТАЎнікаў ДА АРГАНІЗАЦЫІ ДАСЛЕДЧАЙ ДЗЕЙНАСЦІ ПА ВУЧЭБНЫМ ПРАДМЕЦЕ “БЕЛАРУСКАЯ МОВА” ВА ЎСТАНОВАХ АГУЛЬнай СЯРЭДняй АДУКАЦЫІ | 91 |
| <i>Домбровская Н. А.</i> ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ..... | 94 |

| | |
|--|-----|
| <i>Заблоцкая М. В.</i> РОЛЬ НЕДЕЛИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ | 96 |
| <i>Зуева-Заливко О. И.</i> ЖЕНСКАЯ ПОЭЗИЯ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ БЕЛАРУСИ..... | 97 |
| <i>Иванова С. Ф.</i> МЕТОД ВОССТАНОВЛЕНИЯ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕКСТА НА Я1 И Я2 КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССОВ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ПРИ БИЛИНГВИЗМЕ..... | 99 |
| <i>Иванов Е. Е.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ПРИКЛАДНОГО ОПИСАНИЯ АФОРИСТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ЯЗЫКА И РЕЧИ..... | 101 |
| <i>Кагукина Т. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ | 103 |
| <i>Килевая Л. Т.</i> ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ БИЗНЕСА В СОЦИАЛЬНОМ ДИСКУРСЕ | 105 |
| <i>Кириленко О. В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В СИНТАКСИСЕ | 107 |
| <i>Клімуць Я. І.</i> БЕЛАРУСКАЯ КРЫТКА І ЛІТАРАТУРАЗНАЎСТВА 70–80-х гг. | 109 |
| <i>Носков С. А.</i> ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМАТИКА НЕМЕЦКОГО ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО В СРАВНЕНИИ С АНГЛИЙСКИМ, РУССКИМ И ЛАТИНСКИМ ... | 111 |
| <i>Петрушэўская Ю. А.</i> ДА ПРАБЛЕМЫ РАЗМЕЖАВАННЯ ЎНІВЕРСАЛЬНЫХ І ІНТЭРНАЦЫЯНАЛЬНЫХ АДЗІНАК У ПАРЭМІЯЛАГІЧНЫМ ФОНДЗЕ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ..... | 113 |
| <i>Пушкарева С. А.</i> СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА..... | 116 |
| <i>Rezvova O. O.</i> NEO-VICTORIAN LITERATURE..... | 117 |
| <i>Рубанова Е. В.</i> ТРУДНОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ НОМИНАЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ КЭНТЕ | 119 |
| <i>Старасціна Г. М.</i> ВОБРАЗНА-МАСТАЦКІЯ СРОДКІ Ў РАМАНАХ І МЕЛЕЖА “ЛЮДЗІ НА БАЛОЦЕ”, “ЗАВЕІ, СНЕЖАНЬ” І ІХ ПЕРАКЛАД НА НЯМЕЦКУЮ МОВУ..... | 121 |
| <i>Тарасова Н. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСНИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА | 123 |
| <i>Угликова И. В.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕФЕРИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ | 125 |
| <i>Filimonova Irina.</i> LES DÉFIS DE LA PRÉPARATION DES ÉTUDIANTS DU CYCLE SUPÉRIEUR AUX EXAMENS DELF (NIVEAU A2) | 127 |

ФАКУЛЬТЕТ МАТЕМАТИКИ И ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ

| | |
|--|-----|
| <i>Батан С. Н., Борбат В. Н.</i> ПРИМЕНЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПАКЕТОВ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ | 130 |
| <i>Быкова С. Ю., Слуцкая С. В.</i> ОРНИТОФАУНА ТРАНСФОРМИРОВАННЫХ ЭКОСИСТЕМ НА ПРИМЕРЕ ГОРОДА МОГИЛЕВА | 132 |
| <i>Волосевич А. В.</i> НЕЛИНЕЙНАЯ ДИНАМИКА НЕОДНОРОДНОСТЕЙ В АВРОРАЛЬНОЙ ИОНОСФЕРЕ И ИХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА.... | 134 |
| <i>Герасимова Т. Ю.</i> САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ | 136 |
| <i>Гостевич Т. В., Лещенко Л. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ И ПРАКТИКУМ ПО РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ» | 139 |

| | |
|--|-----|
| <i>Захарова М. Е.</i> ОСОБЕННОСТИ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОДООХРАННЫХ ЗОНАХ И ПРИБРЕЖНЫХ ПОЛОСАХ ВОДОТОКОВ И ВОДОЕМОВ | 141 |
| <i>Лобанок И. П.</i> СВЯЗЬ МЕЖДУ ПРОПЕДЕВТИКОЙ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬЮ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ | 143 |
| <i>Марченко И. В., Сидоренко И. Н.</i> О ФОРМИРОВАНИИ МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МАГИСТРАНТОВ В ОБЛАСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОРМАТИКИ | 145 |
| <i>Марченко И. В., Юревич В. А., Юревич Ю. В.</i> СТАЦИОНАРНЫЕ СОСТОЯНИЯ СВЕТОДИНАМИЧЕСКИХ СИСТЕМ С КВАДРАТИЧНОЙ ФАЗОВОЙ НЕЛИНЕЙНОСТЬЮ | 146 |
| <i>Мороз Л. А., Затман Т. С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ В КУРСЕ «ТЕХНОЛОГИИ ПРОГРАММИРОВАНИЯ И МЕТОДЫ АЛГОРИТМИЗАЦИИ» | 149 |
| <i>Носкова М. С.</i> ИСТОРИЯ ФИЗИКИ: МЕТОДЫ ПЕРЕМЕЩЕНИЯ СТРОИТЕЛЬНЫХ БЛОКОВ В ДРЕВНЕМ МИРЕ..... | 151 |
| <i>Носкова М. С.</i> ИСТОРИЯ ФИЗИКИ И ОСНОВНЫЕ ФИЗИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ..... | 153 |
| <i>Романович Л. А., Сазонова А. М.</i> ОБ ИНТЕГРАЦИИ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ | 154 |
| <i>Седакова В. А.</i> ЖИРНЫЕ КИСЛОТЫ И КАНЦЕРОГЕНЕЗ..... | 156 |
| <i>Тимощенко Е. В., Юревич В. А., Юревич Ю. В.</i> СВЕРХИЗЛУЧЕНИЕ В ТОНКОМ СЛОЕ ПЛОТНОЙ РЕЗОНАНСНОЙ СРЕДЫ С УЧЕТОМ ФАЗОВОЙ РЕЛАКСАЦИИ..... | 158 |
| <i>Тихончук Г. Н., Доронькина А. С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИОИНДИКАЦИОННЫХ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЗООЛОГИИ..... | 160 |
| <i>Тупицына Н. Б.</i> ГЕОИНФОРМАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ НИТРАТНОГО ЗАГРЯЗНЕНИЯ ПРИРОДНЫХ ВОД МОГИЛЕВСКОЙ ОБЛАСТИ..... | 162 |
| <i>Шаруха И. Н., Погоцкий М. А., Хомяков В. Г.</i> СДВИГИ В ЭНЕРГЕТИКЕ БЕЛАРУСИ В ЦЕЛЯХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ | 165 |

ФАКУЛЬТЕТ НАЧАЛЬНОГО И МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|---|-----|
| <i>Атаян М. В.</i> СВОБОДА ДИРИЖЕРСКОГО АППАРАТА КАК ОСНОВА МАНУАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ РУКОВОДИТЕЛЯ ХОРА..... | 168 |
| <i>Браиловская Л. Е.</i> НИНА ШАРУБИНА: ПУТЬ В ИСКУССТВЕ..... | 170 |
| <i>Бубнова С. А.</i> ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ НА УРОКАХ “МАЯ РАДЗІМА – БЕЛАРУСЬ” В 4 КЛАССЕ | 172 |
| <i>Доўгаль Д. А.</i> МУЗЕЙНЫ КВЕСТ ЯК ФОРМА АРГАНІЗАЦЫІ ВУЧЭБНЫХ ЗАНЯТКАЎ | 174 |
| <i>Забелова И. А.</i> ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В ТВОРЧЕСТВЕ А. А. ЦЫГАНКОВА ... | 176 |
| <i>Забелов П. П.</i> ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СЕКЦИИ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ МГУ имени А. А. КУЛЕШОВА | 178 |
| <i>Папейко А. А.</i> НИР – НИРС – УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ | 180 |
| <i>Поддубская Г. С.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 182 |
| <i>Чавро Т. В.</i> МУЗЫКАЛЬНЫЕ И ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ: СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ..... | 185 |
| <i>Чумакова С. П.</i> СОДЕРЖАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 187 |

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

| | |
|---|-----|
| <i>Антипова Е. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ..... | 190 |
| <i>Барсукова Ж. А.</i> ОСОБЕННОСТИ САОМОТНОШЕНИЯ ЖЕНЩИН, СТРАДАЮЩИХ БЕСПЛОДИЕМ..... | 192 |
| <i>Батура И. Н., Савельева К. И.</i> ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИНТЕГРАЦИИ РЕЧЕВОГО И ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 194 |
| <i>Башаркина Е. А., Чигирева Н. А.</i> РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ..... | 196 |
| <i>Варламова Е. Н.</i> ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 198 |
| <i>Габьева Л. Л.</i> ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ЛОГОПЕДОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 200 |
| <i>Гурская С. М.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЫ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩЕЕ УСЛОВИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ..... | 203 |
| <i>Иванова И. Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ ДЕТЕРМИНАНТ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ..... | 204 |
| <i>Куликова В. В.</i> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 206 |
| <i>Латина Ю. С.</i> ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИНТЕГРИРОВАННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ... | 208 |
| <i>Латицкая Ю. С.</i> СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ..... | 210 |
| <i>Можарова Т. А.</i> ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИ НАПРАВЛЕННОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 212 |
| <i>Мурашко Е. А.</i> МЕТОДЫ АРТ-ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЬИ..... | 214 |
| <i>Овчинникова М. Б.</i> ТРУДНЫЕ СИТУАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ - ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ..... | 216 |
| <i>Прокофьева О. О.</i> СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ В РАЗНОСТОРОННЕМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА..... | 219 |
| <i>Ракутова И. В.</i> КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ САОМОЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И ЗАДЕРЖАННЫМ ПСИХИЧЕСКИМ РАЗВИТИЕМ..... | 221 |
| <i>Снопкова Е. И.</i> КОНСТРУИРОВАНИЕ МОДЕЛИ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД..... | 223 |
| <i>Спирин С. В.</i> ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ..... | 225 |
| <i>Томашева Е. П.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 227 |
| <i>Черепанова И. В., Черепанов О. А.</i> ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА «Я-КОНЦЕПЦИИ» ЖЕНЩИН С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ..... | 229 |
| <i>Ясева Н. Ю.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 231 |

ФАКУЛЬТЕТ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

| | |
|---|-----|
| <i>Антипенко А. А., Борисов О. Л.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА САМОРЕГУЛЯЦИИ КРОВООБРАЩЕНИЯ | 234 |
| <i>Баранов Л. Г., Клочков А. В., Климов О. Е.</i> ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ УДАРНОЙ ТЕХНИКЕ НОГ У СПОРТСМЕНОВ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «ВОСТОЧНЫЕ ЕДИНОБОРСТВА»..... | 236 |
| <i>Букас И. А.</i> ОЦЕНКА УРОВНЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ФАКУЛЬТЕТА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА | 237 |
| <i>Воробей Е. В.</i> КОАГУЛЯЦИОННЫЙ ГЕМОСТАЗ И ФИБРИНОЛИТИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ПРИ ВВЕДЕНИИ МЕТАЛЛОДЕКСТРАНОВ <i>IN VITRO</i> | 239 |
| <i>Галиновский С. П., Панасюк Н. Б.</i> ТРАВМАТИЗМ В ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКЕ..... | 241 |
| <i>Деревяшкин В. Л.</i> МОГИЛЕВСКИЙ ФУТБОЛ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (1980–2000 гг.)..... | 243 |
| <i>Мазько С. Г., Деревяшкин В. Л., Лукьянов А. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕНОСА ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ В СПОРТИВНЫХ ИГРАХ | 245 |
| <i>Евменчик А. А.</i> ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ АБИТУРИЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ | 248 |
| <i>Евменчик И. В.</i> ДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АСПЕКТ САМОКОНТРОЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ОРГАНИЗМА..... | 250 |
| <i>Климов О. Е., Баранов Л. Г., Клочков А. В.</i> БАЗОВО-КУСТОВОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ РУКОПАШНОМУ БОЮ..... | 252 |
| <i>Клочков А. В., Климов О. Е., Баранов Л. Г.</i> АНАЛИЗ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ДНЕВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ 1 КУРСА ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ | 254 |
| <i>Кондратенкова Е. А., Мартусевич Н. О.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОСТОЙ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ РЕАКЦИИ СПОРТСМЕНОВ-ГРЕБЦОВ И ФУТБОЛИСТОК...255 | |
| <i>Кучерова А. В.</i> ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ ЛЫЖНИКОВ-ЮНИОРОВ | 257 |
| <i>Лединская О. Ю.</i> ЗНАЧЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ | 260 |
| <i>Леутко В. К.</i> РЕЖИМЫ ПИТАНИЯ И РЕЖИМЫ ТРЕНИРОВОК В РАЗНЫХ ВИДАХ СПОРТА..... | 261 |
| <i>Лешик Т. В.</i> ОСНОВНЫЕ МЕРЫ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ТРАВМАТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ГИМНАСТИКЕ | 264 |
| <i>Литенков Н. И., Фатин С. Б.</i> МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРАВИЛАМ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ | 266 |
| <i>Мискевич Т. В.</i> СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В СВЯЗИ С ДИСЦИПЛИНОЙ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» | 268 |
| <i>Неменков Л. С., Иванов В. Г.</i> ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ ПО ГРЕКО-РИМСКОЙ БОРЬБЕ..... | 270 |
| <i>Угликов С. А.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМИ ПОСОБИЯМИ ПО ПРЕДМЕТУ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ» | 272 |

| | |
|--|-----|
| <i>Ульянов О. И., Мазько С. Г.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ТРЕНАЖЕРНЫХ ПРИСПОСОБЛЕНИЙ ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ ПЛОСКОСТОПИЯ У ПОДРОСТКОВ | 274 |
| <i>Фатин С. Б.</i> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ | 276 |

ФАКУЛЬТЕТ ЭКОНОМИКИ И ПРАВА

| | |
|---|-----|
| <i>Балашова Т. Ф., Кузьмичева С. И.</i> АДАПТАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА К ПОТРЕБНОСТЯМ СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИКИ | 279 |
| <i>Богуславская С. В.</i> ОБРАЗ ГОРОДА В ПРИЗМЕ ПОВСЕДНЕВНЫХ ПРАКТИК ГОРОЖАН | 281 |
| <i>Бураков В. Н.</i> ПРЕДОСТАВЛЕНИЕ ЖИЛЫХ ПОМЕЩЕНИЙ КОММЕРЧЕСКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО ЖИЛИЩНОГО ФОНДА | 283 |
| <i>Довыденко О. Г., Довыденко И. И.</i> УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО СЕКТОРА | 284 |
| <i>Дьяченко О. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ РЕЛИГИОВЕДЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ | 287 |
| <i>Лазутина Л. Ф.</i> ПРОКУРОР В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ. ЗАДАЧИ И ФОРМА УЧАСТИЯ | 289 |
| <i>Лихачев Н. Е.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ СЕЛЬСКИХ ЖИТЕЛЕЙ | 291 |
| <i>Лихачева С. Н.</i> СЕЛЬСКАЯ МОЛОДЕЖЬ КАК ОБЪЕКТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ | 293 |
| <i>Маеров А. Н.</i> ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО КАК ФАКТОР ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА | 295 |
| <i>Минина В. В.</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ НАКАЗАНИЯ В ВИДЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ РАБОТ | 297 |
| <i>Осипенко Н. А.</i> СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ РЫНКА ШТОР РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ | 299 |
| <i>Пантелеева Н. В., Крагилева В. Б.</i> ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРЕСТУПНОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ | 301 |
| <i>Полякова Л. Г.</i> КОНТРОЛЬ ЗА СОБЛЮДЕНИЕМ МИКРОФИНАНСОВЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА, РЕГУЛИРУЮЩЕГО ПОРЯДОК ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ И ПРИВЛЕЧЕНИЯ МИКРОЗАЙМОВ | 303 |
| <i>Португал М. Л.</i> ЛИЦА, ПРОИЗВОДЯЩИЕ ДОЗНАНИЕ – УЧАСТНИКИ УГОЛОВНОГО ПРОЦЕССА, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИЕ ФУНКЦИЮ УГОЛОВНОГО ПРЕСЛЕДОВАНИЯ | 305 |
| <i>Слепцов А. В.</i> ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ..... | 307 |
| <i>Ставский В. Н.</i> ПОНЯТИЕ РИСКА В ТЕОРИИ СИСТЕМ НИКЛАСА ЛУМАНА..... | 309 |
| <i>Титова Е. Н.</i> КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ И КАЧЕСТВЕННЫЙ СОСТАВ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ В АГРАРНОМ СЕКТОРЕ МОГИЛЕВСКОГО РЕГИОНА | 311 |
| <i>Ховратова С. Н.</i> ПРАВОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ СУПРУГОВ В БРАКЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ..... | 313 |
| <i>Шайтарова Е. И.</i> УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА СОВЕРШЕНИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ В СОСТОЯНИИ ОПЬЯНЕНИЯ | 315 |
| <i>Ярошевич Е. А.</i> ТРИ ЭТАПА РАЗВИТИЯ СОЦИОЛОГИИ НАУКИ | 317 |