

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»

НАУКА — ПРАКТИКЕ

Материалы III Международной
научно-практической конференции

(Барановичи, 19 мая 2022 года)

В трех частях

Часть 1

Барановичи
БарГУ
2022

В части 1 сборника материалов III Международной научно-практической конференции «Наука — практике» представлены научно-исследовательские работы ученых, молодых исследователей в области информационных систем и технологий, социально-гуманитарного знания и педагогической науки, лингвистики, методики преподавания иностранных языков.

Представленные результаты исследований и инновационных разработок нацелены на презентацию актуальных для региона приоритетов в развитии образования и социальной сферы.

Сборник материалов конференции предназначен для преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов и заинтересованных в расширении своего кругозора.

Редакционная коллегия:

В. В. Климук (гл. ред.), Ю. Е. Горбач, Н. И. Дегиль, А. В. Прадун, А. Н. Прудникова

Рецензенты:

старший преподаватель кафедры информационных технологий и физико-математических дисциплин, руководитель секции информационных систем и технологий учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. В. Шах*;

кандидат исторических наук, доцент преподаватель кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. В. Литвинский*;

старший преподаватель кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Н. И. Дегиль*;

старший преподаватель кафедры филологии учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Л. В. Прокофьева*;

старший преподаватель кафедры филологии учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. Н. Гацко*;

заведующий кафедрой теории и практики германских языков учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Е. А. Лобковская*;

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры профессиональной иноязычной подготовки учреждения образования «Барановичский государственный университет» *И. В. Пинюта*;

старший преподаватель кафедры теории и практики германских языков учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. А. Савко*

Ответственность за подбор и точность приведённых фактов, цитат, статистических данных, личных имён и другой информации несут авторы опубликованных материалов.

СОДЕРЖАНИЕ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ, НАУКЕ И ТЕХНИКЕ

Аверина И. Н. Автоматизация ведения государственных закупок с использованием приложения на платформе «1С:Предприятие»	7
Барбарич Е. В., Соловей Е. В. Создание информационно-справочной системы по русскому языку	9
Бобровник И. А., Раковцы Г. М. Разработка редактора построения электрических цепей с применением объектно-ориентированного подхода	12
Васенков Н. А., Шах А. В. Компьютерное моделирование и оптимизация формы автомобильного диска	14
Веракса Э. А., Раковцы Г. М. Разработка приложения «Ежедневник» с использованием возможностей Visual Studio	16
Гуринович Е. И., Раковцы Г. М. Разработка веб-приложения для контроля рабочего времени сотрудников с использованием Django Framework	18
Дудич Л. А., Шах А. В. Компьютерное моделирование ветровых нагрузок на здания учебных корпусов Барановичского государственного университета	22
Игнатович Д. В. Возможности сохранения исторической памяти на примере создания информационного ресурса	24
Калько А. И., Наранович О. И. Сегментирование строк в изображениях как признак биометрического анализа	25
Кедышко А. Г. Создание интерьер-дизайна с помощью программного пакета SketchUp	27
Кислюк А. А., Соколов В. Г., Кутузов В. В. Проектирование базы данных генерирования и хранения рабочих программ	30
Кононович М. А., Кравчук О. Д. Разработка веб-приложения «С кем пойти?»	34
Кубанов Э. У., Кравчук О. Д. Разработка автоматизированной информационной системы «Складской учет»	36
Лишик А. Н., Шах А. В. Сравнительный анализ аэродинамических свойств антикрыла и спойлера	38
Люцко П. П., Кравчук О. Д. Разработка приложения «Формирование английских словосочетаний»	40
Матус Д. Д. «Умная одежда» как пример современных информационных технологий	41
Мороз А. А., Бушейко О. Л. Правовое регулирование Интернета в мировом пространстве	43
Наранович О. И., Шапович Е. Г. Биометрическая верификация личности	45
Наранович О. И., Шах А. В. Модуль голосовой идентификации водителей транспортных средств	47
Платун О. С., Шах А. В. Проведение нелинейного анализа напряженно-деформированного состояния автомобильного амортизатора при динамических нагрузках	49
Поддевалина Я. А. Разработка алгоритма оценки качества систем электронного документооборота	51
Прусевич А. Г., Горбач Ю. Е. Особенности разработки автоматизированной системы обучения	53
Сапега В. Г., Шах А. В. Типографика в веб-дизайне	57
Сыдыкназарова А. Р., Раковцы Г. М. Автоматизированная информационная система «Ломбард»	60
Урбан П. М., Белодед Н. И. Современные тенденции развития систем баз данных и их безопасности	62
Урбан П. М., Узлова Д. И., Старовойтова Т. Ф. Интернет вещей — основа новой экономики	64
Хадарович О. Д., Раковцы Г. М. Реализация графических примитивов и вывод информации о них с применением объектно-ориентированного подхода	66
Хаймина Л. Э., Зеленина Л. И., Хаймин Е. С., Федькушова С. И. Формирование цифровых навыков обучающихся	68
Ханцевич А. И., Бушейко О. Л. Технологии средств массовой коммуникации как угроза национальной безопасности	70
Хролович Д. М., Шах А. В. Разработка программного модуля на 1С:Предприятие 8.3 для сотрудников HR-службы	72
Шапович Е. Г. Преобразования речи в текст	74
Шапович Е. Г., Евтух М. Д. Аннотирование изображений	76
Ярохович С. А., Кравчук О. Д. Разработка игры «Стрелок»	78
Drmevan H. S. Smart infrastructure as a guarantee of an inclusive environment	80
Gvishch E. V. English in a programmer's life and career	82
Klyauzunik A. A., Ivankovich A. V., Sitnikova T. V., Vidisheva S. K. Agile Scrum in education	84
Kononova D. A., Berezkin A. Y., Perepelitsa L. A. Information technology development prospects	86
Mironova E. O., Kashko A. S. Information technologies in the enterprise management system	87

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Белайц Е. В., Титко Е. В. Современные формы социально-педагогической работы с родителями — фактор повышения эффективности взаимодействия семьи и школы	90
Богатырева Ю. И. Проект «Мои шаги в ИТ-профессию» как важный вектор подготовки ИТ-кадров Тульского региона в условиях цифровизации общества	92
Будрик Е. Г. Этапы формирования отцовства	94
Васильчук Е. Н. О готовности студентов выпускного курса к обеспечению взаимосвязи социализации и индивидуализации в педагогическом взаимодействии	96
Восович С. М. Организация рождественских елок в церковных школах Гродненского софийского православного братства в начале XX века	99
Восович С. М. Передача иконы Божией Матери «Скоропослушница» Доропиевичскому Феодосиевскому православному братству в 1907 году	101
Гаврук А. И., Лойко Н. В. Геймификация — нетрадиционный метод обучения представителей поколения «Y»	103

Головня Д. К., Панько О. А. Социально-педагогическая деятельность по подготовке учащейся молодежи к будущей семейной жизни	105
Дегиль Н. И. Научно-исследовательская работа студентов в высшей школе (на примере стендовой конференции)	107
Добриневская Д. М. Актуальность развития гибких навыков у подростков	108
Добриневская Д. М. Использование медиаплатформы “TikTok” в учреждении образования	110
Кривуть М. Л. Роль коммуникативной компетентности в реализации трудовых функций и действий педагога с учётом принципа инклюзии	111
Кротикова-Приймакова Ю. С. Значимость индивидуализации обучения в системе профессионального образования	113
Курек Н. А. Вестерн как специфический жанр американской массовой культуры	114
Лещинская С. Н. Социальное благополучие современной молодежи в контексте социальных перемен: теоретический аспект	118
Лобанова А. Д., Разводовская В. К. Профилактика социального сиротства и семейного неблагополучия	122
Маковчик Д. В. Участие советской женщины в Великой Отечественной войне	124
Панько О. А., Головня Д. К. Проблема современного образования в высших учебных заведениях	125
Полякова В. А., Свигло М. Н. Взаимодействие социального педагога, родителей и учащихся в образовательном процессе	130
Полякова В. А., Свигло М. Н. Феномен нарциссического поведения среди учащейся молодёжи как социально-педагогическая проблема	132
Рудчик Е. С., Хмельницкая Ю. В. Факторы формирования созависимости в семейных отношениях	134
Савчук Д. Г. Психолого-педагогические основы проявления буллинга в учреждениях образования	135
Сафарова Э. Ф., Мамедова И. А. Пути эффективного применения метода и приемов «Дискуссия» в обучении биологии общеобразовательной школе	137
Святкин М. И. Мордовские поселения в хозяйственно-промысловой деятельности во второй половине XIX — начале XX веков	139
Старостин С. А. Информационная компетентность как компонент культуры будущего педагога	141
Тыновец А. С. Нравственно-эстетическое воспитание детей в социальном институте воскресных школ	146
Фань Цзяоцзяо. Место и роль учебной дисциплины «История» в образовательном пространстве Беларуси и Китая	146
Федотенко И. Л., Тимохина А. В. Психолого-педагогические механизмы формирования профессиональной направленности будущих фармацевтов в образовательном процессе университета	149
Чернышова И. Е., Ильина В. Н. Разработка паспорта экологического маршрута по памятнику природы «Грековский лес» (Самарская область, Российская Федерация) для проведения экскурсий со школьниками	152
Чжан Хуаи. Образовательно-аксиологические установки как философско-педагогическая проблема	153
Чжан Юнься. Креативность как профессионально-значимое свойство педагога средней школы	157
Чжун Цзинюй. Современный китайский университет: структурно-функциональные аспекты деятельности в контексте обеспечения качества высшего образования	159
Чикун А. В., Тельпук О. В. Тьюторское сопровождение детей с особыми образовательными потребностями как направление деятельности социального педагога	160
Шатюк Т. Г. Трудности дистанционного обучения у студентов	162
Шепетюк В. В. Социально-философские проблемы развития цифрового мировоззрения	165
Шеститко И. В., Рыбакова Н. В. Повышение квалификации педагогических кадров: анализ научных исследований (2000—2021)	167
Шлег А. В. Использование литературных кружков как внеклассной формы занятий для повышения интереса обучающихся к литературе	169
Шоцкий П. П. Применение интерактивных методов в повышении квалификации педагогических кадров	171
Шустол Н. А. Открытие новых религиозных сект в Республике Беларусь	173
Юань Цзяона. Причины школьной неуспеваемости у китайских и белорусских обучающихся	176
Karimova S. A. The role of examples inter teacher and student relation	178

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (РУССКИЙ, БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫКИ)

Бабина Л. В., Михалина Ю. В. Наименования лиц, появившиеся в период пандемии коронавируса, как средство потенциально конфликтной семантики	180
Валчкewiч Н. А., Чуносава I. C. Асаблiвасць рэалiзацыi некатэгарычнасцi выказвання ў навуковым дыскурсе	182
Ганакова К. С., Чуносава I. C. Марфалагічныя сродкі стварэння эматыўнасцi ў вершах Генадзя Пашкова	184
Дзярках М. I., Буг-Гусаім С. Ф. Паэтонiмiкон рамана Зiнаiды Дудзюк «Гонды»	185
Дубко К. I., Пучынская Т. М. Аўтарская iнтэрпрэтацыя класiчных твораў у драматургii Сяргея Кавалёва	187
Ермолаева Н. Ю. Аудирование при обучении русского языка как иностранного: теории и тенденции	189
Иваноўская Н. Ч., Косцiна Ж. В. Вобразы прыроды ў рамане Элізы Ажэшкi «Над Нёманам»	191
Иваноўская Л. Ч., Косцiна Ж. В. Прыём рамантычнай iронii ў творчасцi В. Дунiна-Марцiнкевiча	193
Карпей А. П., Косцiна Ж. В. Эмоцыя як змястоўны элемент ваеннай паэзii Пiмена Панчанкi	195
Косцiна Ж. В. Фармiраванне эстэтычных прынцыпаў у лiтаратурнай крытыцы Беларусi XIX стагоддзя	197
Куртewa О. В. Теоретические основы формирования коммуникативно-речевой компетенции при интегрированном изучении русского языка	198
Магеррамова Р. А. Концепт «совесть» в русском языке в анализе разных ресурсов и авторов	201

Навагран Т. А., Пальчык Н. С., Базар Н. Н. Асаблівасці руска-беларускага двухмоўя ў дзяцей	204
Патаповіч В. І., Белая А. І. Трыялет Максіма Багдановіча «Калісь глядзеў на сонца я…» у святле інтэртэкстуальных адносін	206
Патаповіч В. І., Шавель В. М. Актывізацыя пазнавальнай дзейнасці вучняў на ўроках беларускай мовы праз выкарыстанне творчых заданняў	207
Прыгожая Д. В., Гладкова А. А. Символика гастрономических деталей в романе Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби»	210
Русак В. У. Структурна-словаўтваральныя асаблівасці моналексемных тэрмінаў сухапутнага транспарту лесу ў беларускай мове	211
Смольскі Д. М., Базар Н. Н. Речевыя памылкі і іх месца ў разгаворы	213
Шавель В. М. Сістэма стылістычных памет у беларускіх лексікаграфічных выданнях XIX — першай паловы XX стагоддзя	215
Юркевіч А. Ю., Павлова К. М., Базар Н. Н. Французскае ўплыванне: наякасць французскай лексікі ў рускай мове	218
Яўсева А. А., Чуносава І. С. Роля метатэкставых канструкцый у пабудове навуковага тэксту	219

**ЛИНГВИСТИКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
(АНГЛИЙСКИЙ, НЕМЕЦКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ, ИСПАНСКИЙ)**

Банецкая Д. А., Бойко А. И. Семантические особенности сленга преподавателей, используемого в интернет-дискурсе (на материале английского языка)	222
Банкевич О. А. Интерактивный плакат как эффективный инструмент развития монологической речи на уроках английского языка	223
Беляева Е. О., Бойко А. И. Представление положительной оценки в английском языке (на материале текстов туристической блогосферы)	226
Бессмертная Л. В., Гардукевич М. Ч. Электронный учебно-методический комплекс как средство формирования профессиональной компетенции слушателей в условиях переподготовки	228
Блашенко Д. Д., Бартошевич И. А. Структурные особенности наименований предметов одежды в сленге английского языка	230
Былинская К. В., Савко А. А. Гендерные тактики в языковом выражении обещания в первых речах Т. Мэй и М. Тэтчер в качестве премьер-министров	231
Васильчук Ю. Ю., Леон О. В. Эксплицитные понятийные характеристики архетипа «невинный» в англоязычном художественном тексте	233
Грибовская А. И., Воробей А. Н. Типология речевой тактики «комплимент» (на материале русской и английской литературы)	235
Езерская М. А., Бойко А. И. Экологическая лексика в текстах газетного дискурса (на материале английского языка)	238
Ермолик П. С., Савко А. А. Языковая репрезентация стратегии на понижение в предвыборных речах Д. Байдена	240
Ерш А. И., Леон О. В. Сюжетные основы конструирования метанарратива в трилогии “The Hunger Games”	242
Жеренкова О. М., Качан В. П. Цифровые инструменты геймификации на уроке иностранного языка: за и против	244
Жигалко Е. Е. Использование средств визуализации для формирования речевых грамматических навыков учащихся 6 класса на уроках английского языка	246
Завьялова В. В., Прадун А. В. Комплекс упражнений для формирования речевых лексических навыков учащихся с использованием опор на основе типов восприятия	247
Карелина Д. Е., Лапушинская Н. О. Лексические средства выражения оскорбления как проявления моббинга	250
Карпенко А. А., Лапушинская Н. О. Язык жестов англичан, американцев, белорусов и русских: особенности невербального общения	252
Климушко Т. Э., Воробей А. Н. Эмоционально-оценочные прилагательные в отзывах на произведение Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея»	254
Кныревич А. Н., Воробей А. Н. Мотивировочные признаки, закрепленные в наименованиях объектов орнитофауны (на материале английского языка)	256
Кнышова К. А. Проблема развития критического мышления высшего порядка у будущих учителей иностранного языка	258
Кораблева Е. А. Парентетические внесения в современной английской художественной литературе	259
Кулиева Т. А., Аббасова Н. Б. Важность изучения сравнительной типологии в профессиональной области на современном этапе развития лингвистики	261
Лаврецкая Л. А. Информационно-коммуникационные технологии и электронное тестирование как форма контроля знаний	264
Лесина Е. В., Манкевич Ж. Б. История исследования пословиц английского языка в лингвистической литературе	265
Летахович Ю. В., Савко А. А. Вербальная репрезентация зависти в англоязычном и немецкоязычном коллективах	267
Ломакина С. А., Зимина Е. И. Стереотипы и их преодоление студентами, изучающими иностранные языки	269
Лопуть И. В. Использование электронных средств обучения на уроках английского языка для развития языковой компетенции учащихся 6 класса	271
Мамонтова К. А., Гоголева О. В. Особенности перевода терминов кино	273
Миронова Е. О. Стилистический аспект функционирования обращений в немецких художественных фильмах	275
Мойсеёнок Н. С. Технологический аспект функционирования обращений в немецких художественных фильмах	277
Нестерович А. Г., Бойко А. И. Синтаксические особенности текстов англоязычного интернет-дискурса	278
Омелюсик В. В., Леон О. В. Таксономия средств выражения модальности долженствования в британских популярных песнях с 90-х годов XX века по 20-е годы XXI века	280

Пинюта И. В. Задания для развития умений межкультурного общения	282
Пісунін С. С., Базар Н. М. Параўнанне фразеалагічных эквівалентаў у беларускай, рускай і англійскай мовах . . .	284
Пригожая Д. В., Шилина В. Г. Особенности древнеанглийского языка в поэме «Беовульф»	286
Радовня Ю. Н., Бартошевич И. А. Лексические особенности текстов туристической направленности (на материале англоязычных туристических сайтов)	288
Раевская М. А., Воробей А. Н. Сопоставительный анализ употребления наименований зоонимической лексики в баснях (на материале английского, немецкого и русского языков)	290
Рокалова А. Н., Воробей А. Н. Эталонные атрибуты цвета (на материале имён прилагательных английского языка) . . .	295
Ротко А. О., Бойко А. И. Семантика размера в английских фольклорных произведениях	297
Рынкевич Н. А., Савко А. А. Языковое выражение паники в англоязычном и немецкоязычном публицистическом дискурсе в период пандемии COVID-19	299
Синевич А. Д., Бартошевич И. А. Структурные особенности редупликативных слов в сленге английского языка	301
Смолко Л. А. Лингвопрагматические особенности лично-ориентированного гастроэко-туристического проекта	303
Сорока Д. И., Леон О. В. Семантико-прагматические аспекты интерпретации прагмонимов в англоязычном видеигровом нарративе	305
Сотникова К. В., Леон О. В. Способы словообразования в сленге американских арт- и бьюти-блоггеров	307
Тарасова А. В., Воробей А. Н. Микронарратив как компонент англо-, немецко- и русскоязычного рэп-дискурса	309
Хабовец Е. А., Повх И. В. Образ Мег как воплощение архетипа матери в романе Л. М. Олкотт «Маленькие женщины» . . .	311
Хвоцинская К. В., Савко А. А. Языковое выражение депрессии в англоязычном песенном дискурсе в период пандемии COVID-19	312
Хомякова Б. В., Воробей А. Н. Особенности употребления оценочной лексики в дефинициях имен существительных (на материале американского сленга)	314
Червинская А. А., Савко А. А. Языковая репрезентация манипулирования в американском юридическом дискурсе . . .	316
Черенда А. Э. Оценка результатов обучения иностранному языку студентов-магистрантов неязыковых учреждений высшего образования	318
Чуйко П. В., Леон О. В. Семантика профессионально-ориентированных метакомментариев о музыке в англоязычном кинодискурсе	320
Чуносавя І. С., Шкут К. П. Адметнасці перакладу фразеалагічных адзінак тэматычнай групы «ежа» з англійскай мовы на беларускую	322
Arsentyev G. V., Kalilets L. M. A succinct excursus into the history of the development of “do” as a main verb and auxiliary “do” in the English language and its neighbours	323
Belousova O. A., Polyakov V. M. Thesaurus as an auxiliary element when working with lexical minimum of the professional field	326
Bulanova N. P. Foreign language lexical competence formation at a non-linguistic university	328
Jafarli R. J. The role of semantic and pragmatic meaning in the formation of slang lexicon	329
Jahangirova G. V., Mammadova A. E. Methodology of teaching the English language	330
Khramtsova M. V. Various individual strategies to integrate the topic of foreign economic activity into business English classes . . .	332
Lazareva E. N. Methods of eliminating grammatical interference	333
Shahbazova F. E. The role of electronic dictionaries in teaching the English language	335
Shevchenko N. Using authentic video films in the EFL classroom	336

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ, НАУКЕ И ТЕХНИКЕ

УДК 004:339.186

И. Н. Аверина

Учреждение образования «Брестский государственный технический университет», Брест, Республика Беларусь

АВТОМАТИЗАЦИЯ ВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ЗАКУПОК С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЛОЖЕНИЯ НА ПЛАТФОРМЕ «1С: ПРЕДПРИЯТИЕ»

Введение. Современный этап развития государственного управления в Республике Беларусь характеризуется постепенным формированием инфраструктуры цифровой экономики. В этом процессе функциональные инструменты программной платформы «1С: Предприятие 8.3» могут использоваться как технологическое ядро для создания цифровых экосистем организаций. Примером такого взаимодействия является автоматизация ведения бизнес-процесса государственных закупок в учетной системе бюджетной организации на платформе «1С: Предприятие 8.3», реализованная в специальном приложении «ИС: Государственные закупки» компанией-франчайзи 1С «Интеллектуальные системы» (г. Минск).

Основная часть. Государственные закупки (госзакупки или в международных терминах procurement) — это закупки товарно-материальных ценностей, работ или услуг за бюджетные средства организациями, имеющими право ими распоряжаться. Особенностью этой сферы закупок является строгая подконтрольность государству, поскольку расходуются деньги налогоплательщиков, сформировавших бюджет. Поэтому бизнес-процесс государственной закупки четко регламентируется национальным законодательством. Самыми насущными задачами системы управления государственными закупками являются предотвращение неэффективного расходования бюджетных средств и создание условий для добросовестной конкуренции. Регулированию сферы государственных закупок в Беларуси присуще постоянное совершенствование законодательства. Инновация в государственном управлении закупками представляет собой поиск оптимальных и творческих решений имеющихся задач на основе применения информационных технологий в этой сфере.

Цифровизация процедур закупок является одним из современных инструментов, позволяющих минимизировать коррупционные риски [1, с. 31]. Развитие законодательного регулирования госзакупок в Беларуси направлено в сторону широкого привлечения современных IT-технологий для проведения всех видов конкурентных процедур государственных закупок, среди которых: открытый конкурс и его разновидности (двухэтапный конкурс и конкурс с ограниченным участием), электронный аукцион, запрос ценовых предложений, а также одного вида неконкурентных процедур — закупки у единственного поставщика. На сегодня в Беларуси функционирует государственная информационно-аналитическая система управления государственными закупками (ГИАС), две официальные аккредитованные в Республике Беларусь электронно-торговые площадки (ЭТП), на которых реализован функционал заключения договоров на закупку в виде электронного документа, обеспечено техническое взаимодействие ЭТП и автоматизированной системы финансовых расчетов Министерства финансов Республики Беларусь (АСФР). Формируемая в ходе проводимых реформ законодательства цифровая экосистема государственных закупок призвана снизить расходование бюджетных средств, обеспечить гласность и прозрачность государственных закупок, повысить конкуренцию, снизить коррупционные риски. А также немалое внимание уделяется оптимизации бизнес-процессов государственных закупок и расширению всевозможных удобств для заказчиков при проведении процедур в электронном формате. Например, на ЭТП предложен шаблон для описания заказчиком характеристик предмета закупки, реализована автоматизация алгоритма малых закупок.

Тем не менее, достаточно емкое и постоянно дополняемое нововведениями и регламентациями законодательство вызывает у госзаказчиков конкретную потребность в упорядочивании и систематизации ведения учета закупочной деятельности в организации. При этом одним из типичных нарушений является частое отсутствие в организациях сквозного контроля бизнес-процесса госзакупки на всех этапах жизненного цикла, начиная с принятия решения о закупке, проведения самой процедуры, окончания процедуры заключением договора, перечисления оплаты и завершения закупки последней поставкой приобретенного предмета закупки с возможностью контроля соответствия цен и предмета закупки условиям договора.

В этой связи как нельзя более актуальным является решение «ИС: Государственные закупки» на платформе «1С: Предприятие 8.3». Примечательно, что предложенная программная разработка гармонично интегрируется с приложением 1С «ИС: Управление бюджетной организацией», обеспечивая тесную взаимо-

связь с бухгалтерским учетом расчетов бюджетными средствами с поставщиками и регистрацией поставок приобретенных товарно-материальных ценностей, работ и услуг.

В конфигурацию 1С «ИС: Государственные закупки» включена основная используемая в закупках нормативно-справочная информация: коды товаров, работ и услуг в соответствии с ОКРБ 007-2012; реестр производителей Республики Беларусь; список временно не допускаемых к участию в государственных закупках поставщиков товаров, работ и услуг. Первоисточником сведений в этих справочниках выступают официальные государственные информационные ресурсы. Для пользователей важным является поддержка справочной информации в актуальном состоянии, что обеспечивается регулярным обновлением базы данных при условии заключения с фирмой-разработчиком договора на обслуживание.

В бизнес-процессе проведения госзакупки основным документом для заказчика является план закупок, в строках которого перечисляются товары, работы и услуги с ориентировочной стоимостью их потребности на текущий год. Исходя из строк с однородными товарами, работами и услугами годового плана заказчик определяет вид процедуры закупки для ее последующей подготовки и проведения. Обычно в организациях годовой план закупок формируется в MS Excel. Поэтому очень удобно, что в конфигурации «ИС: Государственные закупки» предусмотрен импорт годового плана из Excel-файла, тем более, что годовой план часто подвергается изменениям. При этом конфигурация также позволяет сопоставлять план закупок с проведенными процедурами с целью контроля высвобождения сэкономленных средств.

Основной функционал конфигурации «ИС: Государственные закупки» представлен на рисунке 1.

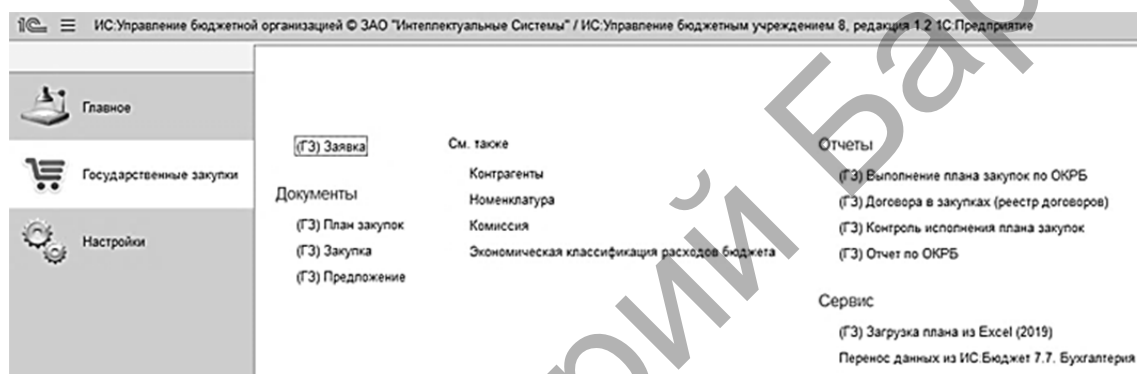


Рисунок 1 — Функционал «ИС: Государственные закупки»

В зависимости от стадии бизнес-процесса закупки приложение «ИС: Государственные закупки» позволяет сформировать требуемый по законодательству пакет документов на основе обширного набора встроенных макетов печатных форм документов на основе MS Word. Кроме этого имеется функционал настройки пользовательских отчетов.

Особенно интересным является реализованная возможность контроля правильности выбора вида процедуры в соответствии с кодом ОКРБ и ориентировочной стоимостью закупки в годовом плане закупок организации (рисунок 2). Справочник ОКРБ позволяет проверить по коду ОКРБ утвержденный вид закупки [2]. Ошибка в выборе вида процедуры по регламенту действующего законодательства является одним из наиболее серьезных нарушений заказчика.

The screenshot shows a window titled '(ГЗ) Перечень ОКРБ по видам закупок'. It contains a table with the following data:

ОКРБ	Код ОКРБ минимум	Код ОКРБ максимум	Вид закупок	Участие малого и среднего предприни
02.20.11	22 011 000	22 011 999	Биржевые торги	Нет
02.20.12	22 012 000	22 012 999	Биржевые торги	Нет
02.40.10.200	24 010 200	24 010 200	Биржевые торги	Нет
02.40.10.210	24 010 210	24 010 210	Биржевые торги	Нет
02.40.10.290	24 010 290	24 010 290	Биржевые торги	Нет
03	30 000 000	39 999 999	Электронный а...	Нет
05	50 000 000	59 999 999	Электронный а...	Нет

Рисунок 2 — Контроль кода ОКРБ и выбранного вида процедуры для проведения государственной закупки

В базе данных приложения «ИС: Государственные закупки» реализован учет заключенных договоров. Кроме того, пользователь имеет возможность вести базу поступивших предложений участников, что позволяет проводить изучение конъюнктуры рынка потенциальных поставщиков.

Анализ практического опыта использования программного продукта показал в то же время не достаточную интеграцию приложения с официальными государственными информационными ресурсами, сопровождающими государственные закупки в Беларуси. В частности, не реализован импорт размещенной на электронной торговой площадке процедуры в информационную систему «ИС: Государственные закупки». Это значительно снижает эффективность внедрения приложения, так как приводит к вынужденному дублированию одних и тех же действий специалиста бюджетной организации по закупкам.

Заключение. Изученный на практике функционал специализированного приложения ИС «ИС: Государственные закупки» является ярким примером использования программной платформы «ИС: Предприятие 8.3» для формирования цифровой экосистемы бюджетной организации. Это решение может быть достаточно эффективно использовано бюджетными организациями для автоматизации подготовки процедур госзакупок, ведения их учета и контроля. В тоже время, фирма-разработчик должна актуализировать интеграцию приложения с ЭТП Республики Беларусь для дальнейшего развития тиражируемого продукта.

Список цитируемых источников

1. *Аверина, И. Н.* Цифровизация госзакупок как инновационный процесс / И. Н. Аверина, А. М. Кулешова // Перспективы развития образовательных технологий в цифровом мире : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 22 апр. 2021 г.) / отв. за вып. С. Ю. Шашкин, Т. Ф. Шитова, С. Ф. Молодецкая. — Екатеринбург : Изд-во УИУ филиал РАНХиГС, 2021. — С. 29—37.

2. Государственные закупки под ключ [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://www.is.by/catalog/gosudarstvennyy-organy-i-organizatsii/gosudarstvennye-zakupki-pod_kluch/. — Дата доступа : 10.04.2022.

УДК 004.43

Е. В. Барбарич, Е. В. Соловей

Учреждение образования «Гимназия № 5 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНОЙ СИСТЕМЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Введение. Программное обеспечение стимулирует процесс развития интеллектуальных способностей, предоставляя массу дополнительной информации. Всем обучающимся очень важно быстро получать информацию по интересующим темам. Одним из наиболее удачных вариантов использования справочной информации является использование электронной информационно-справочной системы. Русский язык — язык международного общения, является наиболее крупным по количеству носителей славянским языком. При изучении русского языка, обучающиеся сталкиваются с огромным количеством правил и исключений. Грамотность человека обуславливается знанием правил и исключений, а также умением их применять. Сдача абитуриентами в высшие учебные заведения нашей страны централизованного тестирования по русскому языку и серьёзность в изучении этого предмета привела к необходимости создания информационно-справочной системы по русскому языку. Скорость получения интересующей информации по русскому языку должна быть быстрой, а интерфейс программы максимально простым. Актуальность проекта обусловлена необходимостью и перспективами создания информационно-справочной системы, позволяющей быстро получить информацию по русскому языку.

Объектом исследования выступает процесс создания программного обеспечения. Предметом исследования является проектирование информационно-справочной системы. Цель: разработка обучающе-справочной системы по программе русского языка, которая была бы удобна и понятна ученикам средних и старших классов.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- изучить научную литературу по теме исследования;
- сделать обзор средств создания программы;
- определиться со средой разработки.

В качестве методов исследования в данном проекте выступили следующие:

- анализ информационно-технологического исследования;
- анализ языков и систем программирования;
- описательный метод.

Практическая значимость работы заключается в том, что создана информационно-справочная система по русскому языку, которая проста и удобна в использовании.

Основная часть. Для создания информационно-справочной системы необходимо определиться с языками программирования. Данная информационно-справочная система должна обеспечивать быструю демонстрацию учебного материала по дисциплине «Русский язык».

Язык разметки документов HTML используется для просмотра информации в браузерах. Это свойство языка очень подходит для создания информационно-справочной системы, поскольку её можно будет располагать на сервере или использовать локально, а каждый компьютер обязательно имеет браузер [1].

Язык программирования JavaScript встроен в программный код языка HTML, чтобы проще управлять содержанием веб-страниц и их поведением. Приложения, созданные на языке Java беспрепятственно функционируют на любой компьютерной архитектуре [2]. Стоит отметить, что CSS (каскадные таблицы стилей) также включены в HTML для описания внешнего вида и макета страниц. Основываясь на свойствах данных языков, приходим к выводу, что они вполне подходят для проектирования информационно-справочной системы.

Для создания программы нами использовались:

- язык гипертекстовой разметки — HTML;
- CSS (каскадные стилевые таблицы) позволяющие создать новый стиль, переназначить свойства стандартного HTML-тега и использовать специальные расширения CSS;
- язык Java.

Перед разработкой информационно-справочной системы определились с функциями, которые должна она выполнять:

- предоставить лаконичную информацию по запросу;
- кратко выводить правило русского языка, возможно с примерами;
- быть не требовательной к программно-аппаратным ресурсам.

Разработка структуры информационно-справочной системы была определена по задачам, которые должны быть решены при изучении русского языка.

После запуска программы «Russian» на дисплее отображается главное окно программы, где в систематизированном виде представлены темы для получения информации (рисунок 1). В информационно справочной системе пользователь может переходить на интересующие его разделы изучения русского языка. Каждому разделу посвящается отдельная вкладка. На ней систематизировано расположена информация для изучения с примерами (рисунок 2). После того, как пользователь определился с выбором темы для просмотра, он может иметь доступ непосредственно к интересующей его теоретической информации (рисунок 3). Изложение материала сопровождается иллюстрациями или данными, представленными в виде таблиц или с графической формой представления для более просто восприятия тем (рисунки 4, 5).



Рисунок 1 — Вид окна запуска информационно-справочной системы по русскому языку

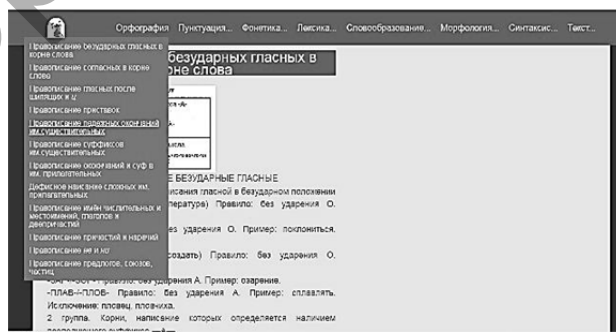


Рисунок 2 — Вид окна информационно-справочной системы в режиме выбора изучаемого материала по разделу орфографии

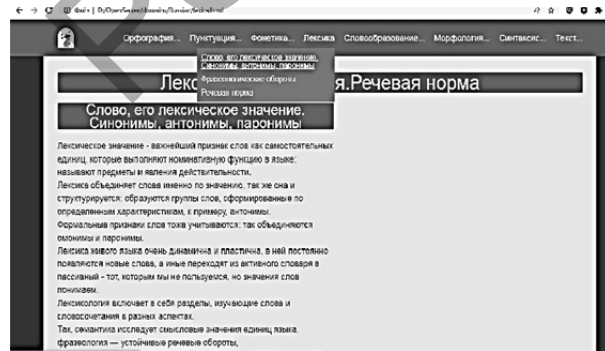


Рисунок 3 — Вид окна информационно-справочной системы по русскому языку в режиме чтения материала

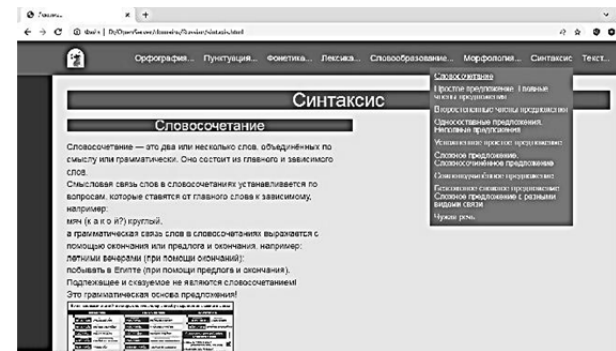


Рисунок 4 — Вид окна информационно-справочной системы в режиме чтения материала с табличной формой представления

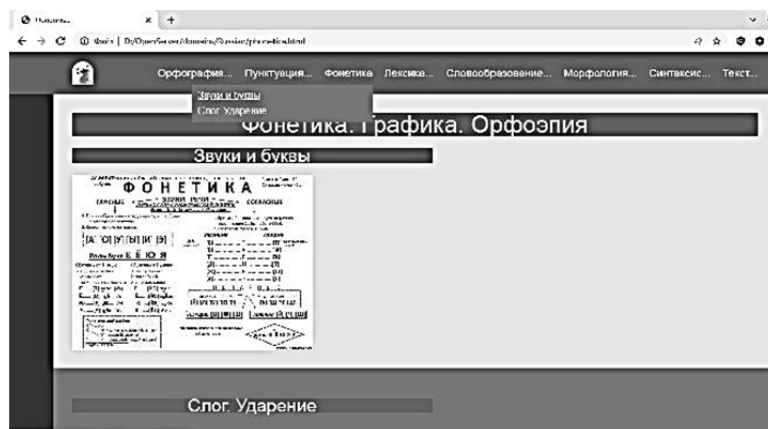


Рисунок 5 — Вид окна информационно-справочной системы в режиме чтения материала с графической формой представления

Изначально планировалось создать такую информационно-справочную систему, которая бы была не требовательна к аппаратно-программным средствам, проста в использовании и предназначалась для учеников 5—11 классов для быстрого поиска информации по русскому языку. Идея иметь «электронную шпаргалку» постепенно стала перерастать в проект по созданию электронно-справочных систем по учебным предметам среднего общего образования.

Тестирование информационной системы производилось на четырех компьютерах разной конфигурации. Для запуска информационной системы необходим браузер Internet Explorer 9.0 и выше, или другой браузер, например, Google Chrome.

Тестирование прошло успешно, однако если на компьютере установлен браузер Internet Explorer ниже версии 9.0, то может некорректно отображаться форма программы, а также могут не работать переходы на другие страницы. В остальных браузерах информационная система работает так, как задумывалось. Результаты тестирования представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Результаты проведения тестирования информационно-справочной системы по русскому языку

Тест	Athlon x2, 2 ГГц; ОЗУ 2 Гб	Pentium IV, 2 ГГц; ОЗУ 1 Гб	Core i7, 3 ГГц; ОЗУ 8 Гб	Athlon x2, 1 ГГц; ОЗУ 256 Мб
№ 1: проверка правильности отображения	+	+	+	+
№ 2: высокая скорость работы	+	+	+	-
№ 3: работоспособность переходов	+	+	+	+
№ 4: соответствие ожиданиям пользователя	+	+	+	+

Тестирование информационно-справочной системы по русскому языку прошло успешно. Разработка получила хорошие отзывы у одноклассников.

Заключение. Результатом нашей разработки является созданная информационно-справочная система по русскому языку. Она содержит систематизированную информацию по русскому языку, имеет простой и понятный интерфейс и проста в использовании.

В ходе выполнения работы были достигнуты поставленные цели:

- сделан обзор аналогичных программных продуктов;
- изучен теоретический материал по данной работе;
- создана и разработана информационно-справочная система по русскому языку;
- информационно-справочная система по русскому языку прошла тестирование на работоспособность;
- информационно-справочная система по русскому языку получила положительные отзывы от учащихся нашей гимназии.

Эксплуатация информационно-справочной системы планируется на компьютерах различной конфигурации под управлением операционных систем Microsoft Windows 2000 и выше. Данный проект имеет хорошие перспективы использования и возможны дополнения данными на основе иных школьных учебных предметов, построение тестовой системы для самоконтроля знаний (только теоретическая часть). Созданная нами информационно-справочная система по русскому языку может быть полезна для учеников средних общеобразовательных школ в целях поиска необходимой информации, а также для систематизации знаний по русскому языку.

Список цитируемых источников

1. Бобровский, С. И. Учебный курс HTML / С. И. Бобровский. — СПб : Питер, 2004. — 736 с.
2. Рева, О. Н. JavaScript в кармане / О. Н. Рева. — М. : Эксмо, 2008. — 256 с.

УДК 004.04

И. А. Бобровник, Г. М Раковцы

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА РЕДАКТОРА ПОСТРОЕНИЯ ЭЛЕКТРИЧЕСКИХ ЦЕПЕЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Введение. 21 век — век технологий и электричества. Люди всегда нуждаются в упрощении некоторых бытовых задач и по этой причине используют электроприборы. Для создания электроприборов понадобятся знания в физике и умение составлять электрические цепи [1]. Применение компьютеров в различных сферах деятельности человека позволяют упростить решения ряд задач. Редактор для построения электрических цепей облегчает работу с чертежами и позволяет с точностью собрать нужную конструкцию или схему.

Объектно-ориентированное программирование — методология программирования, основанная на представлении программы в виде совокупности объектов, каждый из которых является экземпляром определённого класса, а классы образуют иерархию наследования [2].

В мире уже многие разработчики твердо ориентируются на использование объектно-ориентированного программирования. В данной методологии визуально код становится проще и его легче читать, а также использование объектов и классов позволяет писать проще сложные программы и увеличивает скорость их написания.

Основная часть. Цель проекта состоит в создании редактора для построения электрических цепей, позволяющем пользователю визуально составлять электрические схемы, используя широко возможности объектно-ориентированного программирования. Предметом исследования данного проекта является разработка редактора, позволяющего рисовать электрические цепи с применением объектно-ориентированного подхода.

Разработка данного приложения производилась с помощью среды C++ Builder. C++ Builder — это полноценный расширяемый программный продукт с удобной разработкой приложений RAD. В C++ Builder внедрена оптимизированная среда программирования IDE, которая позволяет разрабатывать на языке C++ различного направления программное обеспечение [3].

Функционал приложения:

- 1) создание элемента электрической цепи;
- 2) поворот элемента;
- 3) удаление элемента;
- 4) копирование и вставка элемента;
- 5) соединение элементов в цепь;
- 6) перетаскивание элементов;
- 7) активация цепи;
- 8) масштабирование электрической цепи;
- 9) сохранение и открытие созданной электрической цепи;
- 10) очистка поля редактирования.

Для открытия программы нужно запустить файл “Redactor.exe”.

При запуске программы на экране появляется окно, в котором имеются панели: инструментов, меню и поле редактирования, позволяющие определить дальнейший ход рабочего процесса.

Чтобы рассмотреть возможности данного приложения требуется начать с создания самой цепи. Для этого можно открыть окно компонентов «Basic», нажав на кнопку вызова окна, и выбрав источник питания “Voltage” разместить его на поле редактирования. Размещение выполняется нажатием сразу на компонент, который пользователь хочет разместить, а потом на место в поле редактирования.

После создания второго объекта появляется возможность соединения этих объектов, но для начала нужно повернуть их. Для этого требуется выбрать объект и после чего нажать на вкладку «Редактировать» в меню и выбрать действие «Повернуть на 90» либо нажать клавиши Ctrl+R. Таким образом объект выбранный пользователем повернулся на 90 градусов по часовой стрелке.

Пользователю следует произвести еще несколько поворотов и можно переходить к соединению. Соединение осуществляется с помощью кнопки “Connect” на панели инструментов. Для соединения требуется нажать на первый объект, затем на кнопку “Connect”, а после чего на второй объект, с которым необходимо соединить. Когда пользователь сделает все верно — он увидит новое окно, в котором ему следует выбрать выход первого компонента и вход второго (рисунок 1).

Если пользователь выключит появившееся окно, или не выберет вход/выход, или один из выбранных входа/выхода уже занят, то соединение не будет создано. При корректном выборе входа/выхода закроется окно соединения, а на поле редактирования появится связь между выбранными элементами (рисунок 2).

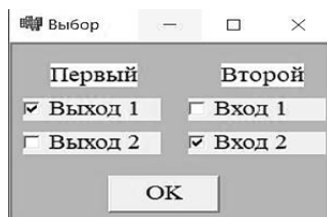


Рисунок 1 — Окно соединения объектов «Выбор»



Рисунок 2 — Окно приложения после соединения объектов

Приложение имеет возможность копирования и вставки нового объекта. Для копирования объекта пользователю надо выбрать объект, нажать на вкладку «Редактировать» в меню и выбрать действие «Копировать» либо нажать клавиши Ctrl+C. Для вставки объекта следует нажать на вкладку «Редактировать» в меню и выбрать действие «Вставить» либо нажать клавиши Ctrl+V. После проведенных действий создается точная копия выбранного ранее объекта и поместится в левый верхний угол поля.

Перетаскивание объекта осуществляется при помощи нажатия на объект левой кнопкой мыши, который надо перетащить и не отпуская кнопку перетащить объект изменяя положение курсора. Для установки перетаскиваемого объекта требуется отпустить левую кнопку мыши.

В данный момент необходимо перетащить скопированный объект ближе к созданной ранее цепи и включить ее в цепь.

В данном приложении есть возможность удаления объектов. Для удаления объекта пользователю надо выбрать объект, нажать на вкладку «Редактировать» в меню и выбрать действие «Удалить» либо нажать клавишу «Delete». При удалении объекта все связи, которые имел данный объект удаляются тоже.

С помощью протестированных ранее возможностей данного приложения пользователь имеет возможность создавать более сложные цепи и активировать их. Активация производится с помощью нажатия кнопки «Active». Пример работы собранной цепи представлен на рисунке 3.

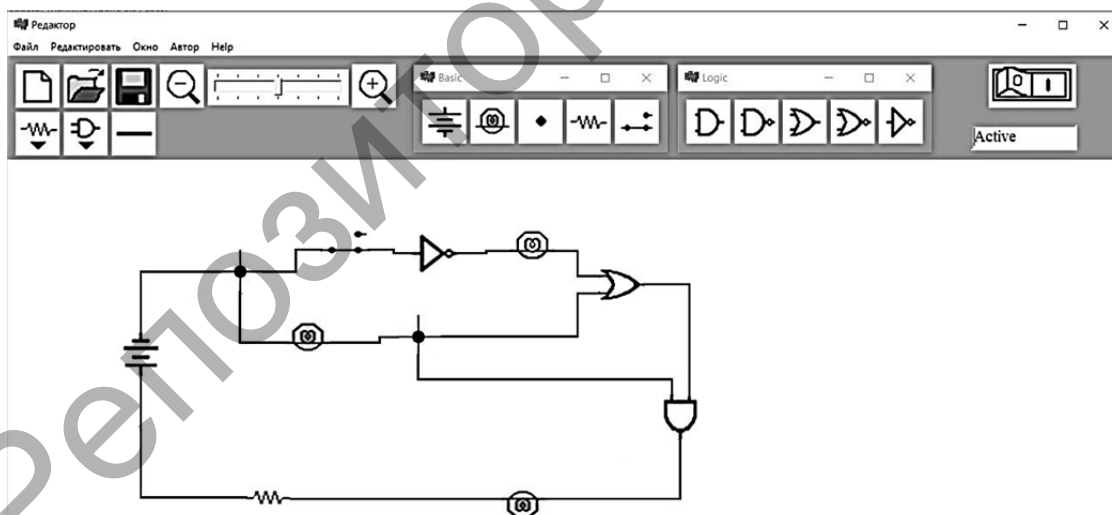


Рисунок 3 — Активация сложной цепи

При необходимости изменить масштаб созданной цепи в приложении имеется возможность масштабирования. Чтобы изменить масштаб необходимо перетащить ползунок на шкале масштабирования, или нажать кнопку увеличения/уменьшения, или нажать вкладку «Окно» в меню и выбрать действие «Увеличить/Уменьшить».

Каждый объект созданной цепи имеет свои сведения, которые можно получить двойным щелчком мыши на него. При этом откроется окно, в котором будет указана вся информация о данном объекте (рисунок 4).

Для сохранения созданной цепи требуется нажать на кнопку «Save» или нажать на вкладку «Файл» в меню и выбрать «Сохранить как...». После чего откроется окно, в котором пользователь может выбрать путь сохранения, а затем нажать «Сохранить».



Рисунок 4 — Информация объекта

Очистка поля редактирования производится с помощью кнопки “Clear” или нажать на вкладку «Файл» в меню и выбрать «Очистить».

Для открытия созданной цепи требуется нажать на кнопку “Open” или нажать на вкладку «Файл» в меню и выбрать «Открыть». После чего откроется окно, в котором пользователь может выбрать путь к сохраненному ранее файлу, а затем нажать «Открыть». После проведенных действий на поле редактирования появится цепь, которая была сохранена ранее.

Заключение. Для достижения поставленной цели, пользуясь средствами объектно-ориентированного языка, было разработано приложение имитирующее электронную лаборатория, позволяющую уменьшить затраты времени на создание электрических схем.

В ходе работы были изучены некоторые аспекты программирования на языке C++, а конкретнее — возможности объектно-ориентированного подхода. Важными моментами при разработке программы являлись составление алгоритма ее работы, настройка разнообразных визуальных компонентов.

Результаты тестирования программы показывают, что приложение работает корректно и стабильно, выполняя свою задачу в соответствии с поставленными требованиями.

Разработанная с помощью объектно-ориентированного подхода в среде C++ Builder программа позволяет абсолютно любому пользователю упростить работу в построении электрических цепей. Также данное приложение может помочь как в выполнении лабораторных работ по физике школьникам, так и студентам или просто любителям электроники, которым интересен итог разных последовательностей соединения элементов в цепи.

Список цитируемых источников

1. Электрическая цепь и ее элементы [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://electricalschool.info/main/osnovy/568-jelektricheseskaja-cep-i-ee-jelementy.html> . — Дата доступа : 24.04.2022.
2. Объектно-ориентированное программирование простым языком объясняют эксперты [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://tproger.ru/experts/ooop-in-simple-words/> . — Дата доступа : 24.04.2022.
3. Что же такое C++ Builder [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://cubook.pro/chto-zhe-takoe-cbuilder> . — Дата доступа : 24.04.2022

УДК 004.94

Н. А. Васенков, А. В. Шах

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ И ОПТИМИЗАЦИЯ ФОРМЫ АВТОМОБИЛЬНОГО ДИСКА

Введение. В данной работе была оптимизирована форма автомобильного диска. Создание модели автомобильного диска проводилось в программе SolidWorks.

SolidWorks Simulation — это полнофункциональное решение для инженерных расчетов и анализа изделий, полностью интегрированное в рабочую среду SolidWorks. Оно помогает предприятиям быстрее вывести продукцию на рынок, экономить средства и поддерживать высокое качество изделий [1].

Возможность анализа модели как детали в рабочих условиях — одно из главных преимуществ инструмента проектирования SolidWorks. Знание основ SolidWorks Simulation поможет инженеру спрогнозировать поведение его детали при реальных нагрузках, а главное, поможет снизить массу изделия без потери прочности [2].

Основная часть. Была создана модель автомобильного диска. Изображение автомобильного диска показано на рисунке 1.

Для проведения оптимизации формы модели необходимо сначала произвести расчет статического и частотного анализа. В статическом анализе модель сначала закреплялась, а затем прикладывалось давление 1,5 атмосферы, или же 150000 Паскаль. Также прикладывалась сила равная 4900 Ньютонов, или же 500 килограмм. Результат статического анализа показан на рисунке 2. Результат частотного анализа показан на рисунке 3.



Рисунок 1 — Модель автомобильного диска



Рисунок 2 — Результат статического анализа



Рисунок 3 — Результат частотного анализа

Главной целью оптимизации является минимизация массы исходной детали. Для этого указываются параметры, которые будут оптимизироваться. Параметры оптимизации можно увидеть на рисунке 4.

В переменных указаны размеры детали, которые будут оптимизироваться. В ограничениях указаны параметры из статического и частотного анализа, в пределах которых будет изменяться модель. В целях указывается непосредственно задача оптимизации — минимизация массы модели. Результат проведения оптимизации показан на рисунке 5.

Исходя из результатов, произведена оптимизация модели и наиболее оптимальным является сценарий под номером 13. Результат изменения модели представлен на рисунке 6.

Просмотр переменных | Просмотр таблицы | Просмотр результатов |

Выполнить Оптимизация Всего активных сценариев: 18

Переменные

w2	Диапазон при	Мин: 10мм	Макс: 30мм	Шаг: 10мм
d1	Диапазон при	Мин: 7мм	Макс: 21мм	Шаг: 3мм

Нажмите здесь, чтобы добавить

Ограничения

Напряжение1	Меньше	Макс: 1.2065e+008 Н/м	Статический 1
Частотный1	Меньше	Макс: 407.61 Hz	Частота 1

Нажмите здесь, чтобы добавить

Цели

Масса1	Минимизировать
--------	----------------

Нажмите здесь, чтобы добавить

Рисунок 4 — Параметры оптимизации

		Текущая	Начальная	Оптимальная (13)	Сценарий 7	Сценарий 8	Сценарий 9	Сценарий 10	Сценарий 11	Сценарий 12	Сценарий 13	
w2		20мм	20мм	10мм	10мм	20мм	30мм	10мм	20мм	30мм	10мм	
d1		14мм	14мм	19мм	13мм	13мм	13мм	16мм	16мм	16мм	19мм	
Напряжение1		< 1.2065e+008 Н/м²	7.819e+006 Н/м²	7.819e+006 Н/м²	6.3767e+006 Н/м²	7.1424e+006 Н/м²	7.6759e+006 Н/м²	8.2939e+006 Н/м²	6.3764e+006 Н/м²	7.5286e+006 Н/м²	7.879e+006 Н/м²	6.3767e+006 Н/м²
Частотный1		< 407.61 Hz	407.50391 Hz	407.50391 Hz	285.54479 Hz	285.27921 Hz	407.15724 Hz	510.89254 Hz	285.4555 Hz	407.87927 Hz	512.86522 Hz	285.54479 Hz
Масса1		Минимизировать	7.043767	7.043767	6.405591	6.479162	7.054005	7.646535	6.445906	7.020761	7.613071	6.405591

Рисунок 5 — Результат оптимизации



Рисунок 6 — Результат изменения модели

Заключение. В ходе компьютерного моделирования и оптимизации формы автомобильного диска была построена модель автомобильного диска, приложены ограничения и нагрузки для статического и частотного анализа, выполнена оптимизация формы автомобильного диска. После проведения оптимизации, модель уменьшила свою массу без потери прочности.

Список цитируемых источников

1. SolidWorks Simulation [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.cadmaster.ru/magazin/products/solidworks-simulation.html>. — Дата доступа : 06.05.2022.
2. SolidWorks Simulation. Проектируй, анализируй, совершенствуй [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://sapr-journal.ru/uroki-solidworks/solidworks-simulation/>. — Дата доступа : 06.05.2022.

УДК 004.514

Э. А Веракса, Г. М. Раковцы

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА ПРИЛОЖЕНИЯ «ЕЖЕДНЕВНИК» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ VISUAL STUDIO

Введение. В современном обществе часто необходимо оптимально планировать свои дела на день, месяц, год вперед, и хранение всей этой информации может вызывать проблемы. Один из способов решения подобной проблемы — это записывать информацию на электронные или бумажные носители. Носители информации, содержащие в себе записи с датой, временем и событием называются ежедневниками. У электронного ежедневника есть ряд преимуществ таких как: практически неограниченный объём хранения информации, простота поиска информации, возможность редактирования информации, что значительно упро-

щает пользование ежедневником. Данная тема является актуальной, так как вызывает интерес у большого количества людей и может быть использована в дальнейшем в качестве электронного ежедневника.

Основная часть. Целью работы является создание приложения с графическим интерфейсом на языке программирования C++ используя интегрированную среду разработки Microsoft Visual Studio.

При разработке приложения «Ежедневник» ставились задачи по созданию простого, интуитивно понятного продукта для хранения и изменения информации о повседневных делах пользователя. Приложение должно иметь следующий функционал: чтение информации из файла, запись информации в файл, сортировка данных, добавление записи, удаление записей, редактирование записей, поиск записей, просмотр записей на сегодня и завтра, удаление старых записей. Приложение не должно требовать много ресурсов системы для возможности использования на «слабых» компьютерах.

В качестве дополнения была реализована функция изменения цвета текста для удобства пользования программой. Функционал программы разделён на четыре диалоговых окна каждое из которых отвечает за свою функцию, к ним относятся: просмотр записей, добавление записи, удаление записей и редактирование записей. Работа с файлами выполняется автоматически при выполнении вышеперечисленных функций.

В качестве средств реализации проекта была использована среда разработки Visual Studio с использованием языка программирования C++. Интегрированная среда разработки Visual Studio создана компанией Microsoft и является стартовой площадкой для написания, отладки и сборки кода, а также последующей публикации приложений. Помимо стандартного отладчика, которые есть в большинстве сред IDE, Visual Studio включает в себя компиляторы, средства автоматического завершения кода, графические конструкторы и многие другие функции для улучшения процесса разработки [1]. Для создания приложений была использована библиотека классов Microsoft Foundation Classes (далее — MFC), разработанная компанией Microsoft, и призванная облегчить разработку GUI-приложений для Windows путем использования богатого набора библиотечных классов. MFC — это инструмент для программирования сложных приложений от которых требуется высокая эффективность и надежность. MFC поощряет использование объектно-ориентированного программирования, что даёт значительное преимущество при решении сложных задач [2].

Запуск приложения осуществляется через файл “DailyPlanner.exe”, после чего на экран будет выведено диалоговое окно, изображенное на рисунке 1.

Для просмотра записей необходимо нажать на кнопку «Расписание», которая позволяет вывести на экран информацию о всех записях, сохраненных в файле “Planner.bin”, расположенном в корневом каталоге программы. При нажатии на кнопку «Сортировать» на экран будут выведены записи предварительно отсортированные по дате и времени методом простого обмена. Для удобства поиска информации среди сохраненных записей были введены функции поиска и отображения ближайших записей, позволяющие уменьшить время, затрачиваемое на поиск необходимой информации. Для поиска записей необходимо нажать на кнопку с иконкой лупы либо на клавишу “Enter” предварительно заполнив поле «Поиск», которое должно содержать точную информацию о дате, времени или событии. Поле поиска будет очищено при первом его использовании поскольку изначально содержит запись «Введите событие/время/дату» для предотвращения необходимости стирать текст вручную. Если текст записанный в поле поиска не совпадает со значениями, записанными в файле, то на экран будет выведено сообщение с текстом «Расписание не найдено». При нажатии на кнопку «Ближайшие записи» на экране отображаются записи на сегодня и завтра, которые выводятся относительно текущей системной даты. Функция изменения цвета реализована в поле «Цвет текста», при изменении значения которого будет изменен цвет элементов ввода и вывода текстовой информации. Закрытие программы осуществляется по нажатии на кнопку «Выход». Пример поиска при введенном значении даты представлен на рисунке 2.

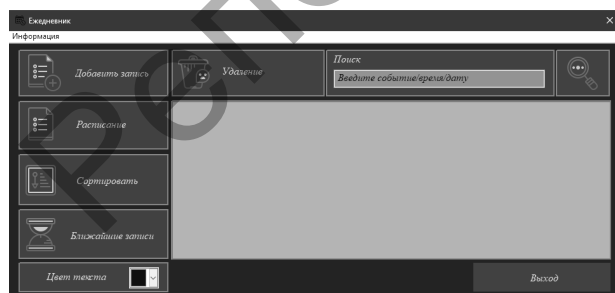


Рисунок 1 — Основное диалоговое окно



Рисунок 2 — Реализация функции поиска

Для добавления записи необходимо нажать на кнопку «Добавить запись», после чего на экран выводится соответствующее диалоговое окно. Для последующего добавления записи необходимо заполнить поля формы и нажать на кнопку «Добавить». Для закрытия окна необходимо нажать кнопку «Закрыть».

Для удаления записей необходимо нажать на кнопку «Удаление», после чего на экран выводится соответствующее диалоговое окно, которое имеет следующие функции: показать записи, удалить запись, удалить

старые записи, сохранить, автоматическое сохранение. При нажатии на кнопку «Показать записи» на экран выводится информация из файла о всех сохранённых записях, данная функция также выполняется автоматически при открытии окна удаления записи. Функция удаления записи вызывается нажатием на кнопку с иконкой крестика после чего будет удалена выбранная запись. Удаление старых записей осуществляется при нажатии на соответствующую кнопку, при этом удаляются данные относительно текущей системной даты. Сохранение изменений вызывается при нажатии на кнопку «Сохранить» либо клавишу “Enter”, после чего все изменения будут сохранены в файле. Для автоматического сохранения изменений необходимо установить галочку в поле «Автоматическое сохранение», после чего функция, выполняемая кнопкой «Сохранить» будет выполняться автоматически при любом удалении данных. Функция автоматического сохранения изначально отключена для предотвращения случайных изменений. Для закрытия формы необходимо нажать на кнопку «Закрыть».

Окно редактирования вызывается двойным нажатием на запись в компоненте “ListBox”, после чего будет вызвана соответствующая форма, содержащая в себя поля даты, времени и события, которые заполняются автоматически в зависимости от выбранной записи. Для изменения записи необходимо изменить поле или поля формы и нажать на кнопку «Сохранить». Если перед редактированием записей была нажата кнопка «Сортировать» изменения будут сохранены в отсортированном виде. Закрытие диалогового окна выполняется автоматически при нажатии на кнопку «Сохранить».

Заключение. В ходе выполнения работы было создано приложение, выполняющее роль электронного ежедневника, для создания которого понадобились знания работы с файлами, строковым типом данных, средствами создания GUI приложений, а также навыки работы с динамической памятью для оптимизации работы интерфейса программы. Данное приложение предназначено для применения обычным пользователем с целью планирования и дальнейшего редактирования собственного расписания. Разработанное приложение является интуитивно понятным, приятным в использовании, а также не требующим большого количества ресурсов системы, что позволяет использовать его на не самых мощных компьютерах. Поиск расписания не занимает много времени благодаря функциям сортировки, а также поиска информации по дате, времени и событию. В дальнейшем допустима доработка приложения с упрощением старых функций или добавлением новых.

Список цитируемых источников

1. Общие сведения о Visual Studio [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://docs.microsoft.com/ru-ru/visualstudio/get-started/visual-studio-ide?view=vs-2022> . — Дата доступа : 03.05.2022.
2. Введение — MFC [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.codenet.ru/progr/visualc/mfc/mfc1.php> . — Дата доступа : 30.04.2022.

УДК 004.55

Е. И. Гуринович, Г. М. Раковцы

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Беларусь

РАЗРАБОТКА ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ КОНТРОЛЯ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ СОТРУДНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ DJANGO FRAMEWORK

Введение. После появления факторов, мешающих сотрудникам выполнять свою работу на рабочих местах в офисах, появилась необходимость альтернативы, которая поможет сохранить эффективность работы без нанесения убытков. Компании представляют своим сотрудникам возможность работы из дома и офиса. Это дает возможность сотруднику выбрать свой ритм в работе. Дистанционная работа позволяет экономить время и деньги. Но помимо всего этого сотрудник должен обладать самоорганизацией и самоконтролем. В связи с этим для менеджеров стало более сложно контролировать занятость сотрудников.

В настоящее время для разработки веб-приложений использование облачных технологий является одной из неотъемлемых частей.

Облачные технологии — IT-технологии, которые позволяют хранить и обрабатывать информацию на удалённых серверах. Облачные технологии позволяют перенести вычислительные процессы и хранение данных на удалённые серверы, а пользователю для доступа к ним и работы с ними достаточно иметь выход в интернет со своего личного устройства [1].

Также при создании веб-приложений необходимо знать и учитывать архитектурный стиль взаимодействия REST. Данный набор правил организации написания кода серверного приложения поможет программисту сделать код не только понятным, но и более продуктивным. Чем больше приложение соответствует правилам REST, тем более оно является RESTful.

Хорошей практикой для разработки веб-приложений является реализации технологии CI/CD (непрерывная интеграция/непрерывное развертывание).

CI/CD — набор методов и практик, отвечающий требованиям современной ПО-разработки. Принципы непрерывной интеграции и доставки помогают внедрять решения быстро, оперативно согласовывать их и доводить до релиза, не рискуя при этом качеством продукта.

Цели CI/CD:

– обеспечение последовательного и автоматизированного способа сборки, упаковки и тестирования продуктов или приложений;

– автоматизация развертывания в разных окружениях;

– сведение к минимуму ошибок и проблем.

Основная часть. Цель данного проекта — разработать веб-приложение, которое позволит менеджеру контролировать рабочее время сотрудников, а также поможет бухгалтерии рассчитывать заработную плат. Данное приложение упростит сотруднику организацию рабочего процесса.

Для разработки приложения применялась среда программирования PyCharm Community Edition 2021.1.1 на языке программирования Python при помощи инструментов Django Framework. Выбор данного фреймворка обусловлен простым развертыванием проекта на хостинге.

Django — это программный каркас с богатыми возможностями, подходящий для разработки сложных сайтов и веб-приложений, написанный на языке программирования Python. Архитектура Django похожа на “Model-View-Controller” (далее — MVC). Контроллер классической модели MVC примерно соответствует уровню, который в Django называется «Представление» (View), а презентационная логика «Представления» реализуется в Django уровнем «Шаблонов» (Templates). Из-за этого уровневую архитектуру Django часто называют «Модель-Шаблон-Представление» [2].

Веб-приложение было реализовано по архитектуре «Клиент-Сервер». После запроса к веб-приложению работа производится с REST Framework, который играет роль программного интерфейса (далее — API). Далее API запрашивает данные в базе данных. Для данного приложения используется база данных PostgreSQL.

PostgreSQL — это популярная свободная объектно-реляционная система управления базами данных. PostgreSQL базируется на языке SQL и поддерживает многочисленные возможности [3].

Данная база данных удобна для работы с облачной платформой Heroku, для непрерывного развертывания приложения. Также для хранения медиа-файлов было использовано облачное хранилище DropBox.

Для работы с автоматизацией процесса непрерывной интеграции и непрерывного развертывания был использован сервис Github Actions.

Для визуализации работы приложения представлена диаграмма вариантов использования на рисунке 1.



Рисунок 1 — Диаграмма вариантов использования

Перед тем как работать с веб-приложением, необходимо включить сервер или, если приложение будет выгружено на хостинг, проверить работоспособность хоста сервера и перейти по адресу.

После загрузки веб-приложения появится форма для авторизации с помощью email/пароль, других веб-сервисов (рисунок 2), иначе необходима форма регистрации, которая использует дополнительное подтверждение email-адреса.

После успешной авторизации пользователь перенаправляется на главную страницу.

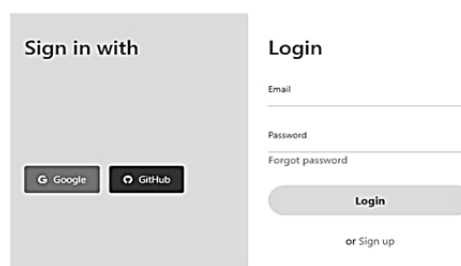


Рисунок 2 — Форма авторизации пользователя

На данной странице есть 2 блока, который разбиты для разделения данных учета работы за неделю и оповещения по запросам на отпуск (рисунок 3).

Следующая вкладка представляет собой подробную информацию о заданиях, которые выполняет пользователь. В данной вкладке есть возможность поиска по промежутку времени, далее эти данные можно отправить в файл с форматом .xlsx для просмотра в приложениях Microsoft Excel, LibreOffice Calc. На данной вкладке создаются новые виды деятельности в проекте, добавляются часы к уже существующим заданиям и удаляются в случае необходимости (рисунок 4).

Следующая вкладка представляет собой список запросов пользователя на отпуск, а также запросы пользователей, для которых необходимо подтверждение запросов отпусков. В запросы пользователей попадают те, для которых текущий пользователь является менеджером (рисунок 5).

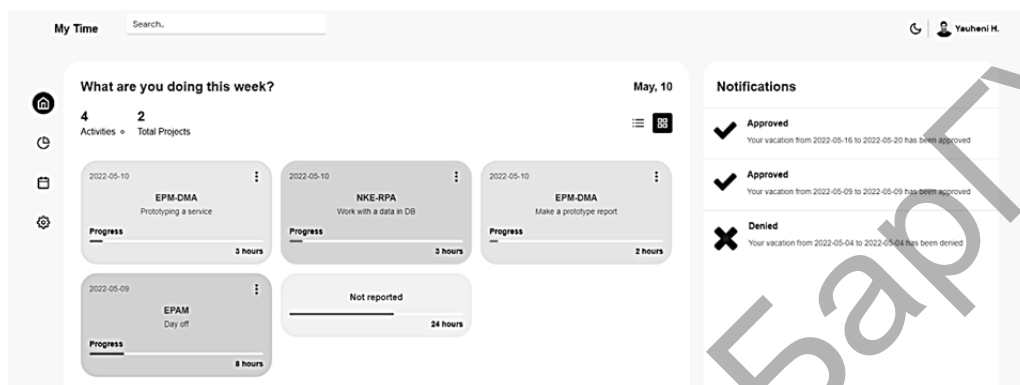


Рисунок 3 — Главная страница приложения

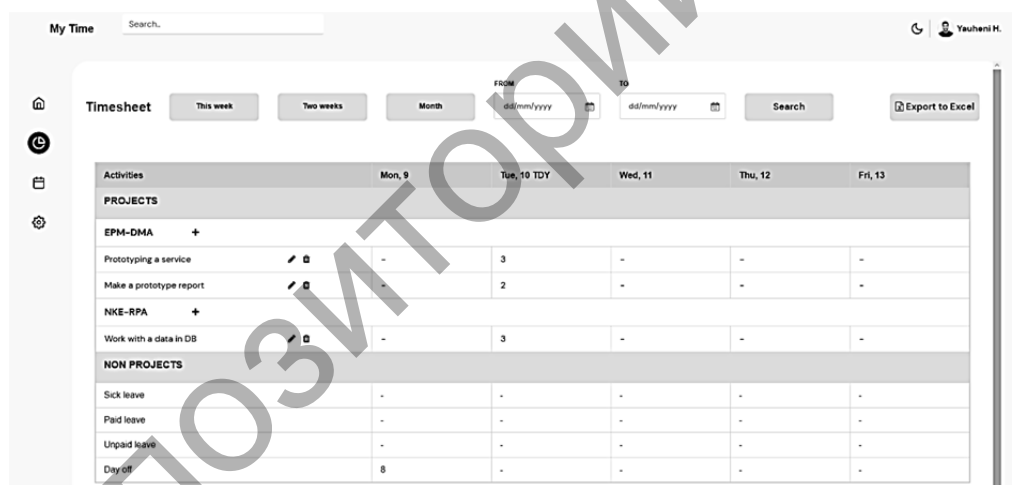


Рисунок 4 — Страница задач пользователя приложения

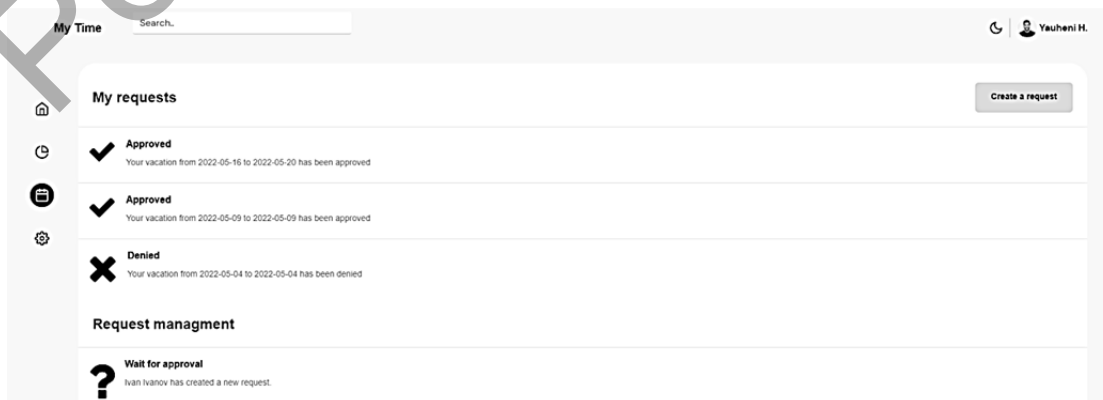


Рисунок 5 — Страница запросов пользователя на отпуск

Последняя вкладка необходима для изменения основных данных пользователя, то есть настройки сотрудника. Предусмотрены такие настройки, как изменение фотографии, имени, фамилии, email-адреса, пароля, подключение/отключение веб-сервисов аккаунта (рисунок 6).

Также пользователь может просматривать данные пользователей, для которых он является менеджером. Для этого в верхней части сайта сделать активной строку поиска. После этого появится список всех людей, за которых человек ответственен. После этого можно искать необходимого сотрудника (рисунок 7).

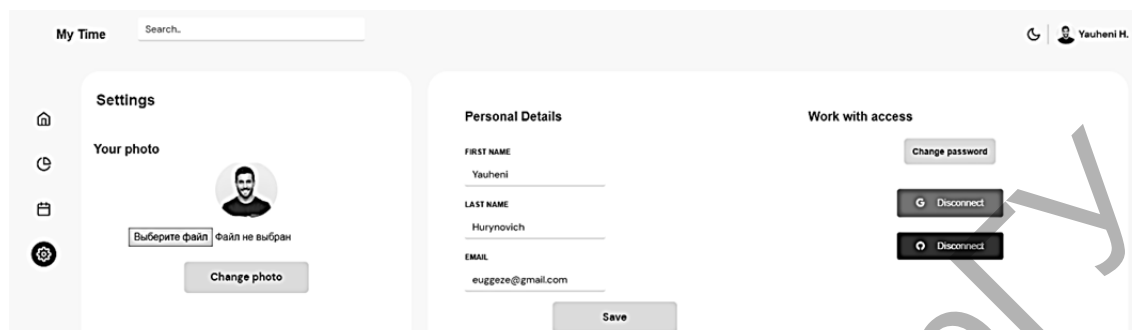


Рисунок 6 — Страница настроек пользователя

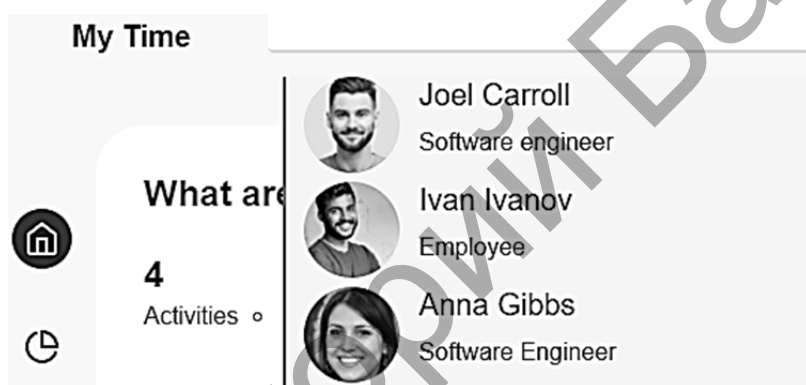


Рисунок 7 — Строка поиска сотрудников

Заключение. В результате исследовательской работы было создано веб-приложение для контроля рабочего времени сотрудников. Приложение было разработано на языке программирования Python с использованием веб-фреймворка Django.

В приложении реализовано:

1. Возможность добавления, редактирования, удаления данных по заданиям, выполняемым сотрудником, данных по запросам отпусков.
2. Хеширование паролей пользователей, подтверждение email-адресов, подключение сервисов GitHub, Google.
3. Попытка перехода пользователем на страницы, которые не являются его. В этом случае пользователь перенаправляется на главную страницу.

Данное приложение во время создания было в процессе непрерывной интеграции на версии Python 3.7, 3.8, 3.9, 3.10. Также было в процессе непрерывного развертывания на веб-сервис Heroku с подключением облачной базы данных PostgreSQL. Было подключено облачное хранилище Dropbox для хранения медиа-файлов для импортирования в проект. Приложение прошло успешное тестирование и готово к использованию.

Список цитируемых источников

1. Что такое облачные технологии? [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://secretmag.ru/enciklopediya/chto-takoe-oblachnyye-tekhnologii-obyasnyаем-prostymi-slovami.htm> . — Дата доступа : 05.05.2022.
2. Django — фреймворк для веб-разработки в Python [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://web-creator.ru/articles/django> . — Дата доступа : 05.05.2022.
3. PostgreSQL — объектно-реляционная система управления базами данных [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://web-creator.ru/articles/postgresql> . — Дата доступа : 05.05.2022.

КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ВЕТРОВЫХ НАГРУЗОК НА ЗДАНИЯ УЧЕБНЫХ КОРПУСОВ БАРАНОВИЧСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Введение. Расчет обтекания ветровым потоком высотных зданий необходим как для определения ветровых нагрузок на конструкции здания, так и для учета влияния ветра на воздухообмен помещений. В первом случае основной интерес представляют сильные кратковременные ветра (скорость потока 20—35 м / с). Необходимая информация о распределении ветровых нагрузок на высотные сооружения сложной конфигурации может быть получена с помощью методов физического (в аэродинамических трубах) или математического (компьютерного) моделирования. И в том, и в другом методе имеется ряд проблем адекватного моделирования природных явлений. Однако стоимость проведения физических исследований в аэродинамических трубах постоянно возрастает, поэтому все более широкое применение находят так называемые компьютерные CFD-технологии математического моделирования.

В данном проекте проведено моделирование ветровых нагрузок на здания учебных корпусов Барановичского государственного университета. Создание компьютерной модели проводилось в программе SolidWorks. Анализ ветровых нагрузок на корпуса проводился в SolidWorks Flow Simulation.

SolidWorks Flow Simulation — это мощное решение вычисления гидродинамики, полностью встроенное в SolidWorks. Оно позволяет быстро и просто моделировать эффекты потока, теплообмена и гидродинамических сил, которые критически важны для успешного проектирования. Позволяет моделировать потоки жидкости и газа в условиях реального мира, запускать сценарии и эффективно анализировать последствия потока жидкости, теплообмена и связанных сил, действующих на компоненты и проходящих через них [1].

SolidWorks Flow Simulation мощный инструмент для трехмерного моделирования поддерживает симуляцию низкоскоростных и сверхзвуковых потоков, обеспечивая параллельное проектирование и позволяя каждому радикально изменить анализ потока жидкости и теплообмена [2, 3].

Основная часть. Для моделирования ветровых нагрузок была создана модель учебных корпусов Барановичского государственного университета, которая представлена на рисунке 1.

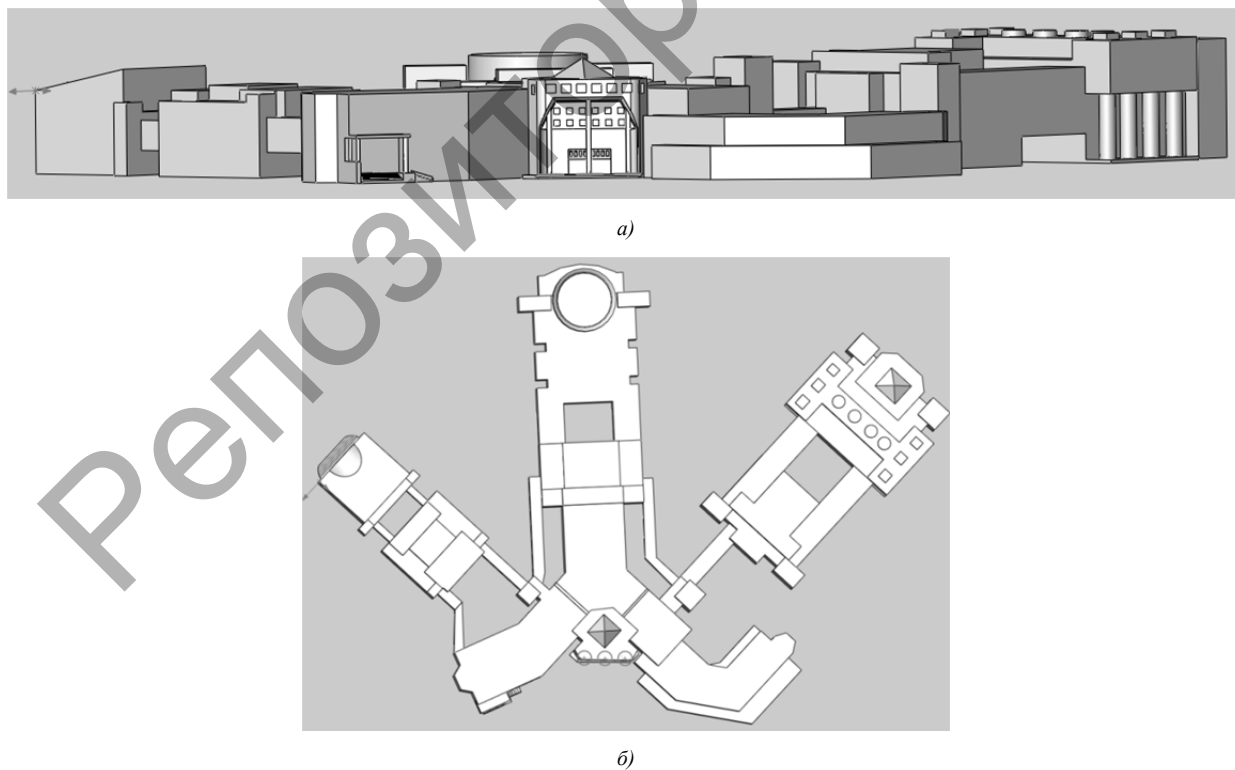


Рисунок 1 — Модель БарГУ: *а* — вид спереди; *б* — вид сверху

Для решения задачи была задана внешняя задача, с исключением внутреннего пространства, и базовая ось, в направлении которой будет протекать поток. Так же была выбрана текущая — воздух. Для начальных и внешних условий, таких как давление (1009 ГПа) и температура (20°C) были взяты средние летние значения, для скорости был выбран параметр 30 м/с — немного ниже максимальной скорости ветра в Беларуси.

Анализ ветровых нагрузок включает в себя четыре проекта. Смоделировала поведение ветра в четырех направлениях, в которых хорошо видны наиболее задуваемые области учебных корпусов Барановичского государственного университета. Результаты поведения задувов представлены на рисунках 2—5.

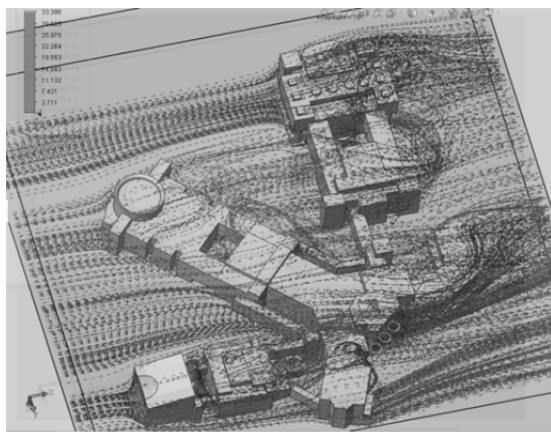


Рисунок 2 — Скорость по оси X (30 м / с)

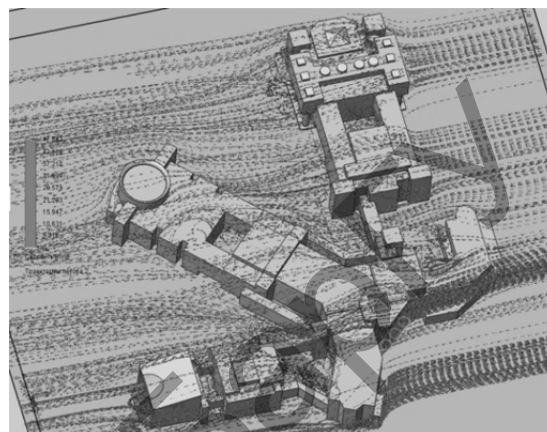


Рисунок 3 — Скорость по оси X (-30 м / с)

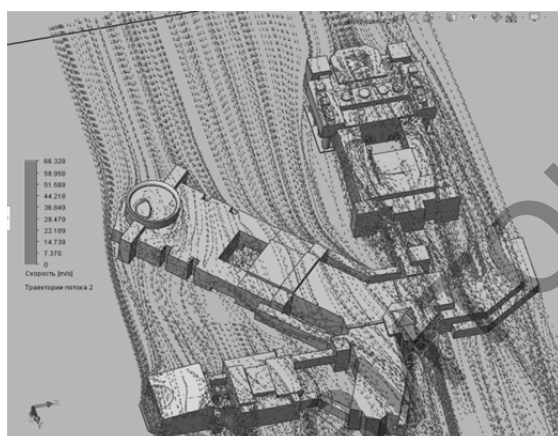


Рисунок 4 — Скорость по оси Y (30 м / с)

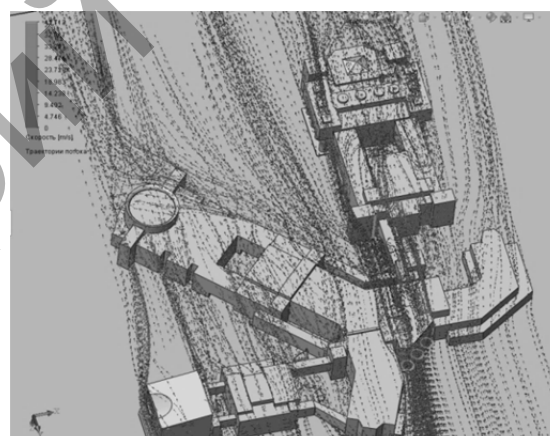


Рисунок 5 — Скорость по оси Y (-30 м / с)

Заключение. В результате исследования был проведен анализ воздействия ветровых нагрузок на учебные корпуса Барановичского государственного университета. Были выявлены места с максимальными значениями ветровых нагрузок на участки здания и также определены места с наибольшими резонансными вихревыми возбуждениями. Одна из главных трудностей моделирования ветровых воздействий в рамках полной трехмерной нестационарной постановки задачи вязкого турбулентного обтекания высотного здания связана с повышенными требованиями к мощности вычислительных платформ.

Список цитируемых источников

1. Веб-справка по SOLIDWORKS [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://help.solidworks.com> . — Дата доступа : 17.04.2022.
2. Профессиональное обучение и программное обеспечение Cadis [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://www.cadis.ru/catalog-item/solidworks-flow-simulation> . — Дата доступа : 11.03.2022.
3. *Нерода, М. В.* Компьютерное моделирование гидравлического удара в элементах трубопровода / М. В. Нерода, О. И. Наранович, А. В. Шах // *Вестн. Брест. гос. техн. ун-та. Сер. Машиностроение.* — 2015. — № 4. — С. 22—25.

ВОЗМОЖНОСТИ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОГО РЕСУРСА

Введение. Последнее время популярным способом коммуникации с пользователями с помощью автоматизированных технологий стали боты на платформе Telegram. Они позволяют в интерактивной форме по запросу пользователя предоставить интересующую его информацию, которая заранее запрограммирована в бот и выдается соответственно определенным алгоритмам.

В ходе изучения темы памяти об Освенциме был спроектирован и создан Telegram-бот «Память о лагере смерти Аушвиц-Биркенау» [1; 2]. Его функционал позволяет получить информацию о базе данных узников лагеря, ознакомиться с историей места, посмотреть список литературы, связанной с Освенцимом, а также задать вопрос, если ответ на него пользователь не смог найти самостоятельно через функционал бота.

Основная часть. Последнее время популярным способом коммуникации с пользователями с помощью автоматизированных технологий стали боты на платформе Telegram. Они позволяют в интерактивной форме по запросу пользователя предоставить интересующую его информацию, которая заранее запрограммирована в бот и выдается соответственно определенным алгоритмам.

Чат-бот — это программа-собеседник, работа которой напоминает человеческое общение при помощи текста или голоса. Чат-боты помогают автоматизировать задачи, работая по заданному алгоритму. Программа ведет диалог с пользователем, получает его запросы и отвечает по указанным командам. Первые программы, имитирующие общение людей, появились в далёком 1966 году. С ростом популярности мессенджеров в 2010-х чат-боты обрели новую жизнь [3]. Большинство работает на платформах популярных мессенджеров: Facebook Messenger, Telegram, Viber, Вконтакте, Skype, Slack. Боты могут работать в виде отдельных приложений или быть встроенными в функционал поисковиков.

В ходе написания дипломной работы был спроектирован и создан Telegram-бот «Память о лагере смерти Аушвиц-Биркенау». Его функционал позволяет получить информацию о базе данных узников лагеря, ознакомиться с историей места, посмотреть список литературы, связанной с Освенцимом, а также задать вопрос, если ответ на него пользователь не смог найти самостоятельно через функционал бота. Можно сказать, что это средство является информационным центром по теме.

Такие программы стали популярными, потому что они имеют весьма адаптивный интерфейс, высокую скорость ответов и возможность изменять их наполнение в любой момент. Также они создаются и на иных платформах, но выбор пал на Telegram, так как этот мессенджер сейчас наиболее популярен у белорусов.

Целью создания этого информационного ресурса является распространение информации о лагере Аушвиц и об его узниках, что повлечет общий интерес к теме сохранения исторической памяти. Объектом разработки является непосредственно сам массив данных, содержащийся в ресурсе. Проектирование предполагало в себе реализацию идеи в виде создания ответов на определенные команды по алгоритму. Соответственно, сначала была разработана примерная схема работы чат-бота, установлено оптимальное время для ответа и продуман пользовательский интерфейс. Разработка ресурса имеет инкрементальную модель — это значит, что в его проектировании учитывались как изначальные требования, так и те, которые появляются в процессе работы чат-бота — его можно дорабатывать в любое время. Он имеет дерево-подобную структуру разговора. Диалог идёт по определённому пути, который был заранее рассчитан разработчиком. Пользователь, как главный герой чата, сам выбирает что ответить программ, но никогда не может отойти от заранее определённого пути. Обычно чат-боты такого типа избегают вопросы, требующих ответов в свободной форме, а вместо этого содержат большое количество кнопок как альтернатива.

Для использования программы нужно иметь приложение Telegram на любом устройстве, а также быть авторизованным. Затем для начала работы нужно перейти по ссылке t.me/memorAuB_bot и нажать на «START», в появившемся контекстном меню необходимо выбрать интересующий вас вопрос, дальнейшая работа происходит по такому же механизму. Пользователю нужно просто нажимать на тот пункт в меню, который ему актуален. Ответы бота содержат как текст, так и иные формы представления информации: изображения, ссылки.

Данная разработка может использоваться для обучения детей, так как интерактивная форма интереснее и эффективнее в восприятии нежели подача материала в форме лекции. Также полезна будет и в работе исследователей, ведь бот систематизирует некоторую информацию и ссылки в одном месте. Просто интересующихся темой концентрационных лагерей Второй мировой войны также программа не оставит равнодушными. В целом, можно сказать, что бот — это очень удобная форма подачи информации, где объединены несколько важных ресурсов.

Технология работы ресурса заключается в следующем: по заданному алгоритму он дает ответы в соответствии с заданными командами. Это значит, что это не просто массив данных, где пользователь самостоятельно из общего числа ищет то, что ему нужно, а гораздо более адаптированная версия: клиент мессенджера имеет выбор

и ему дается только та информация, которую он запрашивает [4]. Таким образом, выбрав в контекстном меню кнопку «О лагере», выводится короткая информация с предложением ознакомиться подробнее по ссылке, где размещен текст о лагере на ресурсе, который содержит только текст и ничего более. Также бот здесь и на остальных сообщениях с ответом на запрос имеет кнопку, которая позволяет вернуться в изначальное меню — это удобно, ведь не придется каждый раз поднимать диалог вверх, чтобы ознакомиться с иными опциями.

Выбрав в меню вкладку «База данных», пользователь получает следующее: нажимая на кнопку с текстом «База данных» он переходит на сайт с непосредственной базой узников лагеря смерти Аушвиц, если, просмотрев базу он не совсем понял, как ей пользоваться — можно выбрать вариант «Как искать?», где по алгоритму бот покажет как осуществлять поиск разными способами, к слову — получить эту информацию можно сразу после «знакомства» с ресурсом, ведь в первичном меню есть возможность выбрать кнопку «Как искать?», которая приведет к этой же информации.

Кроме всего прочего, этот помощник может порекомендовать литературу по теме Освенцима, истории концлагерей (на русском и иностранных языках), каждый месяц массив книг меняется и что важно — нажимая на ту иную позицию, вы будете переходить на источник, где можно ознакомиться с самим текстом — это значительно экономит ресурсы на самостоятельный поиск предложенной литературы.

Бывает так, что запрос клиента весьма специфичный и не находит отражения в том спектре вариантов, которые есть в мессенджере, тогда есть подходящая опция — задать вопрос автору проекта. Для этого нужно выбрать вариант «Я не нашел то, что мне нужно», тогда чат-бот пришлет вам сообщение с просьбой написать ваш запрос и в течение суток администратор даст ответ — даже если вопрос вне компетенции автора либо на него невозможно ответить, все равно пользователь получит обратную связь. Этот пункт меню может рассматриваться не только как возможность спросить о чем-то, но и высказать свои пожелания, замечания, благодарность, можно сказать, что это своеобразная форма обратной связи.

Бот не несет в себе никаких рассылок, однако если пользователю по каким-либо причинам захочется приостановить свою работу в чате, он может набрать команду “/stop” и система отпишет клиента. Кроме того, функционал мессенджера Telegram позволяет удалять историю чата без отключения работы бота.

Важным моментом в разработанном ресурсе можно считать его безопасность: сам мессенджер, на базе которого создан бот, является проверенной платформой для общения и передачи информации, для работы чат-бота не требуется никакая информация о пользователе или заполнения им каких-либо полей регистрации, человек не вводит номер и не передает личные данные.

Администратор бота видит следующую информацию о пользователе: его никнейм и, если это разрешено самим клиентом в личных настройках — его аватар, номер телефона, время последнего входа в мессенджер, статус. Однако никакая информация не передается третьим лицам и вовсе нигде не используется. Учитывая, что Telegram работает с помощью сети Интернет, то за использование самого приложения взимается плата оператором или поставщиком услуг по обеспечению Интернетом, ресурс «Память о лагере смерти Аушвиц-Биркенау» в пользовании бесплатный.

Заключение. Был разработан чат-бот, содержащий информацию об истории лагеря смерти Аушвиц, функционал ресурса позволяет получить историческую справку о лагере, об его узниках, ознакомиться с литературой по теме и обратиться со своим запросом к автору проекта. В контексте постоянного развития информационных технологий такая разработка иллюстрирует как можно преподносить историю новыми способами.

Список цитируемых источников

1. *Игнатович, Д. В.* Исследование использования информационных технологий в сохранении исторической памяти о местах принудительного содержания гражданского населения во время Второй мировой войны / Д. В. Игнатович // Молодежь в науке — 2021 : тез. докл. XVIII Междунар. науч. конф. молодых ученых, Минск, 27—30 сент. 2021 г. — Минск, 2021. — С. 358—360.
2. *Память о лагере смерти Аушвиц-Биркенау [Электронный ресурс].* — Режим доступа : t.me/memorAuB_bot . — Дата доступа : 01.05.2022.
3. *Ураев, Д. А.* Классификация и методы создания чат-бот приложений [Электронный ресурс] / Д. А. Ураев // International scientific review, 2019. — Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-i-metody-sozdaniya-chat-bot-prilozheniy> . — Дата доступа : 20.04.2022.
4. *Information technology — Vocabulary: ISO/IEC 2382:2015 [Electronic resource].* — Appr.05.2015. — Mode of access : <https://www.iso.org/standard/63598.html> . — Date of access : 21.04.2022.

УДК 004.932.2

А. И. Калько, О. И. Наранович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СЕКМЕНТИРОВАНИЕ СТРОК В ИЗОБРАЖЕНИЯХ КАК ПРИЗНАК БИОМЕТРИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Введение. Сегментация является первым этапом в работе систем анализа изображений и, возможно, самым важным и сложным. Все последующие этапы анализа изображений, такие как извлечение признаков или распознавание объектов, напрямую зависят от качества сегментации. Так, излишне сегментированное

изображение может привести к разделению распознаваемого объекта на части, а недостаточно сегментированное изображение — к группировке различных объектов.

Основная часть. Из-за высокой изменчивости написания стилей почерка, скрипты, методы и т. д., которые не используют какие-либо предварительные знания и адаптацию к свойствам изображения документа, являются менее устойчивыми, нежели методы экстракции линии и могут быть классифицированы как проекции в методе смазывания Хью [1].

В исследовании для анализа документов предварительным условием является сегментирование строк.

При распознавании печатных и рукопечатных (написанных от руки неслитных образов, сходных с большими печатными буквами) символов могут использоваться хорошо изученные структурные методы, которые предполагают описание образа, разбиваемого на отдельные составные части, описываемые как стабильные идеальные элементы.

Предобработка является важным этапом в процессе распознавания образов и позволяет производить сглаживание, нормализацию, сегментацию и аппроксимацию отрезков линий.

Многие действия над строками для обучения нейронных сетей не могут быть осуществлены до того, как линии будут сегментированы. Линии сегментации позволяет разделять последовательный текст. В рукописях отмечается, что линии состоят из серии горизонтальных слева направо компонент.

Существует различные подходы к проблеме сегментирования рукописной текстовой строки, которая может быть отнесена к одной категории из двух групп: восходящие подходы и подходы сверху вниз. Методология группы сверху вниз сначала сегментирует страницу документа на зоны (локации), а затем сегментирует зоны в линии. Подход, который применяем в данном исследовании, является одним из самых успешных подходов, а именно это подход сверху вниз. Этот подход, основан на профилировании, с использованием линейной аппроксимации и регрессии, которая широко используется в строках и словах при сегментации печатных документов.

Нормализация состоит из алгоритмов, устраняющих перекосы отдельных символов и слов, а также включает в себя процедуры, осуществляющие нормализацию символов по высоте и ширине после соответствующей их обработки.

Сегментация осуществляет разбиение изображения на отдельные области. Как правило, прежде всего необходимо очистить текст от графики и рукописных пометок, поскольку перечисленные методы позволяют обрабатывать лишь не зашумленный текст. Очищенный от различных пометок текст уже может быть сегментирован.

В ходе исследования необходимо рассмотреть систему биометрической идентификации изображения рукописного текста по следующим признакам:

- выборочное среднее количества узлов в блоке;
- выборочное среднее квадратическое отклонение количества узлов в блоке;
- выборочное среднее размещения узлов в блоке по горизонтали;
- выборочное среднее размещения узлов в блоке по вертикали;
- выборочное среднее квадратическое отклонение размещения узлов по горизонтали.

Для нахождения выборочного среднего количества узлов в блоке был использован следующий алгоритм:

- необходимо найти сумму узлов во всех блоках;
- поделить найденную сумму на количество блоков.

Под аппроксимацией отрезков линий понимают составление графа описания символа в виде набора вершин и прямых ребер, которые непосредственно аппроксимируют цепочки пикселей исходного изображения. Пример сегментации представлен на рисунке 1.

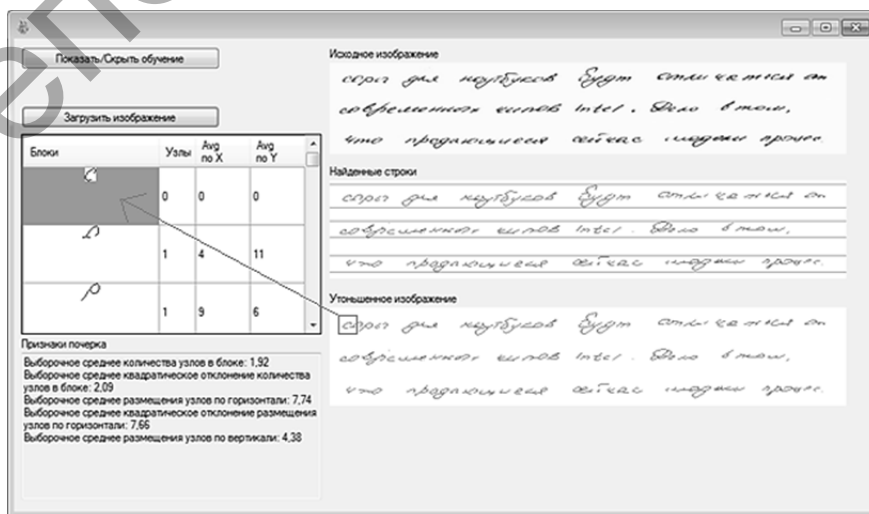


Рисунок 1 — Сегментация рукописного текста

Обработка больших цифровых данных требует не только изучения и использования машинного обучения, но и разработки автоматизированных систем на основе имеющихся методов и алгоритмов [2].

Заключение. Разбиение текста на слова возможно в том случае, если слово является самостоятельным признаком, в соответствии с которым выполняется сегментация. Подобный подход сложно реализовать из-за большого числа элементов, подлежащих распознаванию, но он может быть полезен, если набор слов в кодовом словаре ограничен по условию задачи.

Список цитируемых источников

1. Off-Line Handwriting Text Line Segmentation: A Review [Electronic resource]. — Apr.05.2015. — Mode of access : https://www.researchgate.net/publication/255653405_Off-Line_Handwriting_Text_Line_Segmentation_A_Review. — Date of access : 21.04.2022.

2. Наранович, О. И. Автоматизированная система сегментации изображения / О. И. Наранович, А. И. Калько // Актуальные проблемы и пути развития энергетики, техники и технологий : сб. тр. VII Междунар. науч.-практ. конф., Балаково, 23 апр. 2021 г. — Балаково : МИФИ, 2021. — С. 217—222. — EDN RCSJRG.

УДК 72.012

А. Г. Кедышко

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 10 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

СОЗДАНИЕ ИНТЕРЬЕР-ДИЗАЙНА С ПОМОЩЬЮ ПРОГРАММНОГО ПАКЕТА SKETCHUP

Введение. Процесс проектирования — это процесс составления описания, необходимого для создания в заданных условиях ещё не существующего объекта, или алгоритма его функционирования с возможной оптимизацией заданных характеристик объекта или алгоритма его функционирования.

Инженерная компьютерная графика является одной из наиболее интенсивно развивающихся отраслей технических знаний. Современные САД-подсистемы, входящие в состав интегрированных САД/САМ/САЕ-систем, и системы твердотельного параметрического моделирования механических объектов, отражающие последние достижения инженерной компьютерной графики, представляют собой наиболее важные разработки в области новых технологий по автоматизации деятельности инженеров, конструкторов и технологов. Эта оценка была сделана еще в конце 80-х годов прошлого века.

В этой работе будет рассмотрен алгоритм проектирования и создание интерьер-дизайна с помощью программы SketchUp.

Основная часть. Целью работы служит создание 3D модели интерьера тира, которое позволит грамотно расположить предметы интерьера.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что такой программный продукт может использоваться в архитектурных инженерных и строительных организациях.

SketchUp — программа для 3D-дизайна и архитектурного проектирования. В основном используется для моделирования жилых домов, мебели, интерьера. Есть инструменты для проектирования лестниц, электропроводки, санитарно-технических коммуникаций и оборудования. Однако существуют и гораздо более масштабные проекты на её базе. За основу «идеологии» программы разработчиками изначально был принят принцип оптимального сочетания элегантности и свободы дизайнера «от руки» со скоростью и гибкостью цифровых технологий [1].

Благодаря этому SketchUp предоставляют максимальный простор именно для творческой части работы, дает возможность творить, фактически «не отрывая руку от карандаша» при минимальных затратах на «технические» действия. Главное достоинство SketchUp — уникальный по простоте, удобству и функциональности интерфейс, что обеспечивает как быстроту и легкость освоения, так и непревзойденную скорость работы в программе. Для большинства пользователей, даже с приличным опытом работы в 2D графике, переход к специфическому трехмерному миру и интерфейсам сложных 3D программ, как правило, достаточно трудоемок и длителен.

По сравнению со многими популярными пакетами данный обладает рядом особенностей, позиционируемых её авторами как преимущества.

Основная особенность — почти полное отсутствие окон предварительных настроек. Все геометрические характеристики во время или сразу после окончания действия инструмента задаются с клавиатуры в поле Value Control Box (поле контроля параметров), которое находится в правом нижнем углу рабочей области, справа от надписи Measurements (панель измерений) [2].

Ещё одна ключевая особенность — это инструмент Push/Pull («Тяни/Толкай»), позволяющий любую плоскость «выдвинуть» в сторону, создав по мере её передвижения новые боковые стенки. Утверждается,



Рисунок 1 — Первоначальный вид тира

что этот инструмент запатентован. Двигать плоскость можно вдоль заранее заданной кривой, для этого есть специальный инструмент Follow Me («Ведение»).

Отсутствие поддержки карт смещения объясняется нацеленностью продукта на непрофессиональную целевую аудиторию.

Также можно отметить следующие возможности [3]:

1) поддержка плагинов для экспорта, визуализации, создания физических эффектов (вращения, движения, взаимодействия созданных объектов между собой);

2) поддержка создания макросов на языке Ruby и вызова их из меню. Макросами можно автоматизировать выполнение повторяющихся действий. Доступна функция загрузки и использования многочисленных готовых макросов, предоставленных другими пользователями;

3) поддержка создания «компонентов» — элементов модели, которые могут быть созданы, затем использованы много раз, а потом отредактированы — и изменения, сделанные в компоненте, отразятся во всех местах, где он использован;

4) библиотека компонентов (моделей), материалов и стилей рабочей области, которые можно пополнять своими элементами или загружать готовые из сети Интернет;

5) инструмент для просмотра модели в разрезе и возможность добавлять к модели выноски с обозначением видимых размеров в стиле чертежей;

6) возможность работать со слоями;

7) возможность создания динамических объектов (например: открытие дверцы шкафа по клику указателя);

8) возможность построения сечений объектов;

9) возможность работы со сценами (сцена включает в себя положение камеры и режим отрисовки), и анимировать переходы от сцены к сцене;

10) поддержка создания моделей реальных предметов и зданий:

- указание реальных физических размеров, в метрах или дюймах;

- режим осмотра модели «от первого лица», с управлением как в соответствующих 3D-играх;

- имеется возможность устанавливать географически достоверные тени в соответствии с заданными широтой, долготой, временем суток и года;

- интеграция с Google Earth;

- возможность добавить в модель поверхность земли и регулировать её форму — ландшафт.

В данной статье использовалось реальное помещение школьного тира (рисунок 1). После того как были сняты все замеры реального школьного тира приступили к проектированию в программном продукте SketchUP вид с веру (рисунок 2). Как вы видите, в данном продукте был спроектирован план школьного тира, а также размещение за ранее смоделированные школьные парты, экрана, проектора, дверей, окон и т. д. Результаты представлены на рисунке 3. С помощью данной программы, можно подобрать напольные покрытия, вид материала стен, рассчитать размеры полов, а также количество материалов для строительного-монтажных работ. Пример школьного тира после проектирования и в процессе ремонтных работ (рисунок 4).

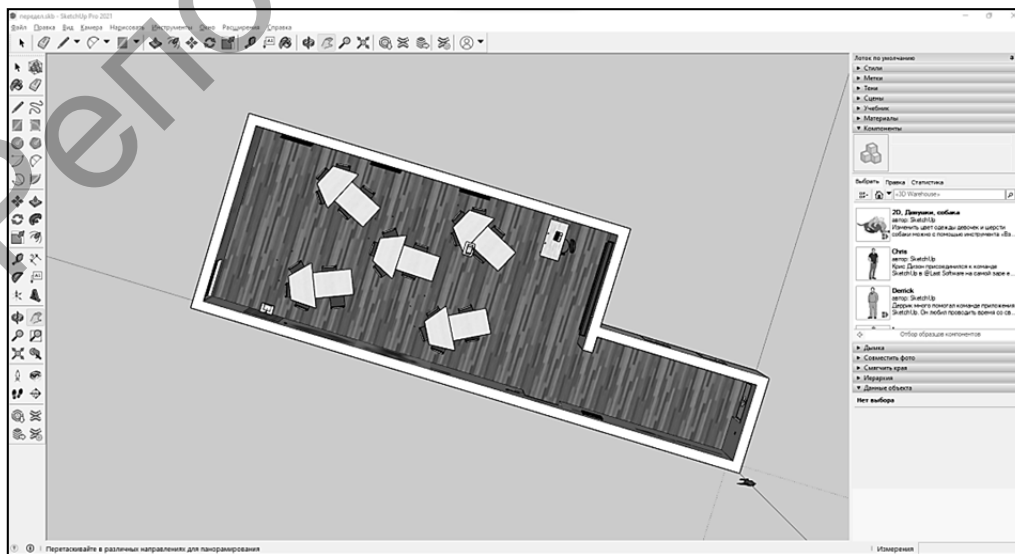
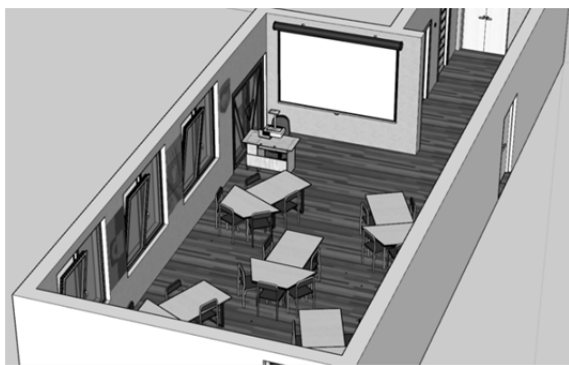
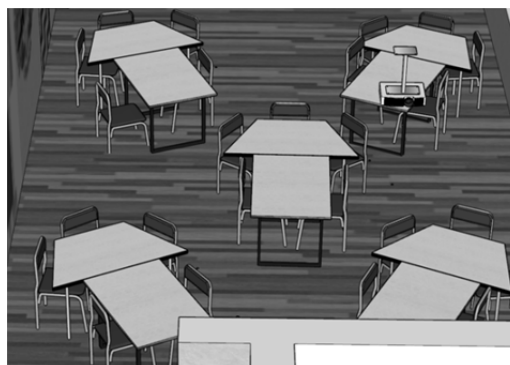


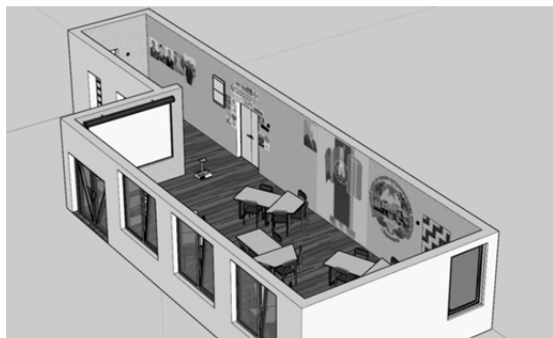
Рисунок 2 — Проектирование тира в SketchUP



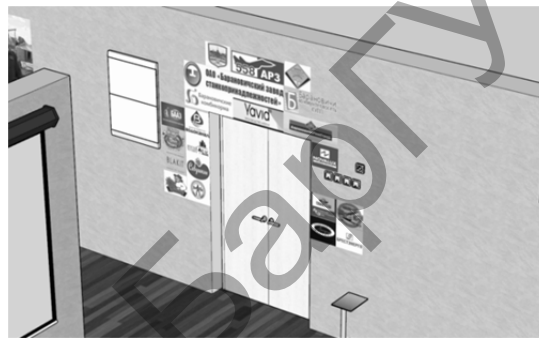
а)



б)



в)



г)

Рисунок 3 — Смоделированные экран (а), школьные парты (б), окна (в), двери (г)



а)



б)

Рисунок 4 — Пример школьного тира после проектирования (а) и в процессе ремонтных работ (б)

Заключение. В ходе работы была создана 3D модель интерьера тира, для расположения элементов, а также для расчета строительных материалов для воспроизведения ремонта школьного тира.

После завершения этапа проектирования, результаты, которые были получены, подтверждают работоспособность созданной модели и ее полное соответствия всем предъявляемым требованиям.

Список цитируемых источников

1. Тозик, В. Самоучитель SketchUp / В. Тозик, О. Ушакова. — СПб. : БХВ-Петербург, 2013. — 192 с.
2. Леонов, В. Дизайн квартир с помощью Google SketchUp / В. Леонов. — М. : Эксмо, 2010. — 240 с.
3. Петелин, А. Ю. 3D-моделирование в Google SketchUp — от простого к сложному / А. Ю. Петелин. — М. : ДМК-Пресс, 2012. — 344 с.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ БАЗЫ ДАННЫХ ГЕНЕРИРОВАНИЯ И ХРАНЕНИЯ РАБОЧИХ ПРОГРАММ

Введение. В современном мире актуально такое направление, как автоматизация различных процессов, а именно: составление и работа с какой-либо документацией и тому подобное. В качестве примера можно взять написание преподавателями ВУЗов рабочих программ учебных дисциплин. Данный документ содержит в себе информацию о дисциплине, на основании которой она будет преподаваться в дальнейшем. Объем рабочей программы от 10 до 20 страниц. При составлении преподавателем до пяти рабочих программ трудностей не возникает, так как выделенного на эту работу времени предостаточно. Но, если речь идет о большем количестве — то при работе могут появляться различные неточности и недочеты вследствие человеческого фактора. Эти проблемы впоследствии исправляются, однако на это тратится личное время преподавателя. Исходя из вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что данный процесс можно упростить путем автоматизации. Проанализировав все возможные варианты и их плюсы, и минусы, было решено выбрать создание базы данных (далее — БД) генерирования, учета и хранения рабочих программ университета.

Основная часть. Первым этапом разработки было изучение объекта автоматизации — шаблона рабочей программы. В нем были проанализированы основные пункты, нюансы в зависимости от формы контроля, индикаторов и компетенций.

Вторым этапом было составление технического задания. Первым пунктом было написание общих сведений, которые включали в себя такие подпункты, как: объект автоматизации и документы, на основании которых создается система. Вторым было назначение и цели создания системы, а также были написаны критерии оценки достижения целей системы. Третий пункт — характеристика объектов автоматизации. В нем были описаны краткие сведения, в которых описывался процесс до автоматизации, и еще такой подпункт как сведения об условиях эксплуатации объекта автоматизации. Последний пункт — требования к системе. Были расписаны такие требования, как: общие, к видам обеспечения и к функциям, выполняемым системой.

Третий этап представляет из себя создание функциональной модели информационной системы с использованием методологии BPMN [1]. В ходе него разработались диаграммы подпроцессов функциональной модели трех уровней. Изначально создавалась модель верхнего уровня процессов, отображающая подпроцессы в информационной системе (рисунок 1).

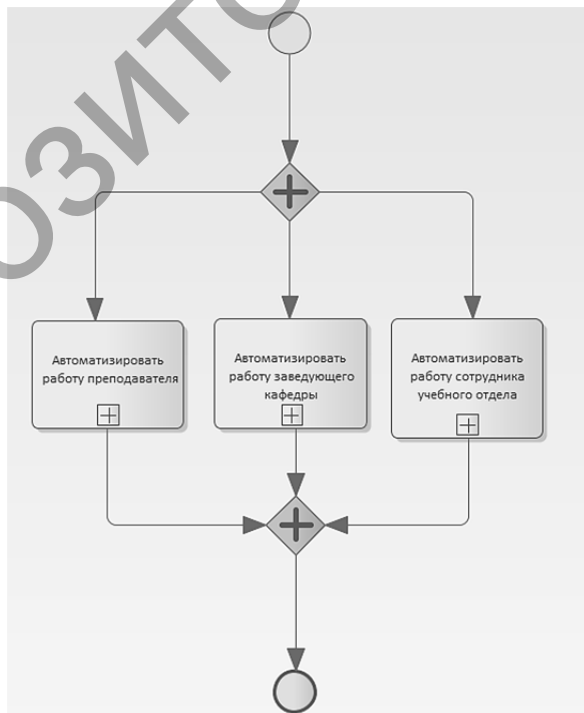


Рисунок 1 — Диаграмма подпроцессов функциональной модели

Затем проведена декомпозиция подпроцессов, а именно: построение моделей, отображающих детали подпроцессов [2]. Это представляло из себя построение диаграмм декомпозиции подпроцесса «Автоматизировать работу преподавателя» (рисунок 2) и декомпозиции подпроцесса «Автоматизировать работу заведующего кафедрой» (рисунок 3), которые в свою очередь представляют из себя второй уровень. Третий уровень — это построение диаграммы декомпозиции подпроцесса «Проверка и утверждение рабочих программ» (рисунок 4).

Последним этапом была разработка базы данных на основании всего выше сказанного. Для разработки была выбрана система управления реляционными базами данных, разработанная корпорацией Microsoft — Microsoft SQL Server [3][4].

В результате была разработана база данных, которая хранила основную информацию о учебных программах. В ней насчитывается 46 таблиц: AcademicDegrees, AcademicRanks, AudienceEducationalProgram, CompetenceLesson, Competences, DepartmentHeads, Departments, Disciplines, DisciplineTeacher, EducationalPrograms, EducationalProgramTrainingCourseForm, Faculties, InformationBlockContents, InformationBlocks, Inspectors, Lessons, Literatures, MethodicalRecommendations, FederalStateEducationalStandards, KnowledgeControlForms, MethodicalRecommendations, Protocols, Reviewers,Semesters, Specialties, Teachers и другие. В этих таблицах имеется Id, который используется как первичный ключ, который необходим для создания связей между таблицами. В данной базе данных имеются такие виды связей, как: один к одному, один ко многим, многие ко многим [5].

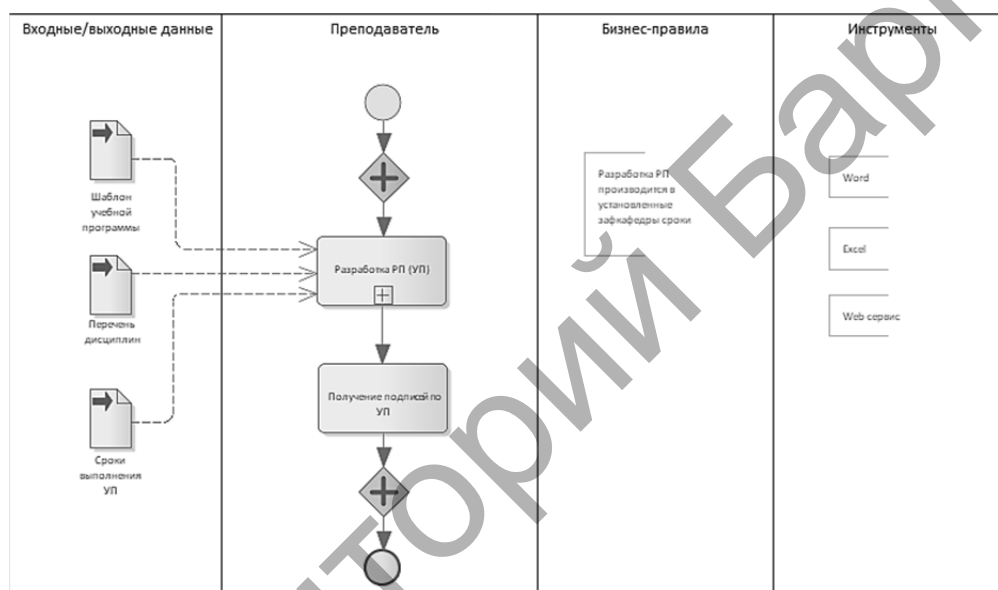


Рисунок 2 — Диаграмма декомпозиции подпроцесса «Автоматизировать работу преподавателя»

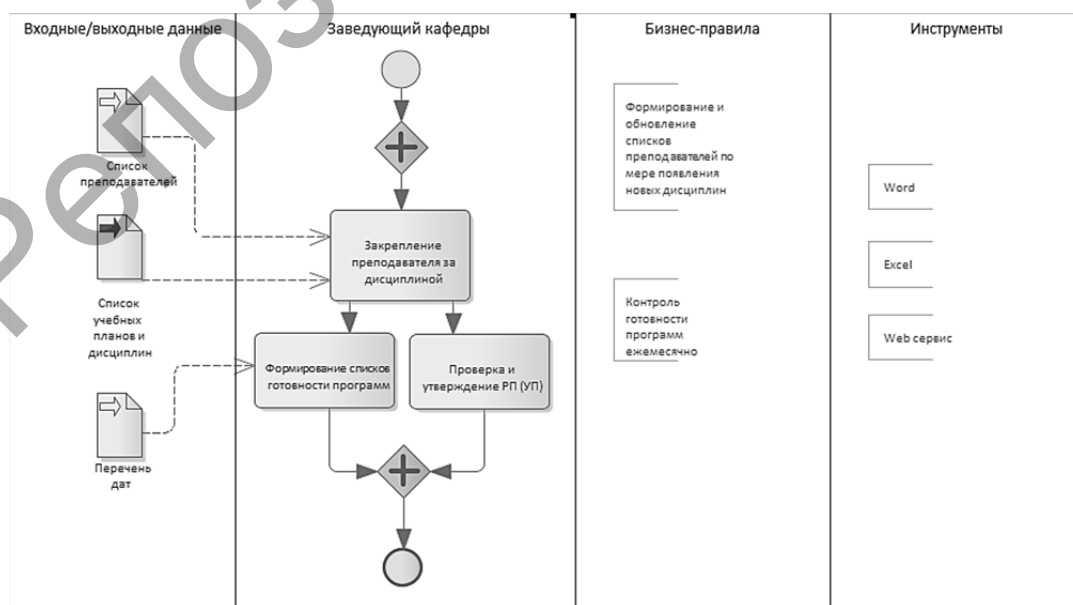


Рисунок 3 — Диаграмма декомпозиции подпроцесса «Автоматизировать работу заведующего кафедрой»

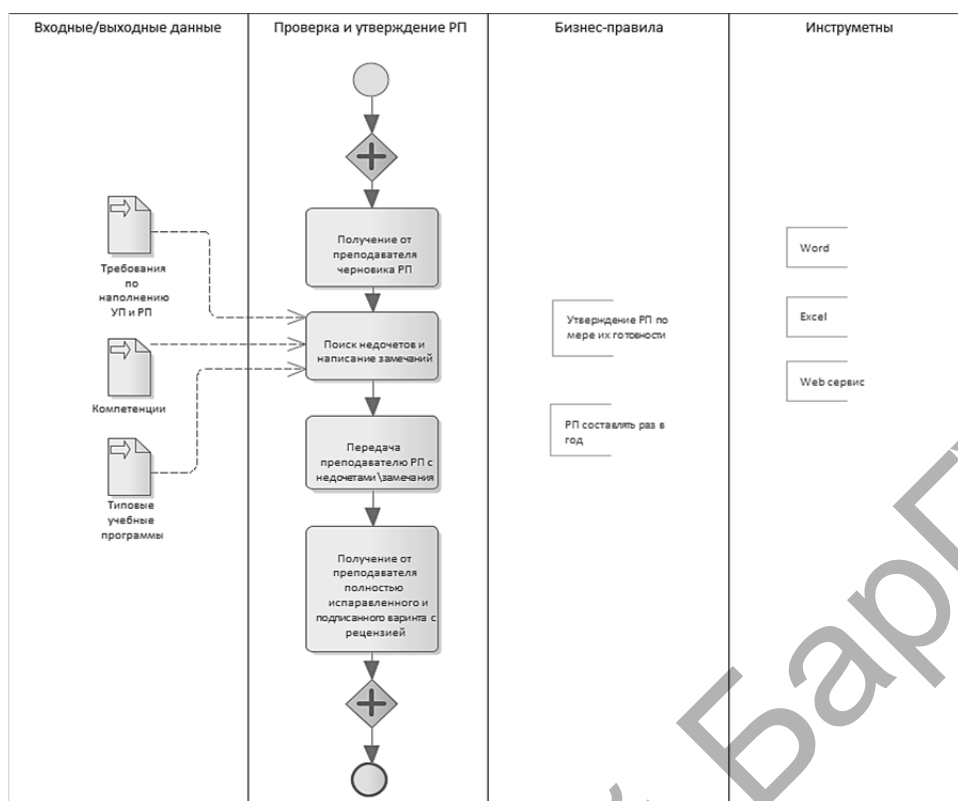


Рисунок 4 — Диаграмма декомпозиции подпроцесса «Проверка и утверждение рабочих программ»

Для реализации связи многие ко многим добавлены следующие таблицы: Lessons, Weeks, KnowledgeAssessment, Week, KnowledgeAssessment. Схема базы данных представлена на рисунке 5.

Описание основных таблиц БД:

– таблица “Disciplines”. В ней имеются такие колонки, как: название, её номер в учебном плане, трудоемкость в часах и в учебных единицах, контактная работа в часах, часы лекций, практических и лабораторных работ, семестр курсового проекта, курсовая работа и ее семестр, часы самостоятельной работы. А также имеются внешние ключи DepartmentId и CurriculumId;

– таблица “EducationalPrograms”. В ней имеются такие колонки, как: «дата утверждения», «дата рассмотрения» и «рекомендования к утверждению», «номер протокола», «ФИО главного библиотекаря», «статус» (не начата, в процессе, готова). Также имеются внешние ключи DisciplineId и ReviewerId;

– таблица “Departments”. В ней имеются такие колонки, как: «название кафедры», «сокращенное название» (заглавные буквы). Также имеется внешний ключ DepartmentHeadId;

– таблица “Faculties”. В ней имеется колонка «название»;

– таблица “Competences”. В ней имеются такие колонки, как: «код», «название»;

– таблица “Specialties”. В ней имеются такие колонки, как: «название специальности», «код», «название профиля», «квалификация», «форма и период обучения». А также имеются такие внешние ключи, как: DepartmentId, FederalStateEducationalStandardId и FacultyId;

– таблица “Indicators”. В ней имеются такие колонки, как: «номер», «описание». Также имеется внешний ключ CompetenceId.

Также для более удобной работы с БД были созданы такие хранимые процедуры, как:

1. AddDepartmentHead. Данная процедура предназначена для добавления заведующего кафедрой в базу данных.

2. AddDepartmentWithDepartmentHead. Выполняется после добавления заведующего кафедрой. Предназначена для добавления кафедры с закрепленным к ней заведующим.

3. AddDisciplines — предназначена для добавление дисциплины в БД.

4. AddSemesterDistribution — после выполнения процедуры добавления дисциплины выполняется данная процедура, которая закрепляет дисциплину за семестром.

5. AddTeacher — предназначена для добавления преподавателя.

6. GetAllDisciplinesByDepartment. Предназначена для получения информации о дисциплинах, которые закреплены за кафедрой по названию кафедры, а также дополнительной информации: кафедра, которая разрабатывает рабочую программу по данной дисциплине, специальность, статус готовности рабочей программы и фамилия преподавателя, который разрабатывает данную программу.

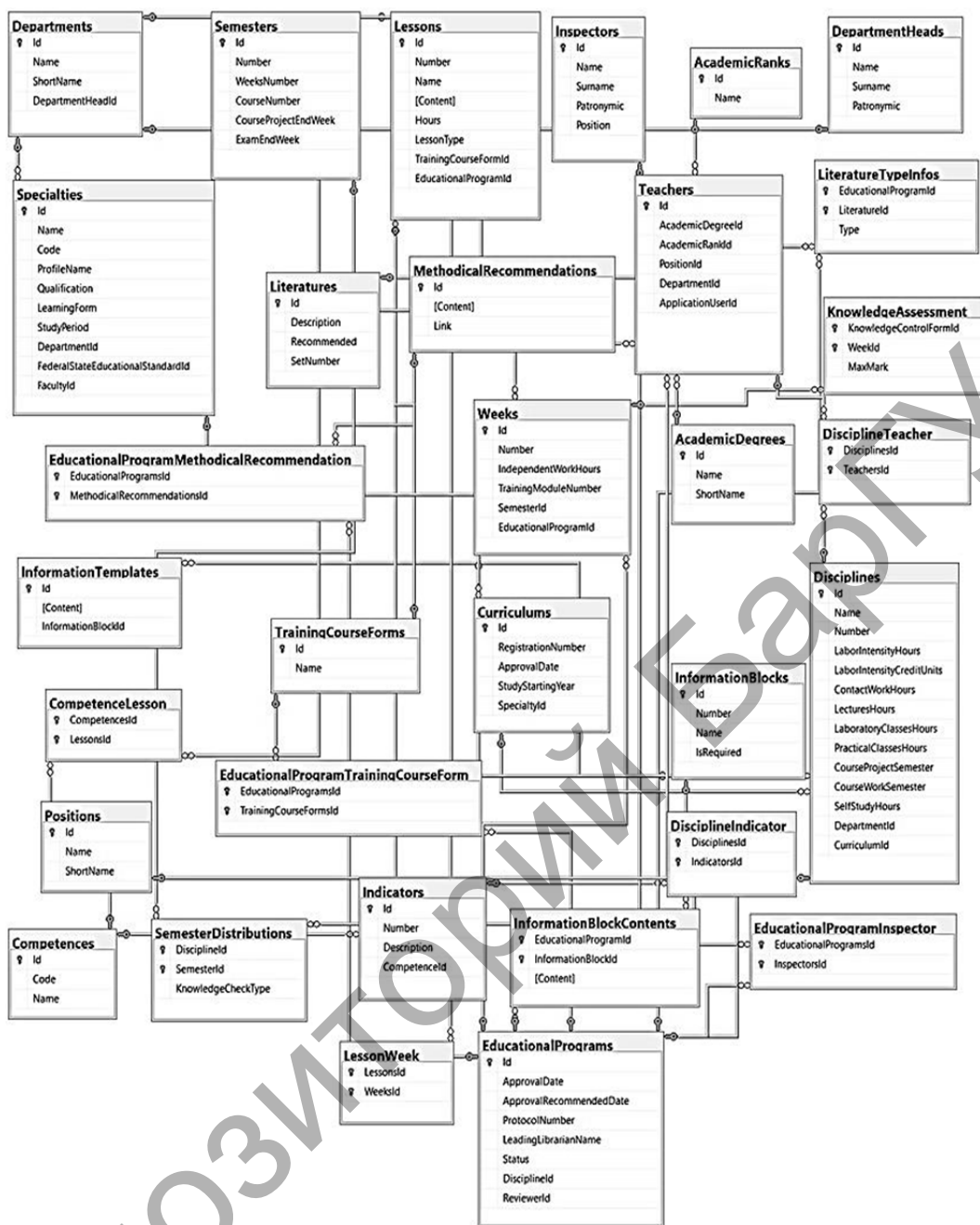


Рисунок 5 — Схема базы данных «Учет и хранения рабочих программ университета»

7. GetAllDisciplinesByDepartmentAndSpecialty. Получение информации о дисциплинах, которые закреплены за кафедрой для конкретной специальности. Поиск ведется по названию кафедры и специальности. Также выводится статус готовности рабочей программы, фамилия преподавателя, который разрабатывает рабочую программу, семестр и курс дисциплины.

8. GetCompetencesByDiscipline. Получение информации о компетенциях и индикаторах по названию дисциплины.

9. GetDisciplinesByCurriculumIdAndSemesterId. Получение информации о дисциплинах по id учебного плана и семестра.

10. GetSemesterDistributionByDisciplineId. Получение информации по id дисциплины о семестре, курсе и типе проверки знаний (экзамен, зачет).

11. GetTeachersByDisciplineId. Получение информации по id дисциплины о преподавателях, за которыми закреплена данная дисциплина, а именно: ФИО, ученое звание, должность и ученая степень.

12. GetTeachersDisciplines. Получение информации по фамилии преподавателя о дисциплинах, закрепленных за ним, и о статусе готовности рабочих программ по этим дисциплинам.

13. GetTeachersDisciplinesCount. Получение информации по названию кафедры о количестве рабочих программ, закрепленных за ней, а также фамилии преподавателей, которые разрабатывают рабочие программы.

Заключение. Разработанная база данных хорошо подходит для выполнения поставленной задачи, а именно автоматизация работы составления рабочей программы путем хранения основной информации в БД. Наличие хранимых процедур уменьшает нагрузку сети между клиентами и сервером, а также упрощает работу по поиску различной часто необходимой информации. В дальнейшем рассматривается возможность использования различных ролей пользователей, курсоров, а также взятие данной БД для использования в разработке различных приложений, как вариант — приложение для генерирования шаблонов учебной программы.

Список цитируемых источников

1. Стружкин, Н. П. Базы данных : проектирование : учеб. для академ. бакалавриата / Н. П. Стружкин, В. В. Годин. — Люберцы : Юрайт, 2016. — 477 с.
2. Кузнецов, С. Д. Основы баз данных / С. Д. Кузнецов. — М. : Бином. Лаб. знаний, 2017. — 488 с.
3. Петкович, Д. Microsoft SQL Server 2008: рук. для начинающих / Д. Петкович. — М. : БХВ-Петербург, 2015. — 752 с.
4. Тернстрем, Т. Microsoft SQL Server 2008: разработка баз данных : учеб. курс Microsoft (+ CD-ROM) / Т. Тернстрем. — М. : Рус. ред., 2017. — 781 с.
5. Фуфаев, Э. В. Базы данных : учеб. пособие / Э. В. Фуфаев, Д. Э. Фуфаев. — М. : Академия, 2014. — 320 с.

УДК 004.773

М. А. Кононович, О. Д. Кравчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЯ «С КЕМ ПОЙТИ?»

Введение. В настоящее время в современном мире электронных технологий практически невозможно представить жизнь человека без телефона и желания пообщаться с другими людьми. За последние несколько лет скорость передачи данных, и доступности сети Internet достигла очень высокого уровня, дав толчок для бурного роста и популяризации мессенджеров.

В настоящее время полезной и познавательной информацией всемирной паутины пользуются школьники, студенты, научные работники, специалисты в различных отраслях народного хозяйства, просто люди, которые хотят много знать обо всем на свете. Через Интернет можно связаться с человеком почти в любой точке мира, отправлять и получать письма за минуты, делать различные покупки. Интернет в современной жизни человека — это не только развлечения, получение информации и общение, но и реальное рабочее место.

Основная часть. Целью данного исследования является создание удобной среды для сбора людей, которые хотят провести время за пределами компьютерного мира.

Актуальность заключается в отказе от многочасового использования компьютера и замены общения в чатах, социальных сетях и играх реальному общению, которое удобно организовано.

Предмет исследования: клиент-серверная архитектура, как архитектура с распределенной сетевой нагрузкой. Клиент-сервер — вычислительная или сетевая архитектура, в которой задания или сетевая нагрузка распределены между поставщиками услуг, называемыми серверами, и заказчиками услуг, называемыми клиентами. Фактически клиент-сервер — это программное обеспечение. Обычно эти программы расположены на разных вычислительных машинах и взаимодействуют между собой через вычислительную сеть посредством сетевых протоколов, но они могут быть расположены также и на одной машине [1].

При выполнении данного исследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать теоретический материал и осуществить поиск аналогов.
2. Разработать и заполнить базу данных соответствующей информацией.
3. Разработать архитектуру приложения.
4. Разработать и протестировать программный продукт.

В качестве средств разработки были выбраны:

1. ASP.NET — это веб-платформа с открытым исходным кодом, созданная Microsoft для создания современных веб-приложений и служб с помощью .NET [2].
2. C# — современный объектно-ориентированный и типобезопасный язык программирования. C# позволяет разработчикам создавать разные типы безопасных и надежных приложений, выполняющихся в .NET [3].
3. Microsoft .NET Framework обеспечивает многоуровневую, расширяемую и управляемую реализацию служб Интернета, которую можно легко и быстро интегрировать в приложения.

Данное программное обеспечение должно позволить создавать собственные события, подписываться и отписываться от уже существующих событий. Пользователи могут создать аккаунт для добавления соб-

ственных событий, а также для участия в событиях от других пользователей. Управление приложением представлено в виде минималистичного и удобного графического интерфейса.

«С кем пойти?» — это все необходимое для комфортного времяпрепровождения с группой лиц, которых заинтересовало ваше событие.

Для работы с программой вначале необходимо авторизоваться — ввести логин и пароль. Если пользователь еще не зарегистрирован в системе, то он может нажать кнопку «Зарегистрироваться», после этого станет доступна панель регистрации где необходимо заполнить некоторые поля.

Возможности авторизованного пользователя:

1. Просмотр предстоящих событий, в которых пользователь может принять участие.
2. Отказ от событий, в которых пользователь согласился принять участие.
3. Изменение информации о профиле.
4. Просмотр событий, на которые подписан пользователь в качестве участника.
5. Создание собственного события.
6. Приглашение на созданное событие других пользователей.

На рисунке 1 представлено добавление собственного события, которое будут видеть другие пользователи. На рисунке 2 отображен профиль пользователя с предстоящими событиями. Созданное приложение позволяет собрать большому количеству людей в одном месте в удобном формате.

Создание события

Название
Соревнования по пляжному волейболу

Информация
Соревнования по пляжному волейболу, будет турнирная сетка, максимальное число команд - 10. Приз за первое место 100р, второе - 30, третье - 15. Победителем будет считаться команда, первая набравшая 15 очков. Принимаются участники достигшие совершеннолетия. Место проведения - пляжная площадка на улице Бохонова. Можете взять личный мяч для разминки перед игрой. Ждем всех.

Максимальное количество участников
20
*Если ограничение участников не требуются поставьте 0 или не заполняйте поле

Дата проведения
15.07.2022 14:00
*Дату можно устанавливать как минимум на 1 час вперед

Город
Лунинец

Создать

Рисунок 1 — Создание собственного события

KISLY

Всем дарова, меня зовут Ни-ки-тос!!! Я вообще за спорт. Люблю хайпить и тому подобное. Зовите меня Дося. Я вообще на инженера учусь. 20 годиков. Присоединяйтесь на мои события

Предстоящие события пользователя

Соревнования по пляжному волейболу
г. Лунинец
Соревнования по пляжному волейболу, будет турнирная сетка, максимальное число команд - 10. Приз за первое место 100р, второе - 30, третье - 15. Победителем будет считаться команда, первая набравшая 15 очков. Принимаются участники достигшие совершеннолетия. Место проведения - пляжная площадка на улице Бохонова. Можете взять личный мяч для разминки перед игрой. Ждем всех.

Участников: 0/20

15 июля 2022 г. 14:00

Удалить

Рисунок 2 — Профиль пользователя

Заключение. В результате выполнения исследования было разработано веб-приложение для поиска и сбора людей со схожими интересами. Программа «С кем пойти?» была написана на строго типизированном объектно-ориентированном языке программирования С# с использованием всех возможностей данного языка. Было проведено тестирование программы, позволяющие увидеть весь ее функционал, преимущества и недостатки, и указала на возможность определенных доработок.

Приложение было создано для людей, которым интересно находить новых друзей, общаться с новыми личностями и проводить время в реальном мире. Данное программное средство является актуальным и будет являться таковым в любое время.

Список цитируемых источников

1. *Олифер, В. Г.* Компьютерные сети. Принципы, технологии, протоколы: юбилейное издание / В. Г. Олифер, Н. Г. Олифер. — СПб. : Питер : Питер Пресс, 2020. — 1005 с.
2. *Рихтер, Дж.* CLR via C#. Программирование на платформе Microsoft .NET Framework 4.5 на языке C#. / Дж. Рихтер. — 4-е изд. — СПб. : Питер, 2013. — 896 с.
3. *Чамберс, Дж.* ASP.NET Core. Разработка приложений / Дж. Чамберс, Д. Пэккетт, С. Тиммс. — СПб. : Питер, 2018. — 464 с.

РАЗРАБОТКА АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ «СКЛАДСКОЙ УЧЕТ»

Введение. В настоящее время практически ни одна сфера деятельности человека немислима без применения информационных технологий. Автоматизация работы позволяет более оптимально организовать выполнение служебных обязанностей сотрудниками, рационально распределить и сократить время на выполнение рутинных однотипных действий [1].

Система складирования предполагает оптимальное размещение товара на складе и рациональное управление им. При разработке системы складирования необходимо учитывать все взаимосвязи и взаимозависимости между внешними (входящими на склад и исходящими из него) и внутренними (складскими) потоками объекта и связанные с ними факторы. Разработка системы складирования основывается на выборе рациональной системы из всех технически возможных систем для решения поставленной задачи методом количественной и качественной оценки. Этот процесс выбора и оптимизации предполагает выявление связанных между собой факторов, систематизированных в несколько основных подсистем.

Основными целями внедрения системы автоматизации складского учета можно назвать:

- 1) оптимизацию процессов использования складских помещений;
- 2) повышение скорости набора товаров;
- 3) увеличение активности управления складом;
- 4) обеспечение точности информации о местонахождении любого товара;
- 5) ускоренное развитие процессов обработки товаров на складе;
- 6) сведение к минимуму ошибок в работе.

Основная часть. Актуальность разработки автоматизированной системы складского учета заключается в упрощении контроля за движением товаров, оперативном подсчете остатков и планировании заказов.

Целью исследования является разработка автоматизированной информационной системы «Складского учета», для чего необходимо решить ряд задач:

1. Формирование необходимого функционала:

- формирование и хранение базы данных;
- предоставление возможности изменять хранимые данные и динамически добавлять новые, либо удалять старые;
- защита от несанкционированного доступа третьих лиц при помощи поставленного пароля;
- оперативное предоставление данных, хранящихся в БД;
- составление отчетов.

2. Обзор существующих аналогов и обоснование целесообразности проектирования автоматизированной системы. На сегодняшний день на рынке информационных систем продаются такие программы, как «Галактика», «1С: УНФ», «1С: Предприятие» и другие, которые позволяют вести учет материалов на складах. Изучив имеющиеся автоматизированные информационные системы складов сделан вывод о целесообразности проектирования сторонней системы, так как предлагаемый коммерческими фирмами функционал имеет высокую стоимость и не конкретизирован под текущие задачи сотрудников.

3. Проектирование и наполнение оригинальной базы данных. Для разработки автоматизированной системы была выбрана СУБД MySQL, которая предоставляет следующие преимущества при её выборе [2]:

- реляционная модель данных;
- свободно-распространяемая под лицензией GNU GPL 2;
- хорошо адаптирована для веб-приложений;
- имеет хорошую базу технической документации и литературы;
- является активно развивающимся продуктом с большим опытом;
- большое количество специалистов на рынке труда;
- множество плагинов и отличная интеграция в другое программное
- обеспечение для веб-приложений;
- низкие требования к ресурсам аппаратного обеспечения.

Разработанная база данных состоит из следующих сущностей:

- «Инвентарь» — содержит информацию об инвентаре;
- «Склады» — содержит информацию о функционирующих складах;
- «Сотрудники» — содержит список сотрудников;
- «Накладная» — содержит информацию о приходных/расходных накладных;

- «Таблица складов» — содержит информацию об инвентаре, имеющемся на складах;
 - «Таблица накладных» — содержит информацию об инвентаре, который поставляется/отгружаются по накладным;
 - «Тип инвентаря» — содержит тип инвентаря.
- Физическая модель БД представлена на рисунке 1.

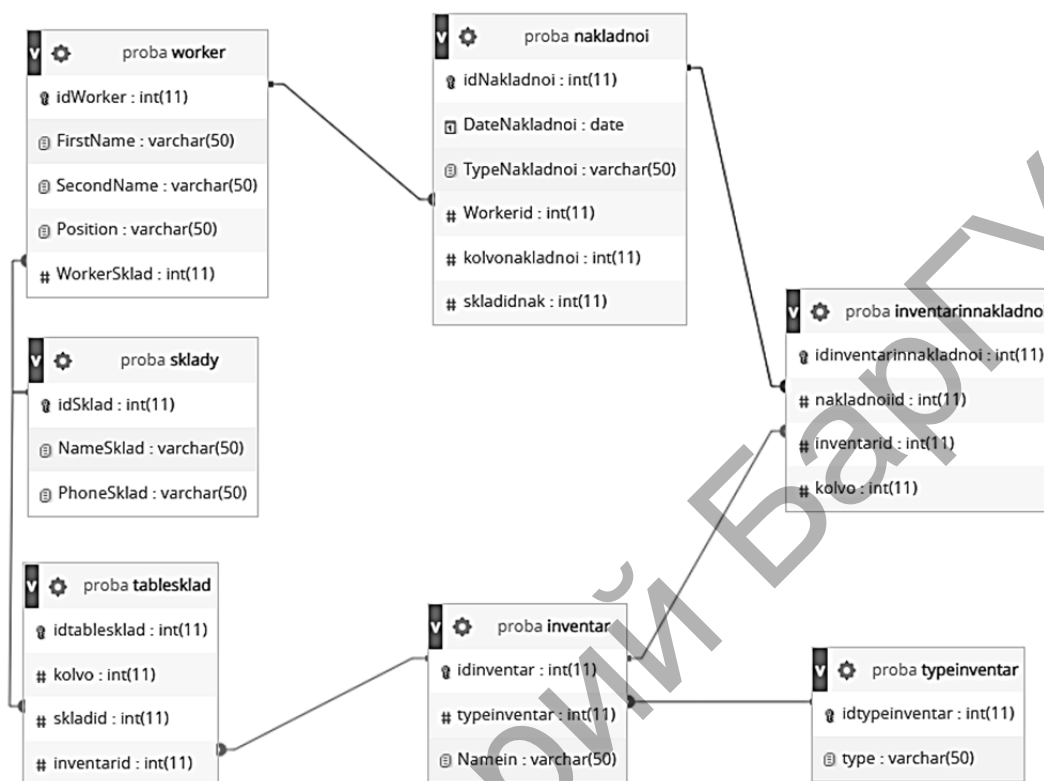


Рисунок 1 — Физическая модель базы данных

4. Проектирование приложения. Написание программного приложения, тестирование и отладка произведена в среде Microsoft Visual Studio, которая представляет собой мощное профессиональное средство для создания приложений и обеспечивает разработчиков улучшенной функциональностью, оптимизирующим компилятором, множеством расширений и дополнений, поддержкой новейших платформ, технологий и стандартов. В качестве языка программирования выбран язык C#.

Пользователями системы могут быть ответственные склады. Они имеют следующие возможности:

- 1) работать с информацией о складах (добавлять, удалять, редактировать, осуществлять поиск);
- 2) работать с информацией о инвентаре, в том числе с типами инвентаря;
- 3) оформлять приходные/расходные накладные;
- 4) создавать печатные формы накладных;
- 5) составлять популярные отчеты по средствам запросов.

Заключение. В итоге разработки автоматизированной информационной системы «Складской учет» сделаны следующие выводы:

- создание информационной системы складского учета, обладающей интуитивно-понятным интерфейсом, реализующих базовое управление складом, является актуальной и перспективной задачей, решение которой позволит значительно повысить эффективность работы сотрудников;

- тестирование программного обеспечения не выявило несоответствие системы ее исходным целям, ошибок в структуре алгоритма программы, структуре входных и внутренних данных, а также конфликтных ситуаций с другим программным обеспечением.

Итогом проектирования информационной системы является разработанное приложение складского учета.

Список цитируемых источников

- 1 Робачевский, А. Интернет изнутри. Экосистема глобальной сети / А. Робачевский. — М. : Альпина Паблицер, 2017. — 224 с.
- 2 Ульман, Л. PHP и MySQL. Создание интернет-магазинов / Л. Ульман. — М. : Вильямс, 2015. — 544 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АЭРОДИНАМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ АНТИКРЫЛА И СПОЙЛЕРА

Введение. В данном проекте производится сравнение прижимной силы антикрыла и спойлера. Создание модели автомобиля, антикрыла и спойлера проводилось в программе SolidWorks.

Спойлер — это деталь, которая изменяет свободный поток воздуха. Задний спойлер — это элемент кузова, который устанавливается сзади автомобиля (на крышку багажника, или крышу). Спойлер не имеет зазора с кузовом. Если есть зазор, то это уже антикрыло. Как следует из названия (spoiler — помеха), задний спойлер мешает потоку воздуха, изменяет быстрый, ровный поток, идущий с крыши. Препятствуя воздушному потоку, спойлер меняет его, сокращает скорость потока воздуха и создаёт давление на заднюю часть, препятствуя её подъёму. Это одна из функций спойлера. Также, спроектированные специально для конкретных автомобилей, спойлеры, могут снижать общее сопротивление воздуха, создаваемое автомобилем. [1, с. 1]. Спойлер изображен на рисунке 1.

Антикрыло, что явствует уже из названия, является противоположностью крыла. Главный принцип работы крыла — создание подъемной силы. Разница давлений между нижней и верхней плоскостью профилированного тела была описана Бернулли. Именно профилированная форма крыла, при которой верхняя плоскость имеет большую площадь, используется в авиации для создания подъемной силы. В случае с антикрылом имеет место тот же физический процесс, но только крыло перевернуто. Таким образом, плоскость, на которой устанавливается приспособление, получает дополнительную прижимную силу. В этом и заключается основное предназначение антикрыльев. [2, с. 1]. Антикрыло изображено на рисунке 2.



Рисунок 1 — Спойлер



Рисунок 2 — Антикрыло

Прижимная сила — аэродинамическая сила, прижимающая автомобиль к дорожному покрытию. Эта сила улучшает сцепление покрышек автомобиля с дорогой и тем самым улучшает его манёвренность, торможение и разгон. [3, с. 1].

Основная часть. В программе Solidworks была создана модель автомобиля Tesla Cybertruck, а также антикрыло и спойлер для него. Изображение автомобиля показано на рисунке 3.



Рисунок 3 — Модель автомобиля

Дальнейшие расчёты антикрыла были проведены в дополнении FlowSimulation. Для проведения вычислений прижимной силы была установлена скорость 180 км/ч. Затем был вычислен оптимальный угол наклона антикрыла для получения максимально возможной прижимной силы. Итог изображён на рисунке 4.

Сводная таблица	Расчетная точка 1	Расчетная точка 2	Расчетная точка 3	Расчетная точка 4	Расчетная точка 5	Расчетная точка 6
D1@Угол1@Антикрыло в сборе.Assembly	0	0.0872665	0.174533	0.2617995	0.349066	0.4363325
ПЦ Сила давления 1 [N]	35.6186682	101.781465	233.17366	270.317665	387.49073	341.723869

Рисунок 4 — Результат параметрического расчёта наклона антикрыла

Исходя из расчётов можно сделать вывод, что оптимальным является угол 0,35 радиан (20 градусов). Прижимная сила равна 387,5 Ньютона, или же 39,5 килограмм. Такое малое значение нагрузки обосновывается угловатой формой кузова автомобиля. Направление потоков, проходящих через антикрыло, можно увидеть на рисунке 5.



Рисунок 5 — Направление потоков

Нахождение оптимального угла спойлера происходит с такими же настройками как у антикрыла. Результаты отображены на рисунке 6.

Сводная таблица	Расчетная точка 1	Расчетная точка 2	Расчетная точка 3	Расчетная точка 4	Расчетная точка 5	Расчетная точка 6
D1@Угол2@Flow tesla-spoiler.Assembly (rac	0	0.0872665	0.174533	0.2617995	0.349066	0.436332
ПЦ Сила давления 1 [N]	210.285401	174.224822	151.385879	126.582579	94.2695868	77.5858667

Рисунок 6 — Результаты параметрического исследования наклона спойлера

Исходя из расчётов можно сделать вывод, что оптимальным является угол 0 радиан (0 градусов), т. е. спойлер расположен параллельно земле. Прижимная сила равна 210,29 Ньютонов, или же 21,44 килограмм. Направление потоков показано на рисунке 7.

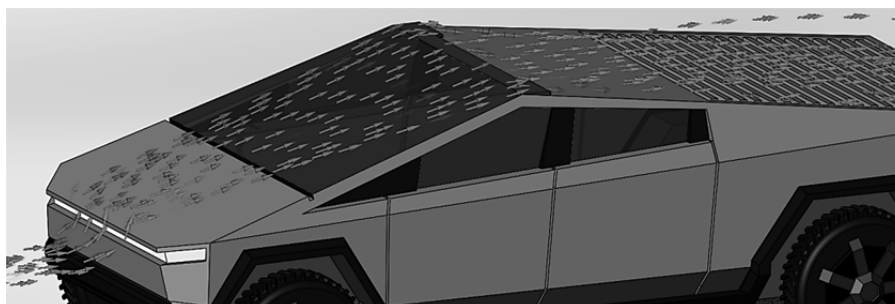


Рисунок 7 — Направление потоков

Заключение. Исходя из полученных расчётов можно утверждать, что антикрыло имеет прижимную силу больше спойлера и выполняет свои основные функции. Так же было доказано, что спойлер не способен полностью заменить антикрыло, так как не имеет схожих аэродинамических свойств. Хотя он и предназначен для увеличения прижимной силы, но имеет и другое назначение: перенаправление воздушных потоков для уменьшения аэродинамического сопротивления автомобиля и борьба с загрязнением кузова

Список цитируемых источников

1. Для чего нужен спойлер на автомобиле [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://kuzov.info/dlya-chego-nujen-spoiler-na-avtomobile/> . — Дата доступа : 06.05.2022.
2. Аэродинамика антикрыла и спойлера [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://autolirika.ru/teoriya/antikrylo.html> . — Дата доступа : 06.05.2022.
3. Прижимная сила (аэродинамика) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [https://kartaslov.ru/карта-знаний/Прижимная+сила+\(аэродинамика\)](https://kartaslov.ru/карта-знаний/Прижимная+сила+(аэродинамика)) . — Дата доступа : 06.05.2022.

УДК 004.7

П. П. Люцко, О. Д. Кравчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА ПРИЛОЖЕНИЯ «ФОРМИРОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ»

Введение. В настоящее время практически невозможно обойтись без систем хранения и обработки информации. Стремительное развитие сетевых информационных технологий, кроме заметного снижения временных и пространственных барьеров в распространении информации, открыло новые перспективы в сфере образования. Можно с уверенностью утверждать, что в современном мире имеет место тенденция слияния образовательных и информационных технологий и формирование на этой основе принципиально новых интегрированных технологий обучения, основанных, в частности, на Интернет-технологиях.

Цель исследования состоит в разработке приложения для формирования английских словосочетаний. Объектом исследования выступает лингвистический онлайн-словарь.

Актуальность разработки приложения для формирования английских словосочетаний заключается в необходимости повышения удобства использования онлайн-словарей и облегчения изучения новой информации по ним.

Основная часть. Задачи исследования:

- сформировать представление об этапах проектирования программного продукта;
- разработать приложение для формирования английских словосочетаний;
- развить логическое, алгоритмическое мышление, а также развить навыки владения разными языками;
- протестировать приложение.

Функциональные возможности программы должны быть таковы, чтобы охватывать все возможные ситуации при работе. Система должна поддерживать ведение базы данных и обеспечить правильное взаимодействие этой базы с источниками информации. Кроме того, необходимо обеспечивать всех пользователей программы нужной информацией в удобной форме.

Программное средство должно быть предназначено для операционной системы Windows. В качестве языка гипертекстовой разметки страницы был использован HTML с расширением Bootstrap, данное расширение используется для более комфортной разработки веб-приложений. В качестве языка стилей была использована каскадная таблица стилей CSS. Он позволяет задать стиль отображения HTML на странице. В качестве скриптового языка общего назначения для разработки веб-приложения был использован PHP. В качестве языка, позволяющего создать динамически обновляемый контент, который управляет мультимедиа, анимирует изображения и исполняет другие сложные действия, был использован JavaScript. В качестве СУБД была выбрана СУБД MySQL. Доступ к СУБД осуществляется посредством объектов доступа к данным Microsoft ADO (ActiveX Data Object), что дает возможность унифицируемого доступа к СУБД с использованием различных типов поставщиков данных [1].

На рисунке 1 представлена главная страница, которую увидят пользователи при открытии сайта. У приложения есть возможность переключаться между тремя языками: русский, белорусский и английский.

В разделе словаря имеется большое количество примеров предложений с пояснениями каждого слова и отношению его к определенному параметру. На рисунке 2 представлен словарь англо-русско-белорусских предложений. Пример смены языка предложения представлен на рисунках 3 и 4.

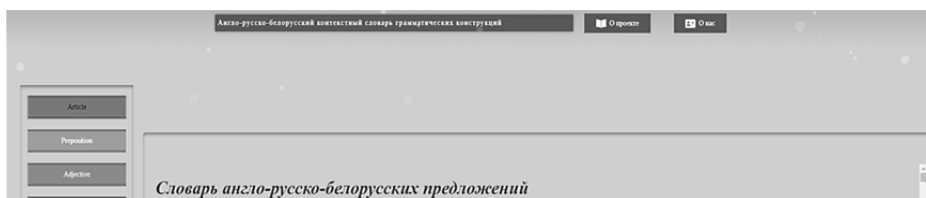


Рисунок 1 — Главная страница сайта

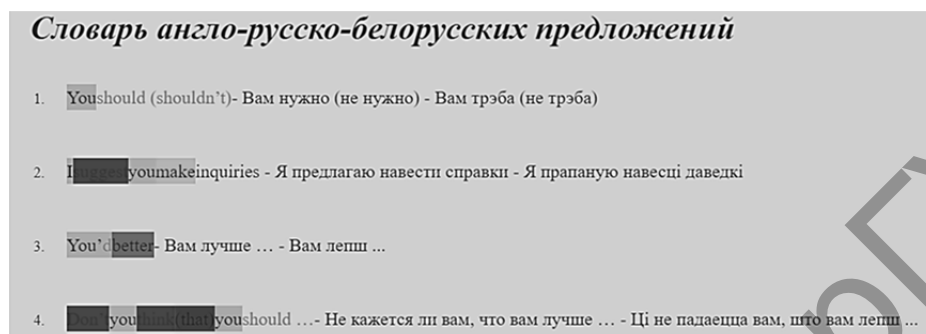


Рисунок 2 — Словарь англо-русско-белорусских предложений

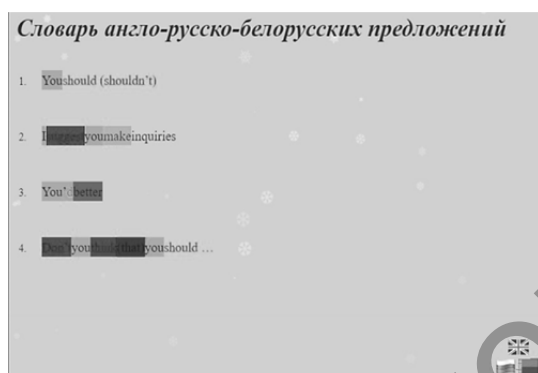


Рисунок 3 — Словарь на английском языке

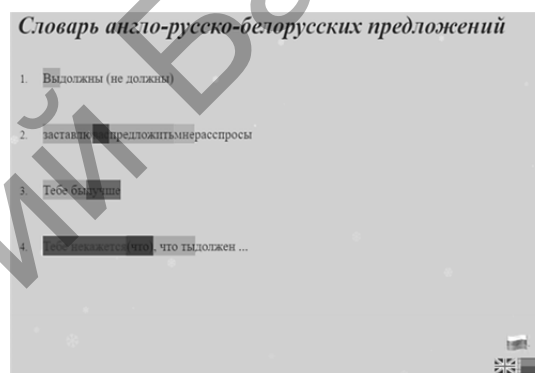


Рисунок 4 — Словарь на русском языке

Заключение. Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. Результатом выполнения исследования стало разработанное веб-приложение для формирования английских словосочетаний, которое позволяет преодолеть языковой барьер, освоить новые знания, а также проводить процесс обучения более интересно, предоставлять нужную информацию в нужное время.

Список цитируемых источников

1. Ляхевич, А. Г. Обзор существующих СУБД: Oracle, Microsoft SQL Server, MYSQL, DB2, VirtualBox Pro, MS Access / А. Г. Ляхевич. — Минск: БНТУ, 2002. — 45 с.

УДК 004.5

Д. Д. Матус

Учреждение образования «Белорусский государственный университет», Минск, Республика Беларусь

«УМНАЯ ОДЕЖДА» КАК ПРИМЕР СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Введение. Современная техника и новейшие технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни. Так мы не можем представить нашу жизнь без смартфонов, интернета и социальных сетей. Одним из возможных объектов применения современных технологий является наша одежда.

Умная одежда — одежда (аксессуары), которая способна взаимодействовать с внешним миром путем восприятия сигналов, их обработки и запуска ответных реакций.

Основная часть. Первые попытки совместить технологии и одежду относятся к началу XIX века, однако современная концепция «умной» одежды начала зарождаться в 1980-х с появлением первых носимых компьютеров. Так появились такие проекты, как Digital Eye Glass Стива Мэнна или кроссовки компании Puma [1].

С приходом 1990-х умная одежда пришла в индустрию моды. Так в 2000 году была выпущена куртка ICD+ от компаний Philips и Levi Strauss & Co. Она обладала встроенным MP3-плеером, сотовым телефоном, гарнитурой и пультом управления.

Наиболее важная сфера применения умной одежды является медицина. Так она способна считывать жизненные показатели человека (ритм сердца, температура, частота дыхания, пульс), брать анализы и осуществлять дистанционное медицинское консультирование. Примером подобных разработок служит LifeShirt System жилет сшитыми датчиками и способностью обработки данных. Система Шведская система Soarian Clinical способна осуществлять мониторинг состояния пациента и его кардиостимулятора. Она способна реагировать на такие изменения здоровья человека, на которые он просто не обращает внимания. Apple Watch от компании Apple способны вызвать скорую помощь, если вы упали в обморок или попали в аварию.

В сфере спорта умная одежда широко представлена фитнес трекерами, умными часами и умной спортивной одеждой. Так, форма Hexoskin способна мониторить частоту сердцебиения, качество сна, считывать шаги и не только. Позже она выводит данные на мобильное устройство и способна резко повысить эффективность тренировок. Другим примером умной одежды в спорте могут служить кроссовки Nike Adapt BB. Они оснащены моторами и способны корректировать посадку ступни для наилучшего удобства. Позже была добавлена функция самозатягивания [2]. Фанаты йоги могут испытать умные лосины Nadi X, которые способны, используя вшитые вибромоторы, направлять человека на тренировке [3]. Одежда способная меняться по одному мгновению руки. Такая одежда стала бы хитом в любой точке мира. И такая технология уже существует, так в Университете Центральной Флориды была создана ткань, меняющая цвет.

Очевидно, что военные ведомства первыми заинтересовались в концепции умной одежды. В данной сфере задача умной одежды сводится к упрощению управления вооружением, облегчения задачи военных и повышения их шанса на выживание в горячих точках. Первыми такими разработками можно назвать шлемы пилотов со встроенными системами отображения ситуации на поле боя, показателями машины, задачами миссии и способностью наведения вооружения. Для пехотинцев разрабатываются экзоскелеты. Они позволяют пехоте быть более выносливыми и переносить тяжелые грузы. Например, существуют концепты экзоскелета для пожарных. Одним из примеров военных разработок может стать программа Future Force Warrior, полная реализация которой планируется в 2032 году.

Другим примером может стать костюм «Ратник-3» от «Ростеха», который включает в себя экзоскелет, интерактивный шлем и модель обработки жизненных показателей. Он изготовлен из пуленепробиваемого материала, а нижняя часть корпуса укреплена титановыми пластинами. Шлем обладает системой «свой-чужой» и способен выдавать актуальную ситуацию на поле боя. Планируется оснащение шлема системой наведения вооружения по лазерному лучу и покрыть тканями, которые предотвратят переохлаждение и перегрев солдата. Данный костюм дополнительно включает набор беспилотников для разведки местности. Он позволит переносить до 100 кг веса со скоростью до 20 км/час. Костюм планируют ввести в регулярную армию к 2025 году.

Одной из основных проблем умной одежды является потребление энергии. Нынешние энергоносители либо громоздки, либо не способны выдать требуемой мощности. Для решения данной проблемы существует несколько концепций. Получение электричества путем преобразования тепла тела человека. Так исследователи из Северной Каролины добились немалых успехов на данном поприще. Они смогли разработать генераторы толщиной до миллиметра. Зарядка одежды от альтернативных источников энергии. Так используя тонкие полупроводники и полоски тефлона была создана ткань способная поглощать энергию Солнца и перерабатывать ее в электричество. Один слой такого материала имеет толщину не более 320 мкм, что позволяет использовать его при производстве почти любой одежды. Из слов научных сотрудников следует, что данный материал способен заряжать смартфон или часы.

Развивая идею изменяющей цвет одежды, были созданы вещи способные в реальном времени отображать изображения и показывать видео. Так, рюкзак Pixel от дизайнера Diana Broussard способен показывать как статичные изображения, так и анимированные картинки.

В 2016 году Клэр Дейнс пришла на Met Gala в платье украшенном светодиодами, основанными на полупроводниках. Сеонил Квон со своей группой создал ткань, способную светиться в темноте при подаче электроэнергии. Для этого они создали светодиоды, толщиной не более 200 нанометров и залили их полиэфирной смолой. Получилась такая пленка, что при ламинировании ее на ткань был создан материал более гибкий, чем тот, что используется при изготовлении дисплеев.

Среди перспективных проектов, остановимся на следующих. Проект “Soli” от Goggle Project Soli (Google ATAP) направлен на разработку бесконтактного взаимодействия посредством жестов. Просто по хлопку возможно запустить ту или иную операцию на нашем устройстве. Используя микрочипы можно распознать мельчайшие жесты вроде касания подушечкой указательного пальца подушечки большого пальца. Так Альфонсо Педуто в декабре 2020 года используя Soli сыграл на фортепьяно. Данный проект позволит решить проблему взаимодействия мини устройств и управления ими.

Проект Synapse Dress от нидерландского дизайнера Anouk Wipprecht позволяет отображать на ткани эмоции, которые чувствует человек, в виде световых сигналов. Данное платье считывает сердцебиение человека и загорается синхронно с ним.

Продукт, созданный Levi's и Google, представляет собой куртку с вплетенными в нее нитями, реагирующими на прикосновение. Она способна взаимодействовать со смартфоном и превращаться в сенсорный элемент управления. Так похлопывая и поглаживая рукав, можно менять громкость музыки

Футболка Ambiotex способна считывать ваши жизненные показатели: частоту пульса и дыхания, вариабельность сердечного ритма и общую динамику показателей. Она способна сообщить о проблемах со здоровьем и указать на недостатки при тренировке.

Так как концепция умной одежды находится в начале своего развития, почти каждый продукт можно описать словом перспективный. Но о некоторых проектах уже ясно, что они провалились. Ярким примером этого служит серия Tommy Jeans Xplore от компании Tommy Hilfiger. Линейка состояла из 23 предметов одежды, от бейсболок до худи. Цены на новую одежду были завышены более чем в полтора раза, от 30 до 100 долларов США. А так как функционал данной одежды состоял лишь в том, чтобы передавать ваше местоположение, продукт стал одним из основных провалов компании. Другим примером служит куртка Omius Jacket. Она служит для регулирования температуры вашего тела. Однако производители не справились с поставленной задачей.

Заключение. Умная одежда является перспективной отраслью. Она способна дать нам много возможностей во множестве сфер жизни. Она может спасать жизни, быть предметом моды, упрощать жизнь и повышать ее качество. С другой стороны, данная сфера только начала развиваться и нет четкого представления о том, как концепция умной одежды будет выглядеть через 10—15 лет. Но очевидно то, что, чтобы такая технология стала массовой, придется вложить большое количество ресурсов, времени и денег. Ведь далеко не все вещи становятся привычными быстро и легко.

Список цитируемых источников

1. Future Force Warrior [Electronic resource]. — Mode of access : https://en.wikipedia.org/wiki/Future_Force_Warrior . — Date of access: 07.05.2022.
2. Vêtements biométriques pour le sport, la recherche et la santé [Electronic resource]. — Mode of access : <https://fr.hexoskin.com> . — Date of access: 07.05.2022.
3. Nadi X — Smart Yoga Pants that Guide Your Form by Wearable X [Electronic resource]. — Mode of access : <https://www.kickstarter.com/projects/1727484594/nadi-x-yoga-pants-smart-yoga-pants-for-travel-and> . — Date of access: 07.05.2022.

УДК 37.015.3:004.056.34

А. А. Мороз, О. Л. Бушейко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА В МИРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Введение. Средства массовой информации постепенно уступают позиции средствам массовой коммуникации. Сегодня одним из основных средств общения, обучения, образования становится интернет-пространство. Пользование Интернетом стало неотъемлемым правом человека. Однако, большинство стран мира вынуждены регулировать доступ к информации, размещенной в Интернете.

Основная часть. В зависимости от страны выделяют такие модели правового регулирования Интернета как континентальная (европейская) модель, англо-американская, азиатская и ближневосточная.

Континентальная (европейская) модель направлена на обеспечение баланса интересов государства и частной инициативы. Особенность ее состоит в том, что личная инициатива жестко регламентирована законодательством. На первое место ставится развитие услуг по информированию граждан. Данная модель применяется во Франции, Германии, России.

Закон Российской Федерации № 149-ФЗ от 27 июля 2006 года «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» предусматривает ограничение доступа к материалам, нарушающим его. К нарушениям относятся: призывы к массовым беспорядкам, осуществление экстремистской деятельности, участие в массовых (публичных) мероприятиях, информация, содержащая детскую порнографию, призывающая к участию в ней, пропагандирующая наркотики, самоубийства и т. д. Доступ к таким сайтам должен быть ограничен в течение суток с момента включения сетевого адреса в реестр оператора связи, оказывающего услуги по предоставлению доступа к сети Интернет [1].

С 2018 года для обмена электронными сообщениями предусмотрена обязательная идентификация пользователей по абонентским номерам [2]. В Республике Казахстан с 5 июля 2004 года действует Закон № 567-III «О связи», согласно которому, обязанности по ограничению доступа к информации, размещенной в сети Интернет, возлагаются на оператора связи. В случае обнаружения распространения запрещенной информации

генеральный прокурор или его заместители вносят предписание Министерству информации и коммуникаций об устранении нарушений закона в течение не более трех часов.

В 2017 году в Закон Республики Казахстан «О средствах массовой информации» внесены поправки, предполагающие введение обязательной идентификации пользователей, комментирующих сообщения в Сети [3].

Германия одна из первых в 1997 году приняла закон, регламентирующий использование Интернета. Согласно ему, ответственность за размещение информации несут интернет-провайдеры, и, если это технически возможно, должны блокировать известные им предосудительные материалы, созданные другими. Закон закрепляет базовый принцип: «Что не законно вне Интернета — не законно и в Интернете».

Согласно германского закона об авторском праве уголовным преступлением считается скачивание музыки и фильмов из Сети. Правоохранительными органами контролируется возможность использования интернет-пространства преступниками. Законом ФРГ о защите сетей (с 2017 года) предусмотрено удаление всех записей и комментариев, нарушающих законодательство, в течение суток с момента поступления жалоб пользователей на содержание опубликованного контента. Так же владельцам соцсетей за не своевременное удаление фейковых новостей предусмотрены штрафы.

Яркими чертами англо-американской модели являются полная либерализация рынка, информационных технологий, гибкое законодательство, сведение до минимума контроля государства, максимальная поддержка частной инициативы, стимулирование технического прогресса как главной цели правового регулирования. Данная модель применяется в США и Великобритании. В США Интернет со стороны государства остается свободным от технических методов цензуры. Фильтрация контента добровольно осуществляется частными компаниями при поддержке госструктур. Отдельной темой в сети Интернет США является борьба с терроризмом. После теракта 11 сентября 2001 г. был принят Закон «Об объединении и укреплении Америки». В соответствии с ним, любое действие, ведущее к нарушению работы или незаконному проникновению в компьютер, классифицируется как терроризм. В публичных пунктах доступа к Интернету введены фильтры, ограничивающие доступ к экстремистским материалам.

В Великобритании нормативные правовые акты, позволяющие правительству ограничивать или запрещать доступ пользователей к информации в Интернете в масштабах государства, отсутствуют. Все же деятельность информационного пространства контролируют различные общественные организации. Так же у интернет-провайдеров для блокировки к запрещенным сайтам есть специальное программное обеспечение, разработанное в 2004 г. государственной корпорацией.

Характерной чертой азиатской модели является доминирующая роль государства в регулировании Интернета, обеспечение им крупных инвестиций в развитии информационно-коммуникационных технологий. Азиатская модель реализуется в Китае, Сингапуре, Вьетнаме. Главный регулятор в Китае, принимающий решения о блокировке Интернет-контента, является Государственная канцелярия Интернет-информации, которая регулярно публикует списки незаконных сайтов.

Китайская система контроля Интернета — это механизм, базирующийся на трех основных элементах:

- системе фильтрации трафика «Золотой щит»;
- системе блокировки поиска нежелательной информации;
- ручной системе фильтрации контента, публикуемого в соцсетях и блогосфере.

В Интернет-сфере запрещено провоцировать национальную ненависть, подрывать национальное единство, пропагандировать культы, насилие, убийство, террор, распространять порнографию и др.

В Китае установлены требования к регистрации аккаунтов с указанием реальных паспортных данных, обязательному тестированию и сертификации IT-оборудования, ограничению хранения данных за пределами государства. Требуется специальное разрешение на хранение сведений за рубежом.

Для ближневосточной модели характерно доминирование религиозного фактора. Так как эта модель характерна для таких стран как Саудовская Аравия, Индонезия, Иран, где большинство населения исповедуют ислам, то власти стремятся заблокировать контент, который противоречит его нормам [1].

Если мы возьмем Беларусь то, согласно Закону «О средствах массовой информации», запрещено распространение сведений о потреблении наркотических средств; информации, направленной на пропаганду войны, экстремистской деятельности или содержащей призывы к ней; порнографии, насилия и жесткости, и других сведений, способных нанести вред национальным интересам республики. Принимает решение об ограничении доступа к интернет-ресурсу Министерство информации.

Оперативно-аналитический центр при Президенте Республики Беларусь, совместно с Министерством связи и информатизации, устанавливает порядок ограничения доступа пользователей к запрещенной информации по сформированному Госинспекцией списку. Работа интернет-ресурса, попавшего в список ограниченного доступа должна быть прекращена в течение суток.

Для совершенствования законодательства в информационной сфере, в 2018 г. был принят Закон «О внесении изменений и дополнений в некоторые законы Республики Беларусь», установлена обязанность владельца проводить идентификацию пользователей (комментирование) [4].

Заключение. Исходя из выше сказанного, мы понимаем, что большинство развитых стран мира регулируют доступ к информации в сети Интернет. Общими мерами являются запретительные меры по отношению к охраняемой законом государственной тайне, порнографическим материалам, информации, направленной на пропаганду наркотиков, содержащей призывы к терроризму, национальной, расовой вражде, носящей оскорбительный характер, нарушающий неприкосновенность личной жизни.

Список цитируемых источников

1. Актуальные вопросы обеспечения информационной безопасности : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программы общего сред. образования / В. А. Арчаков [и др.]. — Минск : Нац. ин-т образования, 2021. — 168 с. : ил.
2. Фильтрация контента в интернете. Анализ мировой практики [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.slideshare.net/MatveyAlexeev/ss-25553826>. — Дата доступа : 28.04.2022.
3. Закон Республики Казахстан от 5 июля 2004 года № 567-III «О связи» [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1049207#pos=0;0. — Дата доступа : 05.05.2022.
4. О мерах по совершенствованию использования национального сегмента сети Интернет : Указ Президента Республики Беларусь от 1 февр. 2010 г., № 60. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2012. — № 8. — 1/13223.

УДК 004.8

О. И. Наранович, Е. Г. Шапович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

БИОМЕТРИЧЕСКАЯ ВЕРИФИКАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Введение. Кражи идентификационных данных вызывают все большую обеспокоенность в обществе. Жертвами хищения идентифицирующих сведений ежегодно становятся миллионы, а «кража личности» стала самой распространенной жалобой потребителей. В цифровую эпоху традиционных методов аутентификации — паролей и удостоверений личности — уже недостаточно для борьбы с хищением идентифицирующих сведений и обеспечения безопасности.

Биометрические системы распознают людей на основе их анатомических особенностей (отпечатков пальцев, образа лица, рисунка линий ладони, радужной оболочки, голоса) или поведенческих черт (подписи, походки). Поскольку эти черты физически связаны с пользователем, биометрическое распознавание надежно в роли механизма, следящего, чтобы только те, у кого есть необходимые полномочия, могли попасть в здание, получить доступ к компьютерной системе или пересечь границу государства.

Цель этого исследования состоит в разработке модуля биометрической верификации личности на основе бинокулярной стерео-реконструкции плоскости лица с использованием интерполяции.

Основная часть. Разрабатываемый модуль должен выполнять следующие функции:

- корректная верификация пользователей по лицевым ориентирам, с занесением данных об авторизации в базу данных;
- распознавание незарегистрированного пользователя, с сохранением информации о нем, и возможностью надления его в дальнейшем регистрационными данными;
- авторизация большого количества лиц на потоковом видео;
- реконструкция плоскости лица на основе стереопары.

Объектом исследования является биометрическая верификация на основе лицевых ориентиров.

Предметом исследования является разработка модуля биометрической верификации на основе бинокулярной стерео-реконструкции.

Актуальность данного исследования заключается в возможности внедрения полученных данных в системы безопасности, информационные системы и терминалы, доступ к которым будет открыт только после прохождения аутентификации.

Для создания приложения выбрана версия интегрированной среды разработки программного обеспечения JetBrains IntelliJ IDEA 2018.1 на языках высоко уровня Java и Python.

Java — сильно типизированный объектно-ориентированный язык программирования, разработанный компанией Sun Microsystems (в последующем приобретенной компанией Oracle). Приложения Java обычно транслируются в специальный байт-код, поэтому они могут работать на любой компьютерной архитектуре, с помощью виртуальной Java-машины [1].

Python — высокоуровневый язык программирования с динамической типизацией, поддерживающий объектно-ориентированный, функциональный и императивный стили программирования. Это язык общего назначения, на котором можно одинаково успешно разрабатывать системные приложения с графическим интерфейсом, утилиты командной строки, научные приложения, игры, приложения для веб и много другое [2].

Для корректного определения контрольных точек лиц на фото необходимо последовательно выполнить следующие действия: распознать и локализовать лица на фото; определить уникальные характеристики каждого лица. Для обнаружения лиц на фото используется метод гистограммы направленных градиентов. Согласно данному методу, исходное изображение приводится к черно-белому. Затем последовательно происходит работа с каждым пикселем. На каждом шаге происходит исследование прилегающей области пикселей, с целью нахождения локальных направлений затемнения пикселей. В результате получаем градиенты,

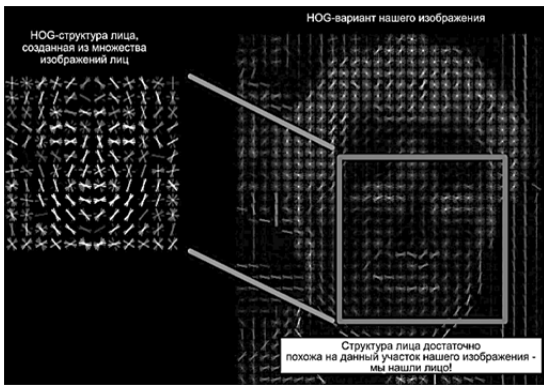


Рисунок 1 — Результат работы метода гистограммы направленных градиентов

Регрессионное дерево — средство поддержки принятия решений, использующееся в статистике и анализе данных для прогнозных моделей. На ребрах («ветках») дерева решения записаны атрибуты, от которых зависит целевая функция, в «листьях» записаны значения целевой функции, а в остальных узлах — атрибуты, по которым различаются случаи. Чтобы классифицировать новый случай, надо спуститься по дереву до листа и выдать соответствующее значение. Подобные деревья решений широко используются в интеллектуальном анализе данных. Цель состоит в том, чтобы создать модель, которая предсказывает значение целевой переменной на основе нескольких переменных на входе [4].

Ансамбль регрессионных деревьев в качестве входного параметра берет среднюю модель или сформированную модель предыдущего кадра. Изменение положения точек на изображении происходит с помощью правил — узлов деревьев решений, которые были сформированы во время обучения алгоритмов. Цель каждого алгоритма свести к минимуму среднеквадратичное отклонение параметров каждой точки к минимуму, относительно эталонной модели [5].

В результате работы алгоритма по заранее обученной модели получаем 68 специфичных точки, представленные на рисунке 2.

Выходными данными для пакета биометрической верификации личности являются координаты лиц, распознанных на фото, а также координаты лицевых ориентиров для каждого лица.

На основе полученных данных был разработан модуль для верификации личности. Процесс верификации сводится к расположению объекта авторизации перед камерами и получения стереопары, рисунок 3.

Как только объект распознавания занял оптимальную позицию требуется нажать на кнопку «Произвести аутентификацию». Стереопара будет отправлена на обработку, где на ней определятся лицевые ориентиры для левого и правого кадров отдельно. Исходя из полученной диспаратности будет вычислена карта глубины, которая будет последовательно сравниваться с эталонами в базе данных. Если совпадений в базе данных не будет найдено, приложение выдаст соответствующее сообщение. Однако, если верификация пройдет успешно, отобразится краткая информация о пользователе, рисунок 4. Вся информация об авторизованных пользователях хранится в журнале авторизации пользователей.

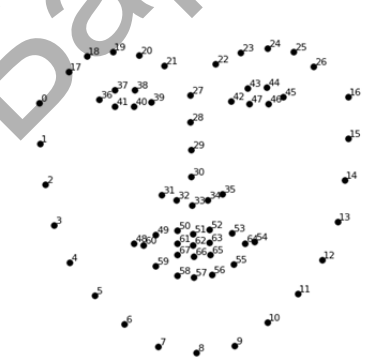


Рисунок 2 — 68 антропометрических точек

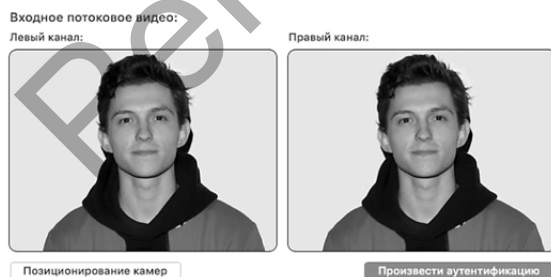


Рисунок 3 — Распознавание посетителя

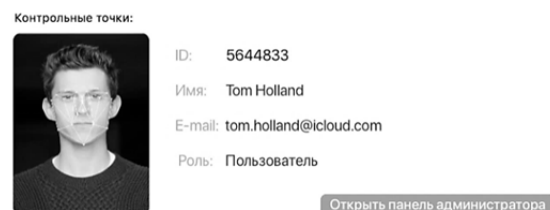


Рисунок 4 — Успешная авторизация пользователя

Заключение. Разработанный программный модуль решает задачи корректной верификации пользователей по лицевым ориентирам, с занесением данных об авторизации в базу данных, распознаванием незарегистрированного пользователя, с сохранением информации о нем, и возможностью наделения его в дальнейшем регистрационными данными, авторизации большого количества лиц на потоковом видео, реконструкции плоскости лица на основе стереопары.

Список цитируемых источников

1. Шилдт, Г. Java 8. Полное руководство / Г. Шилдт — М. : Вильямс, 2015. — 1377 с.
2. Вестра, Э. Разработка геоприложений на языке Python / Э. Вестра — М. : ДМК-Пресс, 2017. — 446 с.
3. Dalal, N. Histograms of oriented gradients for human detection / N. Dalal, B. Triggs // IEEE Computer Society Conference on Computer Vision and Pattern Recognition. — San Diego, 2005. — С. 23—26.
4. Классификация и регрессия с помощью деревьев принятия решений [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://habr.com/post/116385>. — Дата доступа : 20.04.2022.
5. Шанович, Е. Г. Методы распознавания отпечатков пальцев и реализация на высокоуровневом языке программирования C# / Е. Г. Шанович, А. В. Шах // Актуальные направления научных исследований XXI века : теория и практика. — 2019. — Т. 7, № 1(44). — С. 477—480.

УДК 004.522

О. И. Наранович, А. В. Шах

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МОДУЛЬ ГОЛОСОВОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ВОДИТЕЛЕЙ ТРАНСПОРТНЫХ СРЕДСТВ

Введение. На сегодняшний день одной из актуальных проблем, возникающих в ходе мониторинга дорожной обстановки, является проблема идентификации водителей транспортных средств. В основе указанной проблемы лежит необходимость обеспечения непрерывности такой идентификации, что позволит оперативно обнаруживать лиц, неправомерно управляющих транспортными средствами, а также идентифицировать личности участников дорожно-транспортных происшествий.

Биометрическая идентификация личности основана на принципе распознавания и сравнения уникальных характеристик человеческого организма. Уникальность голосовой биометрии состоит в том, что это единственная биометрическая модальность, которая позволяет идентифицировать водителя по микрофону, не прибегая к установке дорогостоящего оборудования. При этом по уровню надежности голосовая биометрия не уступает, а по некоторым характеристикам превосходит характеристики других систем биометрической идентификации.

Основная часть. Целью данного проекта является разработка модуля системы биометрической идентификации водителя по голосу. На рисунке 1 приведена общая схема работы приложения. На рисунке 2 более подробно отображен процесс извлечения признаков входного речевого сигнала.



Рисунок 1 — Общая схема работы приложения



Рисунок 2 — Процесс извлечения признаков из входного речевого сигнала

Захваченный аудиосигнал может содержать тишину в разных позициях, таких как начало сигнала, между словами предложения, конец сигнала и т. д. Если включены бесшумные кадры, ресурсы моделирования расходуются на части сигнала, которые не способствуют идентификации. Настоящее молчание должно быть удалено перед дальнейшей обработкой.

Обычно речевой сигнал предварительно подчеркивается перед любой дальнейшей обработкой, если посмотреть на спектр для вокализованных сегментов, таких как гласные, на более низких частотах больше энергии, чем на более высоких частотах. Это падение энергии на частотах вызвано природой глотательного импульса. Увеличение энергии высоких частот делает информацию от этих высших формантов более информативной для дальнейшей обработки [1].

Для того чтобы получить векторы признаков одинаковой длины, нужно «нарезать» речевой сигнал на равные части, а затем выполнить преобразование внутри каждого сегмента. Обычно сегменты выбирают таким образом, чтобы они перекрывались либо наполовину, либо на 2/3. Перекрытие используется для предотвращения потери информации о сигнале на границе. Чем меньше перекрытие, тем меньшей размерностью в итоге будет обладать вектор свойств, характерный для рассматриваемого участка, поскольку он составляется из кепстральных коэффициентов каждого сегмента в отдельности. Кепстральными коэффициентами называют набор чисел, полученных после спектрального анализа участка звукового сигнала. Обычно выбирается длина участка (сегмента), соответствующая временному интервалу в 20-30 мс [2].

Цель этого этапа обработки — снижение граничных эффектов, возникающих в результате сегментации. Для подавления нежелательных граничных эффектов принято умножить сигнал $s(n)$ на оконную функцию $w(n)$: $x(n) = s(n)w(n)$. В качестве функции $w(n)$ часто используется окно Хэмминга, которое задается следующей формулой:

$$w(n) = \begin{cases} 0,54 - 0,46 \cos\left(\frac{2\pi n}{N-1}\right), & 0 \leq n \leq N \\ 0, & \text{otherwise} \end{cases}$$

Для спектрального выравнивания речевого сигнала его следует пропустить через низкочастотный фильтр. Цель этого преобразования — снизить влияние локальных искажений на характеристические признаки, которые в дальнейшем будут использоваться для распознавания. Часто низкочастотная фильтрация осуществляется на аппаратном уровне, хотя существуют различные математические методы, которые успешно применяются в задачах работы со звуком. В рассматриваемой далее системе такие методы не использовались. Известно, что наиболее информативные частоты человеческого голоса сосредоточены в интервале 0,1—2КГц, поэтому при решении задач распознавания речи уже на начальном этапе в спектрограмме оставляют только гармоники, частоты которых попадают в этот интервал [3].

В дополнение к проделанным ранее действиям применяется преобразование Фурье и вычисление весовых коэффициентов. Полученный вектор свойств является конечным и позволяет сверять его с уже сохраненными образцами. Так как совпадение из-за различных внешних условий может быть не полным, простое сравнение не будет корректным и по этой причине требуется наличие обученной нейронной сети.

На данном этапе полученный вектор свойств сравнивается с существующими данными для каждого пользователя. В случае прохождения порога делается вывод о совпадении говорящего и проверяемой записи. В случае успешной идентификации полученный образец голоса добавляется в БД решая проблему «свежести» данных.

Для того чтобы записать новый образец голоса необходимо заполнить поле «Sample name» и нажать на изображение записи. После нажатия на кнопку записи активируется таймер. Запись останавливается спустя 10 секунд о чем сигнализирует изменившийся цвет таймера. Вид страницы представлен на рисунке 3.

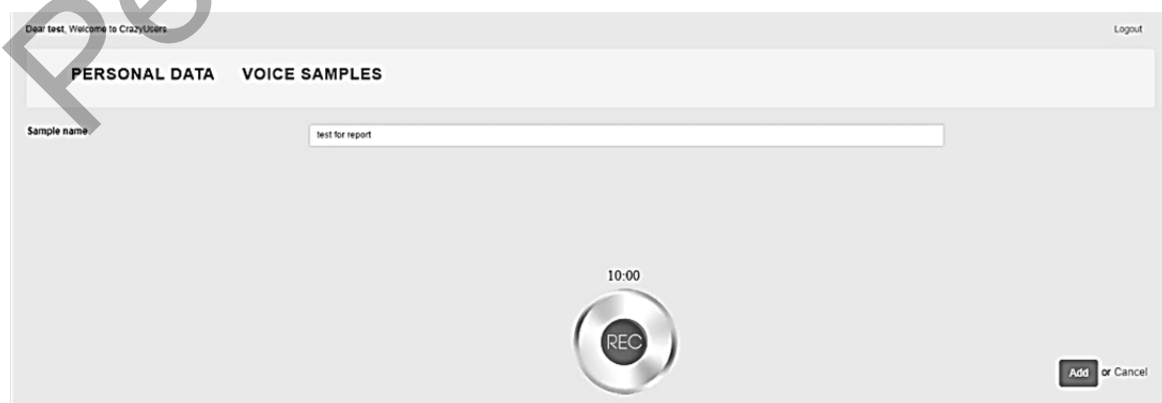


Рисунок 3 — Запись нового образца голоса

После нажатия кнопки «Add» произойдет переход на страницу с образцами голосов включая только что добавленный образец, представленную на рисунке 4.

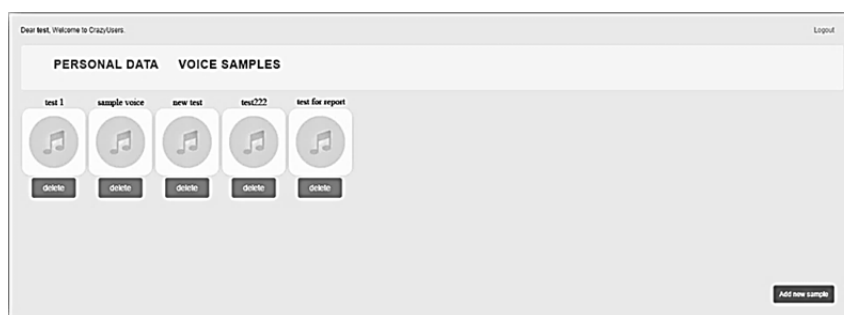


Рисунок 4 — Результат записи нового образца голоса

Заключение. Уникальность голоса человека обусловлена множеством физиологических особенностей (строением голосовых связок, трахеи, носовых полостей, манерой произношения звуков, расположением зубов). Комбинация этих особенностей индивидуальна, как и отпечатки пальцев. Однако на практике ни одна из унимодальных систем биометрической идентификации, в том числе и голосовая, не может гарантировать 100 %-ной идентификации личности. Основными источниками ошибок при идентификации дикторов являются эффекты среды записи (уровень и тип шума, уровень реверберации), представления (длительность речи, психофизиологическое состояние говорящего (болезнь, эмоциональное состояние и т. п.), язык речевого сообщения, изменение голосового усилия), канала (помехи (импульсные, тональные и т. п.), искажения (амплитудно-частотные характеристики микрофона и канала передачи, вид кодирования в канале и т. д.)).

Основная проблема такого подхода состоит в том, что создание базы данных с необходимым количеством комплексных биометрических образов, невозможно в силу комбинаторного взрыва (резкого роста числа возможных комбинаций биометрических образов). Более того, именно этот комбинаторный взрыв обеспечивает защиту от копирования биометрического образа. Рассматривая приведенный пример, система идентификации может запросить произнести человека произвольную фразу, по которой проведет ее идентификацию, очевидно, что попытка злоумышленником создать базу данных всех возможных фраз (включая не только голос, но и мимику, и ряд других биометрических характеристик) обречена на провал, как и попытка сделать тоже самое специалистами по защите информации. Отсюда можно сделать вывод, что формальные методы слабо подходят для решения задачи биометрической идентификации. При этом, важно понять, что речь идет об использовании формальных методах для объединения результатов комплексной биометрической идентификации, полученных с использованием эвристических методов.

Список цитируемых источников

1. *Граничин, О. Н.* Рандомизированный алгоритм стохастической аппроксимации в задаче самообучения / О. Н. Граничин. — М. : ЕАОИ, 2009. — 232 с.
2. Digital Speech Processing [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://www.academia.edu/15982255/Digital_Speech_Processing. — Дата доступа : 18.04.2022.
3. *Фролов, А. В.* Синтез и распознавание речи. Современные решения / А. В. Фролов. — М. : Вильямс, 2010. — 186 с.

УДК 375.14

О. С. Платун, А. В. Шах

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРОВЕДЕНИЕ НЕЛИНЕЙНОГО АНАЛИЗА НАПРЯЖЕННО-ДЕФОРМИРОВАННОГО СОСТОЯНИЯ АВТОМОБИЛЬНОГО АМОРТИЗАТОРА ПРИ ДИНАМИЧЕСКИХ НАГРУЗКАХ

Введение. С развитием тенденции по внедрению ЭВМ, в промышленности появились первые системы автоматизированного проектирования, способные автоматизировать цикл изготовления изделия, начиная от создания технической документации и до процесса изготовления изделия. В настоящее время, в мировой промышленности используется большое количество всевозможных САПР. Примером одной из таких является SolidWorks.

SolidWorks Simulation — это система анализа конструкций, полностью интегрированная с SolidWorks. SolidWorks Simulation обеспечивает анализ напряжения, потери устойчивости, оптимизации, а также частотный и термический анализ на одном экране [1]. Решения SolidWorks для имитационного моделирования — это набор простых в использовании инструментов анализа, позволяющих прогнозировать физическое поведение изделия в реальных условиях путем виртуального тестирования моделей CAD [2].

Основная часть. Этапы выполнения проекта:

- построить модель автомобильного амортизатора;
- приложить нагрузки исходя из особенностей модели;
- провести анализ сетки разбиения;
- выбрать и обосновать материал для изготовления модели;
- создание анимации модели;
- проведение анализов в сжатом и разжатом состояниях детали.

В качестве расчетного метода применяется метод конечных элементов. Для выполнения расчётов было принято решение выбрать сетку высокой плотности на основе кривизны для того, чтобы избежать погрешностей. На обоих концах пружины присутствует прямая плоскость для правильного контакта с остальными частями амортизатора, а также для более устойчивого положения пружины. Вид конечноэлементной сетки для исследуемой модели, полученный после её уплотнения, приведён на рисунке 1. В качестве закрепления модели было выбрано нижнее отверстие штока. Выбранные грани показаны на рисунке 2.

Согласно типичному применению детали, была приложена нагрузка — давление в 1000 Н/м^2 — к внутренней части отверстия цилиндра (рисунок 3). Такое давление приложено для того, чтобы понять, что произойдет с амортизатором при приложении больших нагрузок при сжатии.

На рисунке 4 представлен результат проведения нелинейного анализа напряженно-деформированного состояния автомобильного амортизатора. В таблице 1 приведены результаты моделирования.

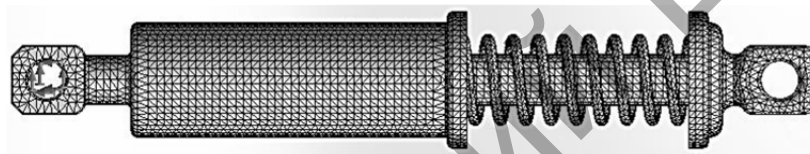


Рисунок 1 — Конечноэлементная модель автомобильного амортизатора

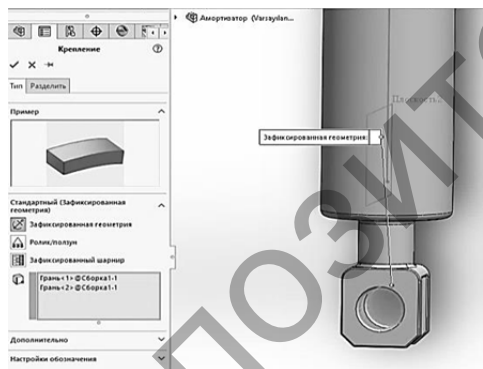


Рисунок 2 — Зафиксированная геометрия

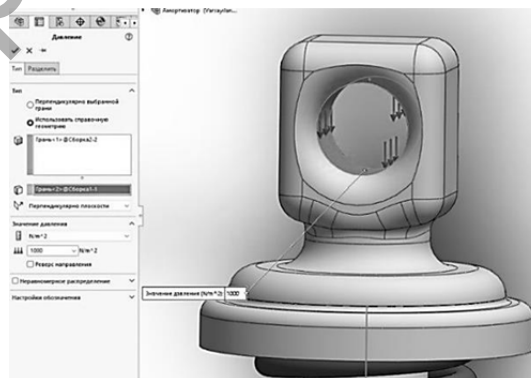


Рисунок 3 — Грани, к которым прикладывается нагрузка

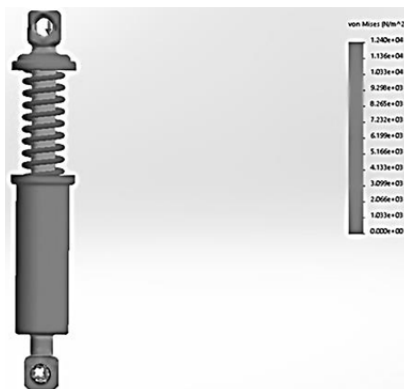


Рисунок 4 — Эпюра напряжений

Показатель	Сжатое состояние		Разжатое состояние	
	максимум	минимум	максимум	минимум
Результаты напряжения амортизатора	1,206e + 0,4 Па	0,0e + 0,0 Па	1,240e + 0,4 Па	0,0e + 0,0 Па
Результаты деформации амортизатора	4,026e – 0,8 мм	0,0e + 0,0 мм	4,026e – 0,8 мм	0,0e + 0,0 мм

Заключение. В ходе выполнения проекта были выполнены поставленные задачи: построение 3D-модели амортизатора; приложение ограничений и нагрузок; анализ сетки разбиения; обоснование видов материала для изготовления модели; выполнение нелинейного анализа; анимация модели.

Список цитируемых источников

1. Алямовский, А. А. Инженерные расчеты и SolidWorks Simulation / А. А. Алямовский. — М. : ДМК Пресс, 2015. — 464 с.
2. Решения для имитационного моделирования [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.solidworks.com/ru/category/simulation-solutions>. — Дата доступа : 01.03.2022.

УДК 004.4+651

Я. А. Поддевалина

Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА АЛГОРИТМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА СИСТЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА

Введение. Процесс построения информационного общества невозможен без использования новейших информационных технологий. Сегодня функционально идентичные программные продукты бьются за внимание пользователей, поэтому именно качество становится важным отличительным свойством на фоне конкурентов.

Системы электронного документооборота (СЭД) — весьма специфичный объект оценивания. Они разнообразны, многофункциональны, схематично могут быть описаны достаточно большим числом критериев качества. Это и приводит к необходимости адаптации существующих методов оценки качества и разработке алгоритма оценки качества СЭД.

Основная часть. Алгоритм оценки качества СЭД разрабатывался на основе квалиметрического подхода с использованием иерархического дерева свойств СЭД [1], которое было построено на основе модели качества программного обеспечения, выбранной с учетом нормативных и пользовательских требований к СЭД. Также необходимо было подобрать номенклатуру показателей качества для количественной характеристики выделенных свойств СЭД, определить шкалы оценивания, оценочные единицы (единицы измерения) и методы оценивания свойств СЭД, экспертным методом определить коэффициенты весомости свойств СЭД. Завершающим шагом разработки алгоритма является вывод формулы оценки качества СЭД и итоговое его оформление.

Для оценки качества СЭД были выбраны шкалы наименований, порядка, интервалов и абсолютных величин, исходя из природы собранных метрик качества СЭД. Например, шкала наименований используется для таких метрик, как наличие обучающего курса по работе с СЭД, возможность блиц-внедрения СЭД, требуемые периферийные устройства и др. Для таких метрик, как возможность выполнения базовых делопроизводственных задач над документом на всех стадиях его жизненного цикла, удобство пользовательского интерфейса (единица измерения — балл). Шкала интервалов используется для определения частоты возникновения сбоев при работе с системой (единица измерения — число в минуту), трудоемкости внедрения СЭД (единица измерения — человеко-час), длительности подготовки сотрудников организации к работе в СЭД (единица измерения — час) и др. Требуемый объем внешней и внутренней памяти (единица измерения — Гб), объем учебной документации (единица измерения — страница) определяются с помощью шкалы абсолютных величин.

Так, например, шкала порядка для такой метрики, как удобство пользовательского интерфейса будет выглядеть следующим образом:

- 2 — пользовательский интерфейс достаточно удобен;
- 1 — пользовательский интерфейс удобен, но некоторые элементы нуждаются в доработке;
- 0 — пользовательский интерфейс не удобен.

ГОСТ 15467—79 «Управление качеством продукции. Основные понятия. Термины и определения» предусматривает такие методы определения показателей качества, как измерительный, регистрационный, расчетный, органолептический, экспертный и социологический [2]. При определении показателей качества СЭД используются регистрационный, расчетный, органолептический и экспертный методы, потому что они позволяют оценить все существующие метрики систем электронного документооборота, исходя из природы данных метрик.

Регистрационный метод основан на наблюдении и подсчете числа определенных событий, предметов или затрат. Например, время работы СЭД без сбоев, объем учебной документации, время выполнения функции и т. д.

Расчетный метод — метод получения информации с помощью математических формул по параметрам, найденным с помощью других методов. Данным методом могут быть установлены зависимости между отдельными показателями качества. Расчетный метод служит для определения значений пропускной способности СЭД, частоты возникновения сбоев при работе с системой, трудоемкости внедрения СЭД и т. д.

Органолептический метод осуществляется на основе анализа восприятий органов чувств, которые выдают информацию о получении соответствующих ощущений. Значения показателей качества определяются на основе имеющегося опыта, поэтому точность и достоверность таких значений зависят от квалификации, навыков и способностей лиц, которые их определяют. Органолептический метод используется для определения показателей качества таких метрик, как наличие демонстрационной версии, наличие обучающего курса по работе с СЭД, наличие возможности повторного старта с точки останова и др.

Одним из основных методов в квалиметрии является метод экспертных оценок. Данный метод основан на обработке и анализе мнений специалистов-экспертов. Сущность такого метода заключается в том, что в основу анализа качества СЭД закладывается мнение специалистов, основанное на их профессиональном и практическом опыте и выраженное путем выставления ими количественных оценок. В результате обработки мнений специалистов-экспертов вычисляются коэффициенты весомости свойств СЭД, которые используются для количественного представления значимости свойств [3].

Для большинства показателей была определена балльная оценка и экспертный метод оценки качества. Но существуют метрики, которые оцениваются не по шкале порядка, а требуют иной шкалы оценки (например, установка разграничения доступа информации в СЭД, частота возникновения сбоев при работе с системой, наличие обучающего курса по работе в СЭД, трудоемкость внедрения СЭД и др).

Данные метрики связаны с непосредственным наблюдением и измерением, констатацией наличия, вычислением через формулу. Поэтому для того, чтобы упростить процесс вычисления, к этим метрикам необходимо разработать собственные шкалы оценки. Например, если единицей измерения является секунда (как, например, в случае с такими метриками, как время выполнения функции, время реакции и ответов, затраты времени на защиту данных и т. д.), то для оценки такой метрики необходима шкала, которая будет переводить секунды в баллы.

В результате была сформирована формула для оценки качества систем электронного документооборота. Оценка качества осуществляется с оценки с нижнего уровня иерархического дерева свойств СЭД — метрик. Метрики — это свойства, которые можно измерить, они будут определяться усреднением баллов, выставленных экспертами. Для непосредственной оценки метрик предполагается выбрать 7 экспертов, так как данное количество экспертов является оптимальным с точки зрения квалиметрии.

Сумма произведений средних баллов метрик, выставленных экспертами, на их весовой коэффициент является оценкой подхарактеристики качества. Сумма произведений оценок подхарактеристик качества на весовой коэффициент является оценкой характеристики качества. Качество (Q) представляет собой сумму произведений оценок характеристик качества на весовой коэффициент. В общем виде формула принимает следующий вид:

$$Q = \sum_{i=1}^n S_n k_n,$$

где S — оценка свойства экспертами;
 k — коэффициент весомости;
 n — номер свойства.

Подхарактеристика качества СЭД (S_m) рассчитывается по формуле:

$$S_m = \sum_{i=1}^m S_i k_i,$$

где S_i — оценка i -й метрики экспертами;
 k_i — коэффициент весомости i -й метрики.

Характеристика качества СЭД (S_n) рассчитывается по формуле:

$$S_n = \sum_{m=1}^n S_m k_m,$$

где S_m — оценка m -й подхарактеристики;
 k_m — коэффициент весомости m -й подхарактеристики.

Таким образом, оценка такой характеристики качества СЭД, как, например, Функциональные возможности, будет проходить в два этапа. Для начала нужно рассчитать значение каждой подхарактеристики: пригодности — $S_{1.1}$ (1), способности к взаимодействию — $S_{1.2}$ (2), согласованности — $S_{1.3}$ (3), защищенности — $S_{1.4}$ (4). Формулы расчета данных подхарактеристик имеют вид:

$$S_{1.1} = S_{1.1.1} \cdot 0,441 + S_{1.1.2} \cdot 0,314 + S_{1.1.3} \cdot 0,245, \quad (1)$$

$$S_{1.2} = S_{1.2.1} \cdot 0,253 + S_{1.2.2} \cdot 0,224 + S_{1.2.3} \cdot 0,288 + S_{1.2.4} \cdot 0,235, \quad (2)$$

$$S_{1.3} = S_{1.3.1} \cdot 0,471 + S_{1.3.2} \cdot 0,304 + S_{1.3.3} \cdot 0,225, \quad (3)$$

$$S_{1.4} = S_{1.4.1} \cdot 0,549 + S_{1.4.2} \cdot 0,451, \quad (4)$$

С помощью полученных результатов рассчитывается и сама характеристика Функциональные возможности (S_1) по следующей формуле:

$$S_1 = S_{1.1} \cdot 0,347 + S_{1.2} \cdot 0,229 + S_{1.3} \cdot 0,212 + S_{1.4} \cdot 0,212,$$

Аналогично рассчитываются и остальные характеристики качества СЭД. Таким образом, качество систем электронного документооборота ($Q_{СЭД}$) рассчитывается по формуле:

$$Q_{СЭД} = S_1 \cdot 0,199 + S_2 \cdot 0,207 + S_3 \cdot 0,196 + S_4 \cdot 0,216 + S_5 \cdot 0,118 + S_6 \cdot 0,064$$

Заключение. Был разработан алгоритм оценки качества систем электронного документооборота. Предложенный алгоритм оценки качества СЭД позволяет адекватно оценить качество системы электронного документооборота, учитывая все характеристики и особенности СЭД как объекта оценивания, не только в организациях, где они внедрены (или где планируется их внедрение), но и в организациях-разработчиках. Данный алгоритм понятен и удобен для применения специалистами любой области (информационное/документационное обеспечение управления, качество ПО, ИТ-специалисты и т. д.), так как он состоит из простых математических действий.

На основе полученных результатов исследования в дальнейшем необходимо провести оценку качества двух систем электронного документооборота.

Список цитируемых источников

1. Поддевалина, Я. А. Построение иерархического дерева свойств систем электронного документооборота / Я. А. Поддевалина // Наука — практике : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 13 мая 2021 г., Барановичи. — Барановичи : БарГУ, 2021. — С. 83—85.
2. Управление качеством продукции. Основные понятия. Термины и определения: ГОСТ 15467—79 [Электронный ресурс]. — Введ. 01.07.1979. — Режим доступа : <http://www.gistoolkit.ru/download/laws/pravrf477.pdf>. — Дата доступа : 03.03.2021.
3. Поддевалина, Я. А. Определение коэффициентов весомости для оценки качества систем электронного документооборота / Я. А. Поддевалина // Пічэтайскія чытанні — 2021: 100 гадоў БДУ — першаму ўніверсітэту Беларусі : матэрыялы міжнар. навук.-гэаграфіч. канф., Мінск, 27—28 кастр. 2021 г. / Беларус. дзярж. ун-т ; рэдкал.: А. Д. Кароль (гал. рэд.) [і інш.] ; навук. рэд. М. Ф. Шумейка, А. А. Яноўскі. — Мінск : БДУ, 2021. — С. 608—614.

УДК 004.588

А. Г. Прусевич, Ю. Е. Горбач

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Введение. Развитие информационных технологии открывает новые возможности в использовании инновационных технологий в образовательном процесс с целью донесения необходимого материала до обучающихся. Для лучшего усвоения информации необходимо вносить инструментальные технологии и интерактивность в обучение. Эффективным решением может стать использование обучающих систем, которые в последнее время очень активно развиваются и внедряются в учебных заведениях.

Обучающие системы — это программные средства обучения и контроля знаний учащихся, состоящие из электронных теоретических материалов и набора специализированных тренажеров. Обучающие системы — это одно из наиболее эффективных средств организации обучения при освоении предметной области, темы

и другого. Системы позволяют в оригинальной методической форме выработать у обучаемых необходимые навыки и умения, а также закрепить лекционный материал [1].

Стандартный функционал обучающей системы, как правило, содержит 2 режима: обучение и тестирование. Режим обучения состоит из ряда независимо функционирующих тем обучения. Каждая тема может включать в себя рисунки, схемы, текстовый теоретический материал, контрольные вопросы и учебно-тренировочные задачи. Режим тестирования включает в себя контрольные вопросы по пройденному материалу. После ответа на предлагаемые контрольные вопросы составляется отчет о пройденном тесте с указанием даты, имени экзаменуемого и оценка. Данная статистика позволяет понять, над какими темами стоит поработать тестируемому и в каких разделах необходимо обновить материал, если ошибка носит систематический характер.

При работе в электронной среде обучающийся имеет основную цель — получение качественных знаний, навыков, умений, а обучающая система поддерживает и помогает ему в достижении этой цели.

Преподавателю инновационные технологии дают возможность реализовывать свои собственные методические приемы и свой творческий стиль работы, в частности: использование HTML, что позволяет организовать подачу информации в более доступном и удобном для восприятия виде; использование автоматизированных тестов избавляет преподавателей от необходимости проверять большое количество работ; реализация в программном продукте простого конструктора для создания и редактирования тестовых заданий, что позволяет преподавателю, без сторонней помощи, осуществить редактирование и создание тестов.

Основная часть. Одними из важных направлений работ преподавателя является разработка учебного материала и осуществление первичного контроля знаний. При подготовке материалов преподаватель ограничен как в объемах материала, поскольку студенту необходимо перенести содержание лекции в свой конспект, так и в форме подачи, поскольку студент не может перенести в конспект сложную схему или график, а уж тем более фото и аудио файл. Проверка знаний большого числа учащихся затруднена необходимостью проверки выполненных заданий в неурочное время [2].

Одним из способов решения этих проблем может стать использование автоматизированной системы обучения. Эта система позволит подготавливать сложные документы с материалами лекций, содержащие изображения, видео и аудио файлы. Кроме того, оно позволит осуществить автоматизацию тестирования, включающую подготовку, выполнение и проверку выполненного теста с последующим предоставлением отчетной информации. Программное средство должно предоставлять набор функций, облегчающих и оптимизирующих учебный процесс, обеспечивающее автоматизированное тестирование учащихся, уменьшая нагрузку на преподавателей.

Таким образом предпочтительным является веб-приложение, обладающее следующими возможностями: создание и редактирование материалов лекций; создание и редактирование тестов; выполнение тестов; просмотр материалов обучающего характера; управление пользователями; формирование отчетов.

Веб-приложения для обучения и контроля знаний учащихся тема довольно актуальная, в глобальной сети Интернет существует некоторое количество аналогов данной системы (Moodle, Google Classroom, Google Forms).

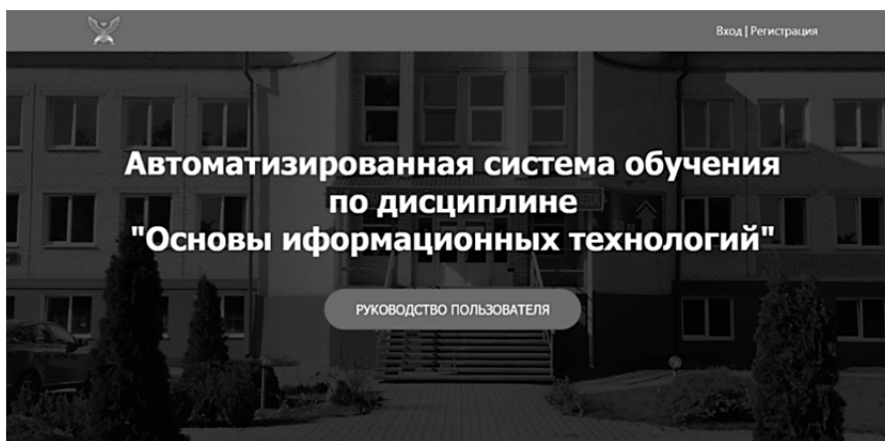
Целью данного исследования являлась разработка веб-приложения для обучения и контроля знаний учащихся с использованием платформы .Net Core. При разработке данного приложения была применена концепция MVC. MVC — это не шаблон проекта, это конструкционный шаблон, который описывает способ построения структуры нашего приложения, сферы ответственности и взаимодействие каждой из частей в данной структуре.

Идея, которая лежит в основе конструкционного шаблона MVC, очень проста: приложение разделяется на три основных компонента (контроллер, модель и представление), где каждый из которых отвечает за различные задачи. Контроллер управляет запросами пользователя (получаемые в виде запросов HTTP GET или POST, когда пользователь нажимает на элементы интерфейса для выполнения различных действий). Его основная функция — вызывать и координировать действие необходимых ресурсов и объектов, нужных для выполнения действий, задаваемых пользователем. Обычно контроллер вызывает соответствующую модель для задачи и выбирает подходящий вид.

Для создания автоматизированной системы обучения по дисциплине «Основы информационных технологий» использовалась среда программирования Microsoft Visual Studio 2019, так как она представляет пользователю огромное количество различных функций и возможностей. Для выполнения поставленной задачи была выбрана система управления базами данных (СУБД) MS SQL, так как она предоставляет удобные инструменты для работы с реляционными базами данных, использует языки запросов, имеет возможность создания неограниченного числа пользователей, наделяемых различными привилегиями, распространяется под GNU General Public License и позволяет осуществлять работу с базой данных как в программных продуктах, так и в веб-приложениях. В качестве языка программирования был выбрана язык C#.

При запуске веб-приложения пользователь видит страницу приветствия, где может кратко ознакомиться с основным функционалом веб-приложения. В шапке страницы располагается меню сайта и кнопки регистрации и входа. Для устранения некоторых ошибок были созданы проверки на действие пользователя: проверка на корректный ввод значений пользователем; обработка кодов состояния HTTP. Стартовая страница веб-приложения представлена на рисунке 1.

Для работы с веб-приложением необходимо пройти авторизацию посредством ввода логина и пароля. Форма авторизации представлена на рисунке 2.



ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ



Рисунок 1 — Стартовая страница веб-приложения

ВХОД

Логин/Email

Пароль

Запомнить?

ВОЙТИ

Рисунок 2 — Форма на странице авторизации в веб-приложении

В приложении есть возможность пройти тестирование по различным темам дисциплины. По завершению выполнения теста демонстрируется результат, где его ответы отмечены индикатором в переключателе, обозначены правильные и неправильные ответы (зеленым и красным соответственно), а также приведен подсчет всех правильных ответов. Пример теста представлен на рисунке 3.

Пользователи с ролью «Преподаватель» или «Администратор» могут просмотреть результаты как всех учащихся сдавших тест, так и отсортировать интересующие их записи используя любые комбинации трех фильтров (фамилия, группа, название теста). Страница результатов приведена на рисунке 4.

Кроме того, преподаватель может экспортировать данные из таблицы в файл Excel. При экспорте также учитываются применённые фильтры. Для того, чтобы экспортировать результаты в файл Excel необходимо нажать кнопку с изображением логотипа MS Excel справа от фильтров. Пользователям с ролью «Преподаватель» или «Администратор» становится доступна вкладка «Управление».

Преподавателю в этом меню доступны вкладки: «Подтверждение учащихся»; «Управление лекциями»; «Управление тестами»; «Управление доступом».

Пользователю с ролью «Администратор» доступны пункты меню «Управление пользователями» и «Управление группами». На этих страницах администратор может создавать новых пользователей и группы, а также редактировать и удалять существующие записи. Страница «Управление пользователями» представлена на рисунке 5.



Тест 1 по Общей информатике - Фундаментальные основы информатики

Количество вопросов — 25

1. Информационным называется общество, где:

1. Большинство работающих занято производством, хранением, переработкой и реализацией информации, особенно ее высшей формы — знаний
2. Персональные компьютеры широко используются во всех сферах деятельности
3. Обработка информации производится с использованием ЭВМ

2. Информатизация общества — это:

1. Процесс повсеместного распространения вычислительной техники
2. Организованный социально-экономический и научно-технический процесс создания оптимальных условий для удовлетворения информационных потребностей и реализации прав граждан, органов государственной власти, органов местного самоуправления, организаций на основе формирования и использования информационных ресурсов с помощью средств вычислительной техники
3. Процесс внедрения новых информационных технологий

3. Компьютеризация общества — это:

1. Процесс развития и внедрения технической базы компьютеров, обеспечивающий оперативное получение результатов переработки информации
2. Комплекс мер, направленных на обеспечение полного использования достоверного и непрерывного знания во всех сферах деятельности
3. Процесс замены больших ЭВМ на микро-ЭВМ

4. Информационная культура общества предполагает:

1. Знание современных программных продуктов
2. Знание иностранных языков и умение использовать их в своей деятельности

Рисунок 3 — Страница теста



Фамилия Имя	Группа	Тест	Название теста	Кол-во вопросов	% правильных ответов	Время и дата сдачи теста
Валерий Никулин						
Алексей Зайцев						
Тимур Медведев						
Прусевич			Тест 1 по Общей информатике - Фундаментальные основы информатики	25	92%	15:48:35 08:01:2022;
Тимофей Никулин	911		Тест 1 по Общей информатике - Фундаментальные основы информатики	25	84%	15:52:54 08:01:2022
			Тест 2 по Общей информатике - Информационные ресурсы сети Интернет	20	75%	12:42:32 10:01:2022
			Тест 3 по Общей информатике - Основные алгоритмические конструкции и типы данных	10	70%	10:47:31 11:01:2022
Алексей Зайцев	992		Тест 1 по Общей информатике - Фундаментальные основы информатики	25	76%	15:53:20 08:01:2022
Тимур Медведев	993		Тест 1 по Общей информатике - Фундаментальные основы информатики	25	28%	15:54:06 08:01:2022
			Тест 2 по Общей информатике - Информационные ресурсы сети Интернет	20	40%	13:02:27 10:01:2022

Рисунок 4 — Страница результатов

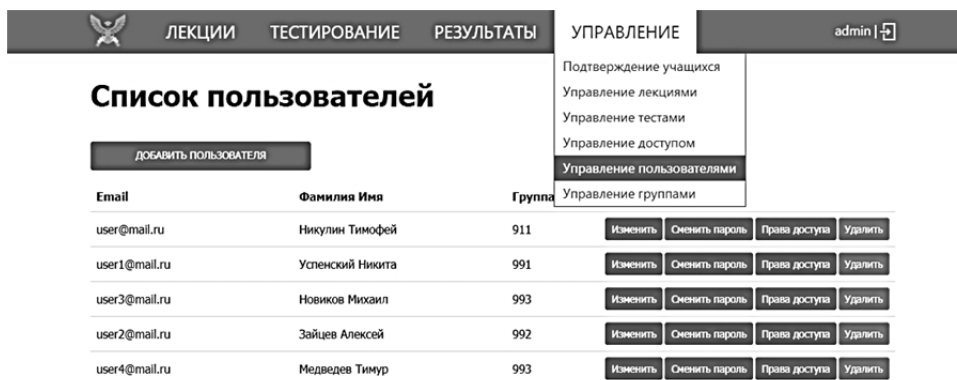


Рисунок 5 — Управление пользователями

Заключение. На сегодняшний день существует не так много универсальных приложений для обучения и контроля знаний, которые бы имели доступную цену, были не слишком емкими по объему занимаемой памяти и функциональному назначению, не требовали бы больших затрат производительности компьютера, а главное были бы легкими в освоении пользователями.

Разработанное веб-приложение имеет простой и понятный пользователю интерфейс, а также предоставляет набор функций, облегчающих и оптимизирующих учебный процесс колледжа, таких как: организация контрольно-оценочной деятельности, конструктор для создания лекций и тестов, предоставление материалов лекций в более доступном и удобном для восприятия виде.

Список цитируемых источников

1. Обучающие системы в образовании. Международный журнал экспериментального образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://exeducation.ru/ru/article/view?id=11285> . — Дата доступа : 24.12.2021.
2. *Огорельцева, М. Г.* Подготовка преподавателя к учебным занятиям : метод. рекомендации для начинающих преподавателей ФКПОУ «КТТИ» Минтруда России. — Кинешма : ФКПОУ «КТТИ» Минтруда России, 2019. — 46 с.

УДК 004.514

В. Г. Сапера, А. В. Шах

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ТИПОГРАФИКА В ВЕБ-ДИЗАЙНЕ

Введение. Для удачного ведения бизнеса или иной деятельности очень важно наличие веб-сайта. Дабы удерживать пользователя на странице, сайт не только должен содержать всю важную для пользователя информацию. Сам дизайн сайта тоже очень важен. Он позволяет пользователю с максимальным комфортом считывать всю информацию со страницы. Целью данного проекта является рассмотрение правила, которые необходимо соблюдать, дабы сделать удобный и в это же время практичный дизайн для сайта.

Основная часть. Веб-дизайн — отрасль веб-разработки и разновидность дизайна, в задачи которой входит проектирование пользовательских веб-интерфейсов для сайтов или веб-приложений [1]. И основным правилам работы с ним учит типографика.

Типографика в веб-дизайне — это свод правил оформления текста и графических элементов сайта, который несет определенный посыл, воздействует на эмоции и мотивирует посетителя к совершению целевых действий. В зависимости от направления сайта эти действия могут быть разными: подписаться на рассылку, читать больше статей, оставлять комментарии, совершать покупки. Таким образом, типографика идет рука об руку с продающим дизайном. Типографика позволяет привлекать внимание на важную информацию, отделяя её от не совсем важной для пользователя информации.

Рассмотрим основные правила типографики в веб-дизайне:

1. «Не используйте слишком много шрифтов». Иногда очень сильно хочется украсить свой сайт красивыми шрифтами, но лучше отказаться от использования 3 и более шрифтов, ибо это очень сильно может путать пользователя, что сделает текст на вашей странице не читабельным. Благодаря этому самыми популярными в веб дизайне являются стандартные на вид шрифты, такие как Inter и Montserrat. На рисунке 1 представлены правильный и неправильный варианты использования шрифтов в веб-сайте.

Шрифты в дизайне

Использование малого количества шрифтов делает текст читабельным и помогает пользователю с комфортом считывать информацию с веб-страницы. Большое количество шрифтов делает текст ничитабельным.

Правильно

а)

Шрифты в дизайне

Использование малого количества шрифтов делает текст читабельным и помогает пользователю с комфортом считывать информацию с веб-страницы. Большое количество шрифтов делает текст ничитабельным.

Неправильно!

б)

Рисунок 1 — Варианты использования шрифтов в веб-сайте: а — правильный вариант; б — неправильный вариант

2. «Правильно используйте начертания». Начертание — это внешний вид шрифта. Большинство гарнитур предполагают стандартный набор начертаний: Regular (обычное), Italic (курсивное), Semibold (полужирное) и Bold (жирное).

Правильное использование начертаний — ещё один навык, которым должен владеть современный веб-дизайнер. Толстым начертанием стоит выделять основную информацию, которую должен увидеть пользователь. Самым оптимальным начертанием в этом плане служит Semi-Bold или же Bold. Начертания Medium или Regular используются обычно в основном тексте и во вспомогательных элементах. Дабы не путать пользователя, лучше использовать не более 3 начертаний (например, Bold для заголовков, Semi-Bold для заголовков в блоках и Medium в основном тексте). На рисунке 2 представлено правильное и неправильное использование начертаний [2].

Используйте разные начертания

Использование разных начертаний помогает подчеркнуть важную информацию в заголовке и дает выбор пользователю — нужна ему эта информация, или нет. Используйте начертания с умом!

Правильно

а)

Начертания в типографике

Использование начертаний в типографике помогает отделить важную информацию от основного текста. Выделив заголовок — вы даете пользователю выбор — нужна ли ему данная информация, или же нет.

Неправильно!

б)

Рисунок 2 — Варианты использования начертаний в веб-сайте: а — правильный вариант; б — неправильный вариант

3. «Правильно используйте межстрочный интервал». Межстрочный интервал — расстояние между двумя строками текста. Автоматически одиночный интервал определяется по размерам самого высокого элемента строки. Казалось бы, самое очевидное правило, но среди начинающих веб-дизайнеров это очень распространенная ошибка. Самый простой способ расчета межстрочного интервала — подстановка значений в формулу:

$$H = ptn,$$

где pt — размер шрифта,

n — коэффициент от 1.2 до 1.5 [3].

Неправильное использование межстрочного интервала ведет к тому, что пользователю неудобно считывать информацию со страницы. На рисунке 3 представлены примеры правильного и неправильного использования межстрочного интервала.

Межстрочный интервал

Иногда в работах дизайнеров проглядываются проблемы с межстрочным интервалом. В данном случае все в порядке: пользователю будет удобно считывать информацию со страницы. Это довольно важно.

Правильно

а)

Межстрочный интервал

Иногда в работах дизайнеров проглядываются проблемы с межстрочным интервалом. В данном случае он слишком мал: строки слипаются и пользователь не сможет с таким же удобством считывать информацию со страницы, как и прежде.

Неправильно!

б)

Межстрочный интервал

Иногда в работах дизайнеров проглядываются проблемы с межстрочным интервалом. В данном случае он слишком большой: пользователь не сможет с таким же удобством считывать информацию со страницы, как и прежде.

Неправильно!

в)

Рисунок 3 — Варианты использования межстрочного интервала в веб-сайте: а — оптимальный вариант; б — слишком малый интервал; в — слишком большой интервал

4. Используйте оптимальный размер строки. Да, и для этого в веб дизайне предусмотрены свои правила. Как показали многочисленные исследования, оптимальный размер строки должен составлять 40—60 символов. Текст с очень длинными строками читать крайне неудобно. Под мобильных пользователей оптимальный размер строки должен составлять не более 40 символов, ибо он банально не будет вмещаться на экран смартфона. На рисунке 4 представлен пример влияния длины строки на пользовательский опыт.

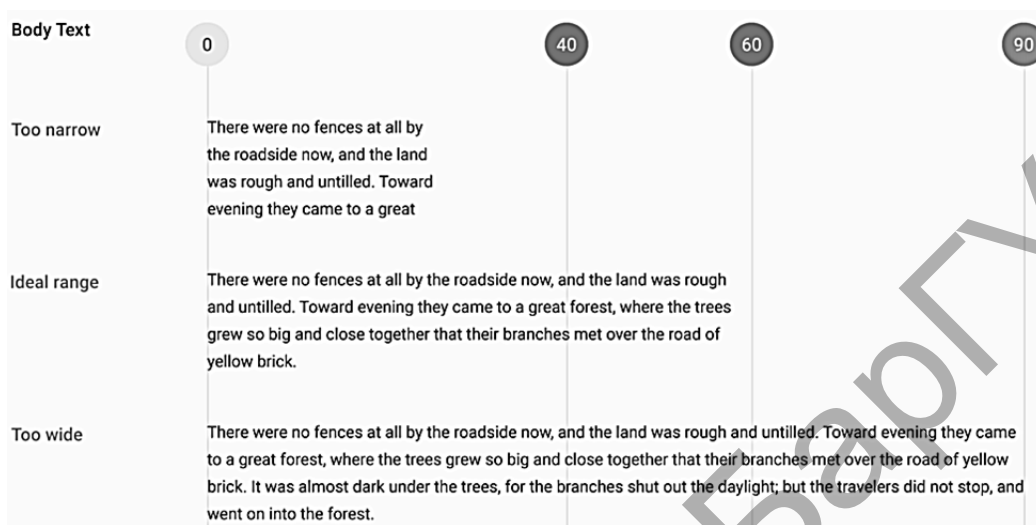


Рисунок 4 — Демонстрация влияния размера строки

С учетом всех рассмотренных правил был выполнен редизайн сайта мобильного оператора Life. Их дизайн сайта показался довольно специфическим и было решено сделать альтернативную версию. На рисунке 5а представлен оригинальный сайт оператора, а на рисунке 5б — версия с редизайном. Редизайн был выполнен в графическом редакторе Figma, который в основном и используют современные веб-дизайнеры.



а)

б)

Рисунок 5 — Варианты сайта мобильного оператора Life: а — начальный вариант; б — редизайн

Заключение. Таким образом были рассмотрены основные правила современной типографики в веб-дизайне, такие как: правильное использование начертаний, межстрочного интервала, оптимального размера строки и разнообразия шрифтов. На наглядных примерах продемонстрировано, как важно следовать данным правилам в угоду читабельности информации на сайте.

Список цитируемых источников

1. Веб дизайн [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/Веб-дизайн> . — Дата доступа : 06.05.2022.
2. Типографика веб дизайна: основные понятия и современные тренды [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://idbi.ru/blogs/blog/tipografika-v-veb-dizayne> . — Дата доступа : 06.05.2022.
3. Что такое типографика:12 простых правил [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://gb.ru/blog/chto-takoe-tipografika/> . — Дата доступа : 06.05.2022.

УДК 004.921

А. Р. Сыдыкназарова, Г. М. Раковцы

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА «ЛОМБАРД»

Введение. В настоящее время успешное функционирование различных фирм, организаций и предприятий просто невозможно без развитой информационной системы, которая позволяет автоматизировать сбор и обработку данных. Обычно для хранения и доступа к данным, содержащим сведения о некоторой предметной области, создается база данных [1].

Базы данных (БД) — это совокупность структур, предназначенных для хранения больших объемов информации и программных модулей, осуществляющих управление данными, их выборку, сортировку и другие подобные действия.

Система управления базами данных (СУБД) — совокупность языковых и программных средств, предназначенных для создания, наполнения, обновления и удаления баз данных [2]. В условиях современного развития информационных технологий эффективное введение документооборота сложно представить без автоматизированного учета. Так как это улучшает производительность труда благодаря упрощению процессов учета и позволяет уменьшить, и в последствии и полностью прекратить использование бумажных носителей информации.

Данная тема проектирования является актуальной, так как базы данных являются неотъемлемой частью любой информационной системы.

Основная часть. Цель работы: проектирование автоматизированной информационной системы «Ломбард» с использованием визуальных средств объектно-ориентированного программирования.

Данный программный продукт обладает следующим функционалом: добавление, удаление редактирование данных в отдельных таблицах, возможность поиска по критериям, составление отчетов, вывод на печать, сохранение в Excel и Word. Разработанный программный продукт позволяет вести учет товаров, находящихся в залоге ломбарда, выкупленных клиентом, а также проданных ломбардом за определенный промежуток времени.

Физическая модель базы данных представлена на рисунке 1.

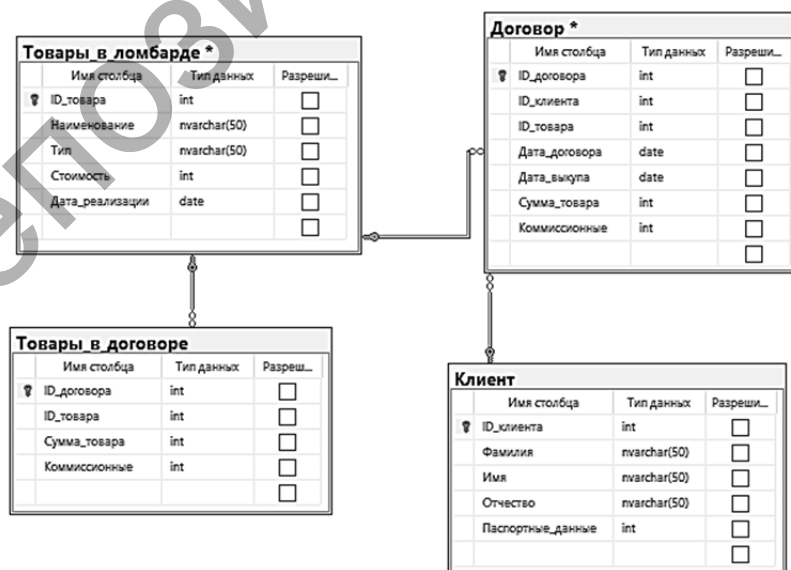


Рисунок 1 — Физическая модель базы данных

Для написания приложения был выбран язык программирования C#. Выбор данного языка обусловлен тем, что язык C# содержит в себе объемную библиотеку классов для работы с базами данных, позволяющую решить все поставленные в курсовом проектировании задачи.

Средой разработки была выбрана IDE Microsoft Visual Studio, которая является на сегодняшний день одной из лучших IDE для работы с языком C#. Для работы с базой данных была выбрана СУБД MS SQL SERVER.

После загрузки проекта пользователю необходимо пройти авторизацию, где пользователь вводит свой логин и пароль. При успешной авторизации пользователь переходит в главное окно приложения, изображенное на рисунке 2.

На главной форме возможно добавление, удаление данных и редактирование полей, а также поиск по критериям. Результат поиска представлен на рисунке 3.

Помимо вышеописанных возможностей программа позволяет рассчитать стоимость металла, принесенного клиентом в ломбард. В качестве металла можно выбрать золото либо серебро, а также указать его вес в граммах (рисунок 4). В программе предусмотрено формирование отчета по продажам за определенный период, количество проданных и выкупленных ломбардом товаров, а также находящихся в залоге.

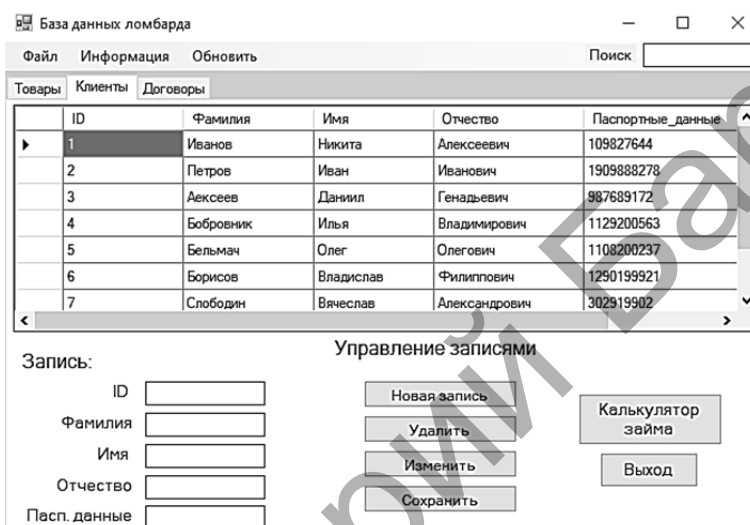


Рисунок 2 — Главное окно программы

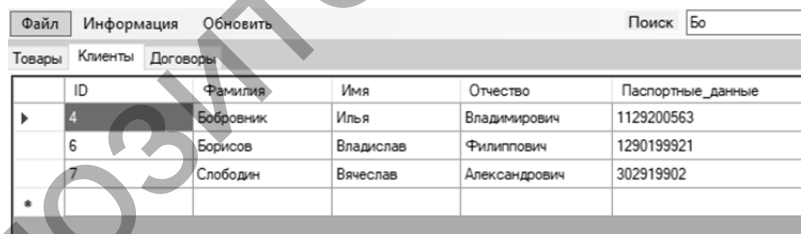


Рисунок 3 — Результат поиска данных

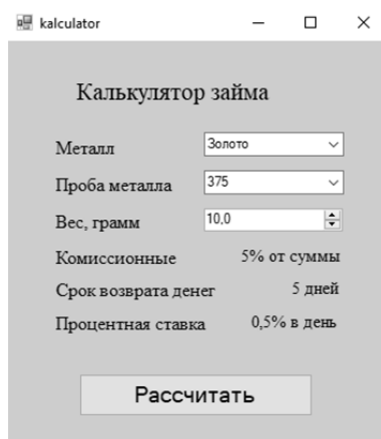


Рисунок 4 — Калькулятор займа

Заключение. В результате выполнения работы, была разработана автоматизированная информационная система «Ломбард». По окончании работы были получены следующие результаты:

– разработана автоматизированная информационная система на языке C# в среде разработки Visual Studio 2019;

– в данной системе реализованы возможности добавления, удаления, изменения и поиска записей, а также составления отчетов и договоров с экспортом в Word и Excel.

Разработанная система позволяет систематизировать и контролировать любые необходимые изменения. Несомненными плюсами являются простота в использовании и легкость в понимании.

Результаты тестирования программы показывают, что приложение работает корректно и стабильно, выполняя свою задачу в соответствии с поставленной задачей.

Список цитируемых источников

1. Шуремов, Е. Е. Введение в базы данных. Коротко о главном / Е. Е. Шуремов // Интеллект. издат. система Ridero. — 2019. — 70 с.
2. Коголовский, М. Р. Энциклопедия технологий баз данных / М. Р. Коголовский. — М. : Финансы и статистика, 2002. — 800 с.

УДК 004.03

П. М. Урбан, Н. И. Белодед

Учреждение образования «Академия Управления при Президенте Республики Беларусь», Минск, Республика Беларусь

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМ БАЗ ДАННЫХ И ИХ БЕЗОПАСНОСТИ

Введение. Информационные системы стали неотъемлемой частью нашей жизни. Мы используем программы и приложения даже не задумываясь, что они надежно хранят всю информацию в памяти компьютера и преобразовывают данные пользователя. Таким системам приходится сталкиваться с большими объемами данными. Обращение к проблеме хранения данных на различных устройствах является исходным моментом в разработке систем управления баз данных (далее — СУБД).

Основная часть. Система является СУБД, если с помощью этого программного обеспечения (далее — ПО) пользователь может определять, создавать и поддерживать базу данных. Она позволяет определять базу данных, что осуществляется с помощью языка определения этой информации. Кроме этого, такая система позволяет вставлять, обновлять, удалять и извлекать информацию из базы данных.

СУБД первого поколения представлялись иерархической и сетевой моделью данных (на основе спецификаций CODASYL). Обращение к IBM 360/370 и другим mainframe-ам является исходным моментом в разработке таких систем. При этом они, в основном, были закрытыми [1].

Особое значение с началом второго этапа эволюции приобретает ряд статей Э. Кодда, который использовал теорию множеств. Для представления данных он использовал двумерные таблицы (отношения). В 1979 году компания Ashton-Tate выпустила продукт dBase-II для микрокомпьютеров. Следующим шагом в развитии стало применение объектно-ориентированным СУБД. Они использовали идеи объектно-ориентированного подхода и фрагментацию данных. Сейчас большую роль в развитии СУБД играет Big Data. Лишь некоторые преимущества: повышение операционной эффективности, дополнительный поток клиентов, минимизация рисков и прогнозирование данных [2].

Стремительно развиваются базы данных с использованием интернет-технологий. Однако это требует некоторых условий: обеспечение возможности взаимодействия БД вне зависимости от браузера; обеспечение открытости архитектуры; высокая производительность; современные инструменты разработки, защита конфиденциальности. В Республике Беларусь системы баз данных широко используются при построении цифрового государства. Ярким примером интеграции служит Единый реестр административно-территориальных и территориальных единиц Республики Беларусь. Он содержит информацию об областях, районах, сельсоветах, национальных парках и памятниках природы. Каждый такой объект содержит свой уникальный номер, наименование, подчиненность.

Вторым примером может служить СБД Znanium — электронно-библиотечная система, которая широко используется в Национальной библиотеке Беларуси. Она содержит в себе тексты всех учебников образовательных учреждений, словарей и справочников по различным областям и направлениям. Также в Национальной библиотеке Беларуси предоставлен доступ к 12 разделам СБД EBSCO Complete. Она содержит в себе материалы по экономике, бизнесу, истории, искусству и другие: Green FILE, MEDLINE, Academic Search Complete, Business Source Complete и прочие.

В рамках государственной программы «Электронная Беларусь» начал свою работу Государственный репозиторий электронных документов (далее — ГРЭД). ГРЭД — это государственная информационная система, основу которой составляет СБД электронных документов. Теперь жители Республики Беларусь могут иметь электронную копию документов государственного образца: диплом об образовании, свидетельство

²⁵ © Урбан П.М., Белодед Н.И., 2022

о браке, водительское удостоверение, военный билет и прочие. Пользователями ГРЭД являются все государственные органы, юридические и физические лица [3]. Пользователи с правами администратора в такой системе называются регистраторами. Они имеют право на добавление, изменение и удаление данных из СБД ГРЭД. Все регистраторы числятся в БД ГРЭД и составляют древовидную структуру. Главой структуры является главный регистратор, который отличается полным набором привилегий.

На основе современных СУБД были созданы все автоматизированные государственные системы в Республике Беларусь. Одной из них является Единая информационная база данных контролирующих органов. До нее были очевидными проблемы координации планирования проверок различными государственными органами, высокая нагрузка на сотрудников, дублирование функций контролирующих органов и их функций. Кроме решения всех вышеперечисленных недостатков, введение единой СУБД по всем юридическим лицам привело к улучшению имиджа государства в сфере надзорной деятельности.

В 2020 году компания Oracle представила СУБД нового поколения: Oracle 19c и Oracle 20c. Основными направлениями в развитии на текущее десятилетие можно отметить свойства автономности и самоуправления, мультимодельность и работа с энергонезависимой памятью. Была введена новая опция работы In-методу, которая позволяет повысить скорость аналитических запросов. В современных СУБД данная технология используется для работ с текстом, JSON, внешними таблицами. Кроме того, значительно повышается скорость выполнения OLTP-запросов, так как для них обычно создаются множество дополнительных индексов, которые, при изменении данных таблицы, тоже нужно изменять. При работе с In-Memory их все можно будет удалить. Многие рассмотренные свойства являются уникальными для СУБД Oracle, но ожидается, что скоро они появятся в большинстве коммерческих СУБД [4].

Конечно, продолжают исследования по повышению безопасности и производительности СУБД. Чтобы обеспечить это, необходимо, прежде всего, выяснить характер угроз [5]. Здесь уместно обратить внимание на обобщенную схему классификации угроз предложений В.А. Герасименко. Согласно ей, все угрозы делятся на внутренние и внешние. Внешними факторами являются: искажения в каналах передачи информации от внешних источников; изменение состава конфигурации комплекса аппаратуры; отказы и ошибки вычислительных систем; вредоносные ПО.

К внутренним факторам можно отнести: неумышленные ошибки сотрудников, которые нарушили политику безопасности; умышленное изменение и искажение данных; угрозы из-за ошибок в ПО или аппаратном обеспечении.

Кроме парольной защиты, защиты полей и записей таблицы, шифровании данных и программ, существует установление прав доступа к СУБД, установление политик коллективной и локальной безопасности [6]. Политика безопасности — совокупность норм и правил, определяющих принятые в организации меры по обеспечению безопасности информации.

Локальная политика безопасности (Local Security Policy) — специальное встроенное приложение, которую пользователи применяют для повышения безопасности информационной системы. Такая политика применяется локально на персональном компьютере. Особенностью локальной политики является возможность управлять и манипулировать разными настройками безопасности. Например, при назначении прав пользователям, возможность запрета или разрешения определенных действий с учетной записью администратора. Рассмотрим некоторые права пользователей. Logon Locally — право, которое позволяет нам определить возможность регистрации с рабочей станции; Load and Unload Device — позволяет устанавливать драйверы подключаемых устройств. Способы вхождения в локальную политику безопасности: настольное приложения Local Security Policy; командная строка и команда `secpol.msc`.

Групповые политики (Group Policy Object) — это набор правил, для настройки рабочей среды системы. С помощью групповой политики для соединения всех компьютеров учреждения в единое целое. Это требует подключение к одному домену. Сервер распространяет политики на персональные компьютеры или их группу, а клиенты принимают эту политику и применяют на локальное устройство. Существуют два основных компонента групповых политик: серверный и клиентский. Первый компонент служит для указания настроек, а второй для их интерпретации и применения. Для настройки групповой политики используют: вызов с помощью команды `gpedit.msc`; консоль управления групповыми политиками (Group Policy Management Console); Advanced Group Policy Management.

Заключение. В результате изучения различных источников мы пришли к выводу, что СУБД находят свое применение в различных областях науки, промышленности, бизнеса и образования. Основная цель баз данных — предоставить возможность оперативного поиска нужной информации. Поэтому проблема безопасности хранения информации и доступа к данным является как никогда актуальной.

Список цитируемых источников

1. Дейт, К. Дж. Введение в системы баз данных / К. Дж. Дейт. — К. : Диалектика, 1998. — 784 с.
2. Плечкач, В. Л. Тенденции развития, риски и перспективы баз больших данных / В. Л. Плечкач, В. Н. Краснощок, Л. Н. Скачек. // Colloquium J. — 2022. — № 1 (124). — С. 39—42.
3. Смелов, В. В. Концепция государственного репозитория электронных документов / В. В. Смелов, Е. В. Сафонова, Ю. А. Ющенко // Тр. БГТУ. — 2013. — № 6. — С. 155—158.
4. Ривкин, М. Базы данных: мультимодельность, конвергентность и искусственный интеллект [Электронный ресурс] / М. Ривкин. // Гид по технологиям цифровой трансформации. — 2020. — № 02. — Режим доступа : <https://www.osp.ru/os/2020/02/13055482>. — Дата доступа : 06.05.2022.

5. Утебов, Д. Р. Классификация угроз в системах управления базами данных / Д. Р. Утебов, С. В. Белов. // Астрахан. гос. техн. ун-т. — 2008. — № 1 (42). — С. 87—92.

6. Власова, О. А. Защита и безопасность базы данных / О. А. Власова, А. С. Васильева // Сиб. гос. ун-т науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева. — 2017. — С. 317—318.

УДК 338.23

П. М. Урбан, Д. И. Узлова, Т. Ф. Старовойтова

Учреждение образования «Академия Управления при Президенте Республики Беларусь», Минск, Республика Беларусь

ИНТЕРНЕТ ВЕЩЕЙ — ОСНОВА НОВОЙ ЭКОНОМИКИ

Введение. В статье рассматривается технология Интернет вещей — как причина изменений в бизнес-процессах и одной из сил развития цифровой экономики. Были рассмотрены некоторые из наиболее распространенных и часто используемых способов использования Интернета вещей. Кроме того, были выявлены факторы, которые могут препятствовать развитию и внедрению технологии. Проанализированы перспективы развития Интернета вещей в Республике Беларусь.

Основная часть. Цифровизация стала, несомненно, неотъемлемой частью нашей жизни. Объясняется это тем, что внедрение и распространение новых технологий в нашу жизнь очевидно способствует трансформации многих сфер общества: управление, здравоохранение, образование и другие. Кроме того, цифровизация затрагивает и ведение бизнеса. Современная цифровая экономика понимается как взаимодействие между социальными, культурными и экономическими отношениями и основана на использовании информационных технологий. Несмотря на то, что за последние 15 лет она стремительно развивалась, в ближайшем будущем нас снова ждут новые преобразования, представленными активным внедрением технологии Интернет вещей (Internet of things, далее — IoT). Современные эксперты сходятся во мнении, что последствием внедрения данной технологии будет являться экономический эффект в размере от 2,7 трлн долларов до 6,2 трлн долларов в период до 2025 года [1].

Впервые IoT был представлен на презентации 1999 года предпринимателем Кевином Эштоном. В своих выступлениях он объясняет Интернет вещей как один из способов передачи информации между физическими устройствами и внешней средой. Можно сказать, что именно Интернет вещей позволяет связать реальный мир и виртуальный. В настоящее время он определяет три направления: промышленный Интернет вещей, потребительский и корпоративный. Каждый из видов имеет свои особенности и сферы влияния. Нас интересует первый — промышленный, так как именно он охватывает экономику.

Промышленный Интернет вещей позволяет использовать информационные технологии таким образом, что все бизнес-процессы меняют свою структуру, повышая производительность и операционную эффективность. В то же время использование такой технологии дает новые решения в вопросах логистики, управления запасами, мониторинге ресурсов, диагностики и распределения активов компании. Метка на упаковке с радиочастотной идентификации (Radio Frequency Identification, далее — RFID) наглядный пример использования IoT. RFID — способ автоматической идентификации объектов, который впервые был представлен еще в 1973 году в экспериментах Исследовательской лаборатории Лос-Аламоса. Он позволяет вести автоматический учет товаров в пределах склада. В 1997 году Кевин Эштон увидел возможность использования RFID для управления цепочками поставок компании Procter&Gamble, а в 1999 году уже создал специальную глобальную систему по стандартизации данной технологии. Метка автоматически удаляется при покупке товара, чтобы сохранить в безопасности все персональные данные покупателя [2].

Исследования американского инвестиционного банка Goldman Sachs наиболее полно показали скорость распространения IoT. В 2021 году мир интернета вещей состоял из 12 млрд подключенных устройств, а инвестиции в индустрию оценивались примерно в 300 млрд долларов. При этом, по прогнозам IoT Analytics, эта цифра вырастет к 2025 году до 27 млрд устройств [3].

Каждый из нас, скорее всего, не замечает присутствие IoT в нашей жизни, но точно с ним сталкивается. Так, при использовании бесконтактных платежей используется Near Field Communication (далее — NFC), которая тоже является частью технологии. Walmart использует данные о погоде для прогнозирования продаж продуктов питания. Кондитер Lolli and Pops анализирует пути покупателей, чтобы создавать более умные дисплеи конфет и улучшать взаимодействие партнеров. Magicbands Диснея связывают уникальные идентификаторы пользователей, чтобы функционировать как ключи от номеров, билеты на парк, быстрые пропуски и безналичные кошельки [4].

Впрочем, по данным Forrester, нехватка микросхем будет препятствовать общему росту рынка интернета вещей на 10—15 %. Вместе с тем, инвестиции в «умную» инфраструктуру вырастут на 40% [3].

Несмотря на все преимущества Интернета вещей, существует ряд сдерживающих факторов развития этой технологии и более глобальному ее распространению. IoT развиваются и расширяются в процессе использования, поэтому особенно важным из них является кибербезопасность. Также следует помнить, что данная технология используется в отраслях здравоохранения и финансов. С распространением интернета вещей повышается опасность кибератак, направленных на нарушение производственных процессов и незаконное получение коммерческой

информации (промышленный шпионаж). Так, ведущая международная компания, специализирующаяся на разработке и внедрении программного обеспечения по защите от вирусов, спама и хакерских атак «Лаборатория Касперского» сообщает, что только за первые полгода 2021 года было совершено 1,5 миллиарда кибератак. К сравнению, в 2020 году было совершено всего 639 миллиона атак [5]. Gartner обращает внимание на то, что более 25 % всех последующих проблем с безопасностью IT-проектов будут связаны с IoT [6].

Вторым недостатком является отсутствие стандартизации IoT в рамках правового и государственного регулирования, что препятствует быстрому развитию технологии. Необходимость развития дополнительной специализированной инфраструктуры (например, платформы для промышленного Интернета вещей) так же тормозит распространение Интернета вещей [7]. Отсутствуют протоколы и в техническом аспекте, поэтому устройства разных производителей могут не работать уже с существующими технологиями на проекте.

Может показаться, что устройства IoT выполняют простые задачи, например, подсчет проходов через защищенную дверь, но для их создания используется множество сложных технологий. Если они предоставляют важные данные другому рабочему процессу или системе, ошибка при их использовании может повлиять на все, что с ними связано. Так, если устройство перепутает данные о температуре в холодильнике с другими, это может привести к серьезным последствиям, а ошибку не всегда легко исправить.

При развертывании устройств IoT может потребоваться достаточно времени для обучения и финансов. Нужно быть уверенными, что они работают так, как задумано и есть достаточное количество ресурсов, чтобы их поддерживать. Если все устройства предприятия собираются в одном месте, то оно сможет в скором времени окупить свои инвестиции, но если оно распространяет их на большой территории, то следует ожидать увеличение стоимости в геометрической прогрессии.

Существует ряд работ, в которых раскрыта неосведомленность многих людей о сущности и необходимости Интернета вещей. Исследовании при участии технологического концерна GEDigital было выявлено, что из 173 опрошенных топ-менеджеров ведущих коммерческих компаний лишь 25 % опрошенных понимают стратегию развития IoT, а 24% довольны ходом реализации технологии [8].

Как и весь мир, Республика Беларусь так же активно развивает промышленный Интернет. Перспективами развития интернета вещей в Беларуси являются сферы транспорта и логистики, энергетики, ритейла, сельского хозяйства (растениеводства), промышленности, медицины, индустрии развлечений. С развитием энергоэффективных чипов эти технологии будут применяться практически во всех отраслях [9].

ОАО «БелАЗ», используя датчики износа, автоматически отслеживает состояние техники. Это позволяет быстро технически обслуживать изделия, планировать закупку нужных деталей, оперативно вносить изменения в диаграммы и чертежи, повышая качество производимой продукции. В 2012 году было создано СООО «Белорусские облачные технологии» или «beCloud» — первый инфраструктурный оператор страны. Единая республиканская сеть передачи данных, единая сеть LTE, Республиканский центр обработки данных, Республиканская облачная платформа — это только некоторые позиции, для которых becloud является платформой для создания единой экосистемы IT бизнеса [10].

В настоящее время в Беларуси Интернет вещей используется в основном в производственном сегменте. Государство использует его для реализации концепции «умного города» (оплата проезда в общественном транспорте), сельского хозяйства (для отслеживания производства), банковской сфере. Так, в 2021 году появился новый сервис в форме мобильного приложения "Оплати" на основе технологии IoT для бесконтактной оплаты проезда в общественном транспорте, оплаты товаров в магазинах, заправках, перевода денежных средств без комиссий через систему ЕРИП при помощи QR-кода. Как утверждают создатели приложения, около 700 000 пользователей подтвердили, что такая бесконтактная оплата намного удобнее и быстрее, чем покупать талончик или проездной. Более 18 миллионов билетов были куплены по всей стране [11].

Еще одним направлением развития Интернета вещей в Республике Беларусь является сфера NB-IoT-стандарта связи, который через ресурсы GSM или LTE создает отдельную сеть для обмена данными между счетчиками ресурсов, медицинскими приборами и прочей техникой. С 2017 года компания МТС занимается разработкой собственной NB-IoT сети. Первоначально совместно с "БелОМО" в Минске и других областных центрах страны были установлены счетчики для отслеживания потребления газа на объектах газоснабжения. Но уже к 2020 году технология NB-IoT стала доступна и в других городах: Речица, Жодино, Кобрин, Лида, Мозырь, Барановичи, Полоцк и другие. Теперь к данной сети можно подключиться в 43 городах и 165 населенных пунктах. В ближайшем будущем МТС планирует улучшать покрытие в Минске: в цокольных этажах зданий, в подвалах — т. е. местах, которые являются труднодоступными для обычной сети [12].

Заключение. Развитие информационных технологий существенно влияет на все сферы жизни общества. Интернет вещей не требует колоссальных затрат, как может показаться на первый взгляд. Главная задача концепции — это оптимизация, возможность без масштабных капиталовложений получить максимально большой эффект, будь то реальная прибыль или просто экономия сил и энергии. Ключевая проблема — неосведомленность. Совершенно неэффективных решений нет — есть их неправильное применение, халатная реализация, неверная постановка задач, некорректное использование.

Список цитируемых источников

1. Winning the Industrial Internet of Things. How to accelerate the journey to productivity and growth [Электронный ресурс] / Accenture, 2015. — Режим доступа: https://www.accenture.com/t20160909T042713Z_w_us-en/_acnmedia/Accenture/Conversion-Assets/DotCom/Documents/Global/PDF/Dualpub_11/Accenture-Industrial-Internet-of-Things-Positioning-Paper-Report-2015.pdffla=en. — Дата доступа : 13.04.2022.

2. Что такое интернет вещей (IoT)/SAS.[Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://www.sas.com/ru_ru/insights/big-data/internet-of-things.html . — Дата доступа : 13.04.2022.
3. От 5G до интернета вещей. Главные технологические тренды 2022 года / ilex.Новости [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://ilex.by/ot-5g-do-interneta-veshhej-glavnye-tehnologicheskie-trendy-2022-goda/> . — Дата доступа : 19.04.2022.
4. Trends Reshaping Retail / Monigroup [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.monigroup.com/article/5-trends-reshaping-retail> . — Дата доступа : 19.04.2022.
5. IoT Cyberattacks Escalate in 2021, According to Kaspersky / IoT World Today [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.iotworldtoday.com/2021/09/17/iot-cyberattacks-escalate-in-2021-according-to-kaspersky/> . — Дата доступа : 28.04.2022.
6. Leading the IoT / Garther [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://www.gartner.com/imagesrv/books/iot/iotEbook_digital.pdf . — Дата доступа : 28.04.2022.
7. Что такое Интернет Вещей: принцип работы и пример использования [Электронный ресурс] / Calltouchblog. — Режим доступа : <https://blog.calltouch.ru/chto-takoe-internet-veshhej-princip-raboty-i-primery-ispolzovaniya/> . — Дата доступа : 14.04.2022.
8. Интернет вещей, IoT, M2Mмировой рынок [Электронный ресурс] / TADVISER. — Режим доступа : [https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Интернет_вещей,_IoT,_M2M_\(мировой_рынок\)](https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Интернет_вещей,_IoT,_M2M_(мировой_рынок)) . — Дата доступа : 14.04.2022.
9. Мелешко, Ю. В. Интернет вещей как фактор трансформации бизнес-моделей / Ю. В. Мелешко // Социально-экономическое развитие организаций и регионов Беларуси : эффективность и инновации : сб. науч. ст., Витебск, 2018 г. / ВГТУ. — Витебск, 2018. — С. 120—122.
10. Интернет вещей: устраняя человеческий фактор [Электронный ресурс] / Директор. Журн. для руководителей. — Режим доступа : <https://director.by/zhurnal/arkhiv-zhurnala/arkhiv-nomerov-2017/369-2-212-fevral-2017/5158-internet-veshchej-ustranyaya-chelovecheskij-faktor> . — Дата доступа : 19.04.2022.
11. Оплати — Новость о системе [Электронный ресурс] / Оплати. — Режим доступа : <https://www.o-plati.by/post/250> . — Дата доступа : 19.04.2022.
12. Предприятия более чем 40 крупных городов Беларуси могут подключаться к сети для интернета вещей [Электронный ресурс] / Белта. — Режим доступа : <https://www.belta.by/tech/view/predpriyatija-bolee-chem-40-krupnyh-gorodov-belarusi-mogut-podkljuchatsja-k-seti-dlja-interneta-veshej-466985-2021/> . — Дата доступа : 19.04.2022.

УДК 004.921

О. Д. Хадарович, Г. М. Раковцы

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РЕАЛИЗАЦИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ПРИМИТИВОВ И ВЫВОД ИНФОРМАЦИИ О НИХ С ПРИМЕНЕНИЕМ ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Введение. Компьютерная графика прошла долгий путь развития от матрицы ламп до графики виртуальной реальности. Вследствие использования графики совершенно изменилась архитектура программ. Переход к графическому интерфейсу был обусловлен тем фактом, что человек воспринимает 80 % данных через картинку и лишь 20 % — через ум, чувства и т. д. В настоящее время компьютерная графика перешла из сферы исключительно академического интереса в повседневную жизнь, коммерческую деятельность, индустрию развлечений и заняла достойное место среди различных видов искусства [1].

Основная часть. Цель работы: разработка иерархия классов, реализующих графические примитивы и вывод информации о них с применением объектно-ориентированного подхода. Графические примитивы — прямоугольники, эллипсы, треугольники (равнобедренные для упрощения), ромбы — создаются согласно математическим формулам, т. е. являются векторными объектами. Формулы, которые были использованы при вычислении характеристик фигур являются стандартными, но некоторые из них выводились самостоятельно исходя из особенностей задания фигур в программе. Для разработки была выбрана среда Rad Studio C++ Builder.

Создание фигур осуществляется методом выделения первой точки: пользователь кликает правой кнопкой мыши на холсте и с зажатой кнопкой тащит курсор по холсту до тех пор, пока фигура не станет нужного пользователю размера. Предоставляются 9 цветов: красный, синий, зелёный, фиолетовый, жёлтый, розовый, голубой, оливковый и серый. Данный выбор цветов обусловлен особенностями VLC графики. Также у пользователя есть возможность создавать несколько фигур одновременно, перемещать их, менять размер и цвет каждой из них. Переключение между фигурами происходит переключением слоя в системе, где каждая отдельная фигура является слоем. Для удобства пользователя создаётся рамка вокруг выбранной фигуры-слоя.

Изменение размера фигуры происходит привычным пользователю образом: перетягиванием края или угла выбранной фигуры. При этом динамически отображается её текущий размер. При изменении размера фигуры также изменяются её характеристики, такие как площадь, периметр и величина углов, если таковые имеются, и выводятся в специально отведённых для этого полях.

Также присутствует возможность сохранить созданные фигуры в графический файл. При этом в файл сохраняется весь холст со всеми присутствующими на нём фигурами, но без интерфейса пользователя.

Диаграмма изобразительного процесса представлена на рисунке 1. В программе присутствует иерархия классов. Класс — абстрактный тип данных с открытым интерфейсом и скрытой внутренней реализацией. Класс представляет собой модель реального объекта в виде данных и функций для работы с ними. С помощью наследования создано четыре новых класса, которые отвечают за определенный графический примитив. Диаграмма классов, отображающая иерархию, представлена на рисунке 2.

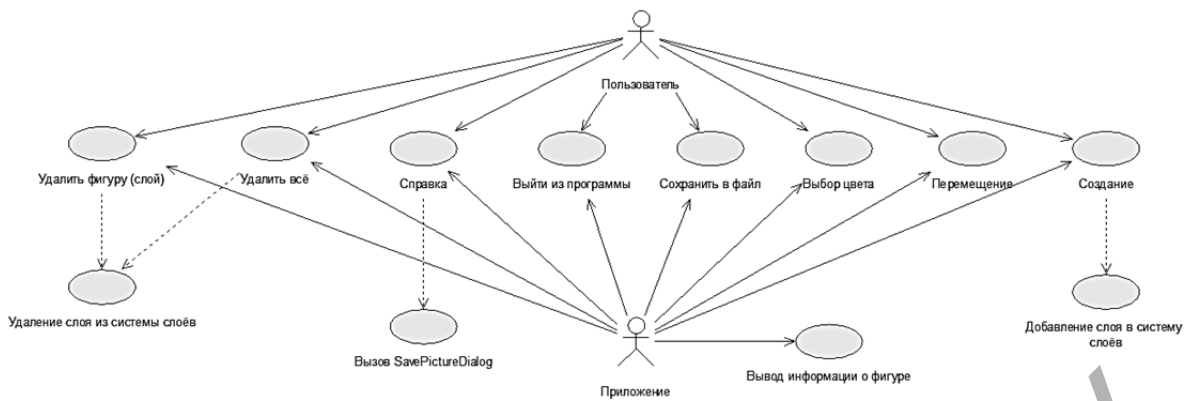


Рисунок 1 — Диаграмма изобразительного процесса

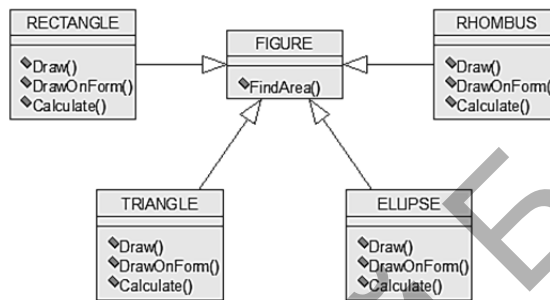


Рисунок 2 — Диаграмма классов

Базовый класс FIGURE имеет всего один метод: FindArea(TImage *IMAGE). Данный метод попиксельно вычисляет площадь фигуры. Дочерние классы ELLIPSE, RECTANGLE, RHOMBUS и TRIANGLE имеют схожие методы:

- Draw(TImage *ImageEll, int x1, int y1) — фигуры в Image;
- DrawOnForm(int x, int y, int x1, int y1) — отрисовка фигуры на форме;
- Calculate(TImage *I) — расчёт площади, периметра (длины окружности), углов, если таковые имеются, и вывод информации.

При запуске программы откроется главная форма, на которой располагается холст для создания фигур, кнопки выбора действия («Создание», «Перемещение», «Удалить фигуру (слой)», «Удалить всё», «Справка», «Выйти из программы», «Сохранить в файл»), кнопки выбора фигуры, палитра цветов, поля для вывода информации о созданных фигурах, система слоёв. Композиция из различных фигур, созданных средствами программы представлена на рисунке 3.

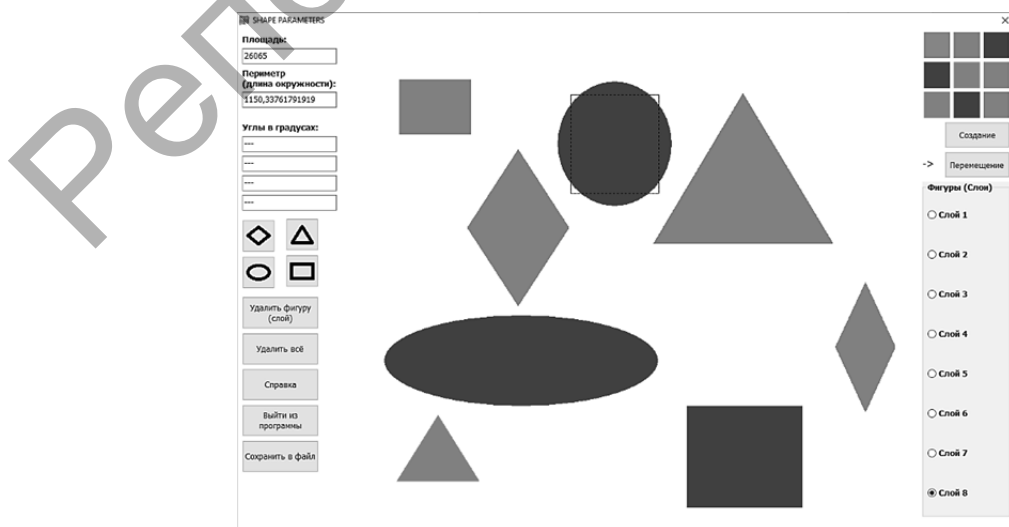


Рисунок 3 — Созданная композиция фигур

Заключение. Разработка программы для реализации графических примитивов на плоскости показывает, что для создания данной программы требуются определенные знания в геометрии, умения по работе с графикой и навыки в области объектно-ориентированного программирования. Областью возможного практического применения являются: использование в обучении или в научной сфере для быстрого отображения фигур и информации о них.

Список цитируемых источников

1. История развития компьютерной графики [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://studref.com/534413/informatika/istoriya_razvitiya_kompyuternoy_grafiki. — Дата доступа : 24.04.2022.

УДК 004, 378.147

Л. Э. Хаймина, Л. И. Зеленина, Е. С. Хаймин, С. И. Федькушова

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова», Архангельск, Российская Федерация
Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение архангельской области «Архангельский торгово-экономический колледж», Архангельск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Введение. Необходимость подготовки высококвалифицированных кадров для цифровой экономики является одной из основных задач федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» в рамках национальной программы «Цифровая экономика РФ». В соответствии с проектом ИТ-индустрия, отзываясь на потребность интеллектуального анализа постоянно растущего объема данных, образующихся во всех отраслях и сферах деятельности современного общества, поднимает проблематику Big Data, академическим сообществом в ответ формируется Data Science.

Ввиду того, что источники больших данных возникают из различных областей науки и техники, современное образование призвано предоставлять обучающимся средства анализа информационных, социальных, экономических и других явлений, независимо от того, какими базовыми знаниями они обладают: будь то гуманитарный фундамент или базовые инженерные знания [1].

Основная часть. В вопросе формирования у обучающихся цифровых компетенций проектная форма обучения становится одной из ведущих образовательных технологий. Она предполагает решение реальных задач из области производства, бизнеса и разработки технологий на лабораторных/практических занятиях в небольших по численности командах. Вместе с тем практико-ориентированное образование и формирование междисциплинарных навыков становятся основными трендами в подготовке будущих специалистов. При этом под междисциплинарностью понимается не только совместное решение задач специалистами из разных отраслей науки и техники, но и получение новых методов решения на основе объединения знаний из различных областей [2—4].

Рассмотрим ряд проектов, реализованных обучающимися различных направлений подготовки, демонстрирующих результаты проектного обучения и носящих междисциплинарный характер исследований.

Целью первого проекта являлось создание Интернет-сервиса оформления заказа доставки готовой еды из заведения общественного питания и отдыха. В ходе работы над проектом были использованы языки HTML, CSS и JavaScript. Разработанный сервис представил собой набор интерактивных элементов, содержащий интерактивные ссылки на категории блюд, переключение между которыми возможно нажатием на слово, обозначающее данную категорию (рисунки 1, 2).



Рисунок 1 — Выбор по категории блюда

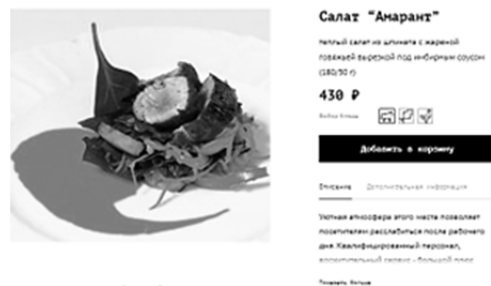


Рисунок 2 — Пример работы приложения

Помимо этого, пользователю представляется право выбора блюда с помощью интерактивного блока с изображением основного продукта блюда. Главная страница сервиса содержит информацию о названии блюда, его краткое описание и стоимость, выбор в корзину, а также краткое описание ресторана и дополнительную информацию. Данный проект реализовал задачу создания сервиса заказа еды, способного увеличить объем выручки и частично решить проблему нехватки посадочных мест в конкретном заведении общественного питания и отдыха.

Цель второго проекта была разработка мобильного приложения с использованием технологии дополненной реальности в электронной коммерции. Его задачами стали: демонстрация анимированных моделей, анимации и дополнительной инфографики с привязкой к объектам реального мира; интерактив и взаимодействие пользователя с виртуальными объектами. В результате было разработано мобильное приложение, предоставляющее интернет-магазинам, занимающимся продажей наручных часов, возможности интерактивного представления реализуемой продукции, а именно осуществления «примерки» наручных часов посредством дополненной реальности.

Разработанное приложение позволяло загружать 3D-модели представленных наручных часов, сканировать таргет посредством камеры, распознавать и отслеживать его, а также выводить 3D-модели на обнаруженный таргет. Для реализации проекта использовались среда разработки Unity и платформа Vuforia (рисунки 3, 4).

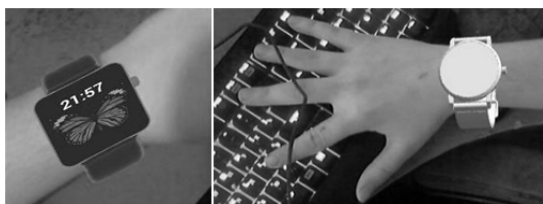


Рисунок 3 — Пример работы приложения



Рисунок 4 — Работа с камерой

Использование аналогичных программных реализаций позволит открывать новые каналы продаж, может пользователям познакомиться с предлагаемыми моделями удалённо (в разных ракурсах и цветах), позволит «примерить» товар как в реальной жизни, продемонстрировать покупателю всю линейку предлагаемых моделей (в том числе до появления новинки в магазинах).

Идея следующего проекта заключалась в решении задачи классификации изображений на основе сверточных нейронных сетей. На основе составленного набора данных реализована и обучена модель сверточной нейронной сети в задаче классификации медицинских изображений.

В основе разработки нейросети применялись библиотеки (TensorFlow, Fastai, Keras) и модули (shutil и os) языка программирования Python. Для обучения нейронной сети использовался набор данных (рентгеновские снимки легких высокого разрешения с подтвержденным диагнозом) открытого источника сайта kaggle.com. порядка 25 % датасета определялось для валидационной выборки, порядка 15 % — для тестовой выборки. Метод ImageDataGenerator библиотеки Keras позволил сгенерировать отдельные выборки, создавая наборы данных на основе имеющихся изображений, а также их аугментации [6, с. 28].

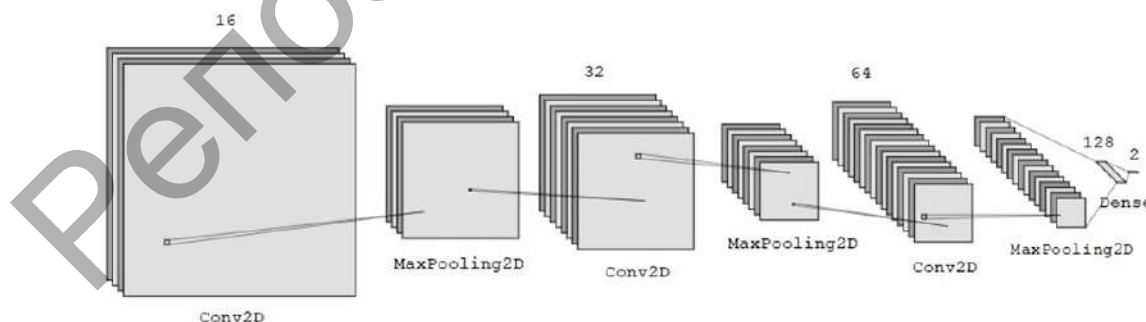


Рисунок 5 — Архитектура спроектированной нейронной сети

Обучение скомпилированной модели проводилось на протяжении 25 эпох. Точность модели на тестовых данных датасета составила 96 %.

Современные информационные технологии позволяют решать многие задачи анализа медицинских показателей [7, с.33]. Проводимое исследование было направлено на разработку приложения для выявления заболеваний легких по медицинским изображениям, способного подтвердить/отвергать наличие диагноза у пациента по представленным снимкам.

Заключение. Уровень формирования цифровых компетенций обучающихся высшей школы определяет эффективность организации современного образования. Проектная технология обучения, являющаяся одной из ведущих образовательных технологий подготовки современных специалистов, удовлетворяющих требованиям цифровой экономики, и междисциплинарный характер проводимых исследований, позволяют решать профессиональные задачи высокого уровня на основе применения современных информационных технологий [8].

Список цитируемых источников

1. Хаймина, Л. Э. О подготовке специалистов цифровой экономики для Архангельской области / Л. Э. Хаймина, Е. С. Хаймин // Социотехнические и гуманитарные аспекты информационной безопасности : материалы Всерос. науч.-практ. конф., Пятигорск, 10—13 апр. 2019 г. — Пятигорск : Пятигор. гос. ун-т, 2019. — С. 335—340.
2. Зеленина, Л. И. Разработка и применение численных методов для комплексных программ актуальных задач пищевой промышленности : автореф. дис. ... канд. тех. наук / Моск. гос. ун-т техн. и управл. — М., 2006. — 22 с.
3. Хаймина, Л. Э. О роли проектов в организации образовательной деятельности в САФУ / Л. Э. Хаймина, Е. С. Хаймин // Математическое образование в цифровом обществе : материалы XXXVIII Междунар. науч. семинара преподавателей математики и информатики ун-тов и пед. вузов, Самара, 26—28 сент. 2019 г. — Самара : Моск. город. пед. ун-т, 2019. — С. 13—15.
4. Хаймина, Л. Э. Проектная деятельность в Северном (Арктическом) федеральном университете имени М.В.Ломоносова / Л. Э. Хаймина, Е. С. Хаймин // Информатизация непрерывного образования : материалы Междунар. науч. конф. : в 2 т. / под общ. ред. В. В. Гриншкун, 2018. — С. 400—404.
5. Шарипов, Ф. В. Технология проектного обучения / Ф. В. Шарипов // Пед. журн. Башкортостана. — 2012. — № 2 (39). — С. 87—94.
6. Convolutional Neural Networks in the Task of Image Classification / L. Zelenina [et al.] // Mathematics and Informatics. — 2022. — Vol. 65, no. 1. — P. 19—29.
7. Зеленина, Л. И. Экология Арктики и здоровье человека (на примере Архангельской области) / Л. И. Зеленина, С. И. Федькушова // Инноватика. — 2014. — № 2. — С. 32—39.
8. Проектное обучение: практики внедрения в университетах. — М. : Высш. шк. экономики, 2018. — 152 с.

УДК 37.015.3:004.056.34

А. И. Ханцевич, О. Л. Бушейко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ТЕХНОЛОГИИ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Введение. В последнее время информационная сфера приобрела новые свойства отдельной области общественной жизни. Значимость информационных отношений, а также скорость их трансформации обуславливает потребность осмысления иных условий существования общества. Большая часть информации распространяется посредством информационных интернет-ресурсов.

Информационные технологии стали средством доступа ко всему большому объему данных. Фиксируются попытки несанкционированного доступа к информационным системам государственных органов и организаций, внедрения в информационную инфраструктуру вредоносного программного обеспечения. Именно такой аспект и приводит к рассмотрению технологий средств массовой коммуникации как попытки угрозы безопасности в сфере информационно-коммуникационных технологий.

Основная часть. Под средствами массовой коммуникации (далее — СМК) понимают те формы обмена информацией, которые облегчают распространение информации на различных платформах, а также обеспечивают взаимодействие и сотрудничество различных авторов. СМК радикально изменили методы работы всех участников процесса коммуникации, трансформировали систему СМИ и роль журналистов, спровоцировали существенные корректировки системы общественно-политических отношений. Интерактивность, мобильность и возможность получения мгновенного ответа на любой вопрос способствуют закономерной популяризации большинства интернет-платформ. Между государством и обществом появился своеобразный посредник, который начал подменять собой традиционные СМИ [1].

Появление СМК дало колоссальные возможности для полноценной реализации свободы слова и одновременно добавило проблем, связанных с воздействием на сознание людей, формированием их ценностных ориентиров, вкусов, взглядов и предпочтений.

К основным современным СМК можно отнести социальные сети, мессенджеры, интернет-форумы, блогосферу и OTT-сервисы. Их особенности — публикация информации, организация взаимодействия, привлечение внимания к проблемным аспектам, вовлечение большого количества людей, веерное распространение сообщений.

В результате непрекращающейся трансформации СМК обеспечено точечное вещание. Социальные сети значительно увеличили потенциал политической информации, охватывая даже самых незаинтересованных граждан. Они позволяют создавать цифровые публичные площадки, где можно открыто делиться [2].

Особенность соцсетей в преобладании журналистики малых форм (заметки, анонсы, аннотации, блиц-опросы общественного мнения, мини-обзоры, минирецензии и т.п., сопровождаемые максимальным количеством аудиовизуального дополнения). Материал разбивается на короткие конкретные блоки с подзаголовками, используются доступные средства выделения (полужирный шрифт, курсив, подчеркивание, маркированные списки), которые оживляют текст и обращают внимание читателя на наиболее значимые моменты. Сокращенный вариант видеосюжета, показанного по телевидению, или яркая цитата из статьи печатного издания максимально облегчают понимание и способствуют дозированному доведению информации.

Широкое распространение получили мессенджеры — относительно закрытые экосистемы, миниатюрные версии социальных сетей, позволяющие находиться на связи с друзьями, переписываться с ними, знакомиться с последними новостями, совершать покупки и другое.

По мнению кандидата филологических наук, доцента кафедры новых медиа и теории коммуникации МГУ А. Фольц, своей популярностью мессенджеры обязаны нескольким факторам. Во-первых, эти каналы надежнее других СМК защищают личную переписку. Во-вторых, нет возможности комментировать записи. В-третьих, имеется возможность мгновенного получения информации о происходящих событиях.

Технологические возможности мессенджеров позволяют распространять контент без видимых ограничений. В мессенджерах отсутствует эффективный контроль распространения информации, а границы, разделяющие ее разнородные типы, становятся все более запутанными. Профессиональных редакторов СМИ заменяют модераторы социальных сетей, чатов и каналов, основной мотивацией которых является привлечение пользователей к контенту независимо от его ценности. Фактически лица, часто не имеющие журналистской подготовки или репутации, становятся популярными лишь потому, что молниеносно представляют интересующие граждан непроверенные сведения [2].

Интернет-форум — актуальная форма коммуникационного взаимодействия, предоставляющая возможность общения по интересам, свободного выражения собственного мнения, поиска информации.

Основные отличия интернет-форумов от других СМК:

- присутствует иерархия участников и возможность управления общением;
- отсутствие видеоконтакта, асинхронность и анонимность общения позволяют участникам создавать свой имидж;
- использование «гибридной» формы речи (смешение устного и письменного текстов);
- форумы в целом узко направлены (в каждой теме формируются несколько смысловых позиций участников).

Необходимо отметить, что с 2018 года в Беларуси законом о СМИ введена обязательная идентификация лиц, размещающих комментарии, дабы исключить анонимную публикацию сообщений.

Характер обсуждения и преобладание негативной информации не всегда отражают истинное отношение граждан к происходящим в обществе процессам, однако оказывают отрицательное влияние на взгляды нейтральных пользователей. В то же время по активности обсуждения и расставляемым акцентам можно оценить интересы и запросы общества и, в случае необходимости, дать разъяснения по ним.

Блогосфера как форма доведения информации способна конкурировать с традиционными СМИ. Темы, которые поднимают в наиболее популярных блогах, способны достичь широкой аудитории. То, что деятельность блогеров не регулируется законом, создает условия для распространения в данной среде недостоверной или умышленно искаженной информации. В большинстве случаев она распространяется быстро, обрастает подробностями и комментариями, привлекает больше читателей или зрителей, чем полноценные газетные статьи или сюжеты на ТВ. Информация, распространяемая через обширную коммуникационную сеть, охватывает весь спектр от журналистских расследований, основанных на фактах, до предоставления недостоверной информации. Одновременно поисковые системы направляют пользователей на ограниченный выбор сайтов с интенсивным трафиком и финансированием.

В целом блогеры, имеющие десятки тысяч подписчиков, способны существенно влиять на формирование взглядов и убеждений пользователей, в первую очередь молодежи.

OTT-телевидение — это открытая развивающаяся сеть, в которой множество мелких и средних видеопроизводителей предлагают новаторский контент. Ее основное свойство — наличие разностороннего и многообразного материала, созданного независимыми студиями и группами.

Потребительская модель и модель вещания в OTT существенно отличается от других концепций, так как открыта для любого субъекта — держателя прав (им может быть и традиционная теле- или кинокомпания, и любитель). При этом у издателя есть прямой канал коммуникации с потребителем, независимо от интернет-провайдера или кабельного оператора.

Преимущественными факторами дальнейшей популярности OTT-технологии можно назвать отсутствие регулирования и политики по ограничению распространения контента.

Как отдельную форму коммуникации выделяют использование специфических ресурсов, ориентированных на подготовку и направление в различные инстанции коллективных обращений, которые позволяют определить наиболее «горячие» для общества темы.

В Беларуси технологии СМК совершенствуются с учетом общемировых тенденций. Количество недостоверной информации растет из-за отсутствия прямых механизмов воздействия на распространителей фейковых новостей, сложности ее блокирования, запроса общества на эксклюзив. Кроме того, современные СМК порождают такую проблему, как отрыв пользователя от реальности и доминирование виртуального общения [3].

Заключение. Возможности социальных медиа расширяются: помимо манипулирования информацией, они переходят к прямому общественному проектированию, провоцированию действий со стороны пользователей. Один из эффектов активного потребления контента — распространение сведений без четкой атрибуции источника и их неоднородное качество. В то же время нейтрализация рисков национальной безопасности в социальных медиа требует постоянного внимания со стороны государственных органов.

Анализ развития современных СМК как основных источников информации для массовой аудитории и наиболее результативных инструментов коммуникации, позволяет сделать вывод о их трансформации из средств коммуникации в многофункциональные информационные системы.

Следовательно, обществом востребована открытость органов государственного управления, которую можно реализовать через активное использование современных СМК.

Список цитируемых источников

1. Концепция информационной безопасности Республики Беларусь [Электронный ресурс] : Постановление Совета Безопасности Рес. Беларусь, 18 марта 2019 г. № 1 // Официальный интернет-портал Президента Республики Беларусь. — Режим доступа: <https://www.president.gov.by>. — Дата доступа: 15.06.2022.

2. Телега из Кремля. Рассказ о том, как власти превратили Telegram в телевизор [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.proekt.media/narrative/telegram-kanaly/>. — Дата доступа :25.04.2022.

3. Актуальные вопросы обеспечения информационной безопасности : пособие для педагогов учреждений образования, реализующих образоват. программы общ. сред. образования / В. А. Арчаков [и др.]. — Минск : Нац. ин-т образования, 2021. — 168 с.

УДК 004.9

Д. М. Хролович, А. В. Шах

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММНОГО МОДУЛЯ НА 1С: ПРЕДПРИЯТИЕ 8.3 ДЛЯ СОТРУДНИКОВ HR-СЛУЖБЫ

Введение. В настоящее время на рынке программных продуктов предлагаются различные информационные системы, предназначенные для решения задач бухгалтерского, налогового, складского учета и торговой деятельности предприятия. Среди них выделяется 1С: Предприятие 8 — комплексная система автоматизации управления предприятием, в которой реализованы в полном объеме все необходимые функции, также данная система отличается высокой производительностью и мобильностью. Она постоянно дорабатывается и модернизируется, приобретая все больше дополнительного функционала и обладает всеми возможностями, необходимыми для ведения учета на любом предприятии [1].

При разработке платформы 1С: Предприятие ориентировались на получение целостной базовой платформы, которая будет использоваться для построения разнообразных прикладных решений. При этом данные прикладные решения могут создаваться не только специалистами фирмы «1С», но и множеством других разработчиков, которые являются экспертами в тех или иных отраслях производственной деятельности. Поэтому платформа изначально проектировалась как тиражируемый продукт. Этот продукт включает все необходимые технологии для эксплуатации бизнес-приложений и инструменты для их разработки и модификации.

Опыт разработки прикладных решений показывает, что значительная часть разработчиков не создает программы с нуля, а лишь дорабатывает типовые решения. Высокий уровень настраиваемости решений на специфические требования пользователя является одним из важных преимуществ столь четкого разграничения между платформой и прикладными решениями [2].

Основная часть. Цель проекта — разработать программный модуль на платформе 1С: Предприятие 8.3 для упрощения принятия решений сотрудниками HR-службы ЗАО «Патио» который позволит:

- регламентированный документооборот;
- анализировать потребности в кадрах;
- контролировать своевременное перемещение сотрудников;
- проводить анализ отчета о проведении инвентаризаций;
- анализировать начисление премий и штрафов;
- автоматизирует отслеживание изменений и завершение испытательного срока, соблюдение условий договоров;
- ввести анализ пройденного анкетирования.

Актуальность данного проекта обусловлена внедрением и развитием новых информационных технологий в производственном процессе, который позволяет существенно повысить скорость выполнения поста-

вленных целей и задачи при минимальных затратах времени. Внедрение программного модуля в организацию позволяет существенно повысить оперативность выполнения работ, дав тем самым возможность повышения качества услуг. Общая схема метаданных созданного модуля представлена на рисунке 1.

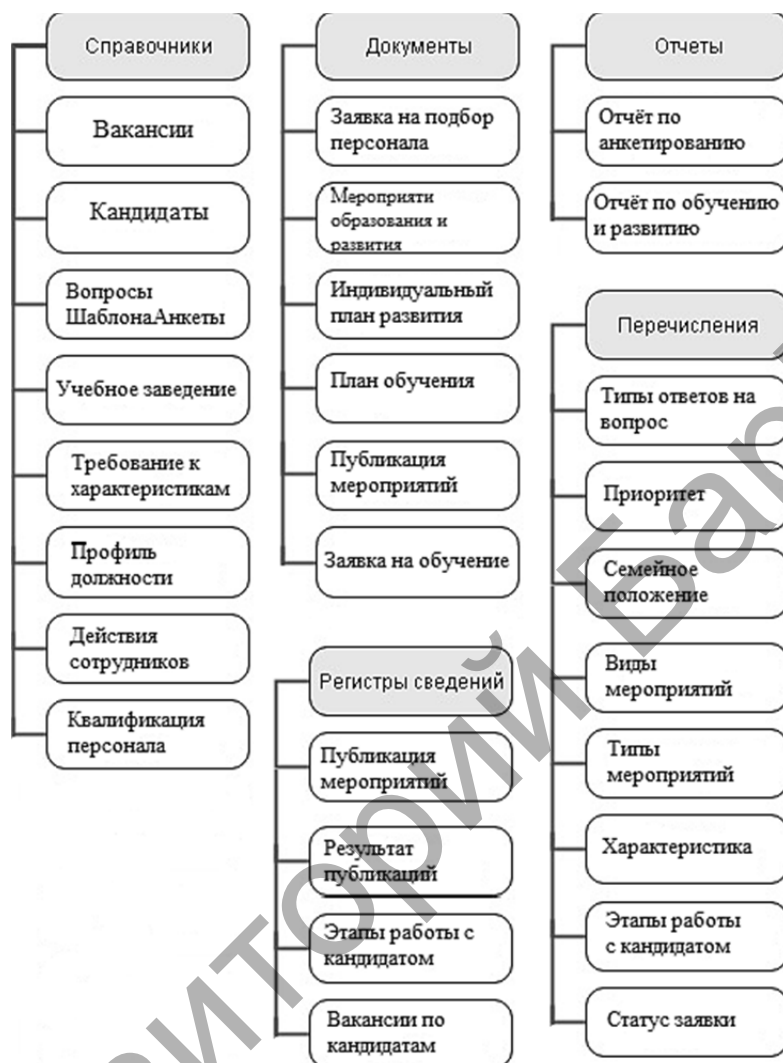


Рисунок 1 — Схема метаданных

При успешной авторизации происходит загрузка информационной базы. После загрузки информационной базы автоматически открывается форма программного модуля на ней размещены основные метаданные для работы HR-специалиста организации, форма программного модуля показана на рисунке 2.

В разделе «Подбор персонала» содержатся все самые важные объекты. Раздел «Подбор персонала» позволяет фиксировать требования к знаниям, навыкам, личным качествам и прочим характеристикам, которыми должен соответствовать кандидат или сотрудник, а также описывать обязанности, условия работы для должности и описывать функции, выполняемые сотрудником в рамках должностных обязанностей.

Информацию актуальной вакансии можно посмотреть, выполнив двойное нажатие мышью или нажав правой кнопкой мыши и в выпадающем списке меню нажать «Открыть», данные актуальной вакансии показаны на рисунке 3.

Рассмотреть заявки на подбор персонала можно в основной форме модуля, нажав на гиперссылку «Заявки на подбор персонала». При создании документа необходимо указать причину открытия вакансии. Также в документе есть возможность создать вакансию, на рисунке 3 показан документ «Заявка на подбор персонала».

Анкетирование сотрудников определяется как процесс опроса, в ходе которого выясняются мнения сотрудников, а также мотивация и эффективность сотрудников компании. Опрос сотрудников является неотъемлемой частью постоянной обратной связи с сотрудниками для получения обзора таких факторов как управленческое поведение начальства, мотивирующие элементы на рабочем месте и удовлетворенность.

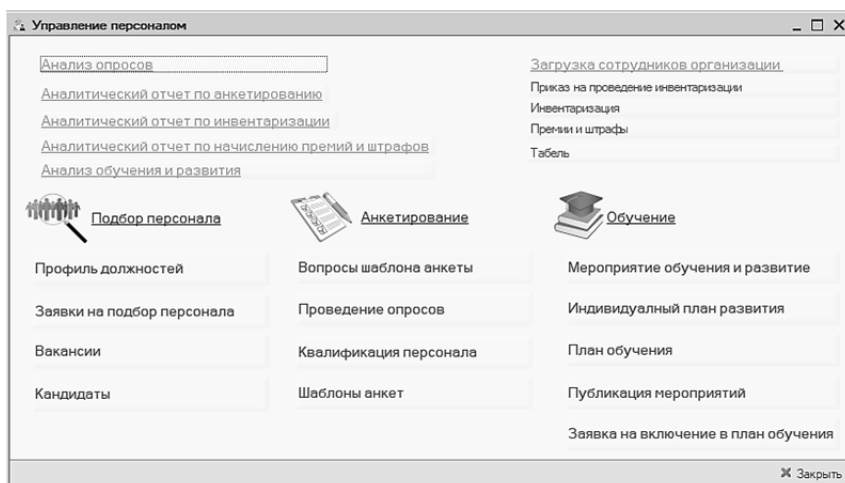


Рисунок 2 — Открытие программного модуля

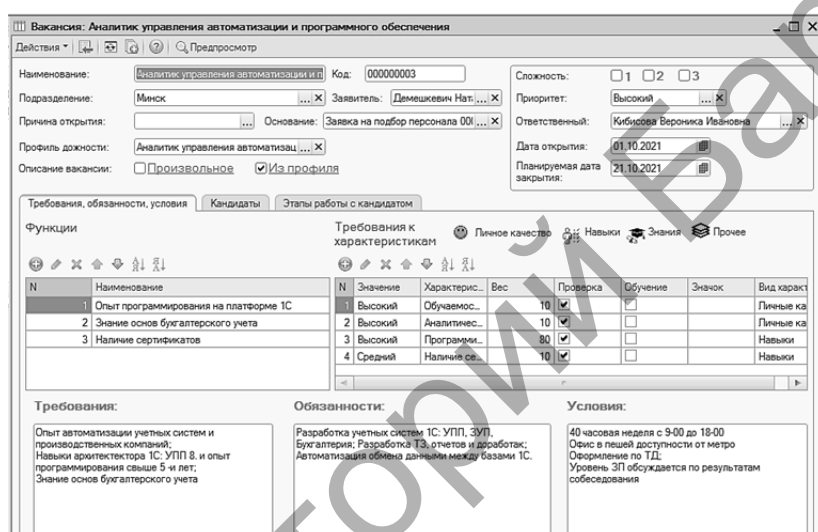


Рисунок 3 — Справочник «Вакансии»

Заключение. Программный модуль представляет собой продуманную информационную систему, которая служит для автоматизированных процессов работы с персоналом, сохранением в единой базе все учетные данные о работниках предприятия. После завершения этапа тестирования, результаты, которые были получены, подтверждают работоспособность созданной системы и ее полное соответствия всем предъявляемым требованиям.

Список цитируемых источников

1. *Бартеньев, О. В.* 1С: Предприятие. Программирование для всех / О. В. Бартеньев. — М.: Диалог-МИФИ, 2010. — 464 с.
2. *Радченко, М. Г.* 1С: Предприятие 8.2. Практическое пособие разработчика. Примеры и типовые приемы / М. Г. Радченко, Е. Ю. Хрусталева. — М., 2013. — 924 с.

УДК 004.8

Е. Г. Шапович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРЕОБРАЗОВАНИЯ РЕЧИ В ТЕКСТ

Введение. Речь является важнейшей частью общения между людьми. Хотя существуют различные средства для выражения наших мыслей и чувств, основным средством коммуникации считается речь. Распознавание речи — это процесс, позволяющий машине распознавать речь разных людей на основе определен-

ных слов или фраз. Различия в произношении совершенно очевидны в речи каждого человека. Исходной формой речи является звуковой сигнал, и сигнал обрабатывается таким образом, что вся информация, присутствующая в сигнале, преобразуется в текстовый формат. Извлечение признаков — это процесс получения сигнала и преобразования его в требуемый формат с определенной логикой. Несмотря на то, что речь является самым простым способом общения, существуют некоторые проблемы с распознаванием речи, такие как беглость, произношение, сломанные слова, проблемы с заиканием и т. д. Все эти проблемы необходимо решать при обработке речи. В этой работе будет реализован алгоритм для преобразования речи в текст.

Основная часть. Целью работы служит создание приложения, которое позволит преобразовать речь в текст. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что такое приложение может использоваться в системах речевого управления различными устройствами и системах речевого диалога. Платформой для преобразования речи в текст выбран Telegram.

Telegram — это приложение для обмена сообщениями с упором на скорость и безопасность, оно супербыстрое, простое и бесплатное. Telegram можно использовать на всех своих устройствах одновременно — ваши сообщения легко синхронизируются на любом количестве телефонов, планшетов или компьютеров. Telegram имеет более 500 миллионов активных пользователей в месяц и входит в десятку самых загружаемых приложений в мире. С помощью Telegram можно отправлять сообщения, фотографии, видео и файлы любого типа (doc, zip, mp3 и т. д.), а также создавать группы до 200 000 человек или каналы для трансляции на неограниченную аудиторию. В дополнение к этому Telegram поддерживает сквозное шифрование голосовых и видеозвонков, а также голосовые чаты в группах на тысячи участников [1].

В данном исследовании будет создан чат-бот. Чат-бот — это компьютерная программа, фактически виртуальный собеседник, который работает на основе установленных правил и алгоритмов [2].

В качестве языка программирования, для разработки серверной части бота, выбран Python. Python — высокоуровневый язык программирования общего назначения с динамической строгой типизацией и автоматическим управлением памятью, ориентированный на повышение производительности разработчика, читаемости кода и его качества, а также на обеспечение переносимости написанных на нём программ. Язык является полностью объектно-ориентированным в том плане, что всё является объектами. Необычной особенностью языка является выделение блоков кода пробельными отступами. Синтаксис ядра языка минималистичен, за счёт чего на практике редко возникает необходимость обращаться к документации. Сам же язык известен как интерпретируемый и используется в том числе для написания скриптов [3].

Для разработки бота также используется библиотека pyTelegramBotAPI. Для Python существует несколько пакетов которые используются в сфере распознавания речи, такие как API.AI, AssemblyAI и другие, но Speech Recognition выделяется среди них довольно высокой простотой использования. Библиотека Speech Recognition — это, инструмент для передачи речевых API от компаний (google, microsoft, sound hound, ibm, а также rocketsphinx), который в отличие от остальных имеет возможность работы офлайн.

Для демонстрации работы в данной статье мы будем использовать дефолтный Google Speech API.

Для работы всего приложения были созданы следующие функции:

- 1) `start_message(message)` — функция, которая инициирует запуск работы бота для пользователя и отправляет приветственное сообщение.
- 2) `voice_handler(message)` — функция для загрузки голосового сообщения на сервер.
- 3) `voice_recognizer(language)` — функция для преобразования речевого сигнала в текст.
- 4) `language_buttons(message)` — функция для выбора языка сообщения.
- 5) `buttons(call)` — функция для удаления голосового сообщения с сервера и вызова кнопок.

Для запуска приложения необходимо перейти по ссылке t.me/SpeachrecogBot. Сразу же откроется приветственное сообщение (рисунок 1).

Нажав на кнопку Start сообщение будет продублировано уже самим ботом. Далее необходимо отправить голосовое сообщение. В качестве тестового сообщения отправим голосовое сообщение следующего содержания: «Добрый день, сейчас мы попробуем преобразовать голос в текст». После отправки сообщения необходимо выбрать язык вашего сообщения.

В работе было реализовано распознавание русского и английского языка. Результат преобразования голосового сообщения в текст представлен на рисунке 2. Как видно из рисунка, бот отлично справился.

Также проверим, как бот справляется с преобразованием английского текста. В качестве тестового сообщения отправим голосовое сообщение следующего содержания: «I welcome all participants of the conference». Результат преобразования представлен на рисунке 3. Из данного рисунка видно, что бот отлично справляется и с английской речью. Однако, знаки препинания данная библиотека не может понимать. В дальнейшем данный бот планируется доработать.

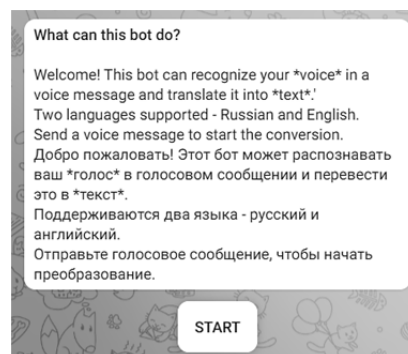


Рисунок 1 — Приветственное сообщение

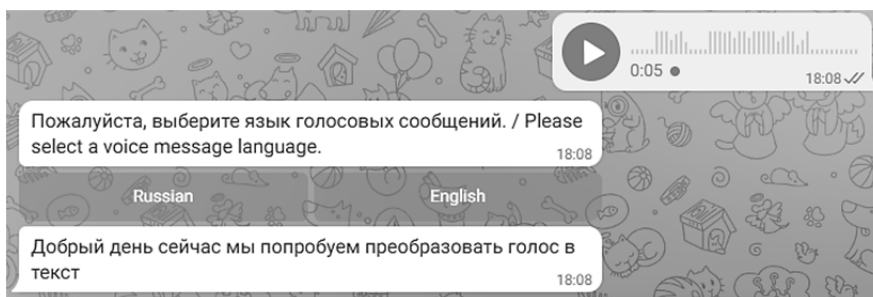


Рисунок 2 — Результат преобразования русской речи в текст

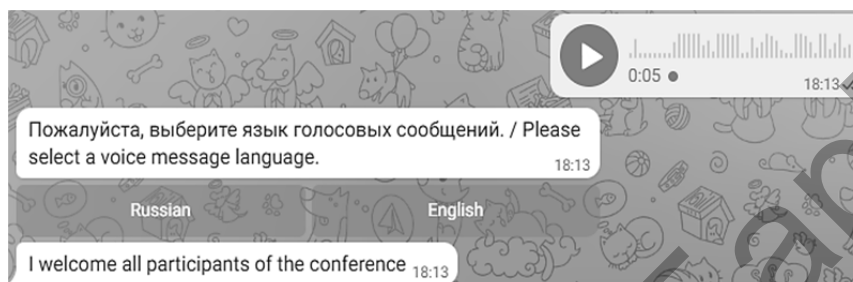


Рисунок 3 — Результат преобразования английской речи в текст

Заключение. В ходе работы был разработан чат-бот для преобразования речевого сигнала в текст. После завершения этапа тестирования, результаты, которые были получены, подтверждают работоспособность созданной системы и ее полное соответствия всем предъявляемым требованиям. В дальнейшем планируется добавить функцию эмоционального окраса сообщения.

Список цитируемых источников

1. Telegram FAQ [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://telegram.org/faq#q-what-is-telegram-what-do-i-do-here> . — Дата доступа : 26.04.2022.
2. Шах, А. В. Чат-боты как современный инструмент маркетинга / А. В. Шах, Е. Г. Шапович // Стратегия и тактика развития производственно-хозяйственных систем : сб. науч. тр. / М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. техн. ун-т им. П. О. Сухого, Гомел. обл. орг. о-ва «Знание»; под ред. В. В. Кириенко. — Гомель, 2019. — С. 200—203.
3. History and License — Python 3.10.4 documentation [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://docs.python.org/3/license.html>. — Дата доступа : 26.04.2022.

УДК 004.8

Е. Г. Шапович¹, М. Д. Евтух²

¹Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

²Государственное учреждение образования «Средняя школа № 9 имени Героя Советского Союза Г. Н. Холостякова», Барановичи, Республика Беларусь

АННОТИРОВАНИЕ ИЗОБРАЖЕНИЙ

Введение. Цель данной работы состоит в разработке Android-приложения для описания изображений на естественном языке с использованием нейросетевых технологий.

Актуальность данного исследования состоит в том, что в настоящее время всё большую популярность завоёвывают программные продукты, которые используют нейронные сети. Также разрабатываемое приложение может стать своеобразным помощником для людей с ограниченными возможностями (слепых и слабовидящих), которые с помощью данного приложения могут узнать, что изображено на фото.

Объектом данного исследования являются подходы, методы представления изображений на естественном языке. Предметом исследования являются информационные модели искусственных нейронных сетей, а также описание алгоритма представления изображений на естественном языке.

Задачи исследования:

- 1) изучить литературу по нейронным сетям;
- 2) ознакомиться со сверточными нейронными сетями;
- 3) разработать Android-приложений в среде Android Studio на языке Java.

Научная новизна исследования заключается в использовании технологий нейросетей (информационных моделей) для реализации алгоритма представления изображений на естественном языке. Практическая значимость исследования: результаты работы могут быть использованы для помощи людям с ограниченными возможностями, а также быть своеобразным примером использования нейросетевых технологий.

Основная часть. Под искусственной нейронной сетью понимается математическая модель, а также ее программная и аппаратная реализация, построенная по принципу биологических нейронных сетей — нервных клеток живого организма. Это понятие возникло при попытке смоделировать процессы, протекающие в мозге человека [1, с. 3].

Искусственная нейронная сеть представляет собой систему простых процессоров (искусственных нейронов), соединенных и взаимодействующих между собой. Каждый из процессоров сети имеет дело с сигналами, которые периодически поступают или передаются другим процессорам. Большая сеть способна решать сложнейшие задачи в самые короткие сроки.

Если классифицирование изображений и обнаружение объектов уже сами по себе являются интеллектуальными задачами, то описание изображения на естественном языке, безусловно, является намного более сложной задачей, требующей гораздо большего интеллекта, — просто подумайте на мгновение о том, как по мере взросления с самых первых дней своей жизни мы сначала учимся распознавать объекты и определять их местоположение и только позже, в трехлетнем возрасте, учимся рассказывать о том, что видим на картинке.

Официальный термин для описания изображения на естественном языке — аннотирование (или титрование) изображения. В отличие от распознавания речи, которое имеет долгую историю исследований и разработок, аннотирование изображений (на полном естественном языке, а не только с участием ключевых слов) имело лишь короткую, но захватывающую историю исследований из-за своей сложности и благодаря инновационному прорыву в технологии глубокого обучения в 2012 году.

В этом исследовании мы будем использовать модель аннотирования изображений, основанную на глубоком обучении, которая одержала победу в конкурсе Microsoft COCO 2015 Image Captioning по аннотированию изображений (где используется крупномасштабный набор данных для обнаружения). Поскольку данная модель включает в себя компьютерное зрение и обработку естественного языка, мы продемонстрируем совместную работу сетей CNN и RNN, двух основных глубоких нейросетевых архитектур.

Для обучения нейронной сети использовалась библиотека TensorFlow от Google, распространяемая по лицензии Apache 2.0. Поддерживает вычисления на CPU, GPU и специально разработанными компанией Google TPU (Tensor processing units). Фронтенд на Python. Одна из самых популярных, хорошо документированных и развитых библиотек [2].

Основной причиной выбора данной библиотеки состоит в том, что она обладает простотой запуска оболочки на мобильных устройствах, оптимизирована под GPU и достаточно популярна. Задачей исследования является приложение для аннотирования изображений на базе платформы Android.

Для представления каждого слова в выводе на целевом естественном языке используется метод встраивания слов. Встраивание слов (word embedding) — это попросту векторные представления слов. На веб-сайте TensorFlow имеется хорошее руководство по данной теме (<https://www.tensorflow.org/tutorials/word2vec>) с описанием построения модели, получающей векторные представления слов. Для решения поставленной задачи было решено использовать интегрированную среду разработки Android Studio и объектно-ориентированный язык высокого уровня Java. Разработанное приложение имеет вид, представленный на рисунке 1.

Для того, чтобы получить описание исходного изображения необходимо нажать на кнопку «Описать изображение». После этого результат на английском языке будет представлен во всплывающем сообщении, а сверху будет представлен результат на русском языке (рисунок 2). В связи с тем, что используется бесплатный машинный перевод (старая версия API Google Translate) перевод не самый лучший. Однако это не мешает понять смысл того, что изображено на фото.

Если нажать на кнопку с изображением микрофона, то полученное описание будет воспроизведено с помощью библиотеки TextToSpeech. Также на рисунке 2 представлен результат описания на естественном языке другого изображения.



Рисунок 1 — Главное окно приложения

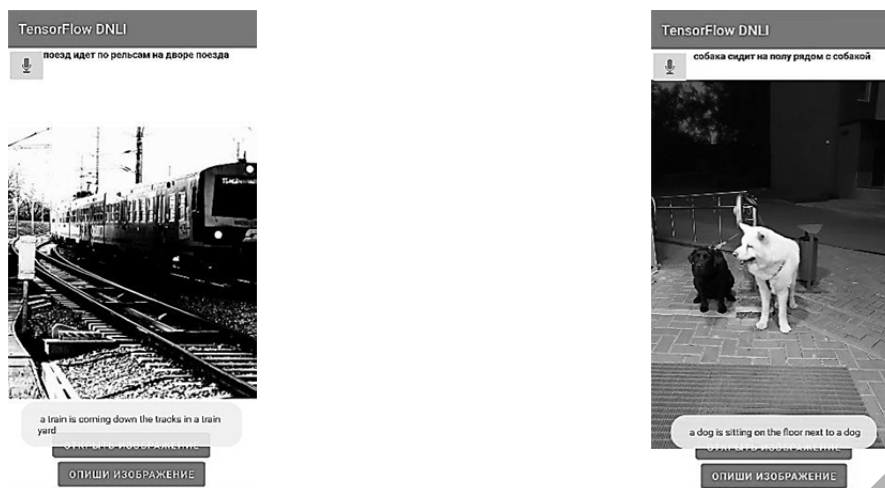


Рисунок 2 — Результат аннотирования

Заключение. Реализация интеллектуальной системы, способной описать изображение на естественном языке — это решение технически и математически сложной задачи, требующей углубленного изучения предметной области, собственного анализа, умения и навыков при обработке и выборе экспериментальных данных, глубокие знания в области дискретной математики, программирования, а также биологии и многих других областях науки.

Была выбрана информационная модель на основе сверточной нейронной сети. Данная модель оптимальна по внутренней структуре и способу управления информационными потоками между нейронами. Кроме того, такая модель способна минимизировать число входных элементов. Модель на основе сверточной нейронной сети является универсальной моделью и подходит для решения задач разного уровня сложности, в том числе и для решения задачи аннотирования изображений. Для разработки приложения использовались материалы книги «Умные мобильные проекты с TensorFlow» [3], а также библиотеки TextToSpeech и Google Translate.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что выбранная информационная модель искусственной нейронной сети соответствует модели реальной системы и учитывает все ее характеристики. Все поставленные задачи были выполнены в полном объеме, следовательно, главная цель была достигнута. Разработанное приложение описывает изображения на естественном языке. Оно позволит слабовидящим людям узнать, что представлено на изображении. В дальнейшем планируется внедрить в приложение работу с камерой мобильного телефона.

Список цитируемых источников

1. Головкин, В. А. Нейронные сети : обучения, организация и применение / В. А. Головкин. — М. : ИПРЖР, 2008. — 256 с.
2. TensorFlow [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.tensorflow.org/>. — Дата доступа : 26.04.2022.
3. Танг, Дж. Умные мобильные проекты с TensorFlow / Дж. Танг. — М. : ДМК Пресс, 2019. — 384 с.

УДК 004.9

С. А. Ярохович, О. Д. Кравчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗРАБОТКА ИГРЫ «СТРЕЛОК»

Введение. Компьютерные игры прочно вошли в нашу жизнь, заняв почетное место лидера среди множества способов организации молодежного отдыха. Виртуальная реальность манит своими безграничными возможностями, от которых просто невозможно отказаться. Дети с самых малых лет не представляют свою жизнь без компьютера, планшета и телефона, которые, как правило, используют для видеоигр.

Некоторые, кто уже играл в игры, возможно, хотели бы придумать какие-нибудь свои, не похожие ни на какие другие игры. Много захватывает в таком творчестве. И не сам процесс игры, а разработка игровой вселенной, ее проектирование и реализация. Когда можно слить воедино сценарий, графику, музыку, искусно задуманный и умело запрограммированный алгоритм.

Поэтому тема данного исследования является довольно актуальной, так как вызывает интерес у большого количества людей и может быть использована в дальнейшем в качестве игрового приложения. Целью исследования выступает разработка игрового приложения с применением объектно-ориентированного подхода. Предмет исследования: объектно-ориентированный язык C++.

Основная часть. В качестве языка программирования выбран C++. Так как он является объектно-ориентированным и позволяет использовать один и тот же программный код с разными данными. На основе классов создается множество объектов, у каждого из которых могут быть собственные значения полей [1].

Для осуществления передвижения игровых предметов использована кроссплатформенная мультимедийная библиотека SFML версии 2.5.1. Были использованы следующие модули SFML:

- Graphics — делает простым отображение графических примитивов и изображений;
- Audio — предоставляет интерфейс для управления звуком.

При проектировании приложения с использованием объектно-ориентированного подхода весь функционал был размещен в 4 классах:

- Класс Player отвечает за игрока и его поведение.
 - Класс Bullet отвечает за снаряд, которым стреляет игрок.
 - Класс Enemy отвечает за метеорит, который летит в игрока.
 - Класс Bonus отвечает за бонусы, которые возможны при игре: монету, осколок метеорита и «аптечку».
- Диаграмма классов представлена на рисунке 1.

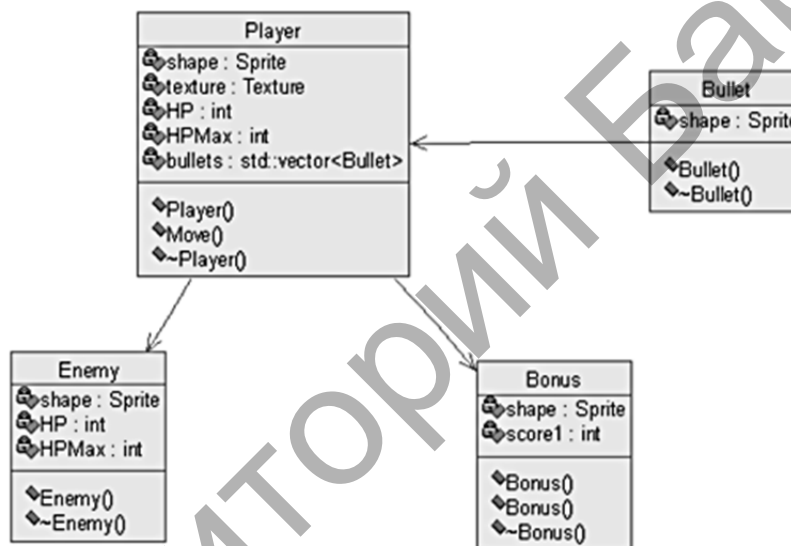


Рисунок 1 — Диаграмма классов разрабатываемого приложения

Поля shape и texture используются для отображения внешнего вида используемых объектов. Поле HPMax используется для обозначения максимального количества «Очков здоровья» игрока. Поле HP используется для отображения текущего количества «Очков здоровья» игрока или метеорита. Поле score1 используется для количества очков, начисляемого игроку при сборе монеты. Поле bullets — объект класса Bullet созданный в классе Player. Первый конструктор в классе Bonus соответствует созданию осколка метеорита и «аптечки». Второй конструктор соответствует созданию «монетки».

Сама игра представляет космическое пространство, по которому движутся астероиды. Цель управляющего космическим кораблем — сбить их. Космический корабль находится в нижней части экрана. Корабль можно перемещать вперед, назад, вправо и влево. Результативность игры обусловлена суммой пойманных монет.

При первом запуске игры можно увидеть следующее игровое меню, в котором присутствуют кнопки: «Начало игры», «Правила», «Выход». Также, кроме игрового меню, на экране можно увидеть статистику сыгранных игр (рисунок 2).

При попадании в астероид на его месте могут появиться монеты разных номиналов, которые можно поймать и накапливать очки, либо осколки астероида, попадание которых в космический корабль уменьшает «здоровье». Также можно поймать бонус в виде «сердца», который увеличивает «здоровье». Все игровые бонусы изображены на рисунке 3.

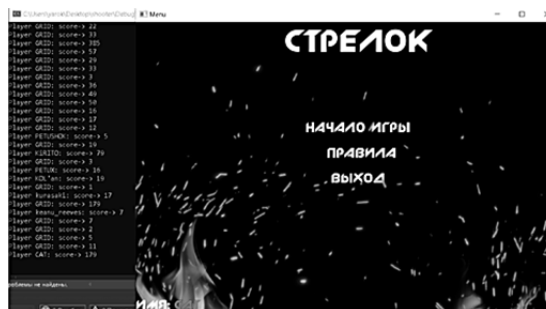


Рисунок 2 — Игровое меню

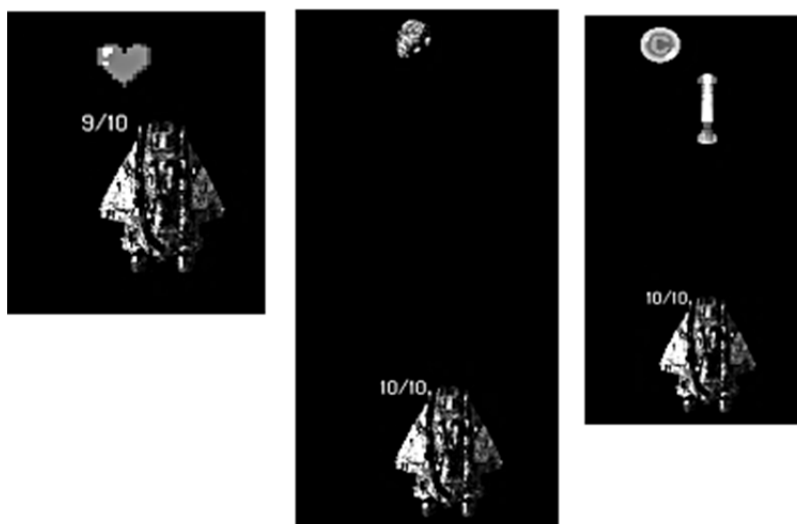


Рисунок 3 — Игровые бонусы

Во время игры проигрывается музыка, которую по желанию можно либо отключить, либо переключить на следующую композицию. Конец игры наступает, когда количество очков здоровья будет равно 0. Далее при выходе в меню, если счёт не равен 0, будет выведен результат игры.

Заключение. Люди проводят много времени за играми, и это факт, в связи с которым встает задача превратить это увлечение во что-то более продуктивное, чем простое развлечение и вымещение негативных эмоций. Использование разработанного игрового приложения позволяет, не только отвлечься, но и улучшать способности к пространственному мышлению и визуальному представлению двумерных объектов за счет фокусирования внимания на интересующих объектах на визуально загруженном фоне, а также одновременного отслеживания нескольких движущихся предметов.

В ходе выполнения данного исследования, были усвоены приемы практического использования объектно-ориентированного подхода в создании законченного программного продукта. Преимуществом данного проекта является возможность использовать его в игровой индустрии.

Список цитируемых источников

1. Хорев, П. Б. Объектно-ориентированное программирование / П. Б. Хорев. — М. : Academia, 2017. — 448 с.

UDC 338.49

H. S. Drmeyan

Armenian state university of economics, Yerevan, Republic of Armenia

SMART INFRASTRUCTURE AS A GUARANTEE OF AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

Introduction. The aim of the work is to present the opportunities which are giving smart infrastructure to enhance the quality of life of the population and to build an inclusive environment. Building an inclusive environment is now one of the biggest priorities of developed countries. Since the mid of 20th century, the architect Ronald Mace coined the term universal design. Which would allow people with disabilities to be involved in public life without having any difficulties. At the beginning of the 21st century, a lot of countries started to invest in the smart city concept to make people's life easier and more comfortable. And smart technologies are made not only for saving money and time but as well be build a more inclusive society.

Main part. A smart infrastructure could be defined as a cyber-physical system that provides for an integral management of all elements that it comprises by means of different technological tools that help compile and analyze data to meet efficiency, sustainability, productivity and safety objectives. By another definition "A smart infrastructure is a smart system that uses a data feedback loop to improve decision-making regarding a matter. A system that can monitor, measure, analyze, communicate and act based on data collected by sensors." [1].

There are many types of smart infrastructures:

1. Semi-intelligent infrastructure.
2. Intelligent infrastructure.
3. Smart infrastructure.
4. Smart networks.
5. Smart buildings.
6. Smart services /waste management, street lighting, road protection and so on.

One of the most important infrastructures for community is transport infrastructure. This is connected with several infrastructures, such as road infrastructure, water infrastructure, street lighting infrastructure. In regions subject to climate stress from increased storm intensity and frequency, soil bioengineering coupled with appropriate water management techniques can help prevent slope failures in transport infrastructure facilities. Soil bioengineering uses locally available plant and vegetative materials to deter slope failure and treat slope instability [2, p. 55]. One of the most important principles of universal design is accessibility. The principle of accessibility asserts that designs should be usable by people of diverse abilities, without special adaptation or modification. Historically, accessibility in design focused on accommodating people with disabilities. As knowledge and experience of accessible design increased, it became increasingly clear that many required “accommodations” could be designed to benefit everyone. There are four characteristics of accessible designs: perceptibility, operability, simplicity, and forgiveness [3, p. 6]. Perceptibility is achieved when everyone can perceive the design, regardless of sensory abilities. Operability is achieved when everyone can use the design, regardless of physical abilities. Simplicity is achieved when everyone can easily understand and use the design, regardless of experience, literacy, or concentration level. Forgiveness is achieved when designs minimize the occurrence and consequences of errors [3, p. 16].

Not long ago, designers were eclectic generalists. They studied art, science, and religion in order to understand the basic workings of nature, and then applied what they learned to solve the problems of the day. Over time, the quantity and complexity of accumulated knowledge led to increased specialization among designers, and breadth of knowledge was increasingly traded for depth of knowledge. This trend continues today. As designers become more specialized, awareness of advances and discoveries in other areas of specialization diminishes. This is inevitable and unfortunate, since much can be learned from progress in other design disciplines. [3, p. 12]

During the past 35 years, the social definitions and concepts of disability have changed radically. The World Health Organization’s classification system (WHO, 2002) has shifted from exclusively emphasizing the medical model, which views disability as a feature of the person, to the social model that sees disability resulting from an interaction of people with the environment. The recognition of the power of environmental factors to enable or disable a person highlights the challenge for designers and advocates. Likewise, the approach to design that accommodates people with functional limitations has changed from narrow code compliance to meet the specialized needs of a few to a more inclusive design process for everybody. Contrary to the assumption that attention to the needs of diverse people limits good design, the results of imaginative designers around the world reveal a wide range of applications that delight the senses and lift the human spirit when “universal design” is integral. With initiatives such as the UN CORD, universal design (UD) is gaining growing importance. In fact, UD was included in the UN CORD action plan. Building upon Ron Mace’s (1985) definition of UD, the action plan included the following: “‘Universal design’ means the design of products, environments, programs and services to be usable by all people, to the greatest extent possible, without the need for adaptation or specialized design” (National Disability Authority, n.d.). This marks one of several milestones in the evolution of the universal design paradigm, which are highlighted in this chapter and which have led to the emergence and evolution of the universal design paradigm [4, p. 34].

From 1994 to 1997, the Center for Universal Design conducted a research and demonstration project funded by the U.S. Department of Education’s National Institute on Disability and Rehabilitation Research (NIDRR). The project was titled “Studies to Further the Development of Universal Design” (project no. H133A40006). One of the activities of the project was to develop a set of universal design guidelines. The resulting Principles of Universal Design were as follows [4, p. 59]:

- Principle 1: Equitable Use;
- Principle 2: Flexibility in Use;
- Principle 3: Simple and Intuitive Use;
- Principle 4: Perceptible Information;
- Principle 5: Tolerance for Error;
- Principle 6: Low Physical Effort;
- Principle 7: Size and Space for Approach and Use.

While the existing mass infrastructure is difficult to change, there are many opportunities for practicing universal design in developing countries and the rapidly growing suburbs of major cities. Economic development, reducing environmental pollution, and reducing energy consumption are the driving goals of contemporary mass transportation initiatives. While these goals may drive infrastructure improvements, designers, developers, and government officials should not lose sight of demographic shifts and issues of social justice that can be incorporated at the same time. [4, p. 208] In developing countries such as Armenia, Azerbaijan, Georgia, Ukraine, Belarus, there are a lot of problems connected with the matters of inclusive education. There are no ramps at many schools, supermar-

kets, community buildings. There are no voice guides for blind people in cities. There are no many visual guides for deaf people. Kindergartens, schools, colleges and universities do not have special tools, therapy supplies and other adjustments to organize the educational process.

Conclusion. Developing countries still have problems adapting to urban infrastructure. To this day, buildings, structures and other infrastructures are designed, built in Armenia, without taking into account the idea of universal design. Then, after the building process is finished various international and local organizations are implementing adaptation projects for those building and infrastructures, to make them useable for people with disabilities. But the idea of universal design is not only for people with disabilities. It serves the whole community and makes the environment more comfortable and flexible for people.

If we want to choose the most suitable design solution, we must understand and negotiate among inevitable tradeoffs in accessibility and usability. This requires a commitment to asking for user input throughout the design process. It is important to involve representative users in evaluating designs during the development process to ensure that the needs of the full diversity of potential users have been included in the evaluation process.

People interested in both universal design and the implementation of international and universal norms for equalization of opportunities for persons with disabilities should make an endeavor to understand the convention and the Standard Rules and find ways to apply them to their particular circumstances. If their country is not a party to the convention, they should work to have it validate and once it has done so, use the monitoring mechanisms to promote the cause of universal design.

In my own opinion that most infrastructure and building designers, developers, and construction specialists lack an understanding of the changing needs and abilities of the community and the people with disabilities, and lack knowledge of how to develop appropriate universal design solutions. The present generation of designers and facility owners and operators has had little involvement in those processes consequently has little understanding of the needs of the growing populations of aging people or of people with disabilities. The problem would be more easily resolved if responsibility for environmental decisions that impact on population were centralized.

There is a way of thinking in the building industry and related fields that might procrastinate, complicate, confound, and endanger the implementation of universal design-based life safety systems such as elevators used in combination with exit stairs for occupants egress.

References

1. Smart infrastructures: essential for smart cities [Electronic resource]. — Mode of access : <https://nexusintegra.io/smart-infrastructures-essential-for-smart-cities/> . — Date of access : 20.04.2022.
2. *Dell'Acqua, G.* Transport infrastructure and systems / G. Dell'Acqua, F. Wegman. — Taylor and Francis Group, 2017. — 55 p.
3. *Butler, J.* Universal principles of design / J. Buttler, W. Lidwell, K. Holden. — Gloucester, MA, USA, 2010, 112-113. : Rockport publishers, 2003. — 216 p.
4. *Wolfgang, F. E. P. Ostroff E.* Universal design handbook / F. E. P. Wolfgang, E. Ostroff. — Nova : New York, NY, USA. — 2001. — 496 p.

UDC 378.1

E. V. Gvishch

Belarussian State University, Minsk, the Republic of Belarus

ENGLISH IN A PROGRAMMER'S LIFE AND CAREER

Introduction. Nowadays most of the youth speak at least one foreign language. Starting from the first grades of school, we learn a foreign language. But when I was at school, many of my classmates wondered why they needed it. Of course, learning new languages is not an easy thing. Here are some reasons why we should learn foreign languages and why it is very useful.

Main part. Firstly, learning languages is good for our brain. It is a good challenge that stimulates it and forms new neural connections. It makes it easier to learn not only new languages, but other school subjects: math, science, etc. Also, according to statistics, people who learn new languages are less likely to suffer from Alzheimer's and other brain diseases in an elderly age. With knowing more than one language, the brain concentrates even better on relevant information and blocks out irrelevant information.

Secondly, scientists have found out that our native language influences our world perception. With the use of different methods, the researchers launched comparative language studies with people from different countries. They found that grammar that people grow up with influence cognitive processes.

Thirdly, when learning a new language, a lot of attention is paid to grammar and spelling of words. Later, without realizing, you begin to pay more attention to the grammar of your native language and you become more literate.

One of the biggest advantages of learning foreign languages for me is that you can read books in the original, because quite often the translation does not convey the play of words and the color of the language, some references are lost and you cannot understand correctly the meaning of the text. Also, when your profession is narrowly focused, the literature you need is only in a foreign language and then speaking this language is very useful.

Also do not forget the importance of knowing languages while travelling. Learning some phrases of the local language will help you get around places and make travel so much easier. It can be very helpful, whether it's for reading signs or asking directions — it saves you from the likelihood of getting lost in a foreign country. Moreover, knowing phrases and words in the local language gives you an opportunity to confidently order food in a restaurant, check into a hotel and better yet negotiate a cheaper price at the market!

No amount of research or watching documentaries or reading travel diaries will give the authentic information of a culture that you can learn from seeing it with your own eyes. Isn't that one of the obvious reasons for travelling in the first place? To see, hear, experience and create memories which bring happiness when remembering, which will provide a sense of learning and self-growth that no number of books can give. The native language is probably the best way to have a richer, more personal experience with the native cultures, because the heart of a culture lies in the hands of the locals and the events and beliefs they support. The most effective way to communicate with people in their own country is in their native language. They undoubtedly will appreciate that [1].

With learning culture comes learning behaviors and a level of appropriateness in that culture. This helps to avoid critical mistakes that might potentially lead to troubles, or doing something that is considered disrespectful. Speaking the language means you have taken the time to learn a place's traditions and culture, and a language reflects a lot about the societal colours of its native speakers. Ultimately, it could just save you from an ever itching memory of embarrassment.

First and foremost, traveling brings a lot of variety to life. The experiences of such diversity lie within the people and their actions more than the place itself. Getting to know the native people you may never meet again holds an excitement that just can't be missed. Making friends from a foreign land, isn't that a pride for a traveller? Having connections with a variety of people from a land that's not your own. What is a better way to have a genuine understanding of a person than by talking to them in their own language?

Your new language skills will allow you to have a local knowledge of the country you'll be visiting. This will give you the best holiday if you want an authentic local experience. You'll be using your new language to discover all the cool places and attractions of your holiday destination (besides the tourists' spots and landmarks, of course). There's nothing like discovering a country's national uniqueness and feeling the local traditions.

Besides, foreign language proficiency helps in the university life. Thanks to the knowledge of the language, you can participate in various international competitions and conferences, which can be useful in further studies. Also, if you know any foreign language, you can have an opportunity to participate in exchange student program. International exchange programs become increasingly popular these days. Some people think that such programs have more benefits than drawbacks to students. Personally, I agree with this idea.

Gaining an opportunity to learn a new culture and a different language would be the primary benefits of joining an international exchange program for students. As most of them would stay with local families during the program, they would most likely involve in local residents' daily lives. Through the interaction, these youngsters could have a better understanding of their destination country's traditions and cultures. Similarly, their second language would be greatly improved because they have to spend most of the time using it to communicate [2].

Another advantage for exchange students would be to develop their independent abilities. Staying in an alien country, these immature minds have to deal with many problems that they would never meet in their home countries. For example, with very limited local language and few friends, they may have to confront a sense of loneliness, and how to get on with local students. By overcoming these difficulties, they could better handle many problems in future studies or careers.

Moreover, foreign languages are an essential success factor for the economy. The success of traditional industrial sectors can only be achieved if they can hold their own in the face of structural change with megatrends such as globalization and knowledge intensification. The fundamental basis for globalization and knowledge intensification is communication, which must function smoothly beyond one's borders to be successful. Knowledge of foreign languages and cultures is therefore essential.

For example, we don't deny that translation apps can be a first aid when writing emails in a business context. However, they do not make language learning superfluous. Even apps that are described as working with artificial intelligence are only really suitable for translating factual texts. They don't understand emotions, for example, which can easily lead to uncomfortable misunderstandings. To be able to check translations, you need your language skills. In oral business communication, translation apps are, in short, a disruptive factor, as anyone can easily imagine. First speaking or typing into the app, then listening to or reading out the translation before the other person responds in the same way — conversations quickly take three times as long. Not to mention that this approach is not indicative of professionalism.

What is more certain here is that only those who can express themselves accurately while being aware of cultural peculiarities will achieve their goal and develop further, both professionally on the job and on the emotional side, whether as a team member or as a team leader. Speaking more than one language also promotes soft skills such as empathy, which are necessary for healthy employee relationships, tolerance and respect, and improves adaptability to new work cultures.

Now let's move on to the role of a foreign language in the profession. Anyone who wants to pursue a career today no longer needs professional expertise. In recent years, soft skills such as general communication skills, networking, understanding of different cultures, and presentation skills have become increasingly important. In addition, there are essential skills such as digital competencies. Against the backdrop of the globalized economy, the willingness to pursue an international career is also desirable, and participation in appropriate further training programs such as company language courses is welcomed by companies. Let's take a look in detail at the advantages foreign language skills offer employees and companies:

Communication always consists of more than speech and words. Facial expressions, gestures and intonation are also important. Suppose even just one part is missing, for example, because you can't see each other on the phone and it isn't easy to understand the emotion of the other person. In that case, your language skills must be all the better to communicate without misunderstandings. Also, important to know: How do I answer a question that might be answered differently in a foreign culture other than my own?

Even better knowledge of a foreign language should be considered if you as a manager want to communicate. After all, success also depends on how well the exchange with the team works. A lack of language skills, on the other hand, can have a severe impact on acceptability and thus also on the results of joint work and can be detrimental to one's career.

In any case, the following applies: If you can not only discuss business topics ideally with another individual, but also master small talk and know how much small talk is required on which topics in the other culture, you will have an advantage and make faster progress, both in the project and in your career.

With the international business communities on the Internet came a whole new opportunity to launch a global or national career. Provided you know what to respond to and how best to respond to a statement and draw attention to yourself with short but meaningful and opinionated posts. In doing so, one can quickly discover that it is more challenging to make a statement in just a few words than in a long text. A special tip: Many members of business networks belong to the English-speaking world. However, this is not the only language used. The difference between British and American English can also be seen particularly well when you look at short posts.

The success of a presentation usually depends on three things: How well the relevant slides are prepared visually and with text, whether the topic is exciting and entertainingly structured, and of course, how it is presented. This often involves more pitfalls than it sounds at first glance, and this is true even for such seemingly simple translations as from English to German and vice versa. The reason is that what is needed here is not a long text but short and precise expressions that need to be well formulated and require in-depth knowledge of the language to achieve the desired effect. The way of presentation also differs from culture to culture. Facts and figures are not necessarily the key to success everywhere. It is also vital to engage the audience and reach them with your topic.

Language is not an artificially created structure but a living, verbal and written communication tool that is constantly changing. How we speak and express ourselves is directly linked to our culture — and differs, even though the world feels increasingly interconnected. It helps enormously to put yourself in the foreign culture's shoes and understand how they perceive the world. This means that nothing can stand in the way of an international career.

Conclusion. In conclusion, I would say that foreign languages play a very important role in lives of people nowadays. It is very useful for brain training, also it helps to make new friends, learn something new about different cultures. Furthermore, knowing foreign language is a mandatory requirement for many professions. In other words, learning and knowing foreign languages is an integral part of life now.

References

1. The role of English for career development [Electronic resource]. — Mode of access : <https://www.kohlistarimageschool.com/english-for-career-development/> . — Date of access: 20.04.2022.
2. 7 ways that learning English can boost your career prospects [Electronic resource]. — Mode of access : <https://www.englishnewzealand.co.nz/news/7-ways-that-learning-english-can-boost-your-career-prospects/> . — Date of access: 20.04.2022.

UDC 371.311.3

A. A. Klyauzunik, A. V. Ivankovich, T. V. Sitnikova, S. K. Vidisheva
Belarusian State University, Minsk, the Republic of Belarus

AGILE SCRUM IN EDUCATION

Introduction. This article presents Agile Scrum basic principles, such as teamwork, collective responsibility, the explanations why do they have a positive effect on the quality of learning. Also, direct advice on how to integrate them in education is given.

Using the traditional model of development, one specialist finishes the work on the project and passes the baton to the next, avoiding participation in the further process. In contrast to this structure, Agile involves active interaction between members of multifunctional teams. It is based on open communication, teamwork, adaptation, and trust between team members. Agile chooses which parts of the work to perform and how to share responsibilities among the participants. But Agile is abstract, it doesn't give any straightforward instructions, and at this point Scrum appears. Scrum is a way of organizing the work process, a framework. It contains the minimum number of elements necessary to put into practice the values and principles of Agile. The word «framework» means that it is possible to build your process from Agile's mandatory elements in each case.

Why do you need Scrum? Before the introduction of Scrum and other similar approaches, the waterfall model was used most often, where there are consecutive stages: each new begins only at the end of the previous. Progress could only be made if all stages are completed in a perfect way, so the final product of the phase should not require further elaboration in the future. As a result, each stage is lengthened [1].

In the mid-1990s, Ken Schwaber and Jeff Sutherland created Scrum, an empirical approach to management. That means the product vision and even the product development processes are not predetermined, but adapted to the learning process.

Main part. So, there are a number of significant differences in «flexible» methodologies in comparison with what we can see in most modern universities:

1. Sprint instead of a marathon.
2. Teamwork.
3. Creative or playful approach to the educational process.
4. Ongoing dialogue to improve results.
5. Internal evaluation instead of external.
6. The teacher plays a completely different role.

Sprint instead of marathon. Everyone who has an idea of studying at the university, understands that the program is designed for a semester. Scrum allows to resort to the principles of sprint, divide the common goal into small ones, then set tasks and perform in a short time, ranging from 1 to 2 weeks.

Short-term results and quick feedback allow the teacher to quickly respond to problems and solve them with the team using adaptive learning methods.

Teamwork. As mentioned above, in Agile methodology, the most important things are people and their interaction, so the whole process is based on teamwork, individuality will not solve the problems without the help of their colleagues. Groups usually contain about 7 people, one of them becomes the leader, usually the most active, then the tasks are distributed among all members of the team, negotiating deadlines are agreed on. That enables students not only to become more involved, but also to improve communication and learn from each other.

Creative or playful approach instead of sad classics. Another important element in addition to teamwork is the ability to beat the tasks set in a creative and playful way, so that they are interesting to perform. Participants can brainstorm, come up with creative ideas and non-standard problem-solving methods, turning learning into a game. It's also worth mentioning, that if there is a goal or some final prize for achieving the result, it becomes easier to learn, and Scrum encourages this method.

Ongoing dialogue to improve results. If in traditional education the teacher checks the knowledge of the student or pupil on the results of independent work or final testing, in Agile practice there are discussions of the result and process after passing each sprint. It allows a student to see the flaws in his work, adjust any aspects or understand how he could do better, more efficiently.

Internal rating instead of external. How does a student relate to a scrum team? Each does his part and if one fails, the result will not be achieved. In this aspect, therefore, there is once again a divergence between classics and modernism. If, previously, you have been given marks by a teacher, then now he asks you to rate your own team. That helps students to develop the ability to provide decent feedback and to approach projects responsibly.

Teacher plays a completely different role. In most cases the teacher takes a supervisory role, everything should be as he wants, he is in the center and directs all processes. But in the Agile version everything is different, the teacher becomes a scrum master, who helps, corrects, but does not fully guide the process. He is more of an assistant and advisor than a supervisor.

Actually, there is even a name for Scrum in education — the EduScrum.

How to apply EduScrum in our country? In EduScrum sphere it is necessary to develop from the bottom layers of educational system. Enforcement by normative, rigorous methods will not be a successful way: flexible methodology by definition cannot be applied this way. But if the work of specific universities is changed according to these principles — changes in education in general will not be long in coming [2].

EduScrum is based on the idea of empiricism. Empirical approach assumes that knowledge is born of direct experience, as well as from making decisions based on existing base. To realize the idea of empirical process control, three basic principles are needed: transparency, verification and adaptation.

The principle of transparency: the educational process should be understood by all participants. Therefore, even before the start of training with this technology an orientation session for students and their parents should be held.

Verification Principle: Members of EduScrum must regularly check progress, comparing it to learning goals, to identify unacceptable postpones.

Principle of adaptation: If a student or teacher discovers that an element of the process may lead to a wrong or unneeded result, a review of the plan is necessary. And it is important to make the corrections as soon as possible in order to minimize deviations and impact on further work.

Participants of the educational process within the framework of this technology are: product owner, teams of students, scrum-master, parents of students.

The owner of the product is the only person who is responsible for managing the scrum map. The scrum map consists of:

1. Initial explanation of EduScrum to students, it's only done once.
2. Explanation of the teaching purpose of the sprint.
3. Definitions of evaluation criteria. It's extremely important to clearly explain what criteria will be used to measure achievement of goals. Only in this case the teams will be able to work autonomously (on experiments, documents, presentations).
4. Student team support: Once the learning goal and eligibility criteria have been defined, the product owner can support teams with direct training, provision of various learning materials, or answering emerging questions.
5. He is also responsible for ensuring the participation of all pupils in the process and preparing scrum masters for each theme.

Scrum map is a part of the main non-abstract object that helps to organize the work, another piece is Scrum board. Scrum map is a sorted and complete list of training objectives and working methods, teaching materials. The owner of the product is responsible for the maintenance of the scrum map including its content, availability and sorting. The scrum board is the only visual attribute of the methodologies. The board is used to display the scrum map, making the project more transparent, showing the plan for tasks and setting limits.

The team of students is a group of 4-5 people who work together to reach the goal set by the owner of the product by the end of the sprint. There is a certain set of theses related to the definition of «team» in the language Scrum:

1. Teams must be self-organizing, i.e., no one (including the product owner) is telling how to achieve the learning goal.
2. Team members must have different skills. Work in such a team also contributes to the development of students.
3. The responsibility for the work performed by the team members is shared.
4. The training team independently monitors its progress and performance according to the requirements of the product owner.

In each team Scrum master is chosen, his task is to help the team to organize their work in the best way possible, but he is not a leader! It is also the responsibility of the scrum master to maintain the scrum board, which should reflect the current information about the work [3].

Conclusion. We have presented the basics of Agile Scrum, and as we can see from the previous part of the text, it is absolutely possible for us to start using EduScrum. What prevents us from actually integrating it into our educational system is probably a lack of autonomy of universities and schools. But that's the theme for another project, we will stop here, hoping we have made the appearance of scrum in education a bit closer to reality.

References

1. *Cohn, Mike.* Agile Estimating and Planning / Mike Cohn. — USA, Alpina Publisher, 2018. — P. 418-427.
2. *Sutherland, J.* Scrum. The Art of Doing Twice the Work in Half the Time / J. Sutherland. — New York, Mann, Ivanov and Ferber, 2014. — P. 272—300.
3. *Stellman, E.* Learning Agile: Understanding Scrum, XP, Lean, and Kanban / E. Stellman, J. Grin. — New York : Mann, Ivanov and Ferber, 2018. — P. 418—452.

UDC 004-043.86

D. A. Kononova, A. Y. Berezkin, L. A. Perepelitsa

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, Minsk, the Republic of Belarus

INFORMATION TECHNOLOGY DEVELOPMENT PROSPECTS

Introduction. The information age is unique and the leading role belongs to information technology development. Its importance is not new. It has always been a powerful tool. The trace of information technology can be seen in almost all fields of human life including work, learning, leisure, health and so on. From governments to classrooms, every sector uses information technology for the best results. The modern world, of course, would not become the one we see today if the development of information technology was not so drastically rapid.

Main part. Information technology involves a combination of hardware and software that is used to store, retrieve, transmit, and manipulate data or information to perform the essential tasks that people need and use in their everyday lives. Considering the processes of global computerization and constant increase of data processing, the

implementation of information technology has seen great advancement and changes recently. The IT development has gone through several global stages determined by the technical progress, the emergence of new technological tools and methods of information retrieval and data processing. The latest phase can be characterized by the changes from the development of technical means to the creation of an IT business strategy.

The following tendencies of current changes and development in IT sphere are considered to be the most significant ones:

1. The use of technologies that provide interactive access of mass users to the information resources on the basis of public and private communication and data transmission systems of either general purpose or specialized ones (national, regional and combined).

2. The increase of functional capabilities of the information technology for parallel simultaneous processing of databases with a varied data structure, multi-object documents, including those that enable the implementation of technologies for creating and maintaining hypertext databases. Formation of local, multifunctional problem-oriented information systems for various purposes based on powerful personal computers and local computer networks.

3. The implementation of user interface intellectualization elements, expert and machine translation systems and their transition into information center.

Alongside with the current development of the modern world, new emerging information technology pop-up on the world market and its main goal is to cope with demanding challenges and to gain competitive advantage. The evolution of this sphere is constantly changing and reshaping all facets of our life. The influence of information technology on the future is evident. Even now some certain tendencies of information technology future development can be predicted and they are worth to be mentioned:

1. The information products and services are inevitably getting more complicated and the increase of their strategic importance is constantly growing up.

2. One of the leading role in technological assistance is given to the problem of the ability to interact by exchanging the information products in between a computer and a user. Also, this problem affects the compatibility of hardware and software.

3. The main task of computer world now is elimination of intermediate links as the ability to interact leads to an improvement in the process of exchanging information products, and therefore, in the relationships between business partner, suppliers and consumers, students and teachers.

4. The process of globalization is an integral part of future life and it leads to the appearance of new information technology tools providing the possibility to communicate regardless of the locations and distances.

Millions of people around the world are currently involved in productive work for the benefit of the future in the information technology industry. The main goals that they pursue are, of course, the creation and the arrangement of more comfortable living conditions for people all over the world.

Conclusion. Information technology has drastically changed our life. It is absolutely impossible to imagine modern world without it. Information technology continually provides so many things and comes in such a variety of shapes and sizes that we are moving to a new century facing an ever-increasing dependence upon technology. But at the same time information technology development allows us to improve our world and gives us the prospects and new opportunities to make our life better.

References

1. Importance of information technology in today world [Electronic resource]. — Mode of access : <https://www.digitalclassworld.com/blog/importance-of-information-technology> . — Date of access : 13.12.2021.
2. Importance of information technology in today world [Electronic resource]. — Mode of access : <https://www.rand.org/pubs/papers/P8014.html> . — Date of access : 13.12.2021.
3. Importance of information technology in today world [Electronic resource]. — Mode of access : <https://info.focustsi.com/it-services-boston/topic/managed-services/career-in-information-technology-future-prospects> . — Date of access : 13.12.2021.

UDC 65

E. O. Mironova, A. S. Kashko

Educational institution "Belarusian National Technical University", Minsk, the Republic of Belarus

INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE ENTERPRISE MANAGEMENT SYSTEM

Introduction. Every day, information technologies penetrate into all aspects of our life. Even 20 years ago, it was hard to imagine that almost everyone would have their own small computer in their pocket, the performance of which would be higher than stationary computers at that time. Of course, information technology could not pass by the industry, and today a large amount of software has been created to simplify and speed up work.

Main part. The use of information systems in industry and their improvement has a positive impact on all spheres of human life. The competent organization and application of information systems used in the enterprise management system plays an important role here.

MRP (Material Requirements Planning) system — planning the need for materials. This system was developed in the USA in the 1950s, but only 25 years later, when there was a rapid leap in the development of computing technology, it became famous and subsequently widespread. By the end of the 1980s, MRP was used by most firms in the US and the UK. To date, the use of a material demand planning system is not relevant due to the age of the system, but it is the basis for a large number of existing automation systems [1].

In the middle of the XX century, many manufacturers faced quite serious problems of late delivery of resources, which led to a decrease in production indicators and the accumulation of a large amount of materials in warehouses. The main task of MRP is to ensure that every element of production, every component part is in the right quantity at the right time. This is ensured by the formation of such a sequence of production operations that allows you to correlate the timely production of products with the planned release plan. This approach is also designed to ensure a minimum amount of inventory in the warehouse. In a simplified form, the initial information for the MRP system is represented by production schedules, a list of materials, the composition of the product, the state of stocks. Based on the input data, the MRP system performs the following basic operations [1]:

- according to the production schedule, the number of final products is determined for each planning time period;
- spare parts not included in the production schedule are added to the composition of the final products;
- for the production schedule and spare parts, the total need for material resources is determined in accordance with the list of materials and the composition of the product with distribution by planning time periods;
- the total material requirement is adjusted based on the stock status for each planning time period;
- the formation of orders for replenishment of stocks is carried out taking into account the necessary advance time.

The result of the MRP system is a schedule for the supply of material resources of production. To implement the supply schedule, the system creates a schedule of orders in relation to time periods. It is used to place orders to suppliers of materials and components or to plan self-manufacturing with the possibility of making adjustments in the production process. MRP class systems in terms of price/quality ratio are suitable for small enterprises where management functions are limited to accounting, inventory management in warehouses and personnel management.

The age of this system imposes certain disadvantages that it was impractical to solve within its framework. The most important disadvantage of MRP systems is the large amount of input data processing compared to the amount of information in general and the results. In an effort to switch to frequent, but small orders, within the framework of MRP systems, it is unlikely to be possible to find an optimal plan for the costs of order processing and transportation, since the system was originally developed for large enterprises with thousands of orders (large US machine-building plants).

Popular software for MRP systems once served as Microsoft Business Solutions-Navision, developed since the early 1980s. To date, the software package has grown into Microsoft Dynamics NAV, where the MRP module is a separate plug-in [2].

So, in 1954, the first machine with numerical control (CNC) was created by Bendix Corp. However, the first CNC machines were distinguished by their complexity, and could not be used in mass production. Entrepreneurs and investors were distrustful of the new technology, which is why the implementation was very slow.

The first Soviet CNC machines were the 1K62PU screw-cutting lathes and the 1541P rotary-turning machine. These machines appeared in the early 1960s. Subsequently, vertical milling machines were created, and in the future, Soviet-made CNC machines have already become the most widespread.

Today, CNC machines have reached unprecedented heights in accuracy, speed and quality. CNC machines allow to produce complex products, the creation of which previously required a lot of manual and highly skilled labor. Today, CNC machines have become much more affordable, which allows enterprises to produce products efficiently, quickly and not differing from each other without large unit costs, while reducing defective products at times.

But not only CNC machines have simplified life at enterprises. In 1995, sales of 1C software began, and today this program is one of the most popular in the CIS countries. This software made it possible to automate activities at the enterprise: products for automation of accounting and management accounting, economic and organizational activities of the enterprise.

This software operates in MS Windows and DOS environments. And since version 8.3, also in Linux and Mac OS environments. 1C programs are designed to solve specific accounting and management tasks and have their own functional and industry orientation. Each solution combines standard functions common to most systems, as well as industry-specific capabilities tailored to individual business objectives.

Any program of the 1C line can be adapted for a specific industry. For example, there is a “1C” for automating a car service, pharmacy, jewelry salon and other fields of activity [2].

But industrial robots have become one of the leaders in production. They are mainly used in mechanical engineering, chemical and petroleum industries. Thanks to them, the wage costs of workers are significantly reduced, which leads to a reduction in the cost of production, keeps the quality of products at a stable level and increases the flexibility of production. However, there are also disadvantages. The first disadvantage is the high cost of buying and installing equipment. The second disadvantage is the need for reconstruction of the premises, because not every room can be converted to install industrial robots, which can lead to high costs. The third disadvantage is the need for staff training, because when working with modern technology, it is necessary to train employees in the necessary skills.

In the last few years, it has become popular to introduce artificial intelligence into all areas of human life. So today artificial intelligence is in the smartphone, TV, "smart" things in the house. Artificial intelligence has not bypassed production. In recent years, a leap has been made from the use of semi-automatic robotic manipulators on flexible production lines to the control of autonomous vehicles that move between workshops. In the future, more and more advanced AI technologies may allow fully automating production processes and optimizing the work of not only individual enterprises, but also entire industries.

The advantages of using information technology in industry are obvious. Everything starts from reducing costs, increasing labor productivity and product quality to reducing its time to market.

Artificial intelligence and robots are becoming the most important technologies for industry. This trend indicates changes in the business models of enterprises: they strive to produce more and more creative products, increasing customer loyalty and preserving the principles of economy and energy efficiency.

Another notable trend is the integration of all participants in the value chain into a single system based on digital platforms. It is supported mainly by flexible distributed network production technologies [3].

Conclusion. More recently, products were made only by manual labor, and records were kept exclusively in special magazines. But progress does not stand still, which made it possible to create and implement new information technologies in industry, thanks to which the company increases the speed, uniformity and quality of products.

References

1. *Землянский, А. А.* Инф. технологии в экономике : учебник для вузов / А. А. Землянский. — М. : КолосС, 2004. — 336 с.
2. «1С Предприятие» [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.1ab.ru/blog/detail/1s-chto-eto-za-programma-korotko-o-glavnom/>. — Дата доступа : 26.04.2022.
3. Информационные технологии в промышленности и экономике [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://studme.org/59742/informatika/informatsionnye_tehnologii_promyshlennosti_ekonomike/. — Дата доступа : 25.04.2022.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 37.013.42

Е. В. Белайц, Е. В. Титко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ — ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Введение. В воспитании подрастающего поколения особое значение отводится сотрудничеству между двумя главными институтами социализации ребёнка — школой и семьёй. Для успешного взаимодействия между взрослыми и их детьми в учреждении образования важно создать коллектив как единый организм, большую семью, в которой организована совместная деятельность родителей, детей и педагогов.

Учреждения общего среднего образования нуждаются в активной работе родителей, общественной родительской организации, которая сможет стать её постоянным и неизменным социальным партнёром. Когда родители включены в соуправление, они берут ответственность за результаты взаимодействия с учреждением образования, где обучаются их дети. В связи с этим возникает необходимость в планировании конкретного содержания работы с законными представителями и применении форм сотрудничества, чтобы установить более тесные партнёрские отношения с семьёй каждого воспитанника и объединить усилия школы и семьи для развития и воспитания детей.

Основная часть. В зарубежной и отечественной педагогической практике уже наработан определённый опыт сотрудничества школы с разными категориями семей (В. В. Чечет, В. С. Богословская) [1]. Он нацелен на повышение психолого-педагогической и правовой культуры родителей, усвоение гуманистических ценностей и их реализацию в системе семейного воспитания, предупреждение и устранение семейного неблагополучия, повышение ответственности родителей за воспитание и образование детей.

По мнению Н. К. Катович, взаимодействие семьи и школы представляет собой процесс совместной деятельности по согласованию целей, форм и методов семейного и школьного воспитания [2]. Сотрудничество семьи и школы направлено и на выстраивание позитивного отношения между педагогами, учащимися и родителями. Для того, чтобы добиться вышеуказанных целей принципиальное значение имеет способность заинтересовать родителей, помочь понять, что участие в данном процессе требуется для их собственного ребёнка, используя при этом как традиционные формы работы с семьёй, так и новые, базирующиеся на традициях семейного воспитания.

Все формы социально-педагогической работы с родителями подразделяются на коллективные, индивидуальные и наглядно-информационные; традиционные и нетрадиционные.

Коллективные формы представляют собой работу с большим составом родителей (совместные мероприятия педагогов и родителей, родительский лекторий, тематические консультации, научно-практические конференции, обмен опытом). В коллективных формах социально-педагогической работы принимают участие учащиеся школы (классные родительские собрания, общешкольные родительские собрания, дни открытых дверей, концерты, творческие отчеты, выставки детских работ, классные детские мероприятия).

Индивидуальные формы предназначены для дифференцированной работы с родителями воспитанников (посещение на дому, приглашение в школу, индивидуальные консультации педагога).

Наглядно-информационные играют роль опосредованного общения между педагогами и родителями (информационные памятки, стенды, фотографии, выставки детских работ).

Традиционными принято считать формы, где их классификация, структура, содержание, эффективность описаны во многих научных и методических источниках, а нетрадиционные формы нацелены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к учреждению образования [3]. Таким образом, индивидуальные, групповые и коллективные формы взаимодействия с родителями направлены на налаживание отношений между школой и семьёй, а также повышение эффективности процесса воспитания детей в семье и школе.

Все вышеперечисленные формы социально-педагогической работы с родителями используются и на современном этапе. Особенно актуальны и эффективны, на наш взгляд, такие формы, как: педагогическая дискуссия (диспут), посещение семьи, родительское собрание, индивидуальная тематическая консультация, организация совместных досуговых мероприятий.

Педагогическая дискуссия (диспут) — одна из наиболее интересных форм повышения педагогической культуры родителей и педагогов. Отличительная особенность диспута заключается в том, что он способствует вовлечению всех присутствующих в обсуждение актуальных проблем, способствует выработке умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на приобретенные навыки и накопленный опыт. Многое определяет здесь поведение ведущего (им может быть педагог или кто-то из родителей). Необходимо заранее установить регламент, выслушивать все выступления, предлагать, аргументировать свою позицию, в конце диспута подвести итоги, сделать выводы. Главный принцип диспута — уважение к позиции и мнению любого участника.

Индивидуальная тематическая консультация — одна из эффективных форм взаимодействия педагога с семьей. В решении той или иной сложной проблемы педагог может получить помощь непосредственно от родителей учеников. Консультации с родителями полезны как для них самих, так и для учителя. Родители получают реальное представление о школьных делах и поведении ребенка, учитель же — необходимые ему сведения для более глубокого понимания проблем каждого ученика. Принципы успешного консультирования — доверительные отношения, взаимоуважение, заинтересованность, компетентность.

Организация совместных досуговых мероприятий — форма социально-педагогической работы с родителями, которая позволяет лучше узнать своих детей родителям, открыть для себя еще неизвестные стороны их интересов, увлечений и таланта. Формы досуга: совместные праздники, подготовка концертов, спектаклей: просмотр, обсуждение фильмов и спектаклей, соревнования, конкурсы, КВН; домашние клубы выходного дня; кружки, организованные родителями.

Алгоритм организации досугового мероприятия с родителями [4]: определение и выбор темы (по результатам анкетирования детей и родителей), постановка цели и задач, изучение научно-методической литературы по теме, составление сценария мероприятия, планирование и организация предварительной работы, индивидуальные беседы с активными участниками, консультации по выполнению домашнего задания для родителей и детей (поделки, тексты выступления детей, стенгазеты), изготовление буклетов, памяток, подготовка оборудования, материалов, наглядностей, презентаций, оформление выставок и фотовыставок, рисунков детей, конкурсных работ по теме, проведение мероприятия.

Родительское собрание — основная и обязательная форма совместной работы классного руководителя с родителями, на которой обсуждаются и принимаются решения по наиболее важным вопросам жизнедеятельности классного коллектива и воспитания учащихся в школе и дома. Одна из его основополагающих функций — просвещение родителей в вопросах воспитания детей. Цель родительского собрания — согласование, координация и интеграция усилий семьи и школы по созданию эффективных условий развития личности ребенка. Таким образом, вышеперечисленные современные формы социально-педагогической работы с родителями помогают оптимально включать их в процесс обучения и воспитания.

С целью определения степени удовлетворенности системой взаимоотношений семья-школа нами было проведено эмпирическое исследование. В опросе приняли участие родители, чьи дети являются обучающимися учреждений общего среднего образования. Диагностика осуществлялась с помощью опросника с целью выяснения их представлений о школе, о том, какие задачи она должна решать, по их мнению. Общая выборка составила 50 человек.

В вопросе «Какие качества личности должна воспитывать школа?» большинство родителей отметили интеллектуальное совершенствование (86 %, $t = 16,63$, $P < 0,05$), дисциплинированность (78 %, $t = 12,63$, $P < 0,05$) и ответственность (62 %, $t = 8,57$, $P < 0,05$). Немаловажным подчеркнули трудолюбие (58 %, $t = 7,88$, $P < 0,05$) и гуманность (44 %, $t = 5,95$, $P < 0,05$). Из этого мы видим, что для родителей развитие и улучшение интеллектуальных умений остается на первом месте среди качеств, которые должно формировать учреждение среднего образования. Важное место в содержании воспитания занимает формирование у учащихся сознательной дисциплины и культуры поведения. Также отметили такое качество, как ответственность, что говорит о необходимости школы, по мнению родителей, учить детей давать отчет в своих решениях и действиях, отвечать за их результат и возможные последствия. Что касается трудолюбия, то воспитать у ребёнка стремление добросовестно выполнять любую необходимую работу и проявлять волевые усилия в преодолении тех преград, которые встречаются в процессе трудовой деятельности очень важно, так как труд пронизывает всю жизнь человека. Гуманность характеризуется любовью, вниманием к человеку, уважением к человеческой личности, добрым отношением ко всему живому, что тоже имеет большое значение для родителей.

В вопросе «К чему должна подготовить школа Вашего ребёнка?» родители выделяют, в первую очередь, продолжение образования (80 %, $t = 13,42$, $P < 0,05$), во вторую очередь подготовку к трудовой жизни, к самостоятельной деловой жизни (72 %, $t = 10,76$, $P < 0,05$), к профессиональной карьере (64 %, $t = 8,94$, $P < 0,05$), к бережному отношению к своему здоровью (64 %, $t = 8,94$, $P < 0,05$) и к сотрудничеству с другими людьми (54 %, $t = 7,27$, $P < 0,05$). Также отмечают подготовку к семейной жизни (43 %, $t = 5,95$, $P < 0,05$), к общественно-политической деятельности (42 %, $t = 5,71$, $P < 0,05$) и к жизни по общепринятым нормам морали и нравственности (40 %, $t = 5,48$, $P < 0,05$).

В вопросе «В какой степени школа решает следующие проблемы» большинство родителей подчеркнули то, что учреждение образования хорошо организует жизнь детей в школе (84 %, $t = 15,37$, $P < 0,05$), предлагает различные программы дополнительного образования (80 %, $t = 13,42$, $P < 0,05$) и обеспечивает высокое качество знаний (66 %, $t = 9,35$, $P < 0,05$).

Согласно результатам опроса, в вопросе «Кем вы ощущаете себя в школе?» большая часть родителей считают себя зависимым человеком (94 %, $t = 26,25$, $P < 0,05$), т. е. в организации учебной деятельности они выступают в роли подчиненного, выполняя в большей степени указания педагогических работников. В связи с этим на предложение «Готовы ли Вы участвовать в создании программы развития школы?» большинство дают отрицательный ответ, объясняя это тем, что не считают себя достаточно компетентными в данной сфере и полностью доверяют специалистам учреждения образования.

Заключение. Результаты опроса свидетельствуют о том, что родители действительно не берут на себя ответственность за результат взаимодействия с учреждением образования и роль подчиненного является для них привычной. Однако мы считаем, что успешное решение задач воспитания возможно только при условии тесного сотрудничества семьи и школы. Поэтому для повышения эффективности взаимодействия школы и семьи необходимо применять и традиционные, и новые формы социально-педагогической работы с родителями, что заинтересует и повысит их активность в участии жизни ребёнка не только дома, но и в учреждении образования.

Список цитируемых источников

1. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи // Выхаванне і дадатковая адукацыя — 2015. — № 10. — С. 3 — 22.
2. *Катович, Н. К.* Формы и методы взаимодействия семьи и школы : пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / Н. К. Катович, Т. П. Елисеева. — Минск : Нац. ин-т образования, 2011. — 208 с.
3. Методический инструментарий классного руководителя : пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Н. К. Катович [и др.] ; под ред. Н. К. Катович. — Минск : Нац. ин-т образования, 2020. — 192 с.
4. *Осипова, М. П.* Педагогическое взаимодействие с семьей : пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / М. П. Осипова, Е. Д. Осипов. — Минск : ИВЦ Минфина, 2015. — 192 с.

УДК 378.1

Ю. И. Богатырева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

ПРОЕКТ «МОИ ШАГИ В ИТ-ПРОФЕССИЮ» КАК ВАЖНЫЙ ВЕКТОР ПОДГОТОВКИ ИТ-КАДРОВ ТУЛЬСКОГО РЕГИОНА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Введение. В последние годы Россия взяла вектор интенсивного развития, связанный с цифровизацией всех сфер экономики и всех общественно значимых сфер жизни общества [1].

Министерство экономического развития Российской Федерации представило прогноз развития отечественной индустрии информационных технологий (ИТ), согласно которому «к 2030 году объем ИТ-рынка в России достигнет 5,6 трлн руб. В 2021 году оборот организаций Тульской области по видам экономической деятельности в области информации и связи составил 2445,6 миллионов рублей. Ожидаемый прогноз к 2030 году — до 43414 млн. рублей. Из всех отраслевых сегментов компании-разработчики программного обеспечения, связи и информации создают внутри страны максимальную добавленную стоимость.

В тоже время, среди факторов, ограничивающих развитие информационных технологий в России, в Стратегии развития отрасли информационных технологий [2] отмечены следующие: обострившийся в последние годы дефицит кадров; недостаточный уровень подготовки специалистов; недостаточно высокая популярность профессий отрасли информационных технологий.

Для обеспечения роста рынка ИТ-отрасли необходимо, прежде всего, подготовить высококвалифицированные кадры, так как на сегодняшний день на рынке труда наблюдается острый кадровый дефицит.

Ежегодно из образовательных организаций высшего образования Тульской области выпускается более 250 специалистов ИТ-отрасли, что не является достаточным для удовлетворения потребностей отрасли в квалифицированных кадрах. Таким образом, для цифрового развития Российской Федерации в целом и Тульского региона в частности, важной задачей на ближайшие 5-10 лет является подготовка кадров для отрасли цифровых технологий.

В утвержденной в 2021 году Министерством просвещения Российской Федерации «Программе цифровой трансформации отрасли образования» [3] поставлена задача создать условия для внедрения к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, путем, в том числе, подготовки кадров для реализации комплекса задач, связанных с применением и созданием цифрового верифицированного образовательного контента, построения индивидуальной образовательной траектории на основе больших данных, искусственного интеллекта и аналитических алгоритмов, формирования цифрового портфолио ученика.

Сегодня заметным трендом в развитии образовательных организаций, занимающихся профессиональной подготовкой, является расширение их связей с внешним миром, в т.ч. с обществом / регионом, компаниями реального сектора экономики, другими университетами, колледжами, школами. Тренд на экосистемный подход распространяется на все сферы общества. В том числе - это новое направление для образования [4].

Одним из направлений взаимодействия школы — техникумов и вузов в рамках экосистемного подхода подготовки ИТ-кадров для региона является реализуемый Тульским государственным педагогическим университетом им. Л. Н. Толстого совместно с Министерством образования проект «My Steps into IT-profession» (Мои шаги в ИТ-профессию) для общеобразовательных организаций и учреждений Тульской области, реализуемый с 2021 года.

Актуальность проекта определяется тем обстоятельством, что сегодня образование тесно связано с современными запросами рынка труда и экономическими изменениями. Подготовка ИТ-кадров в Тульском регионе в рамках экосистемного подхода должна подстраиваться под обучающихся и вовлекать в процесс обучения региональные ИТ-компании, заинтересованные органы власти и компании реального сектора экономики.

Основная часть. Цель проекта «Мои шаги в ИТ-профессию» – создание условий для реализации современной системы образовательных приоритетов, повышение доступности качественного ИТ-образования через внедрение цифровых ресурсов в процессы организации и функционирования региональной отрасли образования, обеспечения их эффективного использования.

Данный проект призван модернизировать институты системы образования как инструментов социального развития региона и сформировать информационную культуру всех субъектов системы образования.

Миссия проекта — улучшение образовательных результатов каждого обучающегося, студента, основанное на обновлении содержания образования, методов и организационных форм учебной работы и практики, оценивания с учетом применения технологий быстроразвивающейся цифровой среды. Также проект «Мои шаги в ИТ-профессию» выступает как один из этапов подготовки специалистов для ИТ-отрасли в рамках реализуемого с сентября 2021 года одного из стратегических проектов «Экосистема подготовки кадров для цифрового развития региона» программы академического лидерства «Приоритет 2030» [5].

Решением Комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации ТГПУ им. Л. Н. Толстого был включен в список кандидатов программы «Приоритет 2030». Программа вуза, а также данный стратегический проект, направлены на комплексную трансформацию системы высшего образования: совершенствование подготовки ИТ-кадров для стратегических направлений научно-технологического развития Тульской области, привлечение молодой и талантливой молодежи в сферу науки и образования, а также развитие социокультурных и креативных индустрий в родном регионе.

Дорожная карта реализации проекта «Мои шаги в ИТ-профессию» в период с марта 2021 года по май 2022 года включает следующие мероприятия: определение перечня школ-участников проекта и учреждений СПО-площадок проекта, разработка образовательных модулей обучения, заключение соглашений о реализации проекта, комплектование профильных ИТ-классов и ИТ-групп, разработка и реализация программ повышения квалификации педагогов колледжей и техникумов, учителей общеобразовательных организаций.

В качестве региональных площадок включены в проект «Мои шаги в ИТ-профессию» следующие образовательные организации:

1) МБОУ «Центр образования № 1 — гуманитарно-математический лицей имени Героя России Горшкова Д. Е.», г. Тула;

2) МБОУ «Центр образования № 7 имени Героя Советского Союза С. Н. Судейского», г. Тула;

3) МБОУ «Центр образования № 23», г. Тула;

4) МБОУ «Центр образования № 39 имени Героя Советского Союза А. А. Рогожина», г. Тула;

5) МБОУ «Лицей», г. Новомосковск;

6) МАОУ «Лицей № 1», г. Тула;

7) ГПОУ ТО «Донской колледж информационных технологий», г. Донской;

8) ГПОУ ТО «Тульский экономический колледж», г. Щекино;

9) ГПОУ ТО «Тульский государственный технологический колледж», г. Тула;

10) ГПОУ ТО «Тульский колледж строительства и отраслевых технологий», г. Тула;

11) ГПОУ ТО «Болоховский машиностроительный техникум», п. Болохово.

В этих образовательных организациях с 1 сентября 2021 года функционируют ИТ-классы и ИТ-группы, в образовательный процесс которых включены следующие учебные модули и дисциплины углубленной профессиональной подготовки:

1) Математические основы олимпиадной информатики;

2) Моделирование физических процессов;

3) Углубленная проектная информатика: сильный старт;

4) Математические законы цифрового мира;

5) Разработка веб и мобильных приложений;

6) Кибербезопасность и защита данных.

Все учебные модули реализуются, начиная с 1 сентября 2021 года еженедельно 1 час в неделю, сначала в онлайн-формате, а потом преподаватели выезжают в школы для ведения очных занятий.

В рамках учебного модуля «Углубленная проектная информатика: сильный старт» планируется во втором полугодии 2021-2022 учебного года реализация школьниками ИТ-классов и студентами ИТ-групп кейс-заданий по заказу ведущих ИТ-компаний Тульской области, а также их публичная защита.

В рамках данного проекта проводятся также курсы повышения квалификации для учителей центров образования и педагогов СПО-площадок проекта: «Фронтиры цифровой трансформации при обучении студентов ИТ-направлений в системе СПО» и «Актуальные вопросы развития ИТ-образования при подготовке школьников», на которых рассматриваются следующие вопросы инновационной подготовки учителей:

- 1) развитие цифровой экономики;
- 2) цифровые технологии в школе [6, с. 59];
- 3) цифровая образовательная среда;
- 4) использование математических методов для решения задач повышенной сложности;
- 5) актуальные вопросы преподавания физики в организациях общего и среднего профессионального образования;
- 6) подготовка к решению олимпиадных задач по информатике;
- 7) технологии искусственного интеллекта в образовании.

Заключение. Авторы исследования полагают, что реализация при поддержке Министерства образования Тульской области проекта «Мои шаги в ИТ-профессию» позволит в дальнейшем: повысить уровень подготовленности выпускников ИТ-направлений вузов и колледжей к решению задач реального сектора экономики с учетом реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования; привлечь выпускников школ к обучению на ИТ-направлениях техникумов, колледжей и вузов Тульского региона; обеспечить преемственность программ профильного обучения по ИТ-направлениям в школах, например, в физико-математических и ИТ-классах, далее в организациях СПО и в тульских вузах; расширить сотрудничество с предприятиями, организациями и ИТ-компаниями с целью повышения качества и конкурентоспособности выпускников ИТ-направлений подготовки в Тульском регионе; повысить мотивацию школьников к поступлению именно в своем регионе в ВУЗы и колледжи на выбранные специальности и направления подготовки, в дальнейшем получить качественное образование и быть востребованными ИТ-специалистами в Тульском области, что в целом, будет положительно сказываться на экономике региона.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Инновационные подходы профессиональной подготовки учителей информатики в условиях цифровизации общества» (дополнительное соглашение №073-03-2022-117/3 от 11.04.2022).

Список цитируемых источников

1. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс] : Распоряжение № 1632-р от 28 июля 2017 г. — Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.Pdf>. — Дата доступа: 16.04.2022.
2. Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014—2020 годы и на перспективу до 2025 года [Электронный ресурс] : утв. распоряжением Правительства РФ от 1 нояб. 2013 г. № 2036-р. — Режим доступа: <https://base.garant.ru/70498122>. — Дата доступа: 25.04.2022.
3. Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования» [Электронный ресурс] : утв. М-вом просвещения Российской Федерации.. — Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/download/4030>. — Дата доступа: 04.05.2022.
4. Богатырева, Ю. И. О разработке «Концепции инновационной подготовки будущих учителей информатики в условиях цифровой трансформации общества» / Ю. И. Богатырева, А. Н. Привалов // Информатизация образования — 2021 : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. к 85-летию со дня рождения Я. А. Ваграменко, к 65-летию ЛГТУ, г. Липецк, 23—25 июня 2021 г. — Липецк : Изд-во Липец. гос. техн. ун-та, 2021. — 348 с.
5. Программа «Приоритет-2030» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030>. — Дата доступа: 04.05.2022.
6. Роберт, И. В. Актуализация содержания предметной области «Информатика» основной школы в условиях научно-технического прогресса периода цифровых технологий // Наука о человеке : гуманитар. исслед. — 2019. — № 3 (37). — С. 58—72.

УДК 370.182.6

Е. Г. Будрик

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТЦОВСТВА

Введение. В последнее десятилетие в психологической науке все более популярным является изучение проблемы отцовства. Интерес к феномену отцовства выражен в работах Т. А. Гурко [1], Ю. В. Евсеенковой [2], И. С. Кона [3], Р. В. Овчаровой [4] и др. Исследование данного феномена выходит за рамки дет-

ской психологии, так как отцовство становится самостоятельным предметом исследований в рамках психологии развития. Оно все чаще рассматривается не с позиций деятельностного влияния на развитие ребенка, а как часть общей личностной сферы взрослого человека. Несмотря на ряд исследований, посвященных отцовству, наиболее общие вопросы остаются неизученными. Ученые из разных областей наук ищут ответы на следующие вопросы: каковы факторы и механизмы формирования отцовства? Каково понимание этапа становления феномена? Что влияет на психологическую готовность к отцовству? Какова представленность типов продуктивного отцовства в современном мире.

Основная часть. В психологии описано несколько стадий родительства [5]:

- а) принятие решения о рождении ребенка,
- б) беременность,
- в) период становления родительства,
- г) период зрелого родительства,
- д) период постродительства,
- е) период прародительства.

В целом, эти стадии характерны как для женщин, так и для мужчин, однако существует определенная специфика прохождения этих стадий у отцов. В онтогенезе отцовства можно выделить три этапа [6, с. 103].

1-й этап. Представления об отцовстве до беременности жены (партнерши) — теоретический этап. Этап осознания отцовства (во многих исследованиях считается, что этот этап начинается с рождения мальчика-будущего отца и продолжается до момента получения сведений о беременности жены (партнерши). Формирование стереотипов отцовства уже происходило в процессе взаимодействия с собственными отцами. Коррективы вносит и социальная среда, окружающая ребенка. Например, ценность отцовства, декларируемая в патриархальном обществе, прививает определенное отношение и к собственным детям. Современными детерминантами организации общественного мнения являются средства массовой информации, формирующие стереотип «правильной жизни», «правильных» стремлений и ценностей, в том числе ценность сексуальных отношений, важность близких отношений, «идеальной» семьи, необходимости рождения детей.

2-й этап. Изменение представлений в течение беременности жены (партнерши). Данный период начинается с того момента, когда мужчина узнал, что будет отцом, и продолжается до начала взаимодействия с уже родившимся ребенком. Беременность жены для мужчины означает ограничение желаний, перестройку планов, погруженность в многочисленные бытовые дела. Способность мужчины вынести потерю внимания к себе и одновременно дарить его другим, не получая при этом немедленного удовлетворения, определяет, насколько он может быть хорошим отцом. Поворотным моментом в формировании чувства отцовства, а также возникновении возможных проблем является середина беременности (примерно четвертый месяц), когда у женщины появляется живот, ее положение становится явным и ребенок становится «материальным», более реальным. Беременность жены ставит перед мужчиной сложную задачу — справиться с внезапно возникшими ощущениями и оказать психологическую поддержку жене, взять на себя большую часть внешних проблем, создав защитный барьер между женщиной, носящей ребенка, и остальным миром. Как поведет себя будущий отец в каждом конкретном случае, будет зависеть от многих факторов. Основные из них — его личностный склад, зрелость отношения к семье, осознанная оценка возникающих трудностей, способность справиться с ними и отношения с собственной матерью и отцом.

3-й этап. Формирование отцовства после рождения ребенка. Третий этап — период после рождения ребенка — практический. Этот период является критическим с точки зрения возникновения бондинга — эмоциональной связи мужчины с родившимся ребенком. В период данного этапа происходит непосредственный контакт отца с ребенком. У отца формируются знания о воспитании ребенка, умения по его уходу, навыки по применению ранее полученных сведений о воспитании ребенка, его уходе.

Например, Г. С. Васильченко выделяет следующие этапы [7]:

- 1) парапубертатный период (от рождения до 7 лет), определяемый как период формирования полового самосознания;
- 2) препубертатный период (7—13 лет) — время формирования стереотипа полоролевого поведения;
- 3) пубертатный период (12—18 лет) период полового созревания и оформления гендерной идентичности личности;
- 4) переходный период (16—26 лет) — период формирования пары, начало половой жизни;
- 5) период половой зрелости (26—55 лет), на который приходится рождение детей и взаимодействие с супругой по воспитанию детей;
- 6) инволюционный период (51—70 лет), на этот период приходится этап постродительства.

Позже в эту периодизацию был добавлен пренатальный период, определяющий все дальнейшее развитие гендерной идентичности личности [8, с. 61—63; 9].

В работах Э. Галински [10] выделяются шесть стадий родительства, содержание и последовательность которых задается логикой развития сотрудничества родителя и ребенка. На каждой из них родитель решает определенные задачи, связанные с необходимостью перестройки детско-родительских отношений с учетом развития ребенка и его возрастающей самостоятельности:

- 1) стадия формирования образа — продолжается от момента зачатия до рождения ребенка и рассматривается как исходная в формировании родительской позиции. Именно на этой стадии формируется первич-

ный образ детско-родительских отношений, включающий представление о целях и ценностях воспитания, образ идеального родителя как эталона, представление о ребенке и взаимодействии с ним;

2) на стадии выкармливания (от рождения до 1 года) центральной задачей становится формирование привязанности и первых форм сотрудничества и совместной деятельности с ребенком. Первичная иерархизация ценностей и ролей в контексте развития идентичности родителей также осуществляется именно на этой стадии;

3) стадия авторитета (от 2 до 5 лет) знаменует переход родителей к решению задач социализации ребенка и, соответственно, к первой оценке эффективности процесса воспитания. Насколько мой ребенок отвечает идеальному его образу, созданному в моем представлении? Могу ли я принять ребенка таким, какой он есть? Насколько я сам удовлетворяю себя как родитель? Ответы на эти вопросы предполагают рефлексии, развернутую родителями по поводу содержания и оснований его отношений с ребенком и переход к более продуманной системе воспитания с учетом «работы над ошибками» раннего периода становления родительства;

4) стадия интерпретации — приходится на младший школьный возраст: здесь родители подвергают реви-зии и пересмотру многие концепции воспитания, которых прежде придерживались в своем общении с детьми;

5) стадия взаимозависимости — характеризуется изменением структуры властных отношений: родители должны перестроить свои отношения с подростками с учетом их стремления к автономии и независимости. Характер перестройки отношений со взрослеющими детьми может сделать их партнерскими или, в случае деструктивного ее развития, отношениями соперничества и противостояния;

6) на стадии расставания родители должны окончательно признать взрослость и независимости детей, принять их психологический «уход» и решить непростую задачу переосмысления и оценки того, какими же родителями они были [10].

Заключение. Формирование отцовства — это сложный многоступенчатый процесс, на который влияют различные факторы: биологические, социальные, семейные и личностные. Результаты нашего изучения литературы по данной проблеме позволяют говорить о том, что в современной психолого-педагогической литературе нет единого мнения о этапах формирования отцовства. Что дает предпосылки для дальнейшего исследования проблемы данного направления.

Список цитируемых источников

1. Гурко, Т. А. Вариативность представлений в сфере родительства / Т. А. Гурко // Соц. исслед. — 2000. — № 10. — С. 90—97.
2. Евсеенкова, Ю. В. Отцовство как психологический фактор развития личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.01 / Ю. В. Евсеенкова. — Новосибирск, 2006. — 18 с.
3. Кон, И. С. Ребенок и общество : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. С. Кон. — М. : Академия, 2003. — 336 с.
4. Овчарова, Р. В. Психология родительства : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Р. В. Овчарова. — М. : Академия, 2005. — 368 с.
5. Филиппова, Г. Г. Психология материнства : учеб. пособие / Г. Г. Филиппова. — М. : Изд-во Инс-та Психотерапии, 2002. — 240 с.
6. Борисенко, Ю. В. Специфика формирования отцовства как психологического феномена / Ю. В. Борисенко, К. Н. Белогой // Сиб. психол. журн. — 2007. — № 2. — С. 102—106.
7. Васильченко, Г. С. Общая сексопатология. / Г. С. Васильченко. — М. : Медицина, 2005. — 512 с.
8. Борисенко, Ю. В. Основы сексологии / Ю. В. Борисенко. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — 247 с.
9. Кашенко, Е. А. Сексуальность от зачатия до смерти: онтогенез сексуальности / Е. А. Кашенко, С. Т. Агарков. — М. : Издат. решения, 2015. — 292 с.
10. Галински, Э. Я сам! Или как мотивировать ребенка на успех / Э. Галински ; пер. с англ. А. Степановой. — М. : Эксмо, 2010. — 448 с.

УДК 371

Е. Н. Васильчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

О ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНОГО КУРСА К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Введение. Деятельность учреждений образования направлена на создание условий для формирования социально значимых качеств личности, содействующих ее интеграции в сообществах, значимой социальной идентичности и одновременно — обеспечение условий для развития свободной личности, которая осуществляет индивидуальный выбор социальных действий на основе собственных ценностей, проявляет инициативу, ориентирована на индивидуальные достижения в любых сферах деятельности с учетом своих потребностей и интересов.

Проблема взаимосвязи социализации и индивидуализации в настоящее время приобретает особую актуальность, это связано как с мировыми тенденциями развития систем образования, так и с социальным запросом к отечественной системе образования. С другой стороны, стремительное развитие общества потреб-

ления, стремящегося удовлетворить индивидуальные запросы каждого клиента, имеет негативные последствия в социальном плане, выражается в несформированности социальной ответственности, когда человека не заботит положение, состояние другого, а важным является только достижение и удовлетворение своих запросов.

В обновленных образовательных стандартах общего среднего образования Республики Беларусь учтены актуальные требования и подходы к содержанию образовательных программ. Так, одним из приоритетов образовательного стандарта начального образования является «развитие ... личностных качеств и сохранение индивидуальности»; далее в стандарте базового образования отмечено, что «учащийся, мотивация его учебной деятельности, реализация способностей, возможностей, потребностей и интересов являются главными объектами образовательного процесса». Образовательный процесс на III ступени общего среднего образования «направлен на формирование гуманистических мировоззренческих позиций, гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и норм культуры, самостоятельности, инициативности, способности к успешной социализации в обществе; развитие индивидуальности и творческих способностей с учетом профессиональных намерений, интересов и образовательных запросов учащегося» [1].

Таким образом, в положениях стандарта на всех ступенях общего среднего образования прослеживается взаимосвязь социализации и индивидуального становления учащегося. С позиций компетентностного подхода результатом продуктивной взаимосвязи социализации и индивидуализации в образовательном процессе можно считать формирование и развитие ключевых личностных и метапредметных компетенций учащихся.

Основная часть. Качества учителя, позволяющие обеспечить условия продуктивного становления личности учащегося, должны формироваться и поддерживаться в системе профессионального педагогического образования. В связи с тем, что готовность педагога к обеспечению взаимосвязи социализации и индивидуализации формируется постепенно, ее основы закладываются в процессе профессиональной подготовки в педагогических учреждениях высшего образования и на педагогических потоках целью нашего исследования было изучение установок студентов выпускного курса на обеспечение условий взаимосвязи социализации и индивидуализации в образовательном процессе, самооценки сформированности структурных компонентов готовности к рассматриваемому аспекту педагогической деятельности.

Кратко остановимся на характеристике используемых нами понятий. Социализация — самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно со взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентации, своего стиля жизни.

Под индивидуализацией понимается выделение личности или особи по ее уникальным свойствам, принятие во внимание особенностей каждого индивидуума. На наш взгляд, в педагогическом взаимодействии понятие индивидуализации заключается в понимании и сохранении индивидуальности (уникальности) каждого ребенка, сохранении и развитии его фантазии, креативности, раскрытии его индивидуальных потенциалов соответственно его интересам, потребностям, помощь в осознании себя как субъекта, создание условий для их проявления в социально значимой деятельности с созданием продуктов этой деятельности, имеющих личностное значение для каждого учащегося. Процесс индивидуализации протекает одновременно с социализацией в совместной деятельности учащихся и педагогов с использованием разнообразных, соответствующих индивидуальным способностям и интересам учащихся видов заданий и форм учебной и внеучебной работы.

В справочной литературе понятие «готовность» трактуется как уровень квалификации, необходимый для осуществления профессиональной деятельности [2, с. 305], как необходимое условие успешного выполнения той или иной деятельности, как «осознанная установка на предстоящую деятельность, обусловленная высоким уровнем развития мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов личности или коллектива, который обеспечивает успех предстоящей деятельности» [3, с. 13].

Целевой группой исследования были студенты выпускного курса (5 курс) специальности «Современные иностранные языки» УО «Барановичский государственный университет». В анкетировании приняли участие 47 студентов. Выбор данных обучающихся в качестве респондентов обусловлен тем, что к моменту проведения анкетирования они изучили психолого-педагогические дисциплины, соответствующие их специальности в полном объеме, получили первый педагогический опыт в ходе различных видов практики (психологическая, методическая, педагогическая в летнем оздоровительном лагере, производственная преддипломная практика), ознакомились с системой педагогического взаимодействия, объективно сложившейся в учреждениях общего среднего образования.

Для проведения анкетирования нами была разработана «Анкета студента выпускного курса», включающая 60 вопросов содержательно соответствующих структурным компонентам готовности к обеспечению взаимосвязи социализации и индивидуализации: гуманистический; мотивационный; когнитивный; деятельностный; акмеологический; диагностический; коммуникативный [4, с. 58].

Полученные результаты были обработаны и в зависимости от количества утвердительных ответов разделены на три категории.

Следует отметить, что все респонденты положительно относятся к своеобразию мышления учащихся и готовы учитывать их познавательную активность в педагогическом взаимодействии. 97% опрошенных указали, что осознают ценность и ответственность педагогической деятельности. Также к позициям с высоким уровнем готовности относятся учет индивидуальных особенностей и образовательных потребностей уча-

щихся при планировании воспитательных мероприятий, стимулирование их творческой инициативы и готовность выстраивать стратегию поведения, направленную на общение с учащимися (97 %). В то же время к выстраиванию с учащимися субъект–субъектных отношений, подразумевающих сотрудничество, взаимопонимание и т. д., готовы 93 % респондентов, этот результат отражает, что 4 % опрошенных испытывают некоторые трудности в общении с учащимися, это может быть обусловлено недостатком опыта, либо неудачами во время прохождения практики.

К позициям со средним уровнем готовности мы отнесли позиции с положительным ответом от 63 % до 76 % от всего числа респондентов.

Так, 76 % опрошенных уверены, что владеют психологическими знаниями, характеризующими индивидуальные особенности учащихся. Несколько меньше число тех, кто готов демонстрировать достижения учащихся их родителям, сверстникам. Владение личностно–ориентированными методами обучения является затруднительным для 30 % опрошенных. Также третья часть респондентов указала, что они не знают, какие социальные качества личности должны быть сформированы у учащихся в соответствии с возрастом.

Важной составляющей в деятельности педагога является диагностика. С ее помощью он может не только оценивать уровень предметных знаний, но и изучать групповые, индивидуальные и личностные характеристики учащихся, использовать ее результаты для оказания педагогической поддержки, содействия в развитии, выстраивании траектории развития личностных качеств, способностей, потенциала отдельного учащегося, а также всего коллектива. Согласно полученным результатам к проведению диагностики как индивидуальных достижений учащихся, так и их личностных качеств готовы чуть более 60 % респондентов. Эти данные свидетельствуют о том, что достаточно большая группа студентов выпускного курса (почти 40 %), согласно их самооценке, не готова к осуществлению диагностического аспекта педагогической деятельности и нуждается как в пополнении соответствующих теоретических знаний, так и практических умений.

Следующую группу составили позиции с наименьшим количеством утвердительных ответов. Здесь важно обратить внимание на то, что только 53 % опрошенных нацелены на получение в будущем квалификационной категории, а также на повышение своего профессионального уровня через изучение литературы по специальности, знакомство с передовым педагогическим опытом. Еще меньше студентов (42 %) уделяли внимание анализу своей педагогической деятельности во время прохождения практики. С целью изучения мотивации и интереса к профессиональной деятельности респондентам было предложено ответить на следующий вопрос: «Всегда ли у Вас присутствовало желание эффективно работать во время практики?», на который утвердительно ответило абсолютное меньшинство — 36 %. Отсутствие такого желания, настроя на работу вряд ли можно считать положительным для профессионального становления педагога. Среди причин можно предположить неуверенность студентов в своих силах, знаниях, уровне языковой, методической подготовки, также чрезмерная критика со стороны руководителей практики может привести к снижению мотивации.

Заключение. Данные, полученные нами в ходе анкетирования подтверждают актуальность изучения готовности будущих педагогов к осуществлению взаимосвязи социализации и индивидуализации в образовательном процессе. Опираясь на результаты проведенного анкетирования, мы можем утверждать о сформировавшейся установке у студентов выпускного курса на гуманистическую педагогическую позицию, в основе которой лежат принятие индивидуальности, своеобразия мышления учащегося, учет его индивидуальных особенностей и образовательных потребностей, готовность педагога к построению субъект–субъектных взаимоотношений. Однако, около трети опрошенных не уверены в своей готовности к обеспечению взаимосвязи социализации и индивидуализации, когда речь идет о практическом применении, полученных в учреждении высшего образования знаний, умений и навыков. Значительное количество студентов не готовы к осуществлению диагностической деятельности.

В связи с этим, можно выделить следующие направления для формирования и развития готовности будущих педагогов к обеспечению взаимосвязи социализации и индивидуализации в учреждениях среднего образования: актуализация психолого-педагогических знаний студентов перед прохождением практики, ознакомление и практическое использование различного диагностического инструментария в ходе изучения психологических и педагогических дисциплин, осуществление междисциплинарного подхода, более широкое привлечение студентов к участию в мероприятиях на базе филиалов университета, совершенствование коммуникативной компетенции обучающихся.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 26 дек. 2018 г. № 125. — Режим доступа: // <https://www.adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf>. — Дата доступа: 05.07.2019.
2. Луцевич, Л. В. Готовность / Л. В. Луцевич // Белорус. пед. энцикл. : в 2 т. / редкол.: Н. П. Баранова. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 1 : А—М. — С. 305.
3. Коджаспирова, Г. М. Готовность / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров // Пед. словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М. : Академия, 2000. — С.13.
4. Васильчук, Е. Н. Модель компетенций педагога, обеспечивающего условия взаимосвязи индивидуализации и социализации в образовательном процессе / Е. Н. Васильчук // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы : Междунар. пед. чтения. — Минск, 2018. — С. 57—61.

ОРГАНИЗАЦИЯ РОЖДЕСТВЕНСКИХ ЕЛОК В ЦЕРКОВНЫХ ШКОЛАХ ГРОДНЕНСКОГО СОФИЙСКОГО ПРАВОСЛАВНОГО БРАТСТВА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Введение. В отечественной исторической науке на современном этапе не уделено должного внимания изучению развития братских школ Беларуси в начале XX века. Не исключением является досуговая деятельность учащихся указанного типа начальных церковных учебных заведений. В связи с этим целью данного исследования является рассмотрение подготовки и проведения Рождественских елок в церковных школах, находившихся на попечении Гродненского Софийского православного братского союза в 1901—1903 гг.

Основная часть. В 1901—1903 годах церковными школами Гродненского Софийского православного братства считались шесть начальных учебных заведений: две школы имени графа М. Н. Муравьева — мужская и женская, воскресная женская, Пригодичская, Чещевлянская и Жидовщинская. Указанные учебные заведения от Софийского братского союза получали не только помещения, но и средства на отопление, освещение, наем обслуживающего рабочего персонала, приобретение необходимых предметов. Заботясь о материальном положении своих школ, братство не вмешивалось в организацию учебно-воспитательного процесса.

Ежегодно в начале XX века в братских школах устраивались Рождественские елки. Они проводились в разные годы не в одну и ту же дату. В 1901 году для учащихся Муравьевской мужской и женской школ была организована елка 27 декабря, в 1903 году — 3 января. При этом, если 27 декабря 1901 года ученики школ имени графа М. Н. Муравьева участвовали в торжествах наряду с учениками иных гродненских церковно-приходских школ, то 3 января 1903 года — лишь с девочками монастырской женской школы [1, с. 18; 2, с. 26].

Рождественская елка для школ им. М. Н. Муравьева устанавливалась в зале топографической съемки г. Гродно. Помещение предоставлялось генерал-майором М. А. Савицким. Детский праздник организовывался на частные пожертвования, собираемые в основном усилиями Дамского благотворительного кружка, существовавшего при Гродненском Софийском православном братстве. В частности, в 1901—1903 годах во главе Дамского кружка состояла госпожа Э. К. Волкович — супруга управляющего государственными имуществами Гродненской губернии.

На праздники собиралось большое количество учащихся детей. Так, в 1901 г. присутствовало около 250 мальчиков и девочек со своими учителями и учительницами, а также законоучителями — священниками о. О. П. Дедевичем и О. И. Будиловичем [1, с. 18].

Помимо учащихся и учителей на детских Рождественских мероприятиях присутствовали гости. Как правило, это были некоторые члены братского совета, а также отдельные должностные лица как местных православных, так и светских учреждений. Так, в 1901 году на Рождественской елке присутствовали помимо членов братского союза (действительного статского советника А. И. Волковича с его собственным семейством, генерал-майора М. А. Савицкого, Е. А. Скупио) кафедральный протоиерей о. Николай Диковский, законоучитель женской гимназии о. Сергей Ивацевич, епархиальный наблюдатель церковных школ протоиерей о. Иоанн Корчинский, гродненский губернский предводитель дворянства Веревкин, многие представители местного городского духовенства. В 1903 году на детском празднике присутствовала супруга Гродненского губернатора О. Б. Столыпина.

Ежегодно посещал указанные мероприятия и епископ Гродненский и Брестский Иоаким, утвердивший в 1901 г. программу праздника. При этом правящий архиерей Гродненской епархии находился на детском празднике в указанный год с 17 часов 15 мин. до 19 часов вечера, т.е. присутствовал не только на торжественной литературно-вокальной части, но и на раздаче подарков детям. В 1903 г. епископ Иоаким пробыл на Рождественской елке около 1,5 часа [1, с. 18—19; 2, с. 26].

Программа рождественских мероприятий включала, как правило, чтение детьми стихотворений и басен, исполнение детскими хорами мальчиков и девочек отдельно и совместно гимнов и песен. Так, в 1901 г. в программу Рождественской елки был включен 21 номер. Объединенный хор учащихся исполнил три номера: тропарь праздника Рождества Христова, гимны — «Многи лета», «Боже, царя храни». По отдельности хор девочек и хор мальчиков исполнили по три музыкальных произведения: девочки пропели три гимна («Славься, славься», «Князю Владимиру», «Св. Кириллу и Мефодию»), а мальчики — 2 песни («Небо и земля ныне торжествуют» и «Ныне Адаме» из «Богогласника») и 1 гимн («Коль славен»). Также учащиеся прочитали 7 стихотворений. Из них 6 исполнили девочки, одно — мальчик («Рождественское утро»). 4 басни было прочитано детскими группами. При этом группы девочек прочитали 2 басни: «Кукушка и петух», «Два мужика». Лишь басня «Лиса» была продекламирована одной ученицей Драчевой [1, с. 19].

Следует отметить, что дети очень старались во время своих выступлений. По словам современников, «чтение же некоторых номеров программы доставляли слушателям действительное удовольствие» [1, с. 19].

Рождественский праздник включал также и раздачу подарков. Дети получали игрушки, сладости в мешочках. Беднейшим ученикам помимо этого передавалось по несколько аршин материи на пошив платьев, передников, шарфов (1 аршин равен 71,12 м.).

Получив подарки, дети ели сладости, гуляли вокруг елки. Некоторые из них в 1901 г. образовали хор и пели песни под аккомпанемент фортепьяно. В 1903 г. учащиеся веселились под музыку, исполняемую оркестром местной артиллерийской бригады [2, с. 26].

В женской воскресной школе Рождественские елки проводились отдельно от других гродненских церковных учебных заведений. В 1902 году указанное мероприятие было организовано советом Софийского братства 4 января, в 1903 году — 2 января [2, с. 26; 3].

Устраивался детский праздник в помещении братской Муравьевской женской церковно-приходской школы. Благодаря учительницам помещение, где красовалась богата убранная елка, приобрело праздничный вид. Вот как описывал обстановку в 1902 г. очевидец тех событий: «Святая икона, портреты Их Императорских Величеств и графа Муравьева обильно украшены были зеленью, а под Царскими портретами из зеленых же веток красовались инициалы Их Величеств. По стенам класса, в разных местах его, в виде различных фигур, прикреплены были мелкие ветки елок, а в верхних частях класса от одного угла к другому положенному перекинута была цепь из разноцветной бумаги, образуя собой вокруг елки пышные гирлянды, спускавшиеся на нее то в виде колец, то в виде полукруга. Восхитительная получилась картина, когда загорелись на елке то там, то сям её разноцветные свечки. Приятно ласкавшее глаза впечатление получалось от всего этого не только детьми, но и взрослыми, прибывшими разделить их радость» [4, с. 33].

Почетными гостями указанных мероприятий были правящий архиерей Гродненской епархии, члены совета Софийского православного братства, некоторые местные должностные лица и представители городского православного духовенства.

Программа детского праздника в воскресной женской школе была несложная. Воспитанницы читывали несколько стихотворений и басен, исполняли несколько духовных песнопений, гимнов и светских песен. Примечательно, что в 1902 году детский хор исполнил песнопения в отсутствие своей учительницы-руководительницы. Чем вызвал заслуженное всеобщее одобрение. Затем по программе организовывалась раздача елочных подарков. В 1903 году в перерывах между номерами играл оркестр гродненского крепостного батальона. В 1902 году праздник закончился чаепитием. Учительницы воскресной школы предложили чай не только почетным гостям, но и всем 130 воспитанницам указанного учебного заведения [2, с. 26; 4, с. 34].

Средства на организацию детских праздников в основном изыскивали М. К. Стояновский и работавшие в школе учительницы. Так, в 1902 году братский совет выделил средства из расчета по 25 коп. на каждую ученицу, а личные пожертвования учительниц составили около 20 руб. Кроме этого удалось получить от благотворителей некоторые вещественные подарки. В результате, наставницы получили возможность не только богато украсить елку, приобрести для каждой воспитанницы подходящие им елочные подарки и рабочие корзинки со сладостями, но и оказать помощь беднейшим детям одеждой и обувью. Примечательно, что все елочные украшения были пожертвованы воспитанницами Гродненской женской гимназии. Заметим, непосредственной подготовкой Рождественской елки в 1903 году занимались священник Дедевич и наставница Александрова [4, с. 34].

Организуемые братством и учительницами праздники оказывали на воспитанниц женской воскресной школы огромное благотворное воздействие. Один из очевидцев тех событий писал: «Надобно было видеть то благоговение с каким воскресницы встречали своего доброго, как они говорили Архипастыря; надобно было слышать неподдельное выражение их радости, когда они, забывши свою обыденную среду, очутились в обстановке, о которой очень многие из них и не мечтали; надо было непосредственно наблюдать, каким возбуждением дышали их лица, каким огнем светились их глаза и какие чувства волновали все их существо, когда они воочию увидели заботы о них и ласковое, приветливое обращение с ними больших господ, как они называли почетных посетителей их праздника. Не поддается перу выражение их глубокой сердечной признательности, какое вырывалось из глубины души каждой из них, при получении елочного подарка из рук самого Архипастыря» [4, с. 34].

На братские средства при значительных пожертвованиях со стороны организаторов в 1903 г. были устроены священником Будиловичем и диаконом Герасимом Говсием Рождественские елки в Жидовщинской, Пригодичской и Чещевлянкой церковных школах [2, с. 26].

Заключение. В начале 1901—1903 годах в школах Гродненского Софийского братства устраивались Рождественские елки. Они проходили оживленно и весело. В них участвовали не только дети, но гости — представители местного городского православного духовенства, должные лица местных духовных и светских учреждений, офицеры артиллерийской бригады, расквартированной в г. Гродно. У гостей и, особенно, у детей указанные мероприятия оставляли приятные и незабываемые впечатления. По мнению очевидцев, указанные детские праздники «быть может ... не в одной детской душе посеяли семена божественной любви и того мира, который некогда возвещали ангель» [1, с. 19].

Список цитируемых источников

1. К. Елка для учащихся в церковно-приходских школах г. Гродно / К. // Гродн. епарх. ведомости. — 1902. — № 3 (отдел II неоф.). — С. 18—19.
2. Школьные рождественские елки // Гродн. епарх. ведомости. — 1903. — № 3 (отдел II неоф.). — С. 25—27.
3. Хроника // Гродн. епарх. ведомости. — 1902. — № 2 (отдел II неоф.). — С. 11.
4. В. А. Елка в Гродненской братской женской воскресной школе / А. В. // Гродн. епарх. ведомости. — 1902. — № 4 (отдел II неоф.). — С. 33—34.

ПЕРЕДАЧА ИКОНЫ БОЖИЕЙ МАТЕРИ «СКОРОПОСЛУШНИЦА» ДОРОПИЕВИЧСКОМУ ФЕОДОСИЕВСКОМУ ПРАВОСЛАВНОМУ БРАТСТВУ В 1907 ГОДУ

Введение. На современном этапе в российской и белорусской исторической науке возродился интерес к истории развития православного братского движения на территории Российской империи второй половины XIX — начала XX века. Поэтому цель данного исследования — рассмотреть маршрут и порядок проведения крестного хода, сопровождавшего передачу иконы Божией Матери «Скоропослушница» Доропиевичскому Феодосиевскому братству.

Основная часть. В 1907 году священник Доропиевичской церкви о. Иоанн Ходоровский с целью назидания иноков и благочестивых христиан загорелся желанием составить жизнеописание некоторых выдающихся подвижников св. горы Афон. Инициатива о. Иоанна Ходоровского была поддержана настоятелем афонской обители Благовещения схимонахом о. Парфением. Схимонах о. Парфений передал священнику Доропиевичского храма массу письменных и печатных источников для составления брошюры под названием «Великий подвижник св. Горы Афонской Хаджи Георгий и его ученик схимонах Парфений».

Вместе с письмами, книгами и документами о. Парфений обещал передать икону Божией Матери «Скоропослушница», а также позолоченный серебряный крест с вложенными святыми мощами. Желая передать святыню в свою приходскую Свято-Пречистенскую церковь, о. Иоанн попросил настоятеля афонского монастыря Благовещения подарить икону большего размера — высотой в 1 аршин (71,12 см.) и шириной в 12 вершков (53,34 см.). Со временем для иконы планировалось устроить роскошный и ценный киот.

Афонские монахи пошли навстречу пожеланиям о. Иоанна. Икона была изготовлена в просимых размерах. С целью подъема религиозных чувств у православного населения Кобринского уезда священник Доропиевичского храма обратился с ходатайством к епископу Гродненскому и Брестскому Михаилу об организации торжественной встречи иконы в г. Кобрине и проведении крестного хода для её передачи в Свято-Пречистенскую церковь. Правящий архиерей Гродненской епархии резолюцией от 4 августа за № 2517 благословил встретить и принять святыню с горы Афонской с подобающим благоговением.

Считая неудобным и непристойным перевозить по железной дороге св. мощи, о. Иоанн попросил крест со св. мощами доставить в г. Пинск или г. Кобрин через иеромонахов Одесского Афонского подворья. Икону же доставили в г. Кобрин по железной дороге 28 июля.

Больше месяца икона пролежала в багажном отделении. Лишь 30 августа священник Доропиевичской церкви получил от своего благочинного официальное извещение о благословении правящим архиереем Гродненской епархии крестного хода. Сразу же о предстоящем торжестве были оповещены соседние приходы.

31 августа на железнодорожном вокзале г. Кобрин священник о. Иоанн с крестным ходом Свято-Пречистенской церкви с подобающим благоговением принял икону и внес её в местный Свято-Николаевский храм. Вечером было совершено всенощное бдение, а 1 сентября — Божественная литургия и акафист Пресвятой Богородицы.

После литургии о. Иоанн произнес проповедь на текст «Откуда мне сие, да прииде Мати Господа моего ко мне». В своей проповеди он пригласил слушателей дать следующий обет: «исправить свою жизнь порочную на жизнь святую, быть твердыми непоколебимыми в вере православной, смело отгоняя от себя соблазны иноверцев» [1, с. 438]. А в конце проповеди о. Иоанн обратился к иконе Пресвятой Богородицы с соответствующей молитвой.

Крестный ход из г. Кобрин должен был выдвинуться в 5 часов вечера. До этого времени икона находилась в центре Свято-Николаевского храма для поклонения многочисленным богомольцам из ближайших сел и деревень.

В 5 часов вечера в Свято-Николаевской церкви зазвучал благовест на сбор. Толпы народа, в основном крестьяне, потянулись в храм. Соборно перед иконой во главе с протоиереем Бегалловичем совершено было молебное пение с коленопреклонением при чтении молитвы Пресвятой Богородице. После целования иконы духовенством и народом крестный ход при пении «Заступница усердная» двинулся из Свято-Николаевского храма к Свято-Александро-Невскому собору. Икону «Скоропослушница» несли священники — о. Иоанн Ходоровский и о. Владимир Самойлович. Около собора крестный ход остановился, и соборным диаконом была произнесена ектения о здравии императора, епископа Михаила и всех присутствовавших и молящихся. Ектения была произнесена и напротив Свято-Петро-Павловской церкви. После этого крестный ход направился к Влодавскому шоссе, к с. Доропиевичам.

Настроение у участников крестного хода было приподнятое. На протяжении всего пути богомольцы возносили свои молитвы Пречистой Деве Марии. О царящей атмосфере тех событий ярко повествует очеви-

дец: «Картина была весьма трогательная. Городские набожные жители и крестьяне деревенские слились в одно общее сердце одними устами и сердцем славили честнейшую херувим и славнейшую без сомнения серафим. Больных и калек вели под руки из глубины многочисленных верующих сердец вырывалось — полное надежды и успокоения пение и несло к небу!» [1, с. 439—440]

Крестный ход направился в д. Петьки, находившиеся в 8 верстах от г. Кобрин. В самой деревне народ встречал святыню с хлебом солью. Был отслужен молебен. Для иконы и причта была отведена чистая светлая изба у одного из местных крестьян. Местные крестьяне до 12 часов ночи прикладывались к иконе. Городские жители же возвратились в г. Кобрин. Вместо них к крестному ходу присоединились как местные жители, так и крестьяне ближайших деревень.

В 4 часа утра крестный ход выдвинулся из д. Петьки. По пути следования в д. Гайковке народ вышел навстречу с хлебом солью. Жители встречали икону, стоя на коленях, некоторые — с зажженными братскими свечами.

По дороге от д. Гайковки до с. Верхолесье было совершено всенощное бдение. При этом все участники шествия пели стихиры на «Господи воззвах...», стиховны, кафизмы, стихиры на «Хвалитех».

К с. Верхолесье крестный ход подошел к 9 часам утра. Навстречу богомольцам вышел местный крестный ход с множеством металлических хоругвей, выносных киотов, крестов, икон во главе со священником о. Иоанном Михайловским. Объединенный крестный ход к верхолесской приходской церкви прошел через все село. После прибытия в храм возле иконостаса на аналое поставили икону «Скоропослушница».

После продолжительного благовеста была совершена литургия. На литургии после чтения Евангелия, о. Иоанн Михайловский выступил с поучением о необходимости почитания икон и подражании чистоте Пресвятой Богородицы. Выступил с проповедью и о. Иоанн Ходоровский, но после литургии. Священник поведал богомольцам историю явления иконы «Скоропослушница». После молебна доропиевическим хоругвеносцам была предложена у местных крестьян трапеза.

В 2 часа дня крестный ход Доропиевической и Верхолесской церковью направился к д. Ходвеничи. Верхолеский крестный ход остановился перед небольшим ручьем, в то время как Доропиевический — продолжил движение дальше. Прихожане Верхолесского прихода стояли на берегу ручья до тех пор, пока Доропиевический крестный ход не скрылся из вида.

В д. Ходвеничи крестный ход встретили крестьяне с хлебом солью. Перед иконой Богородицы по просьбе местных прихожан был отслужен молебен. После этого крестный ход направился к д. Новоселки.

В 4 верстах от д. Новоселки шествие встретили местные прихожане во главе со священником о. Захарием Зенковичем и прихожане Чернянской церкви Брестского уезда во главе со священником о. Александром Скабаллановичем. При встрече крестных ходов о. Александр публично поблагодарил прихожан Доропиевической церкви во главе с их пастырем за показанный пример религиозности. Объединенный крестный ход с молебным пением торжественно вошел в село. Икона «Скоропослушница» была внесена в Новоселковскую церковь, где после молебного пения с коленопреклонением на молитве Богородице, о. Захарием была выражена благодарность прихожанам Доропиевического храма. В свою очередь священник Доропиевической церкви, выступая перед богомольцами, не только раскрыл историю явления иконы, но и обратил внимание на обещание Богородицы быть скорой помощницей и заступницей всем людям, прибегающим к ней в нуждах. В 6 часов вечера настоятели Новоселковской и Чернянской церковью с крестными ходами проводили прихожан Доропиевического храма за село.

На середине пути от Новоселок до Доропиевич стемнело. Поэтому все братчики и богомольцы зажгли свечи и фонари. При входе в село к крестному ходу присоединились даже лютеране — эстонцы, попросившие свечи у братчиков. В 9 часов вечера икона была внесена в приходской храм. В храме был совершен молебен. Священник о. Иоанн сразу же предложил прихожанам устроить киот для иконы. На приобретение киота было собрано 280 руб.

Заключение. Члены Феодосиевского православного братства во главе со священником о. Иоанном Ходоровским 31 августа — 2 сентября 1907 года активно участвовали в крестном ходе, который доставил из г. Кобрин в Доропиевический Свято-Пречистенский храм икону Божией Матери «Скоропослушница», присланную из Афона. В данном мероприятии участвовало и православное население приходов, находившихся на пути следования крестного хода. В самих Доропиевичах к крестному ходу присоединились лютеране — эстонцы. Тем самым, Доропиевическое Феодосиевское братство содействовало укреплению православной веры не только в своем приходе, но и в Кобринском уезде.

Список цитируемых источников

1. *Ходоровский, И.* Торжественная встреча св. иконы Божией Матери, именуемой «Скоропослушницы», присланной в дар Доропиевическому Феодосиевскому братству настоятелем Афонской обители св. Благовещения схимонахом Парфением / И. Ходоровский // Гроднен. епарх. ведомости. — 1907. — № 48 (отдел оф.). — С. 435 — 441. — № 49 (отдел оф.). — С. 452—430.

ГЕЙМИФИКАЦИЯ — НЕТРАДИЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПОКОЛЕНИЯ «У»

Введение. Потребность в построении нетрадиционного образовательного процесса обусловлена не только распространением цифровых технологий, но и спецификой нового поколения обучающихся. Цифровое поколение, или поколение «У» отличается «мозаичностью мышления, рассеянностью внимания, потребностью в немедленном вознаграждении за осуществляемую деятельность, неспособностью к систематическому умственному труду» [1, с. 8—9]. В создавшихся условиях следует уделить особое внимание развитию и поддержке способности обучающегося к учению, а также формированию у него дисциплины в процессе учебной работы.

Геймификация может выступить одним из инструментов для повышения включенности обучающихся в современный образовательный процесс.

Основная часть. Термин «геймификация», сущность которого состоит в представлении способа решения жизненных задач в виде компьютерной игры, был введен в использование Ником Пеллингом в 2002 году [2]. На данный момент существует много определений геймификации:

- использование игровых элементов и игровых механик в неигровом контексте [3, с. 16—25];
- процесс реализации игровых стратегий в бизнесе [4];
- использование игровых элементов и игрового мышления в неигровом окружении для усиления целевого поведения и вовлечения [5].

Идея использования игровых технологий в отечественной педагогике относится еще ко второй половине прошлого века, когда активно велись способы повышения эффективности образовательного процесса с помощью деловых игр [6]. Многие традиционные технологии обучения чаще всего формируют у обучающихся репродуктивно-алгоритмическое и рассудочно-эмпирическое мышление, в то время как игровые технологии способствуют развитию профессионально-эвристического мышления [7]. Такие их виды, как деловые, профессионально-имитационные, учебно-ролевые, дидактические игры, игры-тренинги, способствуют формированию профессионально-творческого мышления и навыков профессионального, адекватного и целеобразного поведения будущих специалистов, руководителей.

Применение геймификации в образовательном процессе обусловлено объективной необходимостью: в настоящее время получают профессиональное образование (среднее профессиональное и высшее — бакалавриат; специалитет, магистратуру; подготовку кадров высшей квалификации) так называемое поколение «У».

Подобная терминология активно используется социологами, демографами, hr-менеджерами (human research manager), маркетологами. Озвучили ее в 1991 г. Нейл Хоув и Уильям Штраус. Основывается данная терминология на отличиях в ценностях людей различных поколений.

Отличительной особенностью представителей поколения «У» является то, что именно в период их рождения происходило бурное развитие информационных технологий. Использовать только традиционные методы обучения для людей, выросших в таких условиях, является нерациональным выбором.

Эффективность включения геймификации в образовательный процесс предопределена техническими и субъективными предпосылками. Технические предпосылки предполагают наличие соответствующих технических средств: смартфонов, компьютеров, гаджетов. Субъективные предпосылки основаны на цифровой грамотности субъектов образовательного процесса, а также включают специфические требования к организаторам образовательного процесса (педагогам, тьюторам), отражающиеся в их умении осуществлять отбор и применять элементы геймификации целесообразно образовательной ситуации.

Применение геймификации в образовательном процессе способствует росту мотивации обучающихся, их вовлеченности в учебный процесс, стимулирует к усвоению преподаваемого материала, а также к дальнейшему обучению и развитию. Геймификация использует игровую среду с моделированием исследуемых ситуаций, предметов, явлений, порождает соревновательный дух, способствует развитию умений работы в команде.

Исследователи выделяют три типа элементов геймификации [9]: механический (регистрация и мгновенная обратная связь); личностный (статус и видимость, коллективная ответственность; списки лидеров или ранжирование); эмоциональный (психологическое состояние игроков).

Механический элемент. Регистрация (освоение) — это первое взаимодействие игрока с игрой. В большинстве игр есть учебные пособия, призванные помочь игрокам в первые несколько минут игры. Если таких преимуществ нет, то свою роль играют первые уровни. Эти уровни обычно легко пройти, и они служат для ознакомления с концепциями, из которых состоит игра. В игровой образовательной среде механический элемент служит двум целям: во-первых, он помогает понять, как выполнить задачу, позволяя вам более полно участвовать в работе; во-вторых, экономит время учителя.

Обратная связь — необходимая составляющая игры, поскольку результат выбора или действий игрока во время игры должен быть очевиден: когда он принимает решение, результат виден сразу. Игроки могут использовать подсказки и паузы для оценки возможностей и угроз по мере продвижения к цели.

Личностный элемент. Это тот элемент, который может помочь педагогам в дальнейшем вовлечении студентов в образовательный процесс. *Статус и идентификация* при помощи аватарки (представление себя в игре) видны другим игрокам, и они почти всегда разработаны таким образом, чтобы дать возможность самовыражения. *Коллективная ответственность* в геймификации предназначена для использования групповых занятий, чтобы стимулировать учащихся продолжать обучение. Во многих компьютерных играх игроки не хотят подводить товарищей по команде и эффективно выполняют все задачи.

Во всех соревновательных играх игроки ранжируются в порядке их достижений, составляются таблицы лидеров, где игроки или команды часто отображаются с использованием балльной системы, показывающей кумулятивные результаты.

Эмоциональный элемент. Один из ключевых принципов игр заключается в том, что они приводят игроков в психическое состояние, называемое «потоком», т. е. полной сосредоточенности на поставленной задаче. Чёткая цель или набор целей, чёткая обратная связь (помогает людям корректировать свою работу в соответствии с любыми меняющимися требованиями) являются необходимыми условиями для достижения потока [10].

Включение элементов геймификации предполагает последовательное выполнение следующих этапов (по Кевину Вербаху) [11]:

- 1) постановка целей геймификации. Они должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, актуальными и ограниченными по времени, с ограниченными временными рамками для достижения;
- 2) определение целевого поведения игроков. Проектирование поведения участников геймификации, определение конкретных действий для достижения цели;
- 3) распределение функций между игроками, в зависимости от их индивидуальных особенностей;
- 4) разработка структуры системы геймификации;
- 5) создание психологически комфортной среды;
- 6) обсуждение правил игры, ключевых элементов и сценария участия в игре.

Заключение. Использование геймификации как инструмента внедрения современных технологий в трансформирующий образовательный процесс должно быть ориентировано на выполнение следующих требований:

- определение учебных целей, соотнесение их с планируемыми образовательными результатами;
- описание поведения обучающихся, определение их действий и поэтапного маршрута достижений намеченных целей;
- определение требований к участникам геймифицированного процесса (уровень их подготовки по учебному предмету, степень заинтересованности и вовлеченности в образовательный процесс, характер мотивации и т. д.);
- разработка задания в соответствии с циклами активности обучающихся;
- описание системы поощрений обучающихся (чрезмерное использование наград в последствии ведет к их обесцениванию). Не стоит злоупотреблять элементами соперничества (это может отрицательно сказаться на характере отношений между обучающимися);
- мониторинг процесса достижения образовательных результатов, включая оценку промежуточных результатов каждого образовательного уровня;
- применение в образовательном процессе мессенджеров, видеосвязи, смартфонов, ориентируясь на медиапривычки и специфику субкультуры цифрового поколения.

Геймификация — это инновация в постоянно меняющейся системе образования. Развивающие игры имеют свои особенности, при выборе этого метода обучения необходимо правильно разработать стратегию и методику оценки желаемых результатов. Геймификация в высшем образовании предназначена для создания такой информационной и учебной среды, которая будет способствовать независимому, активному желанию студентов приобретать знания, профессиональные навыки и способности, такие как критическое мышление, способность принимать решения, работать в команде и быть готовым к сотрудничеству. Геймификация помогает раскрыть творческий потенциал и мотивирует самообразование.

Список цитируемых источников

1. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования будущего / В. И. Блинов [и др.]. — М. : Перо, 2019. — 72 с.
2. Беловсяк, Н. Геймификация: как повысить успешность серьёзного бизнеса при помощи игры [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://internetno.net>. — Дата доступа : 12.10.2021.
3. Вербах, К. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса / К. Вербах, Д. Хантер ; пер. с англ. А. Кардаш. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. — 224 с.
4. Зимин, В. Игрофикация. Свежий взгляд на мотивацию пользователей [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://habrahabr.ru>. — Дата доступа : 12.10.2021.
5. Интернет-портал «Привлекающий Контент Маркетинг» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://contentmarketingpro.ru>. — Дата доступа: 12.10.2021.
6. Носков, Е. А. Технологии обучения и геймификация в образовательной деятельности / Е. А. Носков // Ярослав. пед. вестн. — 2018. — № 6. — С. 138 — 143.

7. Тараскина, И. В. Высшее образование в контексте формирования профессионального мышления студентов / И. В. Тараскина // Интеграция образования. — 2016. — Т. 20, № 1. — С. 82-87.
8. Ожиганова, Е. М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения / Е. М. Ожиганова // Бизнес-образование в экономике знаний. — 2015. — № 1 (1). — С. 94—97.
9. Вербах, К. Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса / К. Вербах, Д. Хантер. — М. : Манн, Иванов и Фербер, — 2015. — 223 с.
10. Зикерман, Г. Геймификация в бизнесе: как пробиться сквозь шум и завладеть вниманием сотрудников и клиентов / Г. Зикерман, Дж. Линдер. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 272 с.
11. Михайлина, М. Ю. Цифровизация образования: опыт, проблемы и риски дистанционного обучения / М. Ю. Михайлина, Е. П. Федотов. — Саратов : Перо, 2020. — 24 с.

УДК 37.013.42

Д. К. Головня, О. А. Панько

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПОДГОТОВКЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ К БУДУЩЕЙ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Введение. Актуальным для нашего общества являются проблемы, вызываемые нестабильностью и неблагополучием семьи. Ежегодный рост количества разводов, значительная часть которых совершается в фазе адаптации супругов друг к другу, увеличение внебрачной рождаемости, отказ от детей, катастрофическое снижение рождаемости привели к возникновению нравственных и демографических проблем в стране [1]. Одним из путей решения данных проблем является подготовка подрастающего поколения к брачно-семейным отношениям, а в частности социально-педагогическая подготовка учащейся молодежи к семейной жизни.

Система представлений о семье — важный фактор, определяющий характер отношений и эмоциональный климат семьи. Устойчивость брачно-семейных отношений зависит от готовности девушек и юношей к семейной жизни, где готовность к браку понимается как система социально-психологических установок личности, определяющая эмоционально положительное отношение к семейному образу жизни.

Основная часть. Исследователь Ю. Е. Алешина представляет семью как многогранную систему, в которой существуют не только взаимодействие и взаимоотношение в диаде «родитель-ребенок», но и взаимопроникновение мира взрослых в мир детей, что может способствовать формированию у детей «образа семьи» [1].

Семья является той первичной и социальной основой, которая формирует нравственный и психический склад личности. Психологический климат в семье, отношения между ее членами непосредственно влияют на производственную деятельность человека, выполнение общественных обязанностей, развитие творческих возможностей в любом возрасте. Среди комплекса воспитательных задач, которые необходимо решать современной семье, одной из главных является подготовка детей к будущей семейной жизни.

Дети в процессе самой жизни перенимают от старших поколений немало знаний об отношении к человеку другого пола, о браке, о семье, усваивают нормы поведения. У них рано начинают развиваться чувства товарищества, дружбы, честности, достоинства. Это способствует формированию представлений о любви как высшем человеческом чувстве, о брачно-семейных отношениях. Кроме того, роль семьи на этапе подготовки к семейной жизни заключается в формировании у ребенка набора ориентаций и установок на общепринятые нормы поведения в качестве супруга. В частности, это — самоидентификация себя как представителя определенного пола, принятие существующих в данном обществе жизненных ценностей, определяющих взаимодействие мужа и жены.

По мнению Т. В. Андреевой, свой первый социальный опыт ребенок получает в родительской семье. Отношения между родителями, структура семьи, ее традиции, обычаи прочно укрепляются в сознании только начинающего жить человека. Ребенок, вырастая, строит свою семью [2].

Семья располагает большими возможностями воспитания у юношей мужской чести, уважения к девушке, а у девушек гордости, скромности, чувства собственного достоинства; формирования у юношества самообладания, самодисциплины, выдержки и чувства ответственности.

В результате целого ряда причин у современных подростков складывается искаженный образ семьи. Е. И. Артамонова выделяет следующие факторы, способствующие формированию неадекватных брачно-семейных установок у молодого поколения:

- аморальное поведение родителей;
- неполный состав семьи;
- недостаточный уровень знаний родителей по воспитанию детей;
- негативность отношений между родителями;
- конфликтность отношений в семье;
- вмешательство со стороны родственников в дела семьи [3].

Цель подготовки подрастающего поколения к будущей семейной жизни состоит в формировании активной жизненной позиции семьянина, способного к успешному построению семейно-брачных отношений и их гармонизации, обеспечению устойчивости брака, к выработке установок на ответственное супружество и родительство. Все это предполагает не только достаточное информирование учащейся молодежи о важнейших сторонах семейной жизни, но и создание соответствующих смысловых установок, практических навыков общения с людьми противоположного пола, осуществление половой социализации.

Ю. Е. Алешина к задачам подготовки к семейной жизни относит:

- 1) формирование личности будущего семьянина;
- 2) формирование у юношей и девушек адекватных установок в области семейно-брачных отношений;
- 3) формирование мотивации брака, психологической готовности к сознательному выбору спутника жизни, уточнению их личной притягательности;
- 4) информирования о функциях современной семьи, особенностях становления молодой семьи;
- 5) формирование ориентировочной основы, практических навыков регуляции, германизации семейно-брачных отношений;
- 6) формирование правильных представлений о браке и семейной жизни [1].

Содержание подготовки к семейной жизни в школе включает социально-педагогическую и психологическую, теоретическую, методическую и практическую подготовку. Социально-педагогическая и психологическая подготовка формирует у школьника психологическую готовность к вступлению в брак, социально-ценностное отношение к освоению культуры жизнедеятельности семьи рода, имеющие личностный смысл. Теоретическая подготовка предполагает вооружить старшеклассников знаниями основ семейно-брачных отношений. Практическая подготовка старших школьников включает вооружение их навыками и умениями, качествами и чувствами, опытом выполнения своих семейных обязанностей.

С учетом сказанного выше содержание процесса формирования готовности подростков к семейной жизни может включать в себя ряд взаимосвязанных направлений:

1. Информационное направление: информирование подростков о нормативных регулятивах брачных отношений, функциях семьи, динамике семейных отношений и возможных проблемах взаимодействия, возникающих на различных этапах, а также об организациях, оказывающих психологическую и консультативную помощь семье. В рамках этого направления формирования готовности подростков к семейной жизни мы предлагаем, наряду с традиционными лекционными формами информирования, использовать изучение опыта родительской семьи, проектную деятельность обучающихся, игры-проблематизации.

2. Ценностно-аксиологическое направление: формирование ценностей культуры семьи, быта и здорового образа жизни в обществе. Основной формой организации работы в рамках этого направления мы считаем дискуссии, поскольку заявленные проблемы касаются жизненных принципов и личных переживаний участников. Дискуссия может подвигнуть человека задуматься, изменить или пересмотреть свои установки.

3. Личностно-формирующее направление: формирование свойств и качеств личности, необходимых для ее успешной самореализации в семейной сфере, моделирование личностного образа семьянина в соответствии с общечеловеческими идеалами и реалиями сегодняшнего времени. В качестве основных форм организации работы здесь мы выделяем моделирование и проигрывание проблемных ситуаций, ролевые игры, упражнения, направленные на формирование адекватной самооценки и позитивного образа «Я», рефлексивной позиции подростков.

4. Тренинговое направление: отработка механизмов семейно-ролевого поведения, формирование стратегий семейного взаимодействия. Работа в группах призвана оказать участникам помощь в исследовании и решении психологических проблем; изучении психологических основ общения; развитии самосознания с целью самоизменения и коррекции поведения; содействии личностному росту и саморазвитию [4].

В настоящее время большое значение приобретает социально-педагогическая готовность к семейному взаимодействию, которая включает способность к сотрудничеству, взаимопониманию, терпимость, чуткость и тактичность в общении с близкими людьми. Эффективному решению задач социально-педагогической подготовки учащейся молодежи к семейной жизни способствует использование методов групповой работы в процессе внешкольной деятельности со школьниками — дискуссий и диспутов, демонстраций и анализа моделей поведения в жизненных ситуациях, сюжетно-ролевых упражнений на развитие навыков межличностного взаимодействия, психологического практикума и др.

Роль социального педагога в работе с учащимися образовательной организации должна вести просветительскую деятельность, пропагандируя готовность к браку и семейной жизни не только как наличие желания влюбленных постоянно быть вместе, но и как принятие ответственности, серьезных обязательств.

Заключение. Актуальность социально-педагогической подготовки учащейся молодежи к семейной жизни обусловлена общественной потребностью в более глубоком и систематическом воспитании мужей и жен, отцов и матерей и необходимостью более активного преодоления негативных установок во взглядах на отношения мужчины и женщины, семейную жизнь.

С учащимися проводится систематическая целенаправленная подготовка к семейной жизни с помощью учебной и внеучебной работы, деятельности различных неформальных объединений, а также путем оказания помощи семье, формирования общественного мнения взрослых и молодежи о высочайшей ценности семьи для общества и для каждого человека в отдельности. В процессе подготовки к семейной жизни используются активные методы групповой работы. Конечным же результатом подготовки к браку и семейной жизни должна быть сформированность готовности к семейно-брачным отношениям.

Список цитируемых источников

1. Алешина, Ю. Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений / Ю. Е. Алешина. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1987. — 352 с.
2. Андреева, Т. В. Психология современной семьи / Т. В. Андреева. — М. : Монография ; СПб. : Речь, 2005. — 436 с.
3. Артамонова, Е. И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Е. И. Артамонова. — М.: Изд-во Моск ун-та, 2002. — 346 с.
4. Елизаров, А. Н. Психологическое консультирование семьи : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психологии» / А. Н. Елизаров. — М. : Ось — 89, 2004. — 400 с.

УДК 378.147.88

Н. И. Дегиль

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ СТЕНДОВОЙ КОНФЕРЕНЦИИ)

Введение. В современных условиях, характеризующихся постоянными изменениями во всех сферах жизни общества, возрастает необходимость в совершенствовании образования, обеспечивающем его соответствие тенденциям меняющегося мира, что является залогом устойчивого развития общества.

Современному преподавателю учреждения высшего образования становится очевидным, что одной из наиболее значимых человеческих способностей на сегодняшний день является способность будущего специалиста оценивать свою деятельность в соответствии с самыми высокими критериями в личной и профессиональной сфере. Данный процесс будет успешным лишь при развитом самосознании студента как системообразующим и регулирующим факторе личностной и профессиональной успешности, которая зависит от сознания самого студента, от его способности к самопознанию, рефлексии, ценностной ориентации, волевой сферы [1, с. 403].

Одной из важных составляющих системы профессиональной подготовки в учреждении высшего образования Республики Беларусь будущих специалистов является формирование профессионального самосознания будущих специалистов, организация их включенности в научно-исследовательскую деятельность, что позволяет развивать творческий потенциал личности. Тенденция к возрастанию научно-творческого компонента в сложных видах профессиональной деятельности говорит в пользу того, что вовлечение студенческой молодежи в научное творчество переходит в разряд обязательного требования к качеству подготовки специалистов в высшей школе.

Проблема формирования и развития профессионального самосознания, профессиональной компетентности будущих специалистов представляет собой сложное явление и процесс. Исследования различных направлений данной проблемы представлены в работах многих ученых, таких как К. М. Ушакова, А. М. Новиков и др.

Некоторые аспекты научной деятельности встречаются в работах педагогов-классиков Я. А. Коменского, А. Дистервега, Л. Н. Толстого и др. А. С. Макаренко обращал внимание на необходимость овладения педагогическим мастерством, развития у себя педагогического предвидения.

Основная часть. В числе особо актуальных проблем содержания научно-исследовательской деятельности необходимо разрабатывать вопросы профессиональной подготовки, повышения профессиональной компетентности будущего специалиста. Особое значение имеет тот факт, что управление процессом подготовки специалиста требует высокого уровня профессиональной компетентности.

С 2019 по 2022 году на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет» проходит уже ежегодная стендовая конференция «Социально-педагогическая наука будущего» для студентов и обучающихся педагогических классов (групп) учреждений среднего образования.

Целью стендовой конференции является стимулирование научно-исследовательской активности обучающихся в направлении поиска решений актуальных социально-педагогических проблем.

Задачами стендовой конференции являются:

- 1) демонстрация научного потенциала обучающихся учреждений образования;
- 2) стимулирование научно-исследовательской, инновационной деятельности обучающихся;
- 3) создание взаимодействия университета и учреждений среднего образования для популяризации педагогической профессии.

Стендовые доклады представляются по социальному, педагогическому и психологическому направлениям и включают следующие обязательные структурные части:

- 1) название работы (исследования, разработки);
- 2) персональные данные: Ф.И.О. автора(ов), факультет(ы), специальность(и), курс(ы), e-mail; Ф.И.О. научного руководителя;
- 3) актуальность исследования;

- 4) цель и задачи исследования;
- 5) методы исследования в работе;
- 6) полученные результаты и их новизна;
- 7) комплекс предложений по использованию результатов исследования;
- 8) источники информации.

Стендовый доклад должен быть подготовлен в электронном виде (формат .pdf), для участия в выставке экспонатов — в бумажном виде.

Экспертизу стендовых докладов осуществляют организационный комитет согласно критериям оценки представленных работ: актуальность рассматриваемого вопроса; творческая составляющая постера (креативность); элементы научной новизны; соответствие содержания исследования заявленной теме, его структурированность; практическая значимость результатов исследования.

Проблема приобщения студентов к научному творчеству, развитие их исследовательских способностей сегодня связывается с качеством профессиональной подготовленности. Подкрепляющим доводом в пользу тенденции возрастания значимости вовлеченности студентов в научную деятельность выступает социально-экономическая реальность. Поэтому, сегодня в условиях рыночной экономики мы делаем акцент на качестве конкурентоспособности будущего специалиста, что невозможно без включения студента, обучающегося учреждения среднего образования в творческую, научно-исследовательскую деятельность, более тесного слияния науки и образования, науки и производства, что повышает требования к умениям специалиста оперативно и самостоятельно решать возникающие в профессиональной деятельности теоретические и практические проблемы.

Это и вызывает необходимость представления учебного процесса в учреждении высшего образования как синтеза обучения, воспитания, производственной практики и научно-исследовательской деятельности.

Заключение. В этих условиях система научно-исследовательской работы студентов, в данном случае проведение стендовой конференции, способна стать базой для выявления, отбора, самоутверждения в научно-профессиональном становлении наиболее способных студентов. Это значительно повышает рейтинг студенческой науки в университете.

Список использованных источников

1. Дегиль, Н. И. Профессиональное самосознание будущих специалистов (социального педагога) как условие устойчивого развития общества // Социол. альм. : Ин-т социологии НАН Беларуси. — № 9. — 2018. — С. 402—409.

УДК 37.062.2

Д. М. Добриневская

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ

Введение. Рассматривая подростков как будущих специалистов, необходимо отметить важность гибких навыков, как профессиональной компетентности будущего специалиста. На сегодняшний день все большее внимание уделяется развитию именно soft skills, надпрофессиональных навыков, а не hard skills, которые необходимы представителю конкретной профессии. Прежде всего это связано с соотношением между этими профессиональными компетенциями, которое не является очевидным. Так, согласно результатам исследования, проведенного в Гарвардском университете, вклад hard skills в профессиональную успешность сотрудника составляет всего 15 %, тогда как soft skills определяют оставшиеся 85 % [1, с. 266].

Основная часть. Стоит также отметить тот факт, что социологи в своих исследованиях, рассматривая потребности современного поколения школьников, особый акцент делают на их межличностном общении. Согласно данным исследований, проводимых российскими и зарубежными агентствами, современные молодые люди высоко ценят теплые и доверительные отношения с другими людьми: приоритетной формой общения для них является диалог [2, с. 31].

Согласно мнению С. Мамаевой гибкие навыки направлены на развитие навыков, которые подразделяются на четыре направления: принятие решений, лидерство, ведение переговоров, управление. Так, она рассматривает soft skills преимущественно в качестве коммуникативных и управленческих навыков [3]. По мнению ученого, гибкие навыки позволяют сформировать умение личности бороться за себя и за свои идеи, а также помогают самостоятельно управлять любой ситуацией, которая может возникнуть на жизненном пути (рисунок 1) [1].

Строгая деловая этика
Положительное отношение к происходящему
Хорошие коммуникативные навыки
Умение все делать вовремя и в срок
Умея решать проблемы
Умения работать в команде
Уверенность в себе
Умение принимать критику и учиться, анализировать сказанное
Гибкость, умение адаптироваться к обстоятельствам
Умение хорошо работать под давлением обстоятельств

Рисунок 1 — Составляющие понятия soft skills (по С. В. Мамаевой)

На рисунке отражена взаимосвязанная цепь из множества компетенций, которые в совокупности дают возможность индивиду быть активным деятелем своей жизни, полноценно развиваясь, включаясь в образовательный и воспитательный процесс внутришкольной жизни и за ее пределами. Данные компетенции позволяют обучающимся быстрее социализироваться в обществе.

В практике многие педагоги сталкиваются с ситуациями, когда учащийся может хорошо овладеть набором теоретических знаний, но получает задание и, прочитав его, не может понять, в чем его суть; не может применить определенный набор знаний, которым он обладает, к решению конкретной задачи и теряется в нестандартной ситуации; при выполнении коллективного задания не может согласовать свою позицию и действия с действиями других. В данном случае учащийся не может проанализировать материал, спланировать свои действия, оценивать полученный результат и свою деятельность в процессе, предлагать различные варианты решения и выбирать наилучший, принимая во внимания различные критерии, самоорганизовываться и т. д.

По прошествии каждых 10 лет большая часть наших нынешних знаний, которые может дать учреждение образования, будут составлять лишь малую часть знаний в будущем. Раз в 5 лет обновляются технологии, сменяются тенденции и запрос государства и общества на воспитание и образование подрастающего поколения, развивая у них такие качества как мобильность, динамизм, умение учиться, конструктивность.

На данном этапе развития мира, повсеместно созданы условия для неограниченного доступа к информации. В результате школа не является единственным источником получения знаний. Сегодня, мы должны научить правильно пользоваться детей различными ресурсами, для самообразования и развития гибких навыков. Учреждение образования, в свою очередь, должно полноценно научиться пользоваться социальными ресурсами во благо процессу приобретения различных навыков и научить этому подрастающее поколение.

В условиях развития тенденций образования и активного поиска инновационных моделей обучения и воспитания, ориентированных прежде всего на обучающегося, формируется новый образ педагога. На сегодня педагог является не просто руководителем учебного процесса, но и консультантом, соратником, воспитателем, руководителем проектов, коммуникатором, исследователем, проводником в процессе становления.

Заключение. Именно педагогу как элементу социализации подрастающего поколения максимально необходимо в кратчайшие сроки осознать, что развитие гибких навыков в подростковом периоде являются одной из важнейших компетенций любого специалиста, а также человека, который хочет быть успешным в современных реалиях. Любому специалисту системы образования важно содействовать формированию данных навыков в процессе учебной и внеучебной деятельности обучающегося. Развитие следует преобразовать в непрерывный процесс, а именно научить ребенка последовательно получать опыт, брать на себя сложные задачи, ставить цели и задачи перед собой и последовательно двигаться к достижению вначале одной цели, далее другой. Главное не останавливаться, научиться грамотно планировать этапы прогресса, использовать различные форматы и быть соратником на каждом этапе работы.

Список цитируемых источников

1. *Мамаева, С.* Предпринимательство как особый вид деятельности [Электронный ресурс] / С. Мамаева. — Режим доступа : <https://studfile.net/preview/1841919/>. — Дата доступа: 16.04.2022.
2. *Шутилов, В.* Перечень навыков soft-skills и способы их развития [Электронный ресурс] / В. Шипилов. — Режим доступа : https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml. — Дата доступа: 15.04.2022.
3. *Беркович, М. А.* Soft skills (гибкие компетенции) бакалавра: оценка состояния и направления формирования / М. А. Беркович, Т. В. Кофанова, С. С. Тихонова // Вестн. ВГУ. Сер. «Экономика и управление». — 2018. — № 4. — С. 64—68.

УДК 37.061

Д. М. Добриневская

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАПЛАТФОРМЫ «ТИКТОК» В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. На сегодня вопрос занятости учеников становится одним из приоритетных направлений развития системы образования. В общеобразовательных учреждениях, реализующих государственные образовательные программы, наблюдается стремление к организации целостного воспитательного процесса в единстве урочной и внеурочной деятельности учащихся, активно внедряются научные подходы к воспитанию подрастающего поколения, инновационные методики и технологии воспитательной деятельности.

Рассматривая вопросы социально профилактической работы, большинство исследователей в данной области, ориентированы на изучение условий, особенностей или составляющих профилактической работы в среде подростков [1, с. 123].

Основная часть. В учреждении образования внеурочной деятельности уделено особое внимание, определены особое пространство и время в образовательном процессе. Значительно усиливается воспитательная составляющая деятельности школы. В ее задачи входят привлечение ребят в исследовательские проекты, к выполнению творческих заданий, к участию в спортивных мероприятиях, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать свои возможности. Это, в свою очередь, означает возрастание роли внеурочной работы, в рамках которой создаются дополнительные возможности для самореализации и творческого развития каждого [2, с. 15].

Подростковый возраст является наиболее критичным для человека в отношении формирования ценностной ориентации личности, а также характеризуется развитием внутреннего противоречия. Здесь ребенок испытывает отсутствие четких притязаний и адекватной самооценки, для него свойственна застенчивость и агрессивность. В рамках нормы проявляется и стремление к самостоятельности, которое важно правильно мотивировать с позиции взрослого. В ситуации противоречивых отношений со значимыми взрослыми, подросток стремится найти понимание в среде сверстников [3].

Благодаря существованию такой медиа платформы как «TikTok», подростки находят сверстников с схожими интересами, могут рассказать о себе, таким образом можно выделить пользователей данной платформы в отдельную субкультуру.

Современные неформальные молодежные организации активно ведут свою деятельность в сети Интернет, что позволяет значительно расширить спектр их воздействия и увеличить количество приверженцев. Одним из наиболее популярных молодежных объединений сегодня являются тиктокеры. Это движение появилось в процессе создания популярной сегодня социальной сети «TikTok». Основателем этой сети является гражданин Китая Чжан Иминг, развитие этой сети было предназначено только для пользования внутри китайского рынка. В 2014 году эта сеть вышла на мировой уровень, однако смысл состоял в распространении образовательных видео для молодежи длительностью до 5 минут. Популярность этой сети объясняется множеством факторов:

- 1) активную деятельность на ней ведут известные люди в разных направлениях;
- 2) система рекомендаций позволяет быстро стать популярным в этой сети, найти единомышленников, поделиться результатами творчества;
- 3) на разработку контента не тратится большое количество времени, так как объем излагаемого материала четко ограничен.

На текущий момент месячная активная аудитория в Республике Беларусь выглядят следующим образом: 40 % аудитории — это мужчины, а 60 % — женщины; 43 % аудитории составляют дети и подростки; 33 % пользователей — это люди в возрасте от 18 до 24 лет; 21 % — пользователи от 25 лет до 34 лет. С учетом полученных данных, можно увидеть, что платформа нацелена на детей и подростков, которые все чаще используют приложение «Tik tok» [4]. Социальные сети дают подросткам возможность идентифицировать себя с другими пользователями, имеющими схожие интересы, развивать опыт коммуникации.

Заключение. Создание школьных «TikTok» аккаунтов и самостоятельное ведение их детьми позволит создать пространство для самореализации и творчества. Данный процесс должен быть контролируемым педагогом-коучем, благодаря которому ученики смогли бы приобретать базовые знания в области медиа – грамотности.

Список использованных источников

1. *Добриневская, Д. М.* Социально-коммуникационный проект «Лаборатория soft-skills» как форма организации детей, с которыми ведется индивидуально-профилактическая работа : материалы III Баранович. науч.-образоват. форума, Барановичи, 14 окт. 2021 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т, редкол.: В.В. Климук (гл. ред.). — Барановичи : БарГУ, — 2021, с.123-124.
2. *Меола А.* «Бизнес-инсайдер», 2020 года. [Электронный ресурс] / А. Меола. — Режим доступа : <https://www.businessinsider.com/tiktok-marketingtrends-predictions> . — Дата доступа : 15.05.2022.
3. *Попова, И. Н.* Актуальные вопросы организации внеурочной деятельности / И. Н. Попова // Внешкольник: дополн. образование и соц. воспитание детей и молодежи. — 2014. — № 2. — С. 28—34.
4. Активная аудитория «Tik tok» в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://marketing.by/analitika/opublikovan-otchet-digital-2022-belarus-rost-tik-tok-v-belarusi-poraget-voklabet/> . — Дата доступа : 15.05.2022.

УДК 378

М. Л. Кривуть

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В РЕАЛИЗАЦИИ ТРУДОВЫХ ФУНКЦИЙ И ДЕЙСТВИЙ ПЕДАГОГА С УЧЁТОМ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ

Введение. Одной из главных тенденций современной системы образования Республики Беларусь является учёт принципа инклюзии. Следствием этого становится пересмотр содержания основных компетентностей, входящих в состав профессиональной компетентности педагога, непосредственно влияющих на его успешность в профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства. Одной из таких компетентностей является коммуникативная компетентность.

Коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования трактуется нами как новообразование субъекта профессиональной педагогической деятельности, представляющее собой систему знаний, умений, способностей и личностных свойств, определяющих успешность коммуникативной деятельности педагога в условиях реализации принципа инклюзии в образовании [1].

О том, что коммуникативная компетентность в профессиональной деятельности педагога играет значимую роль, свидетельствуют исследования О.Ю. Афанасьевой, В.Н. Введенского, В.И. Долговой, Н.В. Жизневой, И.М. Зиновой, Е.В. Мельник, Е.Ю. Никитиной, В.Д. Старичёнка, Г.Ф. Шайдуллиной и др. [2—7].

Основная часть. Значимость коммуникативной компетентности педагога хорошо видна при анализе его трудовых функций и действий, предусмотренных профессионально-квалифицированным стандартом.

В профессиональной деятельности педагога выделяются следующие трудовые функции:

- организация процесса обучения;
- организация процесса воспитания;
- создание развивающей образовательной среды;
- обеспечение нормативного и учебно-методического сопровождения образовательного процесса;
- осуществление научно-исследовательской и инновационной деятельности;
- осуществление социального взаимодействия в образовательных целях;
- осуществление личностно-профессионального саморазвития.

Каждая трудовая функция в свою очередь включает в себя ряд трудовых действий.

При организации процессов обучения и воспитания, анализируя трудовые функции и действия, педагогу необходимо учитывать указанные ниже факторы, подчёркивающие значимость коммуникативной компетентности. Организация как образовательного, так и воспитательного процесса основывается на результатах диагностики. Проведение диагностического исследования, не вступив с обучающимся либо продуктами его деятельности (творческие работы, тесты и т.п.) в коммуникативную деятельность, мало вероятно.

Процесс планирования это и есть, по сути, коммуникативная деятельность «субъект-объектного» характера, в которой объектом выступает план деятельности. Разработка плана, предполагает продумывание коммуникативных стратегий и тактик, а также средств коммуникации, которые наиболее подходят для запланированной деятельности. При планировании образовательной и воспитательной деятельности, необходим учёт коммуникативных возможностей и способностей коммуникантов (обучающихся и их родителей), а в условиях реализации принципа инклюзии, это, возможно, и учёт дополнительной помощи сопровождающего лица (тьютера), а также использование альтернативных и/или дополнительных средств коммуникации.

Реализация процессов обучения и воспитания не возможна без коммуникативной деятельности. При этом каждая коммуникация уникальна, и, независимо от запланированной деятельности, её результативность всегда будет отличаться. Связано это не только со спецификой обучающихся, возможными помехами, но и эмоциональным, физическим и др. состояниями и профессионализмом педагога.

Оценивание процесса и результата, как обучения, так и воспитания так же коммуникативно опосредовано. Во-первых, это оценивание деятельности обучающегося либо всех обучающихся, которое проходит в устной, письменной либо комбинированной форме. Во-вторых, это рефлексия деятельности с оцениванием результативности процесса и своей роли в данной деятельности. Самоанализ деятельности — это также один из видов коммуникации, направленный на коммуникацию с самим собой.

Трудно создавать развивающую образовательную среду без вступления в коммуникативную деятельность как с администрацией учреждения образования, коллегами и родителями для согласования цели, задач, специфики предстоящей деятельности, а также особых образовательных потребностей, в которых могут нуждаться обучающиеся.

Основными трудовыми действиями, имеющими коммуникативную природу и определяющими данную функцию, являются:

- педагогическая поддержка развития и саморазвития обучающихся;
- создание условий для обучающихся с разными образовательными потребностями;
- обеспечение здоровьесберегающих условий образовательного процесса.

При обеспечении нормативного и учебно-методического сопровождения образовательного процесса педагогу необходимо вступать в коммуникативную деятельность не только с субъектами образовательного процесса, но и изучать такие объекты как: литературные источники, медицинские, научные, юридические и т. п. документы, информационно-компьютерные технологии и средства Интернета. Это хорошо видно в процессе реализации таких трудовых действий как: обеспечение нормативного сопровождения образовательного процесса; осуществление учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Деятельность, направленная на анализ всевозможных источников информации также относится к «субъект-объектной» и является одним из видов коммуникативной деятельности.

Осуществление научно-исследовательской и инновационной деятельности также предполагает вступление в коммуникационную деятельность с субъектами и объектами образовательного процесса при реализации таких трудовых действий как разработка, реализация и внедрение результатов исследований, что также требует достаточного уровня сформированности коммуникативной компетентности.

Осуществлять социальное взаимодействие в образовательных целях без коммуникативной деятельности не представляется возможным. К данной деятельности относится осуществление взаимодействия с:

- обучающимися, имеющими либо не имеющими особые образовательные потребности;
- родителями (законными представителями) обучающихся;
- администрацией, коллегами;
- всеми другими субъектами профессиональной педагогической среды.

При осуществлении личностно-профессионального саморазвития необходимо уметь вступать в коммуникативную деятельность со всеми субъектами образовательного процесса, реализуя следующие трудовые действия: осуществлять рефлексию профессиональной деятельности; определять стратегию и тактику личностно-профессионального саморазвития; реализовывать программу личностно-профессионального саморазвития.

Кроме этого реализация данных трудовых действий требует постоянной рефлексии со стороны педагога, что в свою очередь предполагает коммуникацию с самим собой, построенную на анализе прошедших событий и планировании предстоящей деятельности. Также саморазвитие предполагает поиск и анализ новой информации связанной как с профессиональной деятельностью, так и личностным саморазвитием, что оказывает непосредственное влияние на формирование коммуникативной компетентности педагога.

Заключение. Педагогу не владеющим достаточным уровнем сформированности коммуникативной компетентности будет достаточно трудно выполнять трудовые действия, что, несомненно, повлияет как на качество реализации его трудовых функций, а так и самооценку его трудовых достижений, также профессионального и личностного саморазвития.

Список цитируемых источников

1. *Кривуть, М. Л.* Коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования: структурные компоненты и уровни развития / М. Л. Кривуть // Вестн. БарГУ. — 2019. — Вып. 7. — С. 45—53.
2. *Никитина, Е. Ю.* Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы : монография / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. — М. : МАНПО, 2006. — 154 с.
3. *Введенский, В. Н.* Коммуникативная компетентность педагога: характеристика, способы совершенствования / В. Н. Введенский. — СПб. : ИОВ РАО, 2003. — 52 с.
4. *Жизнева, Н. В.* Коммуникативная компетентность педагога как условие эффективного психологического сопровождения развития младших школьников с нарушениями речи : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Н. В. Жизнева. — Ростов н/Д, 2011. — 25 с.
5. *Старичёнок, В. Д.* Коммуникативная компетентность выпускника педагогического вуза / В. Д. Старичёнок // Усходнеславянскія мовы ў сучаснай лексікаграфіі : зб. навук. артыкулаў / рэдкал.: Д. В. Дзятко (нав. рэд.) [і інш.]. — Минск : БГПУ, 2015.
6. *Долгова, В. И.* Эмпатия и коммуникативная компетентность / В. И. Долгова, Е. В. Мельник. — Челябинск : АТОКСО. — 2007. — 253 с.
7. *Зинова, И. М.* Коммуникативная компетентность педагогических работников в условиях перехода к инклюзивному образованию / И. М. Зинова, Г. Ф. Шайдуллина // Фундам. исслед. — 2014. — № 4—8. — С. 961—965.

ЗНАЧИМОСТЬ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Изменения, происходящие в современном обществе, способствуют значительному увеличению объема образовательных потребностей, трансформации и совершенствованию содержания образования, внедрению современных форм и технологий обучения, которые реализуются с учетом индивидуальных качеств и потенциальных возможностей обучающихся. Качественная подготовка специалиста в системе современного образования и успешное формирование профессиональных компетенций не может происходить при условии стандартной ориентации на всех обучающихся в ходе учебного процесса, что свидетельствует о необходимости индивидуализации профессионального обучения.

Современные тенденции в образовании способствуют тому, что профессиональные компетенции и индивидуальные качества являются важными и неотъемлемыми составляющими высококвалифицированного и востребованного специалиста. Подготовка такого специалиста осуществляется не только в условиях образовательного процесса, но и вне его, в процессе самообучения, саморазвития и самовоспитания.

Авторами педагогики индивидуальности (О. С. Гребенюк и Т. Б. Гребенюк) сформулированы условия успешного развития целостной индивидуальности обучающихся в условиях образовательного процесса. Совершенствование индивидуальности возможно при условии развития всех сфер обучающихся в единстве (интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая, предметно-практическая, сфера саморегуляции, экзистенциальная), а также при создании условий для саморазвития обучающегося и педагога (отношения «субъект-субъект» в рамках учебного процесса) [1, с. 12].

Концепция педагогики индивидуальности о развитии сфер обучающихся предполагает эффективную профессиональную подготовку специалиста, его успешную социализацию в обществе, а также делает процесс совершенствования индивидуальности приоритетным направлением педагогической деятельности.

Основная часть. Исследователи, занимающиеся вопросами педагогики индивидуальности на постсоветском пространстве, прогнозируют, что к середине XXI века в образовательном процессе будут востребованы два вида педагогов: *тьюторы-педагоги*, которые берут ответственность за целостное развитие и самоопределение обучающихся, их индивидуальные пути достижения образовательных целей и *интеграторы*, которые осуществляют подбор материала с учетом индивидуальных особенностей обучающегося. Знание концепции педагогики индивидуальности о развитии семи сфер индивидуальности может существенно повысить компетентность педагогов (тьюторов и интеграторов), основным видом деятельности которых является создание целостной образовательной системы для саморазвивающейся личности [2, с. 25]. Это свидетельствует о том, что индивидуализация обучения актуализируется и в будущем может стать основным направлением в системе образования, при котором базовые знания преподаются обучающемуся педагогом с учетом его индивидуальных качеств, а остальную информацию он добывает самостоятельно, исходя из своих образовательных потребностей и задач.

Необходимо подчеркнуть, что индивидуализация обучения предполагает не только осуществление педагогической деятельности с учетом индивидуальности обучающихся, но и их самостоятельную познавательную деятельность, при которой обучающийся является полноправным участником учебной деятельности — «соавтором» педагогического процесса. Индивидуализация обучения также предполагает активное участие обучающихся в процессе получения знаний и освоения ими профессиональных умений и навыков, что приводит к улучшению результатов их учебной деятельности и повышает их профессиональную успешность в будущем.

В науке сформировались три подхода в контексте изучения индивидуализации образования:

- 1) маркетинговый — понятие «индивидуализация» рассматривается как подобное понятию «потребление» и как последняя стадия маркетинга сферы образования;
- 2) социализаторский — переход обучающегося из исходного положения в заданное, в ходе которого ответственность за выстраивание индивидуального образовательного пути возлагается на него самого;
- 3) технологический — предполагает использование различного инструментария для осуществления анализа данных образовательного процесса [3, с. 10].

Как показывают исследования, данные подходы оказывают существенное влияние на взаимосвязь процесса индивидуализации и образовательных программ, например, в университетах Великобритании [3]. Рассмотрим некоторые идеи зарубежных исследователей в области индивидуализации обучения.

Ученые Антонио Бартоломе, Линда Кастаньеда и Хорди Адельль (Испания) выделяют, что индивидуализация в образовании является сложным вопросом и содержит в себе целый ряд аспектов. Исследователи полагают, что ориентация педагогической деятельности на индивидуальность обучающихся является продолжением традиций педагогики, исходящей из потребностей обучающихся [4, с. 2]. Индивидуализация обучения активно

вовлекает обучающихся в учебный процесс и способствует улучшению их результатов и профессионального опыта, что в свою очередь способствует повышению уровня и престижа профессионального образования.

Маргарет Мартинес (США) выделяет, что индивидуализация процесса обучения является сложной задачей для будущего образования. Исследователь отмечает, что содержание каждой учебной дисциплины можно адаптировать с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Успехов в процессе обучения можно достигнуть при использовании той информации, в которой тот или иной обучающийся нуждается в ходе учебного процесса, которая представлена в соответствующей форме и в определённое время. Также в условия индивидуализации процесса образования преподаватель узнаёт и запоминает больше информации об индивидуальных потребностях каждого обучающегося [5, с. 154].

Марк Николс (Новая Зеландия) рассматривает индивидуализацию образования как процесс выстраивания деятельности, исходя из учебных потребностей обучающихся. Автор полагает, что в процессе индивидуализации обучения необходим педагог-наставник. В условиях образовательного процесса педагогу необходимо определить, каковы будущие успехи обучающихся и оказать им необходимую помощь и сопровождение. Индивидуальное обучение затрагивает не только познавательные, но и эмоциональные стороны обучающегося, и как следствие улучшаются результаты учебной деятельности. Исследователь выделяет, что в процессе индивидуализации обучения изначально необходимо выполнить тестирование обучающегося для лучшего его понимания, а затем на основании результатов осуществить помощь в зависимости от его потребностей [6, с. 8].

Предпосылками развития и распространения индивидуализации обучения в системе образования зарубежных стран является непрерывность образования, укрепление образовательных связей с разными странами, распространение информационно-цифровых технологий, ориентация образовательной системы на требования рыночной экономики. Зарубежные исследователи выражают общую мысль, что в процессе индивидуализации обучения, информация и профессиональные знания должны предоставляться обучающимся в соответствии с их уровнем и потребностями. Процесс обучения будет более успешным, при условии, если он осуществляется с учётом индивидуальных особенностей обучающихся.

Заключение. Основываясь на данных исследований отечественных и зарубежных учёных в вопросе индивидуализации обучения, можем выделить, что современная система профессионального образования не должна ориентироваться на «среднего» условного обучающегося, а осуществляться с учетом их индивидуальных особенностей. Стремительные изменения в обществе снижают статус и значимость некоторых профессий, повышают требования к выпускникам — будущим специалистам, которые находятся в условиях огромной конкуренции. Выдержать такую конкуренцию может социализированный, способный адаптироваться к различным трансформациям в профессиональной деятельности, готовый к непрерывному процессу самообучения и саморазвития специалист, подготовить которого становится возможным в процессе индивидуализации обучения.

Список цитируемых источников

1. Гребенюк, Т. Б. Дидактические модели формирования индивидуальности учащегося : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Гребенюк, Н. В. Григорьева. — Черняховск : Изд-во ГОУ СПО КРСПК, 2009. — 106 с.
2. Тамарская, Н. В. Педагогика индивидуальности для будущего образования / Н. В. Тамарская // Педагогика индивидуальности: достижения и перспективы развития : материалы науч.-практ. конф., посвящ. памяти проф. О. С. Гребенюка, основателя науч. шк. «Педагогика индивидуальности» / под науч. ред. Т. Б. Гребенюк ; сост. В. П. Вейдт. — Калининград : Изд-во Калининград. област. ин-та развития образования, 2017. — С. 22—26.
3. Шапошникова, Н. Ю. Педагогические условия реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов в университетах Великобритании : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Ю. Шапошникова. — М., 2021. — 214 л.
4. Bartolomé, A. Personalisation in educational technology: the absence of underlying pedagogies [Electronic resource] / A. Bartolomé, L. Castañeda, J. Adell // International J. of Educational Technology in Higher Education. — 2018. — Vol. 15 (14). — Mode of access: <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0095-0>. — Date of access: 02.05.2022.
5. Martinez, M. Designing Learning Objects to Personalize Learning / M. Martinez // The Instructional Use of Learning Objects / ed. by D. A. Wiley. — Bloomington : Agency for Instructional Technology, 2002. — P. 151—173.
6. Nichols, M. Principles of Best Practice for 21st Century Education / M. Nichols // J. of Educational Technology and Society. — 2002. — Vol. 5 (2). — P. 7—9.

УДК 378.14

Н. А. Курек

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ВЕСТЕРН КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЙ ЖАНР АМЕРИКАНСКОЙ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Введение. Американский вестерн определяется как жанр, который мы можем наблюдать в литературе, кинематографе, комиксах и прочих проявлениях массовой культуры. В данной работе основной акцент будет направлен на рассмотрение кинематографа, так как его история куда более старая и находится у истоков

жанра, которому уже более ста лет. Соответственно, как и положено жанру, заявившему себя как феномен массовой культуры, ему свойственно меняться вместе с другими элементами социокультурной среды.

Основная часть. По Оксфордскому словарю, жанр вестерн определяют, как приключенческий фильм, телесериал или литературное произведение из жизни первых поселенцев запада Северной Америки (XIX в.). Основной персонаж в вестернах — ковбой, мастерски катающийся на лошади, владеющий револьвером и борющийся за установление порядка [1].

Историю жанра вестерн А. Базен разделяет на множество поджанров: «эпический вестерн», к которому он относит работу «Дилижанс» (1939), «Моя дорогая Клементина» (1946), который характеризуется Базеном как «сверхвестерн», так же он ни раз использует понятие «романтический вестерн» [2].

Энциклопедия Британника также пишет об «эпическом вестерне», который снимался с 1920-х до 1940-х, «серьёзном вестерне» 1950-х, показывающем драму реальности, а также выделяют «радио-вестерн», который можно было слышать из приёмников в 1940-х [3].

По нашему мнению, следует классифицировать вестерны хронологически и выделить: старые вестерны, «спагетти вестерны» и современные вестерны. Все они отличаются специфическим смысловым наполнением, разнятся основными чертами протагониста и антагониста и их связью друг с другом. Тем не менее их всё же объединяют черты присущие каждому из этапов жанра. Необходимо рассмотреть особенности перечисленных типов.

Старые вестерны — это эпоха, с которой мы начнём рассматривать жанр. В это понятие входит расцвет жанра как такового, начиная с киноленты «Великое ограбление поезда» (1903) и до его заката ближе к концу 60-х годов прошлого века.

Данный жанр был основан на историческом периоде, в котором новообразованная и независимая страна Америка осваивала западные регионы. Страна с мечтой, а главное со свободой её достижения. Свободой от Британского снобизма и напыщенности, прямая и уверенная в себе, в своей правоте и в том, что цель всегда оправдывает средства. Не имей молодые Соединённые Штаты дерзости и веры в своё превосходство и превосходство своих идей, у них не получилось бы стать той страной, которой она стала.

Цивилизация на Запад шла семимильными шагами и законы Соединённых Штатов вместе с ними. Это дало зарождение конфликту власти и независимых людей, власти и коренных американцев. Индейцы в старых вестернах представляли собой жестоких и опасных воинов, которые будут убивать белых людей, не останавливаясь ни перед чем. Поэтому они удостаивались только того, чтобы символизировать собой варваров, сопротивляющихся приходу цивилизации.

Дорога к мечте стала основной чертой всех тех, кто приезжал в новый свет. Страна свободы и независимости человека от влияния других. Страна, где тебя бы не преследовали за твоё вероисповедание. Место, где можно начать жизнь с чистого листа. Однако всё ещё имело влияние классовое неравенство. Люди более богатые смотрели с презрением на людей бедных. При этом, именно привилегированные классы брали на себя роль негодяев, ведь зачастую в рамках жанра получали своё богатство нечестными методами, на чём и был акцент.

Не сложно догадаться, что роль протагониста в таком случае исполняет человек из противоположного класса. Зачастую это небогатый ковбой или одинокий рейнджер. Герой, который убивает всех на своём пути во имя спасения невинных. Собственное понятие справедливости, которое зачастую ведёт к проявлению черты вигиланта в герое, это одна из черт присущих протагонисту старого вестерна. Его сложно назвать хорошим человеком, ведь, он слишком жесток для современных реалий. Но он безусловно представляет собой добро, в мире вестерна, который нам демонстрируют. В отличие от жадного и мелочного антагониста, протагонист горит идеей свободы и той самой «американской мечтой», которая должна быть доступна всем.

На закате первой эпохи жанра, которая пришлась на сороковые годы прошлого века, отношение к протагонисту немного изменилось. Это было связано с участием американских солдат во Второй мировой войне. Такие события, как высадка в Нормандии и многочисленные операции на территории Европы, заставили людей переосмыслить облик героя как таковой. В жестокости не было ничего героического, и мало чем можно было оправдать её проявления. Это отразилось на последних вестернах той эпохи.

Протагонист больше стал походить на антагониста в реалиях новой Америки, которая стремилась к модернизации, прокладки железных дорог и массовому заселению фронта. Жестокие и сугубо индивидуалистичные методы одиноких рейнджеров уступали в своей эффективности Пинкертонам и организованной структуре закона, так же, как и мелкие фермеры и шахтёры были подмяты под себя более богатыми и влиятельными капиталистами.

Люди становились более цивилизованными и порядочными, им больше не нужна жёсткость характера и беспринципность. Среди таких людей герой старых вестернов ярко выделялся своей свирепостью и уверенностью в своей правоте и идеалах. Но укрощение «Дикого Запада» было бы невозможно без таких героев, которые с приходом нового времени и порядка были выброшены на обочину или же вовсе потерялись в новом мире. Именно такой протагонист завершил эпоху старого вестерна.

Эпоха «спагетти-вестернов», которые Р. Абреу определяет следующим образом. Это широкий поджанр вестерна, снимаемый итальянскими режиссёрами с начала 1960-х и до 1970-х годов. Так же известный как «western all'italiana» К концу 1960-х «спагетти-вестерн» стал крайне востребован [4].

Эпоха началась в Италии в середине прошлого века, уже после того, как Америка ввела войска во Вьетнам. Режиссёр С. Леоне задал новую моду на вестерн, пересмотрев сам посыл и героев жанра. Он взгля-

нул на Америку того времени иначе. Штаты начали массивное расширение на запад. Железные дороги прокладывались через населённые пункты, подминая под себя всех на своём пути, как обычных отдельных фермеров, так и города. Взятки, подкуп беззаконников, для угроз населению, чтобы те продали землю железнодорожной компании. Спаивание индейцев для того, чтобы те продавали землю за бесценок. Само собой, в «спагетти вестерне» данные события были возведены в абсолюте. Таким образом, нечистые на руку компании стали одной из черт этой эпохи.

Пересмотру так же подверглась война с индейцами. Теперь она была полна лицемерия и высокомерия Соединённых Штатов. Почти все обещания штатов коренному населению были нарушены, и никто из индейцев не был этому рад. Слабые, но гордые племена были чрез чур уверены в том, что им удастся удержать свою землю, а быть может в том, что в предавших их людях взывает совесть. Они начали сражаться со Штатами. Но их победа не была возможна. Тем не менее их сопротивление, борьба и мудрость были отражены в жанре крайне уважительно.

В то же время нарастало экономическое, а как следствие социальное и политическое давление между северными и южными штатами. По итогу приведший к гражданской войне. Многогранный конфликт, который в рамках жанра стал своего рода сопротивлением одной и другой стороны, разницы взглядов которых обычный человек, отстранённый от политики, не видел. Поэтому конфликт приобрёл статус бесполезных военных стычек между солдатами в серой и синей форме, которые и сами перестали понимать за что они воюют. Ярчайшим примером этого является сцена с безмянным мостом в фильме «Хороший, плохой, злой». Мост, за который умирают солдаты с обеих сторон, хотя по факту он никому и не нужен. Данный акт бессмысленной упёртости кровожадности вызывал изумление и непонимание как героев, так и зрителя.

Анализ характера протагониста и антагониста следует объединить именно из-за основного посыла «спагетти-вестерна», который состоит в том, чтобы стирать грань между теми, кто должен быть положительным героем в глазах зрителя и отрицательным.

Протагонист и антагонист «спагетти-вестерна», как нам представляется, один из самых интересных вопросов. Чем же протагонист превосходит антагониста? Прежде всего это персонажи, которые обладают схожими качествами, такими как индивидуализм, присущий главным действующим лицам вестернов, как показатель их силы и независимости от других. Это ярко отличается от окружения, которое скорее пытается существовать как одно целое общество, чтобы выжить. Однако же понимание независимости от других у протагониста и антагониста отличается. Протагонист не привязывает себя к какому-то объединению людей, он взаимодействует с ними, но крайне редко ставит их интересы выше своих, он не гнушается использовать других или наживаться на них, но он проводит черту там, где её пересекает антагонист. Если протагонист ещё допускает наличие интересов других людей, то для антагониста они не существуют. Желания и амбиции других не будут останавливать его на пути к достижению цели, ведь для него нет никаких желаний кроме его собственных, а значит с ними можно не считаться. Два разных индивидуализма. Один взаимодействует с обществом понимая и принимая его как неотъемлемую часть своего индивидуального. Другой же не принимает других, как равных себе, максимум как конкурентов, что приводит к его отчуждению от общества. Нередко антагонистом становятся кровавые психопаты, которые получают удовольствие от убийств.

Стоит заметить, что общей чертой протагониста и антагониста становится жадность. Полагаем, что такое изменение вызвано историческими событиями, а именно войной во Вьетнаме и уничтожении мирных жителей при помощи атомных бомбардировок в Японии. Всё это вызвало резонанс в том числе и американской общественности. Люди не видели никаких идейных мотивов за актами жестокости, только отвратительную человеческую жадность и желание владеть ресурсами другой страны.

Рост идей пацифизма привёл к очередной деформации героя «спагетти-вестерна» и вновь это произошло ближе к закату эпохи. Герои уже не воспринимались и не демонстрировались как герои, которые создали условия для прихода цивилизации на Запад, теперь это были люди закалённые жестоким фронтиром со старым укладом жизни, которому был свойственен расизм, коварство и кровожадность, герои окончательно потеряли всякое лицо в новых условиях жизни. И иначе как злодеи не воспринимались. А сама идея американской мечты встала под сомнение.

Современный вестерн М. Бедард определяет, как поджанр вестерна, который делает персонажей под стать современной аудитории, зачастую, делая грань между героем и злодеем, менее заметной [5].

Он вышел на сцену ближе к 2000-м годам, пришёл он в виде приключенческой драмы, которую можно было наблюдать в старом вестерне. Однако наполнение было совершенно иное. Он был на голову выше прошлой эпохи в плане стирания грани между протагонистом и антагонистом. Теперь между ними не было никакой разницы за исключением степени их безнравственности.

Одним из типажей нового протагониста является человек, приезжающий открывать своё дело на фронт. Делает он это разумеется не без помощи нелегальных методов. Протагонист имеет крайне циничный характер, ему так же не чуждо и высокомерие. Тем не менее, он так же дерзок и беспринципен, как и герой старого вестерна, но их цели отличаются. Там, где герой старого вестерна принимал на себя бремя греха ради жизни других, герой современный делал это ради себя. Он был лишён положительных черт, теперь не было ничего, что могло бы оправдать протагониста в глазах зрителя.

Под стать протагонисту мы имеем и антагониста, который представляет собой более богатого и влиятельного капиталиста, который хочет получить бизнес главного героя. В данный момент можно осознать, что грань между протагонистом и антагонистом не проходит и вовсе. Разница состоит лишь в масштабе их ресурсов и влияния. Данный этап крайне несправедлив по отношению всех ко всем. Протагонист ни во что не ставит окружающих людей, на которых он и наживается. Антагонист уверен в своём влиянии на столько, что может превозносить себя над всеми. Так же и обычные люди могут дать отпор тем, кто пришёл на их территорию, чтобы наживаться на их ресурсах и жизнях. Такой конфликт тоже имеет место быть, однако он ничем хорошим не заканчивается для самих людей, ведь корпорации и прочие организации принимают в таком случае статус сопоставимый со стихийным бедствием. Тем самым лишая простых людей любого шанса на победу. Данная безысходность крайне ярко отражена в вестерне, несмотря на то, что простой рабочий люд играет не главную роль в истории.

Стоит отметить, что такое понятие как добро и зло не имеет места в жанре современного вестерна. Протагонист и антагонист могут быть в равной степени неприятными людьми. Что-то подобное было показано в фильме «Омерзительная восьмёрка». В нём нам предоставляют скорее набор людей, которые могли существовать на Диком Западе, при этом ни одного из них нельзя назвать хорошим или плохим. Каждый имеет свои недостатки и достоинства, которые зритель может оценивать с высоты своих моральных и нравственных устоев, чтобы принять решение, кто хороший, а кто плохой. Но в конце концов, никто из зрителей не будет прав. Ведь нравственность невозможно оценивать лишь со стороны своих убеждений. Всегда нужно принимать во внимание устои эпохи и среды, в которой формировалась личность.

Современный вестерн показывает нам то, что нет добра и зла как такового. Вместо этого есть люди. Жадные, но «человечные», предатели, но «справедливые», коварные, но «щедрые». Люди многогранны, как и герои современных вестернов, характеры которых прошли долгий путь со времён старого вестерна и эпохи, когда идея американской мечты была жива.

Заключение. Можно долго дискутировать о типичных героях и злодеях, о идеях справедливости, о природе человеческой жестокости и её отображении. Безусловно это всё характерно для жанра. Однако, как и указано выше, жанр никогда не был монолитным. Тем не менее, следует отметить, то, что проходит красной нитью через все этапы жанра, является сама идея «американской мечты». Она так или иначе присутствует во всех вестернах. В своё время свобода и равенство для всех, возможность жить без забот привели многих людей в Америку. Страна возможностей привлекала многих, они же и идеализировали эту самую «свободу».

По итогу, на век старого вестерна пришлась та самая Америка, прославление её свободы, которая вылилась в то, что действия были оправданы, если они несли пользу для большинства граждан и их независимости. Каждый человек мог сделать жизнь для себя и для других лучше, путём жестоких, но решительных действий. Именно этим и строился т.н. Дикий Запад.

В «спагетти-вестерне» мы наблюдаем деградацию самой идеи. Возникают неудобные вопросы нравственности и морали тех самых людей, которые прокладывали дорогу на Запад. Оправдана ли жестокость во имя справедливости, и кто пользуется государственным аппаратом ради собственной наживы и прославления. «Американская мечта» перестала быть чем-то идеальным, вместо этого она получила свою долю критики в эту эпоху. Современный же вестерн окончательно отрёкся от «американской мечты», никаких иллюзий и мифов. Во времена этого этапа, Америка уже прожила больше века с тех пор, как эту мечту начали постулировать. История опровергла то, что напрямую представляла собой «Американская мечта». Многочисленные войны и изменения в социальном строе, а также внешняя политика в целом, привели к тому, что равенство и шанс для каждого, были причислены к мифу, так как их невозможно было достичь, теми методами, которые казались приемлемыми сотню лет назад.

«Американская мечта» разбилась о суровую реальность, в которой те свободы, которые она предлагала привели не к сплочению людей, а к их разделению. Те, кому повезло первым занять свою нишу, идя по головам другим, чувствовали себя свободными, в отличие от людей, которые работали на них за копейки. «Американская мечта» и отношение людей к ней менялось, с ним напрямую менялся и вестерн. Своего рода это лакмусовая бумажка, которая позволяет понять историю и происходившие в Америке изменения через призму продукта культуры.

Список цитируемых источников

1. Western // Oxford Dictionary [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.lexico.com/definition/western> . — Date of access: 27.04.2022.

2. *Базен, А.* Что такое кино / А. Базен. — М. : Искусство, 1972. — 382 с.

3. *Luebering, J. E.* Western. Narrative genre [Electronic resource] / J. E. Luebering // Britannica. — Mode of access: <https://www.britannica.com/art/western> . — Date of access: 27.04.2022.

4. *Абреу, Р.* Что есть спагетти-вестерн — история и наследие [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.studiobinder.com/blog/what-is-a-spaghetti-western-definition/> . — Дата доступа : 25.04.2022.

5. *Бедард, М.* Лучший современный вестерн. Кино на все времена [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.studiobinder.com/blog/best-modern-western-movies/> . — Дата доступа : 27.04.2022.

СОЦИАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕРЕМЕН: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Введение. В статье представлена актуальная проблема социального обеспечения, ориентированная на удовлетворенность жизнью как одно из распространенных социальных явлений на современном этапе развития общества. В статье рассматриваются основные показатели и характеристики социального благополучия молодежи. Социальное благополучие представлено как многофакторный конструкт, представляющий собой синтез причина и следствие, единство объективных и субъективных факторов. Субъективное качество жизни возможно рассматривать как интегральный показатель безопасности молодежи.

Большинство национальных и региональных обществ сегодня ориентируются на достижение социального благополучия в различных сферах жизни общества и социума в целом, рассматривая их как основу для дальнейшего развития. Главным критерием оценки по реализации государственной социальной политики и его эффективности является активное сочетание понятий, уровень и качество жизни, с концепцией социального обеспечения в Российской Федерации. В советском обществе и в период становления нового российского государства социальное благополучие граждан рассматривалось как социальный феномен и изучалось недостаточно. В существующих условиях анализ такого феномена, как социальное самочувствие граждан представляется чрезвычайно важным и значимым, поскольку именно социальное самочувствие может выступать показателем результативности проводимых в отношении молодежи различных изменений и реформ. В современном мире все более часто затрагиваются темы повышения качества и уровня жизни и не только индивида, но и целых социальных групп и общества в целом. Главной чертой развития общества становится социальное благополучие. Более того социальное благополучие применяется в качестве показателя оценки эффективности социальной политики, где его обеспечение становится стратегической целью социального государства.

Основная часть. Кризисные явления во многих областях общественной жизни, также и в экономике, политике, социальной сфере, беспристрастно подсвечивают трудности поиска и создания новых форм, способов и технологий заслуги общественного благополучия. Особая роль в данном исследовании принадлежит социальной работе как институту гармонизации человеческих отношений и усовершенствования социальных действий. В гуманитарном направлении исследований социальное благополучие есть одно из самых важных значений, особенно в современном мире. Хотя это термин достаточно противоречивый.

Западная социально-философская идея об оптимальном социальном порядке стала зарождаться из идей Аристотеля и Платона об общественном устройстве в наилучшем своём проявлении. Так именно Аристотель впервые поднимает проблему общественного блага и наилучшем его распределении. По его мнению, именно средний класс должен обладать большей его частью, по крайней мере, в удовлетворяющем его количестве и мере. Платон же поднимал идею справедливого государства, где самым удачным образом должны распределяться социальные статусы и соответственно блага. Больше всего Античные ученые подсвечивали нравственно-этические проблемы, выдвигая гипотезы о том, что достичь социального благополучия не получится без конкретных характеристик человека, например, честность, духовность и альтруизм.

В настоящее время сложно найти сферу социального знания, в которой в той или иной мере не затрагивались бы вопросы качества жизни населения или отдельного человека. Интерес к данной проблематике обусловлен социально-экономическими и социально-психологическими проблемами, которые выступают следствием перестройки и трансформации общества, высокой его динамичности на современном этапе развития. Показатели качества жизни вот уже на протяжении более полувека являются основанием для определения основных ориентиров государственной политики во многих странах и показателем благополучия граждан. Логично, что количество исследований по данной проблематике неуклонно растет, а их актуальность не снижается. Значительная часть молодых людей характеризуется достаточно высоким чувством субъективного благополучия, отсутствием значительных эмоциональных проблем, стабильно хорошим настроением и эмоциональным комфортом, удовлетворенностью повседневной деятельностью. Большая часть из них удовлетворена своим качеством жизни и состоянием здоровья, имеет достаточную социальную поддержку и удовлетворена контактами с окружающими людьми, а также имеет позитивное самовосприятие.

Молодежь, в частности студенчество, не всегда имеют ясные цели в жизни и уверенность в собственных возможностях контролировать жизнь. Однако наличие поддерживающих отношений со стороны других людей, круга общения позитивно влияет на наличие целей в жизни и восприятие себя как ее хозяина. Тем не менее, ключевым фактором сохранения осмысленности жизни, ее высокого качества является микросоциальная поддержка. Реализация эффективной и продуманной деятельности по улучшению социального благополучия молодежи требует дальнейших исследований в этой области; изучение, обобщение и анализ миро-

вого опыта также приобретают особую актуальность. Сравнивая не такое давнее время — советский союз и сегодняшний день, можно заметить, что изменений в вопросе социального благополучия происходит множество, начиная от общего понимания термина, заканчивая трансформацией сознания общества и различными возможностями. Однако, мир меняется крайне быстро и для дальнейшего улучшения социального благополучия российской молодежи необходимо проанализировать и сопоставить реальные изменения, поэтому стоит отметить недостаточную степень разработанности в данном вопросе.

Современные исследования глобального благосостояния проходят по ряду направлений, основные упор делается на изучение основных потребностей населения, и включает потребителя или материальные потребности, а также потребности в общении и включении в общественной жизни. Это включает экономические ресурсы (минимальный доход на душу населения), условия место жительства, безопасность, занятость, условия труда, здоровье, образование, качество межличностных контактов, а также политическое участие и общественной жизни. Следовательно, можно предположить, что существует огромное влияние экономики и социальных процессов на благо человека, определяя, прежде всего, есть три ключевых фактора: материальное благополучие, здоровье и безопасность.

Упоминание социального благополучия появляется в экономической науке. Если упростить определение благополучия до материального достатка, то можно считать, что А. Смит уже начал рассуждения о том, как наилучшим способом государству организовать жизнь общества экономически и регулировать её [1, с. 30], т. е. в экономическом плане социальное благополучие приравнивается к материальным благам. Если упростить и обобщить, то можно сказать, что в экономике социальное благополучие равно материальное благосостояние. В целом можно выделить два противоположных друг другу подхода, которые обеспечивают социальное благополучие граждан в трудах экономистов. Первый характерен классической школе политической экономии, при упоминании которой сразу всплывают такие имена как А. Смит, Д. Риккардо, Т. Мальтус [2, с.43]. Представители этой школы рассматривали благополучие одного человека который идет к достижению экономической цели в исключительно личных целях, но он делает это на рынке, где есть разделение труда, и за счёт этого, помогает сам того не осознавая, достичь общего благополучия. Ведь человек чаще всего мотивирован достижением цели в личных целях. Однако, эти частные случаи ведут к массовому общественному лучшему, за счёт чего и происходят улучшения и прогресс.

Иное видение социального благополучия больше в социалистическом подходе К. Маркса, в котором он не поддерживает получение массового благополучия, где все экономически не равны и действуют исключительно в личных целях, более того на рынке, который никак и никем не регулируется. В его понимании и его последователей социальное благополучие всего общества осуществимо только при условии, что экономика регулируется, общество владеет собственностью и действует заинтересованно, а именно в идеях всего общества [3]. В споре двух общеизвестных подходов родилась основная идея социального государства. Кстати, этот термин ввел немецкий экономист Лоренц фон Штейн в конце XIX в. в качестве ответа на урбанизацию, индустриализацию и провал рыночной экономики, который последовал в области социальной сферы. Задумка социального государства значительно повлияла на социальную составляющую многих стран, после чего получила нормативное подтверждение в главных законах и регулирующих государство документах во многих странах [4, с.95].

Противопоставляя устройство государств, которые ориентировались только на защиту территории и сохранение порядка внутри, в государстве социального строя защищают своих граждан и поддерживают на пути к благополучию во всех сферах. В государстве такого строя гражданам предоставляются льготы и компенсации нуждающимся, дают равные возможности всему обществу и нацелено на социополитическое развитие для поддержания достижения социальных норм. Наличие и доступность условий, которые помогут всему обществу в равной степени стало основополагающей идеей современного социального государства. Государство такого формата помимо экономического благополучия, закладывает здоровье, образование, безопасность, социальное благополучие в целом.

Мысли Дж. Кейнса и неокейнсианцев внесли весомый вклад в определение социального благополучия, а теории социально ориентированной экономики (В. Ойкен, Ф. фон Хайек и др.) и идея утилитаризма А. Пигу, которую сформулировал В. Парето в наилучшем распределении ресурсов в обществе. Именно в конце XX — начале XXI в. экономическая наука в определении социального благополучия проявила новые грани и наполнила большими смыслами. Теперь кроме материального блага стали вкладывать и здоровье, и образование, безопасность, свободу и личное восприятие благополучия, и многие другие определения, встречающиеся уже в современных трактовках. Хотя экономисты прошедших времен определяли миссию социального благополучия в общеэкономических объемах, то в современной трактовке больше внимания уделено именно социальному благополучию определённого члена государства, который не только получает блага, но и создает их сам. С момента, как в обществе появилась возможность получать первичные блага большей частью населения, определение социального благополучия изменилось с простой возможности получать блага, на непосредственно отношение и положительное восприятие их в сознании индивида. Даже в современном мире, казалось бы, сатиричная фраза «богатые тоже плачут» на самом деле скрывает тот самый смысл, что материальное не всегда значит лучше и удовлетворяющее на самом деле человека. Как показывает статистика, 8—15 % должны быть выделены на благополучие частного порядка для достижения массового уровня благополучия [5, с. 271]. В странах, которые экономически успешны, удовлетворение об-

щества обусловлено финансовой составляющей. В таком устройстве государства, как правило, чувствуют себя более удовлетворенными люди большего достатка, нежели малоимущие. Что самое интересное — если соответственно повышается доход, удовлетворение не растет ни у одной группы, ни у другой [6, с. 28—32]. Если присутствует прямо пропорциональная связь материального фактора и социального, который естественно наполнен множеством нематериальных аспектов, то стоит не забывать о таких факторах, как национальные, исторические и социокультурные факторы. Именно поэтому в зависимости от времени, страны молодежь ощущает свое благополучие так, как обусловлено в конкретном обществе и его принципами. Поэтому в экономической теории появилось направление экономического счастья, и помимо ВВП стало оцениваться общество таким показателем как ВВС, то есть «внутреннее валовое счастье».

ВОЗ в свою очередь характеризует социальное благополучие прямо пропорционально уровню здоровья индивида его ощущения счастья. Психология иначе рассматривает данный термин и закладывает словесный смысл, что это личностное положительно восприятие, проживание ситуации в светлом ключе и видения индивида в лучшем свете и виде в обществе. Хотя более серьезно западная психология стала уделять внимание неблагополучию психического состояния только в 1960-е годы. Тогда главной идеей стал гуманистический подход, а именно идеи саморазвития и самоактуализации (К. Роджерс, А. Маслоу). И, несмотря на это только в 1980-х годах в психологии стали изучать счастья как отдельное и независимо от других наук направление. Тогда появилась разработка английского психолога М. Аргайла «Психология счастья». Он выделял здоровье и материальное благополучие основными факторами социального благополучия и удовлетворение индивида. Факторы, которые создают ощущение благополучия, определены как взаимодействия людей, его свободное времяпрепровождение и трудовая занятость [5, с. 271].

Благодаря различным сложившимся теориям социального благополучия во многих научных работах, можно распределить на два условных видения. Первое относит социальное благополучие к массовому обществу, где социальное общественное и касается всех людей. Второй же подход выделяет индивида и его личное социальное благополучие в виде материального социального и психологического статуса. Поэтому контекст социального благополучия стоит учитывать при упоминании данного термина и определять к какому из подходов относится категория — человек, малая или большая социальная группа, население отдельной территории или общество в целом. Так, социальное благополучие стало непростой историей, которая появилась, объединяя множество научных дисциплин — философию, этику, экономику, право, социологию, политологию, медицину и др. Следовательно, изучать этот термин и рассматривать его определение необходимо в широком смысле, охватывая множество дисциплин и учитывая контекст исследования и дальнейшее его применение, чтобы не упустить или не исказить системный результат. Как раз-таки, системный подход важно учитывать в определении социального благополучия. Хотя многие авторы так и не пришли к общему знаменателю и иначе определяют конечный итог. Принято включать в определение эти 5 составляющих:

- физическое здоровье;
- доход и достаток;
- взаимоотношения в обществе;
- ментальное спокойствие;
- занятость и досуг.

Именно эти составляющие заложены в индекс благополучия Gallup-Healthways (Gallup-Healthways Well-Being Index) [7].

Джеймс Хартер и Том Рат в своей книге «Все отлично! Пять элементов благополучия» подчеркивают профессиональное, социальное, финансовое, физическое и благополучие в среде проживания как составляющие социального благополучия. [8, с. 77]. Стоило было бы выделять и субъективные и общие факторы, которые отражают проявление индивида в обществе и жизни. Экономическая часть социального благополучия характерна материальными благами и их субъективной оценкой (отсутствие либо минимальный уровень как абсолютной, так и относительно депривации любых, хотя бы минимально значимых для индивида благ), доход, уровень потребления, жилище, безопасность труда и свободу деятельности как предпринимателя или наемника, труд и занятость и т.д. и др. Социальная часть включает в себя естественно социальный капитал, социальный статус и роль человека, личное удовлетворение ими. Раннее можно было бы еще отнести профессию, сейчас помимо профессии — это самореализация, ибо деятельность, приносящая деньги, не всегда совпадает с реально желаемым профессиональным занятием.

Политико-правовая часть характерна правами и свободами человека в контексте политики, законодательная база и воплощение их в обществе. Культурно-духовная часть включает в себя свободу воли, независимый выбор веры, возможность получения мировой и национальной культуры, свобода получения духовно-нравственного развития, область досуга. Самой основной чертой социального благополучия во всех формациях было и остается безопасность. В широком понимании социальная безопасность это состояния социальных институтов и общества, когда обеспечена обещанная безопасность и защита национальных интересов, а также развитие государства нацелено на социальное развитие и социально-экономические возможности, социально-политические действия в полной мере обеспечены даже при сложных внешних и внутренних ситуациях.

Социальная безопасность в первую очередь предполагает удовлетворение индивидуальных потребностей, объединение личных и общих интересов. Достижение социальной безопасности возможно в случае, когда уровень жизни населения, материальные и духовные потребности обеспечены государством. Опреде-

ляется количеством дохода на душу населения, количество благ и услуг, которые потребляются, стоимость товаров и услуг, доступность жилья, обеспечение образованием и медициной, культурный фонд, экологическая стабильность. Именно поэтому важнейшее место занимают такие определения уровня и качества жизни. Уровень жизни чаще всего определяется как множество экономических факторов, занятости населения, ВВП на душу населения, безработица, уровень инфляции, средний возраст населения и продолжительность жизни, соотношение прожиточного минимума и средней величины пенсии, количество граждан «за чертой бедности»; соотношение минимальной заработной платы и прожиточного минимума [9]. Поэтому уровень жизни отражает степень жизнедеятельности человека, ее удовлетворения и развитости, хотя показатель уровня жизни не отображает некоторые факторы, например, внутренний валовый продукт и его доля на душу населения при небольшом вложении государства в социальную сферу не сказывается на общем самочувствии отдельного индивида этого государства.

Качество жизни гораздо шире и объемнее, потому что кроме материальных и социальных благ, входят безопасность, здоровье и другие. До сих пор имеют место сложности с определением этого термина. Все предполагаемые теории в различных науках были основаны как личностном и общественном видениях. Именно такой подход рассматривает Организация экономического сотрудничества и развития – ОЭСР, выделяя нематериальные аспекты в определении качества жизни. Так, социальное благополучие определяется объективно относительно уровня и качества жизни, но не обособлена лишь ими, а охватывает еще и субъективные их параметры.

Довольно часто авторы различных подходов пытаются собрать всевозможные факторы, описывающие социальное благополучие. Так, одна из самых характерных черт социального благополучия стал ИРЧП — индекс развития человеческого потенциала. Такой показатель применим в сопоставлении государств, округов, а также дает возможность проследить тенденции развития внутри одного государства. Социальное благополучие общества можно оценить совокупностью факторов, которые присущи различным компонентам благополучия. Так, например, широко используется индекс, посчитанный в начале 2000 года Harry Planet Index, этот показатель используется в почти 200 странах для определения уровня социального благополучия.

Этот индекс, включает четыре группы показателей:

- субъективное благополучие (используются результаты всемирного опроса Gallup, вопрос «Лестница жизни»);
- предполагаемую продолжительность жизни;
- уровень неравенства населения одного государства по продолжительности жизни и субъективным оценкам благополучия;
- экологическую нагрузку или экологический след, измеряется в гектарах земли в расчете на жителя страны, необходимую для устойчивого поддержания уровня потребления в стране [10].

Gallup World Poll выделяет такие показатели социального благополучия: индекс правопорядка; индекс пищи и крова; индекс личной экономической ситуации; индекс личного здоровья; индекс гражданской вовлеченности; индексы благополучия: процветания, затруднений, страданий; индексы благополучия: позитивные события; индексы благополучия: отрицательные события; индекс доверия к государственным институтам (армия, правосудие, система выборов и др.); индекс коррупции; индекс развития молодежи; индекс базовых нужд сообщества; индекс многообразия; индекс оптимизма; индекс использования респондентами электронных средств коммуникации; индекс насилия; индекс религиозности.

Существует ещё «Индекс лучшей жизни» («OECD Better Life Index») с 11 критериями: жилье, доход, работа, сообщество, образование, окружающая среда, вовлеченность в гражданскую активность, здоровье, удовлетворенность жизнью, безопасность, баланс работы и отдыха. Существуют и национальные индексы социального благополучия, например, Австралийский Индекс благополучия HALE (Herald/Age Lateral Economics Index of Wellbeing [11]).

Заключение. Социальное благополучие стало непростым явлением, которое рассматривают многие науки и не как простое явление, а как сложную систему со своей организацией и подвергающейся внешним факторам воздействия. Такая сложная система социального благополучия играет и обратную роль, так как не просто определить способы его достижения обществом, но обобщенно выделяют внешние и внутренние факторы, способствующие достижению.

Международные и национальные социальные законодательства относятся к правовым регуляторам. Они определяют базовые социальные нормы и предоставляют социальную защиту общества. Организационно-административные механизмы выполняют функцию выполнения гарантированной социальной защиты граждан. Социально-экономические — обеспечивают молодежь занятостью через рынок труда, что ведет к удовлетворению в целом трудоспособного слоя населения, обеспечению граждан всем необходимым за счет налоговой системы. Социокультурные регуляторы описывают социальное благополучие с морально-этической стороны, которые сложились в обществе. Например, фактор бедности или необходимость наличия семьи, определяет тот или иной уровень социального благополучия в обществе этого государства.

К внутренним факторам социального благополучия можно отнести пункты, который носят исключительно субъективный окрас, например, удовлетворенность или нет жизнью, психологический портрет человека, социальные установки. Естественно, человек с позитивным настроем и открытый миру будет чувствовать себя более социально благополучным, нежели апатичный меланхолик. Однако по некоторым исследованиям человек, желающий достичь большего чувствует себя менее удовлетворенно, нежели человек имеющий что-то конкретное, пускай и среднего уровня, поскольку не находится в режиме ожидания. К решающим факторам

восприятия благополучия относится социальная значимость в обществе. Так, например, люди, которые работают в пенсионном возрасте, реже подвержены деменции и возрастным болезням, нежели те, кто не работают. Сюда же можно добавить социальный капитал человека, то есть совокупность реально и потенциально имеющихся ресурсов, которые автор использует, пользуясь своим членством в социальных сетях.

К социальному благополучию важно относить еще и социальную защищенность, коллективизм или сплоченность, социальное здоровье. Благополучие – есть спокойная, счастливая жизнь в довольстве, полная обеспеченность. И это определение не выделяет никакой социальной группы ни по какому признаку. И материальная составляющая и внутреннее спокойствие, и положение в обществе влияют на благополучие.

Понятие социального благополучия излагается широко, и подходить к нему необходимо систематично. На протяжении развития человечества развивалось и это определение, дополняясь и расширяясь в темпе с появлением новых социальных развитий как внутри общества, так и относительно каждого индивида в обществе. Понятие достаточно неоднородное и требует глубокого изучения, стоит учитывать и контекст времени. Особое внимание следует уделять выявлению и анализу социальных показателей самочувствия молодежи в современном российском обществе.

Список цитируемых источников

1. Смит, А. Исследование о природе и причинах богатства народов : монография / А. Смит. — Директ-Медиа, 2014. — 442 с.
2. Мальтус, Т. Р. Опыт о законе народонаселения // Антология экономической классики. — М., 1993. — Т. 2. — С. 22.
3. Карл Маркс [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://philosophiya.ru/Marx>. — Дата доступа: 12.04.2022.
4. Штейн, Л. История социального движения Франции с 1789 / Л. Штейн. — СПб. : Тип. А. М. Котомина, — 1872. — С. 95.
5. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. СПб.: Питер, — 2003. — 271 с.
6. Коновалова, М. П. Особенности и возможности работы библиотеки в современном обществе / М. П. Коновалова // Библиотечное ведение. — 2008. — № 5. — С. 28—32.
7. Gallup Inc., Healthways Inc. State of global well-being. Results of the Gallup-Healthways Global well-being index, 2014.
8. Хартер Дж. Все отлично! Пять элементов благополучия / Дж. Хартер, Т. Пат. — М. : Альпина Паблишер, 2015. — С. 77.
9. Михнов, А. В. Уровень жизни населения России и стран мира в 2015 году / А. В. Михнов // Деловая жизнь. 2015. — № 23. — С. 32—34.
10. Gallup World Poll. Gallup Media. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://worldview.gallup.com/default.aspx/>. — Дата доступа: 12.04.2022..
11. Беспарточный, Д. Б. Социальный капитал: основные подходы к определению / Д. Б. Беспарточный // Уч. зап. РГСУ. 2010. — № 3. — С. 148—153.

УДК 37.013.42

А. Д. Лобанова, В. К. Разводовская

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА И СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ

Введение. Социальное сиротство — это сложное социальное явление, при котором дети остаются без родительской опеки при живых родителях. Создание оптимальных условий для поддержки социально незащищенных категорий детей является одной из важнейших задач, которая заключается в эффективной социально-психологической поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, защите их имущественных, жилищных и юридических интересов, а также в развитии государственной социальной политики, направленной на формирование семейных ценностей как первоочередных основ развития общества.

Социальное сиротство является следствием семейного неблагополучия. Неблагополучные семьи — это семьи с низким социальным статусом в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно (семьи, в которых у ребёнка не удовлетворены базовые потребности в питании, одежде; семьи, в которых родители не заинтересованы в душевном и психологическом состоянии ребёнка; семья, в которой проявляется насилие). Социальный статус семьи оценивается исходя из социально-экономического положения семьи, социально-психологического, социально-культурного и ситуационно-ролевого статуса. Семьи с низким социальным статусом, как правило, не справляются с возложенными на них функциями: репродуктивной, воспитательной, хозяйственно-бытовой, рекреационной; процесс семейного воспитания ребенка проходит с большими трудностями.

Задачами профилактики семейного неблагополучия и социального сиротства являются комплексное решение проблем семейного неблагополучия и социального сиротства, улучшение положения детей-сирот. Основной целью является создание действенной эффективной системы профилактики и, соответственно, разработка и внедрение механизмов социального партнерства, межведомственной координации усилий, четкое разграничение полномочий, функций в решении задач профилактики [1].

Основная часть. Среди неблагоприятных факторов, обуславливающих социальное сиротство, Л. М. Шипицина отмечает:

- рост числа разводов. Из-за разводов большое количество детей остается без одного из родителей, как правило, без отца;
- увеличение числа неполных семей. Образующийся при этом суженный круг внутрисемейного общения и трудности в общении со сверстниками приводят к невротическим симптомам у детей;
- материальные трудности семьи, безработица родителей.

Критерием благополучия или неблагополучия семьи может служить воздействие родителей на детей, стиль отношения к ребенку. Порой, даже внешне благополучные семьи (материально обеспеченные, с хорошими жилищными условиями, с высоким социальным статусом, уровнем образования и культурой родителей), если в них наблюдаются серьезные нарушения в межличностных внутрисемейных отношениях, являются неблагополучными, ибо эти нарушения, как правило, приводят к деформации личности в процессе социализации детей [2].

Выделяют следующие типы неблагополучных семей:

- конфликтная семья — наиболее распространенный тип, с преобладанием конфронтационного стиля отношений. К конфликтным супружеским союзам относят такие, в которых между супругами имеются сферы, где их интересы, потребности, намерения и желания постоянно приходят в столкновение, порождая особо сильные и продолжительные отрицательные эмоции;
- аморальная семья — семья, которую характеризует забвение всяких моральных и этических норм (пьянство, драки, сквернословие, наркомания и др.);
- педагогически несостоятельная семья — семья с низким уровнем общей и отсутствием психолого-педагогической культуры. Такая семья сознательно или невольно настраивает ребенка на игнорирование общественных норм и требований, на конфронтацию с миром;
- асоциальная семья — семья, в которой дети с ранних лет находятся в обстановке пренебрежения к общепринятым социальным и моральным нормам, воспринимают навыки отклоняющегося и делинквентного поведения [3].

Ребенку для полного и гармоничного развития его личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания. Семья дает ребенку чувство защищенности, опыт уважения и доверия к взрослым, сотрудничества, взаимной поддержки, заботы и ответственности. Ребенок, который лишен опыта семейной жизни, или имеет только опыт неблагополучия семьи, неизбежно деформируется как в личностном, индивидуальном, так и социальном плане.

Профилактика социального сиротства и семейного неблагополучия подразумевает комплекс мер по работе с родителями и детьми с целью формирования и сохранения нормальных семейных отношений, ориентации на здоровый образ жизни, возрождения института семьи и брака. Организовать эффективную работу в данном направлении можно только через межведомственное взаимодействие органов и организаций профилактики социального сиротства и семейного неблагополучия.

Органы и учреждения, входящие в систему профилактики социального сиротства и семейного неблагополучия:

- комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав;
- органы управления социальной защиты населения и учреждения социального обслуживания (территориальные центры социальной помощи семье и детям; центры психолого-педагогической помощи населению; центры экстренной психологической помощи и иные учреждения социального обслуживания);
- специальные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации (социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних; социальные приюты для детей; центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей);
- органы управления образованием и образовательные учреждения;
- специальные учебно-воспитательные учреждения открытого и закрытого типа органов управления образования;
- органы опеки и попечительства;
- учреждения по делам молодежи (центры социально-психологической помощи молодежи; центры профессиональной ориентации и трудоустройства молодежи; молодежные клубы и иные учреждения);
- органы управления здравоохранением и учреждения здравоохранения;
- органы службы занятости;
- органы внутренних дел;
- органы и учреждения, общественные объединения, осуществляющие меры по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Задачами межведомственного взаимодействия являются:

- 1) создание системы эффективного межведомственного взаимодействия — социального партнерства при решении проблемы профилактики семейного неблагополучия;
- 2) создание программ ранней профилактики семейного неблагополучия путем направления усилий на работу с детьми (начиная с раннего возраста), будущими родителями, беременными женщинами и семьями;
- 3) выявление семей, имеющих факторы риска формирования семейного неблагополучия и создание системы мер, направленных на коррекцию выявленных факторов риска с целью сохранения семьи и семейных отношений и профилактики социального сиротства;

4) выявление неблагополучных семей, создание банка данных семейного неблагополучия с целью проведения комплекса психолого-педагогических, медицинских, социальных, экономических и юридических реабилитационных мероприятий с выявленными семьями и сопровождение их для решения вопроса профилактики социального сиротства;

5) развитие системы психологических, медицинских, социальных, юридических, экономических и профессиональных мер, направленных на сопровождение семей, осуществляющих опеку, попечительство или усыновивших (удочеривших) ребенка из социально-неблагополучной семьи с целью оказания им помощи и профилактики формирования социального сиротства;

6) проведение анализа эффективности проводимых мероприятий и внесение на его основе изменений в процесс реабилитации и функционирования межведомственного взаимодействия [4].

Оценивая перспективы работы с семьями группы риска в контексте проблемы профилактики социального сиротства, можно обозначить два направления, неактуализированных в полной мере сейчас, но на наш взгляд, перспективных: помощь реабилитируемым (детям и родителям) в создании новой среды, не отягощенной, прежде всего, прежними, пагубными социальными связями; помощь в преодолении наследования социального сиротства. В том, что семейное неблагополучие передается по наследству, совпадают точки зрения многих экспертов, однако между позициями экспертов есть некоторые различия, которые зафиксированы членами исследовательской группы в разных типах семей [5].

Рекомендации для социального педагога по профилактике социального сиротства и семейного неблагополучия включают в себя:

1) изучение психологических особенностей воспитания детей;

2) привлечение родителей к совместному планированию, определению целей работы класса и школы;

3) нахождение возможностей социально-педагогической работы с родителями для положительных изменений в неблагополучной семье;

4) привлечение родителей к активному участию в классных и школьных мероприятиях.

Заключение. Профилактика социального сиротства — это реальная необходимость, важная организация профилактической работы применительно ко всему контингенту несовершеннолетних и их семей. Профилактика социального сиротства несовершеннолетних включает в себя систему мероприятий, связанных с изучением и прогнозированием безнадзорности, беспризорности и социального сиротства несовершеннолетних, направленных на пресечение отрицательно влияющих факторов на формирование и развитие личности. Работу по профилактике социального сиротства и подготовке подрастающего поколения к ответственному родительству необходимо начать с формирования позитивных родительских установок, которые способствовали бы формированию сознательного подхода к созданию семьи.

Список цитируемых источников

1. *Хамбалова, А. Ф.* Социальное сиротство как социально-педагогическая проблема / А. Ф. Хамбалова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, дек. 2014 г.). / под ред. А. Ф. Хамбалова — СПб. : Сатис, 2014. — 214 с.

2. *Шипицына, Л. М.* Психология детей-сирот: учеб.-метод. пособие по курсу «Психология детей-сирот» / Л. М. Шипицына. — СПб., 2005. — 628 с.

3. *Голубева, Е. В.* Психологическое сопровождение неблагополучной семьи : учеб.-метод. пособие по курсу «Психологическое сопровождение профессионального становления личности» / авт.-сост.: Е. В. Голубева, О. Н. Истратова, А. И. Кошель — Таганрог : Изд-во ЮФУ, 2015. — 64 с.

4. *Истратова, О. Н.* Развитие современных подростков в условиях семейного неблагополучия : монография / О. Н. Истратова. — Таганрог : Изд-во ЮФУ, 2015. — 176 с.

5. *Шматова, С. А.* Технологии работы специалистов учреждений социального обслуживания с семьями с детьми, находящимися в социально опасном положении : метод. рекомендации / С. А. Шматова, Л. А. Бездольная. — Сургут : Метод. центр развития соц. обслуживания, 2019. — 40 с.

УДК 94(476) 1941/1945

Д. В. Маковчик

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

УЧАСТИЕ СОВЕТСКОЙ ЖЕНЩИНЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Введение. Вот уже как 77 лет мы живем под мирным небом. Страны развиваются с каждым днем, во круг мы видим счастливые семьи, но в наших сердцах тот самый май 1945, который подарил нам это мирное небо. И все это благодаря мужеству и героизму народам СССР.

22 июня 1941 года Германия вероломно напала на СССР, тем самым развязав новый этап Второй мировой войны, который и в сознании советского народа, и в историографии получил название «Великая Отечественная война». Каждый день на протяжении 4 лет народ выступал за свободу своей земли, участвовал в сложных боях, переживал тяжелое время. Страшная новость нападения на родную землю вызывала ненависть и у женщин. Они сообщали всем о своей готовности защищать Родину. И с первых дней войны женщина всегда шла с мужчиной рука об руку. Многие тысячи советских женщин, воспитанных на героических традициях народов СССР, с первых дней войны изъявили горячее желание с оружием в руках в рядах Красной Армии бороться с врагом.

Тема Великой Отечественной войны и по сей час остается актуальной, ведь это самое крупнейшее событие XX столетия, о котором должно знать каждое поколение. Учитывая тот факт, что в предыдущих войнах женщины не участвовали, тема данной статьи является более актуальной. По истории Великой Отечественной войны написаны сотни книг и статей, в которых раскрыты героизм и мужество советских солдат. В то же время, историческая правда во всей полноте пока не восстановлена, хотя ведётся огромных масштабов работа.

Данная проблематика освящается в различных работах: от книг до фильмов. Многим известна книга С. Алексиевич «У войны не женское лицо», в которой собрано множество информации от лица участниц Великой Отечественной, упоминаются события того страшного времени, которые пережили женщины. Широко распространены фильмы о женщинах на войне. Например, «А, зори здесь тихие...» (1972), «Битва за Севастополь» (2015), «Ночные ласточки» (2012), «Гетеры майора Соколова» (2014), «Зоя» (2020) и др.

Основная часть. Говорят, у войны не женское лицо, однако, когда над страной нависает угроза, это заставляет даже женщин взять в руки оружие, заставляет женщин встать наравне с мужчинами. Женщины Советского Союза ежедневно совершали бессмертный подвиг во имя своей Родины. Советские женщины стремились сделать все, что было в их силах и даже больше, чтобы обеспечить фронт всем необходимым. В партизанских отрядах жили в землянках, часто голодали наравне с мужчинами. Встречались самые различные трудности. Но женщины готовы были спать в сырых землянках, слышать постоянные грохоты, мерзнуть. Женщин предупреждали, что в боях опасно, можно поплатиться жизнью, мало шансов выжить, но женщины о себе не думали. Все было против врага, ненависть захлестывала их, она была сильнее страха собственной смерти.

Женщины добивались, чтобы их наравне с мужчинами отправили на фронт. На такие действия их подталкивало желание отомстить и защитить своих детей, их светлое будущее. Учитывая их стремление участвовать в боях, правящая Коммунистическая партия давала возможность женщинам-солдатам пройти курс молодого бойца. Часто они еще не знали, что их ожидает. Старательно изучали уставы – гарнизонной службы, дисциплинарный, маскировку на местности, химзащиту и т.д. С закрытыми глазами учились собирать и разбирать «снайперку», определять скорость ветра, особенности движение цели, расстояние к цели, копать ячейки [1, с. 65].

Навсегда в память врезался первый год войны. Первые дни было трудно выдержать, потому что у людей остались еще прежние чувства и ощущения из мирной жизни. С фронта шли тяжелые вести. Рабочие хорошо понимали: чтобы сломить врага, нужна мощная техника [1, с. 99]. После отправки мужчин на фронт значительно увеличилась физическая нагрузка на женщин. Женщины, матери, сестры заменили мужчин у станков, плечом к плечу работали рядом с ними. Они напряженно учились, овладевали квалификацией, чтобы стать мастерами станкостроения [1, с. 99]. После ухода трактористов на фронт женщины-колхозницы не раздумывая шли в дирекцию с просьбой зачислить их в отряд трактористок. Они не могли допустить, чтобы в сложные дни войны простаивал хотя бы один трактор [2, с. 99]. Война привела к большому изменению трудовых ресурсов СССР: значительно увеличился удельный вес женщины во всем промышленном секторе. Женщины не только вносили огромный вклад в текстильную и легкую промышленности, но и на заводах они производили сборку оружия, боеприпасов, тем самым обеспечивали боевую готовность советской армии.

На страшной войне женщинам пришлось стать солдатами. Они не только в качестве медиков перевязывали раненых, но и стреляли, бомбили, подрывали мосты, ходили в разведку. Кроме того, женщинам пришлось научиться подчиняться. Пребывание в армии требовало соблюдение устава и дисциплины. За различные нарушения существовали и для женщин наказания, даже за небольшие проступки женщины попадали на гауптвахту. Нужно учитывать и тот факт, что на фронте не было элементарных санитарных условий, а это также усложняло ситуацию. Помимо одежды женщинам нужны были и вещи личной гигиены, отдельные бани, потому что кругом одни мужчины. Проблематичным было и то, что не было специальной женской военной формы. Приходилось получать мужскую форму, либо находиться на фронте в своей гражданской. Также отсутствовала подходящая по размеру обувь. Вместо своего размера женщинам выдавали мужские сапоги на несколько размеров больше. Находясь в неудобной форме, женщинам приходилось переносить на себе комплект боевого снаряжения. Общий вес предметов обмундирования советских солдат доходил до 15 кг [3, с. 208].

Совсем молодые девчонки, которые только поступили в училища, некоторые только окончили школу каждый день совершали героические подвиги. Четырнадцатилетние и пятнадцатилетние девушки понимали, что детство для них кончилось. Работали в МТС, изготавливали запасные части к машинам, ремонтировали детали. Война значительным образом меняла молодых девушек психологически, уже в раннем юношеском возрасте она закаляла их характер, формировала специфические взгляды на жизнь. Война заставила их многое увидеть: предательство и героизм, смерти и ранения, заставляла о многом задуматься. Многие из них и не подозревали, как за один день может измениться жизнь, ведь до войны каждая мечтала о счастливой и яркой жизни.

Женщины были повсюду: на заводах, в транспорте, в госпиталях, на поле боя. Как же эти обыкновенные девушки становились необыкновенными солдатами? Они были готовы к подвигу, но не были готовы к армии. И армия, в свою очередь, не была готова к ним, потому что в большинстве девушек шли добровольно.

На линии фронта женщины играли очень важную роль. Они выполняли функцию врачей, летчиц, снайперов, связисток, разведчиц, водителей и т.д. Девушки абсолютно всех национальностей и возрастов, представительницы различных специальностей, молодое поколение женщин, а также многодетные мамы — все без исключения входило в круг вооруженных защитников Отечества.

Во время войны требовалось большое количество медицинских работников. Страна подготовила несколько сотен тысяч медсестер и врачей. Они помогли более десяти миллионам раненых. Бойцы медицинской службы, готовые в любой момент оказать помощь, были во всех частях и подразделениях действующей армии, партизанских отрядах, местных отрядах ПВО. Самое большое количество медиков участников Великой Отечественной войны было именно женщин. Они сутками стояли у операционных столов и выносили с боевых полей раненых. Не думая о своей жизни и не прячась от обстрелов, они рвались за каждым раненым, с целью спасения каждого. Отдавая последние силы, они прикрывали раненых своими хрупкими телами от пуль и осколков снарядов. В годы войны женщины-медики в действующей армии составляли 41 % фронтовых врачей, 43% военных хирургов и военных фельдшеров, 100 % медицинских сестер и более 40 % санитаров и санитарок [4, с. 96]. Женщины-медики всегда готовы были помочь раненым, выслушивали их, выполняли просьбы. Очень часто санитарки писали от солдат письма домой [5].

Прокофьева Вера Александровна работала в госпитале для тяжелораненых. В ее обязанности входила перевязка больных, обработка ран [6]. Работала девушка через сутки. Раненых у них кормили хорошо, а медицинский персонал как придется. Вера Александровна по окончании войны была направлена медсестрой в физиотерапевтическое отделение для инвалидов Великой Отечественной войны в г. Ярославле. А затем переехала в Крым, но профессию не сменила.

Особенно много женщин было в частях и подразделениях службы воздушного наблюдения, оповещения и связи (ВНОС). Много женщин и девушек пришло также в прожекторные части, стоявшие на защите важных промышленных центров и военных объектов. Почти полностью заменили они мужчин в частях аэростатов воздушного наблюдения. К концу войны удельный вес женщин достиг 24 % контингента войск ПВО страны, что позволило освободить из этих частей сотни тысяч мужчин, годных к несению службы в непосредственном столкновении с врагом на поле боя [7, с. 447].

Мы часто ассоциируем профессию летчика только с мужчиной, но мало кто знает, как хрупкие девушки выполняли боевые вылеты и даже сбрасывали бомбы на противника. Во время войны было создано немало авиационных полков, которые полностью группировались из женщин. Почти каждую ночь они появлялись в небе на самолетах и бомбили противника. Сама высота была страшной нагрузкой для всего женского организма, но они успешно выполняли поставленные военные задачи, хотя, конечно, в авиаполки призывали девушек с хорошей физической выносливостью, и они проходили специальную подготовку. Как свидетельствуют документы, фашистов всегда поражало бесстрашие девушек-летчиц.

В 1942 году Надежду Федутенко направили в авиагруппу к М. М. Расковой. 26 мая 1943 года Надежда вела звено на уничтожение немецких захватчиков на окраине станции Киевская. В этот момент противник начал атаку. Но, несмотря на это, девушка вывела звено точно к цели и справилась с заданием. Надежда Никифоровна была ранена в голову в этом бою. Всего за время войны она водила в бой 823 самолёта Пе-2 и лично сбросила на врага более 54 тонн бомб [8, с. 94].

Около двадцати женщин за годы войны стали танкистами. За 4—6 месяцев женщины учились владеть танком и успешно воевали на нем. Известны также три женщины, которые прошли обучение в специальных танковых училищах страны. Занимали они различные должности: от обычных стрелков до командиров экипажа. Среди известных И. Н. Левченко, которая командовала группой легких танков Т-60, Е. И. Кострикова — командир танкового взвода, а в конце войны командир танковой роты. И единственная женщина, воевавшая на тяжелом танке ИС-2, — А. Л. Бойкова [9].

Также, большую известность получили женщины-снайперы. Нужно было владеть искусством меткой стрельбы, внимательностью, чтобы женщину включили в ряды снайперов. За весь период войны в специальных учреждениях было подготовлено 102 333 снайпера. Женщины-снайперы должны были преодолеть сильный психологический барьер, они не хотели убивать, всегда плакали после первого выстрела и не могли забыть первого убитого. Но в этом и заключалась их задача защиты Родины от немецко-фашистских захватчиков. Несмотря на сложные погодные условия девушкам-снайперам приходилось часами лежать на холодной земле, чтобы выследить противника. На фоне этого у них развивались сложные заболевания, чаще всего проблемы с кожей. Еще сложнее было летом, когда от случайного солнечного блика прицел мог отбросить блик, что вызывало ответный выстрел противника.

Всему фронту были известны боевые дела снайпера Павличенко Людмилы Михайловны. Когда немцы напали на нашу страну, она не усидела дома, и в июле 1941 года добровольцем ушла в ряды Красной Армии. Еще, будучи студенткой, она окончила школу снайперов. Людмила Михайловна участвовала в обороне Севастополя (30 октября 1941 — 4 июля 1942). К июлю 1942 г. Павличенко уничтожила 309 немецких солдат и офицеров, в том числе — 36 снайперов. За мужество и героизм 25 октября 1943 года она была удостоена звания Героя Советского Союза, награждена дважды орденами Ленина и медалями.

Большую роль на войне играла связь. Именно она помогала своевременно передать сигналы об угрозе нападения противника. При помощи связи часто удавалось избежать окружения. Связь помогала привести войска в боевую готовность. У связистов не было достаточного опыта, не было качественной техники. Так

же в первые месяцы войны была сложность в связи из-за уничтожения немцами кабельных линий. И все это отражалось в длительных перерывах в работе проводной связи. Но с помощью усердия и огромного желания разгромить врага наш народ преодолел эти трудности. Постепенно организовывалась учебная подготовка связистов для улучшения квалификации, модернизировались радиостанции, а также создавались более эффективные средства связи. В Москве на базе одного из старейших подразделений войск связи в годы войны действовала специальная школа, в которой готовили девушек-связисток [10, с. 14]. Женщин брали охотно на роль связистов. И поэтому часто в войска именно их и отправляли телефонистками, радистками и другими специалистами связи. В напряженные дни боев девушки сутками дежурили у радиостанций, специальных аппаратов, ответственно относились к своему долгу. Девушки понимали, что именно от них зависит донесение нужной информации об обстановке, они понимали, что каждая информация важна.

Беспримерный героизм проявила телефонистка батальона 252-го стрелкового полка 3-го Белорусского фронта Татьяна Николаевна Барамзина, которая не только устраняла повреждения связи под огнем и оказывала помощь раненым, но и заменила во время одной из атак погибшего командира [11, с. 214].

Женщины несли службу и в военно-автомобильных подразделениях. Женщины-шоферы доставляли медикаменты, продукты питания, боеприпасы. Осуществление подвоза боеприпасов, вооружения происходило благодаря таким подразделениям. Бесперывно велась работа по восстановлению мостов, регулированию движения. Женщины в таких подразделениях вели учет машин, отправляли на попутном транспорте грузы, обеспечивали посадку военнослужащих и раненых [12, с. 112]. Шоферы рисковали жизнью не меньше других. Приходилось все делать под бомбежками. Был постоянный риск нарваться на врага. Часто мы представляем в автомобильных подразделениях именно мужчин, но упорство наших женщин показало и другие примеры. А ведь женщинам пришлось изучить строение техники, все принципы работы автомобиля, ведь в любое время и пору года машина могла остановиться, и женщина должна была уметь ее завести.

Известно участие женщин и в партизанском движении. Женщины составляли не малую часть этого вида борьбы с фашистскими оккупантами. Несмотря на тяжёлую вооруженную борьбу, которая вело партизанское движение в достаточно специфических и опасных условиях, женщины шли в ряды партизан добровольно. При этом, для участия в партизанском движении женщины проходили даже специальную подготовку. Партизанские разведчицы внесли огромный вклад в победу над фашизмом. Они донесли множество важной информации о противнике. Благодаря деятельности партизан из строя было выведено огромное количество вражеской техники, взрывались и разрушались мосты. Женщинам приходилось не спать сутками, постоянно они ходили в разведку именно ночью. Рискуя собственной жизнью, женщины проникали на вражескую территорию, чтобы совершить диверсию, получить важную информацию. Даже получив ранение, они воспринимали это мужественно и стойко, терпели любую боль, даже готовы были рвануть в бой и с ранением. Самое главное: благодаря деятельности партизанских отрядов снижалась боеспособность армии врага.

Наша страна гордилась и будет гордиться такими героинями советского народа, как партизанки Зоя Космодемьянская, Лиза Чайкина, Антонина Петрова, Аня Лисицина, Мария Мелентьева, Ульяна Громова, Люба Шевцова и другими [9].

Заключение. Участие женщин в войне до конца еще не исследовано, однако благодаря воспоминаниям участниц Великой Отечественной войны есть возможность оценить и ощутить те непростые условия, в которых оказались женщины. Рассказывать о себе, своих подругах, с кем делились своими радостями и бедами, женщины-воины и женщины тыла начали спустя годы после окончания войны. На страницах различных сборников-воспоминаний, которые публиковались на местах и в столичных издательствах, речь шла в первую очередь о героических военных и трудовых подвигах и очень редко о повседневных трудностях военных лет [9].

Сложно сказать в режиме сослагательного наклонения, была бы Победа без женского участия в войне... Но то, что они всеми силами, проходя сквозь большие лишения и угрозы жизни приближали эту Победу, это неоспоримый факт. Нелёгкой была судьба женщины и после окончания военных действий, поскольку многие женщины остались одни, ведь многие мужья так и не вернулись домой.

Существует множество рассказов со времен Великой Отечественной войны, в которых женщины, рискуя собственной жизнью, подбивали танки противника, совершали диверсии, расстреливали целые роты немцев. Используя хитрость, силу воли и проявляя жесткий характер, женщины побеждали противника, старались помочь своим и терпели не меньше мужчин боль, голод, холод и тяжелые условия. Женщин, любивших свою Родину и готовых отдать жизнь за нее, было очень много. И для нас они останутся навсегда примером героизма, выносливости и бесстрашия.

Список цитируемых источников

1. *Алексиевич, С. У войны — не женское лицо...* / С. Алексиевич. — М. : Маст. лит, 1985. — 317 с.
2. *Гришин, В. Г. Великая Отечественная в письмах* / В. Г. Гришин. — Изд. 2-е. — М. : Политиздат, 1983. — 351 с.
3. *Васильева, Т. А. Женщины России в экстремальных условиях: исторический опыт, проблемы, пути решения* / Т. А. Васильева. — М. : Информ-Знание, 2006. — 382 с.
4. *Женщины на фронтах Великой Отечественной войны (документы и материалы)*. — М., 1991. — 112 с.
5. *Головин, В. В. Медицинское обеспечение в годы Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]* / В. В. Головин, Р. А. Дорофеев // Обозник: история тыла Российской армии. — Режим доступа: <http://www.oboznik.ru/?p=11529>. — Дата доступа: 29.03.2022.
6. *Трифонов, Ю. Я помню. Воспоминания ветеранов Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]* // Медики. — Режим доступа: <http://iremember.ru/memoirs/mediki/prokofeva-vera-aleksandrova/>. — Дата доступа 02.05.2022.

7. *Иванова, Ю. Н.* Женщины России на службе Отечеству / Ю. Н. Иванова // Военная история Отечества с древних времен до наших дней : в 3 т. — М., 1995. — Т. 2. — 453 с.
8. *Иванова, Ю. Н.* Храбрейшие из прекрасных. Женщины России в войнах / Ю. Н. Иванова — М., 2002. — 270 с.
9. *Петрова, Н. К.* Советские женщины в годы Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://rossiyanavsegda.ru/read/4001/>. — Дата доступа: 12.04.2022.
10. *Давыдов, Г. Б.* Связь для Ставки Верховного Главнокомандующего / Г. Б. Давыдов // Электросвязь: история и современность. — 2005. — № 2. — С. 30.
11. *Савельев, Л.* Девушка из совхоза «Баяут». Героини: очерки о женщинах — Героях Советского Союза / Л. Савельев. — М. : Политиздат, 1969. — 276 с.
12. *Мурманцева, В. С.* Советские женщины в Великой Отечественной войне / В. С. Мурманцева. — М. : Мысль, 1974. — 292 с.

УДК 37.013.42

О. А. Панько, Д. К. Головня

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Введение. Актуальной проблемой высшего образования в Республике Беларусь является повышение качества образования. В настоящее время нет сомнений в том, что современная система образования нуждается в перестройке из-за ряда недостатков, о которых будет сказано ниже.

Высшее образование — одно из ключевых направлений социализации, от которого зависит будущее любой страны. Поэтому государство всегда ставит перед этим социальным институтом задачи, отвечающие его интересам в конкретных условиях. Сегодня это подготовка специалистов, способных повысить уровень конкурентоспособности белорусской экономики, ее инновационность на международном уровне.

Основная часть. Первая проблема появляется на этапе выбора будущей специальности. Она вызвана тем, что по окончанию школы абитуриент, не сформировавший свою жизненную позицию выбора профессии, прислушивается к мнению родителей и общества, которые в большинстве случаев, «подсказывают» профессии, основываясь на её престижности и уровне дохода специалиста, а не умственных, психологических, физических и тр. способностях ребёнка. Подобный подход к выбору специальности не редко приводит к тому, что у студента формируется низкая мотивация к учебной деятельности, а диплом получается «для галочки». Здесь важно понимать, что специалисты, увлеченные своей профессиональной деятельностью и постоянно развивающиеся в своей отрасли, имеют высокий доход.

Выбор престижных специальностей для обучения создает еще одну проблему: после получения диплома студент не может устроиться на работу по специальности из-за высокой конкуренции, в то время как менее престижные отрасли нуждаются в квалифицированных работниках. В настоящее время рынок труда переполнен офисными работниками (юристами, бухгалтерами, переводчиками), не хватает «рабочих рук» (строителей, профессионалов в сфере обслуживания и промышленности, специалистов в области точных наук).

Следующая проблема образования в Беларуси — приоритет количества студентов над качеством обучения, что вызвано сложившимся в обществе стереотипом о необходимости получения каждым гражданином диплома об окончании высшего учебного заведения. В свою очередь, университеты опасаются не пройти аккредитацию в случае нехватки студентов. Почему-то сохраняется стереотип о том, что количество выпускников, предоставленных факультетом на рынок труда, свидетельствует о престижности данного вуза и качестве образования, которое студенты получают в нем [1]. Фактически это приводит к тому, что многих студентов интересует получение не знаний, а диплома.

Четвертой проблемой для студентов, обучающихся по специальности «социальная педагогика», является повторяемость содержания учебных программ. Содержательной и эффективной была бы программа с большим практическим уклоном, где студент в полной мере мог бы развить свои профессионально важные качества.

Пятой проблемой является ведение конспектов. Большая часть преподавателей склонна давать материал под диктовку, говоря: «Это запишите обязательно, потому что буду спрашивать на экзамене». Это не способствует формированию компетенции, т. к. студент не учится находить информацию самостоятельно и, зачастую, не понимает материал, а заучивает его для получения хорошей отметки. Впоследствии полученные знания не усваиваются студентом и являются «временными». Качественной заменой пассивно-информационной парадигме образования является рефлексивно-деятельный подход.

Аналогична по своим последствиям шестая проблема — ответ студента с листа. Студент, отвечающий таким образом, не только не владеет должным образом информацией, которую озвучивает на занятии, но и не развивает свою память, ораторские и вербальные способности, не формирует собственное мнение по теме данного ответа.

Проблема оценки и отметки актуальна во всех институтах образования. Прежде всего, необходимо разграничить понятия: «оценка» и «отметка». Отметка — это установленное государственными стандартами обо-

значение степени знаний ученика. Оценка — развернутая словесная характеристика результатов, прилежания, стремления, усилий и творчества учащегося. Отметка выводится из оценки и потому оценка должна предшествовать отметке, а не наоборот. Не редко преподаватели выставляют отметку, следуя своему субъективному мнению. Психологи выделяют факторы, которые могут повлиять на объективность оценивания: негативная установка, «эффект ореола». Например, обучающийся часто прогуливает лекции, «огрызается» с преподавателем, шумит и т. д., но хорошо отвечает на занятиях. Отметки такого студента могут быть занижены из-за неприязни к нему преподавателя. Оценочная деятельность педагога также может оказывать воздействие и на мотивацию достижения. В ситуации постоянно отрицательного оценивания ослабевает мотив достижения успеха. Стремление к успеху сначала заменяется состоянием напряжения, а затем безразличным отношением [3]. Сюда же мы можем отнести проблему рейтинговой системы. Почему-то студент, работающий на занятиях на протяжении всего семестра и имеющий рейтинг 9,6 баллов, вынужден посетить экзамен и получить за ответ не ниже 7 баллов, чтобы сохранить свою рейтинговую отметку. В то же время, студент «халтуривший» весь семестр, после экзамена способен получить такую же отметку, что и студент, работающий весь семестр.

Восьмая проблема — недостаток практики. Важной составляющей качественного образования молодежи является практическая деятельность, позволяющая студентам приобретать собственный опыт решения задач за годы учебы. Современный студент должен в процессе обучения в учреждении высшего образования попробовать свои силы в специальности. Практика — важная составляющая учебного процесса, она способствует закреплению знаний и их передаче в процессе общения преподавателя и студента и развитию собственной инициативы. В настоящее время все белорусское образование официально призвано как практико-ориентированное. Действительно, организация практики прямо влияет на качество получаемых студентами знаний и умений. Но наличие в учебном плане практики хоть и необходимое, но недостаточное условие качественного образования. Однако, любая практика (даже короткая) лучше, чем ее отсутствие. Практика зависит от профиля учреждения высшего образования. Как показывают социологические опросы, многие студенты в процессе обучения жалуются на недостаток практических умений либо на плохую организацию практики [3]. Поэтому для улучшения организации практики следует привлекать только тех преподавателей, которые сами имеют достаточный большой опыт, т. е. могут научить молодежь, опираясь на свой профессиональный багаж, либо приглашать специалистов-практиков «со стороны». Молодые преподаватели сами нуждаются в навыках и знаниях, и пройдет немало лет, пока они почувствуют себя уверенно для того, чтобы учить других. Поэтому, казалось бы, простая задача организации практики столь же сложна и многогранна, как и все остальные составляющие качественного образования [1].

Последним разберем проблему тестирования. Впервые тестирование как форма проверки знаний пришла во Францию в 60-е года. В стране появилось много иммигрантов из Африки, которые в свою очередь нуждались в обучении. Уровень их образованности был крайне низок и поэтому французские власти пришли к сильному упрощению системы экзаменов и ввели тестовые опросники. Вскоре во Франции начались акции протеста против тестирования. Народ считал, что данная форма проверки знаний ведет к «отупению» нации [4]. С одной стороны тестирования способствуют предотвращению коррупции на вступительных экзаменах и делает высшее образование доступным для всех, но с другой стороны тестовая форма контроля способна проверить лишь память и внимательность участника образовательного процесса.

Заключение. На наш взгляд, главной проблемой в системе высшего образования была и остается тема качества образования. Проблема эта настолько комплексная, что вмещает в себя все остальные вопросы, являющиеся производными от качества образования. Образование должно соответствовать потребностям и ожиданиям конкретного общества на определенном этапе его развития. Качество образования так же должно соответствовать потребностям самих студентов: обеспечивать их развитие и как специалиста-профессионала, и как личности. Данная задача зафиксирована в Кодексе Республики Беларусь об образовании [5].

Необходимы существенные изменения в системе образования. Проблемы образования в Беларуси хорошо известны, как и пути их решения. Если реформы образования не будут исходить из насущных потребностей развития общества, понимаемого на перспективу, то система образования может потерять все свои положительные качества и превратиться в «тормоз» на пути инновационного развития общества.

Чтобы напрямую повысить качество высшего образования, поднять подготовку будущих специалистов на современный уровень, действительно необходимы изменения. Однако их цели должны быть хорошо продуманы. Инновации должны влиять на весь процесс обучения, будучи ориентированы в первую очередь на субъектов этого процесса — учителей и учащихся.

Список цитируемых источников

1. *Быков, А. В.* Актуальные проблемы высшего образования: взгляд начинающего преподавателя / А. В. Быков // Актуальные проблемы высшего профессионального образования : материалы межвуз. науч.-практ. конф., 24—25 окт. 2007 г. — Елабуга : Изд-во ЕГПУ, 2007 — 54 с.
2. *Гуреев, М. В.* «Скользкие» грани современной системы образования. Проблемы Высшей Школы [Электронный ресурс] / М. В. Гуреев // Психология, социология и педагогика — 2012. — № 5. — Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/05/571> . — Дата доступа: 10.12.2021.
3. *Бобров, В. В.* Образование: «качество» и «инновации» / В. В. Бобров // Философия образования. — 2009. — № 3. — 39 с.
4. *Кройтор, С. Н.* История Единого государственного экзамена в России / С. Н. Кройтор. — М. : МИФ, 2012 — 36 с.
5. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13.01.2011 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.pravo.by/world_of_law/text.asp?RN=hk1100243 . — Дата доступа: 11.12.2021.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА, РОДИТЕЛЕЙ И УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Введение. Семья в современных условиях нуждается в социальной поддержке, что является одним из основных направлений деятельности социального педагога. Совместно с основными функциями, связанными с рождением ребенка, его воспитанием, решением повседневных проблем, современная семья должна быть для него надежным психологическим «укрытием», помогающим социализироваться в трудных, часто изменяющихся условиях. В связи с этим, взаимодействие родителей и социального педагога в процессе обучения ребенка играет важную роль в становлении его личности и дальнейшей социализации в обществе.

Социальный педагог ориентирован не только на помощь в решении проблем семейного воспитания, но и на укрепление и развитие внутреннего потенциала семьи, способствуя выполнению ею разнообразных общественно значимых функций [1, с. 34]. Взаимодействие с родителями помогает социальному педагогу эффективно осуществлять индивидуальную реабилитационную программу для семьи и организовать ее патронаж.

Преимуществом индивидуальной работы с семьей является то, что, находясь наедине с социальным педагогом, родители более открыто рассказывают ему о своих проблемах внутрисемейных отношений, о которых никогда бы ни сказали при посторонних людях. В ходе осуществления своей деятельности, социальному педагогу необходимо находить подходы к разрешению различного рода конфликтов во взаимодействии родителей и их детей. Особое внимание обращается на семьи, которые оказались в тяжелом материальном положении, учатся, работающие на вредном предприятии, многодетные, нетрудоспособные, имеющие детей-инвалидов [2, с. 13].

Актуальность данной темы состоит в том, что семья в современных условиях не всегда выходит из трудных жизненных ситуаций. Она нуждается в социально-педагогической помощи, которую ей может оказать социальный педагог.

Основная часть. Взаимодействие социального педагога с ребенком и его семьей нацелено на оказание им помощи в решении различного рода проблем: дисгармонии межличностных отношений, трудностей в общении с родителями, сложностей в воспитании детей, а также проблем, связанных с процессом обучения.

Цель деятельности социального педагога — создание благоприятных условий для личностного развития ребенка (духовно-нравственного, социального, физического, интеллектуального), оказание ему комплексной социально-психолого-педагогической помощи в самореализации и саморазвитии, а также защита ребенка (психолого-педагогическая, социальная, нравственная) в его жизненном пространстве [2, с. 20].

Одна из эффективных форм работы социального педагога с семьей — это социальный патронаж. Его суть заключается в посещении семьи на дому с адаптационно-реабилитационными, диагностическими, контрольными целями. Данная форма работы позволяет установить и поддерживать непрерывную связь с семьей, а также своевременно выявлять ее проблемные ситуации, оказав, при этом, необходимую помощь. Патронаж дает возможность наблюдать за семьей в ее привычных условиях. Это способствует выявлению большей информации, чем лежит на поверхности. Осуществление патронажа семьи требует соблюдения обязательных принципов: принципа самоопределения семьи, добровольности получения помощи, строгой конфиденциальности [3].

Так же, в социально-педагогической практике существует еще одна форма работы социального педагога с семьей — социально-педагогический мониторинг. Мониторинг представляет из себя научно обоснованную систему периодических сборов, обобщений и анализов социально-педагогической информации о процессах, происходящих в семье, а также принятия на этой основе соответствующих решений. Основные принципы данной формы работы: полнота, достоверность, системность информации; оперативность собирания сведений; сравнение полученных данных, которые связаны единством при обработке информации.

Сущность данной формы работы заключается в комплексном использовании всех данных о процессах и событиях семейной жизни (информация, предоставляемая членами семьи добровольно; непосредственное и опосредованное наблюдение), а также полученных в ходе специально организованного исследования (опросы, анкетирования, психологические методики, методы экспертных оценок, биографический метод, направленные на выявление уровня внутрисемейных отношений). Важную роль в осуществлении социально-педагогического мониторинга играет умение социального педагога обработать полученную в ходе мониторинга информацию и сделать соответствующие выводы [4].

Помимо этого, деятельность социального педагога с семьей состоит из трех основных составляющих социально-педагогической помощи: образовательной, психологической и посреднической [2].

Образовательная помощь, в свою очередь, включает два основных направления: помощь в обучении и воспитании. Помощь в обучении основывается на недопущении возникновения семейных проблем и формировании педагогической культуры родителей. Помощь в воспитании проводится с родителями — путем их консультирования, а также с ребенком — путем создания специальных воспитательных ситуаций, направленных на разрешение возникающих проблем во взаимоотношении с родителями и сверстниками.

Психологическая составляющая социально-педагогической помощи включает в себя два компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию. Поддержка направлена на создание благоприятного психологического микроклимата в семье. Социально-педагогическая коррекция межличностных отношений осуществляется в тех случаях, когда в семье существует психическое насилие по отношению к ребенку, которое приводит к нарушению его физического и нервно-психического состояния. К такому виду насилия относятся оскорбление ребенка, запугивание, унижение его чести и достоинства.

Посреднический компонент социально-педагогической помощи состоит из трех составляющих: помощь в организации, координации и информировании. Помощь в организации заключается в планировании семейного досуга, совместного посещения культурных и развлекательных мероприятий, что, в свою очередь, способствует сплочению семьи. Помощь в координации направлена на взаимодействие различного рода ведомств и служб, целью которых является разрешение проблем конкретной семьи и положения в ней ребенка. Помощь в информировании представляет из себя обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты, которая проводится в форме консультирования в сфере жилищного, трудового, семейно-брачного, гражданского законодательства, прав детей и женщин, а также в обсуждении проблем, которые существуют внутри семьи.

Все множество проблем, связанных с современной семьей можно разделить на следующие группы:

1) социально-психологические проблемы — эта группа содержит в себе самый широкий спектр проблем: они связаны с выбором брачного партнера и самореализацией в семье, кроме того, к ним относят проблемы супружеской совместимости, сплоченности семьи как малой группы, а также насилие в семье;

2) социально-экономические проблемы — к этой группе относятся проблемы, связанные с уровнем жизни семьи, ее материальным положением, удельным весом в структуре общества малообеспеченных семей и семей, живущих ниже черты бедности;

3) социально-бытовые проблемы — по своему содержанию близки с социально-экономическими проблемами. К данной группе относят проблемы, связанные с обеспечением семей жильем и условиями их проживания;

4) проблемы стабильности современной семьи — это проблемы увеличения количества семейных разводов, непонимание в семье, межличностные конфликты, а также проблемы, возникающие в процессе воспитания детей;

5) проблемы семей группы риска — это факторы, определяющие социальный риск. Могут иметь медико-санитарный, социально-экономический, криминальный, социально-демографический и социально-психологический характер. Их действие приводит к утрате семейных связей, недостатку средств к существованию, а также росту числа детей, оставшихся без попечения родителей [3].

Социальный педагог должен стремиться по возможности предотвратить проблемы семьи, своевременно выявить и устранить причины, порождающие их. Для этого, социальный педагог проводит социальную диагностику семей и составляет программу помощи семье, просвещает родителей в вопросах воспитания ребенка.

Заключение. Методика работы социального педагога с учащимися и их семьями включает в себя следующие действия:

1) преодоление социально-психологических проблем семьи с помощью тренингов и консультативных бесед;

2) разностороннее педагогическое просвещение родителей. Оно предполагает информирование родителей о возрастных изменениях развития личности ребенка и способах взаимодействия с ним;

3) привлечение детей и родителей к организации и проведению социально-значимых мероприятий;

4) изучение, диагностирование, помощь в преодолении трудных жизненных ситуаций семьи, с целью предотвращения серьезных последствий (развод, домашнее насилие, психологические травмы);

5) индивидуальные и групповые консультации родителей и детей;

6) помощь конкретным учащимся с вовлечением специалистов из соответствующих организаций (инспекция по делам несовершеннолетних, учреждения здравоохранения, территориальный центр социального обслуживания населения);

7) разъяснение прав и обязанностей детей и членов их семьи.

Список цитируемых источников

1. Саготовская, Л. Г. Воспитание личности в условиях семейного коллектива / Л. Г. Саготовская. — Томск : Университет, 1971. — 208 с.
2. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. — М. : Академия, 2007. — 224 с.
3. Бардиан, А. М. Воспитание детей в семье. Психолого-педагогические очерки / А. М. Бардиан. — М. : Наука, 1972. — 236 с.
4. Ускова, С. А. Сопровождение как базовая категория современной педагогики: теоретическое обоснование / С. А. Ускова // Человек и образование. — 2013 — № 2. — С. 84 — 89.

ФЕНОМЕН НАРЦИССИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Наряду с позитивными тенденциями, стимулирующими в условиях рыночной экономики развитие многих сфер жизнедеятельности человека, в обществе усилились такие негативные явления, как имущественное неравенство, снижение духовных ценностей человека, усиление социальной и психологической дезадаптации, безработица, сложная криминогенная обстановка, нарастание процессов деформации семьи, девиантное, в т. ч. нарциссическое поведение молодежи.

Феномен нарциссического поведения учащейся молодежи, его условия, факторы недостаточно изучены. Важно выделить, что учащаяся молодёжь с данным видом поведения нуждается в социально-психолого-педагогической, а нередко, медицинской помощи и поддержке. Осуждения и запреты в такой ситуации ожесточают данную категорию лиц. В ответ на предложение помощи, содействия социальные педагоги могут встретить закрытость, внутреннее сопротивление личности молодого человека.

Работа с этой категорией молодёжи требует комплексного подхода при участии семьи, школы, медицинской и СППС (социально-педагогической и психологической службы) [1].

Основная часть. Нарциссическое поведение — устойчивая модель поведения с чувством собственного величия, потребностью в восхищении и отсутствием эмпатии. Нарциссы — это люди, которые выглядят высокомерными, предъявляют себя как имеющих исключительные права, требующие к себе особенного отношения, но при этом внутри не уверены в себе, ранимые люди с неустойчивой самооценкой. Самолюбование и неуверенность уживаются в одном человеке тогда, когда высокомерие является защитным образованием, т. е. на самом деле человек не ощущает своего величия и даже своей ценности, он чувствует себя мало значимым и пытается демонстрировать только достижения и различные атрибуты своей исключительности.

Характеристиками нарциссического поведения являются: преувеличенное, необоснованное чувство собственной значимости и талантов (грандиозность); озабоченность фантазиями неограниченных достижений, влияния, власти, интеллекта, красоты или идеальной любви; вера в свою особенность и уникальность, сопровождающаяся потребностью в общении только с людьми самого высокого уровня; необходимость в безоговорочном восхищении; ощущение права на вознаграждение; эксплуатация других для достижения своих собственных целей; отсутствие эмпатии; зависть к другим и убеждение, что другие им завидуют; высокомерие и надменность. Наличие одной из этих характеристик или нескольких в поведении учащейся молодёжи свидетельствует о проявлениях нарциссического поведения [2].

Нарциссические личности считают, что они могут многое себе позволить и что на них не распространяются правила, обязательные для других, так как они являются исключением из правил. Они ждут от окружающих особого отношения к себе и привилегий в силу того, что, с их точки зрения, они этого заслуживают. Отсутствие реализации таких ожиданий приводит к появлению у них раздраженности при встрече с препятствиями в учебной деятельности и попытками окружающих добиться их подчинения. Нарциссизм складывается под влиянием неблагоприятных социально-психолого-педагогических условий (неполная семья, гиперопека и т. п.).

Классически выделяют несколько условий, способствующих формированию нарциссического поведения. Во-первых, психологическая травма: у таких людей часто обнаруживаются ранние нарушения близких отношений со значимыми взрослыми или эмоциональное отвержение ими. Младенец, ребёнок, не получивший достаточной заботы матери (или тех, кто её заменяет), остаётся неудовлетворённым в базовых потребностях. Это им воспринимается как отвержение своего истинного «Я» и приводит к защите в виде «отсечения» болезненных эмоций. Во-вторых, когда родители (один из них) воспринимают ребенка не как отдельную личность, а как своё нарциссическое расширение: дают понять, что сын или дочь важны не сами по себе, а из-за выполнения ими какой-то функции, и требуют, чтобы они соответствовали их представлениям об идеале. Такой ребёнок получает метапослание: «Будь тем, кем я хочу тебя видеть, и тогда буду тебя любить». В этом случае свои чувства и желания он подавляет из-за страха отвержения, и всю жизнь его преследует ужас (страх стыда), что если другие узнают его настоящим, то он будет отвергнут и высмеян.

В социально-педагогической деятельности по профилактике нарциссических проявлений очень важно объяснить учащейся молодёжи, что на всех распространяются одни и те же правила и законы, что за каждое своё действие они несут личную ответственность. Необходимо проинформировать обучающихся, что нельзя ожидать особого отношения к ним со стороны государства или других людей.

Особенно важно выявить у молодёжи проявления нарциссического поведения на раннем этапе. Это можно сделать с помощью различных психологических тестов, опросников, которые направлены на выявление

ние характеристик нарциссического поведения, указанных выше. Самым распространённым опросником для выявления нарциссического поведения является нарциссический опросник личности (НОЛ), англ. Narcissistic Personality Inventory (NPI) — широко используемый инструмент для определения степени нарциссизма в социально-психологических исследованиях.

Как известно, полностью изменить нарциссическое поведение у людей невозможно. Мы можем лишь корректировать их поведение, развивать их позитивные качества, формировать позитивный опыт взаимодействия с людьми. Главной задачей по коррекции проявлений нарциссического поведения является объяснение молодёжи с данной проблемой, что взаимодействовать с людьми можно и без манипуляций, зависти, эксплуатации, высокомерия и надменности. Требуется сформировать у такой категории лиц умение взаимодействовать с обществом [3].

Важность профилактики нарциссического поведения заключается в том, что люди с этой особенностью в поведении не осознают, что они наносят вред не только окружающим их людям, но и себе. Данная модель поведения с годами всё более тесно закрепляется в их сознании и принимается за норму.

Исходя из вышесказанного, мы можем сформулировать практические рекомендации для педагогических работников при работе с данной категорией молодёжи:

- 1) избегайте осуждений при общении и работе с данной категорией молодёжи. Они могут усугубить ситуацию и настроить нарциссическую личность против вас;
- 2) старайтесь найти причины и предпосылки нарциссического поведения;
- 3) дайте понять, что вы готовы оказать помощь и поддержку учащемуся, стать посредником между ним и специалистами, которые могут помочь ему;
- 4) старайтесь выстраивать работу с коллективом учащихся на принципах добра, справедливости, взаимопомощи и взаимопонимания. Тем самым, показав, что целей можно достигать без манипуляций и подчинения;
- 5) избегайте фраз «ты должен быть самым лучшим» или «ты ничего не добьёшься». Эти фразы являются предпосылками для возникновения у учащихся нарциссических проявлений;
- 6) запаситесь терпением, ведь нередко на предложение помощи данная категория молодёжи предпочитает игнорировать педагога или проявлять агрессию в его адрес;
- 7) помните, что для решения проблемы нужен комплексный подход со стороны семьи, школы, медицинских и социальных служб.

Заключение. Алгоритм работы социального педагога по работе с данной категорией молодёжи включает в себя:

- 1) диагностику личности, выявление имеющихся проблем с помощью различных методик по выявлению нарциссических проявлений. Данный этап — начальный. Он предназначен для получения информации, необходимой для последующей деятельности специалиста — социального педагога;
- 2) изучение поступавших жалоб на поведение учащегося со стороны учителей, сверстников, родителей для более точного определения имеющихся проблем;
- 3) систематизацию полученных данных, формулирование проблемы, построение прогноза вероятного развития, воспитания, изменения;
- 4) выбор оптимальных методов и форм социально-педагогической работы с личностью, склонной к нарциссическим проявлениям. Выбранные методы и формы социально-педагогической работы должны обеспечить наиболее полное достижение прогнозируемой цели. Данный этап предусматривает выбор одной из имеющихся технологий социально-педагогической работы с учащимся; индивидуализацию имеющейся технологии с учетом ситуации, индивидуальности личности, его проблем, возможностей специалиста;
- 5) непосредственную подготовку к реализации выбранной технологии. Этот этап необходим для выявления материальных, технических, организационных и методических аспектов, возникающих в связи с необходимостью обеспечения эффективности реализации выбранной (разработанной) социально-педагогической технологии;
- 6) реализацию поставленной цели. Это основной этап, ради которого предусматривался и проводился весь комплекс предшествующих мер. Эффективность и качество реализации технологии во многом зависят также и от личности специалиста (социального педагога), осуществляющего его. Этот этап предполагает непосредственную работу с нарциссической личностью учащегося, использование выбранных методов и форм работы;
- 7) оценку социальным педагогом промежуточных результатов социально-педагогической работы с личностью, что позволяет оценить степень реализации социально-педагогической технологии и социально-педагогической деятельности.

Список цитируемых источников

1. Плавник, Н. К. Подростки XXI века: эпидемия нарциссизма: тема для беседы с родителями / Н. К. Плавник // Нар. асвета. — 2014. — № 4. — С. 88—91.
2. Кошовец, Е. Б. От нарцисса к нарциссу / Е. Б. Кошовец, И. И. Пантелеева // Журн. практ. психолога. — 2014. — № 5. — С. 25—37.
3. Гурин, И. В. К вопросу о роли ранних нарциссических травм в этиопатогенезе психосоматических структур / И. В. Гурин // Журн. практ. психолога. — 2014. — № 5. — С. 98—105.

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗАВИСИМОСТИ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Введение. За последние десятилетия произошел масштабный скачок в увеличении заинтересованности феноменом поведения — эффектом созависимости. Психологи стали обращать пристальное внимание на специфику закономерностей поведения окружающих зависимых людей. Понятие «созависимость» не обозначено четкими критериями, не показаны границы, дающие возможность дифференциации созависимых, аддиктивных паттернов поведения.

Так, с увеличением интереса к аспекту зависимого поведения со стороны психологов, психотерапевтов и общества в целом, перед психологической наукой ставится проблема поиска первопричин и специфики созависимого поведения, в частности, его влияния на формирование семейных отношений. Восполнение недостатков и пробелов в данной теме послужит профилактикой возникновения зависимостей у детей, станет важным этапом в гармонизации семейных отношений [1].

Основная часть. На современном этапе, в виду отсутствия единой, всеобъемлющей дифференциации созависимости, ученые прибегают к описанию феноменологии этого состояния.

М. Битти считала, что созависимый человек — это тот, кто позволил поведению значимого другого человека сильно воздействовать на него и кто одержим попытками контролировать поведение того значимого другого человека [1].

Супруги Б. Уайнхолд и Дж. Уайнхолд понимали созависимость как приобретенное дисфункциональное поведение, возникающее вследствие незавершенности решения одной или более задач развития личности в раннем детстве [3].

Анализируя психологические особенности созависимых, В. Д. Москаленко предложила следующие критерии распознавания созависимости [4]:

1) индивид на протяжении длительного периода в прошлом подвергался или всё ещё подвергается воздействию высокострессовой семейной ситуации (зависимость члена семьи от алкоголя, наркотиков; могут быть и другие стрессы);

2) индивид сообщает о наличии, либо у него наблюдается проявление из следующих 8 признаков:

- страх. Постоянная занятость проблемами других, непреходящая тревога, неприятные предчувствия; стремление избежать риска во взаимоотношениях, недоверие к людям, контролирующее поведение, сверхответственность, попытки манипулировать поведением других;
- стыд/вина. Непреходящее чувство стыда как за свое поведение, так и за поведение других; изоляция, чтобы скрыть позор семьи; ненависть к себе; фасад превосходства и вызывающей грубости для прикрытия пониженной самооценки;
- затянувшееся отчаяние. Отчаяние и безнадежность в отношении изменения ситуации, пессимистический взгляд на мир, низкая самооценка и чувство поражения в жизни, что не соответствует реальным достижениям;
- гнев. Постоянное чувство гнева на семью, на себя; страх потерять контроль в гневе; пассивно-агрессивное поведение;
- отрицание. Упорное отрицание источника семейных бед, настойчивая минимизация тяжести проблем;
- ригидность. Когнитивная ригидность; поведенческая ригидность, включая ролевую негибкость; ригидность морально-духовных принципов; эмоциональная ригидность — доминирование единственного аффекта (вины, жалости к себе, гнева);
- нарушение идентификации собственных потребностей. Утрата способности заявлять о своих нуждах и заботиться об их удовлетворении; трудности в определении границ своего духовного «Я»; личная зависимость — необходимость подтверждения самооценки, страх быть брошенным, беспокойство о том, что подумают другие;
- смещение понятий. Сомнения относительно того, что является нормальным и может быть реальным; тенденция неверно распознавать и обозначать чувства; легковерие, доверчивость; нерешительность, амбивалентность.

Представление науки о семье как о системе означает, что в семье всё взаимосвязано, семья — это единый биологический и психологический организм. Каждая система, в том числе и семейная, стремится сохранить своё положение, каким бы оно не было. Система поддерживает равновесие за счет того, что фиксирует каждое своё отклонение от него и совершает действия, которое способствуют возвращению в обычное состояние (закон гомеостаза).

М. Боуэном было положено начало изучения такого параметра семейной системы, как «семейная история» — это специфическая проблема, вокруг которой формируется периодически повторяющийся в семье конфликт. Он показал, что со временем в семье происходит накопление дисфункциональных паттернов и это, в конце концов, приводит к патологии её членов (концепция трансмиссии) [5].

От идеи трансмиссии М. Боуэна берет также начало понятие «семейного сценария» — устойчивых паттернов структурной организации и микродинамики семьи, повторяющихся из поколения в поколение. История семьи может быть связана с непредсказуемыми жизненными событиями, такими как смерть одного из родственников, внезапная болезнь, развод родителей и другие. Эти события обозначают термином «системная травма». Эффект подобных происшествий может быть разрушительным для семьи, несмотря на её попытки к ним приспособиться [3].

Важную роль в формировании созависимых отношений в супружеских парах играют типичные сиблинговые позиции, открытые А. Адлером: первенец, второй ребенок, младший ребенок, единственный ребенок [6]. Из этого следует, что позиция ребенка в семье имеет решающее значение.

В. Томан проанализировал влияние семейных позиций сиблингов, а их личностные особенности и будущую супружескую жизнь. Он сделал вывод, что, если в супружеской паре воспроизводятся сиблинговые позиции, то отношения в этой паре будут гармоничными и комфортными. Если, например, муж был старшим ребенком в семье и привык заботиться о младших, а жена была младшей, с готовностью подчинялась старшим и принимала заботу, то в браке они будут счастливы, если воспроизведут эти отношения [7].

Э. Г. Эйдемиллер разработал концепцию патологизирующего семейного наследия, где сквозной психологической проблемой, связывающей три поколения в семьях больных неврозами, оказалось преобладание эмоционального отвержения со стороны значимых лиц в отношении членов семьи, находящихся в зависимом положении — детей, внуков, пожилых лиц, больных. Для прародителей и родителей в таких семьях были характерны неосознаваемые установки, формирующие эмоциональное отвержение: неразвитость родительских чувств, проекция на близких собственных нежелательных качеств, неприятие детей по полу [8].

Заключение. Факторами созависимого поведения в супружеских парах можно назвать следующие:

- эмоциональное отвержение прародителей и родителей, авторитарный строй воспитания, подавление воли;
- стиль жизни человека в возрасте 4—5 лет (его сиблинговая позиция);
- «Системная травма» «семейной истории»;
- нарушение структурных ролей в семейной системе;
- дефицит семейных правил;
- нарушение семейных коммуникаций;
- неадекватный образ семьи;
- неблагоприятные сочетания супругов с точки зрения того, в каких сиблинговых отношениях они находились.

Результаты всех перечисленных исследований демонстрируют семью как систему, имеющую определенные структуры, границы и правила семейных отношений. Нарушение коммуникативных процессов семьи приводит к невротическим симптомам определённых её членов. Психологическая помощь семье должна быть направлена на вычленение «Я» из структуры собственной семьи, осознание дисфункциональных взаимоотношений и создание нового набора правил функционирования системы семьи.

Список цитируемых источников

1. *Битти, М.* Алкоголик в семье, или преодоление созависимости. — М. : Физкультура и спорт, 1997. — 143 с.
2. *Шаповал, И. А.* Созависимость как Жизнь : монография / И. А. Шаповал. — М. : Университет. кн., 2009. — 240 с.
3. *Уайнхолд, Б., Уайнхолд, Дж.* Освобождение от созависимости / Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд. ; пер. с англ. А. Г. Чеславской. — М. : Класс, 2002. — 224 с.
4. *Москаленко, В. Д.* Зависимость. Семейная болезнь / В. Д. Москаленко. — М. : ПЕР СЭ, 2008. — 352 с.
5. *Боуэн, М.* Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика / М. Боуэн. — М. : Когито-Центр, 2005. — 138 с.
6. *Адлер, А.* Понять природу человека / А. Адлер ; пер. с англ. Е.А. Цыпиной. — СПб. : Академ. проект, 1997. — 256 с.
7. *Томан, В.* Семейное созвездие: его влияние на личность и социальное поведение / В. Томан. — Нью-Йорк : Спрингер, 1976. — 435 с.
8. *Эйдемиллер, Э. Г.* Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. — СПб. : Питер, 1999. — 651 с.

УДК37.013.42

Д. Г. Савчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Проблема жестокости, насилия в учреждениях образования, для обозначения которой в современной науке используется термин «буллинг», в настоящее время является предметом пристального внимания представителей различных сфер. Несмотря на многочисленность проводимых исследований, масштабность профилактических мероприятий, акций, семинаров и других форм работы в этом направлении, эта проблема не

только не теряет своей актуальности, а скорее, наоборот, приобретает новый ракурс рассмотрения. Усугубляется ситуация появлением новых, более тонких, изощрённых форм и методов травли, позволяющих инициаторам оставаться незамеченными, уходить от ответственности, перекладывать вину за происходящее на других [1].

Проблема буллинга в образовательной среде становится всё более актуальной, так как её предпосылкой выступает отсутствие уважения к личности. Нами установлено, что понятие «буллинг» в научном мире воспринимается неоднозначно. Однако обобщённо данная дефиниция трактуется как длительное психологическое или физическое насилие, совершаемое преднамеренно и неоднократно по отношению к человеку (людям). Исследователи А. Миллер, Арнольд Дж., М. А. Фристад, А. А. Романов, Н. М. Платонова, И. А. Фурманов, Л. С. Алексева, И. А. Баева, Е. В. Бурмистрова, Е. В. Гребенкин и другие подчёркивают присутствие в буллинге факторов унижения и подчинения жертвы [2].

Известно, что полноценное развитие и реализация индивидуальных потенциалов человека в учреждениях образования возможны только в определённых условиях. Центральное место в них принадлежит межличностному общению и психологической безопасности в образовательной среде. Современный жизненный контекст не исключает буллинг из процессов обучения и воспитания. В этой связи необходимо рассмотреть проявления данного феномена в образовательной среде, а также его истоки, формы и причины, которые приводят к разрушению безопасности и негативным образом сказываются на построении межличностных отношений между субъектами педагогического процесса и развитием личности обучающегося [3, с. 5].

Основная часть. Анализ литературных источников по проблеме исследования позволил определить, что содержательно травля включает в себя широкий спектр поведенческих действий: физическое нападение (умышленные толчки, удары, пинки, побои, подножки, пощёчины, удушение, нанесение иных телесных повреждений, агрессивные действия сексуального характера и пр.), преследование, запугивание, вымогательство или насильственное изъятие чего-либо (денег, еды, иных вещей), принуждение что-либо сделать, повреждение и иные действия с имуществом (воровство, грабёж, запрятывание личных вещей жертвы), словесные издевательства (угрозы, оскорбления, обзывания, насмешки, клички, обидные прозвища, с которыми постоянно обращаются к жертве, дразнение, распространение слухов и сплетен, клевета), социальная изоляция жертв (игнорирование, бойкот). Отмечается, что физическое насилие всегда сопровождается психологическим.

Учеными-исследователями А. А. Романовым, Н. М. Платоновой установлено, что уровень распространённости буллинга в учреждениях образования зависит от возраста обучающихся. В дошкольном и начальном образовании роль родителей и педагогов достаточно авторитетна в жизни детей, в связи с этим взрослые могут урегулировать отношения дошкольников и младших школьников друг с другом [2]. Инициаторами насилия в учреждении дошкольного образования, как правило, являются отдельные дети, тогда как применительно уже к младшему школьному возрасту речь идёт, преимущественно, о группе детей, провоцирующих травлю по отношению к одному или нескольким своим одноклассникам.

Проявление травли в детском саду носит в основном эпизодический характер, отсутствует стадия предвкушения, обдумывания, дети не вынашивают в голове планов, не задумываются над поиском наиболее изощрённых методов, за которые в последствии не придётся отвечать, есть возможность остаться не пойманным.

Установлено, что насильственные действия в дошкольном возрасте носят преимущественно характер эмоционального всплеска, используются, в том числе для снятия накопившего напряжения и имеют ярко выраженный полярный характер — от вспышки ярости к полному покою. Времени для накопления напряжения нет, равно и как для вынашивания планов совершения насильственных действий.

А. Миллер в своих исследованиях отмечает, что агрессивное поведение детей расходится с их словами и говорит о двух формах проявления агрессии — недеструктивная агрессивность и враждебная деструктивность [1].

Недеструктивная агрессия является, как отмечают Арнольд Дж., М. А. Фристад механизмом удовлетворения желаний, достижения цели и способности к адаптации, тогда как враждебная деструктивность движима желанием причинить боль, получить удовольствие от этого [1].

А. А. Романов, Н. М. Платонова, И. А. Фурманов в своих исследованиях выделяют следующие особенности дошкольников с повышенным уровнем агрессивности. Повышенная агрессивность — индикатор неблагополучия, порой единственный возможный способ ребёнка донести до взрослого информацию о том, что он испытывает состояние внутреннего дискомфорта, нуждается в помощи и поддержке. Агрессивные дети достаточно часто подозрительны и насторожены, в ряде случаев очень умело перекладывают вину за затеянную ими ссору на других. Эмоциональный мир агрессивных детей недостаточно богат, преобладают мрачные тона, дети не могут посмотреть на себя со стороны и адекватно оценить своё поведение [1].

Несмотря на то, что проявление агрессивного поведения дошкольников преимущественно предполагает защиту своих интересов и достижение желаемого результата, мы считаем необходимым в работе с детьми в учреждениях дошкольного образования сделать акцент на выделенных позициях. Речь идёт, прежде всего, об особенностях эмоциональной сферы детей и проявлениях насильственных действий, особенно в ситуациях, когда боль и унижение сверстника приносят инициатору удовлетворение, а агрессия выступает при этом как самоцель. Такое поведение может свидетельствовать о склонности ребёнка к враждебности и жестокости, что, естественно, вызывает особую тревогу [1].

Подростковый возраст характеризуется перестройкой системы ценностей, отдалением от взрослых, усилением авторитета сверстников, особыми феноменами общения (например, социальная мимикрия), которые способствуют появлению и существованию школьной травли. Практически во всех исследованиях школьного буллинга в самых разных регионах мира подчёркивается, что именно подростки склонны к травле

более всего. В юности (старшие классы школы) отношения между обучающимися приобретают более устойчивый характер, их личное и социальное развитие стабилизируется, поэтому буллинг может как укрепиться в отношении определённых учеников, так и исчезнуть [2].

Учреждение образования должно больше внимания уделять проблеме буллинга среди обучающихся. В профилактике буллинга среди подростков в образовательной среде мы считаем, что одним из направлений работы может быть исследование наличия проблемы насилия в школе, проводимое с помощью анкетирования. После определения проблемных классов и отдельных обучающихся, важно выявить причины проявления насилия и буллинга.

Одной из причин проявления буллинга может быть атмосфера учреждения образования, а также отношения между педагогами и обучающимися, отношения педагогов к проявлениям насилия среди подростков. По результатам проведенного исследования определить, если данная причина является одной из ведущих в появлении ситуаций буллинга, то необходимо провести работу с педагогическим коллективом. Только после профилактической работы с педагогами следует приступать к реализации конкретных мероприятий для обучающихся.

В качестве одного из направлений профилактики можно обозначить организацию и проведение классных и информационных часов, основными идеями которых будет уважительное и толерантное отношение к окружающим людям. Значимость приобретает и роль школьного педагога-психолога, который организует соответствующую работу с классами: тренинги на сплочение коллектива, развитие терпимости, эмпатийного мышления по отношению к окружающим [4].

Анализ литературных источников позволил заключить, что с увеличением возраста обучающихся распространённость буллинга существенно снижается. Студенты с ним сталкиваются реже, нежели школьники [5]. Получение образования в высшей школе предполагает переход человека в иную социальную среду. Однако не означает кардинального изменения его личности, что даёт основание предположить перенос личностных проблем на данную образовательную ступень. Таким образом, травля, как групповой феномен, тоже может переноситься в систему высшего образования. Агрессоры и виктимные личности могут проявлять те же паттерны поведения в учреждении высшего образования, что и в школе, и будут способствовать появлению модифицированной ситуации буллинга. Если школьная травля является весомым криминогенным фактором, то буллинг в высшей школе может приводить к более сложным последствиям: суицидам, нанесению телесных повреждений, в том числе и с летальным исходом, когда жертва сознательно уничтожает агрессора, осуществляет преступные действия в отношении имущества как агрессора, так и жертвы [2].

Заключение. Буллинг в учреждениях образования может проявляться в различных формах и приводить к разнообразным негативным последствиям: проявление тревоги, депрессии, нарушение социальных контактов. В связи с этим, в работе с различными категориями обучающихся педагогам учреждения образования необходимо владеть информацией о сущности буллинга, потенциально пагубных его последствиях для жертв, и создании соответствующих условий, которые будут способствовать предотвращению издевательств и насилия.

Список цитируемых источников

1. Предпосылки проявления буллинга в дошкольной образовательной организации как индикатор неблагополучия в детском коллективе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/predposylki-proyavleniya-bullinga-v-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-kak-indikator-neblagopoluchiya-v-detskom-kollektive>. — Дата доступа 07.04.2022.
2. Электронная библиотека БГУ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/pdf>. — Дата доступа 07.04.2022.
3. Буллинг в условиях образовательной среды: межкультурный аспект : монография / Н. В. Кухтова [и др.] ; под ред. Н. В. Кухтовой, С. М. Шингаева. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2018. — 172 с.
4. Харисова, М. М. Профилактика буллинга в подростковой среде [Электронный ресурс] / М. М. Харисова. — Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11947/2/2018Kharisova.pdf>. — Дата доступа 15.04.2022
5. Буллинг в образовательной среде [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://almavest.ru/ru/system/files/6_118.pdf. — Дата доступа 07.04.2022

УДК 57 37 016

Э. Ф. Сафарова, И. А. Мамедова

*Государственное образовательное учреждение «Азербайджанский государственный педагогический университет»,
Баку, Азербайджанская Республика*

ПУТИ ЭФФЕКТИВНОГО ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА И ПРИЕМОВ «ДИСКУССИЯ» В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Введение. Использование активных методов и приемов в обучении биологии в общеобразовательной школе имеет большое значение. Прежде всего, слово метод означает понятие, «поиск». Активные методы обучения — это обучение, основанное на активной познавательной деятельности учащегося. Существует множество методов активного обучения, в том числе наиболее часто используемые на уроках биологии — методы обсуждения. Методы обсуждения — это взаимный и структурированный обмен идеями, информацией,

впечатлениями, критикой и предложениями по выбранной теме или проблеме. Обсуждение является наиболее часто используемым методом активного обучения. У него есть несколько методов (приемов): 1. Обсуждение. 2. Дебаты 3. Дискуссионные карты. 4. Классический диалог. 5. Аквариум. 6. Круглая дискуссия [2].

Основная часть. 1. Обсуждение проводится для достижения целей: проверки и уточнения понятий и идей, систематизации и объединения информации и идей, изучения аналогий, сходств, различий, согласования вариантов решения проблем с альтернативными решениями. Некоторые из преимуществ дискуссии заключаются в следующем: 1) позволяет высказать мнения с разных точек зрения на проблему; 2) информирует учащихся о сложности, казалось бы, простых ситуаций; способствует взаимному общению; улучшает отношения учитель-ученик; помогает создать демократичную обстановку в классе; позволяет практиковать умение вести диалог. Во время групповых дискуссий участники учатся слушать друг друга (активное слушание), говорить последовательно, уважать мнение других и соблюдать правила. Во время круглого стола студенты группируются в круг, и они должны четко представить тему, чтобы они могли выразить свои идеи. Задавайте учащимся развивающие вопросы, просматривайте ответы учащихся и выражайте свои мысли более четкими и длинными предложениями. Основная цель дискуссии — привлечь внимание учащихся к теме без шума, четкой речью и ситуативными вопросами. Здесь мы правильно экономим время, направляем внимание учащихся на правильные ответы. В ходе обсуждения рекомендуется задавать открытые вопросы вместо «да» или «нет». Чтобы глубже понять предмет, учитель может спросить: «Почему вы так думаете?» Что еще вы можете сказать о предмете? такие вопросы можно задавать. В результате обсуждения студенты сообщают свои взгляды на обсуждаемый вопрос, пытаются их подтвердить, анализируют факты, предлагают пути решения проблемы. Метод дискуссии широко применяется в обучении биологии для достижения следующих целей: биологическое осмысление, проверка и уточнение идей, изложение учащимися новой информации и идей, изучение аналогий, сходств, различий и консенсус по альтернативным решениям. Преимущества дискуссии при обучении биологии заключаются в следующем: у учащихся развивается общение, исчезает застенчивость, каждый может ясно выражаться, не допускается агрессия, увеличивается мировоззрение, словарный запас [4]. Во время групповых дискуссий участники учатся слушать друг друга (активное слушание), говорить последовательно, уважать мнение других и соблюдать правила. Например, когда учитель организует учение «Давайте познаем наше тело» при обучении биологии, мы можем начать с организации учащихся в круг и задавать наводящие вопросы в соответствии с темой. В этом случае в обсуждении участвуют все. Застенчивые студенты вводят такую тему. В ходе обсуждения рекомендуется задавать открытые вопросы вместо ответов «да» или «нет», и чтобы ответы были исчерпывающими, а не краткими. В это время студенты обсуждают тему в течение 15—20 минут, в течение которых самое главное условие — слушать говорящего, поднимать руку, не перебивать. Учитель не вмешивается в обсуждение, только делает вывод. В соответствии с ходом обсуждения он задает вопросы учащимся, помогает им подумать, узнает по очереди мнение каждого и, наконец, дает свое заключение.

2. Дебаты — это форма стратегии, в которой используется особая схема, результатом которой является участие в обсуждении. Цель: В отличие от общеизвестных форм дискуссии, таких как дебаты, дискуссия и обмен мнениями между противоборствующими сторонами, дебаты предполагают процесс убеждения третьей стороны, а не оппонента. Задача третьей стороны — выслушать позицию каждой стороны и сделать свой выбор. Этот выбор основан только на одном утверждении: «Я верил фактам этой стороны». Таким образом, основная цель участников спора состоит в том, чтобы убедить третью сторону в правильности своей позиции с помощью доказательств и доказательств. По результатам этого процесса его также можно рассматривать как принятие решения. В ходе дебатов студенты могут развить следующие навыки и качества: исследовать тему; работа с базовыми понятиями; работа с доказательствами; Подготовка «перекрестных вопросов»; навыки публичных выступлений; как судить или принимать решения. Перекрестное обсуждение требует подготовки вопроса (т. е. вопроса, на который можно ответить положительно или отрицательно), который проясняет поднятую в тексте проблему и требует однозначного ответа. В дебатах тема выражается в форме подтверждения, а не вопросов («А» и «Б» спикерские команды, судья, «тайм-киппер»). Участников дебатов или дебатёров во время выступления называют спикерами. Дебаты проходят между командами спикеров (позиция «А» и позиция «Б») перед судьями, представляющими третью сторону. Выступающие утвердительно позиции «А» подтверждают предмет дискуссии в том виде, в каком он выражен. Выступающие позиции «Б» обязаны опровергнуть позицию «А», что является их основной задачей. Они также предлагают свои критерии и аргументы после опровержения. Задача судьи состоит в том, чтобы определить, какая из этих позиций является более убедительной, вне зависимости от его личной позиции. Хранители времени — это «хранители времени». Аргумент — это вывод, основанный на фактах, результат исследования темы. Участники начинают обсуждение вопроса спикерами (в парах или группах) и представляют 4—5 фактов, обосновывающих положительный, а затем отрицательный ответ. Стороны должны собрать самые веские аргументы для защиты своей позиции. Каждой группе дается 7—8 минут, чтобы определить свои лучшие аргументы. Сначала выдвигаются аргументы, объясняются, доказываются и делаются выводы. Сразу после того, как списки доказательств для обоих ответов заполнены, каждая группа сравнивает свои списки со списками другой группы и анализирует доказательства обоих типов. Участников просят определить свое точное положение и разделить на две большие группы. Между обеими сторонами идет спор. Затем обсуждаются подтвержденные и опровергаемые части дебатов, факты и статистические данные выявляются и представляются экспертам. Судья выбирает команду с наиболее

убедительными позициями. Он только делает выводы на основе услышанного и делает свой выбор. Очень важно, чтобы он смог обосновать свой выбор. Качество заданных вопросов и полученных ответов зависит от того, насколько глубоко и всесторонне участники усвоили тему дискуссии. При этом оценивается способность говорящего использовать полученные ответы для ослабления позиции оппонента и усиления своей позиции [5]. Например, применение дебатов по теории эволюции Дарвина. Хотя учащиеся старшего класса, они могут быть очень творческими в доказательстве и опровержении Дарвина.

3. Метод дискуссионных карт чаще всего используется в гуманитарных науках. Карта обсуждения может служить подготовкой к дебатам. Анализ аргументации позволяет учащимся обдумать свою позицию по обсуждаемому вопросу. Тема должна допускать использование противоречивых подходов. Основная цель здесь — выявить проблему по теме, задать противоречивый вопрос, определить позиции, подтвердить позиции. Основной процесс здесь заключается в перечислении аргументов учащихся за и против, в выводах разных, похожих и разных. Учащиеся работают в парах, чтобы составить самый длинный список. Затем каждая пара объединяется с другой парой и добавляется в список. В конце концов, информация принимается на основании приведенных аргументов или против. Здесь аргументы объединяются, уточняются, обсуждаются всем классом, анализируются, принимаются и обобщаются. Примером тому является тема «Скажем нет вредным привычкам». Поскольку это предмет для учащихся 8-го класса, он соответствует возрасту. Школьники узнают, что хорошо, а что плохо для здоровой жизни, и особенно мальчики будут обучены в правильном направлении, чтобы избежать вредных привычек в этом возрасте. В частности, могут быть выявлены особые факты о вреде курения, вредных напитков, нездорового питания [3].

4. Классический диалог или сократовский метод дебатов почти такой же, но разница в том, что есть 3 стороны, т.е. истец, оппонент, посредник, третья сторона в дискуссии истец и его оппонент не убеждение, но факты для решения проблемы предлагает. Основная цель здесь — найти компромиссы и более эффективные пути. Здесь противоположный аргумент называется противником, решение проблемы называется посредником, аргумент называется истцом. В этом случае может быть много шума, решение судьи может быть слабым, что является недостатком применения метода Сократа [1].

5. Целью аквариумного метода является развитие навыков ведения дискуссии. Главное условие – выработка у учащихся навыков активного участия в обсуждении проблемы и правильного обсуждения. Для применения аквариумного метода учащиеся делятся на 2 группы, стол накрывается в круг, сидящие внутри участники готовят заданную учителем тему, а остальные наблюдают за ними. В течение 15—20 минут подготавливается заданная тема, и в соответствии с правилами производятся наблюдения со стороны. В конце дискуссии оценивается и обсуждение продолжается сменой расположения групп. Другой вариант — использовать доказательства в пользу внутреннего круга, в то время как во внешнем кругу наблюдатели выслушивают свои факты и фиксируют их, и готовятся доказательства, опровергающие предыдущих участников. Все это делается за 15—20 минут.

Заключение. Применение метода и приемов (приемов) «Дискуссия» в обучении биологии в общеобразовательных школах повышает интерес учащихся к обучению, повышает его качество, имеет важное значение для занятия учащимися активной жизненной позиции, словом, для формирования их личность.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа по биологии для средних школ Азербайджанской Республики. — Баку, 2010. — 20 с.
2. Гаджиева, Г. Н. Методика преподавания биологии : учеб. для вузов / Г. Н. Гаджиева. — Баку : Учитель, 2019. — 363 с.
3. Гаджиева, Х. М. Обучение студентов медико-гигиеническим знаниям на основе учебных программ по биологии / Х. М. Гаджиева. — Баку : Учитель, 2017. — 170 с.
4. Сафарова, Э. Ф. Формирование личности учащегося путем привития жизненно важных навыков преподавания биологии : учебник / Э. Ф. Сафарова. — Баку : Учитель, 2018, — 151 с.
5. Илькин, Г. Учебный план / Г. Илькин. — Баку, 2021. — 219 с.

УДК 334.71(470.345)

М. И. Святкин

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева», Саранск, Российская Федерация

МОРДОВСКИЕ ПОСЕЛЕНИЯ В ХОЗЯЙСТВЕННО-ПРОМЫСЛОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX — НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

Введение. Пореформенная эпоха характеризовалась быстрым ростом кустарных промыслов. Это явление отмечается не только в русской, но и в мордовской деревне. Однако по темпам развития кустарной промышленности мордовские промысловики отставали от русских. Среди мордвы были распространены те же виды кустарничества, что и среди русских.

В мордовских селениях во второй половине XIX — начале XX вв. постепенно расширялось кустарное производство. Крестьяне начинают специализироваться в определенном виде кустарничества. Обычно в мордовских селах наблюдалось наличие сразу нескольких кустарных промыслов, но были и специализировавшиеся на одном промысле. В подобных населенных пунктах, как правило, создавались кустарные артели. Сообща было работать легче, а уровень доходности и производительности резко увеличивался.

Основная часть. Мордовский народ на протяжении истории являлся одним из самых многочисленных среди финно-угорских народностей. По данным Всероссийской переписи 1920 г., общее количество мордовского населения составило 1 154 301 человек обоего пола. Наибольшая доля мордвы была представлена в таких губерниях, как: Самарская (239 950 чел.), Пензенская (209 506 чел.), Симбирская (204 454 чел.), Саратовская (150 925 чел.), Тамбовская (108 945 чел.), Нижегородская (66 849 чел.) [1, с. 2-3].

В мордовских селениях Пензенской губернии в конце XIX — начале XX вв. были распространены следующие кустарные промыслы: гончарный, ткацкий, деревообрабатывающий, корзиноплетение, кожевенный, кирпичный. Некоторые из этих промыслов, как, например, кожевенный и кирпичный, были сосредоточены в очень ограниченном районе, включающем одну-две деревни и ими занимались небольшое число кустарей.

Бондарный промысел широко был распространен в Городищенском (с. Сабаново, с. Алово) и Мокшанском уездах, в которых насчитывалось около 230 кустарей-бондарей, а также в с. Ачадово, с. Анаево, с. Каргашино Спасского уезда Тамбовской губернии; с. Налитово Карсунского уезда Симбирской губернии [2, с. 37]. Бочки пользовались широким спросом у населения. Спиртовые бочки часто изготавливали из готового материала, который доставляли винокуренные заводчики. Одна бочка стоила около 60 копеек. Кровельный материал всегда пользовался спросом у населения, поэтому промыслы, связанные с его производством, были широко распространены. Производством кровельной стружки занимались в с. Сентмино Пензенской губернии. Произведенный товар продавали по 25 — 30 копеек за тысячу стружек и отправляли во Владимирскую, Тамбовскую, Саратовскую губернии. Стружку чаще изготавливали из осины [3, с. 194].

Экипажный промысел был распространен в мордовских селениях: Кулдым и Сарга Инсарского уезда Пензенской губернии; Ачадово, Пичпанды, Тархановская Потьма, Журавкино Спасского уезда Тамбовской губернии; Дегилевка Саранского уезда Пензенской губернии; Болдасево, Маресьево Ардатовского уезда Симбирской губернии; Старое Ардашево, Лесное Плуково, Цылино Темниковского уезда Тамбовской губернии. Высоким уровнем качества и красоты отличались изделия мордовских кустарей-тележников сел Тархановская Потьма Ачадовской волости Спасского уезда Тамбовской губернии и Дегилевка Саранского уезда Пензенской губернии [2, с. 38].

В Краснослободском уезде Пензенской губернии в конце XIX в. было зарегистрировано около 7000 кустарей. В некоторых селах занимались разными видами промысловой деятельности. Так, например, в с. Шишкеево Инсарского уезда Пензенской губернии изготавливали сундуки, столы, деревянную посуду, чашки, корыта. Промысел по производству посуды встречался реже среди мордвы. Кустари-посудники были в с. Верхняя Мувала Городищенского уезда Пензенской губернии [3, с. 195].

Широкое распространение среди мордвы получили промыслы по обработке растительного волокна. Так, например, в с. Новлей, Адашево Инсарского уезда Пензенской губернии и Гуляево Лукояновского уезда Нижегородской губернии кустари изделия из растительного волокна производили не только для себя, но и для продажи. Однако сырья не всегда хватало, поэтому крестьянам приходилось его закупать в соседних селах. Так, например, в с. Гуляево Лукояновского уезда обработкой пеньки было занято 9/10 крестьянских семей, которые круглый год закупали в ближайших селах пеньку и обрабатывали ее [2, с. 41].

Сапожным и башмачным промыслами обычно занимались мужчины. Сырье для производства чаще закупали в кожевенных лавках. Кустари-сапожники были в таких мордовских селах, как Тархановская Потьма, Кажлодка Спасского уезда; Атюрьево, Бабеево Темниковского уезда; Кулясово Ардатовского уезда, Кабаево Алатырского уезда. Сапоги в среднем стоили до 5 рублей 50 копеек, а башмаки до 2 рублей [3, с. 56]. Обувь чаще всего у кустарей приобреталась оптом скупщиками, которые уже занимались их продажей на крупных ярмарках и базарах.

Лапотный промысел из-за высокой востребованности в лаптях был распространен повсеместно в мордовских селах. Но наибольшая концентрация лапотников, которые занимались промыслом не только для самообеспечения семьи лаптями, но и для продажи, наблюдалась в следующих селах: Кученяево Алатырского уезда, Судосево Карсунского уезда.

Наибольшее распространение в мордовских селениях получил шерсточесальный промысел. Так, например, в Алатырском и Ардатовском уездах если среди русского населения доля кустарей, занимавшихся шерсточесальным промыслом, составляла 4,2 %, то среди мордвы — 13,4 %. Этот промысел был распространен в следующих мордовских селениях: Болдово, Кулдым, Теризморга Инсарского уезда; Папулево, Манадыши Ардатовского уезда; Жабино Алатырского уезда, Тархановская Потьма Спасского уезда [2, с. 45].

Ткачеством занимались исключительно женщины. Второстепенные работы, как, например, разматывание пряжи, выполняли подростки. Широко распространено было ткачество в Мокшанском уезде Пензенской губернии. Изделия ткацкого промысла пользовались спросом у населения. Цены на них в конце XIX в. были следующие: сукно от 70 копеек до 1 рубля 25 копеек за аршин (71 см), мешки — по 25 копеек за штуку, подпруги — 15—20 копеек, фартуки по 50 копеек.

Широко распространенными промыслами в мордовских селениях были валяльный и вязальный. Так, например, кустари-валяльщики были в таких селах, как Старое Ардатово, Урусово Алатырского уезда; Старые Верхисы Инсарского уезда; Коченяевка Ардатовского уезда. Если вязальный промысел был исключительно женским занятием, то валяльным промыслом обычно занимались мужчины, так как это дело требовало больших усилий. Валенки иногда расшивали женщины. В Нижегородской губернии в конце XIX — начале XX вв. пара варежек стоила от 10 до 35 копеек, носки из серой шерсти — 25 копеек, а из белой 35 — 40 копеек. Следует отметить то, что высокие цены на шерсть препятствовали развитию вязального и валяльного промыслов, поэтому кустари часто сами занимались овцеводством, чтобы не закупать сырье. Валенки продавали по следующим ценам: детские — от 50 копеек до 1 рубля 50 копеек, женские — от 1 рубля до 2 рублей, мужские — от 2 рублей 50 копеек до 3 рублей 50 копеек [3, с. 54-55].

Кузнечный промысел редко был представлен крупными скоплениями кустарей в отдельных мордовских селениях. Обычно он носил ремесленный характер и кустари им чаще занимались индивидуально. Кузнечный промысел был развит и распространен в следующих мордовских селениях: Болдово, Кулдым, Вертелим Инсарского уезда; Кочкурово Саранского уезда; Шугурово, Киржеманы, Собаченки Ардатовского уезда; Шокша Темниковского уезда; Кочелаево Наровчатского уезда; Кабаево, Дубенки Алатырского уезда. Среди мордовских кузнецов были умельцы, которые производили изделия, отличающиеся высоким уровнем качества. Так, например, в с. Кабаево Алатырского уезда кузнец Дешкин изготавливал триера, которые по качеству превосходили изделия русских кустарей из ближайших сел [2, с. 49].

Заключение. Во второй половине XIX — начале XX вв. наблюдается расширение промысловой деятельности и специализация отдельных ее видов в некоторых населенных пунктах и уездах. Так, в Спасском уезде Тамбовской губернии доминировали деревообрабатывающие промыслы, в Алатырском и Ардатовском уездах Симбирской губернии — шерсточесальный и валяльный, в Саранском уезде Пензенской губернии широко был распространен экипажный промысел.

В настоящее время в некоторых мордовских селениях сохраняются отдельные виды промысловой деятельности. Так, например, широко распространен валяльный промысел в селах Ардатовского района Республики Мордовия — Урусово, Жабино, Старое Ардатово. В с. Подлесная Тавла Кочкуровского района мордовские мастера занимаются резьбой по дереву, изготавливают деревянные игрушки. Сохраняются такие промыслы, как вязальный, плетение корзин, столярное дело, плетение из бересты, бондарное дело и др.

Список цитируемых источников

1. Мордовское население Пензенской губернии, его прошлое и современное состояние / под ред. Г. А. Полумордвинова. — Пенза : Изд. агитац.-пропагандист. отд. Пензен. губкома В.К.П.(б), 1927. — 137 с.
2. Фирстов, И. И. Основные виды кустарных промыслов в пореформенной Мордовии / И. И. Фирстов // Матер. и духов. культура мордвы в XVIII—XX вв. — Саранск : Мордов. кн. изд-во, 1978. — С. 25—58.
3. Кустарные промыслы: текущая статистика за 1895/96 сельскохозяйственный год. — Спб. : Тип. В. Киршбаума, 1897. — 200 с.

УДК 37.013.42

С. А. Старостин

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Введение. В настоящее время во всех сферах жизнедеятельности человека усиленно происходит процессы информатизации и цифровизации, которые предъявляют требования к определенным профессиональным званиям, умениям и навыкам будущего педагога. Общество нуждается в педагогах с высоким уровнем культуры, в которой информационная компетентность является неотъемлемым компонентом.

Согласно Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021—2022 годы у обучающихся по педагогическим специальностям необходимо формировать компетенции, необходимые для работы в цифровой образовательной среде [1]. От учреждений высшего образования в свою очередь требуется подготовить технически грамотного специалиста, который знает источники получения и способы обработки информации, что самое главное — особенности ее восприятия молодежью. По окончании университета педагог самостоятельно должен уметь формировать у обучающихся навыки поиска, анализа, критического осмысления информации для того, чтобы помочь им успешно сотрудничать, решать возникающие задачи, осваивать продуктивные способы учения и в итоге стать полноценными субъектами современного информационного общества.

Требование к формированию информационной компетентности прослеживается в образовательных стандартах высшего образования (далее — ОСВО) нового поколения 3+. Например, в проекте ОСВО специальности 1-03 04 01 Социальная педагогика приведена следующая универсальная компетенция (далее — УК): УК-1 — осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения задач исследовательской деятельности [2].

Основная часть. Значимость формирования информационной компетентности будущих педагогов состоит в том, что при осуществлении профессиональной педагогической деятельности они будут нуждаться в реализации задач и достижении цели обучения и воспитания. Педагог современной школы должен уметь ориентироваться в непомерных потоках информации, быть способным к ее анализу, обобщению и синтезу, для применения ее в профессиональной педагогической деятельности и грамотного донесения ее обучающимся. Нужно отметить, что педагоги являются для обучающихся главным источником правильной информации, это является основанием для развития и формирования информационной компетентности у будущих педагогов.

Культура педагога — широкое понятие, которое предполагает совокупность качеств и компетенций педагога, основанных на общечеловеческих ценностях в достижении целей образовательного процесса. Таким образом, можно рассматривать информационную компетентность как компонент культуры педагога.

Единого подхода к определению сущности понятия «информационная компетентность» нет, разные исследователи раскрывают его содержание по-разному. Так, в трактовке А. Л. Семенова информационная компетентность представляет собой новую грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных и нестандартных ситуациях с использованием технологических средств [3, с. 5]. Информационная компетентность по мнению С. В. Тришиной, представляет собой интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности [4, с. 40]. По мнению А. Н. Завьялова, информационная компетентность — обладание знаниями, умениями, навыками и опытом их использования при решении определенного круга социально-профессиональных задач средствами новых информационных технологий, а также умение совершенствовать свои знания и опыт в профессиональной области [5]. Так, в исследовании О. Б. Зайцевой понятие «информационная компетентность» трактуется как сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определенного набора личностных качеств [6]. А. В. Хуторской понимает информационную компетентность так: при помощи реальных объектов (телевизор, телефон, факс, компьютер, принтер, модем) и информационных технологий (аудиовидеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать [7].

На основании вышеприведенных определений, под информационной компетентностью понимается — способность педагога осуществлять поиск, хранение, анализ и преобразование различной информации для достижения намеченных результатов образования.

Исходя из определений ученых, можно выделить следующие задачи по формированию информационной компетентности как компонента культуры у будущего педагога:

- формирование представлений об информационной культуре педагога как самостоятельного научно-педагогического направления;
- изучение специфики информационных ресурсов общества;
- развитие творческих способностей, интеллектуальной культуры и критического мышления;
- повышение культуры самостоятельного поиска информации и работы с информационными ресурсами;
- раскрытие способностей к междисциплинарному подходу при решении профессиональных задач и постоянному профессионально-личностному развитию;
- овладение этическими и правовыми аспектами информационной деятельности педагога;
- приобретение навыков организации информационно-психологической и медийной безопасности.

Условия формирования информационной компетентности будущих педагогов:

- создание информационно-образовательной инфраструктуры (сетевое взаимодействие субъектов образовательного процесса, условий для создания информационных ресурсов и работы с ними);
- использование в процессе преподавания учебных дисциплин современных образовательных технологий и методов (например, case-технология, интерактивная лекция, деловая игра, mind-карта, кластеры, инфографика, схема «фишбоун», лента времени и электронное обучение);
- организация научно-исследовательской деятельности студентов, посторенние их индивидуального маршрута творческой познавательной деятельности, создание совместных социально-образовательных проектов, инновационных разработок в сфере образования и электронных образовательных ресурсов в рамках получаемой профессии.

– и еще такие, как: гуманизация образовательного процесса, обеспечение субъект-субъектного взаимодействия, реализация дифференцированного подхода [8, с. 19].

Достижение и поддержание должного уровня культуры будущего педагога требует от него, прежде всего, мотивацию на профессиональную деятельность, самообразования и целенаправленности, работы по непрерывному самосовершенствованию, систематизации получаемых теоретических и практических профессиональных знаний, приобретаемого собственного опыта, совершенствования овладением социально-педагогическими технологиями.

Заключение. Развитие информационной компетентности как компонента культуры будущего педагога является необходимым процессом в эпоху информатизации и цифровизации. Приобретение информационной компетентности будущим педагогом в последующем выступает обязательным условием успешности и эффективности его профессиональной деятельности.

Список цитируемых источников

1. Концепция развития педагогического образования на 2021—2022 годы [Электронный ресурс] : Нац. ин-т образования. — Режим доступа: <https://adu.by/images/2021/06/konceptsiya-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovanija.pdf>. — Дата доступа: 05.05.2022.
2. Проект образовательного стандарта по специальности 1-03 04 01 Социальная педагогика [Электронный ресурс] : Республик. портал проектов образоват. стандартов высш. образования. — Режим доступа: <https://edustandart.by/proekty/proekty-obrazovatelnykh-standartov/item/3557-obrazovatelnyj-standart-po-spetsialnosti-1-03-04-01-sotsialnaya-pedagogika>. — Дата доступа: 05.05.2022.
3. Семенов, А. Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании / А. Л. Семенов // Информатика и образование. — 2001. — № 2. — С. 2—6.
4. Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] / С. В. Тришина // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — № 9. — С. 38—47. — Режим доступа: <https://clck.ru/L7gU6>. — Дата доступа: 05.05.2022.
5. Завьялов, А. Н. Формирование информационной компетентности студентов в области компьютерных технологий (на примере среднего профессионального образования) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Н. Завьялов ; Тюмен. гос. ун-т. — Тюмень, 2005. — 24 с.
6. Зайцева, О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. Б. Зайцева ; Брян. гос. пед. ун-т им. И. Г. Петровского. — Брянск, 2002. — 20 с.
7. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Нар. образование. — 2003. — № 2. — С. 58—64.
8. Хурум, Р. Ю. Формирование информационной компетентности учащихся в условиях профильного обучения общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. Ю. Хурум ; Адыг. гос. ун-т. — Майкоп, 2010. — 27 с.

УДК 27-752:24-428-053.5⁶⁴

А. С. Тыновец

Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», Минск, Республика Беларусь

НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В СОЦИАЛЬНОМ ИНСТИТУТЕ ВОСКРЕСНЫХ ШКОЛ

Введение. В современном обществе чрезвычайно остро стоит проблема развития нравственной и эстетической культуры общества. Неподдельный интерес к формированию духовно-нравственного потенциала подрастающего поколения, способного развиваться в соответствии с принципами красоты и добродетели, становится одной из важнейших задач современных наук: философии, педагогики, психологии, социологии. На первый план выходят вопросы, касающиеся нравственного самоопределения и эстетического возрождения культуры и человека. Становление нравственной и эстетической сфер личности и общества трансформируется в ходе длительной взаимосвязи друг с другом в различных социальных институтах. Деятельность воскресных школ создаёт благоприятный климат для нравственно-эстетического воспитания подрастающего поколения, воздействует на формирование новых преобразований как в обществе, так и в отдельном человеке, влияет на духовное становление личности. Сфера воспитания в данном социальном институте реализуется на общечеловеческих принципах Красоты, Добродетельности, Совести и Порядочности. Большинство исследователей предпочитает говорить не о законах, а о закономерностях воспитания. Рассмотрим некоторые из них.

1. Воспитание зависит от уровня социально-экономического, политического и культурного развития общества, состояния его духовности. Данная зависимость определяет совокупность целей воспитания, а также определение содержания, отбор средств, ценностные ориентации педагогов и воспитанников, приоритетные методы и приёмы воспитания, связи с окружающей действительностью.

2. Единство и взаимосвязь воспитания и развития личности. Характер данной закономерности является двусторонним. С одной стороны, уровень развития ребёнка, его запас знаний, умений и навыков, владение способами познания могут определять воспитательный процесс, а также лёгкость или трудность самого включения в него, его эффективность и результативность. С другой стороны, сам воспитательный процесс может способствовать развитию личности в целом.

3. Существует закономерная связь между воспитательным воздействием и активной деятельностью самого воспитанника, его собственной жизненной позицией, системой отношений с окружающей действительностью. «Переломить», «перестроить» человека нельзя, так как происходит нарушение целостности и гармоничности процесса воспитания, развития личности. Психолог В. Леви считал, что чем сильнее наше воспитательное давление, тем меньше мы узнаем о подлинной жизни и внутреннем мире ребёнка. И тем больше риск пасть в непроходимые взаимные заблуждения.

4. Ребёнок нормально развивается в организуемой в процессе воспитания деятельности в рамках его позитивного внутреннего состояния. Это радость, счастье, одухотворённость, жизнерадостность, хорошее настроение, уверенность в любви и уважение окружающих, чувство защищённости.

5. Воспитательный процесс является эффективным, если ребёнок воспринимается как целостная личность, обладающая достоинствами и недостатками, а также разнообразно проявляющая себя в разных сферах жизнедеятельности, со всеми трудностями роста и противоречиями. Данная закономерность влечёт за собой необходимость целостности воспитательных влияний. Само единство обычно проявляется в трёхканальном воздействии на три сферы отношений (рациональной, эмоциональной, поведенческо-деятельностной), а также во взаимодействии личности учащегося, семьи, воскресной школы, или иных внешкольных учреждений; в единстве стилей и тонов отношений к самому ребёнку; а также в гармоничном сочетании употребляемых в процессе воспитания методов, средств, педагогических приёмов.

Основная часть. Вопросы единства и нераздельности нравственного и эстетического развития человека в обществе были признаны философами Н. А. Бердяевым, Н. Я. Гротом, В. С. Соловьёвым. Идеи нравственного и эстетического воспитания личности были выдвинуты заслуженными педагогами К. Д. Ушинским, Н. И. Пироговым, В. А. Сухомлинским, эти же положения были отмечены в трудах православных педагогов: философ И. А. Ильин, св. Иоанн Кронштадский. Содержание эстетического воспитания с нравственным развитием личности были разработаны исследователями психологических наук: Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, П. М. Якобсоном.

Нравственное воспитание является составной частью единого процесса общественного воспитания. Необходимость регулирования обществом поведения людей включает две взаимосвязанные задачи: выработку нравственных требований, внедрение этих требований и связанных с ними представлений в сознание каждого человека, с тем чтобы он смог сам направлять и контролировать свои действия, а также участвовать в процессе регулирования общественного поведения. Нравственное воспитание включает в себя формирование у человека соответствующих убеждений, нравственных склонностей, чувств, привычек, устойчивых моральных качеств личности.

Практическая реализация нравственного воспитания основывается на критериях нравственного развития. В качестве критериев чаще всего рассматриваются параметры поведения, определения степени выраженности «Добра» и «Зла» и параметры, обозначающие особенности эмоционального реагирования на те или иные жизненные обстоятельства.

Изучением вопросов нравственного воспитания и развития занимались многие отечественные и зарубежные исследователи, например, В. А. Блюмкин, Г. Н. Гумницкий, Т. В. Цырлина, Л. Кольберг, Н. Булл, Ж. Пиаже и другие. Они определяли периодизацию этого процесса, пытались выявить его внутренние механизмы, основываясь на представлениях о процессах присвоения нравственных ценностей развивающейся личностью (М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, Т. М. Буякас, О. Г. Зевина, Л. Райтс, Н. И. Рейнвальд, Л. И. Божович). Также многие интересовались проблемами психологического определения нравственной мотивации и нравственного поведения, являющиеся результатом сформированной направленности личности (П. Фресс, А. Маслоу, В. Э. Чудновский, Л. Ю. Сироткин, А. А. Ухтомский, Н. Н. Крутов, В. Ф. Зыбковец, Ч. Моррис, С. К. Нартова-Бочавер).

Приобретение нравственных ценностей включает последовательные этапы, в результате прохождения которых информация нравственного содержания усваивается личностью, приобретает мотивационную действительность и готова к реализации в деятельности и, прежде всего, деятельности нравственной. Все те условия, которые сопровождают и определяют личностное развитие, основанное на исследуемых процессах, должны учитываться в воспитании. Воспитательные системы сознательно или интуитивно построенные в соответствии с законами преобразования внешней информации во внутреннюю, а именно ту, которую воспитатель имеет целью сделать собственностью ребенка, будут иметь успех. Мотивация (и эгоистическая и альтруистическая) играет важную роль в определении особенностей протекания процесса присвоения ценностей, последовательности его этапов, соответственно, процесса формирования направленности.

Сходное можно сказать об эстетическом воспитании человека. Введение эстетических понятий в состав основных категорий берёт начало ещё с античности и претерпевает различные трансформации до настоящего времени. Н. Г. Яковлев выделяет следующие эстетические категории, которые являются отражением духовно-практического освоения мира: эстетические потребности, ценности, идеалы, оценки, суждения, чувства, вкусы, восприятие. По мнению Э. Б. Абдуллина, Л. А. Баренбойма, Н. А. Ветлугиной, Д. Б. Кабалевского, Г. М. Когана, Г. Г. Нейгауза, Г. М. Цыпина, В. Л. Яконюка, эстетический компонент — наиболее нужен для развития богато духовной личности. Воспитание эстетической сферы человека формирует его взгляды, сознание, идеалы как в повседневной жизни, так и в художественной культуре.

По мнению Дж. Холтона, «красота и прекрасное в своем функционировании указывают на свои связи с моралью, непрерывностью, порядком, простотой и завершенностью, с понятным и ясным, с идеальным,

с единством вещей, с завершенностью и абстрактностью, с многогранностью связей между вещами, с правильным и целым (целостностью), практичностью, с материальным единством мира» [1, с. 126]. В педагогической литературе эстетическое воспитание трактуется как целенаправленный процесс развития эстетической культуры личности. В. А. Салеев подчеркивает, что «сущностью эстетического воспитания могут выступать только полнокровное, созидательное человеческое творчество и максимальная перестройка мира и человека в связи с его органическим полнокровным же самовыражением» [2, с. 87].

Эстетическое воспитание нельзя рассматривать отдельно от нравственного воспитания, потому что этические и эстетические представления связаны как с положительными, так и с отрицательными переживаниями человека. Кроме этого, нравственное и эстетическое есть ценностные отношения, т. е. предполагают восприятие и оценку предметов и явлений с позиций основных нравственно-эстетических ценностей — добра и красоты.

В нравственно-эстетическом воспитании эстетика связана с нравственностью, так как красота в какой-то степени регулирует человеческие взаимоотношения, благодаря этому человек интуитивно тянется к добру. По мнению О. В. Лармина «целью нравственно-эстетического воспитания является формирование сознания и деятельности людей в духе высоких, непрерывно творчески развивающихся нравственных и эстетических идеалов» [3, с. 58].

Таким образом, мы проследили, что основные подходы нравственного воспитания тесно переплетаются с развитием эстетической сферы человека. Это позволяет утверждать, что данные категории (нравственного и эстетического) чаще всего используются комплексно: общение с природой, общение с художественной культурой, эстетическое развитие в социуме (включающее физиологические, психологические, социальные и духовные изменения в человеке).

Развитие нравственно-эстетических качеств позволяет овладеть навыками, необходимыми для жизнедеятельности и адаптации в соответствующем социуме, создаёт возможности для поиска своего места в нём, для налаживания продуктивного нравственного взаимодействия с другими людьми, что способствует раскрытию своих потенциалов (человечности), согласованию своей мировоззренческой позиции с нравственными ориентациями других людей. Основной задачей воспитания становится необходимость облагородить сердца воспитанников, развить у них стремление к совершенству. Приобщение к прекрасному способно дать человеку знание истории и истоков культуры своей страны, помочь обратиться к совести, добру, красоте, благородству.

В духовном развитии личности нравственное и эстетическое неразрывно связано с жизнью: усваивая эстетические нормы, идеалы, вкус, человек возрастает нравственно. А нравственное развитие обуславливает преобразование мира по законам красоты. Для того чтобы включились внутренние механизмы развития нравственно-эстетических качеств, чувств человека, необходимо создание определённым образом организованных условий. Этими условиями являются социокультурная среда, организованная в определённую систему со своей структурой, компонентами и связями между ними. На современном этапе развития педагогической психологии система социально-педагогических воздействий на человека в образовательном пространстве воскресной школы рассматривается как значимое условие, способствующее формированию гуманистической системы связи человека с миром. Воскресная школа как социальный институт занимается производством «сложной продукции» — «личности, способной к самоактуализации», одной из составляющей которой является актуализация нравственного потенциала, т. е., собственно, воспитание нравственно-эстетических чувств, как человеческого способа взаимодействия с другими людьми.

Педагогическая технология нравственно-эстетического воспитания в социальном институте основывается на реализации следующих условий. Первое из них — актуализация положительных эмоциональных проявлений воспитанников воскресных школ. Практическое наблюдение за деятельностью воскресных школ позволяет выделить ряд требований, способствующих эффективной реализации данного условия: создание ситуации успеха, поддержка представлений детей о собственной уникальности, внимание к интересам, потребностям, позиции каждого; организация в процессе занятий психолого-педагогических консультаций с ориентацией на самовоспитание; использование методико-технологических средств, обеспечивающих процесс формирования умений общаться со сверстниками (диспуты, беседы и т. д.). В данном условии создаётся внутренняя система контактов, которая сочетает в себе личностного общения с групповым, способствующая реализации коммуникативным возможностям воскресной школы.

Второе условие включает в себя комплекс жанров храмового искусства в воскресных школах: духовная хоровая музыка, живопись, архитектура, декоративно-прикладное искусство, ораторское мастерство, поэтические тексты духовных сочинений. В комплекс методико-технологических средств входят активные формы работы (изобразительная, графическая деятельность, гончарное мастерство), применение разного рода наглядных моделей, схем, организация процесса передачи собственных эмоций, полученных под воздействием различных форм взаимодействия с искусством (в рисунке, стихе, жесте). Во внеурочное время большую роль занимает игровая деятельность, организация праздников как между учащимися, так и с родителями. Совместное участие в конкурсах, совместное обсуждение мероприятий создаёт атмосферу торжественности, вербальную и физическую актуализацию, позволяющая участникам посредством слова выразить впечатление от происходящего. Сюда входит и самостоятельная работа учащихся. Задания включают рисование, прослушивание аудиокассет, посещение концертов.

Третье условие связано с активным вовлечением участников в процесс эстетического восприятия и анализ различных жанров храмового искусства, что способствует развитию нравственно-эстетических ка-

честв воспитанников воскресных школ. Его реализация происходит через комплекс методических приёмов (специальных заданий способствующих творческой активности, при воспитании нравственно-эстетических качеств воспитанников, творческие задачи на открытие «интонаций», «светокрасок», обязательное чтение стихов (в зависимости от содержания текста меняется выразительность голоса), общение на различные темы.

Однако, несмотря на сложившиеся устойчивые педагогические возможности, воскресные школы имеют ряд проблем, устранение которых необходимо для воспитательной реализации педагогического потенциала социального института: характер административного управления, набор учащихся, выбор помещения для занятий, выбор предметов и характера преподавания, участие родителей, подбор педагогических кадров, а также характерные дополнительные условия функционирования воскресных школ.

Заключение. Реализация рассмотренных психолого-педагогических условий позволит организовать и осуществлять процесс воспитания нравственно-эстетических качеств детей в воскресных школах интегрированно, комплексно, дифференцированно и целостно. Процессу реализации нравственно-эстетического воспитания будут способствовать: в деятельностном аспекте — реализации одного из ведущих принципов развития личности обучаемого: в деятельности и через эту деятельность; в гносеологическом аспекте — развитию интеллектуальной, духовной сферы личности, освоению закономерностей функционирования различных видов искусств в храме; в психологическом плане — развитию комплекса психических процессов, функционирующих в структуре личности (внимания, восприятия, мышления, воображения, памяти, творческой интуиции и антиципации), воспитанию нравственно-эстетических чувств; в креативном аспекте — удовлетворению имманентной сущностной потребности личности в творчестве; в коммуникативном аспекте — овладению навыками общения, освоению невербального языка и специфических семантических средств; в эстетико-аксиологическом аспекте — воспитанию эмоциональной сферы, отзывчивости на прекрасное, выработке художественно-ценностных ориентиров и приоритетов в искусстве.

Список цитируемых источников

1. Холтон, Дж., Тематический анализ науки / Дж. Холтон. — М. : Прогресс, 1981. — 384 с.
2. Салеев, В. А. Эстетика. Краткий курс / В. А. Салеев. — М. : Восхождение, 2012. — 160 с.
3. Лармин, О. В. Искусство и молодёжь / О. В. Лармин. — М. : Молодая гвардия, 1980. — 160 с.
4. Бачинин, В. А. Духовная культура личности: Философские очерки / В. А. Бачинин. — М. : Мысль, 1986. — 108 с.
5. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: эмоции и чувства В. Д. Шадриков. — М. : Логос, 2002. — 156 с.
6. Игнатович, В. Г. Эстетическое воспитание младших школьников: учеб-метод. пособие / В. Г. Игнатович. — Минск : БГПУ, 2019. — 180 с.

УДК 371.321.4

Фань Цзяоцзяо

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МЕСТО И РОЛЬ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ИСТОРИЯ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ БЕЛАРУСИ И КИТАЯ

Введение. Кроме семьи, где ребенок с первых дней жизни получает воспитание, огромный воспитательную роль играют учреждения образования, а прежде всего это уровень средней школы. Как известно, образование — это сложная система, включающая кроме обучения и развития еще и воспитательный элемент, характеризующийся четкой постановкой целей и контролируемостью, на сколько это возможно, процесса воспитания. Воспитательный аспект является неотъемлемой составляющей не только внеклассных мероприятий, проводимых в средней школе, но и классно-урочного процесса. Актуальность темы обусловлена статусом Истории, как учебной дисциплины, издревле нагруженной воспитательным потенциалом. Исследовательски важно компаративно проследить использование воспитательных возможностей уроков истории в Беларуси и Китае, что поможет обогатить отечественный воспитательно-педагогический опыт. Изучение истории как часть процесса формирования социального опыта личности гражданина XXI века подразумевает единство моральных критериев, стоящих над идеологическим, политическим и культурным разнообразием современного мира.

Основная часть. Как справедливо отмечает Е. Б. Спорышева: «Общая цель исторического образования — приобщение школьников к национальным и мировым культурным традициям и развитие ценностно ориентированной личности учащегося, воспитание патриотизма, формирование гражданского самосознания... В основной школе преподавание истории должно быть в первую очередь ориентировано на «проживание» учащимися разных исторических эпох, разных типов культур. Важнейшая цель при этом — осознание самоценности культуры каждого народа, каждой эпохи» [1, с. 45]. И хотя исследователь отмечает, учитывая российскую образовательную действительность, предполагаем, что эти идеи можно вполне применить вообще к историческому образованию в принципе в рамках действительности средней школ любой страны.

Целая плеяда советских педагогов и философов работала над концепцией «диалога культур» (М. М. Бахтин, В. В. Сериков и др.). Особенно нужно упомянуть философа и культуролога В. С. Библера, который разработал целостный подход — «Школа диалога культур» (см. работы: «Школа диалога культур» (1988) «Школа диалога культур. Основы программы» (1992); «Диалог культур и школа XXI века» (1993), где в реализации этой идеи предмет истории был базовым. Как утверждают исследователи, «школа диалога культур — концепция целостного школьного образования, основанная на определенной логике и определенном понимании культуры...» [2]. И исходным пунктом здесь выступает мысль, что «школа, то есть институт цивилизации, предназначенный для того, чтобы ввести растущего человека в культуру... Сам образ школы связан с определенной целостной культурой, с определенным разумом, определенной идеей личности...» [2]. А то, что вводит личность, проходящую становление в школе, в пространство культур — конечно же исторический цикл дисциплин, сам факт этого уже фиксирует огромную воспитательную роль Истории вне зависимости, на каком континенте её изучают.

На этом этапе необходимо сформировать интерес к истории, так как, по мнению С. Л. Рубинштейна, интересы формируются по мере того, как дети включаются во все более осознанный контакт с окружающим миром и осваивают в процессе обучения исторически сложившуюся культуру, развивающуюся со временем. Интересы являются и предпосылкой обучения, и его окончательным результатом. Обучение базируется на интересах детей, и оно же их формирует. Интересы являются средством, которым учитель пользуется, чтобы сделать обучение более увлекательным, эффективным и запоминающимся. Формирование интересов является целью педагогической работы и одной из самых важных задач обучения [3, с. 525-531].

По мнению той же Е. Б. Спорышевой, целями процесса вживания и «проживания» учащимися культур, которые изучаются в рамках «Истории», должны быть следующие:

- соблюдение принципов дидактики в содержании курса и его методической направленности, особенно принципов научности, доступности, наглядности и интереса;
- соответствие содержания курса, подбора его тем, заданий, произведений культуры и искусства психологическим особенностям развития старшеклассников и психологическим закономерностям усвоения культурно-исторического материала и его эстетического воздействия;
- направленность содержания курса на максимальное развитие активности, творчества, способностей, индивидуальности личности каждого школьника, формирование у них исторических представлений в художественных образах;
- отражение в содержании курса широкого спектра явлений отечественной и зарубежной культуры и искусства» [1, с. 46].

Содержание исторического образования ориентирует учащихся на изучение общества и его жизнедеятельности в разные исторические эпохи и в разных аспектах: общественно-политических, производственных, культурных, демографических, семейно-бытовых, экологических и пр. При этом оптимальным при изучении истории является сочетание формационного и цивилизационного подходов, использование хронологического, страноведческого и проблемного принципов.

Формационный подход предполагает изучение истории человечества как общественно-исторического процесса, в основе которого лежит последовательная смена общественно-экономических формаций с присутствием каждой формации способом производства материальных благ. В отличие от формационного цивилизационный подход рассматривает в качестве основного объекта изучения локальные цивилизации, проходящие определенные этапы развития и различающиеся по характеру материальной и духовной культуры.

Цивилизационный подход акцентирует внимание на том, что отличает одну цивилизацию от другой, а внутри цивилизации придает исключительное значение тому, что объединяет людей — духовной и материальной культуре во всем многообразии ее форм и проявлений (религия, искусство, мораль, право, традиции, образ жизни и т. д.).

На уровне общего базового образования средствами учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси» формируется национальная идентичность — конкретная эмоционально-психологическая, политико-идеологическая и культурная позиция личности, которая проявляется в восприятии и идентификации себя в окружающем мире с точки зрения представителя белорусской нации, имеющей глубокие исторические корни. Обучение истории в базовой школе направлено на формирование у учащихся исторической памяти, представляющей собой все виды информации о событиях прошлого, их времени и месте, участниках исторических событий и способности дорожить историческими традициями своего народа.

На уровне общего среднего образования у учащихся формируется национальное самосознание, т. е. осознание своей принадлежности к современной белорусской нации как нации политической, определяющим признаком которой является наличие суверенного белорусского государства. Рассматриваются исторические процессы, приведшие к возникновению первых государственных образований на территории Беларуси, формы и особенности развития государственности на белорусских землях, географический фактор, обусловивший традиционное взаимодействие различных культур и цивилизаций, что обусловило многообразие белорусской культуры, составляющее ее особенность по сравнению с культурами других народов. Показываются исторические предпосылки ментальности белорусов, таких ее особенностей, как трудолюбие, дисциплинированность, здоровый консерватизм и приверженность традиционным ценностям, религиозная и культурная толерантность. Воспитывается понимание особенностей хозяйственного развития белорусских земель, формирования белорусской экономической модели и традиционных экономических связей.

С 2015—2016 учебного года в Беларуси наблюдается возвращение к концентрическому принципу изучения истории [4]. Основные задачи преподавания истории в школе можно разделить на 3 группы: образовательные, воспитательные, развивающие. В силу особенностей исследования остановимся на воспитательных: воспитывать сознательных патриотов Отечества, которые знают и чтут историю своего народа, неповторимость его многовековой культуры как составной части мировой культуры, чувствуют личную ответственность за ее историческую судьбу; на основе истории формировать личность, которая осознает приоритет общечеловеческих и национальных ценностей перед классовыми, партийными, групповыми интересами; воспитывать у детей трудолюбие, готовность к труду и уважение к людям труда [5].

Успешное выполнение названных задач зависит от многих условий учебной деятельности: частных и общих. Частные условия складываются в каждой отдельной школе, отдельном классе. Общими условиями выполнения образовательных, воспитательных и развивающих задач преподавания истории являются:

- а) улучшение качества обучения;
- б) выработка доступной структуры школьного курса истории;
- в) учет возрастных особенностей школьников.

Обучение истории связано с обучением другим предметам. Такая связь по конкретным темам и разделам предусмотрена программой по истории и программами других школьных дисциплин.

Для истории значение межпредметных связей особенно велико, ибо этот курс рассматривает исторический процесс многогранно, систематизирует и обобщает знания об обществе, приобретаемые в школе по всем предметам, при внеклассном учебном чтении, посещении музеев, кино, театров, и в то же время создает историческую основу для изучения других предметов школьного курса.

Таким образом, школьный курс истории призван решать триединую задачу: т.е. обучения, воспитания и развития учащихся. Содержание и структура этого курса обеспечивают выполнение данной задачи.

За последние годы в школах многих стран мира развернулись творческие поиски наиболее эффективных путей повышения качества обучения и воспитания учащихся. Учителя повели борьбу за использование каждой минуты учебного времени, отказались от излишнего увлечения словесным методом преподавания, уделяют больше внимания обучению на основе информационных технологий, игре, самостоятельной работе учащихся, систематическому закреплению знаний и навыков, их практическому применению. Учащиеся на уроках разыгрывают роли исторических деятелей, приучаются работать самостоятельно с учебником, документом, таблицами, словарем, контурной картой, текстами художественных произведений, картинами, различными справочными пособиями, в т. ч. компьютерными, используют периодическую печать и т.п. А учитель обучает их приемам самостоятельной работы, руководит ею и вовремя приходит на помощь.

При такой работе часто рамки урока оказываются тесными, потому учителя экспериментируют и применяют иные формы организации учебного процесса.

Методическое совершенствование учебного процесса потребовало коренной перестройки деятельности самих учителей. Они вместе с учащимися изготавливают компьютерные программы, таблицы, схемы, карты, подбирают иллюстрации, собирают во время экскурсий всевозможный раздаточный материал по истории, накапливают различные сведения из истории школы, предприятий, о родословных своих и других родов для кабинетов истории и краеведческих музеев. Подобная система работы создает благоприятную обстановку для изучения истории.

Касательно образовательного пространства Китая, то в основном образование здесь государственное и состоит из девятилетнего обязательного школьного образования, полного шестилетнего начального образования и трехлетнего неполного среднего образования. За ними следуют три года старшей средней школы или три-четыре года профессиональной средней школы, по окончании которой учащиеся должны посещать и сдавать в меру своих возможностей Национальный экзамен. Вступительный экзамен в Китае известен, как «гаокао» («**高考**» — «высокий экзамен») и считается наиболее важным, решающим, но также вызывающим опасения экзаменом, определяющим, смогут ли обучающиеся перейти на следующий этап обучения, поступить в университет или выбрать работу. В этом смысле система организована выборочно, поскольку она позволяет лишь некоторым студентам, успешно сдавшим экзамен, получить доступ к высшему образованию [6, с. 44].

Целями освоения модуля «История Китая» являются углубленное и систематическое изучение истории Китая с периода древности и до наших дней. Модуль дает широкое представление об основных закономерностях развития Китая, об особенностях традиционной хронологии, о политическом, социально-экономическом и культурном развитии Китая. Модуль непосредственно связан с рядом дисциплин профессионального цикла: «История литературы Китая», «История общественной мысли Китая», «Социально-политическая система Китая», «История культуры Китая» и рядом других. Курс «История Китая» является крайне важным, так как одной из особенностей китайской цивилизации является ее ориентация на историческое прошлое. Для лучшего понимания исторического наследия китайской цивилизации, обучающиеся должны освоить материал следующих курсов «История китайской цивилизации», «История стран Азии и Африки» [6, с. 36].

Сяо Юэ отмечает, что в Китае при изучении курса истории преследуются три типа целей: «Цель овладения историческими знаниями и формирования способностей (познавательных умений)» (учебно-знаниевая), «Цель овладения историческим процессом и методами познания истории» (историософская и методологическая) и, что самое главное, — «Цель формирования эмоционального отношения к истории и системы ценностей», последняя, как понятно из формулировки, выполняет воспитательную и ценностно-культурную

функцию. Как отмечает упомянутый исследователь, опираясь на китайских педагогов, к воспитательному блоку «выдвигаются следующие требования по отношению к проведению патриотического воспитания учащихся: понимать характерные национальные особенности Китая, осмысливать и горячо любить выдающиеся культурные традиции Китая; признавать историю и культуру Китая наиболее значимой ценностью, иметь чувство исторической ответственности и долга перед страной и народом; формировать патриотические чувства, тем самым способствовать модернизации страны, мира, прогресса в целом». Касательно формирования ценностно-смысловой сферы, выдвигается следующее требование: «Создание благоприятной почвы, основы для формирования научного мировоззрения, реалистического отношения к жизни и нравственных ценностей, адекватных запросам китайского общества» [7, с. 164—165].

Отмечая тот факт, что философско-методологическим основанием преподавания истории в Китайской Народной Республике до сих пор является марксистская парадигма, с её историческим и диалектическим материализмом, Сяо Юэ фиксирует тот факт, что это накладывает прямой отпечаток и на специфику преподавания курса Истории в школе. Так, исследователь отмечает, что сущность методического подхода преподавания истории «заключается в материалистическом понимании диалектического развития истории человеческих обществ. Цели дисциплины «История» подразделяются на следующие: 1) знания и способности; 2) процесс и методы; 3) эмоциональное отношение и нравственные ценности».

Заключение. Опыт показывает, что связь изучения истории с жизнью приводит к повышению уровня знаний учащихся, делает эти знания более конкретными и нужными человеку, вступающему в жизнь. Следует отметить также, что глубокие и прочные знания появляются у учащихся лишь там, где педагогические коллективы постоянно работают над методическим совершенствованием учебного процесса. Только в той школе, где учителя творчески подходят к проблемам организации учебного процесса, дети по-настоящему овладевают не только глубокими знаниями, но у них формируются нравственно-духовные ценности, уважение к своему прошлому и, как следствие, глубокое чувство патриотизма.

С учётом вышесказанного, в образовательной системе Беларуси и Китая особое место занимает курс Истории. При том, что в части организации преподавания истории есть некоторые отличия, в обеих странах история призвана к реализации знаниевой / обучающей функции, методологической и воспитательной. Резюмируя, можно сказать, что отличительной чертой является концептуальные подходы: если в Китае базовой концептуальной парадигмой остается марксистская философско-методологическая модель, то в Беларуси такая единая модель отсутствует, в значительной мере белорусский подход можно назвать плюралистическим, с опорой на традиционалистски-патриотическую модель.

Список цитируемых источников

1. Спорышева, Е. Б. Место и роль учебного предмета истории в системе гражданского и эстетического воспитания и образования школьников: к вопросу о методологии интегрированных курсов гуманитарных предметов / Е. Б. Спорышева // Вестн. Оренбург. гос. ун-та. — 2005. — № 5 (43). — С. 44—46.
2. Берлянд, И. Е. Школа диалога культур [Электронный ресурс] / И. Е. Берлянд. — Режим доступа: https://www.bibler.ru/shdkom_be_shdk.php#sdfootnotelSYM. — Дата доступа: 02.04.2022.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2002. — С. 525-531.
4. Вучэбныя праграмы для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай мовай навучання. Суветная гісторыя. Гісторыя Беларусі. V—XI класы. — Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2012. — 18 с.
5. Вяземский, Е. Е. Теория и методика преподавания истории / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. — М.: Владос, 2003. — 382 с.
6. Ло Юн. Развитие педагогической мысли о воспитании детей в Китае: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ло Юн. — Казань, 2005. — 161 л.
7. Сяо Юэ. Стандартизация преподавания истории в средних школах первой ступени КНР на современном этапе / Сяо Юэ // Наука и шк. — 2018. — № 4. — С. 50—55.

УДК 378.147

И. Л. Федотенко, А. В. Тимохина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ФАРМАЦЕВТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА

Введение. Актуальность исследования связана с тем, что в современных социально-экономических условиях перед высшей школой стоит задача эффективной подготовки будущих специалистов в области фармации, которые должны владеть профессиональными компетенциями и отвечать требованиям социума: быть

толерантными, мобильными, доброжелательными при оказании консультативной помощи пациенту [1, с. 53]. Чтобы профессиональная подготовка давала качественные результаты в образовании студентов-фармацевтов, преподавателям необходимо применять совокупность психолого-педагогических механизмов, которые существенно повлияют на мировоззрение и самоопределение будущих провизоров. Вместе с тем, для современных студентов как особой социально-психологической группы, характерен ряд специфических особенностей, тормозящих развитие качеств личности, таких как, чрезвычайно низкий уровень познавательной и социальной мотивации; недостаточные для успешной учебной деятельности знания по предметам специализации; неготовность включаться в учебный процесс; сложности с поиском необходимой информации; не умение выбирать наиболее доказательные аргументы; не желание участвовать в дискуссиях, убеждать, слушать оппонента, делать выводы. Также нельзя не учитывать негативное влияние такого современного феномена как «студенческий инфантилизм», который заключается в следующем:

- отсутствием у молодого поколения профессиональной мотивации, осознанного образа своего будущего;
- нежеланием строить перспективные планы, регулировать свои отношения с окружающими людьми;
- упрощенным представлением о целях и задачах высшего образования;
- примитивизацией критического мышления;
- отсутствием асертивного поведения как способности отстаивать собственные позиции, слушать и слышать другого;
- доминированием чувства неопределенности и непредсказуемости;
- отсутствием исторического мышления;
- ценностным плюрализмом;
- доминирующим цинизмом и прагматизмом;
- приоритетом ситуативной активности («здесь и сейчас»);
- неготовностью продуктивно включаться в образовательный процесс;
- преобладанием внешнего локуса контроля и оценки;
- неразвитой рефлексией;
- недостаточной информированностью о ситуации на рынке труда по выбранной профессии;
- неготовностью посещать занятия по построению карьеры и профессиональному развитию;
- со стремлением делегировать ответственность за успешность своей деятельности другим лицам (родителям, преподавателям университета, куратору, старосте группы);
- нежеланием взрослеть, готовностью продлить студенческую жизнь [2, с. 5].

Поэтому цель исследования — проанализировать эффективность корректного и обоснованного применения психолого-педагогических механизмов, направленных на формирование профессиональной направленности будущих фармацевтов в условиях вуза.

Основная часть. Нам близка классическая позиция социальной психологии, связанная с определением сущности, структуры и условий воздействия механизмов на развитие личности ребенка, подростка, старшеклассника, студента. В вузовской среде психолого-педагогические механизмы по-разному оказывают влияние на студентов в образовательном процессе. Рассмотрим следующие типы механизмов:

1. Заражение доминирует на начальном этапе обучения в университете, когда у студентов преобладает скорее эмоциональное, чем рациональное состояние. Мимика, жесты, интонации преподавателя, содержание новых дисциплин — все это вызывает у первокурсников целую гамму эмоций: восхищение и сомнение, раздражение и удовольствие, радость и возражение. Яркие исторические примеры, раскрытие содержания учебного материала через призму жизни и судьбы медиков, ученых-фармацевтов создает условия для усиления позитивного эффекта заражения.

2. Подражание — привлечение к содействию старшекурсников, которые могут помочь в развитии профессионально-личностных качеств будущих профессионалов. На данном этапе для студентов также важно организовывать встречи, беседы, групповые дискуссии с будущими работодателями. При этом атмосфера этих событий должна быть такой, чтобы каждый студент имел возможность задать интересующий вопрос по выбранной профессии.

3. Внушение — представленный механизм в большей степени характерен для студентов старших курсов, где, участвуя в конференциях, конкурсах, семинарах, лекториях, будущие специалисты могут продемонстрировать результаты своих научных исследований. Суггестивный механизм воздействия на обучающихся достаточно ярко проявляется и в период производственной практики, где сама атмосфера стимулирует познавательную и социальную мотивацию.

4. Убеждение предполагает не просто продолжительное участие студентов в диспутах, дискуссиях, дебатах, но и их готовность отбирать наиболее точные аргументы, слушать и слышать оппонента, четко и обоснованно выражать свою точку зрения на исследуемую проблему. Этот механизм направлен на развитие выпускника доверия к собственному опыту, на раскрытие мыслительных особенностей в процессе их профессиональной подготовки (рисунок 1) [3, с. 219—220].

В профессиональной подготовке студентов специальности «Фармация» нами предложено раскрытие психолого-педагогических механизмов через включение студентов в профессиональное сообщество «Клуб фармацевтов». Особенность деятельности данной структуры университета заключается в синтезе профильной аудиторной работы по узким специализациям, консультативной деятельности, оказании психолого-педагогической поддержки и помощи, а также в проведении практико-ориентированных внеаудиторных мероприятий.

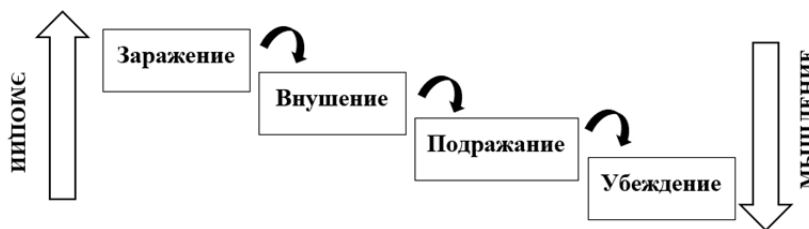


Рисунок 1 — Механизмы воздействия на студента в процессе обучения

Задача профессионального сообщества «Клуб фармацевтов» организовать взаимодействие и кооперацию студентов специальности «Фармация» с 1 по 5 курсы и практикующих фармацевтов-провизоров.

Подобное сотрудничество создает условия для продуктивного обмена профессиональным опытом, предупреждения проблем психологической, социальной и производственной адаптации, развития коммуникативных, конфликтологических, аналитических, прогностических, проективных, диагностических компетенций, умений и знаний в области фармацевтических наук.

Во внеаудиторной деятельности акцентируется внимание на профессиональных дискуссиях и диспутах, в которых акцентированы механизмы внушения и убеждения. В психологически безопасном образовательном пространстве групповой дискуссии каждый студент может выразить свою позицию, раскрывать свои мысли, аргументировать различные профессионально ориентированные ситуации. Так как это коллективное воздействие, то можно анализировать ситуацию как проявление заражения и суггестивной технологии [4, с. 52].

Представим наиболее актуальные темы диспутов и групповых дискуссий в процессе реализации деятельности профессионального сообщества «Клуб фармацевтов»: «Создание рабочих мест должно быть главной целью нашего планирования?», «Фармацевтическая культура: от политики взаимных претензий к сотрудничеству», «Обслуживание или сотрудничество: отношения провизор-клиент». Рассмотрим этапы проведения дискуссий:

- 1) проблема спорного вопроса: данный этап заключается в постановке разногласий между выступающими сторонами, где студенты представляют свою обоснованную позицию;
- 2) разновидности спора: каждый из членов дискуссионного стола выдвигает позиции по спорному вопросу;
- 3) достижение истины: раскрытие каждой позиции, опровержение со стороны оппонентов, подведение итогов диспута.

Заключение. Учитывая потенциальное воздействие психолого-педагогических механизмов на мотивацию и профессиональную направленность личности студентов в образовательной среде университета, важно минимизировать отрицательное влияние основных механизмов и усилить позитивное.

Заражение как сильное эмоциональное воздействие на студента может положительно повлиять на социальную или познавательную мотивацию, на его увлечение будущей профессией, но может также привести и к негативным последствиям, к нарастающим сомнениям в профессиональном выборе, к разрушению сложившегося образа профессионального будущего.

Механизм внушения может способствовать повышению самооценки будущего специалиста, уровня его притязаний, уверенности в правильности сделанного профессионального выбора, но вместе с тем, формировать мотивацию «избегания неудачи», страх возможной ошибки.

Подражание как механизм развития личности, может активизироваться при включении студента в различные практико-ориентированные мероприятия (конкурсы, семинары, конференции, дискуссии), стимулируя развитие ведущих компетенций.

Убеждение, связанное с аргументацией, подбором наиболее четких доводов, обоснованием позиции, приводит к постепенному переходу студента от репродуктивной к поисковой и далее творческой деятельности [5, с. 343—345].

Список цитируемых источников

1. Федотенко, И. Л., Исследование рисков профессиональной направленности студентов в образовательном процессе университета / И. Л. Федотенко, А. В. Тимохина // Концепт. — 2020. — № 11 (ноябрь). — С. 53—65.
2. Федотенко, И. Л. Развитие субъектных характеристик личности в контексте особенностей современного студента / И. Л. Федотенко // Становление субъективности студентов педагогического вуза как критерий качества современного образования : монография / под ред. К. С. Шалагиной. — Warsaw : iScience Sp. z o. o., 2019. — 192 с.
3. Новиков, В. В. Социальная психология: феномен и наука / В. В. Новиков. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. — 344 с.
4. Чалдини, Р. Психология влияния / Р. Чалдини. — 5-е изд. — СПб. : Питер, 2014. — 407 с.
5. Деконши, Ж. П. Верования, убеждения и идеологии: Системы представлений, обработка информации, когнитивные механизмы / Ж. П. Деконши // Соц. психология / под ред. С. Московичи. — СПб. : Питер, 2007. — С. 342—371.

РАЗРАБОТКА ПАСПОРТА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МАРШРУТА ПО ПАМЯТНИКУ ПРИРОДЫ «ГРЕКОВСКИЙ ЛЕС» (САМАРСКАЯ ОБЛАСТЬ, РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ) ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИЙ СО ШКОЛЬНИКАМИ

Введение. Стремительный рост населения в наше время и увеличение масштабов различных производств пагубно влияют на окружающую среду. Порождает основную экологическую проблему — сохранение природно-территориальных комплексов в первозданном виде. Данная проблема может быть решена созданием особо охраняемых природных территорий (ООПТ), которые полностью или частично изъяты решениями органов государственной власти из хозяйственного использования с установлением особого режима охраны, в том числе в Самарской области [1, с. 5—200].

В системе общего среднего образования экологическое воспитание играет не малую роль для формирования личности учащихся. Учителю для этого необходимо использовать разнообразные формы обучения, чтобы освещать конкретные проблемы по окружающей среде. В каждом уголке страны имеются особо охраняемые природные территории, которые необходимо знать и сохранять, и учитель, как хранитель знаний должен освещать и заинтересовать учащихся по этому вопросу. Для этого необходимы экскурсии, которые несут в себе не только познавательные и эстетические функции, но формируют гражданское самопознание, развивают кругозор, прививают навыки исследователя [2, с. 5—23; 3, с. 75; 4, с. 216; 5, с. 70].

Актуальность выбранной темы связана с тем, что подрастающее поколение получает экологическое образование через теорию, без доступа к природе [6, с. 67—68]. Виной тому является не только недобросовестность учителей, но и существующая система образования. Но, несмотря на это есть учителя, которые способны грамотно и эффективно провести экскурсию на природу. Это в основном преподаватели «старой» школы, которые приобрели навыки полевых исследований во время учебы в университете. Но надо признать, что в целом поколение педагогов не было обеспечено качественным образованием в этом виде деятельности. Цель исследования: разработать различные варианты биоэкологических экскурсий на природно-территориальные комплексы Алексеевского района Самарской области в целях повышения биоэкологической грамотности и экологической культуры учащихся с использованием краеведческих материалов.

Основная часть. Биоэкологические экскурсии — это форма экологического образования, которая представляет собой групповое посещение природных комплексов или ООПТ в образовательных целях. Организация экскурсии включает в себя три этапа. Учителем составляется план, по которому постепенно создается экскурсия. Методическая разработка как раз помогает этому, она необходима для обеспечения полноценного проведения и раскрытия, и восприятия темы. Следующий этап — проведение экскурсии и оформление, полученных результатов [7, с. 12; 8, 106—108; 9, с. 180—181].

Были рассмотрены учебные программы разных авторов, а именно В. И. Сивоглазов, Т. С. Сухова, И. Н. Пономарева, В. В. Пасечник, в которых присутствуют экскурсии. Можно выделить, что нет экскурсий в 8 классе, но можно предположить, что изучение человека, не предполагает таких занятий. Все экскурсии очень похожи, но есть некоторые отличия. Темы экскурсий повторяются у авторов Пасечника, Пономаревой и Сивоглазова, но проводятся в разных классах. У Суховой экскурсий намного больше, и они имеют названия, отличающиеся от названий у других авторов. На основании этого был создан примерный список, повторяющихся экскурсий, которые проводятся в каждом классе. На основе него можно проводить экскурсии по любой учебной программе.

Таким образом, биоэкологическая экскурсия формирует образовательное, воспитательное и природоохранное значение, которое дает толчок для развития полноценной личности. А это влияет на современное поколение, от которого зависит будущее нашей земли.

В Алексеевском районе Самарской области (РФ) находится 9 памятников природы, которые мало изучены. Но являются рефугиумами для представителей флоры и фауны. Разработка методики и проведения по ним экскурсий приведет к формированию экологического образования у школьников и экологической культуры у местного населения.

Авторами создан экологический маршрут по территории памятника природы «Грековский лес» и по нему был разработан конспект биоэкологических экскурсий «Природа. Экология. Человек». Нами разработан конспект урока по памятникам природы Алексеевского района, где ученики 6 класса познакомились природными сообществами, с многообразием растительного мира, а также узнали какие редкие виды населяют памятники природы.

Паспорт экологического маршрута по памятнику природы «Грековский лес»:

1. Местонахождение: в границах сельского поселения Авангард, в 2,5 км южнее с. Антоновка.

2. Назначение экологической тропы: просвещение, обучение и воспитание по вопросам окружающей среды и эстетической культуры.
3. Вид тропы: биоэкологическая.
4. Краткое описание границ маршрута: маршрут начинается с первой остановки «Крапива двудомная», плавно переходящей на остановку «Ива белая». Пересекая небольшой промежуток, подходим к остановке «Тюльпан Биберштейна» и заканчиваем остановкой «Земляника зеленая».
5. Состояние экологической тропы: хорошее.
6. Тип тропы: кольцевая.
7. Формы работы: экскурсии, уроки под открытым небом, научно-исследовательские и лабораторные занятия, фенологические наблюдения, практические работы.
8. Основные объекты на тропе: остановка № 1 — «Крапива двудомная»; остановка № 2 — «Ива белая»; остановка № 3 — «Тюльпан Биберштейна»; остановка № 4 — «Земляника зеленая».
9. Протяженность маршрута: 1 км.

Подробно паспорт приведен в бакалаврской работе.

Заключение. Нами рассмотрена характеристика памятников природы Алексеевского района и разработана методика биоэкологической экскурсии на некоторые ООПТ Алексеевского района Самарской области (РФ). Разработаны урок перед экскурсией, экологический маршрут по территории, технологическая карта экскурсии на территорию памятника природы. Нами предложено проведение весенней экскурсии, которая будет проходить в 6 классе по принятому в школах РФ учебному плану в теме «Природные сообщества».

Список цитируемых источников

1. Ботаническое краеведение : учеб. пособие / В. Н. Ильина [и др.]. — Самара : СГСПУ, 2019. — 220 с.
2. Ильина, В. Н. Изучение природно-территориальных комплексов во время школьных экскурсий : метод. рекомендации для студентов пед. вузов / В. Н. Ильина. — Самара : СГСПУ, 2019. — 38 с.
3. Степные природные комплексы как интересные объекты изучения школьниками и студентами / У. В. Зиновьева [и др.] // Экология и безопасность жизнедеятельности промышленно-транспортных комплексов ЕЛРПТ. — 2019. — С. 74—77.
4. Возможности использования природных объектов экологического каркаса Самарской области в формировании экологического сознания населения / В. Н. Ильина [и др.] // Экология: вчера, сегодня, завтра : материалы всерос. науч.-практ. конф. — 2019. — С. 216—219.
5. Семенов, А. А. Изучение особо охраняемых природных территорий / А. А. Семенов, А. Е. Митрошенкова // Биология в shk. — 2021. — № 5. — С. 70—75.
6. Чернышова, И. Е. Об актуальности биоэкологических экскурсий на особо охраняемые природные территории Алексеевского района Самарской области // Экология и безопасность жизнедеятельности промышленно-транспортных комплексов ЕЛРПТ 2021 : сб. тр. восьмого междунар. эколог. конгресса Десятой междунар. науч.-тех. конф., Самара—Тольятти, 22—26 сен. 2021 г. — Самара : Самар. федер. исследоват. центр Рос. акад. наук, 2021. — С. 67—70.
7. Верзилин, Н. М., Общая методика преподавания биологии : учеб. для студентов / Н. М. Верзилин, В. М. Корсунская. — М. : Просвещение, 1983. — 386 с.
8. Боброва, Н. Г. Методика интегрированных экскурсий в преподавании биологии и географии // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников в контексте стандартов нового поколения : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Самара, 27—28 янв. 2012 г. / отв. ред. А. А. Семенов. — Самара : Самар. гос. соц.-пед. ун-т, 2012. — С. 106—113.
9. Носова, Т. М. Экологическое образование в реализации идеи устойчивого развития природы и общества // Инновационные подходы к обеспечению устойчивого развития социо-эколого-экономических систем : материалы пятой Междунар. конф., Самара—Тольятти, 11—14 апр. 2018 г. / Ин-т экологии Волж. бассейна РАН ; Самар. гос.й экон. ун-т. — Самара — Тольятти : Ин-т экологии Волж. бассейна РАН, 2018. — С. 180—184.

УДК 378.14

Чжан Хуан

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ КАК ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Введение. Морально-нравственный облик личности складывается под влиянием духовных ценностей, являющихся достоянием её культурного круга. Образование — такой процесс, а также то концептуальное пространство, в рамках которого происходит воспитание, самовоспитание, социализация, формирование, то есть процесс становления личности в своей динамике. В аксиологическом измерении понимания образования главным является не объем знаний, а сочетание последних с личностными качествами, умениями самостоятельно распоряжаться своими знаниями, а также выстраивать нравственно-ценностный профиль личности. Актуальность этой проблематики обусловлена уже тем, что к ней обращались такие видные западные и русские мыслители, как Ж.-М. Шейфер, Ж. Бодрийяр и М. Хайдеггер, Г. Г. Шпет, Н. О. Лосский, К. Н. Леонтьев и С. Л. Рубинштейн и многие другие.

Основная часть. Среди основных понятий аксиологической теории на первом месте стоит понятие «ценность» (этимологически лексема происходит от греч. «ἀξία» — «ценность»), которое до сих пор является предметом оживленных дискуссий. Доминирующим является взгляд, что ценности — это предметы, явления и их свойства, которые удовлетворяют потребности человека (при этом, как материального, так и духовного порядка), т.е. ценности носят ярко выраженный антропологический срез. «Ценность — это не вещь, и не явление, взятое само по себе, безотносительно к человеку...», «это вещи, обращенные к человеку», — отмечают исследователи [1, с. 16; 2, с. 9]. Такое понимание сущности ценности обращает внимание главным образом на свойство вещей, явлений, процессов, идей и выступает средством удовлетворения потребностей и интересов человека, служит общественному прогрессу и всестороннему развитию личности. Очевидно, что определение ценностей через значимость чрезвычайно продуктивное, поскольку позволяет в теоретическом анализе развернуть ценность в плоскости ее связи с человеком.

В «Философской энциклопедии» можно выявить лишь определение этого понятия. При этом специально отмечается, что философия рассматривает гносеологический смысл понятия значение выражений естественных искусственных языков, оставляя без внимания виды значений выражений, которые несвойственны для теории познания, например, значения выражений проявлений намерений, интересов и т. д. Но именно в последние годы значение как раз и стали интересовать аксиологию [3].

Значения, понимаемые сквозь призму интересов, потребностей, целей и идеалов и есть значимость. Чтобы рассмотреть ценность за помощью отношения значимости, необходимо подчеркнуть тот момент, что ценность — не социальная форма бытия явления, вещи, предмета. Любой естественный или искусственно созданный предмет, явление, охваченный общественными отношениями, втянутый в человеческую деятельность, становится в то же время общественным предметом, приобретая социального бытия, где снимается его естественная определенность [4, с. 26].

Таким образом, предметы, созданные человеком и включенные и общественные отношения, предстают как сложные комплексы природных и социальных характеристик, как единство органических свойств и общественных смыслов, утилитарных и духовных значений, которые раскрываются субъекту в различных формах материального и духовного освоения. Как замечал М. С. Каган: «Продукт не имеет, конечно, собственного, независимого от человека смысла. Он приобретает смысл и значение лишь в действительности, а по существу своей относится к социальной действительности и составляет её часть» [4, с. 38].

Человека окружает мир второй природы, точнее, человек живет в этой реальности и взаимодействует, вступает в отношения с уже очеловеченными, освоенными вещами, в которых воплощаются способности и потребности людей. Мир предметов, в котором живет человек, именно в силу факта его созданности, очеловеченности имеет значимость или значение (в аксиологическом смысле) для человека, небезразличному личности, поскольку в ней она видит саму себя, все богатство творческой деятельности и человеческой сущности. Именно поэтому общественный предмет, существуя лишь для человека, может быть включен в отношения значимости, т. е. представлять собой ценность, следовательно, ценностные свойства предмета, которые имеют значимость для человека, являются социальными.

Ценность проявляется в отношении значимости объекта (носителя ценности) и человека (субъекта). При этом необходимо заметить, что значимое отношение, понятное в широком понимании, является более универсальным, существует вообще в живой природе (например, значение тех или иных элементов природной среды для деятельности животных в ориентировании). Значимость одного явления для бытия другого является одним из существенных моментов универсальной взаимозависимости явлений [5, с. 41].

Ценностные отношения — особая группа отношений значимости, реализующаяся только в человеческом обществе и существует как социальный феномен, который в силу указанного свойства общественного предмета, имеет особое качество. Каждый общественный предмет, объект, который вовлекается в человеческую деятельность, может рассматриваться как своеобразный знак, заключающий в себе социальные связи и предметные общественные отношения. Действительно, знак рассматривается как материальный предмет (явление, событие), выступающий как представитель некоторого другого предмета, свойства или отношения, и используется для получения, хранения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний) [6, с. 198].

В этом понимании знак — представитель социальных связей и отношений, овеществленных в объекте ценностного отношения, представитель всей совокупной творческой деятельности человека, его целей и стремлений, воплощенных в предметах второй природы. Относительно человека знак превращается для неё в социальную значимость, которая служит основой ценности.

Отношения значимости возникают не только в процессе субъект-объектных отношений, когда человек оценивает предметы, явления, события с точки зрения своих потребностей и интересов. Ряд авторов подчеркивают на межсубъектной природе ценностных феноменов. С этой точки зрения, ценности выражают наиболее общие типы отношений между субъектами любого уровня — от личности к обществу в целом [4; 5]. Межсубъектные отношения составляют применительно к объектам (явлениям, фактам, процессам, событиям природной и общественной действительности), которые в процессе оценки приобретают положительную или отрицательную значимость. Таким образом, ценность возникает в результате субъект-объектных и межсубъектных отношений, а ее основой служит значимость объекта, выступающего носителем ценности. Суть этих носителей в том, что они есть вещественными знаками неречевых отношений. Следовательно, ценность имеет знаковую природу, которая содержит в себе определенное значение и содержание.

В философской литературе неоднозначно решается вопрос о положительных и отрицательных ценностях. Большая группа авторов (Е. В. Андриенко, В. В. Ильин, А. С. Ахиезер, А. Н. Джуринский и др.) считают, что ценность — это положительная или отрицательная значимость предметов и явлений для жизнедеятельности человека и личности. Поэтому, достаточно правомерной является классификация ценностей, которая распределяет их на отрицательные и положительные.

Другие же авторы (И. Г. Афанасьева, С. Ф. Анисимов, П. И. Касаткин, А. С. Макаренко, В. К. Шохин и др.) напротив, считают, что ценности выражают лишь одну из форм значимости — положительную. Действительно, на первый взгляд кажется, что выделения положительных и отрицательных ценностных качеств приводит к оксюморонам. Однако следует признать возможным существование полярных ценностных противоположностей (добро — зло, например), которые происходят из двойной природы ценностной основы (значимости объекта — носителя ценностей). Почему же отрицательные значимости есть ценностями? Очевидно потому, что они помогают людям раскрыть сущность положительных качеств и ценностно ориентироваться в жизни, исходя из них. Смерть, как отрицательная ценность, утверждает жизнь как безусловно позитивную и высшую ценность. Все разнообразные модусы существования, деятельности люди в мире включают в себя эту дихотомию: положительное и отрицательное. Отрицательные значимости суть ценности, поскольку помогают раскрыть богатство и разнообразие человеческих предпочтений, интересов, все разнообразие проявлений реального жизненного процесса.

В истории аксиологии это один из принципиальных вопросов, поскольку от его решения зависит определение природы ценностных феноменов. В современных исследованиях можно выделить две позиции:

– ценность как объективное свойство вещей, заложенной в их собственной природе [7—10].

– ценности как специфические образования сознания, выступающие в форме обобщенных представлений о наиболее желательны блага в форме целей и идеалов [11—13].

Представляется, что столкновение этих двух позиций не может быть разрешено простым преодолением одной из них. Дело в том, что за всю историю аксиологии эта проблема взаимосвязи абсолютных и относительных, субъективных объективных ценностей (а именно в этой дихотомии, по нашему мнению, суть расхождений двух очерченных позиций) не решена. Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой природа ценности субъективно-объективная.

Ценность объективна в том плане, что предмет, объект, явление, вовлекаясь в сферу человеческой деятельности, приобретает особое социальное качество. В объекте ценностного отношения предметные объективные социальные связи и отношения. Таким образом, именно объект-носитель ценности имеет объективную природу. Объективный характер, независимый от непосредственной сознания личности, имеют лишь абсолютные Высшие ценности, которые сохраняют свое положительное значение во все времена. Эти ценности мы не относим к трансцендентному царству значимостей, а связываем с нормативно, общезначимыми системами отсчета, существующими в культуре. То есть, это идеалы, нормы, ценностные представления о безусловно справедливом, хорошем, красивом, правильном, правдивом, область объективного и объективированного духа (продукты духовной деятельности людей, существующие в сверхиндивидуальной форме).

С другой стороны, опять акцентируем внимание на том, что ценность не может существовать вне сознания личности. «Ценностный характер мира, — как отмечала Н. Л. Худякова, — предполагает наличие субъектов, но поэтому никак не истекает как бы ценности полностью обусловленные бытием субъектов» [14, с. 287]. То есть, ценность не может быть лишь функцией психической деятельности человека. Поэтому, в понимании ценностей, следует исходить из категории значимости для потребностей и интересов личности.

Потребность же в той или иной форме предъявлена сознанию, и тот предмет, который потребность находит для своего удовольствия, отражаясь в сознании, предстает как ценность. Отсюда вытекает все разнообразие относительных ценностей, хотя и субъективных в своем бытии, но их относительность не может вести к абсолютного релятивизма, поскольку они зависят от объективной природы оцениваемых объектов (то есть не материальности, вещественности, а, как мы уже отмечали, включенности в объективные общественные отношения, в общественное бытие), от конкретных потребностей, интересов людей и конкретной культуры (абстрактно-значимых приоритетов, нормативов и абсолютных ценностей, влияющих на относительные ценности) [5, с. 77]. Из выше сказанного получается, что субъективность или объективность ценностей может быть установлена через понимание взаимосвязи абсолютных и относительных ценностей.

Будучи по своей природе единством объективного и субъективного, феномен ценностей может быть представлен как существенная характеристика сознания. «Ценностное измерение, — считает В.В. Ильин, — необходимо свойственный в той или иной степени явлениям субъективной реальности, являет собой особое качество, которое невозможно свести к другим «измерениям», например, к истинному. Хорошо известно, что ложные представления могут иметь для личности исключительно высокую значимость, а истинные — очень низкую положительную или даже отрицательную значимость» [15, с. 107].

Образование ценностных представлений как существенных характеристик индивидуального, личностного и общественного сознания происходит двояко: с одной стороны, ценность возникает через непосредственную данность значимости предмета для выявления потребности (относительные, субъективные ценности), с другой — ценность формируется через сравнение тех или иных предметов с ценностью-образом, который циркулирует в общественном сознании [16, с. 51].

Социокультурные ценности, вырабатываемые в каждой культуре, и есть те образцы, которые уже утвердили себя как существенно значимые для жизнедеятельности отдельного человека и общества.

В сознании человека в ходе овладения действительностью постоянно осуществляется две операции: отражение субъектом связи между объектами и отражения субъектом связи с ним самим как субъектом, то есть установление ценностного отношения к миру. Специфика этого отношения заключается в установлении значимости объекта для субъекта. Все предметы природы имеют как бы двойное бытие: естественное (вещественное) и ценностное (аксиогенное), а потому необходимы разные подходы к их освоению [17].

Если при научно-теоретическом освоении действительности объект рассматривается таким, каким он является независимо от сознания человека, то при ценностном освоении — таким, каково его значение для удовлетворения интересов человека. В первом случае человека интересуют вопросы сущности и природы данных явлений, во втором — возникает вопрошание: как к нему относиться, как использовать полезные свойства данного предмета и устранить другие?

Ценностное отношение обязательно включает в себя чувства, эмоции, переживания, волю. Тот факт, что сознание не сводится лишь к абстрактно-логическим, рассудочным форм, а включает в себя переживание и волевую направленность, был специально исследован психологами. А. Н. Леонтьев предложил различать «объективные значения» и «личностные смыслы». Значение — это «такое, что стало достоянием моего сознания, обобщенное отражение действительности, выработанное человечеством и зафиксированное в форме понятия, знания и даже умения»; смысл «выражает именно его (субъекта) отношение к осознаваемым объективным явлениям» [18, с. 280—290].

По нашему мнению, эти личностные смыслы есть субъективными смыслами (представляющимися таковыми для личности, группы, общества) и ценностями. Аналогичную идею развивал один из крупнейших советских психологов С.Л. Рубинштейн: «Сознание человека включает... не лишь знание, но и переживание того, что в мире значимо для человека в силу отношения к ее потребностям, интересам и тому подобное, сознание отражает бытия объекта и выражает жизнь субъекта в отношении к объекту» [19, с. 149—150].

Стоит отметить, что различие теоретического и ценностного отношения в познании человеком мира возможна лишь на уровне абстрактно-теоретического начала, потому что любое отражение включает в себя взаимосвязанные познавательные и оценочные моменты. В познании в единстве слиты две задачи: необходимость воспроизводства как природных качеств, так и функциональных особенностей объекта.

Заключение. Таким образом, ценностное отношение к действительности — необходимый элемент в познании мира, что связывает аксиологию с гносеологией, а, следовательно, и с образованием. Но более подробно гносеологический статус ценности и ценностного отношения раскрывает такая категория, как «оценка». Опираясь на труды отечественных и зарубежных представителей философской и философско-педагогической аксиологии последних десятилетий, стоит согласиться, что оценка, оценочные суждения имеют определенную познавательную функцию. Это видно в отражении, а значит, в познании значимости, ценности явлений, их роли в жизни микрогрупп и общества в целом. Благодаря оценке окружающего мира и Другого человек познает и собственное положение в мире, ставит вопрос не лишь о том, что существует, но и чем это существующее для него является, то есть, оценка самым непосредственным образом влияет на процесс самопознания человека как личности. На основе оценки себя как личности индивид строит свои представления о самой жизни, её смысле и цели, личностном её содержании. В том числе и через аксиологическую призму формируется Я-концепция, определяемая как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой.

Список цитируемых источников

1. Баева, Л. В. Ценности изменяющегося мира: экзистенциальная аксиология истории / Л. В. Баева. — Астрахань, 2004. — 275 с.
2. Аргунова, В. Н. Социальная справедливость: Ценностно-институциональный анализ / В. Н. Аргунова. — Иваново : Иванов. гос. ун-т, 2004. — 312 с.
3. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. А. Аверинцев [и др.]. — 2-е изд. — М. : Сов.энцикл. 1989. — 815 с.
4. Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. — СПб. : Петрополис, 1997. — 205 с.
5. Лосский, Н. О. Ценность и бытие / Н. О. Лосский. — М. : Кн. по требованию, 2012. — 135 с.
6. Рассел, Б. История западной философии / Б. Рассел. — Новосибирск : Сиб. университет. изд-во, 2007. — 992 с.
7. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — 3-е изд. — М. : Питер, 2010. — 282 с.
8. Заборская, М. Г. Философия образования: типологический подход : монография / М. Г. Заборская. — СПб. : Политехника-сервис, 2003. — 380 с.
9. Шеффер, Ж.-М. Конец человеческой исключительности / Ж.-М. Шеффер. — М. : Новое литератур. обозрение, 2010. — 392 с.
10. Шпет, Г. Г. Явление и смысл / Г. Г. Шпет. — М. : ДиректМедиа, 2007. — 325 с.
11. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 299 с.
12. Исаев, И. Ф. Педагогическое образование как социокультурный феномен / И. Ф. Исаев // Пед. образование и наука. — 2013. — № 5. — С. 155—157.
13. Касаткин, П. И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства : дис. ... докт. филос. наук : 09.00.13 / П. И. Касаткин. — М., 2018. — 360 л.
14. Худякова, Н. Л. Философия и развитие образования : учеб. пособие / Н. Л. Худякова. — Челябинск : изд-во ЧГПУ, 2009. — 230 с.
15. Ильин, В. В. Российская цивилизация: содержание, границы, возможности / В. В. Ильин, А. С. Ахиезер. — М. : Изд-во МГУ, 2000. — 384 с.
16. Бодрийяр, Ж. Прозрачность зла / Ж. Бодрийяр ; пер. с фр. Л. Любарской, Е. Марковской. — М. : Добросвет, 2000. — 258 с.
17. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Библихина. — Харьков : Фолио, 2003. — 503 с.
18. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 4-е изд. — М. : Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.
19. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. — М. : Педагогика, 1973. — 423 с.

КРЕАТИВНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМОЕ СВОЙСТВО ПЕДАГОГА СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Введение. Изменения, происходящие сегодня в мире, не могут не затронуть образовательную систему, поскольку образование выполняет наиважнейшую функцию человечества — передачу социокультурного опыта. Однако и сама образовательная система влияет на возникающие социальные, технические и другие изменения в обществе. Взаимосвязанность этих процессов развития объективно существует. В то же время в любой открытой системе внутренние процессы обуславливаются внешними, и, наоборот, внешние изменения приводят к внутренним. Качество интеграции элементов системы в обсуждаемом контексте образовательной среды определяет эффективность развития всех её элементов и достижения целей, поставленной перед ней обществом.

Одним из активных участников изменений в образовании (от дошкольного к высшему) был и остается педагог. Именно его профессионально-педагогическая деятельность способствует достижимости поставленных целей, внедрению инноваций и т.п.

Основная часть. Педагог выступает значимым субъектом создания образовательной среды, сопровождения развития креативности ребенка, подростка, молодого человека. Отсюда и особые требования к его личностно-профессиональному статусу. В современной школе особенно важен творческий подход и креативность в деятельности педагога. Однако для его реализации, на наш взгляд, у личности должна быть актуализирована потребность в развитии.

Изучая материалы по данной проблеме, мы можем отметить, что вопросы развития профессионала часто сопряжены с рассмотрением креативности, творческой активности личности. При этом сложно выделить одно определение, которое охватывало бы все стороны этого явления, даже если мы ограничимся пониманием креативности как личностно-профессионального качества современного педагога и будем говорить только о педагогической деятельности.

Многие исследователи, изучая условия и факторы профессионализации личности, подчеркивают, что креативность необходимо присутствует в деятельности профессионала высокого уровня.

А. К. Маркова добавляет, что в этом состоит специфика профессиональной деятельности педагога. Она отмечает, что «...профессионал высокого класса — это специалист, ... вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию...» [1].

Исследуя вопрос профессионального развития педагога, многие авторы соотносят показатели развития профессионала со структурой педагогической деятельности, подчёркивая её иерархическую организацию и достижения соответствия заданным социальным требованиям к профессии (З. Ф. Есарёва, И. Н. Орлова, В. А. Слостёнин и др.). Таким образом, сами показатели профессионального развития учителя или преподавателя вуза, а также уровни развития профессионализма выводятся из структуры его профессиональной деятельности.

Отметим, что в целом методологический акцент не только на системности, но и на эволюционировании в ходе профессионализации педагога является продуктивным, так как мы имеем возможность рассматривать человека с учётом результатов предыдущих этапов развития, выделять объективные (внешние) показатели формирования профессионализма, отражающиеся в результатах его профессионально-педагогической деятельности и воспитании личности [1].

Такое рассмотрение процессов развития и саморазвития личности педагога позволяет соотнести множество факторов, вскрыв, прежде всего, творческий, активный характер развития профессионализма в педагогической деятельности. Важно, что в данном случае при выделении типологии формирования профессионализма современного педагога всегда остаётся место для индивидуальных проявлений, не укладывающихся в общую схему. По мнению Л. И. Анцыферовой, «постоянная незавершённость — характерная черта психологической организации личности — одно из внутренних условий её способности к безграничному развитию» [2]. Обсуждать вопросы профессионализма педагога во взаимосвязи с развитием его личности является закономерным, так как личность в социально значимых профессиях работает как средство повышения эффективности профессиональной деятельности. Многие личностные качества педагога выступают профессионально значимыми. В этой связи отметим, что творческие способности личности, в том числе, позволяют успешно осуществлять педагогическую деятельность, особенно в конфликтных ситуациях сегодня. Развитая креативность позволяет проявиться в готовности педагога решать нестандартные ситуации в профессиональной практике. Другими словами, профессионала отличает активное, рефлексивное отношение к педагогической деятельности. Считаем, что креативность педагога немислима без объективной рефлексии.

Отвечая на вопросы о том, для чего он это делает, и что он может изменить в своей профессиональной деятельности, в педагогическом общении с другими участниками образовательного процесса, в себе, чтобы повысить профессиональную эффективность, педагог решает одну из важнейших профессиональных задач — анализ и оценку процесса и результата собственной деятельности [2]. Развитость способности к самоанализу и корректировке профессиональной деятельности, на наш взгляд, является предпосылкой и фундаментом креативности современного педагога.

В свою очередь, педагогическая креативность проявляется в готовности, желании и компетентности учителя обогащать свой методический потенциал, заключающийся в использовании в образовательной практике активных методов обучения и развитии личности обучающегося, говоря современным языком, субъект-субъектном подходе в образовании.

Однако, как показывает практика, единолично принимая решения, не учитывая мнение обучающихся и особенности педагогической ситуации, учитель формирует у детей стойкое нежелание проявлять познавательную активность. Наличие постоянного внешнего контроля со стороны педагога не дает сформироваться внутренним системам саморегуляции обучающихся [2]. В итоге, к пятому классу мы получаем детей, имеющих трудности с дисциплиной, доминирующей «отрицательной» учебной мотивацией.

Приучение со школьной скамьи к тестовым заданиям, где творческая активность и мыслительность обучающихся ограничена, играет отрицательную роль в решении глобальной задачи современного образования — актуализировать потребность личности в саморазвитии и самообразовании в течение всей жизни.

Мы рассматриваем причиной не только массовое внедрение в образование измерительных материалов тестового характера вместо живого диалога и совместной мыслительности с обучающимися, но и личностно-профессиональную несостоятельность самого педагога применять в своей профессиональной деятельности методы активного обучения, поскольку они предполагают актуализацию субъект-субъектных отношений между обучающим и обучающимся, открытости в общении, личностного равенства при соблюдении деловой субординации и уважении друг к другу.

Отсюда и использование методов активного обучения в образовании представлено ситуативно, а не концептуально. Это серьёзная проблема, которая сложилась во всей образовательной системе, тесно связана с развитием профессионализма педагога, в том числе креативности как личностно-профессионального качества субъекта образования.

Внедрение новшеств, модернизация образования повышает уровень требований к научно-методическому и педагогическому творчеству, настоятельно рекомендуя педагогу применение и разработку новых методических средств и техник обеспечения образовательного процесса, создание эффективной развивающей среды для человека, обучающегося в каком-либо учебном заведении [2]. Это нас возвращает к креативности педагога, который и выступает центральной фигурой инноваций сегодня.

Подчеркнём, что только взаимосвязь креативности и рефлексивности педагога смогут обеспечить его продуктивное движение и самоизменение в процессе личностно-профессионального развития, достижение целей, поставленных перед образовательной системой.

Исследователи отмечают, что высокий процент учителей обладают низким уровнем личностной креативности, вербального творческого потенциала. При этом у большинства педагогов выявлена повышенная конфликтность.

Простое копирование педагогом чужого, пусть даже самого удачного профессионального опыта без глубокого знания психолого-педагогических закономерностей образовательного процесса и процесса усвоения знаний не даст высоких результатов в профессиональной деятельности и не способствует развитию высокого уровня профессионализма. Необходимо осмыслить свой педагогический опыт, стремиться к саморазвитию в педагогических и научно-методических вопросах профессиональной деятельности. Это возможно только при развитой рефлексивности и креативности.

Заключение. Непрерывная связь формального, неформального и информального образования сегодня позволяет решить проблему личностно-профессионального развития личности педагога. Однако даже такие формы обучения, например, как мастер-класс, рефлексивный семинар, способствующие обмену опытом педагогов, продуктивен в случае, когда педагог активно включается в работу и вносит свои элементы в обучение, опираясь на свой прошлый опыт профессиональной деятельности.

Список цитируемых источников

1. Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. — 1995. — № 6. — С. 55—63.
2. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системе. Психология формирования и развития личности: коллективная монография / Л. И. Анцыферова. — М.: Наука, 1981. — С. 3—19.

СОВРЕМЕННЫЙ КИТАЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ: СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. С момента основания университета эксперты и ученые со всего мира постоянно исследуют концепцию университета и обновляют ее с учетом изменений времени.

Современная университетская система в Китае основана на классической университетской системе, и на основе наследования традиционного духовного ядра концепция расширяется и расширяется, а атрибут концепции отражается в органической интеграции современности и традиции.

Основная часть. Критическая философия в лице Канта предложила реализацию и сохранение свободы и прав человека, определила ценностную ориентацию немецкой философии, отстаивающей свободу. Пионеры философии, такие как Фихте, Шеллинг и Шлейермахер, вывели рациональную критическую мысль Канта на академический уровень, выдвинули идею академической свободы. Берлинский университет, основанный в начале 19 века, признан родиной современной университетской системы. С середины 19 века современная немецкая университетская система постепенно распространилась по всему миру. Государственные университеты и частные университеты, а также поощряли академическую свободу и университетскую автономию. Цай Юаньпей выдвинул идею «свободы мысли, инклюзивности» на основе впитывания немецкой либеральной философии и подражал немецкой университетской модели для преобразования современных китайских университетов, которые рассматриваются как прототип современной университетской системы Китая [1]. Философское наследие защиты свободы и стремления к рациональности в немецкой классической философии распространяется на область высшего образования, которая не только формирует основную сущность современной университетской системы, но и представляет собой общее теоретическое происхождение современных университетских систем в Китае.

С начала XXI века роль образования в содействии экономическому развитию становится все более очевидной. Страны по всему миру, особенно университеты, взращивающие таланты для страны, формулируют планы развития университетов со стратегической точки зрения. В то же время университеты наводнены идеями [2]. Чжоу Юаньцин, бывший президент Китайской ассоциации высшего образования, отметил на форуме высокого уровня в 2010 г., что высшее образование Китая переживает сложный период. Университеты могут идти против наших ожиданий и даже препятствовать прогрессу общества, поэтому они должны руководствоваться правильными идеями, чтобы университет мог двигаться вперед по желаемому пути и в большей степени способствовал развитию университета.

Чтобы хорошо управлять университетом, мы должны сначала иметь университетскую философию. Философия университета определяет характеристики и направление развития университета, является душой университета. Но люди часто не понимают, что такое концепция и что такое концепция управления школой.

Благодаря большому количеству демонстраций и исследований профессор Хань Яньмин обобщил и обобщил концепцию идеи от источника идеи и на основе привлечения отечественной и зарубежной литературы. Короче говоря, так называемая «идея» относится к системе идей, сформированных рациональным пониманием людьми вещи и их идеальным стремлением. Отсюда «концепция университета» относится к общему взгляду людей и базовой концепции университета как сущности, то есть к рациональному пониманию людей и идеальному стремлению к университету, а также к определенной системе понятий, сформированной этим пониманием и стремлением [3]. Соответственно, мы можем разделить концепцию университета на два уровня: один — теоретический уровень, а другой — практический уровень. Теоретическая цель состоит в том, чтобы показать, каким должен быть университет по своей сути, а практическая задача состоит в том, чтобы реализовать ожидания людей в отношении университета.

Китайские педагоги и ученые также выдвинули соответствующую «концепцию современного университета». Они считают, что университеты являются не только местом для выращивания талантов для страны, но и философской основой для внутреннего управления и работы университетов, а также инкубаторами для выращивания духа инноваций в нашей стране, моя страна всегда должна придерживаться единства гуманистического духа, научной грамотности и инновационной способности. Эти точки зрения сыграли большую роль в продвижении здорового развития китайских университетов. Современная концепция университета лучше объясняет, чем занимается университет, какова его сущность и какую миссию он должен выполнять. Концепция современного университета содержит два значения: какую руководящую идеологию используют президенты университетов для управления университетом и каким, по мнению людей, должен быть университет. В дополнение к университетской философии существуют различные концепции, связанные с идеологией управления школой университета, такие как университетская культура, университетский дух, цели университета и дух университетской школы, которые либо аналогичны концепции университета, либо включены в университет.

В сегодняшнюю эпоху все более жесткой конкуренции университеты должны демонстрировать свою индивидуальность, создавая функции, чтобы показать свои уникальные черты от других университетов. Однако, когда люди интерпретируют характеристики, они склонны отдавать предпочтение общему смыслу. Чтобы быть более полным и обстоятельным, очевидно, что недостаточно сосредоточиться только на этом аспекте толкования, потому что в характеристиках есть характеристики, а есть индивидуальности. Хотя университет всегда предлагал развивать свои собственные характеристики, зачастую это просто риторика и на практике особо не усердно работают. Многие университеты разрабатывались десятилетиями, и пока лишь немногие из них обладают действительно очевидными характеристиками.

Исходя из определения текущего определения, характеристики управления школой университета относятся к уникальным характеристикам управления школой и личности, которые университет постепенно формирует в процессе управления школой. С течением времени такие школьные характеристики и стиль личности могут превратиться в преимущество, не имеющее себе равных в других школах, и за счет консолидации и развития этого преимущества оно может не только улучшить влияние школы и основную конкурентоспособность, но и повысить статус школы в сфере образования. Управление университетом в основном имеют следующие характеристики:

1. Уникальность или новаторство. С точки зрения непрофессионала, у меня есть то, чего нет у других, а то, что есть у других, у меня есть преимущества или характеристики, чем у него.

2. Признание. Это относится к исключительному влиянию в обществе и всеобщему признанию, а не к самопровозглашению.

3. Стабильность. Это означает, что он не формируется в одночасье, а постепенно появляется после длительного периода накопления.

4. Развитие. Как только характеристики управления школой будут сформированы, она не будет стоять на месте, она будет продолжать обогащаться и вводить новшества с развитием времени. Короче говоря, характеристики управления школой относятся к уникальному личностному стилю, формируемому университетом в процессе управления школой, которым не обладают другие школы, и в то же время могут способствовать повышению качества преподавания и имеет большое влияние в обществе и всеми признана.

Заключение. По сути, университеты являются местом возвращения талантов для страны и региона, поэтому характерная направленность колледжей и университетов должна быть сосредоточена на этом ключевом моменте и использовать его для определения образовательных целей школы и максимального удовлетворения социальных и хозяйственных нужды.

Список цитируемых источников

1. 曾华. 学德还是学美——中国现代大学制度的选择过程[J]. 陕西教育学院学报, 2010 (01) : 9—13.
2. 方泽强, 肖玮萍. 大学理念的分类、生成及运行[J]. 江苏高教, 2011 (5) : 14—15.
3. 韩延明. 大学理念论纲[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003.

УДК 37.013.42

А. В. Чикун, О. В. Тельпук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Тьюторское сопровождение детей с особыми образовательными потребностями как направление деятельности социального педагога

Введение. Социальный педагог — специалист по организации социального воспитания ребенка и создания условий для наиболее успешного процесса социализации. Знания, умения и средства, которые применяются в социальной педагогике, присущи также тьюторскому сопровождению — одному из инновационных направлений образовательного процесса Республики Беларусь. На данный момент, согласно Единому квалификационному справочнику должностей служащих, в нашей стране не утверждена должность «тьютор». Несмотря на высокий спрос со стороны родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, на специалистов, осуществляющих индивидуальное тьюторское сопровождение, деятельность по данному направлению выполняют работники, имеющие педагогическое образование: педагоги-психологи, диффектологи, помощники воспитателей и др. Обучение профессионалов основам тьюторской деятельности является одним из актуальных направлений развития современной социальной педагогики.

Основная часть. «Тьютор» (в переводе с английского — «наставник», «опекун») в течение всего периода обучения сопровождает учащегося. В отечественной и зарубежной литературе не сформированы единые представления о тьюторском сопровождении. Подтверждением этому служит анализ исследований со-

временных авторов, где исследуемое понятие рассматривается с различных точек зрения в зависимости от его сущности и содержания:

1) сфера деятельности сопровождающего, ориентированная на взаимодействие с подопечным в процессе оказания ему поддержки в становлении личностного роста (М. И. Губанова, Л. Г. Тарита и др.) [1];

2) помощь обучающему в его личностном росте (И. О. Карелина, Н. Л. Коновалова, Н. Г. Осухова и др.) [2];

3) особая сфера деятельности педагога в ходе индивидуального сопровождения обучающихся (П. А. Эльканова, Ю. В. Слюсарев, И. И. Хасанова и др.) [3];

4) поддержка и развитие субъектности личности (Е. В. Бондаревская, А. А. Золотарев, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.) [4];

5) система деятельности сопровождающего, направленная на приобщение его подопечного к социально-культурным и нравственным ценностям (В. А. Айрапетова, А. В. Мудрик, Т. Г. Яничева, Н. Л. Полторацкая и др.) [5].

Аналоги подобных образовательных практик имеются в опыте работы системы образования Республики Беларусь (например, освобожденный классный руководитель; педагог-психолог и др.). Нынешняя образовательная ситуация требует внимания к опыту специалистов зарубежья и дальнейшего его использования в системе общего среднего образования Республики Беларусь, поскольку тьюторство направлено на увеличение продуктивности образования путем реализации индивидуального подхода к личности обучающегося, в особенности в отношении детей с особыми образовательными потребностями.

Несмотря на разнообразные интерпретации тьюторства, под данным понятием понимается особый тип педагогического сопровождения — сопровождение процесса индивидуализации в ситуации общедоступного образования. Тьюторское сопровождение, по мнению Громовой Т. В., представляет собой педагогическую деятельность по индивидуализации образования, направленную на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающихся, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на формирование учебной и образовательной рефлексии обучающихся [6]. А. А. Теров считает, что суть тьюторского сопровождения заключается не только в превентивном освоении обучающимся умений и навыков самостоятельного планирования жизненного пути, формирования и реализации индивидуальной образовательной программы (стратегии), умений и навыков продвижения по индивидуальной образовательной траектории, разрешения проблемных ситуаций, но и перманентной готовности педагога-тьютора адекватно реагировать на психологический и эмоциональный дискомфорт обучающегося, на его запрос о взаимодействии [7].

Индивидуальная образовательная траектория представляет собой персональный путь реализации личностного потенциала каждого учащегося в образовании. Она включает содержание образования и уровни его освоения, базирующиеся на образовательном стандарте Республики Беларусь и запросах учащихся для достижения образовательных результатов. Как правило, в системе образования нашей страны индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный учебный план создаются для работы с одаренными и талантливыми учащимися, а также учащимися, которые по уважительным причинам не могут постоянно или временно посещать учебные занятия и (или) проходить в установленные сроки аттестацию (дети с особенностями психофизического развития) [8]. Таким образом, среднестатистический учащийся исключен из сферы тьюторского действия (влияния).

Тьюторскому сопровождению образовательного процесса, считает И. А. Дендебер, присущи следующие особенности [9]:

– принятие педагогом того факта, что между ним и учащимся должны быть субъект-субъектные отношения — отношения равных партнеров;

– передача учащемуся активной позиции в учебном процессе (80—90 % времени говорит и делает учащийся, остальное — педагог);

– конструирование учебного процесса, в котором за основу взят рефлексивный подход и постоянная обратная связь между педагогом и учащимся (педагог не мешает учащемуся решать самостоятельно задачу, но находится рядом и, при необходимости, направляет процесс решения проблемы (задачи) учащимся, не давая прямых подсказок);

– педагог конструирует учебный процесс, основываясь на алгоритме: описание ситуации — проблемный вопрос (он должен быть интересен учащемуся, иначе не будет конструктивной работы) — организация включения в совместную деятельность — представление результатов работы — выводы — выход на следующую проблему и т. д.;

– четкое понимание педагогом того, каким должен быть результат (это должен быть реально сделанный продукт с четко сформулированными структурными признаками, имеющий свои четкие обозначения и критерии, причем их формулировка должна быть такой, чтобы на их основе учащийся самостоятельно мог оценить свою работу и, в случае необходимости, внести корректировку);

– адаптивный подход в организации усвоения нового для учащихся материала, который включает в себя учет субъектного опыта учащихся, развивающую образовательную среду (с учетом зоны ближайшего развития учащихся), мотивацию учащихся.

Деятельность тьютора предполагает:

– разработку и подбор методических средств для формирования открытой, вариативной образовательной среды и анализа результатов тьюторского сопровождения;

- разработку и подбор методических средств для разработки и реализации обучающимся индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- разработку и подбор методических средств (визуальной поддержки, пространственной организации рабочего места и др.) для формирования адаптированной образовательной среды для обучающихся с особыми образовательными потребностями;
- координацию взаимодействия субъектов образования с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам;
- педагогическое сопровождение обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- подбор и адаптацию педагогических средств индивидуализации образовательного процесса;
- выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений обучающихся в процессе образования;
- организацию участия родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов.

Развитие практики тьюторства в Беларуси связано с инклюзивным образованием. В настоящее время осуществляется переход от интегрированного к инклюзивному (включенному) образованию, что представлено в дополнениях и изменениях в Кодекс об образовании в Республике Беларусь (определено понятие «инклюзивное образование»), инклюзивное образование представлено в качестве одного из основных направлений государственной политики в сфере образования и др.) [10]; в проекте «Концепции развития инклюзивного образования в Республике Беларусь» и др. Современное понимание инклюзивного образования ориентируется на то, что все дети должны обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, в том числе с особенностями психофизического развития, кроме традиционной команды специалистов (педагог класса (группы), учитель-дефектолог, педагог-психолог и др.), может осуществлять педагог-ассистент (тьютор).

Заключение. На данном этапе развития системы образования Республики Беларусь, существует возможность ввести в школе отдельную педагогическую профессиональную должность тьютора для работы с детьми с особенностями психофизического развития. Речь также может идти и об осуществлении целей и задач тьюторского сопровождения уже существующими педагогами, психологами, классными руководителями или социальными педагогами. В этом случае правильнее будет говорить не о новой профессии тьютора, а о тьюторской компетентности, которой должен обладать социальный педагог современной школы.

Список цитируемых источников

1. Губанова, М. И. Педагогическое взаимодействие : учеб. пособие / М. И. Губанова. — Кемерово : Кемер. гос. ун-т, 2010. — 96 с.
2. Осухова, Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н. Г. Осухова. — М. : Академия, 2012. — 320 с.
3. Слюсарев, Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активации саморазвития личности / Ю. В. Слюсарев. — СПб. : Эксмо, 1992. — 128 с.
4. Бондаревская, Е. В. Феноменологический анализ современных концепций воспитания / Е. В. Бондаревская // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания : сб. науч. тр. — Волгоград : Перемена, 2004. — 146 с.
5. Айрапетов, В. А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. А. Айрапетов. — СПб., 2005. — 128 л.
6. Громова, Т. В. Основы тьюторской деятельности : учеб. пособие / Т. В. Громова. — Самара : Глагол, 2009. — 265 с.
7. Профессия «тьютор» / А. А. Теров [и др.]. — М.—Тверь : СФКофис. — 246 с.
8. Кодекс Республики Беларусь об образовании. — Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. — 400 с.
9. Дендебер, И. А. Проблемы адаптации к развивающей образовательной среде школы. Методы решения / И. А. Дендебер // Шк. управления образоват. учреждением. — 2012. — № 6. — С. 28—37.
10. О внесении дополнений и изменений в Кодекс Республики Беларусь об образовании : Закон Респ. Беларусь от 4 янв. 2014 г. № 2/2124. — Минск : Амалфея, 2014 — 23 с.

УДК 37.015.32:37.018.43-057.875

Т. Г. Шатюк

Учреждение образования «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

ТРУДНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Введение. Пандемия COVID-19 привнесла в жизнь человечества глобальные изменения и вызовы. Системы образования различных стран в условиях локдаунов вынуждены были реагировать на введенные ограничения. Дистанционная форма обучения, особенно в высшей школе, стала доминирующей формой получе-

ния образования. Однако наряду с положительными явлениями, в особенности с точки зрения здоровьесбережения, проявились негативные черты.

Основная часть. Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, дистанционная форма получения образования предполагает «взаимодействие обучающегося и педагогических работников на основе использования дистанционных образовательных технологий». Система высшего образования Республики Беларусь оказалась достаточно ресурсной и гибкой для обеспечения непрерывного образовательного процесса в условиях пандемии. В соответствии с рекомендациями Министерства образования Республики Беларусь 2021 г. руководителям учреждений высшего образования было разрешено самостоятельно принимать решения об изменении организации образовательного процесса в целях усиления мер по обеспечению безопасных условий обучения и воспитания обучающихся при освоении ими содержания образовательных программ в соответствии с требованиями образовательных стандартов. Таким образом в условиях пандемии COVID-19 были значительно расширены возможности использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Исследование трудностей дистанционного обучения у студентов во время пандемии COVID-19 было проведено на базе ГГУ имени Франциска Скорины. В нем приняли участие 163 студента, обучающихся в бакалавриате и магистратуре и имеющих опыт дистанционного обучения в 2020-2021 гг. Опрос студентов осуществлялся на основе анкеты. Результаты анкетирования представлены в таблицах 1-4.

В таблице 1 представлены результаты анкетирования по оценке студентами препятствий к применению дистанционных технологий обучения.

Т а б л и ц а 1 — Факторы, препятствующие использованию дистанционных образовательных технологий в университете*

Факторы, препятствующие использованию дистанционных образовательных технологий	Респонденты, %
Отсутствие нормативно-правовой базы	14,11
Отсутствие научно-методических основ	8,59
Сложности в оценке результатов обучения	31,29
Недостаточный уровень владения преподавателей средствами информационно-коммуникационных технологий	38,65
Недостаточное техническое оснащение учебного процесса	43,56
Отсутствие специализированных учебно-методических материалов	19,63
Отсутствие общественного мнения о дистанционном обучении	30,67

По мнению более чем 30 % студентов, доминирующими факторами, препятствующими применению дистанционных образовательных технологий в учреждениях высшего образования, являются «недостаточное техническое оснащение учебного процесса» и «недостаточный уровень владения преподавателей средствами информационно-коммуникационных технологий», «сложности в оценке результатов обучения» и «отсутствие общественного мнения о дистанционном обучении».

Согласно данным, представленным в таблице 2, наибольшей трудностью дистанционного обучения стал большой объем задаваемых материалов. Согласно результатам анкетирования, более 32 % респондентов считают, что учебная нагрузка во время карантина увеличилась.

В таблице 3 представлены ответы респондентов о технических проблемах в процессе дистанционного обучения. Несмотря на разные ответы о технических проблемах, возникавших в процессе дистанционного обучения, которые представлены в таблице 3, обобщив полученные ответы, можно отметить, что все они связаны с качеством интернет-соединения.

В таблице 4 представлены данные о сложностях дистанционной формы обучения.

Т а б л и ц а 2 — Трудности, с которыми столкнулись студенты в процессе дистанционного обучения*

Трудности процесса дистанционного обучения	Респонденты, %
Недостаточное владение компьютерными технологиями	15,34
Недостаточное количество дистанционного материала	6,13
Сложность выполнения практических заданий без объяснений преподавателя	22,70
Неудобство пользования сайтом дистанционного обучения	15,34
Большой объем задаваемых материалов	29,45
Несвоевременное выставление преподавателями материалов и заданий	17,18
Нет проблем	26,38

*Здесь и далее — возможно было указать несколько вариантов ответа.

Т а б л и ц а 3 — Технические проблемы, с которыми столкнулись студенты в процессе дистанционного обучения*

Технические проблемы в процессе дистанционного обучения	Респонденты, %
Необходимость иметь доступ к интернету	25,76
Мое недостаточное знание ПК	9,20
Несвоевременно получал(а) ответ на поставленный вопрос	7,36
Технические перебои в процессе воспроизведения материала	48,47
Проблемы со звуком	45,39
Проблемы с загрузкой презентации преподавателем	20,86
Задержка кадра (плохая скорость)	30,06
Не отображались некоторые лекции	7,36
Не было понятно, что мне надо сделать или куда нажать	6,13
Невозможность скачать себе на ПК лекцию или презентацию	4,91
Плохая обратная связь	4,91
Плохая скорость Интернета	36,81
Проблем не было	18,40

Т а б л и ц а 4 — Сложности, которые вызывает дистанционный формат обучения*

Сложности дистанционного формата обучения	Респонденты, %
Возникают технические проблемы и перебои с интернетом	30,67
У меня нет подходящих устройств (например, компьютера с подключением к интернету), который бы я мог(ла) использовать для обучения в дистанционном формате	4,29
Меня смущает, когда преподаватель просит включить веб-камеру	41,10
Мне сложно найти удобное место для занятий в дистанционном формате	7,98
Мне не хватает общения с одногруппниками	13,50
Мне сложно сосредоточиться при самостоятельном изучении материала	7,98
Я чувствую себя более одиноким(-ой), изолированным(-ой) при дистанционном формате обучения	6,13
Мне сложно разобраться с интерфейсом онлайн-курсов и программ, используемых для дистанционного формата обучения	2,45
Мне сложно отвечать на вопросы преподавателя и уточнять то, что мне непонятно в онлайн-формате	6,13
Постоянно меняется время занятий, мне сложно без фиксированного расписания	7,36
Я не могу обсудить с одногруппниками изучаемый материал	9,82
Мне сложно удерживать внимание при просмотре видеолекций	7,98
Занятия прерывались вмешательством и хулиганством со стороны посторонних людей	11,04
Мне сложно задавать вопросы преподавателю при отсутствии очных занятий	6,13
Мне сложно учиться в домашней обстановке	1,84
Мне не хватает очных дискуссий с преподавателями	7,98
Мне сложно выполнять совместные с одногруппниками задания (проекты, исследования и т.д.)	7,98
Дистанционный формат обучения никаких сложностей у меня не вызывает	42,66

Согласно данным, представленным в таблице 4, порядка 42 % респондентов не ощущают никаких сложностей в обучении при дистанционном формате, но их смущает, когда преподаватель просит включить веб-камеру, то есть студентам не нравится, что преподаватель может контролировать их включенность в процесс обучения с помощью ИКТ. Почти каждый третий респондент отметил, что имелись технические проблемы и перебои с интернетом.

Заключение. При изучении проблемы трудностей, имеющих при дистанционном формате обучения в период пандемии COVID-19, большинство студентов видит их с технической стороны, в особенности в качестве интернета, а также в том, что преподаватели не владеют в должной степени информационно-коммуникационными технологиями и не могут адекватно оценивать результаты обучения при дистанционной форме. Субъективно студентам не понравился возросший контроль и увеличение объема домашних и иных форм заданий, хотя для преподавателей объективно контролировать студентов стало легче. Двое из пяти студентов не видят сложностей дистанционного обучения.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 № 243-3 : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2022.

2. Рекомендации Министерства образования Республики Беларусь об организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-professionalnogo-obrazovaniya/vysshee-obrazovanie/dlya-uchrezhdeniy-vysshego-obrazovaniya/>. — Дата доступа: 21.04.2022.

УДК 009+008.2

В. В. Шепетюк

*Учреждение образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники»,
Минск, Республика Беларусь*

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Введение. В настоящее время информационно-коммуникационные технологии и связанная с их использованием виртуально-цифровая реальность стали привычной частью повседневности для подавляющего большинства людей. Многоканальное телевидение, высокоскоростной интернет, мобильная связь, дистанционное управление устройствами, электронные помощники и ассистенты, виртуальная продажа товаров и услуг — все это и многое другое, безусловно, меняет реальность вокруг и внутри самого человека, как в физическом, так и в ментальном смысле. Можно с уверенностью говорить о повсеместно наблюдаемых изменениях его стиля мышления и восприятия действительности, трансформации образа жизни, преобразовании механизмов социального взаимодействия и поведения, становлении ранее не существовавших моделей общества и государства, детерминированных процессами генерирования, распространения и потребления колоссальных объемов информации. В целом речь идет о продолжении эволюции сознания и интеллекта человека, которые формируют на современном этапе истории новую картину мира и предполагают распространение качественно нового типа мировоззрения — цифрового мировоззрения. Выступая объективным следствием научно-технического прогресса, такой взгляд человека на мир во многом стремится к упрощению действительности, использует механизмы дефрагментации знаний, делает ставку на повышенную гибкость сознания в условиях постоянно изменяющихся социокультурных трендов и непрерывных психоэмоциональных перегрузок.

Основная часть. Структурные элементы мировоззрения — знания, ценности, убеждения и эмоционально-чувственные компоненты эволюционируют в направлении обрывочности, непоследовательности, преобладания утилитарно-прагматичного содержания идей и интерпретации смыслов, противоречивой контекстуальности и ситуативности принципов мышления и поведения, а также снижения естественной эмоционально-чувственной восприимчивости субъекта на фоне одновременного падения его критичности мышления и увеличения искусственной аффективной возбудимости соответственно.

Указанные изменения в значительной мере вызваны рядом объективных причин, связанных с особенностями функционирования виртуально-цифровой культуры, противоречиями, сложностями и внутренними конфликтами личности, возникающими при попытках ее органичной интеграции в высокотехнологичное инновационное пространство. Исследования отмечают высокий уровень стресса и тревожности, ставшие типичными характеристиками внутреннего состояния людей, заметные признаки утомленности, апатии и даже фрустрации, вызванные неконтролируемым потоком информационных сообщений, провоцирующих объективные сложности в том, чтобы адекватно, четко и своевременно реагировать на происходящее, адаптироваться, концентрировать свое внимание на чем-либо и, в конечном итоге, учиться и развиваться так, как это было возможно в прошлом [1]. Данная закономерность касается не только молодых людей, лишь начинающих работать над своими знаниями, умениями и навыками, но и взрослых, сталкивающихся с необходимостью непрерывного поддержания своей квалификации, профессионального и жизненного кругозора на достаточном уровне. Налицо проявление нарастающего массового когнитивного диссонанса, усугубляющегося для личности, кроме всего прочего, неизбежностью периодического взаимодействия с крайними формами некачественной и деструктивной информации. С недавнего времени в оборот вошло и новое словосочетание — «токсичный контент», обозначающее совокупность информационных ресурсов, взаимодействие с которыми может иметь серьезные разрушительные последствия для сознания и мировоззрения человека. Инициатива законопроекта о разработке «реестра токсичного контента» обсуждается в настоящее время на государственном уровне в Российской Федерации с целью принятия мер по защите морально-нравственного, психического и физического здоровья граждан, все больше проявляющих свою зависимость от постоянно растущего множества информационных виртуально-цифровых площадок [2].

В условиях перенасыщенности информационного пространства и стабильно расширяющегося спектра способов интерактивного воздействия на индивида посредством виртуального интерфейса, нарастает погру-

жение субъекта в искусственную и крайне притягательную для него по причине смыслового разнообразия альтернативную реальность. В свою очередь неупорядоченное смысловое изобилие и запредельная концентрация знаково-символических метасообщений рождает острейшую конкуренцию за внимание пользователя. Последнее обстоятельство приводит к беспрецедентному росту числа ложных, мошеннических, обманных информационных поводов и материалов-уловок, использованию провокационных зрительных образов и визуально-графических решений, манипулирующих естественным любопытством и врожденными рефлексам субъекта, рассеивающих его концентрацию, способность структурированно и осмысленно усваивать данные, осуществлять взвешенный и рациональный выбор. Делается это с умышленной целью дезориентировать субъекта, вызвать у него состояние повышенной возбудимости и внушаемости и, как следствие, направить его внимание на нужный, с точки зрения владельцев информационного ресурса, контент либо удерживать его присутствие в виртуально-цифровом поле как можно дольше. Именно такие алгоритмы взаимодействия с пользователем положены в основу и определяют функциональные особенности большого числа виртуально-цифровых продуктов, что зачастую уже не вызывает удивления среди потребителей по причине большой распространенности примеров подобного рода. Однако данное обстоятельство вынуждает все серьезнее ставить вопрос о выработке инструментов гуманизации и совершенствования цифровой культуры, что в последующем должно обеспечить постепенную гармонизацию, в том числе и цифрового мировоззрения. О том, что такая гармонизация необходима, свидетельствует множество вызывающих беспокойство явлений, фиксируемых научным сообществом, которые обращают на себя внимание в связи со сложно прогнозируемыми и неоднозначными последствиями виртуализации культуры и социума. В их числе можно назвать такие относительно известные и далеко не всегда безобидные когнитивно-психологические феномены, обладающие признаками расстройства, как «гугл эффект» (google effect), клиповое мышление, иллюзия знаний, деградация языкового семиозиса, упрощение мировоззрения, виртуальная гиперкомпенсация, симуляция реальных действий с элементами прокрастинации, атрофия эмоционального интеллекта, Интернет-зависимость и другие проявления адаптации или дезадаптации личности к изменяющимся условиям жизнедеятельности в информационном обществе [3—6]. Очевидно, что проблематика психического и физического здоровья в цифровом обществе имеет важность, как для специалистов, так и для широкой общественности. Результатом этого, на наш взгляд, должно стать развитие киберпсихологии, под которой следует понимать отрасль данной науки, отвечающую за методологию, теорию и практику исследования ментальных закономерностей, мотивов, способов и принципов применения людьми виртуально-цифровых устройств и программ, а также социальных сервисов в глобальной сети Интернет. По аналогии с этим, по всей видимости, стоит говорить о появлении нового направления и в педагогике — киберпедагогике или цифровой педагогике, направленной на максимальное раскрытие позитивных сторон обучения индивида с использованием виртуально-цифровых средств, с одной стороны, а с другой — на упреждение и минимизацию негативного влияния данных средств на формирование личности. Не должна оставаться в стороне от указанных исследований и философия, призванная осуществлять системную экспертизу и мониторинг внедряемых технико-технологических решений для оперативной оценки рисков и угроз наметившейся цифровой деградации человека и духовно-нравственного кризиса. Междисциплинарный синтез при этом должен быть скреплен идеей о повышении шансов человека на успешную жизнедеятельность и устойчивое развитие на основе созидательного, а не разрушительного информационного воздействия на индивида путем выработки эффективных стратегий его самовоспроизводства, обучения и воспитания в пока еще крайне противоречивых условиях доминирования виртуально-цифровой культуры.

Заключение. Преодоление многих имеющихся проблем развития цифрового мировоззрения является, несомненно, комплексной задачей, к исследованию которой должно быть привлечено внимание самых разных участников и специалистов. Определение исчерпывающего перечня форм, средств, методов и инструментов, необходимых для решения данной задачи, является, безусловно, темой отдельного исследования. Не имея возможности рассмотреть здесь все из них, остановимся в заключении на формулировании базового условия, определяющего наиболее перспективное направление влияния, как на индивида, так и на характер его мышления и деятельности в ситуации виртуально-цифровой трансформации общества и становления цифрового мировоззрения. В качестве такого условия может рассматриваться популяризация среди широких слоев населения знаний и навыков в области информационной гигиены, информационно-психологической и цифровой безопасности личности, повышение общего уровня информационной культуры общества и выработка принципов естественной информационной этики и цензуры. Реализация этого фундаментального условия способна качественным образом преобразить информационно-цифровую среду, превратив ее в пространство свободной, экологичной и созидательной творческой самореализации индивида, находящегося в конструктивном взаимодействии с другими членами общества и социальными институтами.

Список цитируемых источников

1. Шалагина, Е. В. К вопросу о новой когнитивной реальности / Е. В. Шалагина // Вестн. соц.-гуманитар. образования и науки. — 2014. — № 2. — С. 37—41.
2. Якунин, И. Токсичный контент внесут в реестр [Электронный ресурс] / И. Якунин // ИД «Коммерсантъ». — 2022. — Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/5193076>. — Дата доступа: 10.04.2022.

3. Газзали, А. Рассеянный ум. Как нашему древнему мозгу выжить в мире новейших цифровых технологий : пер. с англ. / А. Газзали, Л. Д. Розен. — М. : Эксмо, 2019. — 416 с.

4. Пищальникова, В. А. Функциональная неграмотность как следствие утраты доминирующей функции языкового знака в цифровом информационном обществе [Электронный ресурс] / В. А. Пищальникова // Вестн. ВГУ. Сер. «Лингвистика и межкультурная коммуникация». — 2021. — № 2. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-negramotnost-kak-sledstvie-utraty-dominiruyushey-funktsii-yazykovogo-znaka>. — Дата доступа: 10.04.2022.

5. Селиванов, В. В. Влияние работы в виртуальной реальности на познавательные процессы и личностные особенности субъекта / В. В. Селиванов, Л. Н. Селиванова // Психология когнитив. процессов. — 2017. — № 3. — С. 64—76.

6. Смыслова, О. В. Киберзаболевание в системах виртуальной реальности: феноменология и методы измерения / О. В. Смыслова, А. Е. Войскунский // Психолог. журн. — 2019. — Т. 40, № 4. — С. 85—94.

УДК 37.018.46

И. В. Шеститко, Н. В. Рыбакова

*Институт повышения квалификации и переподготовки учреждения образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь*

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ: АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ (2000—2021)

Введение. В период с 2000 по 2021 гг. система повышения квалификации педагогических кадров рассматривалась в научных исследованиях с точки зрения объекта и субъекта изменений на институциональном и лично-профессиональном уровнях. Представим кратко полученные результаты.

Основная часть. Г. Г. Борисюк (2001) занималась изучением института повышения квалификации с точки зрения управляющего развитием методической службы в регионе. Был сделан вывод о том, что существует два типа обучающихся в дополнительном образовании взрослых. Первый тип — это личности с доминированием ситуативных интересов, второй тип — люди с развитым самопознанием, получающие удовлетворение от самого процесса обучения. Была предложена системная модель региональной методической службы и описан опыт гродненского института развития образования, управляющего процессом её развития.

Н. А. Масюкова (2001) исследовала практику проектной деятельности в системе повышения квалификации работников образования. Был сделан вывод о том, что основания использования проектной деятельности должны содержать перечень проблем, на разрешение которых она может быть направлена, аксиологические аспекты, а также целевые установки. Была предложена концепция проекта организации процесса освоения работниками образования научно-исследовательской деятельности. Также результаты диссертационного исследования подтверждали, что для педагога владение проектной деятельностью является необходимым, так как способствует адаптации процесса образования к изменяющейся социокультурной ситуации Беларуси. При этом акцент был сделан на научных работниках системы образования, которые зачастую являются субъектами повышения квалификации педагогов страны. Использование проектной деятельности научными работниками должен был обеспечить осовременивание способов трансляции инновационных образовательных практик [1].

Вопросами повышения уровня квалификации педагогов средствами проектной деятельности занималась и Ю. И. Куницкая (2001). Педагог обратила внимание, что функцией повышения квалификации должно являться не репродуктивное обучение общеизвестным методам и формам, а развитие педагогического сознания, определяемого теоретическим типом мышления. Слушателю системы повышения квалификации необходимо перейти из пассивного объекта в активный субъект. Таким средством развития педагогического профессионализма и является проектная деятельность, которая реализуется посредством определенной технологии повышения квалификации педагогов на основе учебных программ, которая включает шесть этапов-модулей, а также разработанные средства обучения. Сама технология представляет собой организационно-педагогическую игру, в которой сочетаются самостоятельная и коллективная работы над проектом. В результате эмпирического исследования были получены данные, свидетельствующие о преобладании у педагогов-предметников исполнительского типа деятельности, а также о противоречии между информированностью педагогов о современных требованиях к их деятельности и умением реализовывать их на практике. Использование авторской технологии позволило значительно повысить уровень квалификации участников эксперимента к концу курсов по сравнению с началом обучения.

Л. Г. Тарусова (2001) представила концептуальную модель комплексной подготовки руководителей к управлению инновационными процессами в дошкольных учреждениях. Были описаны основные направления деятельности системы повышения квалификации по подготовке руководителей к инновационной деятельности, в том числе включающие проектирование и программирование курсов повышения квалификации руководителей и специалистов дошкольных учреждений, подготовку педагогов-экспериментаторов и создание экспериментальных площадок, верификацию позитивного опыта управления инновационными процессами в дошкольных учреждениях республики.

Изучая особенности моделирования процесса повышения квалификации педагогических кадров, Е. И. Снопкова (2002), делает вывод о том, что существует две основные ценностные универсалии, определяющие модель повышения квалификации. В случае использования ценности «личностное развитие», модель будет направлена на создание условий для самопознания, самотождности и оказание помощи в самопрограммировании личностного и профессионального роста. В случае выбора ценности «профессиональное развитие» модель повышения квалификации ставит целью профессиональную самореализацию и поиск новых смыслов собственной педагогической деятельности, а также освоение специалистом позиций методиста, дидакта и психолога-диагноста [2].

В. П. Тарантей (2002) представил результаты изучения непрерывного педагогического образования как «условия» непрерывного становления учителя. Было доказано, что в системе непрерывного образования учитель реализует собственную уникальную программу профессионального становления и самосовершенствования. При этом важными факторами, влияющими на становление педагога, являются готовность учителя к непрерывному образованию, а также сочетание организационно-педагогических форм, методов и приемов организованного обучения. Одной из закономерностей профессионального становления выступает преемственность этапов вузовского и послевузовского образования и самообразования, а также оптимальная организация работы учреждений образования, структур повышения квалификации, осуществляемой с учетом индивидуально-типологических особенностей обучающихся. Внедрение вариативных моделей непрерывного педагогического образования обеспечивает постоянное личностно-профессиональное развитие путем поэтапного включения учителя в самостоятельную педагогическую, научно-педагогическую и общественно-педагогическую деятельность [3].

Т. М. Кравцевич (2003) доказала, что в процессе повышения квалификации слушателей ИПК происходит трансформация личностной картины мира слушателей, которая обусловлена гуманитарным содержанием и технологией образовательного процесса. Было доказано, что проблемы неструктурированности личностной картины мира влияют на результативность получения нового гуманитарного знания.

Тематикой повышения квалификации учителей информатики занимался А. А. Козинский (2003). В качестве инструмента повышения квалификации педагогов-предметников было предложено использовать методику изучения сетевых технологий. Данная технология способствует развитию коммуникативного компонента информационной культуры педагога. Были разработаны и внедрены в практику одноименный спецкурс, методика изучения сетевых технологий и учебный программно-методический комплекс для повышения квалификации учителей информатики.

И. В. Брезгунова (2005) исследовала дидактические условия реализации дистанционного обучения в повышении квалификации преподавателей вузов. Была предложена модель компетентности субъекта дистанционного повышения квалификации, включающая умения разработчика, модератора и слушателя. В исследовании все формы педагогического взаимодействия в виртуальной среде были классифицированы на интроактивные, диалоговые и интерактивные. Был сделан вывод о возможности повышения квалификации педагогов вузов в формате дистанционного обучения с учетом определенных условий. Помимо наличия необходимой техники (компьютеры, необходимое программное обеспечение), информационных технологий и учебно-методического обеспечения, необходимы и грамотные носители этих технологий.

В исследовании С. И. Невдах (2013) система повышения квалификации рассматривалась фрагментарно только в качестве одного из элементов дополнительного образования взрослых. Эмпирическая часть касалась вопросов педагогического мониторинга процесса переподготовки по специальностям педагогического профиля. Была разработана модель подготовки педагогов в системе дополнительного образования взрослых в условиях современных интеграционных процессов, которая позволит интенсифицировать процесс подготовки педагогов.

О. А. Минич (2012) рассматривала вопросы повышения квалификации учителей по использованию информационно-коммуникационных технологий в педагогической деятельности. Результатом исследования стала структурно-функциональная модель развития информационной культуры учителей в системе дополнительного образования. Технологический модуль названной модели описывает уровни сетевого методического взаимодействия (ресурсный центр — учреждение дополнительного образования взрослых), а также оптимальные формы, методы и средства организации повышения квалификации в процессе развития информационной культуры учителя [4].

Экспериментальная часть исследования И. П. Кондратьевой (2016) в области создания информационных продуктов учителем подтвердила, что разработанная структурно-информационная модель и методика позволяют развивать у учителя культуру создания информационных продуктов в системе дополнительного образования взрослых.

Работы Е. А. Поддубской (2017) и И. А. Турченко (2018) также относятся к проблемному полю дополнительного образования взрослых. Е. А. Поддубская разработала модель, методику и методическое обеспечение развития когнитивной мобильности педагога в том числе в рамках освоения образовательных программ повышения квалификации. И. А. Турченко проводила свое исследование по формированию инклюзивной компетентности в процессе переподготовки и повышения квалификации педагогов. Таким образом, эти исследования были направлены на изучение отдельных компетенций педагогических кадров и на способы их развития.

В исследовании И. В. Зубрилиной (2021) рассматривались вопросы, связанные с индивидуальной информационно-образовательной среды в деятельности учителя-методиста. Было отмечено, что эффективная подготовка учителя-методиста к проектированию собственной профессиональной деятельности наиболее целесообразна в рамках системы повышения квалификации на основе сетевого взаимодействия.

Заключение. В период с 2000 по 2021 гг. были представлены результаты четырнадцати исследований, которые проводились в системе повышения квалификации педагогических кадров, два из которых были на соискание ученой степени доктора педагогических наук (В. П. Тарантей; С. И. Невдах). Только одно исследование касалось изучения системы повышения квалификации учителей-предметников, а именно, учителей информатики (А. А. Козинский). С момента принятия Кодекса Республики Беларусь об образовании (2011) система повышения квалификации стала составной частью системы дополнительного образования взрослых. Только два (О. А. Минич, И. П. Кондратьева) из шести научных исследований напрямую относятся к повышению квалификации педагогических кадров. В других исследованиях вопросы повышения квалификации не рассматриваются как приоритетные и не выступают как объект или предмет исследований.

Содержательными результатами научных исследований в обозначенный период можно считать следующие:

- выделены факторы повышения квалификации — готовность учителя к непрерывному образованию, необходимость сочетания организационно-педагогических форм, методов и приемов в процессе повышения квалификации;
- определены закономерности — необходимость учета индивидуально-типологических особенностей слушателей, вариативность моделей образования, преемственность и оптимальная организация работы учреждений образования;
- уточнены функции институтов повышения квалификации — необходимость подготовки педагогов-экспериментаторов и верификация позитивного опыта управления выпускников курсов повышения квалификации;
- доказано существование двух аксиологических универсалий программ повышения квалификации — «личностное развитие» и «профессиональное развитие», а также изменение картины мира слушателей в процессе повышения квалификации;
- раскрыта сущность проектирования в системе повышения квалификации способствует переходу от репродуктивной модели к развитию педагогического сознания слушателей и обновлению процесса обучения.

Список цитируемых источников

1. Масюкова, Н. А. Теория и практика проектной деятельности в системе повышения квалификации работников образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н.А. Масюкова ; Нац. ин-т образования — Минск, 2001. — 237 л.
2. Снопкова, Е. И. Аксиологические ориентиры моделирования процесса повышения квалификации педагогических кадров : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. И. Снопкова ; Академ. последипл. образования — Минск, 2002. — 163 л.
3. Тарантей, В. П. Профессиональное становление учителя в условиях непрерывного педагогического образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / В. П. Тарантей ; Гродн. гос.ун-т — Гродно, 2002. — 44 с.
4. Минич, О. А. Развитие информационной культуры учителей в системе дополнительного образования взрослых : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. А. Минич ; Бел. гос. пед. ун-т — Минск, 2011. — 244 л.

УДК 37.01

А. В. Шлег

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ КРУЖКОВ КАК ВНЕКЛАССНОЙ ФОРМЫ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЛИТЕРАТУРЕ

Введение. Традиционно изучение литературы в школах фокусируется только на интерпретации художественного текста, где обучающихся учат объяснять, как работает произведение и что в нем говорится, рассказывать, что автор имеет в виду под определенной строкой, фразой, строфой, предложением или что может символизировать что-то в произведении или каково может быть основное значение сцены или события.

Основная часть. Активное обучение обычно определяется как любой метод обучения, который вовлекает обучающихся в процесс. Это требует, чтобы обучающиеся выполняли значимые учебные действия и думали о том, что они делают. Например, обсуждение в классе, обсуждение в малых группах, дебаты, постановка проблемных вопросов классу, совместные занятия в парах, а также короткие письменные упражнения и опрос класса, в которых применяются методы активного обучения, такие как решение проблемных ситуаций, ответы и формулирование собственных вопросов, обсуждение, объяснение или мозговой штурм во время урока [1, с. 28]. Между тем, литературные кружки — это групповые собрания, на которых обучающихся просят собраться вместе, чтобы прочитать, вспомнить, обдумать и проанализировать назначенные

материалы для чтения. Истинная цель литературных кружков состоит в том, чтобы «позволить обучающимся практиковать и развивать навыки и стратегии хороших читателей» [2, с. 53].

Преподавание литературы может оказаться сложной задачей, если методика преподавания устарела. Это очень монотонный процесс, особенно если куратор литературного кружка использует только те же устаревшие тексты, с которыми обучающиеся могли ознакомиться раньше со своими учителями. Обычно учитель читает вслух главу или стихотворение и анализирует вместе с классом. Затем обучающихся просят ответить на вопросы, приведенные в конце каждой главы или строфы. Вопросы обычно основаны на информации из текста [3, с. 8].

В процессе обучающиеся начинают терять интерес к литературе и самому языку. Таким образом, литература превратилась просто в рассказ об общественных исследованиях или свод документов, иллюстрирующих моральные принципы или социологические обобщения. В конечном счете, результат окажет негативное влияние на личность ученика, социальную адаптацию и развитие языка. Исследователи указывают, что литература должна быть предназначена для удовольствия обучающихся, поэтому ученики должны знакомиться с широкими формами литературы и различными жанрами. В любой учебной ситуации цель учителя состоит в том, чтобы помочь обучающимся получить полное чувственное, интеллектуальное и эмоциональное воздействие от работы [4, с. 321]. Учитель должен поощрять учеников к самостоятельному чтению и, предоставляя материалы для чтения, также следует учитывать уровень понимания [5, с. 49].

Нордиана [3] также подчеркивает, что литература позволяет обучающимся размышлять о своей жизни, учебе и языке. Учебная программа, обогащенная литературой, не только помогает улучшить навыки чтения и письма, но, что более важно, помогает им усвоить грамматику и пополнить словарный запас.

Занятия по чтению в литературном кружке, которые проводятся в течение одного классного часа в течение примерно 40—50 минут, более эффективны, чем традиционные занятия по чтению, используемые для приобретения таких навыков, как анализ текста, предположение, вывод, критическое мышление, разговорная речь, письмо, расширение словарного запаса и повышение желания к самостоятельному чтению [6, с. 11], потому что эти занятия предлагают обучающимся не только совместную учебную атмосферу для общения, но и назначение каждому ученику отдельного задания по чтению помогает им улучшить свои индивидуальные навыки чтения. В этом отношении, по сравнению с традиционными уроками по обучению чтению, занятия в литературном кружке предоставляют непрямую учебную атмосферу как для общения, так и для когнитивного обучения, понимания прочитанного [7, с. 125].

Занятия по чтению в литературном кружке рассчитаны на четыре этапа:

1. Подготовка. На этом этапе последовательно выполняются задания по чтению, созданию литературных кружков и выбору книги/текста. Обучающиеся получают индивидуальную информацию о том, что они будут делать на основе задания во время чтения книги.

2. Индивидуальное чтение. На этом этапе обучающимся дается время на чтение книги /текста для выполнения индивидуальных заданий по чтению. В ходе индивидуальных занятий по чтению обучающиеся должны понимать содержание текста, делать заметки и готовить презентацию, в которой будет представлена информация о задании по чтению.

3. Обсуждение. На этом этапе ученик, который берет на себя роль «задавать вопросы» предоставляет своим друзьям время для обсуждения в течение 20-30 минут, чтобы поделиться своими чувствами и мыслями о теме книги, основной идее, других сообщениях, приведенных в книге, использовании языка писателем и стиле изложения темы писателем.

4. Совместное прочтение. На этом этапе каждый делится своими впечатлениями со своими друзьями о выполненных задачах. Например, один ученик делится разделами, которые ему нравятся в книге/тексте; «обогащатель словаря» делится ключевыми словами, которые подчеркнул писатель, и словами, используемыми с новыми и разными значениями. [8, с. 84].

Цель процессов обсуждения книги /текста и обмена мыслями о ней состоит в том, чтобы повысить навыки понимания обучающимися темы, основной идеи, вспомогательных идей, сюжета и второстепенных сюжетов, а также стиля автора в трактовке темы и событий. Эти процессы улучшают навыки понимания и анализа сложных текстов, с которыми они будут сталкиваться на протяжении всей своей жизни, и повышают их способности к критическому и рефлексивному мышлению [7, с. 126].

Заключение. Литературные кружки охватывают все важные элементы среды преподавания и обучения. Также литературные кружки являются эффективной формой организации обучения литературы в классе из-за того, что совместное обучение сочетается с исследованиями, ориентированными на обучающихся.

Список цитируемых источников

1. Mills, E. Action Research a Guide for the Teacher Researcher. Upper Saddle River / E. Mills // NY: Pearson Education. — 2003. — 276 p.
2. Hismanoglu, M. Teaching English through Literature / M. Hismanoglu // J. of Language and Linguistic Studies. — 2005. — № 1(1) — P. 53—66.
3. Дэниелс, Х. Литературные кружки: голос и выбор в книжных клубах и группах чтения / Х. Дэниелс // Онтарио : Пембрук Паблишерс Лимитед. — 2002. — 276 с.
4. Дэвис, Дж. Опрос об отношении студентов к изучению литературы / Дж. Дэвис, Н. Клайн // Малайзия: Журн. соврем. иностр. яз. — 1992. — № 76 (3) — С. 320—332.
5. Basiga, B. Teaching English as a Second Language through Literature / B. Basiga // The Asian EFL J. Cebu Conference. — 2009. — 268 с.

6. Дэниелс, Х. Литературные кружки: голос и выбор в книжных клубах и группах чтения / Х. Дэниелс // Онтарио : Пембрук Паблишерс Лимитед. — 2002. — 276 с.

7. Бернс, Б. Изменение психологического климата в классе с помощью литературных кружков / Б. Бернс // Нью-Йорк : Журн подростковой и взрослой грамотности. — 1998. — № 42 (2). — С.124—129.

8. Ganakumaran, S. Teaching Literature in ESL/EFL Conte / S. Ganakumaran // Petaling Jaya: Sasbadi sdn. Bhd. — 2003. — № 2.

УДК 378

П. П. Шоцкий

Учреждение образования «Республиканский институт профессионального образования», Минск, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Введение. В современных условиях трансформирование содержания процесса повышения квалификации и переподготовки педагогического кадров ориентировано на взаимодействие и интеракцию преподавателя и слушателей. Для реализации указанной цели значимую роль имеют методы формирования профессионализма на основе решения педагогических задач и ситуаций. Решающая роль в подготовке будущих учителей отводится интерактивным методам обучения, которые можно отнести к средствам управления учебно-познавательной деятельностью.

Основная часть. Интерактивное обучение представляет собой совокупность органически взаимосвязанных и взаимодействующих способов организации учебного процесса, обеспечивающих достижение наиболее высокого уровня учебно-познавательной деятельности. К интерактивным методам обучения относятся педагогические технологии, при которых слушатели находятся в позиции активного и полноправного субъекта учебной деятельности. При классификации методов интерактивного обучения необходимо учитывать реальные особенности педагогической, психологической и всей учебно-познавательной деятельности процесса переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Представленная классификация методов интерактивного обучения базируется на двух основных составляющих: наличие модели процесса деятельности и наличие ролей, а также таких дополнительных составляющих, как профессионализм специалиста и его целевая мотивация; рациональный индивидуальный технологический процесс преподавателя; использование компьютерных технологий; коллективное или индивидуальное обучение; специфика и характер учебной дисциплины.

На основе перечисленных основных и дополнительных составляющих можно классифицировать методы интерактивного обучения в образовательном процессе курсов повышения квалификации следующим образом: неимитационные и имитационные. Неимитационные — это традиционные виды занятий, в них отсутствует или в недостаточной степени отражается творческое начало. Имитационные виды занятий характеризуются имитацией данного учебного процесса или деятельности, они являются наиболее эффективными.

Интерактивными становятся и традиционные виды занятий, если они насыщены самостоятельной работой слушателей, вызывают необходимость пополнения знаний, поднимают творческую активность и базируются на прямых и обратных связях. Как наиболее эффективный в процессе формирования профессионализма педагогов способ структурирования, передачи, приема и переработки информации преподавателями и слушателями в их совместной деятельности мы выделяем проблемный метод, который обращается, в первую очередь, к информационной основе обучения.

К неимитационным методам интерактивного обучения относятся проблемная лекция, круглый стол, лекция-конференция, лекция по составлению конспекта, лекция обзорная, тематическая дискуссия, программное обучение, семинар, занятия с организованным диспутом в образовательном учреждении, олимпиада, групповая консультация, коллоквиум и др. Имитационные методы могут быть как неигровые (решение ситуаций, решение отдельных задач, публичная защита, обсуждение разработанных вариантов, проведение семинара, диспут, индивидуальный тренинг и др.), так и игровые (многовариантный выбор оптимального решения «Мозговая атака», игровое проектирование индивидуального педагогического процесса, деловые игры и др.).

К наиболее продуктивным интерактивным методикам относятся проблемные, суть которых состоит в решении педагогических задач, которые в неограниченном количестве возникают в процессе учебного взаимодействия и требуют навыков их постоянного обоснованного анализа и исследования каждой педагогической ситуации на интерперсональном уровне. Более того, такие виды учебного труда, как решение педагогических задач и теоретическое обучение дополняют и усиливают друг друга. Конкретные факты, представленные в виде задач, служат средством формирования и совершенствования профессиональных умений и навыков. Педагогическая задача в определенной степени является транслятором педагогической теории в школьную практику. Решение задач предупреждает формализм педагогических знаний педагогов, ориенти-

рует их на диалектическое применение законов, принципов и правил педагогики в непосредственной педагогической деятельности. В процессе решения педагогических задач более эффективно, чем при других видах учебной деятельности, развиваются педагогические способности. В последние годы методика этой работы получила свое дальнейшее развитие. В прежние годы методике решения педагогических задач, их анализу, классификации были посвящены педагогические исследования Н.В. Кузьминой, Т. М. Куриленко, Э. Ш. Натанзон, В. А. Слостенина, Л. Ф. Спирина, М. А. Степинского, М. Л. Фрумкина и других.

Наряду с формированием практических профессиональных умений и навыков в процессе решения педагогических задач, в подготовку будущих педагогов к профессиональной деятельности должна быть включена работа по формированию личностно-ориентированной педагогической культуры, которая является важной частью профессиональной культуры современного учителя.

Главным признаком личностно-ориентированной педагогической культуры выступает адекватность целостной культурной среде, в которой моделируется целостный мир человеческих отношений, обеспечивается психологический комфорт, духовно-нравственное благополучие и достижение успехов в учебной деятельности, их успешное общекультурное, профессионально-педагогическое и индивидуально-творческое становление и развитие их личности. Пребывание в такой среде обеспечит будущему учителю не только комфортность, психологическую защищенность, условия для творчества в избранной профессиональной сфере, но и вооружит их умениями и навыками в более быстрой адаптации к профессиональным вызовам, происходящим на фоне различных процессов, имеющих место в современной системе образования.

Необходимость по-разному подходить к повышению квалификации педагогов на современном этапе информационного общества, по мнению А.А. Землянского, очевидна, так как образовательные электронные ресурсы должны позволять создавать авторские учебные курсы. В традиционных условиях преподаватель свободен в применении множества информационных источников — учебники разных издательств, методические материалы, научные публикации и т.п. В образовательных электронных ресурсах нового поколения эта проблема решена, для чего предусмотрены варианты электронных учебных модулей. Изучая совокупный контент открытой образовательной модульной мультимедиа-системы, пользователь для каждого тематического элемента может выбрать наиболее подходящие с его точки зрения модули изучения информации, практических занятий и контроля [1].

На основе вышесказанного учреждения повышения квалификации педагогических кадров призваны вооружить педагогов умением проникать в подлинное содержание систем, технологий, методик, которые могут быть использованы для конструирования воспитательной среды, видеть за внешними проявлениями внутреннюю сущность, определять их возможности и границы. В настоящее время задача состоит в том, чтобы сконцентрировать усилия на реализации в практике следующих содержательных блоков переподготовки и повышения квалификации педагогов:

- личностно-гуманитарной ориентации (приоритет комплексного личностно и профессионального становления специалистов, выражающийся в синергетической направленности профессиональной деятельности);
- системного видения педагогической деятельности (реализация системного подхода в стратегическом планировании и координации целостного педагогического процесса);
- формирования творческой личности средствами предметной области (превалирование креативных методов и приемов в рамках преподавания конкретных учебных дисциплин);
- формирования способности к изучению, обобщению и использованию передового педагогического опыта (развитие исследовательских умений посредством работы с научной литературой);
- формирования рефлексивной культуры педагогов (овладение методами и приемами рефлексии);
- формирования способности к различным видам инновационной деятельности (технологично-исследовательский, информационно-просветительский, субъектно-развивающий и др.);
- формирования готовности к обобщению собственного опыта, разработке авторских программ и внедрению их в педагогическую практику (владение методами системного анализа, программирования и антиципации в аспекте собственного эмпирического знания);
- развития и закрепления активной профессиональной позиции и творческого стиля деятельности специалиста педагогического профиля (стимулирование стремления к профессиональному росту).

Заключение. Совершенствование подготовки слушателей в условиях повышения квалификации должно быть направлено на овладение режимом творческой деятельности. Поисковый режим должен быть основой вузовского обучения, обеспечивать условия для инновационной деятельности будущих педагогов. Личностно-ориентированное обучение, направленное на развитие у педагогов устойчивого интереса к саморазвитию, самообразованию и самосовершенствованию, выступает важным фактором в соответствии с социальным заказом современного общества.

Список цитируемых источников

1. *Землянский, А. А.* Информационные составляющие образовательной деятельности / А. А. Землянский // Изв. Междунар. акад. наук высш. шк. — М., 2009.
2. *Шоцкий, П. П.* Педагогическая квалификация профессиональных преподавателей: подходы к решению проблемы / П. П. Шоцкий, В. В. Хитрюк // Адукацыя і выхаванне. — 2005. — № 1. — С. 35—39.

ОТКРЫТИЕ НОВЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ СЕКТ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

«Хочешь стать богатым — создай свою религию»

Рон Хаббард

Введение. Сектанство зародилось ещё в первом веке нашей эры. Как бы это странно не звучало, первыми были секты, связанные с христианством [1, с. 103]. Само христианство берёт своё начало от иудейского сектанства, которое не представляло собой единого религиозного течения, а состояло из бесчисленных сект, ожесточенно борющихся друг с другом [2]. Секта — религиозная организация, образовавшаяся в результате отделения от традиционной религии мира, иной секты или культа.

В современном сектоведении принято делить секты на тоталитарные и классические. Классические (исторические) секты — это вероучение и культ, отличающихся от принятых в традиционных конфессиях, которые не несут социальной опасности и не травмируют психику человека. Однако, в разговорной лексике под сектами чаще всего подразумевают тоталитарные секты, деятельность которых представляет опасность [3].

Основная часть. Руководители секты, особенно тоталитарных, занимаются манипуляцией для достижения своих или общих для сектантов целей. Психика любого человека весьма уязвима для различных методов психологического насилия и эксплуатации, особенно, если он недостаточно владеет ее механизмами и закономерностями, плохо понимает, не осознает, что именно с ним происходит в конкретной жизненной ситуации. Методики манипуляции в тоталитарном обществе весьма отлажены и в определённой степени значительно эффективнее иных методик. В сектах используются механизмы воздействия на подсознание масс с целью последующего управления ими. В сектах вытесняется понятие индивидуальности. Деятельность члена секты направлена на общие интересы. Человек за короткое время подвергается такому воздействию, которое во многих случаях превращает его в безвольный инструмент удовлетворения амбиций лидера и его окружения. Полностью подавляется личностная идентичность, разрушаются прежние социальные связи, адепту группы внушается негативистское отношение ко всему внегрупповому социуму. Именно манипулирование, психологическое насилие порождает все другие проявления насилия и жестокости.

На данный момент секты чаще всего используют как источник дохода. Реже их используют для отработки психологических методик.

В Республике Беларусь сектанство также сыскало свою популярность, ведь Беларусь — многоконфессиональное государство. Власти нашей страны толерантно относятся к представителям всех религий и законодательство не ограничивает граждан в религиозном самоопределении. Тому подтверждение — статья 16 раздела I Конституции Республики Беларусь (1994 года, 3-е издание, артикул 97898) (Закон о свободе совести и религиозных организациях), которая гласит, что религии и вероисповедания равны перед законом: «Взаимоотношения государства и религиозных организаций регулируются законом с учётом их влияния на формирование духовных, культурных и государственных традиций белорусского народа. Запрещается деятельность религиозных организаций, их органов и представителей, которая направлена против суверенитета Республики Беларусь, её конституционного строя и гражданского согласия либо сопряжена с нарушением прав и свобод граждан, а также препятствует исполнению гражданами их государственных, общественных, семейных обязанностей или наносит вред их здоровью и нравственности»

В письме Госкомитета Беларуси по делам религий (исх. № 02-10/1421 от 06.09.2001) секты определены как формирования, занимающиеся: пропагандой войны, разжиганием социальной, расовой, национальной или религиозной розни; принуждают к разрушению семьи; посягают на личность, права и свободы граждан; наносят ущерб нравственности, здоровью граждан; побуждают своих членов к отказу от исполнения установленных законом гражданских обязанностей; склоняют своих членов к отказу по религиозным мотивам от оказания медицинской помощи; воспрепятствуют угрозой причинения вреда здоровью, жизни, имуществу своим членам, которые намерены выйти из организации».

Согласно исследованию центра Gallup, 27 % граждан Беларуси признали, что религия играет важную роль в их повседневной жизни [4]. Беларусь входит в топ 20 наименее религиозных стран мира) [5]. По данным Уполномоченного по делам религий и национальностей, 82,5 % представителей — православные, 12,5 % — католики, 5 % — другие религии [6].

Общая численность религиозных организаций за 2021 год — 3 569, включая 174 религиозных организаций общеконфессионального назначения (религиозные объединения, монастыри, братства, сестричества, духовные учебные заведения) и 3 395 религиозных общин.

До 1990 г. включительно количество ежегодно возникающих в Беларуси сект значительно превышало количество, мигрирующих из-за рубежа. Это обуславливалось началом перестройки. Произошли изменения в ношении к религии в СССР. Они стали необходимым условием активного развития культовой среды, что привело к появлению местных сект, но не оказали никакого влияния на миграцию таких объединений. Активная миграция началась только после упразднения в конце августа 1989 г. контроля со стороны КГБ за иностранными миссионерами.

Всё это привело к активному развитию сектанства на территории Беларуси. На рисунке 1 представлена динамика сект в Беларуси в период с 1991 по 2021 гг.

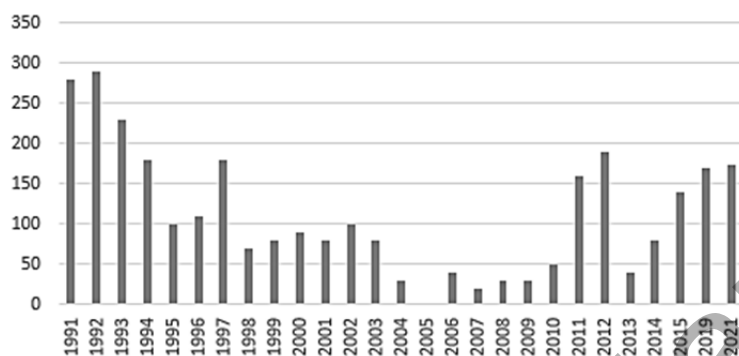


Рисунок 1 — Диаграмма возникновения и эмиграции сект в Беларуси 1991 — 2021 года

При составлении диаграммы использовались данные официального сайта Минской Духовной Семинарии [7], интернет-порталов «Азбука веры» [8] и «100-балл» [9], издания «Вестник» [10, с. 7], интернет-канала «Дежурный сектовед» [11] и интернет-портала «Sekty.by» [12]. Информации по количеству сект в государственных органах нет. Аппарат уполномоченного по делам религий и национальностей при Совете Министров Республики Беларусь занимается только зарегистрированными в установленном порядке религиозными организациями. Изучением конфессионального пространства Республики Беларусь во всем многообразии его форм и разновидностей, то есть, включая нетрадиционную религиозность, секты и культы, Аппарат не занимается.

В 1991 г. в Беларуси возникло максимальное количество отечественных новых религиозных движений, после чего этот процесс упал до уровня 7—10 организаций в год до начала 1999 года. Начиная с 2004 года, отмечается сокращение числа появляющихся сект. По 2005 году сведений не имеется вообще. Данное снижение показателей появления новых религиозных движений так же предсказуемо, равно как и начинающийся с 2010 г. их рост. Дело в том, что к 1999—2000 гг. система воспроизводства нетрадиционной религиозности в Беларуси уже сделала полный оборот первого круга, после чего в полную силу заработали процессы второго круга, тормозящие бесконтрольное и беспрепятственное развитие сектантства. Аномально высокий рост был преодолен без каких-либо особых осложнений. Сект в первом десятилетии XXI века предсказуемо стало возникать и мигрировать меньше. При этом можно сделать вывод, что очередной возврат к первому кругу динамики во втором десятилетии не сопровождался таким же массовым и аномально высоким уровнем появления НРД, какой был в 90-х.

После 2010-го г. сект стало возникать гораздо больше, чем в период с 2004 по 2010 гг. Однако, если не произойдут какие-то неожиданные радикальные политические, экономические или иные изменения в стране, которые будут максимально благоприятствовать неожиданному массовому появлению НРД, то новых аномальных всплесков их появления не ожидается.

Таким образом, 1990—1992 гг. являются периодом наиболее активного создания белорусских сект. Тогда всего за три года возникло треть всех созданных в Беларуси НРД. В противоположность этому временем наиболее активной миграции НРД в Беларусь являются 1991—1994 гг., когда возникает 43,9 % всех мигрировавших в страну НРД. Своей кульминации миграция сект достигла в 1992 г. на уровне 18 организаций, после которого плавно пошла на спад.

Так как данные чаще всего не официальные, то имеет место быть погрешность. Нужно понимать, что упоминания в прессе достаточно часто именуют идеологическую подоплеку. Как правило, числа называют либо неимоверно огромными (для искусственного нагнетания паники в обществе), либо ничтожно малыми (для примитивного восприятия религиозного пространства страны). Это либо следствие ошибки в расчетах, либо попытка целенаправленного введения людей в заблуждение.

Новые секты в Беларуси продолжают открываться. Один из главных залогов успешности секты — миссионерство. Секта нуждается в постоянном притоке свежих кадров. Для такого пиара, сектанты не обязаны обладать высоким даром красноречия. Данный подход направлен на «не посвящённых» в алгоритмы работы сектанства людей. Если же секте понадобится завербовать более значимого клиента (богатого или

влиятельного в социуме), то тут придётся искать индивидуальный подход. Благодаря статистике и общим познаниям в психологии, идеологии и религиоведении, можно примерно определить количество людей, которых смогут привлечь в новые секты сейчас. Согласно результатам переписи населения 2019-го года, в Республике Беларусь проживает 9 454 790 человек. Из них 27 % (2 552 793 человек) — люди, в жизни которых вера играет важную роль. Данные люди могут быть очень подвержены влиянию сектантства, так как секта может навязать своё вероучение, принципы которого будут обязательно применяться в повседневной жизни. В данный момент 5 % (127 640 человек) от числа людей, в жизни которых вера играет важную роль, — это приверженцы других вероучений, отличных от католичества и православия. 38 291 человек являются членами либо религиозных организаций других мировых религий (ислам, буддизм и т. п.), либо сект. В 2021 году была зафиксирована деятельность 174 сект. Можно сделать вывод, что конкуренция не такая и огромная. Сект более 100, но в общем членов сект можно сосчитать в пару десятках тысяч при населении в 9,45 млн человек. Однако, стоит уточнить, что придётся либо привлекать в новую секту членов других сект, либо вербовать оставшиеся 73 % населения. В первом случае в новую секту будут приняты либо изгнанные из других сект, либо придётся осквернять репутацию другой секты с похожим культом и вероисповеданием.

Секты, в зависимости от своих целей, могут иметь разное направление деятельности. Из-за ограниченности конституции, секта в Беларуси не должна представлять опасность физическому или психологическому здоровью сектанта, а также не преследовать политические цели. Для Республики Беларусь политическая секта, скорее всего, окажется малоэффективной. Это обуславливается тем, что страна одна из самых нерелигиозных в мире. Собрать миллионы людей, для которых принципы секты будут превыше всего — практически невозможно. При текущем количестве населения, даже десяток тысяч политически зомбированных сектантов не смогут сильно повлиять на результаты выборов или референдумов. Благодаря работе органов внутренних дел, массовые несанкционированные митинги будут быстро закрыты, а сектанты, которые нанесли вред чужому имуществу или здоровью других людей, понесут наказание, согласно нормам, установленным уголовным, гражданским и административными кодексами Республики Беларусь. Среди белорусских объединений (которые одновременно являются и партиями) политического направления можно отметить Белорусский христианский союз и Белорусскую гуманитарную партию. Однако они никогда не получали сколько-нибудь значимой поддержки среди населения страны.

Любая секта монетизируется. Членские взносы, добровольные пожертвования, трудовая коммуна, продажа литературы, ансамбль песни и пляски, публичные лекции — все средства хороши. Также деньги хорошо зарабатываются на продаже амулетов, эликсиров, маск с символикой и тому подобное. Коммерческие секты, преследующие цель заработка на своих членах, при неосторожности их руководителей, быстро закрываются. Руководители сект перестраховываются в плане сохранения денежных средств. Подставные фирмы-однодневки, счета «на бомжа», кипрские оффшоры — все средства хороши. Обязателен хороший бухгалтер. Ситуацию подводят так, чтобы на руководстве не числилось ничего дорогого. Таким образом, они убивают сразу двух зайцев: «спасают» накопленное праведным трудом и показывают ненавистникам, что служат от чистого сердца исключительно за идею. Однако сейчас очень проблематично скрыть все скелеты в шкафу. Например, секта «Бога Кузи», которая также действовала и на территории Беларуси, в 2020-м году была закрыта, а её руководитель — арестован. У Цукермана изъяли 215 млн российских рублей и приговорили его к шести годам лишения свободы.

Психологические секты могут быть и безобидным экспериментом команды психологов. Однако, чаще всего такие секты являются опасными, так как применяемые методики пагубно сказываются на психическом, а то и физическом состоянии сектанта. У российской секты схиигумена Сергия (Николая Романова) также были приверженцы и в Беларуси. Однако, Сергей пропагандировал отсутствие ковида, псевдоопасность российской вакцины, а Ксения Собчак ещё сняла целый фильм, где рассказала о насилии над детьми и послушниками, психологическом давлении и детской наркомании в монастыре данной секты [13].

Свою секту можно официально зарегистрировать в Беларуси, как религиозную организацию, обратившись к закону «О свободе совести и религиозных организациях». В соответствии со статьей 14 данного Закона «Религиозной общиной признается объединение в пределах территории одного или нескольких населенных пунктов группы граждан Республики Беларусь, являющихся приверженцами единого вероисповедания, для совместного исповедания веры и удовлетворения иных религиозных потребностей. Религиозные общины образуются по инициативе не менее двадцати граждан Республики Беларусь, достигших восемнадцатилетнего возраста и постоянно проживающих в одном или нескольких населенных пунктах, имеющих смежные территориальные пределы, и действуют только на их территории». То есть религиозную общину вправе создать двадцать граждан Республики Беларусь не младше восемнадцати лет и постоянно проживающие в одном или нескольких населенных пунктах, имеющих смежные территориальные пределы. Далее, статьи 16 и 17 Закона устанавливают порядок регистрации религиозных организаций, в том числе и религиозных общин. Регистрацию религиозных общин осуществляют областные и Минский городской исполнительные комитеты. При этом документы для регистрации подаются в городской, районный исполнительный комитеты, местную администрацию по месту предполагаемой деятельности общины. Подается заявление о регистрации общины, подписанное всеми участниками этой общины. К заявлению прилагаются: список граждан, образовавших религиозную общину; устав религиозной общины в трех экземплярах; протокол собрания участников (членов); документ, подтверждающий право размещения религиозной общины по месту нахождения, указанному в уставе.

Новую секту организовать официально сложно в Беларуси, но возможно. Членство в сектах либо пагубно сказывается на её участниках, либо не приносит пользы и отнимают драгоценное время и деньги. Я рекомендую не вступать в такого рода организации, а занимается саморазвитием, вырабатывать свои взгляды для участия в политической и социальной жизни страны, а также придерживается безопасных мировых религий (православие, католицизм, ислам и др.), помогать в восстановлении и сохранении культурных ценностей этих религий.

Список цитируемых источников

1. *Тальберг, Н. Д.* История Церкви / Н. Д. Тальберг. — М. : Изд-во Сретен. монастыря, 2008. — 103 с.
2. Сектанство и история его развития [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=853. — Дата доступа: 09.11.2021.
3. Как отличить секту от традиционной религии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://kavkaz.mk.ru/social/2019/11/26/kak-otlichit-sektu-ot-tradicionnoy-religii.html>. — Дата доступа: 09.11.2021.
4. What Alabamians and Iranians Have in Common [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://news.gallup.com/poll/114211/alabamians-iranians-common.aspx>. — Дата доступа: 09.11.2021.
5. Рейтинг стран по уровню религиозности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://nonews.co/directory/lists/countries/religiousness>. — Дата доступа: 09.11.2021.
6. Информация о конфессиональной ситуации в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://belarus21.by/Articles/1439296790>. — Дата доступа: 16.01.2022.
7. Динамика нетрадиционной религиозности в современной Беларуси [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://minds.by/news/dinamika-netraditsionnoj-religioznosti-v-sovremennoj-belarusi#.YZKnhp1BzEZ>. — Дата доступа: 15.11.2021.
8. Возникновение и миграция новых религиозных движений в Беларуси [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/sekty/netraditsionnaja-religioznost-vozniknovenie-i-migratsija/8_9. — Дата доступа: 15.11.2021.
9. Секреты тоталитарных сект [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://100-bal.ru/geografiya/54709/index.html?page=2>. — Дата доступа: 15.11.2021.
10. *Мартинович, В. А.* Вестник Синодального центра Сектоведения / В. А. Мартинович, А. О. Чирикова // Синодал. центр сектоведения. — 2021. — Т. 6, № 17.
11. Сколько сект и культов в Беларуси? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://zen.yandex.by/media/sekty_by/skolko-sekt-i-kultov-v-belarusi-5da0cf463d873600af107a0d. — Дата доступа: 16.11.2021.
12. В Беларуси действует не менее 1113 сектантских образований [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://zen.yandex.by/media/sekty_by/skolko-sekt-i-kultov-v-belarusi-5da0cf463d873600af107a0d. — Дата доступа: 16.11.2021.
13. «Это можно считать доведением до самоубийства?» Самые опасные секты Беларуси [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://kyky.org/pain/eto-mozhno-schitat-dovedeniem-do-samoubiystva-samye-opasnye-sekty-belarusi>. — Дата доступа: 16.11.2021.

УДК 374.4

Юань Цзяоань

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ У КИТАЙСКИХ И БЕЛОРУССКИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Введение. Одним из тех мест, где закладываются основы личностных качеств, связанных со способностью к самореализации в жизни, выступает школа. Школьная академическая успешность может стать хорошей основой для самоутверждения ребенка, развития ощущение собственной состоятельности, которое является базой для формирования самодостаточной личности. Особенно важно, чтобы вера в себя, в свои возможности, когнитивные способности не оставляла ребенка в начальной школе, потому что именно здесь влияние успешности / неуспеваемости на формирование личностных качеств особенно силен. Чем старше школьник, тем шире у него круг возможностей для самореализации, тем больше мест, где он может себя почувствовать успешным независимо от уровня своих академических достижений. В начальной школе значение академической успеваемости / неуспеваемости остается определяющим для самооценки ребенка.

В данной статье мы рассмотрим причины неуспеваемости у китайских и белорусских обучающихся. В основе лежат труды Фа Цзяоань и его работы «Сравнительный анализ психологических причин трудностей в обучении младших школьников в Беларуси и в Китае» [1].

Основная часть. Особенности успеваемости китайских обучающихся связаны в первую очередь с особенностью менталитета, образовательных и поведенческих традиций. В частности, учебно-педагогическое общение в китайской культурной традиции базируются на следующих принципах:

- «сохранение лица» учащегося;
- эмоциональная сдержанность;
- ригористическая иерархия коммуникации (авторитарность преподавателей по отношению к студентам);
- самостоятельность учащегося.

В Китае, по мнению Фан Цзяоань, «этика лица» является «доминантой стиля общения». Студенты из Китая, которые продолжают обучение на русском языке в белорусских университетах, имеют уже сформированное социальное «лицо». Данная особенность регламентирует нормы поведения студентов во всех ситуациях общения.

Эти нормы описаны в учении Конфуция, оказывали ранее и продолжают оказывать влияние на формирование личности и ее поведение не только в рамках родной культуры, но и в ситуациях межкультурного взаимодействия. Вышеуказанные нормы и иерархия коммуникации, типичные для китайской культуры, не допускают того, чтобы ученики, начиная со школы, отстаивали свою точку зрения, вступали в диалог с преподавателем, поскольку в иерархии коммуникации преподаватель стоит выше обучающихся, которые, следуя этике «лица», должны демонстрировать скромность, сдержанность в речевом поведении, не возражать преподавателю и проявлять уважение к личности преподавателя независимо от ситуации.

Еще одна особенность китайских учеников – слабо выраженное стремление к самовыражению. В процессе обучения в белорусском вузе, действуя согласно традиционной модели поведения, они самовыражению предпочитают пассивное поведение и молчаливое согласие с мнением группы или преподавателя.

Принципы педагогики сотрудничества, применяемые в белорусских школах очень сложны для понимания китайским учащимся, так как активное взаимодействие «преподаватель-ученик» в ходе учебных занятий в школах Китая практически исключено.

До настоящего времени в основе современного образования в Китае лежат методы древнекитайской образовательной традиции. Особенно ярко это выражается в изучении иностранных языков.

К своеобразию современных технологий обучения иностранным языкам в Китае относятся: использование упражнения для тренировки; использование вопросно-ответных упражнений; приоритет чтения как вида речевой деятельности и т. д. Вследствие этого, ученики испытывают затруднения в таких видах речевой деятельности как аудирование (слушание) и говорение, а также при репродуктивном воспроизведении текста.

По нашему мнению, перечисленные выше подходы в обучении в Китае необходимо учитывать в курсах общенаучных и других дисциплин в образовательном процессе на втором этапе реализации совместной образовательной программы. Проанализированные нами трудности обучения китайских школьников, позволили нам сделать следующие выводы: у китайских школьников, существует ряд проблем, связанных с трудностями в самовыражении и активизации личностного интереса, обусловленных различиями образовательной и поведенческой традиций; к преподавателям, осуществляющим реализацию образовательного процесса, должны быть сформулированы следующие требования: они должны быть не только квалифицированными, но и развивать способности учеников с учетом их национальных особенностей.

К трудностям учебной деятельности школьника в Республике Беларусь можно отнести:

- допущение орфографических ошибок, при хорошем знании правил;
- невнимательность, рассеянность, неусидчивость;
- проблемы при решении математических задач;
- трудности в пересказе текста; в усвоении новых знаний; постоянная неаккуратность в тетради; плохое знание таблицы сложения (умножения);
- трудности в выполнении заданий (самостоятельной, контрольной) работы.

В большей степени указанные трудности относятся к обучающимся с отклонениями от индивидуального оптимума учебной деятельности. Имеющие же отношение к самим детям причины — это не интенсивность и неэффективность учебной деятельности, слабая мотивация и нежелание чем-либо заниматься с усердием, что приводит к пропускам занятий. Причина, вызывающая дефекты познавательной деятельности и тем самым влияющая на успеваемость учащихся — это неадекватное использование обучающимися своих устойчивых индивидуально-психологических особенностей.

Конец XX — начало XXI века отмечено существенными изменениями в понимании задач и возможностей образования. Стремительные темпы научно-технического прогресса привели к качественному переосмыслению приоритетов общеобразовательного обучения и определенного снижения роли первичной учебной неуспеваемости в развитии общей неуспеваемости ребенка. Это произошло не в последнюю очередь потому, что школа частично потеряла свою роль места, призванного обеспечить детям необходимый для сохранения наследственности поколений уровень знаний, умений и навыков. Реалии жизни стали меняться быстрее, чем пишутся учебники, программы устаревают быстрее, чем дети заканчивают изучать соответствующие курсы. Хорошие академические знания перестали быть залогом успешности.

Интернет, виртуальная реальность превратились в параллельный мир, успешная жизнедеятельность в котором нуждается в других знаниях и умениях, чем те, которых учат в школе.

Заключение. Причины неуспеваемости младших школьников можно обобщить и выделить следующие: несформированность приемов учебной деятельности; недостатки развития психических процессов, главным образом мыслительной сферы ребёнка; неадекватное использование ребёнком своих индивидуально-типологических особенностей, проявляемых в познавательной деятельности и др. Современная дидактика в качестве основных путей преодоления неуспеваемости предлагает следующие: педагогическую профилактику, педагогическую диагностику, педагогическую терапию, воспитательное воздействие, педагогическую и психологическую коррекцию.

Список цитируемых источников

1. *Фа Цзюань.* Сравнительный анализ психологических причин трудностей в обучении младших школьников в Беларуси и в Китае : автореф. ... дис. канд. психол. наук / Фан Цзюань. — М., 2010. — 21 с.

THE ROLE OF EXAMPLES INTER TEACHER AND STUDENT RELATION

Introduction. The secret of success in any activity is literacy, high awareness, the ability to apply what they know in practice, the ability to cope with events, to be proficient in their profession and self-confidence. It is also a fact that a person with a broad outlook and knowledge can be confident and confident in his steps. Such people will not make any mistakes or make few mistakes. The teacher must always work on himself, read, learn, increase his experience. He must be the one who teaches what he knows, the one who learns what he does not know. A teacher who does not know his profession well is quickly revealed. Students love confident, experienced and educated teachers, not such ones. Their favorite teachers are those who are perfect in terms of personality. Teachers who do not master their subject well, do not master the methodology of teaching the subject, do not work on themselves, treat students harshly to hide their weaknesses, are afraid to ask them questions, and somehow finish their lessons. Such people are far from optimizing training, applying new learning technologies and innovations. Teachers who intimidate and harass a student quickly fall out of favor. Teachers who are unaware of the innovations of science, currents of thought, new learning technologies and innovations are not able to bring up students to the desired level.

Main part. In some cases, the teacher's example is stronger influence to the students than the student's family. The student spends most of the day (month, year) surrounded by teachers. listens to their lectures, participates and speaks in seminars, extracurricular activities, goes for a walks, exhibitions, theaters, concerts together.

A teacher who can be criticized, exposed, or reprimanded for a number of different reasons can never set a good example. The teacher must have rich experience, broad outlook, and ability to make quick decisions. He must be attentive and vigilant, not indifferent to the wishes and desires of students, their difficulties. A teacher with good morals and spirituality always receives respect and sympathy from his students. Even when they were students, much later. The teacher should also be involved in self-education and advise his students to do the same. Every day, the teacher should ask himself: "What happened to him today, what is his failure? What shortcomings did he make in his interactions with students? A teacher who dreams of not having a healthy relationship with his students must see his mistakes and shortcomings and correct them. If it turns out that he did not act properly in relation to any student, then he should admit his mistake and apologize to the student. This does not discredit him in the eyes of students. It shows his greatness and sincerity.

By the way, joking in the auditorium in lectures and seminars — also beautifies the teacher-student relationship. It is said that our Prophet Muhammad did not laugh, but always smiled and smiled.

Students should learn from the teacher's example of restraint, anger, and patience. Discernment should be manifested in the teacher's appearance, behavior, attitudes, and postures.

Dashkopulzade has the following opinion: "A teacher must be able to tolerate students' shortcomings and mistakes. Because it is natural for students who are growing up and developing to misbehave. In fact, they come to school to eliminate their shortcomings."

There is a need to clarify this idea. Indeed, "the teacher must be able to tolerate the shortcomings and mistakes of the students", that is, he must not be outraged by every little thing, he must not rebuke them, and he must sometimes be tolerant of their inappropriate actions. This does not mean that he is impatient, irritable, or irritable, but that he is in control. However, as Dashkopulzade points out, students do not come to school just to make up for their shortcomings.

A student who sees the personal example of his teacher also pays attention to his behavior and attitudes, dress, speech, communication style, lessons, and tries to gain respect and love. Thus, Dashkopulzadeh has included a section on students in "Mawzuatul-Ulum". This section is called "Students' rights and responsibilities". In this section, it is said of the student: "He (we mean a student — S. K.) must first purify his heart and adorn himself with good morals:

- be sincere and have good intentions;
- should stay away from degrading things as much as possible;
- be based on science and stay away from laziness in educational life;
- continuous learning (sustainable);
- must be engaged in at least some of the fields of science today, and have knowledge of the purpose of each science;
- prepare their lessons through discussion and research with their peers, do not postpone today's work to tomorrow [1].

Due to Al-Nuvayri's opinion:

- should not enter the teacher's house without permission, his/her (we mean student) clothes should be extremely clean and tidy;
- student should not sit in front of another student without permission;
- should not should not raise his voice;
- should not ask the teacher questions outside the topic; the teacher should not insist on asking questions when he is worried and anxious;

- should not make inappropriate actions in the classroom, listen carefully to the teacher, always continue the lessons and show great enthusiasm for learning;
- if possible, keep a record of what he heard and learned from the teacher;
- should share his knowledge with his colleagues and the people so that science is blessed. He should never think about not continuing his education or stopping it for simple reasons” [2].

Above mentioned Al-Nuvayri’s opinions are actual today.

Prof. B.C Alizadeh wrote: “Pedagogical communication has its own secrets that live in the eyes and hearts of children. As you explore these secrets, you are faced with a variety of psychological questions: How do students perceive the teacher? How do they understand? At what point are they proud of him? How do they live with their feelings as a teacher, as a person, as a man or a woman? When do they defend him? In what pedagogical situation do they feel sorry for him, they just support him? I wonder how many students want to imitate the teacher? Unfortunately, the share of teachers in children’s ideals has decreased. School leaders and, of course, teachers themselves need to consider these fundamental issues: teachers need to teach themselves, and school leaders need to teach teachers to look at themselves through the eyes of students. In order to reveal these very mysterious and magical truths of school life, it is necessary to explore the field of students' attitude to teachers” [3, p. 223].

The professor then asks the reader: “Which quality of teacher is more important? What are the merits of a teacher in the eyes of students” [3, p. 223]. Then he answers the following questions: “Students appreciate the teacher’s erudition. They consider him a knowledgeable teacher. But they love teachers who are sincere, kind, considerate, sensitive, open-minded, and able to talk to them, and who are enthusiastic about them, even outside of class. These are the general features of the teacher's portrait in the eyes of students” [4, p. 223].

It is an undeniable fact that mutual respect and trust form the basis of teacher-student relations. The stronger the foundation, the stronger and healthier the relationship will be. When a teacher does not love a student, he cannot give him the desired knowledge, skills and habits. Similarly, a student cannot acquire the necessary knowledge, skills, and habits if he does not consider himself a teacher, if he does not respect him, and if he listens to what he says. Al-Zarnuji said, “If a student does not respect science, the scientist and the teacher, he will not be able to acquire knowledge, nor will he be able to benefit from his knowledge”. In this regard, the views of Ahmad Efendi Dashkoprulzadeh are also valuable: “Whoever torments his teacher, if he forgives him, he will be deprived of the benefits and blessings of science” [1].

Prof. B.C Alizadeh also commented on teachers' leadership styles. The professor tries to find an answer to the question: “Which teachers do students like the most?”. He himself answers that question: “Democratic teachers!” [3, p. 231]. It is a fact that teachers are different in terms of leadership styles for students. The pedagogical and psychological literature names the styles of leadership we will now mention: autocratic, authoritarian, democratic, and liberal. Prof. A. A Alizadeh clarifies these leadership styles as follows: “1. Autocratic leadership style. The autocratic teacher reminds the class of kings depicted in fairy tales. He looks angry. He/she does not smile. He looks around the class with angry eyes. ... Although students are accustomed to this threat, many of them resist the teacher in different ways. The teacher himself feels it well. He calls them locals and gives them a low price. 2. The main features of an autocratic style of leadership are also characteristic of an authoritarian style of leadership. However, unlike an autocratic teacher, an authoritarian teacher is gentle with students, and as a result, even if he makes his own decisions, he learns the opinions of students and discusses any issues with them. 3. The liberal teacher performs his duties formally, but is not interested in the life of the class staff, behaving like an indifferent guest in the classroom 4. A democratic teacher is a “great friend” of students in the classroom. ... Pays special attention to the inner world of students, learns their opinion, benefits from their ideas, encourages their independence and critical mind by all means, organically combines respect with demand. Students consider his rights and responsibilities as a teacher, they not only respect but also love him” [3, p. 233].

According to prof. B.C Alizade, “Students love a teacher not only because of his knowledge, but primarily because of his human qualities.” [3, p. 260].

Doctor of Philosophy in Psychology H. I. Aliyeva’s opinions are also important. He writes: “Teachers pay little attention to the subject and subject-communication model in their relations with students, do not create conditions for students to think independently, express themselves, develop as a creative person, develop competitiveness, do not treat weak students in a tolerant and humane way. One of the main reasons for such a flawed work practice is that teachers understand teacher-student interactions as part of pedagogical activity as a direct impact module and therefore confuse it with learning components” [4, p. 15—16].

Conclusion. Based on all of the above, we can conclude that the teacher should be a good example to the student in all respects: in terms of science, deeds, words, actions, morals, behavior and attitudes, and so on. the student regulates himself by looking at his teacher, following him, following what he says, and imitating his behavior.

References

1. *Abbasov, A. N.* Pedagogy: summary and schemes (textbook for higher and secondary special schools) / A. N. Abbasov. — Baku : Mütərcim, 2007. — 260 p.
2. *Ahmadov, H. H.* Pedagogy (experimental textbook): For pedagogical departments of secondary special schools / H. H. Ahmadov. — Baku : ABU, 2006. — 260 p.
3. *Akbarova, Kh.* The impact of teacher-student relations on the quality of education / Kh. Akbarova // Education problems. — 2003. — August 3—27.
4. *Alizade, A. A.* Megamels of the century / A. A. Alizade. — Baku : ADPU, 2008. — Vol. 1. — 223 p.

Л. В. Бабина, Ю. В. Михалина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация

НАИМЕНОВАНИЯ ЛИЦ, ПОЯВИВШИЕСЯ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ КОРОНАВИРУСА, КАК СРЕДСТВО ПОТЕНЦИАЛЬНО КОНФЛИКТНОЙ СЕМАНТИКИ

Введение. Различного рода конфликтные ситуации, возникающие в результате несовпадения мнений и интересов индивидов, зачастую помимо их желания, являются частью повседневного общения. В основном конфликтные ситуации изучаются с позиций теории речевых актов и типологии дискурсов. Однако в последнее время назрела необходимость изучения не только самих конфликтных ситуаций, но того, как прогнозировать и стараться исключать такие ситуации, что предполагает выявление и описание языковых средств потенциально конфликтной семантики разных уровней.

В данной статье будут рассмотрены словообразовательные средства, при помощи которых создаются наименования лиц, соблюдающих противоэпидемиологические правила, которые характеризуются отрицательной семантикой и допускают конфликтное понимание и интерпретацию событий. В ходе исследования решаются следующие задачи: отобрать наименования лиц, появившихся в период пандемии коронавируса; рассмотреть, какие знания отражают слова, составляющие лексическую категорию «законопослушные граждане, соблюдающие противоэпидемиологические правила»; проанализировать способы создания данных номинаций лиц; выявить среди них слова с негативной коннотацией. Анализ фактического материала осуществляется с помощью методов морфемного и словообразовательного анализа, концептуально-дефиниционного анализа. Фактический материал, отобранный из словаря русского языка коронавирусной эпохи [1], показал, что среди наименований лиц наиболее представлены наименования, составляющие три лексические категории: «коронавирусный больной», «законопослушные граждане, соблюдающие противоэпидемиологические правила» и «нарушители противоэпидемиологических правил». Они выявляются с учетом групп слов, являющихся наименованиями лиц, которые предложены А. В. Зелениным и Т. Н. Буцовой [2]. Однако в рамках данной статьи анализируются языковые единицы только одной лексической категории.

Основная часть. Исследование показало, что языковые единицы лексической категории «законопослушные граждане, соблюдающие противоэпидемиологические правила» способны актуализировать следующие концептуальные характеристики:

1. 'Тот, кто признает существование вируса и соблюдает противоэпидемиологические меры'. Слова, репрезентирующие эту характеристику, создаются путем сложения компонентов *корона-*, *ковид-*, *covid-* со вторыми компонентами, передающими как нейтральное, так и негативное отношение к людям, которые признают существование вируса и соблюдают противоэпидемиологические меры. Ими может актуализироваться информация о вере и сильной степени преданности взглядам, вплоть до полного подчинения: *коронаверующий*, *ковидо-верующий*, *ковидверун*, *ковидовер*; *ковид-лоялист*, *covid-лоялист*; *ковидо-патриот*, *ковид-патриот*; *ковид-фанатик*; *ковидопоклонник*; *ковидоадепт*; *короназомби* (*корона-зомби*), *коронозомби*. Очевидно, что слова, указывающие на полное подчинение вере, обладают отрицательной коннотацией, особенно при использовании в определенных контекстах. К этой группе относятся также слова, созданные путем суффиксации (*ковидолюб*, *ковидоман*, *коронафил*) и субстантивации (*ковидолояльный*, *ковидоидный*).

Слова этой категории могут передавать информацию об оценке и специфике тех взглядов, которым верит человек: *ковид-фаталист*, *коронафаталист*; *корона-фундаменталист*; *ковид-сектант*; *ковидо-конспиролог*. Ироническое или негативное отношение к людям, верящим в ковид, передается при помощи двух последних слов. Актуализируется также информация об активности верующего в ковид человека: *ковидоэнтузиаст*, *коронаэнтузиаст*; *корона-активист*; *ковид-ревнитель*; *ковид-пропагандист*; *ковид-трендсеттер* (слово гибрид). Вместе с тем один из компонентов сложного слова может изначально передавать ярко выраженную отрицательную оценку: *-идиот*: *ковид-идиот*, *ковидоидиот*; *-дурал* (дурак, тупица, жарг., обычно бран.): *ковиддурал*; *баран-* (перен. разг.-сниж. глупый, упрямый человек [3]): *барановирусник*. Слова с компонентом *-идиот* представляют интерес, поскольку способны иметь полярные значения, обозначая как человека, ревностно соблюдающего противоэпидемиологические меры, так и абсолютно не следующего им. Они образуются как путем сложения, так и контаминации: *ковидиот*, *ковидиотка*. Еще одним примером слова, возникшего в результате контаминации, может служить *ковидаст* от *ковид* + *педерáст* (здесь: о дурном, скверном человеке, жарг.) [1].

2. ‘Тот, кто соблюдает противоэпидемиологические меры и сеет панику’. К числу слов, репрезентирующих эту характеристику и характеризующихся отрицательной коннотацией, относятся слова, созданные путем сложения с компонентами *-паникер* (*паникерша*): *ковидопаникер*, *ковид-паникер*, *ковид-паникерша*, *сovid-паникер*, *коронапаникер*; *-алармист*: *коронаалармист*, *ковидоалармист*. Человек, сеющий панику, представляется как искуситель, что отражают слова с компонентами *-бес* (в суеверном представлении: злой дух, искушающий человека; нечистая сила, черт): *ковидобес*, *коронабес*, *коронабесик* (последнее слово — сложнопроизводное, образованное при помощи уменьшительно-ласкательного суффикса *-ик*); *-демон* (религ. злой дух, искуситель; дьявол, падший ангел, бес [3]): *коронадемон*. Также такой человек характеризуется как страдающий психическими расстройствами: *-истерик* (отмечается подверженность истерическим припадкам): *ковид-истерик*; *-пессимист* (указывается на склонность к пессимизму): *коронапессимист*. Сходные смыслы передают слова, созданные при помощи суффикса *-фоб*, используемого для указания на врага, противника, ненавистника того, что выражено в первой части слова: *ковидофоб*, *коронафоб*. Вышеупомянутая информация также актуализируется словами, образующимися путем контаминации: *ковидофреник*, *коронафреник* (*ковид* (*корона*) + *шизофреник* (человек, страдающий шизофренией; о нервном, возбужденном человеке)); *ковидоид* (*ковид* + *шизоид* (устар. то же, что шизофреник [3])); *короноиик* (*корона* + *параноиик* (больной, страдающий хроническим душевным расстройством, характеризующимся устойчивыми бредовыми идеями при сохранении в остальном логичности мышления [3])).

3. ‘Тот, кто соблюдает противоэпидемиологические меры определенного типа’. Слова, репрезентирующие характеристику, образуются при помощи суффиксов *-фил* (*карантинофил*), *-ман* (*карантинман*), *-ец* (*карантинец*), *-ист* (*карантинист*), *-ник* (*карантинник*), *-щик* (*-щица*) (*карантинщик*, *карантинщица*). Несколько слов создаются путем сложения: *карантиноадепт*, *карантинопоклонник* и *карантинобес*. Интерес для нас представляет последнее, указывающее на стремление побудить окружающих следовать карантинным мерам. Встречаются слова, образованные путем контаминации. Одно из слов за счет второго компонента описывает человека, ревностно соблюдающего карантин, как психически неуравновешенного: *карантиноид* (*карантин* + *шизоид* (устар. то же, что шизофреник [3])). Другое слово, передающее отрицательную оценку, — *домосек* (*дом* + *гомосек* (сек от сексуал, т. е. относящ. к обозначенному в предыдущей основе образу жизни, поведению мужчины)). Оно создается по аналогии с заимствованным словом *хоумсексуал*. Как указывают создатели словаря [1], слово *хоумсексуал* образовано от англ. *stay homosexual* (от хештега *stayhome* ‘оставайтесь дома’), используется как вербальная часть интернет-мема; *хоум* (англ. *home* ‘домашний’) + *...сексуал* (относящ. к обозначенному в предыдущей основе образу жизни, поведению мужчины). Одно слово возникает в результате субстантивации *карантинующийся*, обозначая человека, вынужденного находиться на карантине по состоянию здоровья. Русским вариантом хештега *stayhome* является хештег *сидидома*, от которого создаются слова *сидидодец*, *домасиделец*, *домосиделец* путем слияния словосочетания и присоединения суффикса *-ец*. Есть слова, которые актуализируют информацию о том, что человек сам принял решение изолироваться: *самоизолянт*, *самоизоляциялист*, *самоизоляцияционер*, *самоизоляцияционер*, *самоизоляциятор*. Одно слово образовано путем субстантивации *самоизолированный*.

Слова, называющие тех, кто носит маски, образуются при помощи суффикса *-ник* (*-ница*) (*масочник*, *масочница*, *намордочник*). Последнее слово имеет негативную коннотацию, поскольку образовано от слова *намордник* (ременная или проволочная сетка, надеваемая на морду собак и некоторых других животных [3]). Одно слово образовано приставочно-суффиксальным способом (*замасочник*). Для указания на сторонника, поклонника, приверженца ношения масок может использоваться суффикс *-фил* (*маскофил*). Встречаются заимствованное слово-калька *маскер* и слово *масконос*, образованное соединением компонентов-основ. Слова, обозначающие человека, который соблюдает и масочный и перчаточный режим, образуются путем сложения двух слов (*масочник-перчаточник*) и путем суффиксации (*перчаточник*).

После того, как появилась вакцина, путем аффиксации были созданы слова, обозначающие людей, которые следуют требованию обязательной вакцинации: *вакциционер*, *вакцинофил*, *проваксер*.

Заключение. Исследование показало, что наименования лиц лексической категории «законопослушные граждане, соблюдающие противоэпидемиологические правила» репрезентируют ряд концептуальных характеристик и создаются способами сложения, аффиксации, субстантивации и контаминации. Среди данных наименований лиц немало слов с отрицательной коннотацией, что позволяет их рассматривать как средство потенциально конфликтной семантики. Чаще всего при их создании используются сложение и контаминация.

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00067, <https://rscf.ru/project/22-18-00067/>.

Список цитируемых источников

1. Словарь русского языка коронавирусной эпохи. — СПб. : Ин-т лингвист. исслед. РАН, 2021. — 550 с.
2. Зеленин, А. В. От сидидомцев до коронапофигистов (Наименования лиц в период пандемии коронавируса) / А. В. Зеленин, Т. Н. Буцева // Рус. яз. в шк. — 2020. — № 6. — С. 97—106.
3. Карта слов и выражений русского языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://kartaslov.ru>. — Дата доступа: 15.04.2022.

АСАБЛІВАСЦЬ РЭАЛІЗАЦЫІ НЕКАТЭГАРЫЧНАСЦІ ВЫКАЗВАННЯ Ў НАВУКОВЫМ ДЫСКУРСЕ

Уводзіны. Навуковы тэкст выступае як складаны моўны знак, які набывае значэнне толькі пры захаванні патрабаванняў да складу ўдзельнікаў навуковых зносін, да месца і часу зносін, ролевых размеркаваннях, прадугледжаных той ці іншай формай навуковых зносін. Пры гэтым вырашальную ролю таксама адыгрываюць стан навуковых ведаў у грамадстве на момант актуалізацыі тэксту, і роля, якая адводзіцца навуцы на гэтым гісторыка-культурным этапе развіцця грамадства. Для абазначэння навуковага тэксту ў такім яго разуменні ў навуковы ўжытак уведзены тэрмін «навуковы дыкурс» [1, с. 5].

Такім чынам, навуковы дыкурс ёсць навуковы тэкст, змястоўныя, функцыянальныя і фармальныя параметры якога разглядаюцца як вытворныя ад сацыякультурных, гісторыка-культурных, сітуацыйна-ролевых і кагнітыўных фактараў. Улічваючы гэтыя параметры, пад навуковым дыкурсам варта таксама разумець сам працэс навуковых зносін, паслядоўнасць камунікатыўных падзей пэўнай уласцівасці. Прымаючы ў разлік сфармуляваныя вышэй палажэнні, пад навуковым дыкурсам разумеюць у тым ліку ўсю сукупнасць навуковых тэкстаў, якія адказваюць патрабаванням навуковага дыкурсу пэўнага гістарычнага этапу. У эпістэмічным плане кожны навуковы тэкст у той ці іншай меры абавязкова грунтуецца на навуковай карціне свету аўтара і адрасата, і ў гэтым сэнсе ён таксама можа называцца навуковым дыкурсам [1, с. 6].

Навукова-даследчая дзейнасць вымагае пастаяннай і настойлівай разумовай працы, умненняў інтэрпрэтаваць існуючыя канцэпцыі і тэорыі, творчага асэнсавання аналізуемага матэрыялу, імкнення даследчыка да самаўдасканалення. Аўтары навуковых тэкстаў усведамляюць, што эмпірычнае пацверджанне тэзіса мае імавернасны характар. Разуменне гэтага ў некаторых выпадках выяўляецца эксцылітна — у адпаведным лексічным напаўненні аргументатыўных структур: «Такім чынам, на аснове даных, атрыманых у ходзе даследавання, была пацверджана верагоднасць наступных палажэнняў...» [2, с. 3]. Навуковая мова з'яўляецца важным і спецыфічным камунікатыўным феноменам, таму што моўная якасць навуковай прадукцыі істотна ўплывае на яе тэарэтычную і практычную значнасць і каштоўнасць. Аднак аналіз сучаснага ўзроўню навуковай моўнай культуры высвятляе мноства асаблівасцей, адна з з'яўляецца катэгарычнасць або некатэгарычнасць выказвання ў навуковым дыкурсе.

Асноўная частка. Катэгорыя катэгарычнасці або некатэгарычнасці выказвання, з'яўляючыся часткай парадыгмы камунікатыўных адносін (якая ўяўляе сабой пэўны набор нормаў і правілаў, прынятых у тым ці іншым соцыуме), суадносіцца з паняццямі «негатыўная» (індывидуальная) асоба і «пазітыўная» (грамадская) асоба. У асноўным значэнні «катэгарычны» можна вызначыць, як «дакладны», «адназначны». З прагматычнага пункту гледжання ў мовазнаўстве «катэгарычнасць» азначае «дагматычнасць», празмерную ўпэўненасць ва ўласных ведах. Катэгарычнасць выказвання можа функцыянаваць у сферы навуковай думкі, калі гаворка ідзе пра паняцці аксіяматычнага характару, універсальныя ісціны, дакладнасць якіх агульнапрынятыя, або калі наяўнасць пэўнай дакладнай інфармацыі дазваляе суб'ектам ўпэўнена адстойваць свае пазіцыі. Залішня катэгарычнасць выказвання часцей за ўсё можа выступаць як катэгорыя, якая супярэчыць лагічнаму мысленню. Катэгарычнасць выказвання паказвае, што той, хто гаворыць, лічыць сваё меркаванне найбольш дакладным, ігнаруе меркаванне суразмоўцы. Той, хто гаворыць, кіруецца прынцыпам: «*Безумоўна, гэта так, інакш быць не можа!*» [3, с. 984].

Такім чынам, катэгарычнасць у выражэнні меркавання у нейкім сэнсе разглядаецца як непавага да пазіцыі і інтарэсаў суразмоўцы.

Некатэгарычнасць выказвання з'яўляецца адметнай асаблівасцю навуковага дыкурсу. «Некатэгарычны» азначае «недакладны», «нявызначаны», «неадназначны». Некатэгарычнасць выказвання можа мець на ўвазе неабсалютную дакладнасць фактаў, якія абмяркоўваюцца, няпоўнае валоданне інфармацыяй, у сувязі з чым суб'ект, які размаўляе, адчувае некаторую няўпэўненасць (хезітацыю). Пад «некатэгарычнасцю» маецца на ўвазе «асцярожнасць», «прадбачлівасць», «клопат аб інтарэсах суразмоўцы», «імкненне да згоды». За некатэгарычнасцю выказвання можа хавацца прабачэнне суб'екта за магчымы непрыемны эфект ад сваіх слоў, да якіх яго прымушаюць абставіны. З іншага боку, прычынай некатэгарычнасці можа быць імкненне суб'екта пазбегнуць залішняй прамалінейнасці, настойлівасці. Прымяненне некатэгарычных выразаў садзейнічае ўсталяванню кантакту з суразмоўцам [4, с. 57].

Так, напрыклад, Т. В. Ларына звязвае паняцце «некатэгарычны» з суб'ектыўнасцю пры выражэнні меркавання. Некатэгарычнасць, па меркаванню Т. В. Ларынай, змяшчае ў сабе такія аспекты, як дыстанцый-

наסף (строгае захаванне дыстанцыі), неімпазітыўнасць (звядзенне камунікатыўнага ўздзеяння да мінімуму), кааператыўнасць (ярка выяўленая арыентаванасць на партнёра па камунікацыі) [5, с. 260].

Даследчык, які знаёмы з гісторыяй навукі, ведае, што ў яе межах не існуе памылковых або нязменна сапраўдных звестак. Атрыманая інфармацыя заўсёды інтэрпрэтуецца праз навуковую карціну свету, якая падвяргаецца змяненням. Паступова назапашваецца мноства дадзеных, якія ўступаюць у супярэчлівасць з агульнапрынятымі і агульнапрызнанымі ідэямі, і час ад часу ў карціне свету адбываецца зрух, які дазваляе па-новаму зірнуць на ўжо вядомае звесткі. У выніку можа адбыцца, што тэорыя, якая лічылася вытлумачальнай, становіцца толькі часткай агульнага механізму, і апісвае толькі адносна невялікі фрагмент рэальнасці. Акрамя таго, прынцып фальсіфікацыі, згаданы раней, называе навуковымі толькі тыя звесткі, якія могуць быць аправержанымі. Заўсёды існуе імавернасць, што даследчык сабраў няпоўны матэрыял або зрабіў паспешныя высновы, і тады ў выніку выявіцца даныя, якія пакажуць, што вынік яго працы недасканалы. Кажучы інакш, любы аўтар павінен заўсёды разумець тое, што яго меркаванне можа з'яўляцца памылковым. Таму даследчыкі звычайна пазбягаюць рэзкіх катэгарычных меркаванняў, якія з'яўляюцца прэтэндэнтамі на безумоўную дакладнасць. Выказванні становяцца асцярожнымі і абдуманымі: навуковы выклад заўсёды пацвярджаецца фактамі, каб вызначыць сапраўднасць вывадаў. Падобны падыход з'яўляецца асабліва важным, калі мы звяртаемся да метаду індукцыі, якая стварае рызыку неабгрунтаваных вынікаў.

У якасці прыкладаў некатэгарычных фармулёвак могуць выступіць такія традыцыйныя у навуковым дыскурсе выказванні, якія «назапашаны фактычны матэрыял, дазваляе сцвярджаць, што», «у прыватнасці выклікае сумненні выснова аб тым, што», або «зыходзячы з вышэйсказанага, уяўляецца магчымым меркаваць, што». Гэтыя выразы зніжаюць катэгарычнасць выказвання і робяць узмацненне «мер камунікатыўнай засяярогі». У дадзеным выпадку гаворка ідзе аб камунікатыўным узаемадзеянні двух суб'ектаў, і ў такім «інтэрактыўным» рэжыме зносін можа апынуцца недастаткова тых сродкаў зніжэння катэгарычнасці, якія выкарыстоўваюцца пры абмене інфармацыяй, таму прыцягваюцца дадатковыя спосабы папярэджання магчымага камунікатыўнага канфлікту. Звяртанне да рэальнасці распазнаецца з дапамогай далучэння ў дыскурсе клішаваных выразў: «Як паказвае практыка рэальнага быцця»; «Натуральным чынам... адчувае на сабе кожны»; «Сёння ўсё больш выразна праяўляецца новая тэндэнцыя ў...»; «Сёння актуалізаваўся зварот да...»; «У сучасных умовах... відавочным становіцца...». Па гэтай жа прычыне навуковыя тэксты звычайна з'яўляюцца безацэннымі, гэта значыць не змяшчаюць відавочна выражаных адносінаў аўтара да таго, аб чым ён гаворыць. А іменна агляд працы можа патрабаваць, каб даследчык ахарактарызаваў выніковасць або карыснасць чужых намаганняў; аднак прама хваліць ці абвяргаць іх не прынята, таму адабрэнне або крытыка выяўляюцца апасродкавана: «уяўляецца, што разглядаемае даследаванне можа быць дапоўнена» [6, с. 142].

Выбар моўных сродкаў у гэтым выпадку вызначаецца не імкненнем адлюстраваць адпаведныя сувязі і адносіны элементаў экстралінгвістычнай рэальнасці, а намерам выконваць маўленчы этыкет і тым самым умацаваць поспех камунікацыі. Відавочна, што некатэгарычная манера выказвання ў навуковых тэкстах — неабходная ўмова рэалізацыі «пастулату спосабу выражэння» [7, с. 9].

Заклучэнне. Улічваючы вышэйсказанае, можам канстатаваць, што выяўленне навуковай пазіцыі суадносіцца не з аб'ектыўным светам, а з суб'ектыўнымі ўяўленнямі пра яго. Таксама варта адзначыць, што ў сферу дзеяння катэгорыі некатэгарычнасці трапляюць толькі выказванні, якія інтэрпрэтуюць меркаванне аўтара. Выказванні, да якіх прымяняецца кваліфікацыя некатэгарычных, абмяжоўваюць асаблівымі крытэрыямі. Гэта выразы, якія выказваюць меркаванне, а не веды; выказваюць меркаванне суб'екта прамовы, а не іншай асобы; адлюстроўваюць металінгвістычную дзейнасць суб'екта маўлення, вынікам якой з'яўляецца вяр'іраванне (у бок зніжэння катэгарычнасці) прадстаўлення прапазіцыі выказвання пры яе ўласна семантычнай тоеснасці. Можам зрабіць выснову, што значэнне некатэгарычнасці не мае прамога дачынення да рэальнага або магчымага свету, прадстаўленага ў выказванні. Некатэгарычнасць адлюстроўвае толькі прагматычную ўстаноўку, тактыку маўленчых паводзін таго, хто гаворыць.

Спіс цытуемых крыніц

1. Гусаренко, С. В. Стилистика русского научного дискурса : учеб. пособие (практикум) / С. В. Гусаренко, М. К. Гусаренко. — Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2016. — 140 с.
2. Мельнікава, З. П. Культура літаратуразнаўчага даследавання : вучэб.-метада. дапаможнік / З. П. Мельнікава. — Брэст : БрДУ імя А. С. Пушкіна, 2013. — 94 с.
3. Гуціна, Г. И. Категория категоричности/некатегоричности высказывания в системе норм речевой коммуникации (на материале русских и английских диалогов) / Г. И. Гуціна // Вестн. Башкир. ун-та. — 2008. — Т. 13. — С. 982—985.
4. Сонич, Т. П. Языковое выражение некатегоричности в свете коммуникативно-прагматической грамматики / Т. П. Сонич // Прагматика и структура текста. — М., 1983. — Вып. 209. — С. 57—70.
5. Ларина, Т. В. Английский стиль фатической коммуникации / Т. В. Ларина // Жанры речи : сб. науч. ст. — Саратов : Изд-во ГОС УНЦ «Колледж», 2005. — Вып. 4 : Жанр и концепт. — С. 251—261.
6. Головки, Н. В. Стилистика русского научного дискурса : учеб. пособие / Н. В. Головки. — М. : ФЛИНТА, 2020. — 142 с.
7. Миланчук, Н. С. Лингвопрагматическая категория некатегоричности высказывания в научном стиле современного русского языка : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Н. С. Миланчук. — Владивосток, 2005. — 214 л.

МАРФАЛАГІЧНЫЯ СРОДКІ СТВАРЭННЯ ЭМАТЫЎНАСЦІ Ў ВЕРШАХ ГЕНАДДЗЯ ПАШКОВА

Уводзіны. Эмоцыі ў маўленні выконваюць дзве асноўныя функцыі — эмацыйнае самавыяўленне (выкарыстанне адзінак мовы для выражэння, «усплёск» эмоцый без нацэльвання на канкрэтнага адрасата) і эмацыйнае ўздзеянне (прагматычная інтэнцыя ўздзейнічаць на адрасата ў патрэбным маўленчым кірунку, прымусяць яго да чаго-небудзь, задаволяць просьбу, выклікаць у яго пэўныя пачуцці) [1, с. 208—209]. Эматыўнасць у вузкім сэнсе разглядаецца як кампанент у значэнні моўных адзінак, які адлюстроўвае стаўленне суб'екта да рэчаіснасці ў форме псіхічных перажыванняў, г.зн. як «лінгвістычны аспект катэгорыі эмацыйнасці» [2, с. 6]. Эматыўнасць забяспечваюць усе сродкі, якія падтрымліваюць увагу і цікавасць чытача. Гэта катэгорыя рэалізуецца на арфаэпічным, акцэнталагічным, лексічным, словаўтваральным, граматычным (марфалагічным і сінтаксічным) узроўнях моўнай сістэмы. Так у паэзіі Генаддзя Пашкова эматывы шырока выкарыстоўваюцца менавіта на марфалагічным ўзроўні.

Асноўная частка. Марфалагічны ўзровень мовы мае ўласныя сродкі выразнасці. Належнае месца сярод такіх сродкаў мовазнаўцы адводзяць семантыка-стылістычнай ролі часцін мовы, уласным унутраным рэсурсам абазначэння прадметаў, якасцей, дзеянняў. З пункту гледжання функцыянальнай стылістыкі, назойнікі у тэксце часцей за ўсё дапамагаюць вызначыць прадмет размовы, прыметнікі канкрэтызуюць прыметы, якія суб'ектаў і аб'ектаў, дзеяслоў і яго формы перадаюць вялікую колькасць сэнсавых адценняў адлюстравання руху, перамяшчэння, робяць маўленне кампактным, дынамічным. Напрыклад, у вершах Генаддзя Пашкова прыметнікі, з аднаго боку, ужыты ў сваёй асноўнай часцінамоўнай функцыі: для паэтычнага апісання малюнкаў прыроды, знешнасці чалавека, яго душэўнага стану і г. д.: «*Як птушка ў прасцягах развесненых, — // вольная; // нібы чарацінка ў вадзе, — // трапяткая; // падобна крыніцы ў каменьчыках — // звонкая; // як зорная далеч. — // нераздаданая; // што жытняе поле, — адвечна церпялівая; // нібыта зара на світанку, — // цнатлівая; // як слёзка з бялюткай бярысты, — // п'яная; // бы возера ў хвалях ракетных, — бяздонная*» [3, с. 7]. З другога боку, выражаная эматыўнасць гэтых радкоў звязана выбарам з нестандартнай, адрознай ад выкарыстання ў прамым лексічным значэнні, спалучальнасці прыметнікаў і назойнікаў: «*чарацінка*» — «*трапяткая*», «*поле*» — «*церпялівае*», «*зара*» — «*цнатлівая*», «*слёзка*» — «*п'яная*».

Адметнай стыльвай рысай вершаў Г. Пашкова выступае ужыванне прыдаткаў, якія нясуць важную сэнсавую і эмацыйнальную нагрукку: «*А дзе зямля-карміцелька? // Дзе неба? // Зліліся так, // што іх не разгадаць!*» [3, с. 17]; «*Жыццядай-кісларод // сініх вочак пакінуў*» [4, с. 71]; «*Не, не ўпадак сіл, // не безнадзейнасць, // не хандра начная. // не адчай, — // гэта сэрца-жаваранак дзеіць: // шлю пасланне, — ты яго страсай, // хуткаю маланкай між аблокаў, // ракатлівым громам уначы*» [3, с. 31].

Такім чынам, эматыўнасць часцін мовы рэалізуецца ў кантэксце іх сінтагматычнай сувязі, пабудаванай з «парушэннем» традыцыйнага выкарыстання, аднак з улікам іх асноўных семантычных і сінтаксічных прымет: дзеяслоў кіруе назойнікамі, з лёгкасцю ўтварае вакол сябе ланцужок залежных слоў і канструкцый; прыслоўе удакладняе месца, час, спосаб, прычыну, мэты, умовы дзеяння; службовыя часціны мовы таксама «працуюць» на эматыўнасць, дапамагаюць удакладніць, узмацніць значэнне самастойных часцін мовы, надаць адмоўнае або сцвярдзальнае значэнне сказу.

Ярка эматыўная афарбоўка слова на марфалагічным ўзроўні ўзнікае з дапамогай словаўтваральных рэсурсаў беларускай мовы. Гэта абумоўлена развітай сістэмай словаўтварэння, прадуктыўнасцю ацэнчаных афіксаў, якія надаюць слову разнастайныя экспрэсіўныя адценні, і функцыянальна-стыльвай замацаванасцю некаторых словаўтваральных мадэлей. Стылістычны аналіз эматыўных мадэляў словаўтварэння звязаны з асаблівасцямі ўжывання суфіксаў суб'ектыўнай ацэнкі, вызначэннем іх функцыянальнай прыналежнасці і маўленчай экспрэсіі пры стварэнні індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў. Яркай стылістычнай афарбоўкай вылучаюцца іменныя часціны мовы, у прыватнасці, назойнікі, прыметнікі і займеннікі.

Найбольшай эматыўнай афарбоўкай валодаюць суфіксы суб'ектыўнай ацэнкі назойнікаў. Ад назойнікаў, нейтральных у эматыўным плане, шляхам афіксацыі можна ўтварыць словы, якія маюць яркае ацэнчнае значэнне. Да такіх адносяцца суфіксы *-эйк-а* (*-ейк-а*), *-к-а*, *-ачк-а*, *-ечк-а*, *-ус-я*, *-аньк-*, *-еньк-а* (*-эньк-а*), *-ынк-а*, *-ушк-а*, *-ык-*, *-ік-*, *-ок-*, *-атк-(-ятк-)*, *-улк-*, *-ц-* з памяншальна-ласкальным значэннем, звычайна з адценнем станоўчай ацэнкі: «*Ты прызнайся, // сонейка маё: // ты — мой вір // ці — круг выратавальны*» [3, с. 8]; «*А ты плацейка зняла // і шпурнула на каменне, // я цябе ўсю абвіла // хваля ў мройнае адзенне*» [3, с. 14]; «*Архангел-камарык, // зайграй на трубе, // я дроў у цяпельца // падкіну*» [3, с. 28].

Разнастайныя эматыўныя адценні як негатыўнай, так і станоўчай ацэнкі выяўляюць суфіксы, якія ўказваюць на асобу: «*І, бязбожнік, // я ўкленчыў: // — Мора! // Злітуйся! // Вярні!*» [3, с. 14], «*Ні п'яны, // ні светлы, // полем, // праз граду, // як бадзяжнік, // светам // некуды брыду*» [3, с. 30], «*Не брадзяга я, не шалапут*» [3, с. 38].

Часта ў вершах Г. Пашкова можна сустрэць назоўнікі з суфіксамі *-к-, -ц-* для абазначэння асобы жаночага полу паводле прафесійнага занятку або сацыяльнага статусу: «*Абвуглены сад. // На палетак, // між котлішчаў былых, // салдатка вяде сваіх дзетак, // вядзе хлебаробаў малых*» [4, с. 4].

Аднолькавыя суфіксы (*-эч (еч)-а, -ыск-а*) могуць уносіць у кантэкст узнёсласць эматыўнай афарбоўкі: «*Чалавеча! // Якому ты молішся богу?*» [2, с. 23], або, наадварот, — прастамоўны характар, уласцівы гутарковаму маўленню: «*Вакол ля кедра // малеча таўчэца*» [3, с. 150].

Суфіксы *-осць(-асць)-, -ств-* надаюць назоўнікам абстрактна-кніжны характар: «*Зліліся ў дымцы // Браслаў і азёры, // з гаёвай вышы бачыцца — // як ёсць! — скрозь лёгкі шум бярозай белакорых // няхітрая // Радзімы прыгажосць*» [3, с. 124]; «*Пэўна мкнеца ўслед // за выраем // безваротна // маладосць*» [3, с. 139]. Сустракаюцца ў вершах аддзяслёўныя назоўнікі з суфіксамі *-анн-, -энн(-енн-), -нн-, -ізацы-, -ацы-* і інш., якія выконваюць тую ж ролю — стварэнне кніжнай лексікі: «*Час узлёту... // І час падзення... // Перамога... // Прыгнэту жах*» [3, с. 166]; «*Пэўна ж, ім // развітальна іграе латунь // над нябесным скляпеннем // смалянага бору*» [3, с. 142].

Для прыметнікаў таксама характэрна выражэнне разнастайных эматыўных значэнняў пры дапамозе афіксацыі. Да найбольш прадуктыўных тыпаў эматыўна афарбаваных суфіксаў адносяцца памяншальна-ласкальныя і павелічальна-ўзмацняльныя.

1. **Памяншальна-ласкальныя суфіксы** *-еньк- (-эньк-), -аньк-, -енечк-, -ютк, -юсеньк-*: «*Сыплюся ў кроках моцна голле, // чысцюткім інеем іскрыць*» [3, с. 93], «*...Новы дзень // мне бялюткэй старонкай // пакладзі пад руку, // снегапад*» [3, с. 62].

2. **Павелічальна-ўзмацняльныя суфіксы** *-озн-, -ізн-, -энн, -эзн-, -ізарн-, -эразн-, -іст(-ыст-)*: «*Ноч даўгая ў восені бяконца. // Самая даўжэзная з начэй*» [3, с. 54], «*З высачэзнага захмар'я // блізка — далячынь*» [3, с. 25].

Акрамя традыцыйных словаўтваральных мадэляў, Г. Пашкоў звяртаецца да аказіянальнага словаўтварэння. Аўтарскія наватворы паэта глыбока асацыятыўныя, з незвычайнай семантыкай. У гэтым выпадку шырока выкарыстоўваюцца складаныя словы. Напрыклад: «*Усё праляцела, // як сон, // як радаснае ачмурэнне*» [3, с. 54]; «*Кудлач-туман у гнуткіх чаратах // над заваддзю // гняздо заранкі гукае, // і ад кастра такі духмяны пах — // рыбацкая там закінае юшка*» [3, с. 115]; «*Захлусіўся паэт-балабол*» [3, с. 150].

Заклучэнне. Стаўленне суб'екта да рэчаіснасці, яго псіхічныя перажыванні і эмацыянальныя рэакцыі ў маўленні адлюстроўвае катэгорыя эматыўнасці. Гэта лінгвістычнае паняцце, якое аб'ядноўвае тэма моўныя адзінкі, што могуць быць выразнікамі пачуццяў і перажыванняў чалавека, у адрозненне ад псіхалагічнага паняцця эмацыянальнасці, што характарызуе яго паводзіны ў пэўных сітуацыях. Моўная сістэма на розных яе ўзроўнях валодае ўнутранымі рэсурсамі выражэння эматыўнасці: лексічнымі, словаўтваральнымі, сінтаксічнымі, а таксама кантэкстуальнымі. У мастацкай плыні лірыкі Генадзя Пашкова эматыўнасць афарбоўкі паэтычных радкоў рэалізуецца праз сінтагматычныя сувязі часцін мовы, пабудаваныя з улікам іх асноўных семантычных і сінтаксічных прымет, аднак у варыянце нестандартнай лексічнай спалучальнасці. Эматыўна афарбоўка слова на марфалагічным ўзроўні ў вершах гэтага аўтара таксама ўзнікае з дапамогай словаўтваральных рэсурсаў мовы: суфіксаў суб'ектыўнай ацэнкі, словаскладання, аказіянальнага словаўтварэння.

Спіс цытуемых крыніц

1. Эмотивный код языка и его реализация : коллектив. монография / ред. В. И. Шаховский. — Волгоград : Перемена, 2003. — 174 с.
2. Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. — М. : ЛИБРОКОМ, 2009. — 208 с.
3. Пашкоў, Г. П. Тваім святлом благаславіны: вершы і паэма / Г. П. Пашкоў. — Мінск : Маст. літ., 2006. — 239 с.
4. Пашкоў, Г. П. Зямлю слухаю: Лірыка / Г. П. Пашкоў. — Мінск : Маст. літ., 1983. — 95 с.

УДК 808.26–541.2

М. І. Дзярках, С. Ф. Бут-Гусаім

Установа адукацыі «Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна», Брэст, Рэспубліка Беларусь

ПАЭТОНІМІКОН РАМАНА ЗІНАІДЫ ДУДЗЮК «ГОНДЫ»

Уводзіны. Прадметам мастацкага аналізу ў рамане Зінаіды Дудзюк «Гонды» стаў лёс беларусаў-палешукоў у цяжкія пасляваенныя дзесяцігоддзі, калі сяляне адрываліся ад спрадвечнага ладу жыцця, сям'і, храма, пакідалі родныя хаты, блукалі ў пошуках заробку па бяскрайніх прасторах Савецкага Саюза. Трагічнымі былі жыцці адлучаных ад малой радзімы людзей, якія забывалі нязменныя маральныя нормы, але так і не знаходзілі шчасця. Нягледзячы на драматызм лёсу герояў рамана — жыхароў палескай вёсачкі Ляды, — у творы гучыць надзея на тое, што адвечны свет Палесся будзе жыць: «На долю лядчукоў у большай ці меншай ступені выпалі ўсе тэма гістарычных мітрэнгі, якія перажывала Палессе на працягу шматлікіх ста-

годзяў, але хто цяпер тое помніць? Адно я магу засведчыць дакладна, што над гэтаю вёскаю свеціць такое ж, як скрозь, зыркае сонца, і бухматыя зоркі пасылаюць сваё святло з глыбіняў космасу гэтак жа таямніча і дзівосна. А для тых, хто тут нарадзіўся, няма на свеце лепшага куточка, чым Ляды, якія былі... Так, былі, бо вёскі, як людзі, нараджаюцца і... і няхай жывуць» [1, с. 9].

Мэта прадстаўленай працы — сістэматызацыя структуры анамастычнай прасторы рамана «Гонды» з улікам традыцый нацыянальнага і рэгіянальнага іменаслову. На сучасным этапе развіцця літаратурнай анамастыкі надзённым з’яўляецца пытанне вызначэння нацыянальна-культурнай адметнасці паэтонімікону мастацкіх твораў. Анамастыкон рамана Зінаіды Дудзюк пакуль не быў аб’ектам лінгвакультуралагічнага і лінгвапрагматычнага апісання, чым тлумачыцца **актуальнасць** работы.

Асноўная частка. Галоўнае імя мастацкага тэксту — загаловак «Гонды» — адносіцца да прадметна-апісальнага тыпу, з’яўляючыся **калектыўнай мянушкай** вяскоўцаў-палешукоў. На першых старонках рамана тлумачыцца сэнс слова, якое стала асновай характарыстычнага празвання сялян, перадаючы асаблівасці мясцовага маўлення: «*Нявестку трохі здзівіла незнаёмае слова, але яна ўжо і ад Аўдзея чула не раз словы з прыстаўным гукам “з”, характэрныя для палескага дыялекту, накшталт “гочы”, “гуліца”, таму зразумела: “гондэ” азначае “вось тут”*» [1, с. 13].

Цэнтральнае месца ў анамастыконе рамана займаюць уласныя асабовыя імёны персанажаў — адпаведныя беларускай лінгвакультуры ХХ стагоддзя каляндарныя онімы. Большасць з іх ужываецца ў гіпакарыстычных і эмацыйна-ацэначных формах, рэпрэзентантах канатацый гутарковасці, ацэначнасці, эмацыйнасці. У кантэксце актуалізуецца прагматычная значнасць імёнаў, якія выражаюць любоў да блізкіх («*Аўдзейка, складвай апранахі на запечак і дапамажы дзяўчатам на печ ускараскацца*» [1, с. 11]), ласку да дзяцей («*Спа-чатку памёр Аўдзея, праз год шкарлятына задушыла малодшанькую дачушку Ганначку*» [1, с. 14]), цеплыню сяброўскіх адносінаў («*Дык пасылаў табе, Верачка, Бог упаўнаважанага Пастухова, а ты зганьбіла чалавека*» [1, с. 14]). Гутарковыя формы могуць выражаць невысокі сацыяльны статус носьбіта, непаважлівыя адносіны да яго: «*Старыя бацька і маці на чужыне не зажыліся, застаўся адзін сын. І хоць яму цяпер было ўжо недзе над трыццаць, усе ў Лядах інакш, як Колькам, яго не клікалі. Каб не памерці з голаду, асірацелы хлопец ажаніўся са стараватаю ўдавою, якая мела дарослую дачку і сына падлетка, а потым яшчэ нарадзіла двое дзетак ад Колькі*» [2, с. 10]. Канатацыю нацыянальна-культурнай спецыфікі выражаюць уласцівыя народнаму асяроддзю формы наймення сталых людзей *дзядзька, цётка, дзед, баба* + імя: «*Баба Малаша нахвальвала сваю карову, а яшчэ нейкую цялушачку, твар яе свяціўся радасцю*» [1, с. 19]; «*Тваю Паўлінку, цётка Параска, надта прыгожы настаўнік вучыць чытаць*» [1, с. 18]. Рэпрэзэнтантамі канатацыі дыялектнасці з’яўляюцца ўласцівыя палескія гаворкам формы імён, якія адлюстроўваюць характэрныя для Палесся оканне, адсутнасць дзекання («*Боюса тэбэ, Оўдэйко!*» [2, с. 18]), захаваныя ў маўленні палешукоў даўнія формы клічнага склону («*Запісаў бы ты, Кандраце, мае песні*» [2, с. 56]).

Канатацыю сацыяльнасці выражаюць імёны па бацьку. Такія формы наймення ўжываюцца для называння настаўніка **Вячаслава Уладзіміравіча** і начальніка фінансавага ўпраўлення **Гаўрылы Васільевіча**.

Прозвішчы-паэтонімы рамана «Гонды» выконваюць стылістычную функцыю не толькі называючы, але і характарызуючы носьбітаў. Большасць прозвішчаў адапелятыўнага паходжання: яны ўтвораны ад даўніх празванняў, якія характарызуюць род дзейнасці продкаў, выражаюць светапогляд старажытных людзей, а іменна, паяднёнасць з татэмным продкам. Аўтар рамана разважае пра паходжанне прозвішчаў вяскоўцаў: «*Тыя з тутэйшых людзей, хто займаўся ткацтвам, у час перапісу атрымалі прозвішча Ткачукі, хто быў шаўцом — Шаўчукі... Карацей кажучы, жылі ў Лядах Краўчукі, Гарбарчукі, Кавальчукі, Стальмашукі, Сталярчукі ды шмат іншых добрых і майстравітых людзей. Былі прозвішчы, звязаныя не толькі з працоўнай дзейнасцю, але з навакольным асяроддзем такія, як Воўк, Голуб, Цыбульнік, Мураш, Баран*» [1, с. 9]. Выразнікамі канатацыі сацыяльнасці з’яўляюцца антрапонімы (яны належалі панам-уласнікам палескіх вёсак), якія ўтрымліваюць прозвішчаўтваральныя фарманты *-овіч, -евіч, -ск*, што паказваюць на прыналежнасць носьбітаў да шляхецкага саслоўя: **Пратасевічы, Яновічы, Маневічы, Альшэўскія**.

Ужываюцца ў рамане **гаваркія прозвішчы**, якія акрэсліваюць маральнае аблічча персанажаў. Непрыстойныя, з пункту гледжання людзей савецкага часу, паводзіны настаўніцы акрэслівае прозвішча Шалапутава: «*На гэтай жа вуліцы Ліза аднойчы бачыла, як яе настаўніца нямецкай мовы Шалапутава (даў жа Бог прозвішча) проста на вуліцы цалавалася з нейкім мужчынам і знелюбіла яе за гэта, а заадно і нямецкую мову*» [2, с. 48]. Адзінокі стары мае прозвішча **Самота**. Часам сэнсавая нагрузка прозвішча супрацьлеглая сутнасці герояў: «*Але ўспомніце, як было з Аксентым. У яго прозвішча Кулак, нехта не разабраў і запісаў яго ў кулак. Прыйшлі маёмасць апісваць, а там — галеча*» [1, с. 14].

Нацыянальны і рэгіянальны каларыт ствараюць жывытыя ў рамане мянушкі вяскоўцаў. Звесткі пра род дзейнасці, характар, асаблівасці маўлення продкаў захоўваюць **сямейна-родавыя мянушкі**. Письменніца спыняе ўвагу чытача на матывацыі такіх празванняў: «*Да прозвішчаў пачалі дадавацца яшчэ і мянушкі. Тую сям’ю, дзе бацька даглядаў панскіх сабак, называлі Сабакарамі. Тых, хто працаваў на канюшні, клікалі Коныхамі, хто варыў піва — Піваварамі. Найменні гэтыя былі не крыўдныя, яны толькі паказвалі на занятак, які прыносіў прыбытак сям’і. Меліся ў сялян мянушкі, набытыя на працягу жыцця ці ў выніку нейкага ўчынку, а для гэтага існавала мноства падстаў. Напрыклад, прамаўляў хлапчук у раннім маленстве не бацька, а бака, так і застаўся Бакам да самае смерці, яшчэ і жонку ягоную да гэтага часу Бачыхаю называюць. Ляды — вёска звычайная, жылі тут, як скрозь, і яўрэі: карчмар, каваль ды лавачнік. Самых хітрых з сялян*

аднавяскоўцы называлі імёнамі гэтых яўрэяў. Часам нехта казаў: «Вой, Сцяпане, ты хітры, як **Лейба**». І гэтага было дастаткова, каб да чалавека і ягоных нашчадкаў прыліпала ласкавая мянушка **Лейбачка**. Так, у вёсцы з'явіліся свае **Юдалька, Хроім, Шымель, Мэйта**. Даходзіла да таго, што сапраўднае праваслаўнае імя забывалася, а яўрэйскую мянушку ведалі ўсе» [1, с. 9]. Мянушка можа акрэсліваць матэрыяльнае становішча сям'і: «На вяселлях гралі на баяне, скрытцы ды барабане. **Каўбасюкамі** іх назвалі, таму што сваіх каўбасаў ніколі не мелі, а толькі на вяселлях ласаваліся, за дзве ічакі набівалі» [1, с. 13]. Ужыты ў рамане распаўсюджаны ў вясковым асяроддзі мянушкі-андронімы (Адарка **Сымонкава, Анішчыха, Клемава** Ева, **Бузюміха, Вакуліха**), матронімы (**Настусін** Ахрэм, **Бузюмішына** Маня, **Бабіна** Луця), патронімы (Гэля **Юстынава**) і інш.

Факты біяграфіі носьбітаў мянушак і іх родзічаў перадаюць мянушкі **Баця, Харунжы, Партызанка**: «Усе ў вёсцы ведалі, што некалі яна, **Матруна Шумук**, сімпатычная вясковая дзяўчына, служыла ў нейкага падпанка, даглядала ды няньчыла дзяцей, якія называлі яе **бабію**. Гэтае слова так прыліпла да яе, што стала мянушкаю» [1, с. 43]; «**Конана** ў вёсцы называлі **Харунжым**, з таго часу, калі ён служыў у польскім войску яшчэ недзе ў трыццатых гады і вучыўся ў школе падхарунжых. Мянушка была не крыўдлівая і цалкам адпавядала асабе **Конана**, які сапраўды быў сярод вяскоўцаў заўсёды першы, як сцяганосец. Першы знаёміўся з раённым начальствам, частаваў яго, даведваўся пра ўсе навіны і трымаў у кулаку вёску, бо ад яго залежала, хто які пляц атрымае вясною» [1, с. 24]; «Любу **Партызанку** называлі так, бо яе бацька партызаніў у вайну» [2, с. 13]. Запамінальнымі замалёўкамі знешнасці з'яўляюцца мянушкі **Певень, Грыбкі, Грубас**: «Клема людзі за вочы чамусьці называлі **Пеўнем**. Ён сапраўды быў трохі падобны на гэтую самавітую птушку. Ганарыста пасаджаная галава на доўгай шыі з вострым кадыком стварала ўражанне, што яе ўладальнік калі і скажа нешта, дык вельмі важнае» [1, с. 35]; «Былі яны ў маленстве моцныя, бы **грыбкі**. Так іх маці з замілаваннем называла. Выраслі яны, а мянушка засталася» [2, с. 73]; «Вяскоўцы адразу празвалі яго **Грубасам** за магутную паставу і моцны голас» [1, с. 23]. Хлопца-модніка апісвае мянушка **Стыляга**. Асновай беспрэцэдэнтных мянушак з'яўляюцца выпадкі, якія здараліся з чалавекам: «Мянушку гэтую атрымаў дзяцюк яшчэ падлеткам. Адночы ў лесе ўбачыў на яліне шышкі — і падалося яму, што яны неяк гэтак склаліся, быццам стварылі бронзавы бюст правадыра пралетарыяту. Ён радасна крыкнуў сябрукам, маўляў, глядзіце: там **Ленін, Ленін**. Хлапчукі паглядзелі, але нічога, акрамя шышак не ўбачылі, не былі яны надзелены такім мастацкім уяўленнем, якое меў **Мікола**. З тае пары і замацавалася за ім мянушка **Ленін**, або ласкава **Ленінка**» [1, с. 40]. Дзіцячая мара стала асновай наймення-характарыстыкі **Жаўнер**: «Мянушку атрымаў зямляк з тае прычыны, што ў маленстве марыў стаць **жаўнерам**, бо там давалі бясплатна адзенне, абутак і зброю. Вясковаму хлапчуку, які рос без бацькі, здавалася вялікім іччасцем магчымасць жыць на дзяржаўны кошт. Аднак **жаўнерам** ён стаць не паспеў, таму што **Саветы** прагнанні палякаў» [2, с. 30] Асновай характарыстычнай мянушкі можа стаць нацыянальнасць носьбіта, напрыклад, **Тонька-татарка**. Мянушка-дэлакутыў фіксуе часта ўжывальнае ў маўленні асобы слова: «**Гаспадар да капейкі** аддаваў заробак жонцы, а потым кожную надзелю прасіў: «**Дай рублішко на вінчышко**». Яго інакш у барак не называлі, як **Вінчышка**» [2, с. 44]. Знайшла адлюстраванне ў апісанні школьнага жыцця **адровішчная мянушка**. Так, настаўніца нямецкай мовы **Шалупутава** атрымала ад школьнікаў мянушку **Шэля**.

Заклучэнне. Прагматычная зона семантыкі складнікаў паэтонімікону рамана «Гонды» (асабовых імёнаў, прозвішчаў, мянушак) утрымлівае каштоўныя звесткі пра гісторыю, матэрыяльную і духоўную культуру Палесся. Актualізуючы ў мастацкім кантэксце значэнне паэтонімаў, Зінаіда Дудзюк стварае запамінальныя вобразы палешукоў і перадае каларыт вясковага жыцця.

Спіс цытуемых крыніц

1. Дудзюк, З. Гонды / З. Дудзюк // Польша. — 2013. — № 11. — С. 8—59.
2. Дудзюк, З. Гонды / З. Дудзюк // Польша. — 2013. — № 12. — С. 10—73.

УДК 821.161.3.09

К. І. Дубко, Т. М. Пучынская

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

АЎТАРСКАЯ ІНТЭРПРЭТАЦЫЯ КЛАСІЧНЫХ ТВОРАЎ У ДРАМАТУРГІІ СЯРГЕЯ КАВАЛЁВА

Уводзіны. У канцы ХХ стагоддзя адбылося істотнае абнаўленне культурнай прасторы, якое закранула літаратурны працэс. У выніку змяніліся якасныя і колькасныя суадносіны твораў розных жанраў. Прыкметнай, але пакуль недастаткова даследаванай з'явай у сучаснай літаратуры стаў рымейк [1]. Звернемся да драматургіі С. Кавалёва і прааналізуем такія паняцці, як рымейк, «тэатр у тэатры», мастацкія асаблівасці ў дачынненні да твораў гэтага сучаснага пісьменніка.

Асноўная частка. Адным з напрамкаў развіцця масавай культуры стаў рымейк, задача якога заключаецца ў тым, «...каб расказаць гісторыю, якая ўжо мела поспех» [2, с. 3—7]. Зварот да вядомага ўзору дае падставы ўспрымаць рымейк як мадыфікацыю класічнага твора або як тэкст-працяг. С. В. Жаркевіч лічыць, што, «рымейк — гэта адна з новых спроб стварэння літаратурных твораў, заснаваная на перапрацоўцы ўжо існуючых тэкстаў, легенд ці паданняў і прыстасаваных да сучаснага жыцця і сучаснага чалавека» [3, с. 43—48].

У навуковай літаратуры рымейк — недастаткова вызначанае паняцце, якое, аднак, у розных крыніцах апісваецца прыблізна аднолькава. У слоўніку іншамовных слоў даецца наступнае яго тлумачэнне: «Римейк, ремейк (англ. *remake* — пераделыванне, пераделка) — 1) стремление к воссозданию прошлого, проявляющееся во внешнем виде окружающих вещей, в соблюдении соответствующих обычаев, правил этикета; 2) обновлённая версия старого фильма, старой фотографии и т. п.» [4, с. 245]. Як бачым, пад рымейкам тут маецца на ўвазе больш новая версія або інтэрпрэтацыя ранейшых твораў, ідэй. Рымейк не цытуе і не парадзіруе першакрыніцу, а напаяўняе яе новым і актуальным зместам, аднак «з аглядак» на ўзор. Ён можа паўтараць сюжэт арыгінала, тыпы характараў, але адлюстроўвае іх у новых гістарычных, сацыяльна-палітычных умовах.

Літаратурны рымейк «перакладае» класіку на мову сучаснасці, выяўляе рэальнасць рэтраспектыўна. Ён спрыяе пашырэнню «ўстаўнога тэксту», які набліжаецца да глабальных абагульненняў, надае сучасным праблемам класічнае гучанне [3, с. 43—48]. Адрозніваюць пяць асноўных спосабаў перапрацоўкі твораў: рымейк-рэпрадукцыя, рымейк-сіквел, рымейк-матыў, рымейк-кантамінацыя, рымейк-жарт [3, с. 43—48].

Адным з пісьменнікаў, якія звяртаюцца да аўтарскай інтэрпрэтацыі класікі, з’яўляецца вядомы не толькі ў Беларусі, але і за яе межамі Сяргей Валер’евіч Кавалёў, літаратуразнаўца і крытык. Яго п’есы — гэта перапрацоўка добра вядомага (пазнавальнага) тэксту ў драматургічны твор. Менавіта ў дадзеным ракурсе можна гаварыць пра інсцэніроўку ў мастацкай дзейнасці гэтага сучаснага аўтара. Разам з тым, новы тэкст «...не паўтарае ва ўсёй паўнаце і дакладнасці літаратурны твор і можа мець самастойнае значэнне» [2, с. 3—7]. Даследчыкі лічаць, што «...галоўнай мэтай інсцэніроўкі з’яўляецца менавіта папулярызаванне, распаўсюджванне несастарэлых гуманістычных ідэй» [2, с. 3—7]. Менавіта гэтым і адметная драматургія С. Кавалёва, галоўнай задачай якой трэба лічыць актуалізацыю класічных твораў беларускай літаратуры [2, с. 3—7].

С. Кавалёў папулярызуюе не толькі вядомыя праявічныя, але і паэтычныя тэксты. Так, п’еса «Зяец варыць піва» створана па матывах аднайменнага верша У. Караткевіча, які з’яўляецца аўтарам твораў баладнага плану, інтымнага і патрыятычнага характару. Класік нацыянальнай літаратуры дакладна апісаў навакольны свет, выкарыстаў казачныя, фантастычныя вобразы, абапіраючыся на ўласны мастацкі вопыт. А. Л. Верабей адзначае, што твор «Зяец варыць піва» прасякнуты дабрадушным гумарам, іранічнай усмешкай. У. Караткевіч імкнецца абнавіць сучасны беларускі верш, вызваліць яго з цесных межаў формы, напоўніць філасофскім зместам, спалучыць міфалагічны погляд на жывёл з паказам галоўных звычак звароў, іх характару і паводзін [5].

Галоўны герой верша «Зяец варыць піва» — заяц, які баіцца кожнага шораху. Ён клапатлівы, таму што робіць усё дзеля дабрабыту сваёй сям’і: «І піва заяц зварыць густа, // А на закуску — бурачок, // Трава, заечая капуста, // Галін асінавых пучок. // З зайчыхай вып’юць па маленькай // І дзеткам трошкі паднясуць, // Пужлівым галаском таненькім // «Цвіцела морква» завядуць. // Пабачыш — не гані з абсады, // Дай хоць на гэты дзень спакой, // Павінна ж быць і ў зайца радасць // Перад халоднаю зімой» [6].

У вершы У. Караткевіча паказана сям’я зайцоў, якая адпачывае перад доўгай зімой. Аўтар сімпатызуе свайму герою, таму ў канцы твора просіць не пужаць зайцоў, каб тыя спакойна пасядзелі, паелі і саспявалі песеньку «Цвіцела морква». Пра зайца нельга сказаць, што ён неразумны, ганарысты або самаўпэўнены. Герой хвалюецца не толькі за сябе, але і сваіх блізкіх, што выклікае нязменную чытацкую сімпатыю.

С. Кавалёў імкнецца актуалізаваць творы пісьменнікаў-класікаў. Яго п’еса «Зяец варыць піва» (1991) створана па матывах верша і казкі У. Караткевіча. Заяц у пралогу чытае верш вядомага пісьменніка і лічыць, што класік прысвяціў свой твор менавіта яму. Па ходу дзеяння Заяц змяняе назву п’есы: «Птушыны суд» замест «Зяец варыць піва». Загалолак твора дае падказку, пра што ў ім будзе ісці гаворка. Як бачым, С. Кавалёў нават у назве п’есы імкнецца папулярызаванне творы У. Караткевіча. П’еса С. Кавалёва і верш У. Караткевіча маюць адзін і той жа загалолак — «Зяец варыць піва». Сюжэт п’есы цесна звязаны таксама з падзеямі, якія адбываюцца ў казцы У. Караткевіча «Верабей, сава і птушыны суд». Падобныя падыходы да стварэння новых мастацкіх тэкстаў на ўзор добра вядомых класічных твораў узніклі пад уздзеяннем постмадэрнізму, што дазволіла сучасным пісьменнікам развіць пачуццё свабоды і раскаванасці. На думку А. В. Трафімчыка, «творчая разняволенасць у дадзеным выпадку дастаткова дзейсная. Характары выяўляюцца аўтэнтычна, а іх узаемадзеянне глядзіцца натуральна» [7].

Героямі п’есы С. Кавалёва, створанай у 2-х дзеях, з’яўляюцца Заяц, Верабей, Дзяцел, Чапля, Дрозд, Арал, Сава [8]. У характарах прадстаўнікоў фаўны лёгка чытаецца аспект сацыяльна-палітычнай ментальнасці людзей. Мастацкі прыклад дэманструе недасканаласць грамадства і індывіда. Сучасны аўтар творча пераасэнсоўвае не толькі верш і казку У. Караткевіча, але і матывы народных казак, у якіх «слабы» герой перамагае «моцнага» ў імя справядлівасці. Пры ўсёй забаўляльнасці п’еса мае глыбокі сацыяльна-філасофскі змест: «Птушкі захацелі жыць такой самай дзяржавай, як і людзі» [8]. Аднак тут жа праявілася недасканаласць грамадства. Арал, які мае тыповыя рысы «моцнага» героя народных казак, хоча, каб жыхары лесу яму падпарадкоўваліся. Гаспадару стараюцца дагадзіць Чапля, Дзяцел і Дрозд, а Верабей ідзе насуперак волі Арла [7].

Зяец — тыповы герой народных казак пра жывёл, у якіх ён выяўляе такія рысы характару, як палахлівасць, страх. Аднак у п’есе С. Кавалёва персанаж паказаны ў іншым аспекце: ён дае парады птушкам, да-

памагае Вераб'ю вызваліцца з палону. Заяц стварае ўражанне, што нікога не баіцца, бо можа адказаць змрочна і ўпэўнена, а не «падціснуўшы хвост», баязліва. У вершы У. Караткевіча заяц палахлівы, звыклы да ціхага жыцця. У п'есе ён нічога не баіцца, хоць разумее, што гэта рызыкаўна. Заяц дае парады птушкам, значыць, у яго ёсць уласныя думкі. Каб выратаваць Вераб'я, Заяцу патрэбна было падмануць Саву, якая магла яго з'есці, але ён набраўся смеласці і дапамог маленькай птушачцы.

На нашу думку, п'есу С. Кавалёва можна аднесці да рымейка-рэпрадукцыі, таму што «новы» твор у адрозненне ад першакрыніцы напісаны ў іншым жанры літаратуры. Арыгінал — вершаваны і праязны тэкст, а рымейк знайшоў увасабленне ў п'есе. Аднак тут ёсць рысы і рымейка-сіквела, бо ў дадзеным выпадку працягваецца сюжэтная лінія аўтэнтычнага твора (Заяц не толькі чытае тэкст, напісаны У. Караткевічам, і «варыць піва», але і дзірае за жыццём птушынага царства), уводзяцца дадатковыя героі.

Асаблівасцю драматургіі С. Кавалёва можна лічыць выкарыстанне мастацкага прыёму «тэатр у тэатры». Гэта спосаб пабудовы п'есы, калі асноўнае дзеянне ўключаецца ў дадатковую тэатральную пастаноўку. «Знешнія» гледачы сочаць за творами, унутры якога актёры іграюць гледачоў, якія таксама прысутнічаюць на відэішчы. Заяц варыць піва і сочыць за птушыным царствам — гэтыя два напрамкі сцэнічнага дзеяння ствараюць эфект «тэатра ў тэатры».

Заклучэнне. Арыгінальная пабудова твораў С. Кавалёва дазваляе сцвярджаць, што беларуская літаратура працягвае сваё развіццё, шукаючы новыя сродкі, формы і прыёмы для рэалізацыі ідэі, выкарыстоўвае перапрацоўку класічных тэкстаў і «гульні» з імі. У яго драматургіі назіраецца аўтарская інтэрпрэтацыя вядомых твораў, жаданне актуалізаваць мастацкую спадчыну. Сучасны пісьменнік раскрывае ўласны «патаемны», «сакральны» сэнс класічнага сюжэта.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Черняк, М. А.* Массовая литература XX века [Электронный ресурс] / М. А. Черняк. — Режим доступа: <http://maxima-library.org/mob/b/270505?format=read>. — Дата доступа: 13.03.2022.
2. *Драбень, Ф. В.* Жанравыя асаблівасці драматургіі Сяргея Кавалёва [Электронны рэсурс] / Ф. В. Драбень. — Рэжым доступу: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/210258/1/3-7.pdf>. — Дата доступу: 20.02.2022.
3. *Жаркевіч, С. В.* Рымейкі С. Кавалёва ў сучаснай беларускай драматургіі / С. В. Жаркевіч // Сб. работ 65-й навуц. конф. студэнтаў і аспірантаў Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта: в. 3 ч. — Мінск, 2008. — Ч. 3. — С. 43—48.
4. *Булыко, А. Н.* Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов / А. Н. Булыко. — М.: Мартин, 2010. — 704 с.
5. *Верабей, А.* Уладзімір Караткевіч [Электронны рэсурс] / А. Верабей. — Рэжым доступу: <http://pdf.kamunikat.org/19491-1.pdf>. — Дата доступу: 21.12.2021.
6. *Караткевіч, У.* Заяц варыць піва [Электронны рэсурс] / У. Караткевіч // Беларуская палічка. Беларуская электронная бібліятэка. — Рэжым доступу: https://knihi.com/Uladzimir_Karatkievic/Zajac_varyc_piva.html. — Дата доступу: 16.11.2021.
7. *Трафімчык, А. В.* Беларуская дзіцячая драматургія [Электронны рэсурс] / А. В. Трафімчык. — Рэжым доступу: http://www.gants-region.info/_id/1/184_25716-1.pdf. — Дата доступу: 16.11.2021.
8. *Кавалёў, С.* Заяц варыць піва... [Электронны рэсурс] / С. Кавалёў // Беларуская палічка. Беларуская электронная бібліятэка. — Рэжым доступу: https://knihi.com/Siarhie_j_Kavalou/Zajac_varyc_piva.html. — Дата доступу: 16.11.2021.

УДК 811.161.1

Н. Ю. Ермолаева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение инклюзивного высшего образования «Московский государственный гуманитарно-экономический университет», Москва, Российская Федерация

АУДИРОВАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ТЕОРИИ И ТЕНДЕНЦИИ

Введение. Аудирование — достаточно непростой вид речевой деятельности, имеющий большое значение при изучении русского как иностранного. Формирование аудитивных навыков — важная часть методики обучения в русле коммуникативного подхода.

Основная часть. Аудирование целесообразно рассматривать в качестве особого рецептивного вида деятельности по произнесению слов (вида речевой деятельности), представляющего собой как восприятие, так и понимание речи говорящего на слух. Важно подчеркнуть при этом, что в качестве самостоятельного вида деятельности в речи слушание имеет свои цели, задачи, предмет и, главное — результат.

Аудирование — сложный навык, который поддается автоматизации, только частично: на уровне узнавания фонем, слов и грамматических конструкций. В процессе общения партнеры (говорящий и слушающий) представляют собой равноправных участников коммуникации: речь того, кто говорит, обращена к тому, кто слушает и предполагает от последнего определенное реагирование.

Анализ специальной литературы позволяет констатировать, что в современной методике преподавания русского как иностранного прослеживаются две основные тенденции обучения аудированию: 1) в основном

в процессе выполнения специальных упражнений по аудированию; 2) в процессе сочетания упражнений в аудировании с элементами говорения, чтения и письма.

Сторонники первого пути предлагают обучать аудированию в процессе выполнения специальных упражнений, т. е. аудирование выступает как цель обучения, следовательно, аудированию следует обучать как виду речевой деятельности [1, с. 113].

Сторонники второго пути в своих исследованиях указывают на необходимость сочетания упражнений в аудировании с элементами говорения, чтения и письма [2, с. 7]. Аудирование здесь рассматривается как средство постижения и освоения других видов речевой деятельности. Для этого предполагаются неспециальные упражнения.

Многие современные методисты, в частности, К. В. Александров, К. Г. Голубева, А. В. Александрова и др. объединяют эти два пути. Указанные исследователи предлагают учить аудированию как цели, а затем как средству, поэтому они считают, что система упражнений для обучения аудированию должна включать в себя как специальные, так и неспециальные речевые упражнения [3, с. 29].

По мнению большинства современных специалистов, в частности, К. В. Александрова, Н. В. Елухиной, восприятие речи лежит в начале процесса аудирования. Вербальная деятельность представляется как взаимосвязь центров восприятия речи и её воспроизводства, локализованную в левом полушарии [4, с. 50].

Слуховые органы воспринимают наиболее значимые признаки речи и «сличают» (сравнивают) эти признаки с пребывающими в долговременной памяти эталонами [5, с. 37]. Если у обучающегося не сформированы образцы, то в процессе восприятия информации часто возникают ошибки.

Целевая установка, предшествующая аудированию, накладывает существенный отпечаток на то, будет ли восприятие проходить пассивно, либо приобретет характер активный. В случае активного восприятия обучающийся скорее включается в «поисковую деятельность», выдвигает гипотетические предположения, способен проверять и корректировать их, излагать то, что запомнил, логично и последовательно.

Анализируя подходы и современные тенденции применения аудирования, можно отметить рекомендуемую методистами необходимость предварительной активизации речевых образцов в громкой речи.

С точки зрения Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, основной целью обучения аудированию выступает развитие способности понимать на слух. Кроме того, обучение аудированию в полной мере способствует развитию следующих компетенций:

- речевой: развитие коммуникативных умений в аудировании;
- языковой: «принятие на вооружение» новых языковых средств (фонетических, орфографических, лексических, грамматических), освоение новых знаний о лингвострановедческих особенностях страны изучаемого языка и его индивидуальных правилах;
- социокультурной: приобщение обучающихся к культуре, традициям и реалиям страны изучаемого языка;
- компенсаторной: развитие навыков поиска «выхода из положения» при условии нехватки средств изучаемого языка;
- учебно-познавательной: формирование и развитие как общих, так и специальных умений, связанных со слушанием, которое позволит в дальнейшем самостоятельно изучать иные языки и культуры, в том числе с использованием имеющихся информационных технологий [2, с. 86].

Целью обучения языку на всех этапах, согласно теории И. А. Зимней, является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которое происходит по мере овладения разными аспектами языка (грамматики, фонетики и лексики), а также развитие умений в различных видах речевой деятельности, одним из которых является аудирование [6, с. 17].

Содержание обучения аудированию может быть представлено в единстве следующих компонентов:

- лингвистическом (в том числе знания о самой стране и культуре страны изучаемого языка;
- психологическом (механизмы психофизиологии и необходимые приемы их использования в процессе слушания, навыки и умения, необходимые в процессе коммуникации);
- методологическом (сочетание учебных и компенсирующих умений, которые вместе с речевыми умениями и навыками олицетворяют т. н. «стратегию понимания аудиотекста») [7, с. 27—28].

Исследованиями различается несколько видов слушания: звукоразличительное, которое направлено на восприятие и понимание отдельных звуков; с выборочным пониманием, основанное на осмыслении и выделении какой-то определенной информации (интересующей объект коммуникации в большей степени или указанной в задании учителем); аудирование основного содержания, при котором нельзя обойтись без понимания самой главной информации, (некоторые детали могут игнорироваться); аудирование с полным пониманием, когда и основное содержание, и детали представляют собой объекты особой важности.

Ряд исследований показывает, что процесс научения слушанию должен обязательно протекать в теснейшей связи с говорением, которое является средством необходимого контроля уровня сформированности навыка понимания речи на слух. Об уровне понимания речи судят не только по способу вербального поведения говорящего, который только что был слушающим, но и по выражению этого понимания в поступках слушающего. Контролировать понимание речи возможно «немыми» действиями, например, поднятием рук, подчеркиванием выделяемого объекта (предложения) или расположением в определенной последовательности рисунков (картинок), которые отражают содержание слушаемой речи.

Самостоятельное устное или письменное выполнение упражнений, в основе которых лежит аудирование, создает условия для активной работы зрительного, слухового и речедвигательного анализаторов и, следовательно, удержания в памяти усваиваемых слов в том многообразии связей, которое возможно на данном этапе обучения языку и которое обеспечивается усваиваемыми грамматическими структурами и ситуацией, определяемой тематикой. Чем большим количеством связей «обрастает» слово, тем лучше оно удерживается в памяти, легче опознается при аудировании и «всплывает» при говорении и письме [2, с. 56].

Заключение. Подводя итоги анализа научно-теоретических подходов и тенденций обучения аудированию, целесообразным представляется сформулировать выводы об обязательности теснейшей связи слушания монолога с элементами говорения, а именно:

– активизация образцов во внешней речи, выполняемая предварительно и предполагающая в процессе становления собственного произношения обучающегося (при сопоставлении его с эталонным) обязательное развитие речи и слуха в комплексе;

– активизация материала, которая следует собственно и непосредственно за слушанием, с помощью и средствами воспроизведения информации во внешней речи слушающего, ставшего говорящим (или пишущим). Эффективность совместной деятельности преподавателей и обучающихся в процессе аудирования находится в зависимости от максимальной реализации как личностных, так и групповых возможностей. Благоприятная атмосфера в группе положительно влияет на процесс аудирования, перестраивает носителя языка, формирует его новые возможности и обнаруживает потенциальные.

Список цитируемых источников

1. Организация работы по обучению чтению и аудированию / И. Л. Бим [и др.]. — М. : Радар, 2016. — 345 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Иностранные языки для взрослых / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М. : Академия-Пресс, 2015. — 321 с.
3. Александров, К. В. Технология разработки электронного контента для развития умений чтения и аудирования. Трансформация системы обучения иностранному языку в условиях применения электронного контента / К. В. Александров, К. Г. Голубева // Иностр. яз. в шк. — 2014. — № 8. — С. 29—39.
4. Дубровинская, Н. В. Психологическая реабилитация ребенка / Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. — М. : Владос, 2016. — 144 с.
5. Елухина, Н. В. Языковые трудности понимания речи на слух и пути их преодоления / Н. В. Елухина // Иностр. яз. в шк. — 2016. — № 4. — С. 32—39.
6. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. — М. : Логос, 2015. — 321 с.
7. Никитина, Л. Л. Аудирование как средство развивающего обучения / Л. Л. Никитина // Иностр. яз. в шк. — 2014. — № 10. — С. 26—31.

УДК 821.161.3-95Ажэшка

Н. Ч. Иваноўская, Ж. В. Косціна

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

ВОБРАЗЫ ПРЫРОДЫ Ў РАМАНЕ ЭЛІЗЫ АЖЭШКІ «НАД НЁМАНАМ»

Уводзіны. У рамане Элізы Ажэшкі «Над Нёманам» шмат вобразаў прыроды: ветру, сонца, вады. У дадзеным артыкуле аналізуецца менавіта вобраз сонца, а таксама значэнне дадзенага вобраза для ўсёй творчасці пісьменніцы, яго семантычнае нападзенне, а таксама звязаныя з ім асацыяцыі. Сонца — гэта адзін з найбольш пашыраных вобразаў, які сустракаюцца ў фальклору, літаратуры, жывапісе. У творах Элізы Ажэшкі сонца з'яўляецца крыніцай радасці, весялосці і адначасова страху і трывогі. Гэты вобраз дапамагае аўтару адлюстраваць пэўную палітру эмоцый, закладзеных у гэтым рамане «Над Нёманам».

Асноўная частка. З вобразам сонца ў фальклору звязана мноства разнастайных павер'яў і прыкмет. Паводле аднаго з паданняў сонца стала выключна дзённым свяцілам: «Сонейка не хацела свяціць на ліхіх і пачало жаліцца Богу, што яму вельмі цяжка заўжды свяціць. Тады Бог пакараў сонейка і вялеў яму свяціць толькі ўдзень...» [1, с. 549]. Дзякуючы гэтаму канфлікту, Хаос увайшоў у структуру Космасу, у выніку чаго з'явіліся проціпастаўлены добрага і ліхога, святла і цемры, дня і ночы. Аднак, паводле ўяўленняў беларусаў, дзесьці на зямлі застаўся куток былога выраю, дзе сонца свеціць заўсёды, — Ерусалім. Адсюль відавочна, што беларусы набліжалі сонца да выраю: «Рай у гары, там, каля яснага сонейка, дзесь на поўдні, куды й птушкі ляцяць у вырай» [1, с. 549]. Увогуле, сонца выступае ва ўяўленнях беларусаў як крыніца ўсякага добра і ласкі: «Сонейка ніколі не злуе, яно заўжды ласкава пазірае да хукае на ўсіх, як матка на сваіх дзетак» [1, с. 549].

Таксама важную ролю выконвае сонца і ў міфалагічным уяўленні беларусаў. Паводле народных уяўленняў, сонца — вялізнае касмічнае («Божае») вогнішча, якое «грэе неба, каб там было цепла» [2, с. 455]. Пры гэтым яно яшчэ выступае і ў якасці касмічнага агню наогул: «Няма на свеце сільней агню за сонечны агонь... а ў нашым агню, то падчас і сухое палена не гарыць» [2, с. 455]. Праз круглую форму сонца

беларусы параўноўваюць яго з вялікім калясом, якое коціцца па небе. Адсюль шмат народных загадак пра сонца: «Кацілася катушка, ні звер, ні птушка...» [2, с. 455]. Досыць цікавым з’яўляецца міф, у якім Сонца і Месяц прадстаўлены як ідэальная шлюбная пара, дзе Сонца ўвасоблена як жаночы пачатак, а Месяц увасоблены як мужчынскі пачатак. Найбольш прадстаўлена гэтая тэма ў латышскіх фальклорных тэкстах. У калядных і валачобных песнях Сонца адлюстравана як ідэальная гаспадыня, Месяц уяўляецца як ідэальны гаспадар, а Зоркі з’яўляюцца іх дзеткамі. Аднак і ў гэтым ідэальным шлюбе здараліся сваркі, віноўнікам у якіх выступаў Месяц праз тое, што ён часам заляцаўся да Вечарніцы, за што яго жорстка караў Пярун. Пасля гэтага зноў вяртаўся ідэальны парадак.

Аднак не заўсёды Сонца з’яўляецца добрым сімвалам. Яно можа сустракацца і ў страшных праклёнах: «Закацісь жаркім сонцам пад кустом!» [2, с. 455]. На Тураўшчыне нават забаранялася смяцца пасля заходу Сонца, бо «ек будзеш смяцца после заходу сонца, то зелена жаба зубы пашчытае» [2, с. 455], гэта значыць, што ў хуткім часе памрэш.

Сонца з’яўляецца асноўным элементам у народным арнаменце. Тагачасныя вырабы з дрэва і косці ўпрыгожваліся кружочкамі з кропкай у цэнтры. У выглядзе ромба з промямі, сонца ўпрыгожвала ручнікі, паясы, элементы адзення.

Вобраз сонца таксама вялікую ролю адыгрывае і ў жывапісе. Напрыклад, адзначым карціну В. Цып-лакова, якая называецца «Мороз и солнце». Назва карціны паўтарае назву верша вядомага рускага паэта А. С. Пушкіна «Зимнее утро». На палатне таксама адлюстроўваецца ўсё тое, аб чым гаворыцца ў вершы: селянін на санках, у якія запрэжаны цёмны конь, едзе ў вёску, злева — вясковыя хаты, на заднім плане — прасторы заснежаных палёў. І хоць прадметаў на карціне няшмат, мы бачым, што гэта зімовы сонечны дзень. Снег іскрыцца так, што нават вачам балюча глядзець. Мастак пры дапамозе сонца перадае тут вельмі марозны дзень. Руская змяня прырода дзякуючы гэтаму здаецца велічнай. Карціна напоўнена сонцам і светам.

Таксама сонца сустракаецца і ў музыцы. Вобраз сонца ў старой музыцы — гэта нешта Боскае, тое, чаму пакланяюцца. З дапамогай песень людзі прасілі ў сонца добрага ўраджаю ў надыходзячым годзе і адсутнасці сухмяну. У мінулым сонца прыраўноўвалася да Бога, яго лічылі бажаствам. У сучаснай музыцы сонца — гэта нешта светлае і цёплае.

Да вобраза сонца пазы звярталіся яшчэ ў старажытнарускай літаратуры. Так, у творы «Слова пра паход Ігараў» зацымненне сонца стала прадвеснікам няўдачы паходу Ноўгарад-Северскага князя на полаўцаў: «Як зірнуў тады Ігар на сонца, // Бачыць — цемра зацмення бясконца // Яго войска пакрыла, як сажай» [3, с. 105]. Яраслаўна — жонка Ігара — звяртаецца да Сонца, і магчыма, гэта замова, магія слова закаханай жанчыны выратаўвае князя з палону.

У М. Ламаносава сонца сустракаецца як нейкі светлы вобраз, боскае свяціла, ідэал, да якога трэба імкнуцца: «Когда бы смертным столь высоко // Возможно было долететь // Чтоб к Солнцу бrenно наше око // Могло, приблизившись, воззреть» [4].

А. С. Пушкін таксама ў сваёй творчасці звяртаўся да вобраза сонца ў сваім вядомым вершы «Зимнее утро»: «Мороз и солнце; день чудесный!» [5], «Блестя на солнце, снег лежит» [5]. Вобраз сонца ў вершах Пушкіна заўсёды радасны і захоплены. Сонца ў яго адлюстроўваецца як крыніца добра і весялосці.

Да вобраза сонца таксама звярталася пісьменніца XIX ст. Эліза Ажэшка. Яна нарадзілася 6 чэрвеня 1841 года ў радавітай шляхецкай сям’і Паўлоўскіх у маёнтку Мількаўшчына, непадалёку ад Гродна. Кажуць, што ў чэрвеньскую ноч, калі нарадзілася Эліза, у Мількаўскім садзе ўпершыню заспяваў салавей. З малых гадоў дзяўчынка прывыкла чуць беларускую мову, бо ў наваколлі жылі беларусы. Часам яна гуляла разам з сялянскімі дзецьмі, ад якіх і навучылася трохі размаўляць па-беларуску. Бацька Элізы Ажэшкі пакінуў пасля сабе вялікую бібліятэку, пераважна з французскіх асветнікаў XVIII стагоддзя. Бацькава бібліятэка ў далейшым значна паўплывала на духоўнае развіццё дачкі. Выхоўвалася дзяўчына ў адным з лепшых манастырскіх пансіёнаў у Варшаве. Пасля заканчэння выхавання ў 1858 годзе была хутка выдадзена замуж за Пятра Ажэшку, пачала жыць у Людвінове ў Кобрынскім павеце (цяпер — вёска ў Драгічынскім раёне), дзе ў 1862 годзе стварыла, разам з малодшым братам мужа, школу для дваццаці вясковых дзяцей. Памерла Э. Ажэшка ў Гродне і там пахавана.

У рамане Элізы Ажэшкі «Над Нёманам» на працягу ўсяго твора даволі часта сустракаецца вобраз сонца. Сонца дапамагае пісьменніцы перадаць пачуццё радасці, весялосці, захаплення новым днём: «Был летний праздничный день. Все на свете сияло, цвело, благоухало и пело. Тепло и радость изливали голубое небо и золотое солнце...» [6, с. 11].

Сонца для Элізы Ажэшкі — крыніца энергіі, магутная і незвычайная сіла. Менавіта таму ў рамане часта сустракаецца апісанне ўсходу сонца як чакання нейкага жыватворнага цуду, чароўнага святла, якое пераўвасобіць свет, зямное існаванне: «С восходом солнца Ян вставал веселый и бодрый...» [6, с. 131]. Захад жа сонца стварае атмасферу спакою, душэўнай раўнавагі, адпачынку ад насычанага і цяжкага дня: «Золотые отблески заката над бором мало-помалу угасали. С востока надвигался сумрак, и вскоре на небе, одна за другой, замигали звезды» [6, с. 135].

Апрача ўсяго гэтага, сонца валодае яшчэ і амаладжальнай сілай, дзякуючы якой кожны можа адчуць сябе поўным сіл і энергіі, як гэта здарылася з Анзельмам: «Точно луч солнца озарил лысую голову старика и разгладил все его морщины...» [6, с. 122].

Вобраз сонца дапамагае перадаць яркасць моманту, раскрыццё пачуццяў, якія перапаўняюць закаханых маладых людзей Яна і Юстыну: «Я певал ее [песню] в то время, когда еще на весь мир сияло солнце» [6, с. 220].

Аднак сонца дапамагае адлюстраваць не толькі радасныя моманты, але і напружаныя і неспакойныя, тое, што мучыць цябе знутры: «Вдруг в глазах ей ударил ослепительно яркий свет. Широкая розовая полоса между деревьями парка, оставленная на небе заходящим солнцем, стала теперь кроваво-красной. Подернутая фиолетовой дымкой, она местами клубилась, словно кровавая река, а над ней, подобно золотому ореолу, поднимался лучезарный туман» [6, с. 355].

Заклучэнне. Вобраз сонца сапраўды з’яўляецца адным з найбольш пашыраных у міфалогіі, фальклору і літаратуры. Заклікі да нябеснага свяціла сустракаюцца ў павер’ях і прыкметах, у слоўным мастацтве старажытнасці і класічнай літаратуры. У рамане Элізы Ажэшкі «Над Нёманам» вобраз сонца выконвае значную ролю: можа дапамагаць перадаваць розныя пачуцці і эмоцыі, як радасныя, так і сумныя; валодае амаладжальнай сілай і дапамагае стварыць атмасферу цеплыні і святла. Дадзены твор адносіцца да рэалістычнай літаратуры, але менавіта пейзажныя замалёўкі, дзе прысутнічаюць салярныя вобразы, надаюць рамантычнасці ці элегічнасці падзеям і персанажам.

Спіс цытуемых крыніц

1. Беларускі фальклор. Энциклапедыя : у 2 т. — Мінск : БелЭн, 2006. — Т. 2 : Л—Я. — 832 с.
2. Міфалогія беларусаў : энцыклапед. слоўн. / склад. І. Клімковіч, В. Аўтушка ; навук. рэд. Т. Валодзіна, С. Санько. — Мінск : Беларусь, 2011. — 607 с.
3. Слова аб палку Ігаравым / уклад. В. Чамярыцкага. — Мінск : Маст. літ., 1985. — 159 с.
4. Ломоносов, М. Утреннее размышление о Божием величестве [Электронный ресурс] / М. Ломоносов. — Режим доступа: <http://lomonosov.niv.ru/lomonosov/stihi/ody-duhovnye/oda-9.htm>. — Дата доступа: 12.04.2022
5. Пушкин, А. С. Зимнее утро [Электронный ресурс] / А. С. Пушкин. — Режим доступа: <https://radiovera.ru/aleksandr-pushkin-zimnee-utro.html>. — Дата доступа: 12.04.2022.
6. Ожешко, Э. Над Неманом : роман / Э. Ожешко ; пер. с пол. В. Лаврова ; предисл. Б. Стахеева. — М. : Худ. лит., 1988. — 448 с.

УДК 821.161.3-1/3

Л. Ч. Іваноўская, Ж. В. Косціна

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

ПРЫЁМ РАМАНТЫЧНАЙ ІРОНІЎ ТВОРЧАСЦІ В. ДУНІНА-МАРЦІНКЕВІЧА

Уводзіны. Рамантызм актуалізаваў асаблівую эстэтычную катэгорыю — іронію. Літаратуру Беларусі першай паловы XIX — сярэдзіны XIX ст. называюць перыядам нараджэння і пачаткам станаўлення новай беларускай літаратуры, а таксама рамантызму, бо «якраз у межах першага паўстагоддзя з уздымам нацыянальнага руху пасля ліквідацыі Рэчы Паспалітай нарадзіўся і ва ўсёй велічы расквітнеў на Беларусі гэты новы літаратурны напрамак, які прыйшоў на змену класіцызму [1, с. 10]. Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч быў адным з першых, хто выступіў прадстаўніком новага беларускага пісьменства. Сваёй дзейнасцю ён сцвярджаў ідэю існавання літаратуры на роднай мове і заклаў трывалы падмурак нацыянальнай літаратуры новага часу.

Асноўная частка. Іронія ў рамантыкаў мае ўніверсальнае значэнне, бо ў генезісе гэтай мастацкай сістэмы важную ролю адыграла расчараванне ў выніках Вялікай французскай рэвалюцыі. Іронія гісторыі стала калыскаю рамантызму, бо, як адзначае рускі філосаф А. Ф. Лосеў: «людзі, якія хваліліся тым, што зрабілі рэвалюцыю, заўсёды пераконваліся на наступны дзень, што яны не ведалі, што рабілі, — што зробленая рэвалюцыя зусім не падобная на тую, якую яны хацелі зрабіць. Гэта тое, што Гегель называў іроніяй гісторыі» [2, с. 355]. У працэсе зараджэння і станаўлення новай беларускай літаратуры важную ролю адыгралі сатырычна-гумарыстычныя жанры. «Наша літаратура, можна сказаць пачыналася ўсмешліва, нібы жартам, — з камічнай інтэрмедыі, з пародыі, сатыры, гратэску» [3, с. 134] — канстатуе Г. В. Кісялёў. Дадзеныя жанры былі шырока распаўсюджаны ў беларускай літаратуры перыяду позняга Барока, дзе ў тэкстах панавалі досціп, калі праз высокі жанр сеймавай прамовы не ўслаўляліся, а выкрываліся чалавечыя і грамадскія заганы, дзе селянін Церах пускаецца ў скокі ў святым месцы (інтэрмедыя «Селянін у касцёле»), а селянін Свірыд перадражнівае святара, не прызнае малітваў (інтэрмедыя «Селянін на споведзі»). Барочны досціп становіцца своеасаблівым звязном, які звязвае беларускую кніжную традыцыю рытарычнага перыяду развіцця еўрапейскай літаратуры з новымі літаратурамі, дзе да так званых высокіх жанраў па градацыі антычнай і класіцыстычнай традыцыі адносіліся з іроніяй, напаяняючы іх народным, нацыянальным зместам.

Сучасных беларускіх даследчыкаў таксама цікавіць прысутнасць і абумоўленасць прамянення іроніі ў мастацкіх тэкстах. Доктар філалагічных навук, прафесар В. П. Рагойша ў «Паэтычным слоўніку» адзначае, што «іронія, або антыфразіс, — прыхаваная насмешка, якая выступае за знешняй пачцівасцю выказвання» [4].

Доктар філалагічных навук, прафесар Г. М. Тычка канстатуе: «Іронія — гэта ўласцівасць стылю, якая заключаецца ў супярэчнасці паміж даслоўным значэннем выказвання і яго сапраўдным значэннем, якое не выказваецца прама, але якое аўтар мае на мэце. Сігналам іранічнага выказвання выступаюць інтанацыя, міміка альбо кантэкст, апрача таго ўласцівае чытачу веданне рэальных спраў і людзей, на якое разлічвае аўтар і на якое спасылкаецца. Іранічнае выказванне з’яўляецца сведчаннем дыстанцыі, якую той, хто гаворыць, мае да значэння ўласнага выказвання, а таксама да яго прадмета. У залежнасці ад сітуацыі іронія можа служыць сатырычным мэтам: быць формай жарту, складнікам пародыі, выразам здзеку, з’едлівасці, сарказму» [5, с. 42].

Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч пачаў займацца літаратурнай творчасцю ў 40-я гады XIX ст. Ён ствараў лібрэта оперэт. Напісанае ім лібрэта оперы «Ідылія» выйшла ў 1846 г. у вілейскай друкарні Юзафа Завадскага. Гэта, па сутнасці, першая беларуская опера: пань ў ёй гавораць па-польску, сяляне — па-беларуску. Аўтар праўдзіва намалюваў абразок жыцця прыгоннай беларускай вёскі 40-х гадоў мінулага стагоддзя.

Менавіта тут упершыню і праяўляецца яго талент як майстра іроніі. Сама назва гучыць іранічна. Ідылія — гэта спакойнае, нічым не засмучанае, шчаслівае існаванне, аднак, чытаючы твор, разумееш, што тут шчаслівага жыцця дакладна няма. У ім паказваюцца сяляне, запалоханыя камісарам, якія вымушаныя служыць яму і гаворыць яму добрыя словы, нягледзячы на тое, як ён абыходзіцца з імі. Юлія хоча вярнуць Кароля Лятанскага, які не хоча жыць сярод простых людзей, аднак вымушаны прыехаць, каб паглядзець сваю гаспадарку: «*Але ты правіш сваё, і я вяртаюся: толькі зазначаю, што нядоўга прагайчу сярод той дзічы, дзе не можна мець ніякай прыемнасці*» [1, с. 515]. Менавіта праз іронію, аўтар выкрывае запалоханасць людзей таго часу, іх веру ў звышнатуральнае: «*І я, філот з бальшога света, / Згадаў, што тут, пэўне, — камета. / Людзі ў горадзе яе там ждучь / І з гора трасцянку якуюць п’юць*» [Наум] [1, с. 513]. Яны хоць і запалоханыя, але хітрыя, навучаныя вопытам: «*Знаеш панску прыгаворку: / Не таргуй ката у ворку, / Дзевак з сэрца не хвалі, / Жыда, хоць хоча, не бі*» [1, с. 511], «*Бо як пачуе чы даведаецца Камісар, то і скура будзе ў рабоце, і апошнюю авечку адбярэ. Ляпей прышчамі зубамі язык і кланяйся нізка, пакуль яго мяцеліца ад нас вымеце; бо знаеш, пакорнае цялятка дзве маткі ссець*» [1, с. 508].

Асабліва іранічна раскрываецца вобраз самога камісара Бавануры Выкрутча. Нягледзячы на тое, як ён абыходзіцца з сялянамі, яны кожны раз вітаюцца з ім, называючы яго «вядзьмачным панам»: «*Здароў нам будзь! Вядзьмажны пане! (Двойчы.) / Усякі з нас / На твой прыказ / Перад табою / І з чарадою / Гатовы стане*» [1, с. 508]. Камісар у вочы называе іх дзеткамі, кажа: «*Здаецца, што па-айцоўску з вамі абыходзіўся; і хоць трымаў вас строга, аднак справядліва сць заўсёды была майм правілам*», хоць усе ведаюць, як ён адносіцца да іх: «*А!.. Чы ваша ўжо гэтка? / І табе, значь, бесі сыну, / Запялі у злу гадзіну. / Ты дзеткамі звеш цяпер, / А даўней — «хам», «мужык», «звер». / Ой! нядарам намі трос, / Да пары збан ваду нёс*» [1, с. 508]. І ў любы момант гатовы здаць яго з патрахамі: «*Цішком нас пан к сабе зваў, / Аб Камісару пытаў. / Мы ж языка не шчадзілі, / Добра яму засалілі*» [1, с. 508].

Праз іронію таксама паказваюцца звычай таго часу. Як, напрыклад, у той час лічылася, што хто каго чубіць, той таго і любіць: «*Бог даў дзеўку, як ягадку. Што любіць, то любіць, бо ўжо чупрыну хацела выдзерці*» [1, с. 10].

Кульмінацыяй твора з’яўляецца смешная сітуацыя, калі ўвечары ў альтанках сустракаюцца камісар са сваёй жонкай замест Юліі, Ян з Навумам, пераапанутым у Юлію. Бавантура адразу пачынае выкручвацца, не проста ж так дае аўтар яму такое прозвішча: «*О мая ты рыбка! пачыотка мая! як жа я табе ўдзячны за тваю прыхільнасць да мяне!*», «*Ай! ай! паволі, душачка мая! жонка каханая! Прысягаю табе на майго патрона, святога Бавантуру, што ад сёння табе ніколі не здраджу, толькі гэты апошні раз ужо даруй*» [1, с. 518].

Аднак, нягледзячы на гэта ўсё, твор заканчваецца сапраўднай ідыліяй: Кароль застаецца ў вёсцы і жэніцца з Юліяй, а камісара звальняюць з пасады.

Новым этапам у творчасці Вінцэнта Дуніна-Марцінкевіча з’яўляецца вострая, знішчальная сатыра на бюракратына-чыноўніцкую сістэму «Пінская шляхта» (1866). Чыноўніцкую ўладу таго часу прадстаўляе станава прыстаў Кручкоў. На першы погляд, гэта невук, які блытае законы і нават не ведае, колькі дзён у месяцы, збірае грошы нават з тых, хто не вінаваты ў спрэчцы. Гэта ўжо выклікае ў чытача ўсмішку: «*па ўказу всеміласцівейшай гасударыні Елісаветы Петровны 49-га апреля 1893-га года і всеміласцівейшай Екацярыны Вялікай от 23-го сенцябра 1903-га года*», «*Жалуюшчыіся Лінскі ў палавіне того; сведкі, каторыя бачылі драку, а не баранілі, — на 9-ці рублёў, а вся прочая шляхта, што не бачыла дракі, за тое, што не бачыла, — на 3 рублі. Плаціце!*» [1, с. 530]. Аднак перад намі хітры і нахабны «судовы чалавек», які не зважае на законы і дзейнічае толькі ў сваіх інтарэсах.

А пінская шляхта настолькі прыніжана і запалохана, што верыць ва ўсё, што ёй гаворыць і думае, што ўсё так і павінна быць: «*Ён жа такі пан вялікі, / Што хоча, то зможа!*», «*Э... глядзі ты! Як ён на бяду нашу ўсе ўказы і законы як рэпу грызе і не заікнецца, — хрэн яму ў вочы!*» [1, с. 531].

Кручкоў бачыць цёмнату гэтай шляхты і імкнецца выкарыстаць гэта на сваю карысць: «*Ну, пане Піскулькін, пакінь ваша заляцанне, а барыся за дзела. Тут, брат, нам харошае жніво!*» [1, с. 10].

Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч смяецца з гэтай шляхты, якая лічыць за абразу мужыцкае званне і ў той жа час дазваляе здзекацца з сябе прадстаўнікам улады: «*У... у... у... бацькі мае родныя! Хрэн яму ў вочы, — 25 лоз ды яшчэ і не на дыване, а на голай зямлі! Даў бы сто рублёў, каб дыван падалілі*» [1, с. 513]. Гэтая шляхта вартая толькі з’едлівай іроніі, чым і прасякнуты гэты твор.

Заклучэнне. Рамантычная іронія з’яўляецца дамінуючым стылістычным прыёмам новай беларускай літаратуры. Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч у сваіх творах іранічна раскрывае заганы, паказвае “цёмнату” і запа-

лоханасць сялян і ў той жа час выкрывае нахабнасць, ганарыстасць і жорсткасць паноў і чыноўнікаў таго часу. Менавіта дзякуючы іроніі, яго творы ўспрымаюцца вельмі лёгка, а чытач атрымлівае сапраўдную асалоду ад камічных сітуацый.

Спіс цытуемых крыніц

1. Літаратура Беларусі: Першая палова XIX стагоддзя: хрэстаматыя / аўт.-уклад. К.А. Цвірка. — Мінск: Бел. навука, 2000. — 572 с.
2. Лосев, А. Ф. История эстетических категорий / А. Ф. Лосев, В. П. Шестаков. — М.: Искусство, 1964. — 376 с.
3. Гісторыя беларускай літаратуры XI—XIX стагоддзяў: у 2 т. / Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т літ. імя Я. Купалы; навук. рэд. тома У. І. Мархель, В. А. Чамярыцкі. — Мінск: Бел. навука, 2007. — Т. 2: Новая літаратура: другая палова XVII—XIX стагоддз. — 582 с.
4. Рагойша, В. П. Паэтычны слоўнік / В. Рагойша. — 3-е выд., дапрац. і дапоўн. — Мінск: Бел. навука, 2004. — 576 с.
5. Тычко, Г. К. Асновы літаратурна-мастацкай творчасці: вуч.-метад. комплекс для студэнтаў факультэта журналістыкі / Г. К. Тычко. — Мінск: БДУ, 2005. — 176 с.

УДК 821.82-14 Панчанка

Н. П. Карпей, Ж. В. Косціна

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

ЭМОЦЫЯ ЯК ЗМЯСТОЎНЫ ЭЛЕМЕНТ ВАЕННАЙ ПАЭЗІІ ПІМЕНА ПАНЧАНКІ

Уводзіны. Пачуцці і эмоцыі — гэта феноменальныя праявы чалавечай псіхікі. Яны з’яўляюцца аб’ектам даследавання для многіх навук, такіх як псіхалогія, філасофія, педагогіка, сацыялогія, фізіялогія, лінгвістыка, літаратуразнаўства і інш. Для кожнай з гэтых навук характэрны свой падыход да вывучэння эмацыянальнай сферы чалавека. Як адзначае сучасная беларуская даследчыца Святлана Уладзіміраўна Калядка ва ўводзінах да манаграфіі «Літаратуразнаўчая тэорыя паэтычнай эмоцыі»: «Эмоцыя, эмацыянальны свет чалавека прываблівае навукоўцаў наяўнасцю шматлікіх неразгаданых таямніц. Глыбіня таямніцы-тэмы вабіць нас і застаецца няўлонай, да канца не зафіксаванай як з’ява літаратуразнаўчага дыскурсу» [1, с. 3]. Аўтарка гаворыць, што неабходна даследаваць эмоцыі, бо без іх ідэнтыфікацыі «немагчымы цэласны аналіз і інтэрпрэтацыя паэтычнага твора: праз эмоцыю адбываецца злучэнне суб’екта (аўтара) і аб’екта (яго твора)» [1, с. 3]. Паэзія Пімена Панчанкі вызначаецца вялікім спектрам эмоцый.

Асноўная частка. У літаратуразнаўстве вывучэнне эмоцый пачалося адносна нядаўна. Псіхалогія ў сваю чаргу апісала іх вялікую колькасць: і смутак, гнеў і віну. Без іх мы не былі б у поўнай меры людзьмі. «Эмоцыі сталі адной з прыкмет чалавечнасці» [2, с. 22] — сцвярджае Кэрал Эліс Ізард, сучасны амерыканскі псіхалаг. Акрамя гэтага, аўтар адзначае важкасць суперажывання чужым эмоцыям, здольнасць да эмпатыі. Не менш важнай з’яўляецца здольнасць выражаць эмоцыі словамі, расказаць пра іх. Эмоцыя праяўляецца на ўсіх узроўнях нейрафізіялагічнага стану чалавека: міміка, жэсты, колер скуры ў стане пэўнага перажывання, паводзіны, а таксама праз маўленне. На ўзроўні мовы эмоцыі прадстаўлены эматыўнасцю, якая «забяспечвае эмацыянную разрадку праз моўныя сродкі» [3, с. 11].

У літаратуразнаўчых даследаваннях паняцце «эмоцыя» тоеснае паняццю «пачуццё». С. У. Калядка сцвярджае: «У канцы XX — пачатку XXI ст. абазначыўся новы падыход да інтэрпрэтацыі гэтых паняццяў, які можна акрэсліць з дапамогай такой фігуры мовы, як гендзіяліс (адзін праз два) — фігура тоеснасці, калі, называючы паняцце “эмоцыя”, мы прадугледжваем яе сувязь з пачёццёвым выяўленнем, а звяртаючыся да паняцця “пачуццё”, маем на увазе і эмацыянальны яго чыннік — усё гэта ў канчатковым яго варыянце з’яўляецца адлюстраваннем стану аўтара / лірычнага героя» [1, с. 67—68]. Мова мастацкага твора раскрывае стан эмацыянальнай сферы аўтара, лірычнага героя, персанажаў, дае іх псіхалагічную характарыстыку. З гэтага вынікае, што даследаванне эмоцыі дазволіць вызначыць дамінуючы пафас літаратуры пэўнага перыяду.

Беларуская літаратура ваеннага часу вельмі адрозніваецца ў эмацыянальным плане ад любой іншай. Творы гэтага часавага прамежку вызначаюцца дамінуючай эмоцыяй смутку. Як падае Алесь Дойгаль: «Смутак — пачуццё суму, маркоты, жалю» [3, с. 151]. Менавіта такім настроем прасякнуты амаль увесь верш Пімена Панчанкі «Дзеці вайны». Ён быў напісаны ў 1942 годзе, калі вайна дайшла ўжо да ўсіх жыхароў Беларусі. Яго назва таксама незвычайная, яна мае сваю эмацыянальную нарузку. Аўтар узяў, здавалася б, два несумяшчальныя паняцці. Слова «дзеці» выклікае ў чытача эмоцыю «радасці — вясёлае пачуццё, адчуванне душэўнага задавальнення» [3, с. 149]. Вайна ў сваю чаргу ахінае ўсё свет горам — «станам глыбокага смутку, душэўнага болю, жалю» [3, с. 143]. Ужо ў самой назве верша аўтар паклаў тыя эмоцыі, якія ён далей будзе падаваць чытачам. У ім Пімен Панчанка яскрава паказвае, што ў дзяцей таго часу зусім не было дзяцінства, бо ім трэба было дапамагаць дарослым: «Ім не спявалі маткі калыханкі, / Яны не чулі казак ад дзядоў, / Палохаў іх ахрыплы голас танкаў, / Трывожыў іх журботны энк удоў» [4, с. 51]. У хуткім

часе ўсе людзі адчуюць сапраўдную асалоду ад доўгачаканай перамогі. Але рэха вайны будзе адгукацца ў іх жыцці да скону дзён: «Пі пах лугоў, красой гаёў любуйся! / Ёсць ж іх сэрцы задрываць не раз: / Ім здасца самалётам першы бусел, / Пажарам здасца першая зара» [4, с. 51].

У творчасці Пімена Панчанкі мы таксама можам назіраць два супрацьлеглыя пачуцці — любоў («пачуццё глыбокай прыхільнасці да каго-небудзь, чаго-небудзь, адданасць каму-небудзь, чаму-небудзь» [3, с. 146]) і нянавісць («пачуццё моцнай варожасці, непрыязні» [3, с. 147]). Яны надаюць творчасці паэта драматычную напружанасць, ствараюць трагедыю страты чагосьці шчаслівага і незваротнага. Ён выяўляецца ў вершах-прызнаннях у любові да знявечанага ворагамі краю, у паэтычных малюнках разбуранах гарадоў і вёсак, якія кантрастуюць з успамінамі пра спакойнае мірнае жыццё. Праз асобныя замалёўкі ваеннай рэчаіснасці паўстае маштабная карціна народнай трагедыі і гераічнага змагання. Адзін з такіх эпізодаў занатаваны ў надзвычай моцным па сіле эмацыянальнага ўздзеяння вершы «Герой», напісаным у 1943 годзе. У ім пададзены лаканічны апавед пра падзвіг безыменнага пехацінца. Ён, як і мільёны такіх жа простых салдат, свядома ахвяраваў сваім жыццём у імя агульнай перамогі.

Верш складаецца ўсяго з трох строф, але і ў такім невялікім аб'ёме паэту ўдалося раскрыць жahlіваю і непрыхарошаную праўду вайны. У першай страфе ўзнаўляецца момант воінскага падзвігу, але ён апісваецца вельмі каротка і сцісла, без характэрных для твораў гераічнага зместу ўзвышана-ўсхваляваных інтанацый: «І лёг на змяіныя скруткі дроту. / І дзвесце салдацкіх запалёных ботаў / Прайшлі па яго спіне» [4, с. 79]. Аўтар дасягае выбуховага лаканізму за кошт рэзкіх кантрастаў (поле бою — пляж) і яркіх параўнанняў (калючы дрот — змяіны скрутак), гаворыць пра выключнае і неверагоднае для сённяшніх чытачоў як пра звычайную паўсядзённасць. У пачатку другой страфы ў верш «прарываюцца» эмоцыі, чуюцца ноткі шкадавання: «Не ён, а другія ішлі ў атаку, / Гранаты кідалі ў бліндажы, / Калолі фрыцаў, палілі танкі / І сцяг перамогі ўзнімалі ранкам / На заваёваным рубяжы» [4, с. 79]. Гэта шкадаванне хутчэй пра тое, што салдат не змог працягнуць бой, а не пра яго смерць. Франтавік Пімен Панчанка не дае волі пачуццям, а тут жа вяртаецца да рэалій бітвы, паказваючы такім чынам, наколькі моцна ў часы вайны мянялася шкала каштоўнасцей. Цана кожнага заваяванага рубяжа аказвалася значна вышэйшай за цану чалавечага жыцця. Уся горыч — «цяжкае, горкае пачуццё, выкліканае горам, няўдачай, крыўдай» [3, с. 144] — і неапраўнасць страты выяўляюцца ў трэцяй страфе. У ваеннай лірыцы Пімена Панчанкі важную мастацкую функцыю выконваюць пейзажныя замалёўкі. У гэтым вершы менавіта яны дапамагаюць перадаць трагізм і гераізм сітуацыі, робяць непатрэбнымі аўтарскія тлумачэнні і ацэнкі: «А ён свае косці з іржавых калючак / Сваімі рукамі без стогну аддзёр, / Зваліўся на травы, і стала балюча / І травам, і росам, і ветрам гаючым, / Што прыляцелі з валдайскага азёр» [4, с. 79].

Вайна — гэта заўжды трагедыя, голад і вялікі жах. Тут праяўляюцца маральныя якасці людзей. Некаторыя адчуваюць страх, праяўляюць сваю слабасць, становяцца здраднікамі Радзімы. Ёсць тыя, чый характар мацуецца, гартуецца, спраўляючыся з цяжкасцямі. Гераічныя падзвігі на многія гады застаюцца ў памяці пакаленняў. Але разам з тым у некаторых людзей закрываецца і нотка сораму — «пачуцця моцнай збынтэжанасці ад усведамлення непрыстойнасці, ганебнасці свайго ўчынку» [3, с. 151]. І ў выніку гэтага часта паўстаюць пытанні: а ці патрэбна было знішчаць столькі людзей? Чаму так усё адбылося? Ці варта я існаваць на гэтай зямлі з гэтымі людзьмі? Так Пімен Панчанка ў вершы «Перад сустрэчай» надзяляе лірычнага героя «няўпэўненасцю ў праўдзівасці» [3, с. 151] сваіх учынкаў, ён сумняваецца ў сваёй справе: «І вось адно мяне трывожыць: / Ці трапна я чужынцаў біў, / Ці шмат праліў крыві варожай / За край, які заўжды любіў? / Ці маю права пакланіцца / Я тым лясам, дзе жыў і рос? / Ці заслужыў я прычасціцца / Да радасці дзіцячых слёз?» [3, с. 109—110].

Нягледзячы на ўсе выпрабаванні, народ адстаяў свой мір і спакой, змог абараніць сябе і матулю-зямлю, якая дапамагала ўсім, чым толькі магла. Прышоў той самы час, калі ўсе змагары гучна і з вялікім гонарам разнеслі па прасторах нашай Радзімы вестку пра перамогу. І ў радках верша «Перамога» Пімена Панчанкі можна пачуць нешта добрае: «А жаўранак — званочак залаты / Згубіў ад радасці сярод асок густых, / І пакаціўся ён праз горы, доли / Званіць братам, што томяцца ў нядолі, / Пра наш прыход, / Пра нашу перамогу» [4, с. 136—137]. У гэтай страфе мы можам заўважыць, што аўтар выкарыстаў паказчык эматыўнасці (афікс суб'ектыўнай ацэнкі ў слове «званочак»), які ўскладняе дэнатыўнае значэнне слова, надаючы яму адценне ласкальнасці, памяншальнасці. Тым самым Пімен Панчанка яшчэ больш узмацніў пачуццё радасці.

Заклучэнне. Эмоцыя і пачуццё ў паэтычным творы з'яўляюцца асноўнымі носьбітамі ідэйнага зместу твораў. Але даволі-такі нядаўна яны сталі аб'ектам літаратуразнаўчага аналізу. У паэзія Пімена Панчанкі ваенных гадоў пераважаюць эмоцыі смутку, трывогі, гора, гневу. Гэта надае творам драматызм, а дзесьці і трагізм, якія ўзмацняюць агульную ідэю творчасці акрэсленага перыяду — асуджэнне вайны як агульначалавечага гора.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Калядка, С. У.* Літаратуразнаўчая тэорыя паэтычнай эмоцыі / С. У. Калядка. — Мінск : Бел. навука, 2018. — 350 с.
2. *Изадар, К. Э.* Психалогия эмоций / К. Э. Изадар. — СПб. : Питер, 2007. — 464 с.
3. *Доўгаль, А.* Сродкі выражэння эмоцый у сучаснай беларускай мове / А. Доўгаль. — Мінск : Тэхналогія, 2008. — 176 с.
4. *Панчанка, П.* Прылучэнне: Вершы і паэмы / П. Панчанка. — Мінск : Маст. літ., 1987. — 622 с.

ФАРМИРАВАННЕ ЭСТЭТЫЧНЫХ ПРЫНЦЫПАЎ У ЛІТАРАТУРНАЙ КРЫТЫЦЫ БЕЛАРУСІ ХІХ СТАГОДДЗЯ

Уводзіны. Мастацтву і літаратуры часоў Рэнесансу, Класіцызму і Барока, культурам традыцыйнага тыпу, ацэнкі даследчыкаў былі не патрэбныя. Творцы дзейнічалі па пэўнаму канону ці па ўзаконенай традыцыі, якія надзейна вызначалі майстроў мастацтва і ацэнку іх прадукту. Калі традыцыя і канон сталі страчваць свой уплыў і мастак авалодаў правам самастойна выбіраць змест і форму твораў, а чытач асабіста ацэньваў іх, узнікла патрэба ў стварэнні механізмаў, якія б уздзейнічалі на стваральнікаў мастацкіх каштоўнасцей. Так узнікае мастацкая крытыка — «экспертыза» якасці твора, разуменне задумы пісьменніка і рэалізацыя гэтай задумы ў вызначанай форме. «Істотнае адрозненне стану творчасці і ўспрымання мастацтва ў культуры Новага часу — іх залежнасць ад новага яе дзецішча, якое завецца мастацкай крытыкай» [1, с. 485].

Асноўная частка. Яшчэ ў пачатку ХІХ стагоддзя Ё. Г. Фіхтэ, вызначаючы воблік сваёй эпохі, адзначаў: «Вобраз мыслення трэцяй эпохі будзе, сказаў я, імкнуча да агульнага распаўсюджання і ў вызначанай ступені дасягне гэтага, так што ўся эпоха пераўтвораецца ў ваенны лагер фармальнай навукі. — Хто камандуе ўсім гэтым лагерам і кіруе тут масамі? Канешне, адкажуць на гэта, — перадавыя байцы, у якіх найбольш багата раскрыўся дух часу <...>. Асноўная максіма іх заняткаў такая: ва ўсім знаходзіць якія-небудзь недахопы і кожны прадмет ведаць лепш, чым ведае яго разглядаемы аўтар» [2, с. 77].

Літаратура Беларусі першай паловы ХІХ стагоддзя пачынала вывучацца самімі маладымі творцамі. Пачынальнікамі новай беларускай літаратуры былі выхаванцы Віленскага ўніверсітэта: Адам Міцкевіч «беларускія творы якога не захаваліся, але ён быў прарокам нашай літаратуры» [3, с. 259], Ян Чачот, Тамаш Зан, а таксама іх настаўнікі: паляк Піліп Нэрыюш Галяньскі, галічанін Эўзэбіюш Славацкі, беларускі Лявон Бароўскі, беларускі літовец Анёл Доўгірд.

Піліп Галяньскі ў сваёй рабоце «Пра красамоўства і паэзію» першым сярод даследчыкаў у Рэчы Паспалітай вызначыў асноўныя эстэтычныя катэгорыі — прыгожае і ўзнёслае. Ён апелываў да класічнай антычнай традыцыі, дзе прыгожае — мера, адпаведнасць нашаму ўспрыманню, а ўзнёслае — вялікае, што не ахопліваецца цалкам нашым ўспрыманнем. «Таму дасканалае мастацтва не адрываецца ад быцця (ад прыроды ў трактоўцы асветнікаў), — падагульняе свае разважанні аўтар падручніка. — Невыпадкова паэты і жывапісцы аддаюць перавагу сельскаму побыту — асяроддзю, дзе прырода паўстае ў сваёй першапачатковай красе. Але красу ў прыродзе больш глыбока і дасканала ўбачыць той, хто умее бачыць у прыродзе прыгажосць боскага Мастака» [3, с. 259].

Эўзэбіюш Славацкі быў адным з першых у Цэнтральна-Усходняй Еўропе ўніверсітэцкім прафесарам, які здолеў арганічна спалучыць апісальныя курсы паэтыкі і рыторыкі з філасофскай трактоўкай эстэтычных катэгорый і літаратуразнаўчых паняццяў. У працэсе сваіх лекцый ад літаратуразнаўства, крытыкі і лінгвістыкі ён ішоў да эстэтыкі і тлумачыў, што ёсць ідэальныя узоры, што ёсць прыгажосць, пра жыццё вялікага і ўзнёслага, пра гармонію і грацыю, пра смешнае, пра густ у крытыцы. Сучасныя філосафы лічаць, што «Э. Славацкі абгрунтаваў некалькі тэарэтычных ідэй, якія і сёння не страцілі сваёй вартасці, а ў яго час сведчылі аб прыкметнай “стыкоўцы” асветніцкай эстэтыкі з рамантызмам <...>. З рамантычнай канцэпцыяй жыцця і творчасці збліжае Славацкага яго трактоўка ўяўлення, або творчай фантазіі — вышэйшай здольнасці чалавека, крыніцы ўсіх навук і мастацтваў. <...>. У вызначэнні спецыфікі прыгожага (тое, што падабаецца толькі формай, відам, унутранымі і вонкавымі ўласцівасцямі незалежна ад карысці) і яго адрознення ад добрага і дасканалага (тое, што падабаецца сваёй мэтазгоднасцю) адчуваецца ўплыў на Славацкага эстэтыкі Канта — філасофскай асновы рамантызму» [3, с. 269]. Настаўнік і сябра філаматаў і філарэтаў звярнуў увагу на істотную рысу мастацкай творчасці, якая надае ёй няспынны рух наперад і з’яўляецца крыніцай яе самаразвіцця. «Мастацтва, — пісаў ён у сваёй манаграфіі «Тэорыя густу ў творах прыгожых мастацтваў», — заўсёды імкнецца да новага, нечаканага, да нестандартнага погляду на з’явы жыцця. Эстэтычнае ўяўленне новага грунтуецца на псіхалогіі ўспрымання: па-першае, яго нечаканасць актуалізуе пачуцці і думкі, мабілізуе іх, што выклікае пэўнае эмацыянальнае задавальненне; па-другое, яно адмяняе сумную аднастайнасць, а яшчэ прыемнае для нас; па-трэцяе, навізна мастацтва здзіўляе нас, развівае фантазію і творчае ўяўленне» [3, с. 270]. Вялікая роля ва ўдасканаленні эстэтычнага густу, на думка Э. Славацкага, належыць літаратурным крытыкам, якія павінны ведаць законы мастацтва і як навукоўцы ацэньваць вартасці і недахопы твораў. На думку тэарэтыка, крытыцы неабходна вымяраць свае нормы і правілы па шкале «прыроды» (рэчаіснасці, жыцця), бо яна з’яўляецца крыніцай густу і настаўніцай мастацтва. Якраз гэтай натуральнасці густу і філасафічнасці не хапала нарматыўным паэтыкам, якія арыентавалі мастацтва на перайманне ўзораў. Дадзеныя меркаванні Э. Славацкага сцвярджаюць канцэпцыю новага мастацтва — рамантызму.

Лявон Бароўскі быў прадаўжальнікам традыцый літаратурна-эстэтычнай школы Віленскага ўніверсітэта, заснаванай П. Галяньскім і Э. Славацкім, быў выкладчыкам тэорыі і паэзіі красамоўства. Як сцвярджаюць сучасныя даследчыкі, Л. Бароўскі прадстаўляе мастацкую культуру як гістарычны працэс, перыяды якога абумоўлены сацыяльна-культурнай дамінантай пэўнай гістарычнай эпохі. У сваіх эстэтычных і літаратурна-мас-

такіх разважаннях Л. Бароўскі прыходзіў да высновы, што асноўным відам мастацкай культуры ў старадаўніх усходніх цывілізацыях, дзе панавала дэспатыя, была паэзія, выяўленчыя сродкі якой амаль бязмежныя. У Антычнасці ён выдзяляў грэчаскіх аўтараў, бо «ў саюзе з прыгожымі мастацтвамі даўняе грэчаскае красамоўства паднялося да эстэтычнай дасканаласці» [3, с. 276]. У эпасе ранняга еўрапейскага Сярэднявечча, якое ўзнікла на руінах Рымскай імперыі, найбольшую эстэтычную каштоўнасць мае фальклор, бо тут дамінуе экспрэсія і сугестацыя. У эпоху позняга Сярэднявечча пачалося адраджэнне антычнай культуры з арыентацыяй на гарманічна-прыгожае і камічнае. У аналізе Л. Бароўскага польскай літаратуры прадстаўлена гіпотэза аб залежнасці развіцця мастацкай культуры народа ад геаграфічнага асяроддзя, палітычных фактараў. Эстэтыка, або навука пра добры густ, арыентуючыся на розум і прыроду, павінна пазбаўляцца ідэалізацыі старажытных грэчаскіх, італьянскіх і французскіх форм. Вера навукоўца ў творчую фантазію, якая падпарадкавана закону красы, збліжала яго з рамантыкамі, і таму «два таленавітыя вучні прафесара — Юльёш Славацкі і Адам Міцкевіч — сталі пазней заснавальнікамі польскага і беларускага рамантызму» [3, с. 279].

Арыгінальная эстэтычная і філасофская думка, сфарміраваная навукоўцамі-выкладчыкамі Віленскага ўніверсітэта паўплывала на змест і форму мастацкіх тэкстаў беларускай літаратуры, бо «прадстаўнікі ранняга беларускага рамантызму — Ян Чачот, Ян Баршчэўскі, Рамуальд Падбярэзскі многаму навучыліся ў Эўзэбіюша Славацкага і Лявона Бароўскага. Зусім верагодна, што В. Каратынскі, В. Дунін-Марцінкевіч, А. Вярыга-Дарэўскі і іншыя пачынальнікі новай беларускай літаратуры па іх кнігах вывучалі эстэтыку і літаратуразнаўства, бо гэта былі добрыя падручнікі таго часу ў Беларусі, Літве і Польшчы» [3, с. 279].

Сучасны даследчык літаратуры Беларусі XIX стагоддзя Кастусь Цвірка ў прадмове «Паданне пра філаматаў, або Доля аднаго пакалення» тлумачыў выбар назвы гуртка маладых людзей, якія праходзілі навучанне ў Віленскім ўніверсітэце, як наследванне былому Філаматычнаму таварыству, «па аналогіі з вядомым у гісторыі Філаматычным таварыствам, што дзейнічала ў Францыі напярэдадні і ў час Вялікай французскай рэвалюцыі» [4, с. 8]. Віленская студэнцкая навуковая групоўка моладзі больш адпавядала студэнцкаму йенскаму гуртку, куды ўваходзілі Аўгуст Вельгельм і Фрыдрых Шлегелі, Людві Цік, Наваліс. Большасць навуковых пошукаў адбывалася ў гуманітарнай сферы. Доказам таго, па канстатацыі К. Цвірка, служаць назвы дакладаў, з якімі філаматы выступалі на пасяджэннях: «Праванская паэзія», «Пра Сафокла», «Пра класіцызм», «Пра дзве разнавіднасці ўлады» Юзафа Яжоўскага, «Нататкі пра стан прыгожых мастацтваў на Літве», «Пачатак і развіццё філасофіі», «Вытокі дабрачыннасці» Францішка Малейскага, «Пра эпапею», «Пра важнасць вынаходніцтва друкарскага станка» Юзафа Кавалеўскага, «Пачатак і развіццё драматычнай паэзіі» Тамаша Зана, «Пра оперу», «Вясковыя праходкі» Адама Міцкевіча, «Пра ўсемагутнасць бога» Эразма Палюшынскага. Акрамя гэтага, сцвярджае сучасны даследчык, «слухаліся і абмяркоўваліся на гэтых пасяджэннях таксама многія паэтычныя творы Адама Міцкевіча, Яна Чачота, Тамаша Зана, Ануфрыя Петрашкевіча і іншых паэтаў філаматаў».

Заклучэнне. Любы крытык з'яўляецца часткай культуры, якая сфарміравала яго свядомасць, густ, інтарэсы. Таму пазіцыя даследчыка выпрацоўвае абагуленыя прынцыпы ўспрыняцця мастацкіх тэкстаў на сучасным яму гістарычным этапе. Крытык імкнецца садзейнічаць выпрацоўцы эстэтычных пазіцый сучаснага яму мастацтва і тым самым далучаецца да стварэння эстэтычнага ідэалу пэўнай эпохі. Выхаванцы Віленскага ўніверсітэта — Адам Міцкевіч, Ян Чачот, Тамаш Зан, а таксама іх настаўнікі — Піліп Нэрыюш Галянскі, Эўзэбіюш Славацкі, Лявон Бароўскі, Анёл Доўггэрд сфарміравалі асноўныя прынцыпы, якімі кіравалася крытыка. Натуральнасць густу, адыход ад нормаў класіцыстычнай рыторыкі і паэтыкі, творчая фантазія, пазбаўленая межаў у адлюстраванні рэчаіснасці, становяцца важнейшымі крытэрыямі ацэнкі мастацкіх тэкстаў.

Спіс цытуемых крыніц

1. Каган, М. С. Эстетика как философская наука / М. С. Каган. — СПб. : Петрополис, 1997. — 544 с.
2. Фихте, И. Г. Основные черты современной эпохи / И. Г. Фихте. — СПб. : Д. Е. Жуковский, 1906. — 232 с.
3. Гісторыя філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі: у 6 т. — Мінск : Бел. навука, 2017. — Т. 4 : Асветніцтва / І. М. Бабкоў [і інш.]. — 431 с.
4. Філаматы і філарэты : зб. / уклад. К. Цвірка. — Мінск : Беларускі кнігазбор, 1998. — 400 с.

УДК 372.881.161.1

О. В. Куртева

Комратский государственный университет, Комрат, Республика Молдова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИНТЕГРИРОВАННОМ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Введение. Современная образовательная система требует пересмотра назначения, функции и представлений о школьных учебных предметах. В наибольшей степени это касается такой учебной дисциплины, как родной язык, так как именно данный предмет является одной из основополагающих дисциплин школьного образовательного процесса в целом. Родной язык как составляющая куррикулумной области «Язык и общение»

в начальной школе, включает в себя ряд других дисциплин, а также различные формы деятельности младшего школьника, в которых язык (речь) играет ключевую роль. Особая значимость придается данному предмету на современном этапе развития общества, когда остро стоит проблема приспособления человека к новым жизненным условиям, в связи с чем грамотное владение речью становится потребностью.

Знаниевая парадигма (знания — умения — навыки) уже недостаточна для формирования личности, способной к свободному речевому общению в различных сферах поликультурного пространства. Определена основная цель обучения — ставить и решать определённые коммуникативные задачи: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации, выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность коммуникации, быть готовым к изменению собственного речевого поведения. От того, насколько целесообразно, точно, логично сформулирована коммуникантом мысль, будет зависеть результативность процесса коммуникации [1; 2].

Основная часть. В мировой образовательной практике в качестве одного из центральных понятий выступает понятие компетенции как цели образования, как основное направление модернизации школы на современном этапе. В теорию и практику современного образования широко внедряется термин «компетентностный подход», понимаемый как результат новых требований, предъявляемых к качеству образования, которое строится не на усвоении готовых знаний, переданных от учителя к ученикам, готовых результатов, а представляет собой процесс, ведущий к результату, т. е. ориентирован на приобретение необходимых компетенций (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, Е. А. Быстрова, О. В. Соколова и др.).

В русле компетентностного подхода находятся и вопросы современной лингводидактики, в частности, методики обучения русскому языку младших школьников. Становится общепринятым, т. е. широко используется термин «коммуникативная компетенция» — способность ученика организовать свою речевую деятельность в её рецептивных, репродуктивных и продуктивных видах, используя языковые средства в соответствии с конкретной ситуацией общения. Коммуникативно-речевая компетенция включает в себя речевые, так и собственно коммуникативные умения и навыки речевого общения с учетом адресата, ситуации и цели общения.

Проблема компетентностного подхода является самой актуальной и обсуждаемой в теории и практике современного образования в Республике Молдова (РМ). По мнению В. И. Гуцу, «компетенция может быть определена как «набор» взаимосвязанных умений осуществлять определенную деятельность в различных ситуациях, в т. ч. и в нестандартных» [3]. Проблематика формирования компетенций нашла свое отражение и в исследованиях других ученых РМ: I. Achiri, A. Cara, E. Coşeriu, T. Cartaleanu и др.

Коммуникативно-компетентностный подход к системе образовательно-воспитательного процесса в области родного языка и конечных результатов, продиктованных потребностями самой личности обучаемого и общества в целом, явился приоритетным направлением государственных образовательных документов Республики Молдова — модернизированного курикулума по русскому языку для I—IV классов (Г. Д. Дрозд, Т. И. Демченко, А. А. Курачицки) и образовательных стандартов по этому же предмету [4].

Научно-методическое обоснование компетентностного подхода к результатам современного образования известными учеными в области дидактики, психологии, методики, основные концептуальные направления модернизированного курикулума в области языка и общения определили стратегии преподавания/изучения родного (русского) языка на начальной ступени образования в РМ. Возникла необходимость выстроить новую модель обучения русскому языку младших школьников, в результате внедрения которой ученик смог бы стать грамотным понимающим, говорящим (пишущим), получил бы опыт общения, почувствовал бы смысловую и грамматическую особенность каждого слова, интерес к слову.

Как известно, исследование психологов, дидактов последних лет доказывают необходимость обучения с учетом еще одной, очень важной стороны образовательного процесса, — формирования у школьников целостного восприятия содержания ряда учебных дисциплин (Л. А. Венгер, И. А. Зимняя, И. В. Дубровина и др.). Теоретики и практики школьного образования ищут пути интеграции учебного процесса. На уровне интеграции, по мнению ученых-педагогов И. Д. Зверева [5], В. Н. Максимовой [6], Г. Д. Дрозд [7] и др., создаются наиболее благоприятные условия для формирования всех компонентов учебной деятельности в их единстве. Именно в этом направлении, в интеграции двух родственных дисциплин русского языка и литературного чтения в один интегрированный курс, определена модернизированным курикулумом 2018 стратегия обучения русскому языку, которая может быть реализована через новую модель методической системы, основное применение которой осуществляется посредством интегрированного урока — как основы для формирования коммуникативной компетенции учащихся и ее базовой составляющей — речевой.

Несмотря на курикулумную реформу образовательной системы в целом и в области обучения русскому языку в частности, в большинстве школ (классов) РМ практикуются отдельные уроки русского языка и литературного чтения, причем уроки русского языка как отдельного предмета проводятся по традиционным грамматико-орфографическим методикам, а уроки литературного чтения сводятся к механическому чтению и подробному пересказу прочитанного, т. е. идея интегрированного обучения как основа формирования коммуникативно-речевой компетенции не нашла своего применения в практике работы большинства учителей начальных классов. Не во всех учебниках и учебных пособиях, рекомендованных Министерством Образования, Науки и Исследований РМ, нашла воплощение идея интеграции. Указанные положения подтверждают актуальность и значимость темы нашего исследования «Формирование коммуникативно-речевой компетенции при интегрированном изучении русского языка».

Итак, в своем исследовании в качестве теоретических основ организации изучения русского языка младшими школьниками на современном этапе мы рассмотрели такие понятия, как «речевое общение» — «речь» (язык) — «речевая деятельность» — «коммуникация» — «компетенция» с позиции известных ученых в области психологии, психолингвистики, педагогики, методики. Все эти понятия непосредственно сводятся к определению термина «речевое общение», которое понимается учеными как процесс взаимодействия между участниками коммуникации, направленный на реализацию конкретных жизненных установок. Современное общество требует от подрастающего поколения коммуникативных способностей, т. е. школа в лице ученика должна готовить коммуникативно-активную личность, способную адаптироваться к условиям современного общества и успешно функционировать в нем. С этой целью необходимо переориентировать изучение младшими школьниками родного языка с формирования теоретических знаний о нем (о языке) на формирование умения полноценно общаться с помощью средств языка, т. е. главной задачей школьной дисциплины «русский язык» на современном этапе является формирование у обучаемых коммуникативно-речевой компетенции.

В исследовании дано научное обоснование коммуникативно-компетентного подхода к обучению русскому языку на современном этапе. Рассмотрены концепции ведущих ученых в области психологии, психолингвистики, педагогики, лингвистики, методики (А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя, Д. Б. Эльконин, И. Р. Гальперин, Н. И. Жинкин, М. Р. Львов, Т. А. Ладыженская и др.), основные положения которых сводятся к пересмотру содержания и методических условий работы по развитию и совершенствованию речи младших школьников с целью формирования у них коммуникативно-речевой компетенции.

Понятие «коммуникативность» рассматривается в области таких наук, как психология, психолингвистика, дидактика, методика. В трудах известных ученых в области психологии, психолингвистики (Н. И. Жинкин [8], А. А. Леонтьев [9], И. А. Зимняя [10]) коммуникативная деятельность рассматривается как деятельность общения и указывается, что полноценное общение возможно, если человек располагает такими умениями, как правильно и быстро ориентироваться в условиях общения, правильно спланировать свою речь, выбрать соответствующее содержание общения, найти адекватные языковые средства для передачи мысли и обеспечить обратную связь.

Традиционно цели школьного образования определялись набором знаний, умений и навыков, которыми должен владеть ученик. Повышенное внимание к теоретическим сведениям о языке, недостаточное внимание к коммуникативному аспекту родного языка приводит к снижению уровня практического владения им. Задачи обучения родному языку на данном этапе определяются с позиции компетентного подхода к обучению.

Коммуникативно-речевая компетенция понимается нами как определенная способность ученика осуществлять речевую деятельность во всех ее видах (слушании, говорении, чтении, письме), понимать чужую и порождать собственную программу речевого поведения, адекватную целям, ситуациям общения с учетом адресата и стиля речи. Она также включает в себя умения и навыки анализа художественного текста; знание типов речи (повествование, описание, рассуждение) и их особенностей; собственно коммуникативные умения и навыки, основанные на синтезе лингвистических, культурологических, психологических и социальных знаний.

В нашем исследовании мы придерживаемся пятикомпонентной (пятиуровневой) модели коммуникативной компетенции, которая включает собственно коммуникативную компетенцию, речевую, языковую, лингвистическую и страноведческую. Приоритетными компонентами нашей модели явились коммуникативная и речевая компетенции, что в синтезе определяется как коммуникативно-речевая компетенция.

С формированием коммуникативно-речевой компетенции непосредственно связано и представление о новой, отличной от традиционной, современной модели обучения, т. е. в качестве основной дидактической коммуникативной единицы рассматривается художественный текст, работа над которым — осмысление и продуцирование включает младшего школьника в процесс общения, таким образом, формируя у него коммуникативно-речевые способности. Теоретически обосновывается возможность формирования коммуникативно-речевой компетенции в учебном процессе на текстовой основе.

По мнению большинства учёных (О. И. Москальская, М. М. Бахтин, Л. М. Лосева, И. Р. Гальперин), именно текст является той базой, которая объединяет изученные элементы языка; в тексте все языковые единицы приобретают естественные функции. В тексте как дидактической единице сливаются воедино два основных направления в обучении родному языку: сама система языка, которую в определённом объёме (в соответствии с Куррикулумом) необходимо усвоить младшим школьникам, и нормы, правила использования усвоенного языкового материала при построении речевого высказывания в устной и письменной форме.

Мы рассматриваем художественный текст, с одной стороны, в собственно лингвистическом аспекте (как образец употребления литературного языка), с другой — в лингво-литературоведческом аспекте (как воплощение идейно-образного содержания, замысла писателя, при этом язык художественного словесного произведения понимается как элемент его формы).

При формировании коммуникативно-речевой компетенции художественный текст является интегрирующей единицей, основным дидактическим средством в процессе интеграции русского языка и литературного чтения. Таким образом, одним из конкретных проявлений коммуникативной направленности обучения является принцип взаимосвязи языкового образования и речевого развития школьника, т. е. интеграция.

В процессе анализа научной литературы по теме исследования раскрывается суть интеграции как одного из ведущих современных дидактических принципов построения и организации методической системы обучения родному языку, формирующей одну из основных компетенций младших школьников — коммуни-

кативно-речевую. Основной формой интеграции является интегрированный урок. Для интегрированных уроков характерна смешанная структура, которая включает в себя и линейную, и концентрическую, и спиральную структуры. При реализации содержания урока такая структура позволяет отдельные части урока проводить различными способами. Интегрированный курс родного (русского) языка и литературного чтения в начальной школе характеризуется модульно-блоковой подачей материала (в основу блоков положен тематический принцип подачи материала) и реализуется в классно-урочной форме обучения.

В РМ интегрированный курс родного (русского) языка стал внедряться в систему начального обучения после принятия Базового куррикулума (1994) — образовательного документа, в котором основные концептуальные положения проектировали не только результативность обучения, но и определяли стратегию преподавания (обучения) тех или иных предметов. В Школьном (предметном) куррикулуме по русскому языку для I—IV классов (2003), в Модернизированном куррикулуме (2010) и, затем уже в обновленном национальном куррикулуме (2018) идея интеграции нашла полное свое воплощение [11; 12].

Заключение. В результате теоретического обоснования проблемы исследования, мы пришли к следующим выводам:

1. Компетентностный подход как основное направление современной образовательной системы, основные концептуальные положения модернизированного куррикулума (2018) обозначили стратегию преподавания/изучения всех школьных дисциплин, в том числе и русского языка. Приоритетная роль в области родного (русского) языка на начальной ступени образования отводится процессу формирования у младших школьников способности к общению.

2. Полноценному общению необходимо обучаться, поэтому в учебном процессе должны быть созданы условия для формирования данного умения, т.е. должна быть разработана такая дидактическая система, которая обеспечила бы высокую результативность процесса, а именно: сформированность на достаточном уровне коммуникативно-речевой компетенции младших школьников.

3. Разработка специальной модели методической системы формирования коммуникативно-речевой компетенции является актуальной и важной стороной процесса усвоения родного (русского) языка и с точки зрения научных определений таких понятий, как общение, компетентность и их значения в становлении личности младших школьников.

Список цитируемых источников

1. Баяманова, Р. Г. Организация коммуникативно-ориентированного урока русского языка : учеб.-метод. пособие / Р. Г. Баяманова. — Караганда : Арко, 2006. — 132 с.
2. Диагностика и развитие компетентности в общении : практич. пособие / Ю. М. Жуков [и др.]. — Киров : Эниом, 1991. — 96 с.
3. Giuți, V. Компетентностный подход в системе высшего образования: традиции и инновации // Modernizarea standartelor și curricula educațională — deschidere spre o personalitate integrată : materiale Conferinței Științifice Internaționale, 22—23 octombrie, 2009. — Ch. : Institutul de Științe ale Educației, 2009. — P. 26—31.
4. Школьный куррикулум для I—IV кл. Русский язык / Г. Дрозд [и др.]. — Кишинёв : Tipografia Centrală, 2011. — С. 17—52.
5. Зверев, И. Д. Интеграция и «интегрированный» предмет / И. Д. Зверев // Биология в шк. — 1991. — № 50. — С. 46—49.
6. Максимова, В. Н. Интеграция в системе образования / В. Н. Максимова. — СПб. : Изд-во ЛОИРО, 1999. — 83 с.
7. Дрозд, Г. Д. Особенности интегрированного обучения родному языку в начальных классах / Г. Д. Дрозд // Pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice : materialele Internaț. conf. — Кишинёв, 2008. — 324 с.
8. Жинкин, Н. И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе / Н. И. Жинкин // Проблемы совершенствования содержания и методов обучения русскому языку в IV—VIII классах. — М., 1969. — С. 101—108.
9. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. — М., 1994. — 287 с.
10. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. — М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. — 432 с.
11. Дрозд, Г. Школьный куррикулум для I—IV кл. Русский язык / Г. Дрозд, А. Курачицкая, Т. Демченко. — Кишинёв : Tipografia Centrală, 2011. — С. 17—52.
12. Национальный куррикулум / М-во образования, культуры и исследования Респ. Молдова ; нац. коорд.: А. Кутасевич [и др.] — Кишинэу : Luceum, 2018. — 268 с.

УДК 801.8

Р. А. Магеррамова

Бакинский государственный университет, Баку, Азербайджанская Республика

КОНЦЕПТ «СОВЕСТЬ» В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Введение. В русском языковом сознании концепт «совесть» занимает одно из центральных мест. Базовым словом, представляющим данный концепт в русском языке, является лексема *совесть*. отождествлять концепт «совесть» с лексической единицей *совесть* не правомерно. Слово *совесть* в системе русского языка выполняет функцию своеобразного сигнала, знака, указывающего на сферу конкретного содержания концепта, но лексическое значение этого слова, представляя собой элементарное понятие о предмете, никак не

представляет концептосферу «совесть» в сознании русского народа. Конечно, будучи универсальной общечеловеческой духовной категорией, совесть обнаруживает идентичные черты в ментальности всех народов. Но на языковом уровне конкретные лексико-семантические, фразеологические и паремиологические способы вербализации могут дифференцироваться.

Основная часть. Исследование концепта «совесть» в русском языке предполагает анализ по двум направлениям: в аспекте семантического поля, образуемого словом *совесть*, а также в аспекте выявления и систематизации когнитивных признаков, отражающих конкретику знакомства этнического мышления с данным феноменом. Первое направление даст возможность составить представление о распространении семантики слова *совесть* в лексической системе русского языка по осям парадигматики, синтагматики и эпидигматики. Второе направление — на основе выявления конкретных когнитивных признаков позволит понять, что такое «совесть» для русского коллективного мышления. Указанные направления анализа дополняют друг друга. Анализ должен проводиться на основе самых авторитетных словарей современного русского языка, поскольку только лексикографические источники являются средством фиксации знака в пределах конкретного исторического времени.

В словарях современного русского языка лексическая единица *совесть* фиксируется идентично лишь с некоторыми изменениями в структуре дефиниции, которые не оказывают серьезного влияния на ее качество. Например, в 17-томном Словаре современного русского литературного языка (Большой академический словарь, БАС) указывается: «Совесть — Чувство и сознание моральной ответственности за свое поведение и поступки перед самим собой, перед окружающими людьми, обществом; нравственные принципы, взгляды, убеждения» [1, с. 71]. В четырехтомном академическом Словаре русского языка, так называемом Малом академическом словаре (МАС) значение слова определяется следующим образом: «Чувство и сознание моральной ответственности за свое поведение и поступки перед самим собой, перед окружающими людьми, обществом, нравственные принципы, взгляды» [2, с. 175]. Статья в МАС буквально повторяет статью из БАС, единственное отличие состоит в отсутствии слова *убеждения*. Скорее всего, это имеет идеологическое обоснование. БАС издавался в период с конца 40-х гг. до начала 60-х гг. XX в., когда идеологические матрицы тоталитарного социалистического государства были еще очень сильны. Разумеется, слово *убеждения* однозначно ассоциировалось с коммунистической идеологией. Подразумевалось, что если у человека отсутствуют соответствующие убеждения, то у него и совести нет. На самом деле, конечно, прав был И. Кант, рассматривавший совесть как категорический императив.

С точки зрения сугубо лингвистической или лингвостилистической данная дефиниция должна расцениваться как тавтологическая. Дело в том, что в информационном отношении слово *убеждение/убеждения* ничего не добавляет к слову *принципы*. Поэтому статья из МАС представляется более логически оправданной.

В Словаре В. И. Даля обнаруживается очень точное и логически оправданное определение *совести*, поскольку называются именно те свойства, которые понятны каждому человеку: «нравственное сознание, нравственное чутье или чувство в человеке; внутреннее сознание добра и зла; тайник души, в котором отзывается одобрение или осуждение каждого поступка; способность распознавать качество поступка; чувство, побуждающее к истине и добру, отвращающее от лжи и зла; невольная любовь к добру и к истине; прирожденная правда, в различной степени развития» [3, с. 351].

Признак «сознания» во всех случаях является основным для семантической структуры лексемы *совесть*. Эта особенность со всей очевидностью проявляется во всех представленных дефинициях. Однако прослеживается и существенное отличие. Во всех словарях литературного языка, относящихся к XX столетию, выпукло представлен социальный критерий совести. На наш взгляд, это положение не связано непосредственно и исключительно с марксистским пониманием морали. Такое понимание сущности феномена совести отражает общее социологическое направление в интерпретации человеческой духовности, когда человек в первую очередь рассматривается как социальное существо. В. И. Даль, напротив, то же самое состояние психики связывает с природой человека. Вводимые им семантические множители способствуют более глубокому и более точному пониманию природы этого явления. В истории русской культуры словарь В. И. Даля, как известно, сыграл исключительно важную роль. Эта роль определяется не только тем, что ему удалось создать так называемый тезаурус русского языка. Широкомасштабная деятельность В. И. Даля привела к лексикографической фиксации, описанию и интерпретации лексико-фразеологических и паремиологических единиц русского языка, которые, вне всякого сомнения, были бы утеряны, особенно если учитывать трансформацию русского языка после революции. Следует отметить, что Словарь В. И. Даля, хотя его и принято называть *тезаурусом*, подлинным тезаурусом не является. Тезаурус, как известно, дает описание всех форм слова, встречающихся в различных текстах. Поэтому тезаурус живого языка создать просто невозможно. Известен, например, тезаурус латинского языка, который в одной статье приводит все известные случаи употребления слова и соответствующие предложения. Таким тезаурусом Словарь В. И. Даля не является. В. И. Даль ставил перед собой цель объездить всю необъятную Россию и собрать слова, фразеологизмы, пословицы и поговорки, загадки и приметы, характерные для языка всех регионов страны.

Как показал проведенный анализ, основнойемой или семантическим множителем в структуре лексемы *сознательность* является понятие «ответственность».

Семантическое поле, организуемое в русском языке лексемой *совесть*, строится по принципу включенности или частичной пересекаемости слов. Например, *совесть* не совпадает полностью, но пересекается

со словом *сознание*, которое в свою очередь пересекается со словом *сознательность*. Лексема *сознательность* так же частично пересекается со словом *ответственность*, которое в свою очередь частично совпадает со словом *долг*. На наш взгляд, именно данный принцип организует то лексико-семантическое пространство, которое может быть названо полем. Центрального слова или базовой лексемы как таковой в изоляции от тех лексем, которые с ним коррелируют в принципе не существует. Исследование показывает, что реальный статус любой лексемы определяется на стыке пересечения с другими лексемами. Фактически в языке представлено не слово, а группа слов, организуемых как фрагмент системы. Причем принцип включенности свидетельствует о том, что семантическое поле может иметь только условные границы. Одно понятие или одно представление органическим образом переходит в другое. Разумеется, количество слов конечно не только в рамках семантических полей, но и в языке. Предел как самих реалий, так и их обозначений существует, но определить такие границы практически невозможно. На наш взгляд, нужно исходить из того, что базовое слово задает определенный импульс, который закономерным образом ослабевает. Можно провести параллель с культурной и культурологической информацией, границы которой фактически беспредельны. При этом смысл, так или иначе заданный в любом тексте, предполагает относительную завершенность, которая должна иметь практический смысл. Иными словами, такого рода информация должна определяться критерием понятности. Не случайно ее называют *вертикальным контекстом*. Понятие контекста непосредственно связывает культурную информацию с конкретным текстом, предложением или абзацем. Нам представляется, что данный принцип правомерно применять и при анализе лексической системы языка. Не случайно, когда говорят о лексическом фонде языка, используют термин *система*. Системность предполагает органическое единство всех слов. Но принцип семантического поля рассматривает слова как фрагменты данной системы, также в свою очередь составляющие систему. Анализ лексики по семантическим полям позволяет увидеть реальные границы таких систем или подсистем языка. Точно так же как точки зрения семантики текста ослабевает заданный им импульс, определяющий границы вертикального или глобального вертикального контекста, точно так же ослабевает импульс, заданный базовым словом поля, что дает возможность пусть условно, но определить границы конкретного поля. На наш взгляд, именно данный критерий необходимо брать за основу при определении границ семантического поля.

Таким образом, на уровне парадигматических связей лексема *совесть* в русском языке непосредственно включает в свой круг такие слова, как *сознание*, *сознательность*, *ответственность*, *долг*, *обязанность*, *сочувствие*, *проникновенность*, *понимание*, *ощущение*, *восприятие*, *мораль*, *нравственность* и др. Эти слова составляют как бы ближайшее окружение базового слова, однако анализ по семантическим множителям способен выявить и такие связи, которые на первый взгляд могут показаться неожиданными. Так, в «Русском семантическом словаре» в статье на слово *совесть* отмечаются такие множители, как *воля*, *взыскивать*, *воспитанный*, *впечатление*, *движение*, *общезитие*, *проступок*, *разврат*, *стыд*, *репутация*, *поручиться*, *справедливость*, *религия* и множество других [4, с. 449—450]. Одни из этих слов могут иметь непосредственную связь с понятием «совесть», другие никакой связи не имеют. Например, в статье приводятся и такие слова, как *дочь*, *политика*, *лужа*, *дом*, *господин* и другие подобные, на уровне лексического значения никакой связи с понятием «совесть» не обнаруживающие. Несмотря на отсутствие очевидной связи между соответствующими лексическими единицами и понятиями, следует учитывать, что в семантическом словаре приводятся данные счетно-вычислительной машины. Среди приведенных слов выделяются такие как *взыскивать*, *общезитие*, *религия* и, конечно же, *справедливость*. Лексема *справедливость*, на наш взгляд, вообще занимает одно из центральных мест в парадигме, образуемой словом *совесть*. Видимо, человеку изначально дано чувство справедливости, поэтому нарушение принципа справедливости воспринимается как «делка с совестью». Понятие и соответственно лексема «взыскивать» также обнаруживает непосредственную связь с «совестью», поскольку всегда актуальна интеллектуальная модель, согласно которой совесть — это тот нравственный стержень, который отвечает за поведение и которому постоянно задают вопросы, с которого спрашивают, требуют и взыскивают. Обнаруживается также непосредственная связь самих слов *справедливость* и *взыскивать*, т. е. вне ассоциаций с совестью. Хотя понятно, что если речь идет о справедливости, то ассоциации с совестью присутствуют всегда.

Заключение. Лексема *совесть* в русском языке непосредственно связана с целым рядом лексических единиц. Эта связь в пределах единого семантического поля организуется на основе интегральных семантических признаков. Они могут меняться от слова к слову, поэтому ассоциативная цепь в пределах семантического поля напоминает цепь. Базовым интегральным признаком поля *совесть* может считаться сема «ответственность», поскольку она обнаруживается во всех словах. На самом деле семантическое поле *совесть* в русском языке включает в себя и фразеологические единицы, а также пословицы и поговорки. Однако эти средства представляют собой единицы вторичной номинации, связанные в основном с экспрессией, а не номинацией, поэтому их целесообразно рассматривать в разделе, посвященном когнитивным признакам концепта «совесть».

Список цитируемых источников

1. Словарь современного русского литературного языка : в 17 т. — М.—Л. : АН СССР, 1948. — Т. 1. — 736 с.
2. Словарь русского языка : в 4 т. — М. : Русский язык, 1981. — Т. 1. — 698 с.
3. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. — СПб.—М. : Изд. т-ва М. О. Вольф, 1912, 1744 стб. — Т. 1. — 914 с.
4. Русский семантический словарь. Опыт автоматического построения тезауруса: от понятия к слову. — М. : Наука, 1982. — 566 с.

АСАБЛІВАСЦІ РУСКА-БЕЛАРУСКАГА ДВУХМОЎЯ Ў ДЗЯЦЕЙ

Уводзіны. Моўнае развіццё дашкольнікаў у Рэспубліцы Беларусь адбываецца ва ўмовах сітуацыі руска-беларускага білінгвізму. У цяперашні час сістэма дашкольнай адукацыі з'яўляецца двухмоўнай як па форме (у краіне дзейнічаюць дашкольныя ўстановы з беларускамоўным і рускамоўным рэжымамі працы), так і па змесце (у праграме дашкольнай адукацыі «Пралеска» прадугледжана ўключэнне дзвюх моў у працэс выхавання і навучання дзіцяці) [1].

«Білінгвізм — валоданне і папераменнае карыстанне адной і той жа асобай ці калектывам дзвюма рознымі мовамі або рознымі дыялектамі адной мовы; двухмоўе» [2]. Білінгвізм можа быць як раннім (набытым ад нараджэння, калі бацькі дзіцяці адразу пачынаюць размаўляць з ім на розных мовах), так і познім (калі чалавек, ужо будучы дарослым, свядома пачынае вучыць другую мову). Сустрэкаюцца розныя думкі наконт білінгвізму: адны лічаць, што ён карысны для чалавека, так як спрыяе развіццю разумовых здольнасцяў і нават дапамагае развіваць у сабе рысы некалькіх асоб, іншыя ж мяркуюць, што ранняе засваенне дзвюх моў не дазваляе вывучыць добра ні адну мову. Пра праблему трасянкі (форма змешанага маўлення, у якім чаргуюцца элементы і структуры беларускай і рускай моў) слухна выказаўся Адам Мальдзіс: «Сённяшні грамадзянін нашай краіны павінен аднолькава добра ведаць не толькі рускую, але і беларускую мову. На жаль, ён часцей за ўсё не ведае добра ніякай, гаворыць на «трасянец»» [3, с. 88]. Па словах беларускага псіхалінгвіста А. Я. Супруна, з'ява білінгвізму, наадварот, вельмі карысная, яе неабходна абавязкова ўлічваць пры распрацоўцы метадыкі навучання блізкароднаснай мове [4].

Мэтай дадзенага даследавання стала вызначэнне асаблівасцей руска-беларускага двухмоўя ў беларускіх дашкольнікаў. Аб'ект даследавання — маўленне выхаванцаў дашкольных устаноў ва ўмовах білінгвізму.

Асноўная частка. Шматлікія айчыныя і замежныя даследчыкі (Н. Старжынская, Д. Сперл, Л. Выгоцкі) адзначалі высокую ўспрымальнасць дашкольніка да засваення роднай і другой мовы, актыўную памяць, лёгкасць фарміравання ў іх становачай матывацыі маўленчай дзейнасці. У цяперашні час у грамадскай дашкольнай адукацыі прыярытэт надаецца паслядоўнаму двухмоўю, г.з. навучанню дзіцяці другой мове пасля авалодання роднай мовай: правільнаму вымаўленню большасці гукі, ужыванню без памылак граматычных формаў роднай мовы [5].

Адна з асноўных цяжкасцей білінгваў заключаецца ў тым, што ёсць імавернасць таго, што ні адна з моў не будзе развіта на дастатаковым узроўні. Кожная з моў можа не мець такога слоўнікавага і граматычнага запаса, якія ёсць у моналінгваў. Часта дзеці не могуць разабрацца, хто з навакольных на якой мове гаворыць і не заўсёды могуць перайсці з лёгкасцю з адной мовы на іншую. Таксама білінгвы не могуць дасягнуць поспехаў у навучанні, так як на «моцнай» мове дзеці маюць зносіны толькі ўнутры сям'і, а на «слабой» вымушаны мець зносіны ў грамадскім жыцці.

Фарміраванне сапраўднага білінгвізму магчыма да 7—8 гадоў. Далей мова, якую ўспрымае дзіцё, становіцца не роднай, а вывучаемай. Атрымліваецца, што білінгвізм можа быць натуральным (засвоеным у раннім узросце, мова сям'і) і штучным (засвойваецца ў вучэбнай абстаноўцы) [6].

У школьны перыяд адбываецца пераход жыццёвых і спантаных паняццяў у навуковыя, а значыць станаўленне больш высокага ўзроўню мыслення — паняцціна-маўленчага, што ў сваю чаргу аказвае ўплыў на агульны ход разумовага развіцця дзіцяці. Авалоданне навуковымі паняццямі ўключаецца ў больш шырокія групы працэсаў, крыніцай якіх з'яўляецца сістэматычнае навучанне. Сучасная псіхалогія пацвярджае, што галоўная асаблівасць фарміравання кагнітыўнай сферы дзіцяці малодшага школьнага ўзросту — пераход псіхічных пазнавальных працэсаў на больш высокі ўзровень, што, перш за ўсё, выяўляецца ў больш адвольным характары праходжання большасці псіхічных працэсаў: успрымання, увагі, памяці, уяўленняў, а таксама ў фарміраванні ў дзіцяці абстрактна-лагічных формаў мыслення і навучання іх пісьмовай мове [7, с. 2].

Многія даследчыкі сыходзяцца ў меркаванні, што дзіцячы білінгвізм у сучасным свеце — гэта хутчэй перавага, чым недахоп. Як адзначаюць канадскія навукоўцы У. Ламперт і Э. Пол [8, с. 93], білінгвізм становіцца адбываецца на развіцці ўсіх відаў памяці, пазнавальных і гнэсалагічных уменняў, аналітычным і лагічным мысленні. Нядаўнія даследаванні ў дадзенай галіне сведчаць аб тым, што білінгвізм стварае пэўныя кагнітыўныя перавагі. Больш за тое, дзеці, якія валодаюць дзвюма мовамі, маюць больш высокі творчы патэнцыял у параўнанні са сваімі аднамоўнымі аднагодкамі. Вядома, што працэс вывучэння замежных моў становіцца ўплывае на псіхічны і эмацыйны стан дзіцяці. Тыя, хто ведае дзве мовы, здольныя ў большай ступені канцэнтравана на інфармацыі, чым іх аднагодкі. Яны лепш аналізуюць інфармацыю, без працы вылучаюць галоўнае. Такія дзеці больш адкрытыя для свету, іх не палохае міжнародная арэна камунікацыі.

Многія дашкольнікі дыферэнцуюць беларускія і рускія словы, якія маюць агульнае значэнне: «цыбуля» і «лук», «бульба» і «картошка», «зачыніць» і «закрыць» і інш., звяртаюць ўвагу на іх нязвычайнае гучанне. Вынікам арыенціроўкі дзіцяці на гукавую форму слова з'яўляецца «ілжывае тлумачэнне» слова, механізм якога дзейнічае і на міжмоўным узроўні: значэнні незнаёмых беларускіх слоў яны спрабуюць растлумачыць, зыходзячы з іх гукавога падабенства са словамі рускай мовы. Так, слова «ежа» яны перакладаюць як «ёжик», слова «кошык» перакладаюць як «кошка мужчынскага полу» або «кот». Знаёмства з беларускай мовай прыводзіць да спробаў выдзялення словаўтваральных сувязей па аналогіі з рускай мовай: «Кукушка кукует. А зязюля? Зязюкает?» [9, с. 6].

Сустракаюцца характэрныя з'явы «невывразнага ўсведамлення» дзецьмі гукавой формы слова, калі спрабуюць адрозніць падобныя па гучанні словы беларускай і рускай моў або нават выправіць няправільнае беларускае вымаўленне іншых дзяцей: «*Не зеленый, а зялёны*» (падкрэслівае голасам гук [а]). Жыццёвай неабходнасці карыстацца беларускай мовай штодзень у рускамоўных дзяцей няма з-за адсутнасці паўнаважнага беларускамоўнага асяроддзя. Больш таго, калі да дзіцяці звяртаюцца па-беларуску, у яго ёсць магчымасць адказаць на рускай, таму што ён ведае, што яго зразумеюць. З другога боку, далучэнне да беларускай мовы ў сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя прыводзіць да інтэрферэнтных памылак ў мове рускамоўных дзяцей. Размаўляючы па-руску, некаторыя з іх ўжываюць беларускія словы (*сварила бурак; пайшоў к сябру* — замест *да сябра* — сінтаксічная інтэрферэнцыя); граматычныя формы, уласцівыя беларускай мове (*гуляць с папам, расказываць по картинках*), дапускаюць фанетычныя памылкі (*дзевочка, ремень*). Шмат памылак звязана з беларускай мовай рускамоўных дашкольнікаў: «*Вожык схаваўся пад зонтыком*» (замест *парасонам* — лексічная інтэрферэнцыя); *подарыла машынку Коле* (замест *Колю* — марфалагічная інтэрферэнцыя); *чигунка* (замест *чыгунка* — фанетычная інтэрферэнцыя) і інш. У даследаваннях англійскага вучонага Коліна Бэйкера [8] адзначалася, што найбольш моцна памылкі інтэрферэнцыі выяўляюцца дзецьмі ў сітуацыі звязнага выказвання (пераказ, гаварэнне) [9].

Дзеці-білінгвы, якія валодаюць яшчэ адной мовай, акрамя роднай, больш талерантныя, для іх знікае тая мяжа, што служыць прычынай канфліктаў на глебе «свой» і «чужы». Гэтыя факты адначасова і натхняюць на засваенне білінгвізму, і насцярожваюць. Памылкова меркаваць, што білінгвізм з'яўляецца прычынай супярэчнасцей у асобе дзіцяці. «Двухмоўе» спрыяе ўсебаковаму развіццю дзіцяці, што ў працэсе адначасовага засваення некалькіх моў могуць спазнаць не толькі сябе, але і наш неабсяжны свет. Больш таго, двухмоўе дапамагае ўзбагачэнню асобы культурнымі каштоўнасцямі розных народаў. Пры гэтым трэба разумець, што «білінгвізм не з'яўляецца панацэяй ад усіх праблем, гэта значыць паўнаважнага асобнага развіцця чалавека ён не замяняе» [10, с. 222].

Заклучэнне. Па прычыне падабенства дзвюх моў дзеці не заўважаюць памылак, якія ўзнікаюць пры маўленні на адной з іх. Яны часта не заўважаюць розніцы паміж лексічнымі, граматычнымі, сінтаксічнымі і іншымі адзінкамі моў, выказванні для іх саміх выглядаюць лагічнымі і беспамылковымі. Дарослыя не заўсёды выпраўляюць гэтыя памылкі, бо самі дапускаюць іх, і таму маўленне дзяцей застаецца без кантролю. Гэта прыводзіць да высновы, што ў сучаснай сацыялінгвістычнай сітуацыі дзеці могуць правільна размаўляць на іншай мове толькі пры ўмовах мэтанакіраванага навучання ў дашкольнай установе.

Спіс цытуемых крыніц

1. Палиева, Т. В. Развитие дошкольного образования Беларуси в условиях билингвизма во второй половине XX века : пособие / Т. В. Палиева. — Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2008. — 89 с.
2. Русско-белорусский онлайн-словарь Скарнік [Электронны рэсурс]. — Рэжым доступу: <https://www.skarnik.by/tsbm/9926> . — Дата доступу: 05.05.2022.
3. Цыхун, Г. А. «Трасянка» як аб'ект лінгвістычнага даследавання / Г. А. Цыхун // Беларуская мова ў другой палове XX стагоддзя : матэрыялы Міжнар. навук. канф., Мінск, 22—24 кастр. 1997 г. / рэдкал.: М. Р. Прыгодзіч (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск : БДУ, 1998. — С. 83—89.
4. Беларуская мова ва ўмовах білінгвізму [Электронны рэсурс]. — Рэжым доступу: <https://lektsii.org/8-58736.html> . — Дата доступу: 04.05.2022.
5. Вучэбна-метадычны комплекс (ЭВМК) па вучэбнай дысцыпліне «Развіццё беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту» [Электронны рэсурс] / склад. Н. С. Старжынская [і інш.]; Беларус. дзярж. пед. ун-т ім. М. Танка. — Мінск : БДПУ, 2016. — Рэжым доступу: <https://elib.bspu.by/handle/doc/44812> . — Дата доступу: 05.05.2022.
6. Билингвизм: плюсы и минусы. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://sch1213s.mskobr.ru/files/bilingv_chelovek_kotorej_mozhet_razgovarivat_na_dvuh_i_bolee_yazykah.pdf . — Дата доступа: 03.05.2022.
7. Медведева, Д. С. Особенности развития речемыслительной деятельности детей-билингвов / Д. С. Медведева, В. Ю. Хотинец // Вестн. Удмурт. ун-та. Сер. «Философия. Психология. Педагогика». — 2018. — Вып. 1 — С. 87—93.
8. Емельянова, Я. Б. Различные подходы к оценке влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности / Я. Б. Емельянова // Вестн. ЧГПУ. — 2010. — № 2. — С. 91—102.
9. Психолого-педагогические основы билингвизма [Электронны рэсурс]. — Рэжым доступу: <https://elib.bspu.by/handle/doc/44812> . — Дата доступу: 05.05.2022.
10. Подругина, М. А. Влияние билингвизма на личностное развитие детей / М. А. Подругина // Инновац. наука. — 2015. — № 12. — С. 221—223.

ТРЫЯЛЕТ МАКСІМА БАГДАНОВІЧА «КАЛІСЬ ГЛЯДЗЕЎ НА СОНЦА Я...» У СВЯТЛЕ ІНТЭРТЭКСТУАЛЬНЫХ АДНОСІН

Уводзіны. Форма трыялета ў паэтычнай творчасці М. Багдановіча заўсёды прыцягвала ўвагу даследчыкаў. Не стаў выключэннем і трыялет «Калісь глядзеў на сонца я...». Як адзначае Н. Заяц, акцэнтуючы ўвагу на новым змесце традыцыйнай формы трыялета, у гэтым творы «гуллівая», пацяшальная форма паслужыла для перадачы філасофскага зместу, абазначэння экзістэнцыйнага пытання. У вершы атрымлівае развіццё дэкадэнцкі матыў адзіноты і незразумеласці: лірычны герой здольны ўзняцца над цемрай паўсядзённасці і абывацельства, аднак яго выстаўляюць на пасмешышча. Тым не менш ён не адмаўляецца ад свайго ведання пра існаванне іншага, больш дасканаласці свету: «*Няхай усе з мяне рагочуць, / Адпаведзь вось для іх мая: / Калісь глядзеў на сонца я, / Мне сонца асляпіла вочы*» [1, с. 140]. Як сцвярджае даследчыца, трыялет па змесце выразна пераклікаецца з рандо «Узор прыгожы пекных зор», санетам «На цёмнай гладзі сонных луж балота...», створанымі ў рэчышчы эстэтыкі «чыстай красы», бо «таксама пабудаваны на супрацьпастаўленні высокага і нізкага, прыгожага і агіднага, «сонца» і «цемені». Разам з тым літаратуразнаўцы нярэдка адзначалі грамадзянскае гучанне верша, ігнаруючы і яго сапраўднае зместавае нападзенне, і кантэкст усёй нізкі. Падобнае прачытанне, відаць, было абумоўлена панаваннем метаду сацрэалізму, калі творы інтэрпрэтаваліся ў адпаведнасці з яго канонамі [2].

Асноўная частка. Пры ўважлівым прачытанні трыялета «Калісь глядзеў на сонца я...» мы заўважылі ў яго змесце алюзію на постаць Галілеа Галілея (1564—1642), вядомага італьянскага фізіка, астранома і філосафа, заснавальніка прыродазнаўства, і пачалі шукаць аргументы на карысць гэтай версіі, якія і прапануюцца ў даным артыкуле. Наша меркаванне магло б здацца адвольным, каб не той факт, што ў 1914 годзе М. Багдановіч зноў звярнуўся да асобы Галілея, прычым непасрэдна: яго памяці творца прысвяціў артыкул-нататку «Безумец», напісаную да 350-годдзя з дня нараджэння вучонага (на нашу думку, рускаму слову «безумец» у найбольшай ступені адпавядае беларускае слова «ўтрапёны», г. зн. апантаны нейкай ідэяй). Артыкул мае падзагаловак «Памяці Галілея». Упершыню ён быў апублікаваны ў газеце «Голос» 5 лютага 1914 г. і дагуецца годам надрукавання. Аўтарства М. Багдановіча было пацверджана яго бацькам Адамам Ягоравічам. Як сцвярджае Н. Базар, «гістарычныя падзеі, асобы таксама выступаюць крыніцай інтэртэксту» [3, с. 17].

Той, хто імкнецца да галавакружных вышынь і гэтых жа думак, па словах М. Багдановіча, «неизменно получает название безумца. Даже если бы его мысли были основаны на несокрушимых математических доказательствах» [1, с. 140]. Паводле энцыклапедычных крыніц, Галілей абвергнуў памылковыя палажэнні вучэння Арыстоцеля і заклаў асновы сучаснай механікі. Ён адным з першым пачаў выкарыстоўваць тэлескоп для назірання за нябеснымі аб'ектамі, адкрыў на залацістым Сонцы цёмныя ўчасткі паверхні, т. зв. плямы. Фактычна дзякуючы гэтаму адкрыццю і нарадзілася прымаўка аб неіздальнасці кожнага, хто жыве на свеце: «І на сонцы ёсць плямы...». Вялікі астраном зразумеў, што не толькі Зямля, а і іншыя планеты маюць спадарожнікі, а значыць, іменна Сонца — цэнтр Сусвету. Такім чынам, ужо пры жыцці Галілей набыў вядомасць як актыўны прыхільнік геліяцэнтрчнай сістэмы, што прывяло да сур'ёзнага канфлікту вучонага з каталіцкай царквой. Тэорыя вучонага, выкладзеную ў кнізе «Зорны веснік», прызналі ерэтычнай, а самога яго пад страхам смерці прымусілі вырачыся сваіх поглядаў. Галілеа публічна зачытаў тэкст адрачэння, але розумам і душой застаўся верным зробленым адкрыццям. Нават і пасля гэтага вучоны працягваў назіранні ў тэлескоп, пакуль не страціў зрок з-за таго, што часта глядзеў на Сонца [4, с. 23].

Менавіта ў радках «*Калісь глядзеў на сонца я, / Мне сонца асляпіла вочы...*» няма непасрэднай адсылкі да чужога тэксту, і ўсё ж гэты фрагмент пашырае, мадыфікуе семантыку тэксту М. Багдановіча за кошт гісторыка-культурных асацыяцый. Сярод варыянтаў аўтографу трыялета М. Багдановіча ёсць і такі: «*Таму, што светла, сэрцу міла, / Не ў сорам слепата мая*» [1, с. 606].

З фактам слепаты Галілея звязана наступная гіпотэза, вылучаная ў 2009 годзе. Вядома, што ў 1610 годзе Галілей стаў першым вучоным, які назіраў у тэлескоп Сатурн. Ён убачыў каля планеты дзве плямы і выказаў меркаванне, што гэта спадарожнікі Сатурна. Тое, што выяўленыя Галілеем «плямы» — гэта кольцы, якія акружаюць Сатурн, у 1655 годзе даказаў Хрысціян Гюйгенс. Прынята лічыць, што Галілей не змог убачыць кольцы таму, што створаны ім тэлескоп не быў дастаткова моцным. Аднак італьянскія вучоныя выказалі меркаванне, што ўбачыць кольцы Галілею мог перашкодзіць яшчэ і дэфект зроку, які вучоны меў ад нараджэння. Гэтае захворванне ў той ці іншай ступені назірала ў Галілея на працягу ўсяго жыцця і магло пакласці адбітак на зробленыя ім адкрыцці. Калі гэта так, то, магчыма, менавіта з гэтай прычыны вялікі астраном не змог заўважыць кольцы Сатурна. У сувязі з выказаным меркаваннем быў намер эксгумацыі парэшткаў вучонага, пахаванага ў фларэнційскім саборы Санта-Крочэ, і правядзення даследавання ДНК. Фінансаванне павінна было скласці 300 тысяч еўра. На сённяшні дзень пра вынікі нічога не вядома [5].

Як адзначае А. Шалемава, сваім пафасам артыкул «Безумец» часткова супадае з настроем публіцыстычных матэрыялаў на рускай і ўкраінскай мовах, у якіх М. Багдановіч раскрываў своеасаблівасці беларускага нацыянальна-вызваленчага руху пач. ХХ ст., яго адраджэнскі характар. У лепшых прадстаўніках гэтага руху паэт і публіцыст бачыў высокую адданасць праўдзе, самахварнасць. Аўтар спалучае пафас нацыянальна-вызваленчай барацьбы з матывам М. Горкага «Безумству храбрых поём мы песню». Магчыма, у атмасферы нявер’я антырэвалюцыйных, антынацыянальных сіл у справу нацыянальна-культурнага адраджэння беларускага народа М. Багдановіч праецыраваў лёс Галілея, вучонага-папярэдніка, непасрэдна і на сябе. Таму твор робіцца своеасаблівым маніфестам свабоднага духу, няскоранасці, вернасці высокай ідэі. Публіцыст узвышае, гераізуе «ўтрапёных», ставіць іх у агульначалавечы рад непераможных праўдалюбаў, якія сваім інтэлектам і здольнасцямі пранізваюць цёмную даль стагоддзяў. Ён проціпастаўляе праўдзівы суд гісторыі і ганебнае судзілішча цемрашалаў, калі вучоны быў вымушаны ўрачыста каяцца ў сваіх навуковых ідэях, як у цяжкіх грахах, выракацца іх, як памылак.

Галілея Галілей узвышае сябе над абставінамі адным жэстам, адной фразай-сцверджаннем «А ўсё ж такі яна круціцца!». Яркім публіцыстычным штрыхом з’яўляецца ўведзенае ў артыкул чатырохрадкоўе з верша П. Беранжэ «Les fous» («Безумцы»). «Если б завтра земли нашей путь / Осветить утром солнце забыло, / Тотчас, верно б, весь мир осветила / Мысль безумца какого-нибудь» [1, с. 345]. Відавочны асветніцкі рацыяналізм Багдановіча ўдала знітоўвае спрадвечныя матывы барацьбы святла і цемры з непарушнай верай у перамогу розуму.

Заклучэнне. Зварот да тэкстаў трыялета М. Багдановіча «Калісь глядзеў на сонца я...» і публіцыстычнай нататкі «Безумец» пераконвае ў тым, што асоба Галілея прыцягвала асаблівую ўвагу беларускага класіка. Па-першае, гэты вобраз выступае носьбітам спрадвечнага матыву барацьбы святла і цемры. Акрамя таго, можна з вялікай доляй упэўненасці сцвярджаць, што М. Багдановіч праецыраваў лёс славуэтага вучонага і непасрэдна на сябе, імкнучыся гэтак жа ўзвысіцца над неспрыяльнымі жыццёвымі абставінамі: апошнія гады жыцця слабы здароўем Галілей правёў у адзіноце і слепаце. Мовай публіцыстыкі М. Багдановіч стварае вобраз чалавека, апантанага ідэяй, падкрэслівае яго вялікую ролю ў гісторыі навукі, а сродкамі мастацкага маўлення супрацьпастаўляе сонца і цемру, высокае і нізкае, прыгожае і агіднае.

Спіс цытуемых крыніц

1. Багдановіч, М. Поўны збор твораў : у 3 т / М. Багдановіч. — 2-е выд. — Мінск : Беларус. навука, 2001. — Т. 1: Вершы, паэмы, пераклады, наследаванні, чарнавыя накіды. — 752 с.
2. Заяц, Н. В. Трыялет Максіма Багдановіча: новы змест традыцыйнай формы [Электронны рэсурс] / Н. В. Заяц. — Рэжым доступу: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/pdf/>. — Дата доступу: 10.04.2022.
3. Базар, Н. М. Інтэртэкстуальнасць беларускай паэзіі мяжы ХХ—ХХІ стст.: функцыі і спецыфіка : аўтарэф. ... дыс. канд. філал. навук : 10.01.01 / Н. М. Базар ; ДНУ «Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі». — Мінск, 2021. — 30 с.
4. Шоричева, А. Свет далёкіх планет / А. Шоричева // Загадкі історыі. — 2022. — № 9. — С. 23.
5. Увлечение астрономией довело Галилея до слепоты [Электронны рэсурс]. — Рэжым доступу: <https://mir-znaniy.com/uvlechenie-astronomiej-dovelo-galileya-do-slepoty/>. — Дата доступу: 10.04.2022.

УДК 37.016:811.161.3:371.39

В. І. Патаповіч, В. М. Шавель

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

АКТЫВІЗАЦЫЯ ПАЗНАВАЛЬНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ ВУЧНЯЎ НА ўРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ ПРАЗ ВЫКАРЫСТАННЕ ТВОРЧЫХ ЗАДАННЯЎ

Уводзіны. Адным з самых распаўсюджаных і правяраных практыкай школьнага навучання шляхоў павышэння эфектыўнасці ўрокаў беларускай мовы ў школе з’яўляецца выкарыстанне творчых заданняў.

Метады і формы арганізацыі сучаснага ўрока павінны быць арыентаваны не на засваенне гатовых ведаў, а на іх самастойнае адкрыццё, на развіццё творчых здольнасцей і актывізацыю пазнавальнай дзейнасці вучняў, бо «развіццёвы эфект урока дасягаецца, з аднаго боку, за кошт сацыяльна і педагагічна абумоўленага, маўленча арыентаванага зместу навучання, а з другога — за кошт спецыяльным чынам арганізаванай вучэбнай дзейнасці як дзейнасці пошукавай, пазнавальна-актыўнай, заснаванай на вырашэнні супярэчнасцей ў працэсе прадметна арыентаванага суразмоўніцтва» [1, с. 111]. Пазнавальная актыўнасць рэалізуецца тады, калі вучань адчувае патрэбу рашыць тую ці іншую задачу і ўмее карыстацца рознымі спосабамі рашэння такіх задач, выказаць індывідуальнае бачанне аб’екта, рабіць самастойныя вывады.

Асноўная частка. Настаўнікі беларускай мовы часта сутыкаюцца з праблемай правільнага, дакладнага, звязнага маўлення вучняў. На ўроках беларускай мовы, дзе неабходна ўмець выказацца, грамадна пісаць, назіраецца дэфіцыт маўленчых уменняў і навыкаў школьнікаў, а развіццё маўлення — гэта адначасова і развіццё асобы чалавека, яго здольнасцей, інтэлекту, мыслення, маралі. З усіх ведаў і ўменняў, якімі павінен авалодаць сучасны вучань, адным з самых важных і неабходных для далейшай паспяховай дзейнасці з'яўляецца ўменне дакладна, лагічна выражаць свае думкі, будаваць зносіны ў залежнасці ад сітуацыі, захоўваць змястоўнасць, граматнасць выказвання, ўменне прыгожа гаварыць, граматна пісаць, а значыць, мець дастатковы лексічны запас.

Звязнае маўленне, як адзначае Г. М. Валочка, «з'яўляецца адным з напрамкаў у развіцці маўлення школьнікаў і мае на мэце фарміраванне ўменняў і навыкаў звязнага выкладу думак у вуснай і пісьмовай форме» [2, с. 13]. Таму, каб пазбегнуць цяжкасцей пры вывучэнні беларускай мовы, настаўнік павінен прапанаваць такія матэрыялы на ўроку, калі кожны вучань у класе можа праявіць сябе паспяхова, а інакш цікавацца да прадмета страчваецца.

Грунтоўнымі ведамі вучань авалодае толькі тады, калі будзе непасрэдным удзельнікам навучальнага працэсу на ўроку. Практыка вядучых настаўнікаў беларускай мовы паказвае, што павышэнне ўзроўню вучэбнай матывацыі магчыма толькі пры комплексным выкарыстанні шматлікіх метадаў, прыёмаў, спосабаў арганізацыі вучэбнай дзейнасці. Адным з такіх спосабаў, які дазваляе найбольш эфектыўна пачынаць ці працягваць вывучэнне матэрыялу, з'яўляецца прымяненне творчых заданняў. Менавіта гэта дазваляе вучням пераадолець складанасці засваення тэмы з аднаго боку і адначасова дае магчымасць узняць урок на якасна новы ўзровень.

У метадычных даведніках няма адзінага вызначэння паняцця «творчае заданне». Так, Г. В. Маргунова лічыць, што «творчыя заданні — гэта такія трэніровачна-навучальныя заданні, якія, як правіла, маюць некалькі форм выканання, алгарытм работы, лагіку мыслення, праяўленне фантазіі, магчымасць праявіць творчыя здольнасці на сваім ўзроўні» [3, с. 15].

На думку Л. С. Выгоцкага, творчай дзейнасцю называецца «дзеянсць чалавека, якая стварае штосьці новае, усё роўна ці будзе гэта створанае творчай дзейнасцю нейкім прадуктам ці вядомай пабудовай розуму або пачуцця, якое жыве толькі ў самім чалавеку. Гэта стварэнне новага, прыгожага, яно супрацьстаіць шаблону, яно напаўняе жыццё радасцю, уздымае патрабаванне да ведаў, работы думкі, уведзіць дзіця ў атмасферу вечнага пошуку» [4, с. 26].

Выкарыстанне загадак на ўроках мовы дазваляе не толькі ўзбагаціць слоўнікавы запас, засвоіць граматычны лад мовы, але і развіваць вобразнае мысленне навучэнцаў.

Уменне ўдала карыстацца родным словам беларусы засведчылі ў загадках, а таксама народных казках, песнях і прыпеўках, прыказках і прымаўках. Мова беларускіх загадак — гэта жывая мова народа, насычаная яркай, сакавітай прадметнай лексікай, рухомым сінтаксісам.

Адметнасць загадак заключаецца ў тым, што іх утылітарны момант пранізаны паэзіяй. На думку Н. С. Гілевіча, «загадкі прызначаны перш за ўсё для таго, каб адкрываць чалавеку паэзію ва ўсім, што яго акружае, каб развіваць ў ім здольнасць глядзець на свет навакольных прадметаў і з'яўляць вачыма паэта» [5, с. 409].

На думку А. Гурскага, функцыі загадак можна падзяліць на шэсць блокаў:

- 1) функцыі сацыялізацыі індывіда, камунікацыі, псіхатэрапеўчага ўздзеяння;
- 2) лагіка-гнастычная функцыя, звязаная з пазнаннем і яго лагічнай структурай;
- 3) інфармацыйна-камунікацыйная;
- 4) лінгвістычная, моўная функцыя;
- 5) магічная, рэлігійная, сакральная, сімвалічная і забаўляльна-гульнёвая функцыя;
- 6) аксіялагічная (уяўленне аб каштоўнасцях).

У загадках выкарыстоўваюцца такія моўныя сродкі, якія найлепш адпавядаюць утойванню прадмета і адначасова ствараюць яскравы вобраз. Гэта сродкі мастацкага іншасказання — метафара, параўнанне, эпітэты, таўталогія, гіпербала і літота.

З загадкамі як адметным фальклорным жанрам вучні знаёмяцца яшчэ ў дзіцячым садзе і пачатковай школе. Гэта «неабходна ўлічыць настаўніку, рыхтуючыся да ўрокаў, на якім веды вучняў аб гэтым жанры паглыбляюцца і ўдасканальваюцца» [6, с. 46].

Разгадванне загадак «развівае ў вучняў здольнасць да аналізу, абагульнення; фарміруе ўменне разважаць, рабіць высновы; развівае памяць, увагу, уяўленне, актыўны слоўнік, узбагачае слоўнікавы запас; знаёміць дзяцей з вобразным ладам мовы; развівае творчае, нестандартнае мысленне; развівае пачуццё гумару; выходзіць знаходліваць» [7, с. 15].

Атрыманьня веды пра загадкі ў пачатковай школе вучні абагульняюць і замацоўваюць і на ўроках беларускай літаратуры ў 5 класе. Загадкі ілюструюць і пацвярджаюць моватворчыя здольнасці народа. Усе магчымыя граматычныя формы назоўнікаў, дзеясловаў, прыслоўяў, лічэбнікаў і іншых часцін мовы выявіліся ў загадкавай паэзіі.

Карыснай работай на ўроку беларускай мовы можа стаць калектыўнае складанне загадак вучнямі. У практыцы навучання беларускай мове ў сярэдніх класах вылучаюцца наступныя віды працы з загадкамі: адгадванне загадак; групоўка загадак па тэме; запамінанне загадак і адгадванне іх сябрам; складанне слоўнічкаў з загадкамі (з ілюстраваннем); падбор загадак да тэмы ўрока; адрозніванне загадак ад іншых твораў вуснай народнай творчасці малых жанраў; гульня-віктарына; складанне загадак і інш. [8].

А. А. Несцярэнка лічыць, што «першапачаткова, перад складаннем загадак, варта навучыцца сістэматызаваць прадметы па некаторых прыметах: форма, колер, памер, рэчыва» [9, с. 46]. Далей адбываецца лагічны пераход да складання загадак па табліцах.

У школьным навучанні настаўнікі часта выкарыстоўваюць наступны алгарытм складання загадкі:

- 1) выбраць аб'ект;
- 2) апісаць некалькі характэрных прымет данага аб'екта;
- 3) выключыць аб'ект, які валодае такімі ж прыметамі;
- 4) адрэдагаваць атрыманую загадку (можна зрабіць яе рытмічнай або рыфмаванай) [9].

Так, у пачатку навучальнага года вучні 5 класа пачынаюць вывучаць раздзел «Мова — найважнейшы сродак зносін», які ўключае тэму «Чалавек і мова. Камунікатыўная функцыя мовы». На ўроку можа быць выкарыстаны дыдактычны матэрыял у выглядзе тэкстаў «Мова зносін», «Кніга для сляпых». Вучні ўспамінаюць інфармацыю пра мову і яе месца ў жыцці народа, разважаюць аб ролі кнігі як сродку перадачы і захоўвання інфармацыі. Каб разнастаіць традыцыйны ўрок, зрабіць яго творчым, вучням можа быць прапанавана класіца загадкі пра кнігу.

На ўроку па тэме «Дзеяслоў. Часы дзеяслова» вучням 5 класа варта прапанаваць класіца загадку пра сонца, абапіраючыся на табліцу А. А. Несцярэнка «Загадкі па дзеянні» (табліца 1).

Табліца 1 — Загадкі па дзеянні

Што робіць?	Што ж такое?
Свеціць, грэе, гарыць, устае, будзіць, выкрадваецца, усміхаецца	Агонь, зорка, святло, надзея, печ, вогнішча

Аналіз табліцы і асаблівасцей яе выкарыстання праводзіцца калектыўна. Мяркуем, што ў выніку сумеснай працы настаўніка і вучняў атрымаюцца наступныя загадкі: *Гарыць, але не агонь. Грэе, але не печка (Сонца); Гарыць, але не вогнішча. Будзіць, але не гадзіннік (Сонца).*

Пры вывучэнні тэмы «Граматычная сувязь прыметніка з назоўнікам» на этапе замацавання вучні могуць складаць загадкі па прымеце прадмета. Напрыклад: *Чырвоны, але не памідор; салодкі, але не цукар; круглы, але не мяч (Кавун); Халодны, але не лёд. Растае, але не цукар (Снег)*

Заклучэнне. Для паспяховага развіцця звязнага маўлення вучняў на ўроках беларускай мовы ў сярэдніх класах, як пацвярджае практыка школьнага навучання, эфектыўна выкарыстоўваць складанне загадак пры вывучэнні тэм «Значэнне слова», «Назоўнік», «Род назоўнікаў», «Лік назоўнікаў», «Прыметнік», «Дзеяслоў». Вучні з задавальненнем і без цяжкасцей выконваюць заданні па складанні загадак рознага тыпу.

Стварэнне тэкстаў у форме загадкі — адзін з прыёмаў, які дапамагае школьнікам не проста запамінаць, але свядома засвойваць даступныя для іх разумення жанравыя асаблівасці тэкстаў, развівае звязнае маўленне, абуджае назіральнасць дзяцей, вучыць іх выказаць свае думкі, актывізуе іх пазнавальную дзейнасць.

Спіс цытуемых крыніц

1. Подласый, И. П. Педагогика: новый курс : учеб. для студ. высших учеб. заведений : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : ВЛАДОС, 2003. — Ч. 1. — 309 с.
2. Валочка, Г. М. Тэарэтыка-метадычныя асновы развіцця звязнага маўлення вучняў на ўроках беларускай мовы : 5—10 кл. / Г. М. Валочка. — Мінск : НІА, 2005. — 210 с.
3. Маргунова, Г. В. Метады і прыёмы развіцця творчых здольнасцей вучняў на ўроках беларускай мовы і літаратуры: [Электронны рэсурс] / Г. В. Маргунова. — Рэжым доступу: <http://ezery.cherikov.edu.by/ru/main.aspx?guid=1871>. — Дата доступу: 01.12.2021.
4. Вучэбныя праграмы для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. Беларуская мова. Беларуская літаратура V—IX класы. — Мінск : НІА, 2017. — 26 с.
5. Беларуская вусна-паэтычная творчасць: падруч. для студэнтаў філал. спец. ВНУ / К. П. Кабашнікаў [і інш.]. — Мінск : Лексіс, 2000. — 512 с.
6. Смыкоўская, В. І. Беларуская літаратура ў 4 класе : вучэб.-метад. дапам. для настаўнікаў агульнаадукац. устаноў / В. І. Смыкоўская. — Мінск : Нар. асвета, 2003. — 190 с.
7. Дамброўская, С. В. Развіццё звязнага маўлення вучняў 5—6 класаў на ўроках беларускай мовы / С. В. Дамброўская // Бел. мова і літ. — 2015. — № 2. — 64 с.
8. Вучэбна-метадычны комплекс па вучэбнай дысцыпліне «Методыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання» [Электронны рэсурс] / склад. В. І. Свірдзенка, Н. М. Антановіч — Рэжым доступу: http://elib.bspu.by/bitstream/doc/2236/3/УМК_методыка.pdf. — Дата доступу: 15.11.2021.
9. Несцеренка, А. А. Страна загадок. О развитии творческого мышления детей. ТРИЗ-ОТСМ [Электронны рэсурс] / А. А. Несцеренка. — Рэжым доступу: https://j1proj.org/this_bibl/riddles_polina_pict_ru.pdf. — Дата доступу: 26.11.2021.

СИМВОЛИКА ГАСТРОНОМИЧЕСКИХ ДЕТАЛЕЙ В РОМАНЕ Ф. С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА «ВЕЛИКИЙ ГЭТСБИ»

Введение. Традиция использовать гастрономические образы в художественном тексте уходит далеко в историю и насчитывает не одно тысячелетие. В произведениях мировой литературы образы, связанные с трапезой, не редкость. Можно рассматривать с разной позиции упоминание автором того или иного блюда или напитка в художественном тексте. Однако однозначно можно сказать, что эта деталь может ярко передавать настроение, усиливать детализацию обстановки, обозначать фон, отражать специфику менталитета героев произведения, их привычки и традиции.

Основная часть. Роман Ф. С. Фиджеральда наполнен гастрономическими упоминаниями практически на каждой странице. Очевидно, чтобы подчеркнуть изысканную и дорогую обстановку, в произведение добавляется ряд описаний блюд и напитков. Например: *«Раз или два или даже три раза в месяц на виллу являлась целая армия поставщиков... На столах, в сверкающем кольце закусок, выстраивались окорока, нашпигованные специями салаты, пестрые, как трико арлекина, поросята, запеченные в тесте, жаренные индейки, отливающие волшебным блеском золота»* [1, с. 318].

Замысловатые, интересные образы еды можно рассматривать как скрытую проекцию на общество людей. Так, например, в *сверкающем кольце закусок* идет описание буржуазного круга персонажей, чей образ жизни закольцован в общении с себе подобными. Образ *выстроившихся окороков*, очевидно, может намекать на молодых людей, в частности молодых парней, которые с интересом наблюдали за девушками. *Нашпигованные специями салаты, пестрые, как трико арлекина*, ассоциируются с девушками и их яркими нарядами. Далее в текст вводятся образы солидных мужчин через параллель с *поросятами, запеченными в тесте* и очень богатых, скорее всего, глупых замужних старых женщин, которых символизируют *жаренные индейки, отливающие волшебным блеском золота* [1, с. 318].

Дальше по тексту автор снова использует аналогичный приём замещения образов персонажей описанием напитков, что прочитывается как скрытая параллель: *«В большом холле воздвигалась стойка, даже с медной приступкой, как в настоящем баре, и чего там только не было — и джин, и ликеры, и какие-то старомодные напитки, вышедшие из употребления так давно, что многие молодые гости не знали их даже по названиям»* [1, с. 318—319].

Упоминание джина в произведении может символизировать статных крепких мужчин, чей вид презентабелен и показателен для истеблишмента Америки 1920-х годов. Ликер — более легкий и порой фруктовый напиток, с большой долей вероятности может быть соотнесён с молодыми, еще неокрепшими людьми, своеобразной «молодой порослью» «века джаза». Примечательно, что авторское упоминание — *«какие-то старомодные напитки, вышедшие из употребления так давно, что многие молодые гости не знали их даже по названиям»* — прямо указывает на мужчин в преклонном возрасте, теряющих успех у дам.

В романе Фиджеральда можно заметить гастрономические детали, которые служат как часть описания / дополнения атмосферы происходящего, например: *«Мы вместе завтракали в полутемных, переполненных рестораничках свиными сосисками с картофельным пюре, запивая их чашкой кофе»* [1, с. 332].

Если обратить внимание на блюдо *свиные сосиски и пюре*, то без труда можно понять, что оно довольно сытное и плотное. Такое же плотное как *переполненные ресторанички*. А образ *чашечки кофе* отразился на *полутемном ресторане*. Такое сравнение можно объяснить традицией американцев запивать еду горьким темным кофе, цвет которого проецируется на приглушённую внутреннюю атмосферу ресторана.

Иногда автор использует приём сравнения портретной детали героя с образами пищи или напитками. Например, *«Она была цвета густых сливок, вся сверкала никелем...»* [1, с. 338]. Описывая светлые волосы девушки, Фиджеральд снова прибегает к гастрономическому эпитету: *«Появились уже непоседы из самоуверенных молодых красоток и та дама с шампанскими волосами...»* [1, с. 339].

Интересно заметить, что образ шампанского в произведении используется не только с целью описания внешности, но также для обозначения достатка и характеристики общества: *«...И люди были те же — или, по крайней мере, такие же — и шампанского столько же, и та же разноцветная, разноголосая суeta...»* [1, с. 372]. Изысканную роскошь, граничащую с безвкусицей, подчёркивает такая фраза: *«...Лакеи между тем разносили шампанское в бокалах с полоскательницу величиной...»* [1, с. 374]. Упоминание шампанского также дополняет общую картину вечеринки на вилле Гэтсби: *«Мужские и женские силуэты вились, точно мотыльки, в синеве его сада, среди приглушенных голосов, шампанского и звезд»* [1, с. 318].

В данном произведении стиль отдыха богатых американцев отчетливо представлен через аналогию с апельсинами: *«Каждую пятницу шесть корзин апельсинов и лимонов прибывали от фруктовицков из*

Нью-Йорка — и каждый понедельник эти же апельсины и лимоны покидали дом с черного хода в виде горы полужасоших корок. На кухне стояла машина, которая за полчаса выжимала сок из двухсот апельсинов — для этого только нужно было двести раз надавить пальцем на кнопку» [1, с. 318]. По традиции американцы весьма активно проводят свободное время с пятницы по воскресенье. В это время они, как правило, веселятся и переживают массу новых впечатлений и эмоций, а в понедельник «выжатые», уставшие и поблекшие восстанавливают силы до следующего уикенда.

Отметим, что роман Фицджеральда полон не только звуков, цвета, он богат также вкусом и ароматом. Например, для описания города автор использует эпитет с яркой вкусовой характеристикой: «...я полюбил Нью-Йорк, пряный, дразнящий привкус его вечеров...» [1, с. 333].

Примечательно, что эмоции и мимика героев часто сопровождаются упоминаниями названий еды, от вкуса или вида которой на лице персонажа может возникнуть определенная эмоция: «Я повел его на кухню, где он несколько укоризненно покосился на мою фигуру. Потом мы вдвоем придирчиво осмотрели десяток лимонных пирожных, купленных мною в кондитерской» [1, с. 355].

Логичным завершением приятных воспоминаний героя можно считать упоминание апельсиновых корок, которые символизируют ушедшие радостные моменты: «А она не понимает, — сказал он. — Раньше все умела понять. Мы, бывало, часами сидим и ... Он не договорил и принялся шагать взад и вперед по пустынной дорожке, усеянной апельсиновыми корками, смятыми бумажками и увядшими цветами» [1, с. 393]. Увядшие цветы, апельсиновые корки, смятая бумага — это красноречивые детали-символы уходящего времени, молодости, любви.

Заключение. Анализ гастрономических деталей в романе Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» позволяет говорить об авторском использовании названий блюд и напитков с несколькими целями. Во-первых, описания трапезы и алкоголя создают в романе необходимый фон, передают реалии жизни Америки 1920-х годов, бурного времени джаза, поклонения роскоши и стремительного обогащения. Во-вторых, в романе наблюдается смысловая параллель гастрономических деталей и героев произведения, названия напитков и закусок служат своеобразной проекцией на представителей истеблишмента. В-третьих, бытовые подробности (ужин у Дэйзи, вечеринки на вилле Гэтсби), включая описание гастрономических деталей, обретают зримость, яркость, эффект осязаемости. Стилю Фицджеральда свойственна красочность, броскость, роман полон звуков, цвета, ароматов и вкусов, что создаёт гармоничное звучание и переплетение всех тематических линий и, в конечном счёте, объясняет сохранение популярности романа у современного читателя.

Список цитируемых источников

1. Фицджеральд, Ф. С. Великий Гэтсби / Ф. С. Фицджеральд // Избр. произв. : в 3 т. / пер. с англ., сост., вступит. ст. и коммент. А. Зверева. — М., 1977. — Т. 1. — С. 286—436.

УДК 811.161.3'373.46

В. У. Русак

Установа адукацыі «Беларускі дзяржаўны тэхналагічны ўніверсітэт», Мінск, Рэспубліка Беларусь

СТРУКТУРНА-СЛОВАЎТВАРАЛЬНЫЯ АСАБЛІВАСЦІ МОНАЛЕКСЕМНЫХ ТЭРМІНАЎ СУХАПУТНАГА ТРАНСПАРТУ ЛЕСУ Ў БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

Уводзіны. У апошнія дзесяцігоддзі беларускія лінгвісты прыкладаюць значныя намаганні па ўпарадкаванні нацыянальнай тэрміналогіі. Тым не менш многія пытанні да гэтага часу распрацаваны недастаткова. У прыватнасці, застаецца несистэматызаванай беларуская лесатэхнічная тэрміналогія. Распрацоўка галіновай тэрмінасістэмы немагчыма без грунтоўнага аналізу структурна-граматычных і словаўтваральных асаблівасцей тэрмінаў. Апісанне фармальнай структуры тэрмінаў дазваляе зрабіць высновы пра асаблівасці іх фарміравання і функцыянавання, вызначыць заканамернасці іх утварэння, што, безумоўна, дазваляе правесці сістэматызацыю і ўпарадкаванне галіновай тэрміналогіі.

Мэта нашага даследавання заключаецца ў апісанні фармальнай структуры беларускіх аднаслоўных найменняў, зафіксаваных у «Слоўніку тэрмінаў па сухапутным транспарце лесу» [1]. Зварот да згаданага выдання прадиктаваны імкненнем правесці аналіз лесатэхнічнай тэрміналогіі беларускай мовы, зафіксаванай у лексікаграфічных выданнях XX—XXI стст.

Асноўная частка. Аналіз рээстра «Слоўніка тэрмінаў па сухапутным транспарце лесу» паказаў, што аднаслоўныя тэрміны ў ім прадстаўлены выключна субстантывамі. Сярод іх абсалютную перавагу маюць агульныя назоўнікі адзіночнага ліку і *Singularia tantum*: *адсорбцыя, балота, валежнік, габарыт, гіпс, дыфузія, дрэнаж*. У тых выпадках, калі ў якасці тэрмінаў выступаюць найменні груп разнастайных парод

і рэчываў, у якасці рээстравых слоў падаюцца назоўнікі ў форме множнага ліку: *адсарбенты* ('група штучных ці прыродных цел з развітой паверхняй, якая добра паглынае рэчывы з газаў ці раствораў'), *базальты* ('магматычныя пароды'), *пігменты* ('тонкія парашкі розных колераў'), *палімеры* ('рэчывы, якія складаюцца з мноства манамераў'), *сланцы* ('горныя пароды са слаістым размяшчэннем зрастанняў'), *смолы* ('аморфныя рэчывы, якія з'яўляюцца адносна цвёрдымі пры звычайных умовах, але размякчаюцца пры награванні'), *саланчакі* ('глебы з павышаным утрыманнем соляў').

Паводле граматычнай структуры моналексемныя тэрміны падзяляюцца на невытворныя, простыя вытворныя (афіксныя), складаныя (тэрміны-кампазіты) і складанаскарочаныя (абрэвіятуры). Высветлім, як прадстаўлены такія адзінкі ў «Слоўніку тэрмінаў па сухапутным транспарце лесу».

У структурна-словаўтваральным плане **невытворныя тэрміны** — гэта словы, эквівалентныя караню. Невытворныя тэрміны сухапутнага транспарту лесу прадстаўлены ў аналізуемым слоўніку як спрадвечна беларускімі найменнямі: *вада*, *жвір*, *мяжа*, *дзёгаць*, *гара*, так і запазычанымі лексемамі: *абрыс*, *візір*, *дзюны*, *тальвег* (ням.), *бусоль*, *дэпо*, *марэна*, *пігмент* (фр.), *адгезія*, *клімат* (лац.), *азбест* (грэч.), *азімут* (араб.).

Простыя вытворныя тэрміны — гэта найменні, утвораныя марфалагічным спосабам ад розных часцін мовы. Афіксныя тэрміны сухапутнага транспарту лесу ўтвораны ад агульнаславянскіх найменняў: *выбойны*, *захватка*, *каляіна*, *ляжак*, *мерзлата*, *наледзь*, так і ад запазычаных слоў: *трасіраванне*, *прафіляванне*, *сартаванне*.

У сістэме марфалагічнага словаўтварэння тэрмінаў сухапутнага транспарту лесу прадуктыўнымі з'яўляюцца суфіксацыя і прэфіксацыя.

Суфіксальны спосаб прадстаўлены наступнымі найбольш пашыранымі словаўтваральнымі мадэлямі:

— аснова дзеяслова + суфікс **-нн(е)/-енн(е)/-энн(е)**: *аблясенне*, *абяспыльванне*, *азеляненне*, *адмучванне*, *выветрыванне*, *драбленне*, *зрушэнне*, *плаўленне*, *разрыхленне*, *размаканне*, *размачальванне*, *разушчыльненне*, *свідраванне*, *тармажэнне*, *уезджванне*. Пры дапамозе гэтай мадэлі ўтвораны пераважна тэрміны, якія абазначаюць назвы тэхналагічных апераций. Г. В. Вінакур называў такія аддзеяслоўны назоўнікі «ідэальнымі тэрмінамі для вызначэння тэхнічных працэсаў» [2, с. 14];

— аснова дзеяслова + суфікс **-к(а)**: *выемка*, *захватка*, *падгрунтоўка*, *разгонка*, *разбіўка*, *усадка*. Аддзеяслоўныя тэрміны-дэрываты з суфіксам **-к-** у галіне сухапутнага транспарту лесу найчасцей абазначаюць тэхналагічныя працэсы, дзеянні і іх наступствы (*вывазка*, *высечка*, *зрэзка*, *зварка*, *тралёўка*); назвы прыстасаванняў, дэталей (*насадка*, *накладка*);

— аснова дзеяслова + **нулявы суфікс**: *адхон*, *абрэз*, *знос*, *сцёк*, *стык*, *счэп*, *сумесь*, *спуск*, *спад*, *схіл*, *насып*, *пралёт*, *перапад*. Такія аддзеяслоўны тэрміны з'яўляюцца найменнямі вынікаў працэсаў, дзеянняў (*прабег*, *прырост*, *намыў*, *абвал*, *перагруз*); назвамі месцаў, дзе ажыццяўляюцца дзеянні (*пераправа*, *пераезд*, *абход*); назвамі прыстасаванняў, канструкцыйных элементаў (*надаўбы*, *падкос*, *падпор*);

— аснова прыметніка + **суфікс -асць**: *асветленасць*, *яркасць*, *эластычнасць*, *вільготнасць*, *сіваватасць*, *пластычнасць*, *драбімасць*, *вязкасць*, *шчыльнасць*, *злежвальнасць*, *даўгавечнасць*, *прадукцыйнасць*, *разрыхляльнасць*, *зварнасць*, *устойлівасць*, *мулкасць*, *сціраемасць*, *цвёрдасць*, *цяжучасць*, *фармуемасць*, *ломкасць*, *лясістасць*, *паўзучасць*. Такія тэрміны, як правіла, абазначаюць ўласцівасці і якасці матэрыялаў, канструкцый.

Прэфіксальны спосаб прадстаўлены наступнымі мадэлямі:

— аснова назоўніка + **прэфікс аўта-**: *аўтаблакіроўка*, *аўтагрэйдар*, *аўтагудранатар*, *аўтапоезд*, *аўтасчэпка*, *аўтатормаз*;

— аснова назоўніка + **прэфікс электра-**: *электравоз*, *электрарухавік*, *электрадэтанатар*, *электрацяга*;

— аснова назоўніка + **прэфіксы контр-/супраць-**: *контррэйка*, *супрацьугон*.

Да аднаслоўных тэрмінаў адносяцца і **складаныя найменні** (тэрміны-кампазіты), утвораныя ў выніку камбінавання словаўтваральных элементаў:

— славянскага паходжання: *колаадбой*, *кустарэз*, *токапрыёмнік*, *прагібамер*;

— неславянскага паходжання: *ганіометр*, *каларыметр*, *гідраграф*, *гідраізол*;

— славянскага і неславянскага паходжання: *гідравымяральнік*, *сейсмаўстойлівасць*.

Зафіксаваныя тэрміны-кампазіты ўтвораны наступнымі тыпамі:

— асноваскладаннем (дэрывацыя слоў адбываецца шляхам зліцця дзвюх і больш асноў): *агларытабетон*, *асфальтабетон*, *глінабетон*, *бутабетон*, *дзёгцебетон*, *жалезабетон*, *керамзітабетон*, *пенабетон*, *цэментабетон*, *цэментарунт*; *анемометр*, *арэометр*, *барометр*, *пікнометр*, *пірометр*. Прадуктыўны тып у сучаснай беларускай тэрміналогіі сухапутнага транспарту лесу складаюць тэрміны-кампазіты з апорным кампанентам, роўным самастойнаму слову. Гэта пераважна назоўнікі з падпарадкавальнымі адносінамі асноў: *асфальтаўкладчык*, *бетонаўкладчык*, *бетонамяшалка*, *камнедрабілка*, *водабарацьба*, *водаадвод*;

— асноваскладаннем з суфіксацыяй (у тым ліку нулявой): *свечкамер*, *вільгацяммер*, *вадамер*, *дажджамер*; *снегавал*, *лёдарэз*, *шпаланоска*, *буралом*, *верхаводка*;

— словаскладаннем (дэрывацыя адбываецца шляхам зліцця двух слоў у адно складанае слова без выкарыстання службовых марфем — інтэрфіксаў): *карчавальнік-збіральнік*, *блок-участак*.

Нязначную колькасць прааналізаваных тэрмінаў аб'ядноўвае падгрупа **абрэвіятур**, прадстаўленая складанаскарочанымі тэрмінамі: *генсхема* — 'генеральная схема', *леспрамгас* — 'леспрамысловая гаспадарка', *лясгас* — 'лясная гаспадарка', *прамфінплан* — 'прамыслова-фінансавы план', *пластмасы* — 'пластычныя масы'.

Заклучэнне. Аналіз «Слоўніка тэрмінаў па сухапутным транспарце лесу» паказаў, што ў ім прадстаўлены разнастайныя структурныя тыпы маналексемных тэрмінаў: невытворныя, простыя вытворныя (афіксныя), складаныя і складанаскарочаныя. У групе маналексемных тэрмінаў пераважаюць адзінкі, утвораныя афіксацыяй і прэфіксацыяй. Аснова- і словаскладанне таксама актыўна выкарыстоўваюцца для ўтварэння маналексемных тэрмінаў аналізуемай галіны. Гэта тлумачыцца тым, што складаныя словы выступаюць аптымальным сродкам для выражэння паглыбленых ведаў, бо іх асноўнай семантычнай характарыстыкай з’яўляецца абзначэнне аб’екта па сукупнасці прымет шляхам выкарыстання больш чым аднаго тэрмінаэлемента.

Спіс цытуемых крыніц

1. Вырко, М. П. Слоўнік тэрмінаў па сухапутным транспарце лесу / М. П. Вырко, П. А. Лышчык, Г. С. Корын. — Мінск : БДТУ, 1995. — 33 с.
2. Винокур, Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии / Г. О. Винокур // Тр. Моск. ин-та истории, философии и литературы : сб. ст. по языкознанию. — М., 1939. — Т. 5. — С. 3—54.

УДК 808.56

Д. М. Смольский, Н. Н. Базар

Учреждение образования «Полесский государственный университет», Пинск, Республика Беларусь

РЕЧЕВЫЕ ОШИБКИ И ИХ МЕСТО В РАЗГОВОРЕ

Введение. В современном мире трудно представить по-настоящему неграмотного человека. Однако проблема пренебрежения установленными нормами всё ещё стоит достаточно остро. Многие интеллигентные, уважаемые в обществе люди нередко допускают разнообразные ошибки в своей речи: лексические, орфоэпические и даже стилистические. На этой почве возникают споры и конфликты: «Разве они тогда могут считать себя грамотными?»

В данном исследовании поставлены задачи установить то, как именно те или иные явления в речи становятся нормой, как зародилась грамотность, а также установить, являются ли отклонения от официальных словарей ошибками. В процессе сбора необходимой информации проработана научная литература по теме, активно использована сеть Интернет: изучено большое количество тематических форумов, приняты к сведению мнения специалистов из видео-хостинга “YouTube”.

Основная часть. Для того чтобы определить причины данной проблемы, необходимо учесть исторический фактор и ответить на вопросы: «зачем государство ввело эти языковые нормы, и как они распространялись?»

Грамотность — степень владения письмом и чтением на родном языке. В настоящее время под грамотностью подразумевается следование установленным норм языка [1].

Практически весь период Средневековья на Руси можно охарактеризовать как крайне противоречивый. С одной стороны, в то время было найдено немало берестяных грамот, написанных купцами и некоторыми крестьянами, а с другой — известно, что некоторые князья и их приближённые бояре банально были неграмотны. Например, в «Повести временных лет» упоминается о том, что Владимир Святославович (978—1015) не владел ни письмом, ни чтением [1]. Павел Милюков, известный своими «Очерками по истории русской культуры» [2], утверждал, что это лишь отдельные случаи и славяне того периода были малограмотными.

Образование было тесно связано с религией, так что наиболее образованными людьми считались священники из-за специфики своей профессии. По отношению к другим слоям населения стандарты средневекового образования были крайне низкими. Государству попросту не было нужно всеобщее просвещение, так как от крестьян требовалось заниматься только сельским хозяйством [2].

С развитием буржуазных отношений, промышленно-сти, внедрением капиталистических элементов в экономику в XIX веке начал расти и общий спрос на просвещение. К сожалению, по данным 1897 года, процент грамотного населения все равно оставался очень низким: 9,2 % в городах и всего 2,7 % в деревнях [3]. На основе рисунка 1 можно оценить уровень грамотности России конца XIX века в отдельных областях.



Рисунок 1 — Грамотность населения Российской империи (по переписи 1897 года)

После Октябрьской революции в 1917 году образование раз и навсегда перестало носить сословный характер. Уже в 1919 году был подписан декрет, что обязывал всех граждан Советской России в возрасте от 8 до 50 лет учиться грамоте. Уже по данным переписи населения за 1920 год читать умело почти 42 % населения в возрасте от 8 лет и выше [4]. Из советских школ полностью удалялись религиозные элементы. Если до этого крестьянский говор на церковный манер считался вариантом нормы, то тогда он стал признаком необразованности. Благодаря деятельности общества «Долой безграмотность» к концу 30-х годов удалось сократить разрыв в грамотности городского и сельского населения: 84 % (село) и 93,8 % (город) [5].

В языке же была лишь одна достаточно крупная реформа 10 октября 1918 года по декрету «О введении новой орфографии». Её целями были упрощение языка для удобства, сокращение расходов на печать из-за удаления некоторых букв. Из недостатков можно выделить ухудшение понимания рукописных текстов: из-за отсутствия прежних букв нередко отдельные части слов просто сливались в одно [6].

В советский период сформировались те требования к речи, из-за которых сейчас возникают конфликты. Во многом этот факт обязан пропаганде, что отпечаталась в ментальности не одного поколения. Для обычных людей стало неприемлемым отклонение от норм в своей речи.

За быстро меняющимся языком сложно угнаться, и не имеет значение, есть у человека образование или нет. Наиболее быстрый и доступный способ ознакомиться с актуальными нормами — обратиться к словарям. Словарь — «книга, содержащая перечень слов, расположенных в определенном порядке, с толкованиями на том же языке или с переводом на другой» [7, с. 424]. Единственный из словарей XIX века, который переиздавался в наши дни, — «Толковый словарь живого великорусского языка» В. Даля. В нём насчитывается примерно 200 тысяч слов, что делает его крупнейшим словарём русского языка [8]. Однако наиболее известным и «ходовым» словарём считается «Словарь русского языка» С. И. Ожегова, изданный ещё в Советском Союзе в 1949 году. В отличие от версии Даля, словарь Ожегова был короче раза в два и содержал в себе лишь общеупотребительную лексику. Таким образом, простой человек отдавал предпочтение именно ему из-за практичности [9].

Как было отмечено выше, словари в основном опирались на художественную литературу. А что относительно разговорной речи? Писатели могут через своих персонажей демонстрировать живую речь, однако часто всё упирается в субъективное видение автора. Если писатель считает ту или иную форму незакреплённой нормы неблагозвучной и отдаёт предпочтение той, что может и не поддерживаться большинством, справедлив ли тогда подобный метод сбора лексики?

Диалекты — «разновидность общего национального языка, характерная для какой-либо местности, имеющая фонетические, лексические и иные особенности» [10, с. 396]. Диалектизмы — «слово или оборот речи какого-либо диалекта по отношению к литературному общенародному языку» [10, с. 397]. Диалекты являются лишь разновидностью разговорного языка, поэтому в литературе они допустимы только в качестве речи некоторых персонажей, чтобы показать их происхождение и добавить колорита. Но если они сейчас являются разновидностью речевой нормы, почему вообще возникают споры об их допустимости?

В 30-е годы в СССР началась коллективизация и всеобщее раскулачивание. Этот процесс был направлен на искоренение обычного и зажиточного крестьянства как класса и образование новой организации сельского хозяйства — колхозов. Жителей деревень вырывали из их привычной среды и свозили в колхозы обрабатывать земли. А так как крестьяне являлись основными носителями диалектов, с опустевшими деревнями многие из них были навсегда утрачены [11]. В городской среде в то время начало формироваться несколько негативное отношение к диалектам. Во многом этому способствовала КПСС, пытаясь сформировать общую социальную культуру для народов СССР и ввести в качестве единственной нормы для всех русский литературный язык. Из-за этого менялась и общая методика преподавания в школах. Целью этой методики, по словам советского языковеда и лингвиста Алексея Текучёва, стало «устранение диалектизмов всех видов из речи учащихся» [12]. После развала СССР эти идеи потеряли свою актуальность, однако ментальность людей перестраивается далеко не так быстро. Более того, подобная консервативность в вопросах диалектов перешла следующим поколениям из-за устаревшего подхода к обучению.

Изначально эта исследовательская работа была вдохновлена одним достаточно показательным конфликтом между лингвистами на «YouTube», что произошёл около года назад. Его пример наглядно иллюстрирует всю суть подобных споров. С одной стороны — педагог-филолог Татьяна Гартман, а с другой — молодой лингвист Никита Сафронов по прозвищу «Микитко сын Алексеев». Татьяна утверждала, что крайне мало людей говорят «правильно», ведь они часто пренебрегают словарными нормами. На своём ютуб-канале она критиковала публичных личностей, выступающих по телевидению. Однако, по моему мнению, критика достаточно необъективна, так как, во-первых, те люди говорили без предварительной подготовки, а во-вторых, эти недочёты крайне сомнительны. Например, слово «оберег» по словарным нормам произносится с ударением на первый слог, но так почти никто не говорит [9, с. 308]. Или же слово, обозначающее цифру «0» может произноситься как «нуль», так и «ноль», однако Татьяна утверждает, что правилен только второй вариант [9, с. 304]. В довершение ко всему, словари нередко дают разные варианты норм. В таком случае Татьяна Гартман придерживается тех, что, по её мнению, авторитетны. А это крайне субъективно. Никита же отмечает, что у самой Гартман в речи присутствуют ошибки, но она себя неграмотной не считает. К тому же в разных видео наблюдаются противоречия и необоснованные спекуляции: «... а так как вы стали на сторону прескриптивизма, то есть субъективизма, который прикрывается наукообразием, то вы просто вынуждены постоянно себе придумывать какие-то уловки, оправдания и натяжки и, в общем, подчас говорите противоречивые вещи».

Заклучение. Все это подводит нас к закономерному выводу: такие конфликты на тему грамотности возникают на почве догматизма давно устаревших идей из СССР, подкрепляемых субъективным видением. То есть утверждается, что грамотен не тот, кто понимает уместность стилей и способен корректно подстроиться под ситуацию, а тот, кто лишь везде и бездумно использует литературные нормы из словарей. Словари же могут выступать, как консультанты в некоторых вопросах, но не стоит слепо принимать всё на веру. Наше государство может преодолеть эту проблему путём введения другой методики обучения преподавателей. Новое поколение учителей со временем сможет сформировать адекватное отношение к речи. В конце концов, люди перестанут стыдиться богатства собственного языка по необоснованным причинам, и конфликт исчерпается.

Список цитируемых источников

1. Рубакин, Н. А. Грамотность / Н. А. Рубакин // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. — СПб., 1890—1907. — Т. 82. — 122 с.
2. Милуков, П. Н. Очерки по истории русской культуры : в 3 т. / П. Н. Милуков. — М. : Прогресс, 1993. — Т. 1 — 41 с.
3. Общий свод по Империи результатов разработки данных первой всеобщей переписи населения, произведенной 28 января 1897 года // Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. / под ред. Н. А. Тройницкого. — СПб. : Паровая тип. Н. Л. Ныркина, 1905. — 417 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия / В. В. Давыдов (гл. ред.). — М. : Большая Рос энцикл., 1993. — 379 с.
5. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / А. М. Прохоров (гл. ред.). — 3-е изд. — М. : Совет. энцикл., 1969—1978. — 98 с.
6. Декрет о введении нового правописания : Декрет народного комиссариата по просвещению РСФСР, 23 дек. (5 янв.) 1917 г. // СУ РСФСР. — 1917. — № 12. — 176 с.
7. Большая российская энциклопедия : в 35 т. / Ю. С. Осипов (гл. ред.). — М. : Большая рос. энцикл., 2004—2017. — Т. 1. — 424 с.
8. Большая российская энциклопедия : в 35 т. / Ю. С. Осипов (гл. ред.). — М. : Большая рос. энцикл., 2004—2017. — Т. 2. — 89 с.
9. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — 4-е изд., доп. — М. : Азбуковник, 1997. — 944 с.
10. Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд. — М. : Рус. яз. : Полиграфресурсы, 1999. — 702 с.
11. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Документы и материалы : в 5 т. / под ред. В. Данилова, Р. Маннинг. — М. : Рос. полит. энцикл. (РОССПЭН), 2004. — Т. 5 : 1927—1939 ; Кн. 1 : 1937. — 648 с.
12. Преподавание русского языка в диалектных условиях / А. В. Текучев ; Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1974. — 35 с.

УДК 81'373:811.161.3

В. М. Шавель

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Сярэдняя школа № 7 г. Баранавічы», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

СІСТЭМА СТЫЛІСТЫЧНЫХ ПАМЕТ У БЕЛАРУСКІХ ЛЕКСІКАГРАФІЧНЫХ ВYДАННЯХ XIX — ПЕРШАЙ ПАЛОВЫ XX СТАГОДДЗЯ

Уводзіны. Здабыткі і дасягненні сучаснай беларускай лексікаграфіі бяруць пачатак ад ранніх спроб слоўнікавай працы ў старажытныя часы. Выкарыстаўшы назапашаны са скарынаўскіх старадрукаў лексічны матэрыял, абагуліўшы дасягненні слоўнікавай практыкі, выданні XVI—XVII стст. («Лексис» Л. Зізанія; «Лексикон славеноросский...» П. Бярынды; ананімная праца «Синонима славеноросская») ужо не залежалі ад якога-небудзь аднаго тэксту. Пачала дзейнічаць тэндэнцыя абагульненняга фіксавання ўсіх лексічных значэнняў слова, а ў «Лексіконе» П. Бярынды ўпершыню была выказана думка аб неабходнасці ўвядзення памет для вызначэння слоў з «фігуральным» значэннем. Аўтар імкнуўся не толькі растлумачыць сэнс слова, але і акрэсліць умовы яго ўжывання [1, с. 62]. Лексіку новай беларускай літаратурнай мовы пачалі збіраць і навукова апрацоўваць разам са станаўленнем самой літаратурнай мовы ў канцы XVIII — XIX стст. у выглядзе лексічных дадаткаў да этнаграфічных, фальклорных, гістарычных і іншых даследаванняў А. Меер, К. Калайдовіч, П. Шэйн, Я. Чачот, Е. Раманаў і інш., а таксама ў рукапісных і друкаваных лексікаграфічных працах І. Грыгаровіч, С. Мікуцкі, С. Мядзведскі, І. Насовіч, М. Нікіфароўскі, П. Шпілеўскі, Ф. Шымкевіч і інш. [2].

Асноўная частка. Самай значнай самастойнай лексікаграфічнай працай, складзенай у першай палове XIX ст., з'яўляецца рукапісны «Словарь белорусского наречия» П. Шпілеўскага, у якім стылістычныя асаблівасці ва ўжыванні слоў амаль не адзначаны, за выключэннем паметы «ругательство».

Пераважную частку рээстра «Словаря западнорусского наречия. Июня 21, года 1851» І. Грыгаровіча займае лексіка, выбраная з помнікаў пісьменства. Аўтар зафіксаваў і тыя беларускія народныя словы, якія ўжываліся на абмежаванай тэрыторыі (пераважна ў ваколіцах Гомеля).

У слоўніку шырока выкарыстоўваюцца разнастайныя стылістычныя паметы: адны з іх паказваюць на функцыянальна-стылістычную характарыстыку слова, удакладняюць, да якой галіны чалавечай дзейнасці адносіцца слова (простанароднае, абласное, юрыдычнае, вайсковае, медыцынскае і інш.), другія — час выкарыстання (старажытнае), трэція — на эмацыянальна-экспрэсіўную характарыстыку (памяншальнае, ласкальнае), напрыклад: *абакулить (обл.), авдотка (обл.), агенда (церк.), бадать (стар.), безулец (простонар.), ведерковое (юр.), вертлуга (стар. воен.)* і інш. [3, с. 29—31].

У «Собрании белорусских слов по алфавиту» І. Насовіча, як адзначае М. Ф. Гуліцкі, стылістычныя паметы выкарыстоўваюцца рэдка, бессістэмна, непаслядоўна. Вучоны мяркуе, што іх трэба лічыць кароткімі аўтарскімі заўвагамі і рэмаркамі, якія ўзніклі ў працэсе складання слоўніка ў дачыненні да асобных слоў.

Найбольш адметнае месца сярод усіх лексікаграфічных прац XIX ст. займае «Словарь белорусского наречия» І. І. Насовіча (СПб, 1870). Жанравая характарыстыка гэтага слоўніка значна вар'іруецца ў працах розных навукоўцаў. Так, у вучэбных дапаможніках для вышэйшых навучальных устаноў праца І. І. Насовіча аднесена да тлумачальных слоўнікаў [4, с. 97]. У сваю чаргу М. Р. Суднік у прадмове да факсімільнага перавыдання «Словаря белорусского наречия» (1983) сцвярджае, што «паводле будовы і прынцыпаў распрацоўкі семантыкі Слоўнік спалучае ў сабе рысы тлумачальнага і перакладнага беларуска-рускага слоўніка» [5, с. 5]. Аднак А. А. Крывіцкі і В. К. Шчэрбін сыходзяцца на меркаванні, што найбольш паслядоўна ў слоўніку рэалізуюцца асаблівасці дыялектнага і перакладнага выдання [6, с. 23].

У «Тлумачэннях скарачаных указанняў у слоўніку» змешчаны паметы, якія падаюць стылістычную характарыстыку слова, аднак паметы ў змесце слоўніка прадстаўлены па-рознаму і ў рознай форме («*обл.*»; «*дѣск.*», «*слово дѣтское*», «*сл. дѣтск.*» і інш.; «*бранн.*», «*ругат.*», «*бранное слово*», «*слово бранное на крестьянѣ*», «*общ. ругат.*», «*общ. слово ругат.*», «*сл. ругат.*» і інш.).

У слоўніку І. Насовіч выкарыстаў падвойныя стылістычныя паметы (напрыклад, *дзѣдзька* (*ласкат. дѣтское слово*) і інш.), звярнуў увагу на асаблівасці вымаўлення слова (напрыклад, *ба* (*произнос. протяжно*) і інш.), для функцыянальнай характарыстыкі слоў уключыў памету «*обл.*» (областное слово) і паметы, якія ўказваюць рэгіён ўжывання слова (напрыклад: *бусель* (*въ Гродненской губерни.*); *крутель* (*въ Гродн. губ.*); *преци* (*въ Минск. и Виленск. губернияхъ* і інш.), сфера выкарыстання слова акрэсліваецца і разгорнутым апісаннем (напрыклад, *бандолетъ* (*употр. въ высш. и сред. классѣ*) і інш.). Слоўнік І. Насовіча быў значнай працай не толькі для беларускага, але і для ўсяго ўсходнеславянскага мовазнаўства.

Разнастайныя перакладныя беларуска-рускія і руска-беларускія слоўнікі рознага аб'ёму друкуюцца ў 20-я гады XX ст. у сувязі з актыўнымі працэсамі беларусізацыі ў краіне (перакладныя слоўнікі братоў М. і Г. Гарэцкіх, М. Байкова і С. Некрашэвіча, М. Байкова і М. Гарэцкага, В. Ластоўскага і інш.).

«Невялічкі беларуска-маскоўскі слоўнік» Максіма Гарэцкага (Вільня, 1919), перавыдадзены ў Вільні (1921) і ў Мінску (1925) пад назвай «Беларуска-расійскі слоўнічак», паводле будовы і прынцыпаў распрацоўкі слоўнікавых артыкулаў спалучае ў сабе рысы перакладнага беларуска-рускага слоўніка, а ў некаторых выпадках тлумачальнага слоўніка. Стылістычная характарыстыка слоў у ім падаецца пры рускім варыянце і прэзентавана паметами, якія паказваюць на сферу выкарыстання слова («*провинц.*», «*раст.*»), яго ўзроставую («*на детском языке*», «*детское слово*»), храналагічную характарыстыку («*слово редкое*», «*старое*»), канкрэтызуюць эмацыянальна-экспрэсіўную афарбоўку слова («*бранное слово*», «*уменьш.*», «*ласкат.*»), напрыклад: *дзезера* — *плаун* (*раст.*); *усенька*, *усенькае* — *все* (*провинц.*); *кока* — *яйцо* (*на детском языке*); *леля* — *рубашечка* (*детское слово*) і інш. Недасканалы ў лексікаграфічных адносінах «Невялічкі беларуска-маскоўскі слоўнік» Максіма Гарэцкага для свайго часу меў практычную вартасць і вялікае значэнне. Гэта быў першы вопыт складання слоўнікаў на пачатковым этапе станаўлення і развіцця сучаснай беларускай лексікаграфіі.

«Маскоўска-беларускі слоўнік» братоў М. і Г. Гарэцкіх (1920) змяшчае словы, што ў сваіх асновах падобныя ў беларускай і рускай мовах, але адрозніваюцца толькі ў склонавых ці ў спрагална-стылістычных формах. Асобныя словы ў слоўніку суправаджаюцца паметами, якія паказваюць на функцыянальна-стылістычную («*арыtm.*», «*грамат.*», «*раст.*», «*трав.*») і ўзроставую («*дзяцінае*») характарыстыку слоў і змяшчаюцца пры рускім або беларускім варыянце слова: *безсмертник* — *цъмен жоўты* (*раст.*); *гравилат* (*трав.*) — *гарлачоўка*; *подорожник* (*раст.*) — *трыпутнік*; *предлог* — *прыйма* (*грамат.*); *причастие* — *дзеяслоўная прымета* (*грам.*); *частное* — *дзель* (*арыtm.*), *прыватнае*; *яичко* — *яечка*, *кока* (*дзяцінае*) і інш.

Закладзеныя ў слоўніку М. і Г. Гарэцкіх асновы функцыянальна-стылістычнай характарыстыкі слоў былі працягнуты В. Ластоўскім у «Падручным расійска-крыўскім (беларускім) слоўніку» (1924). У змесце слоўнікавых артыкулаў аўтар выкарыстоўвае разгалінаваную сістэму памет, якія паказваюць на функцыянальна-стылістычную характарыстыку слова, удакладняюць галіну яго ўжывання («*марск.*», «*муз.*», «*мэд.*», «*тарг.*» і інш.), сустракаюцца выпадкі эмацыянальна-экспрэсіўнай («*жартл.*») і храналагічнай («*арх.*», «*архаіч.*», «*архаічн.*») характарыстыкі слоў.

Аднак у слоўніку В. Ластоўскага не прасочваецца адзінства ў выкарыстанні адной формы прэзентацыі паметы, напрыклад: 1) «*царк.*», «*црк.*», «*црксл. слова*» (параўн.: *апокалипсис* (*царк.*); *глагол* (*црксл. слова*); *елей* (*црк.*) і інш.); 2) «*арх.*», «*архаіч.*», «*архаічн.*» (параўн.: *кимвал* або *кимвалы* (*архаіч.*); *кобь* (*арх.*); *креститель* (*архаічн.*) і інш.); 3) «*лекар.*», «*лекарск.*», «*лек.*», «*у лекараў*» (параўн.: *зонд* (*лекар.*); *фистула* (*лекарск.*); *катапласма* (*лек.*); *топическій* (*у лекараў*) і інш.); 4) «*марск.*», «*морск.*» (параўн.: *вымпель* (*марск.*); *рупор* (*морск.*) і інш.); 5) «*хім.*», «*хіміч.*» (параўн.: *алюминій* (*хім.*); *танин* (*хіміч.*) і інш.); 6) «*гзамэтр.*», «*геомэтр.*» (параўн.: *октаэдр* (*гзамэтр.*); *трапеція* (*геомэтр.*) і інш.); 7) «*музыч.*», «*музык.*» (параўн.: *трель* (*музыч.*); *унисон* (*музык.*) і інш.); 8) «*батан.*», «*ботан.*» (параўн.: *нектарнікі* (*батан.*); *прилистник* (*ботан.*) і інш.).

Функцыянальна-стылістычная і храналагічная характарыстыка ў слоўніку падаецца і праз разгорнутае апісанне (напрыклад: *kozyрь* (*у картах*); *копотуха* (*аб жанках*); *корм* (*кароўі корм, конскі, агульна*); *сокровище* (*даўней, цяпер*) і інш.).

Значная ўвага ў слоўніку надаецца паказу спалучальных магчымасцей слоў: пры рускім варыянце рэестравага слова залежнае прапануецца на беларускай мове. Такая структура слоўнікавых артыкулаў можа лічыцца заканамернай і дастаткова інфарматыўнай.

У «Беларуска-расійскі слоўнік» (1925) М. Байкова і С. Некрашэвіча ўключаны многія беларускія спецыяльныя словы, выбраныя са зборнікаў навуковай тэрміналогіі (матэматыка, геаграфія, логіка, псіхалогія, літаратуразнаўства, батаніка, заалогія, права і інш.). Пры гэтым батанічныя, заалагічныя і некаторыя іншыя тэрміны суправаджаюцца іх лацінскімі найменнямі (напрыклад: **агátкі** *ж. мн. л.* — кошачыя лапки (бот. *Antennaria* L); **аднаво́к** *м.* — циклоп (зоол. *Cyclops*). ЗТ і інш.).

Сфера выкарыстання слова, эмацыянальна-экспрэсіўная афарбоўка і храналагічная характарыстыка лексікі ў слоўніку ўдакладняецца сістэмай спецыяльных памет («зоол.», «бот.», «устар.», «устар.слово», «старо-белорус.», «ласк.», «умени.», «ласкат.», «бран.», «унич.» і інш.).

У слоўніку выкарыстаны спецыфічныя ўмоўныя скарачэнні, якія можна разглядаць як аўтарскі варыянт памет для ўдакладнення галіны функцыянавання слова, напрыклад: НТ₁ — элементарная матэматыка (**вызначнік** — НТ₁); НТ₂ — практыка і тэорыя літаратурнага мастацтва (**выхваленне** — НТ₂); НТ₃ — геаграфічныя і касмаграфічныя тэрміны і назвы нябесных цел (**выяданне** — НТ₃); ВТ — вайсковая тэрміналогія (**куляход** — ВТ); ЮТ — юрыдычная тэрміналогія (**карнасьць** — ЮТ) і інш.

Прыклады да некаторых слоў, узятыя аўтарамі з мастацкай літаратуры і складзеныя самастойна, у «Беларуска-расійскім слоўніку» не толькі канкрэтызуюць значэнне слова, але і ўдакладняюць яго спалучальныя магчымасці, напрыклад: **бытаваньне** — существование (*И павёў... свае войскі на зямлю Палаўчан на змаганьне, ды за рускі зямлі бытаваньне*. Ян. К. Пс. аб пах. г.); **золкі** — пронизывающий (*Цёмная золкая восень*. Ян. К. Шл. ж. 81 с.); **зносiны** — сношения; сообщение. (*Шляхі зносiн*) і інш.

Варта адзначыць, што вопыт паказу стылістычнай характарыстыкі і спалучальных магчымасцей слоў у слоўніках 20-х гадоў ХХ стагоддзя творча выкарыстаны ў сучасных тлумачальных і найбольш значных перакладных слоўніках.

У «Руска-беларускі слоўнік» (Мінск, 1937; пад рэдакцыяй А. Александровіча) уключаны словы, якія былі найбольш пашыраны ў паўсядзённым ужытку, а таксама словы, выкарыстаныя ў мастацкай, грамадска-палітычнай і навукова-папулярнай літаратуры. Тут стылістычная характарыстыка слоў кваліфікуецца як «пазясненні» і ўпершыню ў беларускай лексікаграфічнай практыцы тлумачыцца форма іх падачы (курсівам).

Паметы «авіац.», «авт.», «агр.», «анат.», «ант.», «археол.», «ж.-д.» і пад. (усяго 64), размешчаныя пасля рээстравага слова, указваюць на сферу выкарыстання слова. Аднак акрэсленая ва ўмоўных скарачэннях форма памет не заўсёды вытрымліваецца ў змесце слоўніка. У паасобных слоўнікавых артыкулах сустракаюцца паметы «фил.» і «филол.»; «бух.» і «бух.»; «истор.» і «ист.»; «устар.» і «уст.»; «геод.» і «геодез.»; «шах.» і «шахм.»; «авт.» і «ав.» і інш. Акрамя таго, імкненне складальнікаў слоўніка дакладна падаць галіну выкарыстання слова прывяло да залішняй дэталізацыі. Так, многія словы з паметамі «фил.», «филол.», «грам.», «лингв.» можна было пазначыць адной паметай «лингв.» (параўн.: *причастие (грам.), фриктивный (лингв.), флексия (грам.)* і інш.). Шырока выкарыстоўваецца ў слоўніку храналагічная характарыстыка слова прадстаўленая адпаведнымі паметамі («арх.», «дореволюц.», «истор.», «ист.», «старин.», «уст.»).

Аднак стылістычная характарыстыка лексікі ў слоўніку падаецца непаслядоўна (*перпендикуляр* (без памет), *перпендикулярный* (без памет) і інш.). Ва ўмоўных абазначэннях адсутнічаюць паметы «арх.», «геом.», «ком.», «научн.», «рад.», «фиг.», «маш.», хоць у слоўнікавых артыкулах яны выкарыстоўваюцца (напрыклад: *терраса (арх., геол.), периметр (геом.), гросс (ком.), дериват (научн.), детектор (рад.), зародиться (фиг.)* і інш.). Памета «маш.» можа разглядацца і як памылка наборшчыкаў ад *мат.*, напрыклад: *хорда (маш.)* і інш.

Заклучэнне. У «Руска-беларускім слоўніку» працягваюцца традыцыі перакладных беларускіх слоўнікаў 20-х гадоў ХХ стагоддзя, а стылістычная характарыстыка слоў значна дэталізавана.

Праведзенае ў межах даследавання параўнанне выяўляе разнастайнасць падыходаў складальнікаў слоўнікаў да наменклатуры стылістычных памет.

Спіс цытуемых крыніц

1. Суднік, М. Р. Гісторыя ўзнікнення і этапы развіцця беларускай лексікаграфіі старажытнай пары / М. Р. Суднік // Працы Ін-та мовазнаўства АН БССР. — Вып. IV. — Мінск, 1957. — С. 62—122.
2. Плотнікаў, Б. А. Беларуская мова. Лінгвістычны кампендыум / Б. А. Плотнікаў, Л. А. Антанюк. — Мінск : Інтэрпрэсэрвіс, Кніж. Дом, 2003. — 672 с.
3. Гуліцкі, М. Ф. Нарысы гісторыі беларускай лексікаграфіі (XIX — пачатак ХХ ст.) / М. Ф. Гуліцкі. — Мінск : Выш. шк., 1978. — 119 с.
4. Сучасная беларуская літаратурная мова: вучэб. дапаможнік / М. Ц. Кавалёва [і інш.]. — 3-е выд., дапрац. і дапоўн. — Мінск : Выш. шк., 1993. — 206 с.
5. Суднік, М. І. І. Насовіч / М. І. Суднік // Беларусь. — 1946. — № 7. — С. 24—27.
6. Крывіцкі, А. А. Тры этапы фарміравання беларускай дыялектнай лексікаграфіі / А. А. Крывіцкі // З народнага слоўніка; рэд. А. А. Крывіцкі, Ю. Ф. Мацкевіч. — Мінск : Навука і тэхніка, 1975. — С. 23.

ФРАНЦУЗСКОЕ ВЛИЯНИЕ: НАЛИЧИЕ ФРАНЦУЗСКОЙ ЛЕКСИКИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Введение. В истории существуют примеры, когда какую-либо чужую культуру выбирают как образец для подражания. Таковым в конце XVIII века являлся французский язык — наиболее лексически богатый и стилистически развитый язык в Европе того времени. Люди стремились говорить на французском, так как это считалось признаком воспитанности, образованности, что было свойственно представителям дворянского происхождения. Известно, что французская культура проникла практически во все поры русского общества.

Такая тесная связь с Францией несомненно оказала воздействие на появление заимствований в русском языке. Заимствование может определяться, во-первых, как «процесс перехода различных структурных элементов из одного языка в другой» [1, с. 108], а во-вторых, как процесс и как «элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т. п.), перенесенный из одного языка в другой в результате языковых контактов» [2, с. 158]. Н. Шанский считает, что «под заимствованием следует понимать всякое слово, пришедшее в русский язык извне, даже если оно по составляющим его морфемам ничем не отличается от исконно русских слов» [3, с. 86].

Объектом нашего исследования являются заимствования из французского языка. Цель исследования — определить лексические единицы, которые пришли в русский язык посредством их заимствования с французского, и разграничить их согласно типам.

Основная часть. Впервые галлицизмы начали пополнять русскую лексику в XVIII веке. Галломания была одной из причин появления большого количества французских заимствований, а присущая высшему обществу той эпохи диглоссия обуславливала их активное употребление в устной и письменной речи. В то время российское общество испытывало сильное влияние французского не только в области искусства и просвещения, но и в сфере моды: модные реалии входили в быт и культуру представителей русского дворянства. Франция считалась законодательницей высокой моды, а на активизацию заимствований из определенного языка, как известно, оказывают влияние такие факторы, как «новаторство нации в какой-либо отдельной сфере деятельности, языковой снобизм и мода» [4, с. 72]. С. Подчасова подчеркивает, что «новые номинации такого рода составляют необходимую принадлежность языка в любой период времени и их непрерывное пополнение обусловлено общественными потребностями» [4, с. 72]. Специфическими особенностями таких галлицизмов являются: различная степень их адаптации в русском языке, использование таких номинаций в бытовом общении в течение определенного, часто непродолжительного, времени.

Со временем заимствований стало так много, что возникла необходимость их ассимилирования в русский язык путем калькирования. Калькирование является заимствованием особого рода, то есть мы заимствуем из иностранного языка ту или иную синтагму и буквально переводим элементы, которые ее составляют [5, с. 15]. Другими словами, калькирование предполагает взятие за основу иноязычного лекала, подбирание по этому лекалу своих собственных исконных частей слов — корней, приставок, суффиксов — и создание нового слова.

На сегодняшний день много трудно опознаваемых калькированных слов с французского (например, промышленность, впечатление). Разберем подробнее пример «впечатление». Во французском слове было внутреннее слово «пресс» — печать; приставка «им-» — это наша приставка «в-»; также добавлен суффикс абстрактных существительных. Это слово вошло в русский лексикон из-за импрессионизма. Калькирование — это своего рода защита языка от таких непосредственных заимствований.

Достаточно много фразеологических калек: *не в своей тарелке, игра не стоит свеч, с птичьего полета, видеть все в черном свете, сломать лед, от всего сердца*. Рассмотрим подробнее пример «не в своей тарелке». «Тарелка» во французском языке имеет и переносный смысл, которого нет в русском, поэтому при переводе получается «я не в своей сути».

«Плоская шутка» — семантическая калка. Во французском языке слово «плоский» имеет переносное значение «банальный», что перенеслось и в русский язык.

К числу синтаксических галлицизмов относится использование независимых от подлежащего обособленных причастных и деепричастных оборотов. Подобные конструкции в первой половине XIX века использовались в русской аристократической среде: *«Проходя через залу, ей встретился лакей»* [6] (М. Ю. Лермонтов); *«Накурившись, между солдатами завязался разговор»* [7] (Л. Н. Толстой).

Под влиянием французского языка русский язык усвоил различные предложно-падежные типы управления, ранее ему не свойственные: влиять на что-либо, влияние на что-либо. Слово «предмет» стало сочетаться с родительным падежом дополнения: *предмет изучения, предмет ссор, предмет любви*. Слово «чувство» приобрело новое значение — «сознание, понимание, восприимчивость к чему-либо» [8, с. 650] — и тоже стало сочетаться с родительным падежом дополнения: *чувство прекрасного, чувство юмора*.

Много калек вошло в язык из политического обихода. Кальки времен Великой Французской революции вспомнились в послеоктябрьский период, стали востребованными выражения «враг народа», «злоба дня», «вне закона». Также имеют место быть прямые заимствования, а не кальки, которые актуализировались в то время: «террор», «трибунал». Эти слова сегодня прочно вошли в русский язык и обросли определенными смыслами. Словосочетание «враг народа» отсылает нас не к Французской революции, а к нашим историческим событиям.

Интересной является лингвистическая ситуация, когда происходит стилистическое снижение. Такие слова, как «мадмуазель», «инфлюэнца», «мадам», «месье» имели нейтральную окраску в свое время. После революции эти слова могут быть употреблены только шутливо.

Слово «дирижер», например, выглядит французским. Но французским является только глагол «дирижировать». Слово «дирижер» образовано по модели подобных слов: «суфлер», «вояжер».

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что французские слова легко осваиваются русским языком. Так, например, от слова «беж» мы легко образуем «бежевый», «бордо» — «бордовый».

Существуют также фразеологизмы, которые употребляются в переведенном и в непереведенном виде одновременно: «шерше ля фам», «комильфо» и «не комильфо».

Интересно, что некоторые заимствованные из русского языка слова означены как французские кулинарные термины. Это свидетельствует о весомом взаимовлиянии французской и русской кухни в XIX веке. Так, например, опираясь на “Kitchen French: A Dictionary of Terms used in Cookery”, Chicago, 1896 («Французская кухня: Словарь используемых в кулинарии понятий»), мы находим такие слова, как *macaroni* (макароны), *knirnick* (крупник), *suburek* (чебурек) [9].

Заключение. На основании нашего исследования мы можем сделать вывод о том, что заимствования иностранных слов — один из основных способов развития современного языка. Язык всегда быстро и гибко реагирует на потребности общества. Заимствования становятся результатом контактов, взаимоотношений народов, государств. Основные области проникновения французских заимствований в русский язык: политика (мандат, манифест, парламент), бизнес (ажиотаж, синдикат, биржа), военное дело (автомат, адмирал, партизан), театр (актриса, бельэтаж, ложа), искусство (авангард, пафос, ренессанс), музыка (аккордеон, аккомпанемент, пассаж), одежда и аксессуары (берет, бигуди, маникюр), кухня (безе, фуагра, паштет), предметы обихода (люстра, сигарета, торшер) [10].

Французский язык и культура оказали огромное влияние на русский язык в XVIII—XIX веках и, как следствие, сегодня мы используем много слов, имеющих французское происхождение, причём, совсем не подозревая об этом.

Список цитируемых источников

1. Крысин, Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке / Л. П. Крысин, В. В. Виноградов. — М. : Наука, 1968. — 208 с.
2. Большой энциклопедический словарь: Языкознание / В. Н. Ярцева (гл. ред.). — 2-е изд. — М. : Большая Рос. энцикл., 1998. — 685 с.
3. Шанский, Н. М. Лексикология современного русского языка / Н. М. Шанский, Т. А. Боброва. — М. : Просвещение, 1972. — 253 с.
4. Подчасова, С. В. Иноязычные слова в современной российской рекламе (на материале периодической печати 1990—1995 гг.) : дисс. ... канд. филол. наук : 1-0.01.10 / С. В. Подчасова ; МГУ. — М., 1998. — 171 л.
5. Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики : сб. науч. тр. / под ред. Е. М. Шастиной, В. М. Панфиловой. — Елабуга, 2020. — 280 с.
6. LiveLib [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.livelib.ru/book/82428/read-knyaginya-ligovskaya-mihail-lermontov/~4>. — Дата доступа: 04.05.2022.
7. LibreBook [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://librebook.me/hadji_murat/vol1/2. — Дата доступа: 04.05.2022.
8. Толковый словарь : в 4 т. / Д. Н. Ушаков (гл. ред.). — М. : Терра, 1935. — 1552 с.
9. INTERNET ARCHIVE [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://archive.org/details/kitchenfrenchdic00park/page/n9/mode/2up>. — Дата доступа: 05.05.2022.
10. LeFrancais [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.le-francais.ru/oh-la-la/adopte/>. — Дата доступа: 05.05.2022.

УДК 811.161.3*38

А. А. Яўсева, І. С. Чуносава

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

РОЛЯ МЕТАТЭКСТАВЫХ КАНСТРУКЦЫЙ У ПАБУДОВЕ НАВУКОВАГА ТЭКСТУ

Уводзіны. Мова навуковай літаратуры незвычайна багатая, разнастайная і разам з тым, надзвычай канкрэтная. Аднак гэта разнастайнасць арганізавана ў выглядзе адзінай сістэмы строга акрэсленых патрабаванняў. На дадзены момант у мовазнаўстве праведзена вялізарная праца па даследаванні навуковых тэкстаў.

Асноўная частка. На сучасным этапе развіцця ўсіх формаў грамадскага жыцця прадстаўлены найбольш актуальнымі праблемы, якія ўлічваюць чалавечы фактар. У лінгвістыцы гэта закранае пастаноўку і вырашэнне пытанняў аб тым, як у мове адлюстроўваюцца камунікатыўныя намеры гаворачых. Асаблівую

ролю пры гэтым набывае прагматычны аспект, непасрэдна звязаны з выкарыстаннем мовы для ўплыва на ўдзельнікаў размовы ў працэсе іх зносін. У металінгвістыцы прагматычны аспект знайшоў сваё адлюстраванне ў паняцці метатэкста.

У літаратурных крыніцах па-рознаму даецца азначэнне тэрміна «метатэкст». Сярод іх можна выдзяліць найбольш распаўсюджаныя:

1. Метатэкст (з грэч. *meta* - праз, пасля, паміж) — функцыянальна-семантычная катэгорыя тэксту, якая абазначае прысутнасць таго, хто гаворыць у тэксце, і мае мэты перадачы аўтарскага стаўлення да моўнага коду свайго выказвання (маўленчага твора) (С. В. Лосева);

2. Метатэкст — частка тэксту, прызначэнне якой выяўляць яго структуру ісэнсавую арганізацыю. З пазіцыі чытача, метатэкст — гэта інструкцыя для разумення тэксту; з пазіцыі аўтара — гэта аўтаматычнае каменціраванне дзеянняў (Т. В. Шмялёва).

3. Метатэкст — гэта тэкст, які «звяртаецца» не толькі да прадмета, але і да аўтарскага слова (Ю. М. Лотман).

У лінгвістычных працах прадстаўлена дэталёвае апісанне метатэкставых кампанентаў навуковага тэксту, якія палягчаюць яго ўспрыманне, перш за ўсё, за кошт структуравання выкладзенага матэрыялу і вылучэння значных тэкставых фрагментаў [1, с. 53].

Зараз усё часцей назіраецца прыкметнае ўзмацненне асобнага пачатку, імкненне ўсімі спосабамі «матэрыялізаваць» постаць таго, хто гаворыць у тэксце, стварыць уражанне дыялогу з чытачом. Такія эфекты дасягаюцца, напрыклад, выкарыстаннем зваротаў, ацэнных выразаў, гутарковых слоў і канструкцый і інш. Сродкам падобнага роду з'яўляюцца разнастайныя метатэкставыя выразы, прыкметнае павелічэнне і нават «усплеск» якіх адзначаюць даследчыкі [1, с. 53].

Узрост патрабаванняў да складнасці тэксту ў навуковым пазнанні выкліканы тым, што недастаткова толькі перадаць лагічны сувязі ўнутры сказа: вучоны развівае думку ад аднаго выказвання да іншага, і такім чынам, ён павінен паказаць, як з папярэдняй часткі разважання выводзіцца новая выснова. Таму вялізныя фрагменты дыскурсу прывязваюцца адзін да аднаго з дапамогай лагічных пераходаў і спасылка, выражаных метатэкставымі канструкцыямі у *першую чаргу, разгледзім далей, выкажам здагадку, з гэтага вынікае, нарэшце* і інш. [1, с. 53].

Метатэкставыя канструкцыі часткова перасякаюцца са сродкамі сувязі, але адлюстроўваюць не столькі працэс мыслення, колькі працу над тэкстам. Яны ўяўляюць сабой фразы, у якіх гаворыцца аб самім маўленчым творы, а не пра тое, чаму гэты твор прысвечаны. У якасці прыкладу можна ўзяць выразы «*як было адзначана ва ўступе*» або «*што будзе падрабязна растлумачана ў наступным раздзеле*». У адрозненні ад лагічных пераходаў яны не толькі апярэджваюць, але і спасылкаюцца на тое, пра што гаварылася раней.

Да метатэкставых кампанентаў навуковага тэксту адносяцца перш за ўсё элементы, якія актывізуюць увагу чытача, канструкцыі і звароткі сувязі, суправаджаючы для чытача ход выкладу, акцэнтаванне пэўных момантаў зместу. Усе гэтыя метаэлементы набываюць у даследаванні асобную важнасць і разглядаюцца як дапаможныя метатэкставыя кампаненты

Метатэкставыя кампаненты навуковага тэксту могуць быць пабудаваны не толькі на аснове літаральнага ўжывання, але і на аснове метафарычнага пераносу значэнняў. Уяўляецца, што разгляд прадстаўленых у лінгвістычных канцэпцыях пунктаў гледжання на сутнасць метафары і яе ролі ў навуковым тэксце з'яўляецца важнай тэарэтычнай перадумовай аналізу функцыянавання метатэкставых сродкаў дадатковай інтэрпрэтацыі [2, с. 54—55].

Для метатэкста характэрна «замкнёнасць» твораў на сабе, самарэфлексія аўтара. Роля метатэкста ў творы паказваецца выразнасцю аўтарскіх адносін да ўласнага тварэння, нягледзячы на ўсю яго значнасць, не вычэрпваецца. Метатэкст можа выконваць ў творы і іншыя функцыі, набор якіх можа вар'іравацца ў залежнасці ад аўтара і канкрэтнага тэксту [3, с. 248].

Склад метатэкставых элементаў, што выдзяляюцца рознымі даследчыкамі, не зусім супадае. Існуюць віды інфармацыі, якія адны даследчыкі адносяць да метамоўнай, іншыя не падзяляюць гэта меркаванне. Так, да спрэчных метатэкставых элементаў адносяцца словы *накшталт, як быццам, амаль, даволі*, якія не адзначаюцца як метатэкставыя ў некаторых даследчыкаў [2, с. 55].

Аднак пры ўсёй неадназначнасці разумення метатэкста можна вылучыць даволі ўстойлівы набор выразаў, якія ў большасці даследаванняў лічацца метатэкставымі. Да такіх выразаў адносяцца, у першую чаргу, словы і канструкцыі, пры дапамозе якіх аўтар ажыццяўляе кампазіцыйна-сэнсавое структураванне тэксту (*напершае, па-другое, з другога боку, перш за ўсё, далей, нарэшце, дарэчы* і падобныя). Словы дадзенай групы, з аднаго боку, дзеляць тэкст на фрагменты, з другога-паказваюць на характар сувязі дадзенага фрагмента з папярэднімі, а таксама на ягосэнсавую ролю ў тэксце. Да іншай групы метатэкставых элементаў адносяцца тыя, што ў сістэме модусных адзінак выказвання вылучаюцца як сродкі выказвання метакатэгорый, якія асэнсоўваюць выказванне з пункту гледжання умоў і ўмоўнасцяў зносін. Падобныя адзінкі паказваюць, напрыклад, на матыў выказвання (*наколькі я выступаю першым, я скажу...*), стаўленне да абранай намінацыі (*як у нас кажучы...*), да правіл маўленчых паводзін (*прабачце, шчыра кажучы*). Відавочна, што ўсе выразы падобнага роду, дазваляючы ўдасканальваць працэс зносін, могуць зрабіць гэтыя зносіны больш эфектыўнымі [2, с. 55—56].

Разгледзім некаторыя выпадкі выкарыстання метатэкставых канструкцый у навуковых артыкулах:

1) «*Калі ж мець на ўвазе абмінутыя ўвагай апавяданні канца 20-х — пачатку 30-х гадоў, дык, напершае, у гэты вельмі неспрыяльны, цяжкі перыяд М. Зарэцкі працаваў галоўным чынам над творамі буйных жанравых форм — над аповесцю, нарысамі, п'есамі, раманами — і да “малой прозы” звяртаўся рэдка. А па-другое, у гэтых нешматлікіх творах ужо значна менш мастацкай навізны, праблемнасці, смелага вырашэн-*

ня тэмы, што мела месца ў ранейшыя гады» [4, с. 2]; 2) «Экспрэсія, як было адзначана вышэй, дазваляе ўявіць змест маўлення даволі наглядна, пераканаўча, а гэта азначае актыўна ўздзейнічаць на слухача і чытача. Адным з прыёмаў арганізацыі экспрэсіўнага маўлення з'яўляюцца фігуры» [5, с. 9]. Можна заўважыць, што такія метатэкставыя канструкцыі як: *па-першае, па-другое, як было адзначана вышэй*, паказваюць на размяшчэнне якога-небудзь фрагмента ў тэксце. Яны дапамагаюць чытачу арыентавацца ў прасторы тэксту і істотна палягчаюць яго ўспрыманне, разуменне задач аўтара.

Канструкцыі са словамі *напрыклад, дарэчы, у прыватнасці* паказваюць на ўласна змястоўныя сувязі фрагментаў: «У некаторых ранніх творах М. Зарэцкага адсутнічае выразна акрэслены сюжэт, мала дынамізму, мала сюжэтнага дзеяння. Тым не менш вызначальныя рысы характару герояў раскрываюцца даволі пераканальна. Творы гэтыя, **напрыклад**, апавяданне “Чаплюк”, сагрэты цёплым аўтарскім пачуццём, прасякнуты турботай пра чалавека, яго лёс, яго заўтрашні дзень» [4, с. 3].

Вельмі часта ў навуковых тэкстах сустракаюцца прыклады выкарыстання слова «дарэчы»: «Першым рэктарам адчыненай паводле прывілею вялікага князя Сцяпана Батуры Віленскай акадэміі стаў Пётра Скарга, знакаміты каталіцкі прапаведнік, пісьменнік і палеміст, які, **дарэчы**, добра валодаў беларускай мовай і напісаў на ёй шэраг твораў» [6, с. 83]. Азначанае слова звычайна паказвае, што «далучаецца частка не матываваная непасрэдным папярэднім тэкстам. Гаворачы падкрэслівае адсутнасць прамой сувязі, чым наадварот». Аднак нават калі выказванне са словам дарэчы не звязана з папярэднім элементам, яно павінна быць дарэчы «ў рамках дадзенага раней кантэксту або сітуацыі, у якой вымаўляецца».

Заклучэнне. Актывізацыя метатэкставых канструкцый у сучасным навуковым тэксце звязана са здольнасцю актуалізаваць прысутнасць і актыўную пазіцыю аўтара, ствараць уражанне непасрэдных зносін з чытачом, палягчаць успрыманне тэксту і ў значнай ступені кіраваць яго ўвагай, а акрамя таго, прадстаўляць сваё аблічча і пазіцыю ў найбольш прывабным выглядзе. Пры гэтым выкарыстанне такіх выразаў патрабуе пэўнай маўленчай культуры аўтара, уліку семантыкі метатэкставых слоў і нормаў яго выкарыстання ў тым ці іншым кантэксце.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Головко, Н. В.* Стилистика русского научного дискурса [Электронный ресурс] / Н. В. Головко. — М. : ФЛИНТА, 2020. — 53 с. — Режим доступа: https://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=603198. — Дата доступа: 29.04.2022.
2. *Уздинская, Е. В.* Метатекстовые конструкции и особенности их использования в современных газетных текстах / Е. В. Уздинская // Проблемы речевой коммуникации. — 2014. — С. 54—77.
3. *Байкова, С. А.* Метатекст / С. А. Байкова // Знание. Понимание. Умение. — 2010. — № 3. — С. 248—250.
4. *Зарэцкі, М.* У глыбінях кантынента «малой прозы» / М. Зарэцкі // 36. тв. : у 4 т. — Мінск, 1989. — Т. 1. — 526 с.
5. *Шандроха, Н. Э.* Экспрэсіўны сінтаксіс : вучэб.-метад. дапам. / Н. Э. Шандроха. — Гродна : ГрДУ, 2002. — 61 с.
6. *Арлоў, У. А.* Дзесяць вякоў беларускай гісторыі (862—1918): Падзеі. Даты. Ілюстрацыі / У. А. Арлоў, Г. М. Сагановіч. — Вільня : Наша Будучыня, 1999. — 223 с.

ЛИНГВИСТИКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ (АНГЛИЙСКИЙ, НЕМЕЦКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ, ИСПАНСКИЙ)

УДК 800

Д. А. Банецкая, А. И. Бойко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛЕНГА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Введение. Сленг является многогранным понятием, которое включает в себя лексику, используемую в системе абсолютно не связанных между собой сфер. Именно поэтому существует вариативность определений данного термина: от лексического явления со стилистически ограниченным употреблением до группы нецензурных языковых единиц. Данная черта, многозначность, может быть обусловлена частотностью использования сленгизмов представителями разных возрастных групп, профессией. Сленг является универсальным способом коммуникации как в устной, так и письменной формах. Анализ его особенностей на основе материалов, зафиксированных в конкретных письменных источниках, возможен благодаря уже существующей языковой базе, представленной определенными моделями общения в социальных сетях.

Актуальность работы обусловлена тем, что сленг преподавателей в сравнении с молодежным сленгом является менее изученным. Э. М. Береговская придерживается мнения, что молодежные сленговые единицы достаточно интенсивно проникают в разные сферы, например, язык прессы [1]. Однако в данном вопросе научную базу для исследования представляют собой сленгизмы, связанные с образом жизни молодежи: их приоритеты, интересы и увлечения, при описании которых зачастую используются распространённые варианты сленговых единиц. Постоянно возрастающее количество социальных сетей, групп по интересам, профессиональным и учебным целям, блогов на различную тематику создает лингвистическую базу языкового материала для анализа сленгизмов. Использование социальных сетей, важность сферы образования являются неотъемлемой частью современных реалий и тесно взаимосвязаны. Инстаграм является примером онлайн платформы, предоставляющей ряд возможностей для изучения особенностей сленговых единиц, являющимися частыми в использовании среди преподавателей, поскольку включает в свою структуру как фотографии, видеоматериалы, так и комментарии — языковую базу для анализа особенностей письменной речи учителей. За основу для анализа выбраны языковые блогги, в которых носители английского языка имеют доступ к общению с коллегами в рамках обсуждения профессиональных вопросов.

Объектом исследования является англоязычный сленг преподавателей в социальных сетях. Предметом исследования выступают семантические особенности англоязычного сленга преподавателей в социальных сетях. Цель данной работы заключается в анализе особенностей сленга преподавателей и выявлении основных закономерностей использования сленгизмов в современном английском языке. В ходе исследования использованы следующие методы: метод сплошной выборки, количественного анализа, контекстуального анализа.

Основная часть. Для анализа семантических особенностей сленговых единиц были отобраны наиболее распространенные в употреблении представителями сферы образования — преподавателями — сленгизмы. С учетом контекстуальных особенностей удалось определить основные темы, при обсуждении которых используются конкретные сленговые варианты вместо лексики, соответствующей литературным нормам.

Первую группу сленгизмов по теме «Образование, обучение в режиме онлайн» составляют следующие лексические единицы:

1. *To pop off* 'to make an unnecessary remark' со значением «сделать ненужное замечание или правку». *It is useless to pop off.*

2. *To play hooky* 'not to go to school' со значением «пропустить занятия в школе, прогулять школу». *He prefers playing hooky, but it's not about my pupils.*

3. *To play for keeps* 'to take serious and rather permanent actions' со значением «принимать серьёзные и значимые решения». *Don't play for keeps without teacher's recommendations.*

4. *A loaded remark* 'the remark containing important implication' со значением «важное замечание». *Pay attention to the loaded remarks if there are any.*

5. *The last straw* 'the final act' со значением «финальные действия либо последние штрихи». *The last straw — edit the information.*

Вышеупомянутые сленгизмы используются учителями при описании и обсуждении вопросов, связанных со сферой образования, процессом обучения. Основной целью их использования является упреждение

процесса описания определенных этапов учебной программы, в особенности связанных с проведением занятий онлайн. Данные сленгизмы являются частотными в употреблении учителями в процессе обсуждения созданных ими языковых курсов.

Вторая группа сленговых единиц объединена темой «Проведение досуга», которая является актуальной для обсуждения в образовательных целях. В рамках данной группы можно выделить следующие лексические единицы:

1. **Pizzazz** ‘excitement and satisfaction with achievements’ со значением «волнение, восхищение». *Pizzazz and pride...the results are great! Congrats!*

2. **Lines** ‘words or conversations’ со значением «слова, разговоры». *Scan the lines and try to understand the main idea.*

3. **In the pine line** ‘in the process’ со значением «в процессе, во время чего-либо». *And in the pine line pay attention to the details.*

Данная группа сленгизмов используется при описании хобби, интересов учащихся. Учителя, как правило, используют перечисленные сленговые единицы для описания своего мнения об предложенной им информации, обсуждении основных моментов с остальными учащимися. Частыми контекстами являются составление рекомендаций по планированию досуга в свободное от занятий время.

Следующие сленгизмы распространены в обсуждениях, связанных с описанием образа учеников с точки зрения их отношения к учебному процессу:

1. **A polecat** ‘a very deceitful and confident person’ со значением «решительный и уверенный в себе человек». *A real polecat, by the way. That’s even unbelievable.*

2. **Pix** ‘photograph’ со значением «фотография или изображение». *Send the pix to the main page.*

3. **Lazybones** ‘an idle person, extremely lazy’ со значением «очень ленивый человек». *Have you done the task, lazybones?*

С учетом особенностей данных сленговых единиц, можно отметить, что их использование является способом создания эмоционального окрашивания для передачи собственных эмоций и более точного отношения к обсуждаемым вопросам.

Сленгизмы, объединённые в последнюю группу, являются универсальными, поскольку используются в разных контекстах и не закреплены за конкретными темами для обсуждения:

1. **Agin** ‘against’ со значением «против». *Not agin’, but it has no value.*

2. **Zilch** ‘nothing’ со значением «ничто». *It’s okay, zilch.*

3. **A shot in the dark** ‘a very general attempt’ со значением «попытка». *Was it a shot in the dark?*

4. **Spastic** ‘out of control’ со значением «неконтролируемый». *Rather spastic situation, let’s read next part.*

Отсутствие принадлежности данных сленгизмов к определенной тематике обуславливает их лингвистическую способность универсального использования в ряде тем, связанных с образовательным процессом.

Заключение. В ходе исследования удалось установить, что наиболее распространенными темами, при обсуждении которых используются сленговые единицы, являются следующие: «Образование, обучение в режиме онлайн», «Проведение досуга», «Описание образа учеников с точки зрения их отношения к учебному процессу». Отдельную группу составили универсальные сленговые единицы. Можно отметить преобладание сленгизмов, связанных исключительно с образовательными вопросами. Однако, выделяются группы сленгов, уместные для употребления при обсуждении тем, не связанных с учебным процессом.

Список цитируемых источников

1. Берестовская, Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование / Э. М. Баранникова // Вопр. языкознания. — 1996. — № 3. — С. 32—41.

УДК 372.881.111.1

О. А. Банкевич

Государственное учреждение образования «Гимназия № 5 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПЛАКАТ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Введение. В современном информационном обществе для учащихся важно грамотно осуществлять речемыслительную деятельность: ясно выражать свои мысли, логически организовывать высказывание, сравнивать и сопоставлять, анализировать и обобщать, делать выводы и давать оценку полученной информации.

Говорение — основной вид речевой деятельности, центральный компонент коммуникативной компетенции. Обучение говорению — трудоемкий процесс, так как устная речь имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, строгой логики и последовательности изложения [1, с. 90]. В связи с этим актуальным становится создание условий для развития активной речемыслительной деятельности учащихся в процессе коммуникации на английском языке с учётом потенциальных возможностей каждого обучаемого.

Исходя из теории о каналах восприятия Н. Флеминга, выделяется три основных типа учащихся: аудиалы, визуалы и кинестетики. По исследованиям отечественных (А. П. Лобанов, Л. А. Ванштейн) и зарубежных психологов (С. Ефремцев, М. Гриндер, Р. Линксман, Б. А. Льюис и др.) 60—85 % людей воспринимают информацию преимущественно через органы зрения.

С целью осознанного восприятия учебной информации и, как следствие, активизации речемыслительной деятельности учащихся эффективным средством визуализации является интерактивный плакат, суть которого состоит в представлении изучаемой информации в виде графических наглядно-образных моделей в сочетании с вербальными и художественно-изобразительными опорами. Интерактивный плакат позволяет разместить разнообразные формы и способы предоставления изучаемого материала в рамках одного слайда, используя ряд интерактивных элементов: ссылки, кнопки перехода, области текстового и цифрового ввода и т. д. Помимо максимальной наглядности информации, интерактивный плакат способствует вовлечению обучаемого не только в процесс получения знаний, но и налаживания обратной связи для воспроизведения изученного материала посредством использования различного вида опор для развития монологической речи.

Основная часть. Вне зависимости от внешнего вида интерактивного плаката его основная цель — помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся. [1, с. 92] По содержанию и форме интерактивные плакаты подразделяются на одно- и многоуровневые в зависимости от объёма материала. «Сжатие» и визуализация учебной информации может быть достигнута разными методическими приёмами и, соответственно, по способу презентации материала интерактивные плакаты могут подразделяться на вербальные и иллюстративные; по способу управления речевой деятельностью — на содержательные и смысловые; по типу мышления — на наглядно-образные и логические. В качестве опорной модели интерактивные плакаты, используемые на разных этапах урока, могут классифицироваться как ориентировочно-мотивирующие, обучающие, обобщающие и контрольные. В зависимости от авторства, интерактивные плакаты делятся на объективные (достаются учащемуся в готовом виде) и субъективные (разрабатываются учениками самостоятельно) (классификация опор В. С. Коростелева).

Опыт показывает, что субъективные интерактивные плакаты легче запоминаются и без труда впоследствии воспроизводятся, т. к. тем самым учащиеся демонстрируют своё видение учебного материала. Они сами подбирают необходимые средства выражения, учитывая свои потребности и возможности. Так реализуется принцип индивидуализации обучения. Данная работа требует предварительной подготовки. Составлению субъективных интерактивных плакатов следует обучать на основе объективных.

Целесообразным видится для начала использовать готовые интерактивные плакаты, что помогает учащимся воспринимать структурированный учебный материал в сжатом виде. На данном этапе учащимся предлагаются простые и конкретные модели, но при этом увлекательные и яркие. По мере овладения учащимися умением декодировать схематическую информацию, необходимо постепенно включать их в процедуру разработки интерактивных плакатов совместно с учителем в процессе урока.

Планируя работу, необходимо выбрать модель представления интерактивного плаката. С развитием интернета появилось большое количество онлайн-сервисов, в т. ч. и сервисов Web 2.0, способных разнообразить использование техник визуализации, облегчить процесс создания конечного продукта, сделать предъявляемый материал красочным и привлекательным для восприятия. Одним из наиболее эффективных сервисов для разработки интерактивных плакатов является genial.ly, который предоставляет большое количество бесплатных шаблонов и технических опций.

Электронный вариант интерактивного плаката позволяет

- сэкономить время, затрачиваемое учителем на создание опоры, благодаря использованию готовых шаблонов, а также время урока, необходимое для оформления схемы-опоры на доске;

- продемонстрировать красочные рисунки, фотографии, видеофрагменты для максимального приближения к реальной действительности, что затрагивает эмоциональную сферу учащихся и помогает более эффективно управлять их вниманием на уроке;

- организовать совместную работу над интерактивным плакатом в парах или группах на уроке или в качестве домашнего задания (при использовании метода проектов, элементов технологии смешанного обучения: модели «перевёрнутый урок», «смена рабочих зон»). Но, при работе учащихся с онлайн-сервисами следует принимать во внимание санитарные нормы, регламентирующие время работы учащихся за компьютером.

Использование интерактивных плакатов в обучении построению монологического высказывания носит временный характер и по мере развития устной речи приобретает все более редуцированную форму. Подчеркнём, что преимуществом интерактивного плаката является возможность аккумулировать различные способы и средства предъявления учебной информации (рисунок 1).

Размещение в интерактивном плакате облака слов с тематической лексикой с положительной и отрицательной коннотацией позволяет сгруппировать лексику и аргументировать свой выбор. Использование коллажа с чёрно-белыми и одной яркой картинкой (приём «яркого пятна») помогает сформулировать общую цель урока.



а



б



в



г

Рисунок 1 — Примеры разработанных интерактивных плакатов по страноведению: а — наполняется материалами, начиная с 5 класса; б — 6 класс. Тема «В центре Европы»; в — 7 класс. Тема «В дороге!»; г — 7 класс. Тема «Город и деревня. Город, в котором я живу»

Можно продолжить работу, предложив задание составить определение или дать характеристику обсуждаемому явлению с использованием подобранных картинок или слов-ассоциаций. В работе с интерактивным плакатом можно предложить также незаконченную ментальную карту, инфографику или кроссенс с вопросительными знаками, поиск ответов на которые и будет целью урока для учащихся. Стоит отметить, что, помимо основной информации, интерактивный плакат позволяет разместить необходимое количество ссылок на дополнительные материалы: тексты, видео, аудио и др.

Если целью является освещение всех разделов темы, предоставляется титульный слайд интерактивного плаката, который будет постепенно «разворачиваться» в процессе работы над темой, либо визуальная опора с «белыми пятнами», которые будут заполнены учащимися по мере освоения нового материала (приём «До» и «После», когда в начале урока/серии уроков формируются предположения, актуализируются знания учащихся, а в конце урока на этапе рефлексии либо на этапе обобщения изученного материала они возвращаются к ней, дополняют, сравнивают содержание и делают вывод).

Для контроля речевых умений по изучаемой теме при работе с интерактивным плакатом можно использовать элементы игровой технологии. Приёмы данной технологии являются эффективной формой оценки знаний и умений учащихся, так как, вовлекая учащихся в игру или соревнование, позволяют создавать творческую атмосферу, где каждый ученик является активным участником познавательного процесса на основе сотрудничества.

Таким образом, интерактивные плакаты можно систематизировать в следующем обобщенном виде:

1. На организационно-мотивационном этапе урока для введения в атмосферу иноязычного общения, снятия напряжения, совместного определения цели урока учитель предлагает ориентировочно-мотивирующие интерактивные плакаты. Используя приём «мозгового штурма», вопросы, направляющие речемыслительную деятельность учащихся, учебная информация представлена для актуализации фоновых знаний по теме урока и активизации имеющегося лексического минимума по теме.

2. На операционно-деятельностном этапе идёт работа по составлению содержательных и смысловых вербально-визуальных интерактивных плакатов по обсуждаемой коммуникативной ситуации на основе прослушанного или прочитанного текста. В парах или группах учащиеся с помощью учителя выделяют ключевые идеи, «сворачивают» их до ключевых слов или словосочетаний, сравнивают, анализируют, устанавливают причину и следствие, способы решения проблем. Учащиеся могут получить и уже готовую визуальную опору, но с «белыми пятнами». Дополнение и расширение содержания опоры в процессе урока будет основной задачей. Таким образом, из урока в урок интерактивный плакат продолжает расширяться, включая в себя новые элементы и связи между ними, представляя в конце определенного цикла уроков полную и развернутую картину изученного материала по теме.

3. В связи с тем, что повтор — обязательное условие речевого усвоения материала, на этапе первичного контроля усвоения знаний следует выполнить упражнения, стимулирующие устное проговаривание содержания смысловых вербально-графических или чисто иллюстративных плакатов. Также можно использовать мультимедийные игры на основе интерактивных плакатов. Работа контролируется учителем.

Для систематизации и обобщения знаний работа может вестись следующим образом: если содержание интерактивного плаката изначально было достаточно полным и содержательным, оно будет постепенно сворачиваться и сокращаться вплоть до своего полного отсутствия. На смену опорам приходят приёмы, способствующие порождению неподготовленного речевого высказывания, например, составление и защита мини-проектов, дебаты, сторителлинг и др. Поэтому на данном этапе целесообразным считаю использование либо чисто иллюстративных плакатов, либо содержащих задания разного уровня по принципу «снежного кома».

Заключение. Использование в системе такого средства визуализации учебной информации, как интерактивный плакат, делает процесс развития умений монологической речи более эффективным. Такие опоры создают смысловую основу высказывания; влияют на его содержание, структуру, используемые языковые и речевые средства; учат логично и полно излагать свои мысли; снимают психологическое напряжение; мотивируют учащегося к говорению. Сформированные учебно-познавательные и компенсаторные умения дают возможность без особого труда визуально представить учебный материал и решить поставленную коммуникативную задачу.

Таким образом, оптимальное сочетание визуализации учебного материала посредством интерактивного плаката с другими приёмами обучения, соответствие данного средства визуализации целям и этапам урока позволит достичь высоких результатов в развитии умений монологической речи учащихся на уроках английского языка.

Список цитируемых источников

1. Леонтьева, Т. П. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т. П. Леонтьева — 2-е изд. — Минск : Выш. шк., 2017. — 239 с.

УДК 800

Е. О. Беляева, А. И. Бойко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ТУРИСТИЧЕСКОЙ БЛОГОСФЕРЫ)

Введение. Статус оценки в повседневной жизни человека чрезвычайно высок, так как оценка, несомненно, является одной из основополагающих категорий человеческой деятельности. При оценочной категоризации точкой отсчета, в первую очередь, является человек и его шкала ценностей. Антропоцентрическая парадигма признает за человеком активную роль в формировании значений языковых единиц, а также в выборе языковых средств выражения для описания той или иной ситуации и в понимании мотивов этого выбора. При этом учитываются не столько объективные характеристики описываемой ситуации, сколько специфика ее восприятия, наличие соответствующих знаний, интенций у говорящего и его отношения к положению дел в целом.

Актуальность работы обусловлена тем, что одним из ведущих направлений современного языкознания является изучение общей специфики представления знаний человека, включая и оценочные, в семантике языковых единиц. Кроме того, интерес представляет репрезентация процессов оценочной категоризации в интернет-среде, с учетом взаимодействия языковых факторов и концептуальных структур. Исследование репрезентации оценочного параметра в публикациях на туристическую тематику может дать возможность экстраполировать полученные результаты при необходимости оценивать что-либо в процессе коммуникативного взаимодействия в пределах различных ситуаций общения в Интернете.

Цель исследования заключается в определении лексических средств выражения положительной оценки в англоязычных текстах на туристическую тематику, опубликованных в интернет-медиа сфере. Объектом исследования выступают публикации на туристическую тематику в интернет-пространстве. Предметом исследования является оценочная лексика, используемая в англоязычных текстах туристической направленности, опубликованных в сообществе National Geographic Travel в Instagram. В качестве методов исследования были использованы метод сплошной выборки, дефиниционно-компонентный анализ, элементы контекстуального анализа, а также количественный метод.

Основная часть. На современном этапе прослеживается тенденция стремительного развития информационно-коммуникационных технологий в сфере социальных медиа, что, в свою очередь, привело к значительным изменениям многих важных элементов языка. Соответственно, способы лексической репрезентации оценки также подверглись некоторой модификации.

Лексические единицы обладают добавочным значением — коннотацией, дополняющей денотат — лексическое значение слова, указывающее на его соотношенность со множеством объектов, которые могут назы-

ваться данной лексемой [1]. Как известно, важнейшим средством выражения оценки служат оценочные прилагательные, а именно качественные. Такие слова как *хороший, удобный, скучный, агрессивный, интересный, важный* и т. д., способствуют определению того или иного явления по шкале «хороший/плохой».

В результате анализа 960 текстов и 231 697 комментариев было выявлено 428 лексических единиц, содержащих оценочный компонент в своем значении. Примечательно, что 288 лексических единиц (67,3 % от общего количества проанализированной лексики) обладают положительной коннотацией, выраженной эксплицитно.

В качестве частотных маркеров оценки выступили слова, относящиеся к разряду имен прилагательных, в лексическом значении которых закреплён положительный коннотативный компонент. Стоит отметить, что представленные лексемы являются весьма субъективными и несут в себе довольно ярко выраженную эмоциональную оценку, отражающую определенное отношение к реальной действительности. Количественно преобладают оценочные слова, эксплицирующие коннотацию «красота», «привлекательность», «приятность», «миловидность». Данная коннотация зафиксирована в лексическом значении следующих показателей оценки: *beautiful, nice, lovely, pretty, cute, sweet*. Примечательно, что абсолютным лидером по частотности употребления оказался маркер *beautiful*, который был использован в 12 515 случаях.

Beautiful 'having beauty; possessing qualities that give great pleasure or satisfaction to see, hear, think about, etc.; delighting the senses or mind' [2].

☺ *I never thought that Cyprus is this beautiful* [3].

Nice 'pleasant or attractive' [2].

Greenland is nice too 🇬🇩👍👍👍❤️ [3].

Lovely 'charmingly or exquisitely beautiful' [2].

Lovely place, just a short train ride from Palermo. Great day trip [3].

Pretty '(of things, places, etc.) pleasing to the eye, especially without grandeur' [2].

This place is very pretty @natgeo! Is it part of a @unesco world heritage site? [3].

Одной из доминирующих коннотаций является «восторг», «восхищение», «изумление», «эффектность», которая прослеживается в значениях таких лексических единиц, как *amazing, spectacular, breathtaking, mind-blowing, incredible, astonishing, fantastic, great, brilliant, wonderful, stunning, gorgeous, fabulous, marvelous, awesome, unbelievable, terrific*. Наиболее релевантным маркером данной оценки явилась лексическая единица *amazing*, которая была зафиксирована в 5 516 публикациях.

Amazing '(informal) very impressive; excellent' [2].

Meteora is amazing ☺ 🇬🇩 *we're there in 2019, you can see it on* ☺ [3].

Весьма значимая положительная оценка «грандиозность», «внушительность», «величественность», «вдохновение», «великолепие» была репрезентирована лексемами *magnificent, superb, impressive, splendid, majestic, inspiring / awe-inspiring, epic, powerful, glorious*. Интерес представляет тот факт, что самым частотным словом для демонстрации данной оценки оказалась лексема *magnificent*, употребленная 341 раз.

Magnificent 'making a splendid appearance or show; of exceptional beauty, size, etc.' [2].

It's just magnificent view with Capital of master architect Greek. [3].

Коннотация «одобрение» репрезентируется следующей лексемой с эмоционально-усилительным значением: **cool** '(slang) great; fine; excellent; acceptable; satisfactory; okay' [2].

It is soooo cool there, definitely worth the effort to visit! [3].

Концепция спокойствия, безмятежности и расслабленности отображается в значении следующих лексических единиц: *serene, calm, relaxing, quiet, soothing, peaceful*. Наиболее распространенным словом для отображения данной оценки оказалась лексическая единица *peaceful*, зафиксированная в 301 публикации.

Peaceful 'characterized by peace; free from war, strife, commotion, violence, or disorder; quiet and calm; not worried or upset in any way' [2].

New Zealand it the best Country in the world.... Most beautiful n peaceful @natgeotravel [3].

Примечательно, что в комментариях имплицитно коннотация «очарование», «увлекательность», «обворожительность», «загадочность» при оценивании того, что вызывает неподдельный интерес. В качестве маркеров данной оценки выступили слова *interesting, fascinating, enchanting, mesmerizing, magical, mysterious*. Следует отметить тот факт, что наиболее частотным маркером, указывающим на данную оценку, оказалась лексема *magical*, которая была выявлена в текстах 347 раз.

Magical 'wonderful; extremely pleasant; mysteriously enchanting' [2].

We stayed in Bali on a never ending journey in 1970. Magical place. I recognized the photos immediately. Thank you for sharing [3].

Довольно частотными показателями оценки, указывающими на «превосходство», «преимущество», «наивысшую степень», стали такие лексемы, как *perfect, favourite, excellent, super, top*. Доминирующую позицию по частотности употребления занимает маркер *perfect*, который был обнаружен в 507 случаях.

Favourite 'regarded with particular favour or preference' [2].

My favorite place on earth! When I step off the plane in Jackson, take a deep breath I'm home [3].

Заключение. Положительная оценка предполагает указание на такие характеристики, как красота, восхищение, внушительность, одобрение, спокойствие, очарование, превосходство. Подавляющее большинство исследуемых слов (288 единиц, или 67,3 %) обладают положительной коннотацией. На наш взгляд, данный факт объясняется тем, что людям свойственно обращать большее внимание на нечто красивое, что научно доказано

многими учеными и выходит за рамки лингвистики на психологический уровень. Это еще раз свидетельствует о том, что оценочный компонент значения довольно тесно связан с эмоциональным состоянием субъекта, точная языковая экспликация многообразных оттенков которого возможна только в речевой ситуации.

Список цитируемых источников

1. Никитин, М. В. Курс лингвистической семантики : учеб. пособие / М. В. Никитин. — СПб. : Науч. центр проблем диалога, 1996. — 756 с.
2. The Longman Dictionary of contemporary English [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.ldoceonline.com>. — Дата доступа: 24.01.2022.
3. Instagram [Электронный ресурс]. — 2022. — Режим доступа: <https://www.instagram.com>. — Дата доступа: 18.03.2022.

УДК 372.881.111.1

Л. В. Бессмертная, М. Ч. Гардукевич

*Институт повышения квалификации и переподготовки, учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь*

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

Введение. Система дополнительного образования взрослых как один из важнейших факторов социально-экономического развития страны, решает задачи обеспечения отраслей экономики профессиональными кадрами необходимой квалификации, удовлетворяет потребности граждан в профессиональном совершенствовании. В соответствии с Кодексом об образовании Республики Беларусь в системе дополнительного образования взрослых реализуется широкий спектр образовательных услуг, который включает 12 образовательных программ, ориентированных на профессиональное развитие слушателя, стажера и удовлетворение их познавательных потребностей [1].

В Институте повышения квалификации и переподготовки БГПУ имени М. Танка реализуется ряд образовательных программ дополнительного образования взрослых: повышение квалификации руководящих работников и специалистов; переподготовка руководящих работников и специалистов, имеющих высшее образование; стажировка руководящих работников и специалистов; обучающие курсы (лектории, тематические семинары, практикумы, тренинги и др.).

Особый интерес у слушателей вызывает образовательная программа переподготовки по специальности «Иностранный язык (английский)».

Разработка электронного учебно-методического комплекса (далее — ЭУМК) — это одна из первоочередных задач, решение которой позволяет качественно организовать процесс обучения. ЭУМК по учебным дисциплинам является актуальным и перспективным средством повышения качества дополнительного образования взрослых. Работа по проектированию и созданию учебно-методического комплекса позволяет систематизировать накапливаемый опыт, способствует проявлению творческой активности преподавателя и позволяет добиваться высоких результатов в процессе обучения.

При разработке ЭУМК полагаем целесообразным опираться на ряд принципов, основными из которых являются принцип целенаправленного и оптимального отбора содержания учебного материала, принцип доступности, наглядности, систематичности и последовательности, принцип творческой активности и междисциплинарности.

Порядок создания ЭУМК осуществляется в соответствии с Положением об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования, утвержденным Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 26.07.2011, № 167 [2].

Основная часть. ЭУМК по дисциплине «Профессиональное общение на иностранном языке» для специальности 1-02 03 71 «Иностранный язык (английский)» был разработан в соответствии с образовательным стандартом. Актуальность создания ЭУМК обусловлена его профессиональной направленностью. Ценность комплекса — в оригинальности составления, простоте изложения и концентрированности материала.

Данный ЭУМК размещён в системе дистанционного обучения Moodle и предназначен для использования слушателями данной специальности, а также может быть рекомендован к использованию в образовательном процессе в системе дополнительного образования взрослых. Учебная дисциплина «Профессиональное общение на иностранном языке» является дисциплиной специальности и входит в систему лингвистической подготовки слушателей переподготовки специальности 1-02 03 71 Иностранный язык (английский)». Курс «Профессиональное общение на иностранном языке» рассчитан на 56 часов. Форма контроля на 8 этапе — собеседование. На базе учебной программы «Профессиональное общение на иностранном языке» был составлен ЭУМК, в который вошли следующие разделы: теоретический, практический, контроля знаний и вспомогательный.

Содержание ЭУМК организовано в соответствии с учебной программой данной дисциплины. Материалы ориентированы на организацию и проведение лекционных и практических занятий.

ЭУМК включает четыре раздела. Теоретический раздел состоит из конспекта лекций, раскрывающих роль профессионального общения на иностранном языке, необходимость изучения особенностей педагогического общения, важность использования различных типов словарей. Он содержит материалы лекционных занятий по следующим темам: «Определение и характеристика педагогического общения», «Профессиональная лексика и межкультурная коммуникация», «Основные типы словарей». Так, в ходе первой темы лекции раскрывается понятие «педагогическое общение», рассматриваются формы, виды и стили педагогического общения, а также функции профессионального общения, представлена характеристика профессиональной сферы. Методика проведения лекций включает в себя: методическую обработку излагаемого материала, выявление ведущих идей и положений; подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках; изложение материала доступным языком; разъяснение вновь вводимых терминов и названий. В ходе проведения второй лекции рассматриваются проблемные ситуации, используются приемы эвристической беседы; учитываются индивидуальные особенности слушателей. На третьем лекционном занятии используются приемы закрепления учебного материала: повторение, вопросы на проверку внимания и усвоения; подведение итогов в конце рассмотренного вопроса и всей лекции.

Второй раздел «Практический» содержит разработки практических занятий для слушателей. Выполнение предлагаемых заданий позволяет развивать различные виды познавательной деятельности слушателей. Практический раздел содержит не только планы практических занятий, включающих в себя основные вопросы каждой темы, которые должны быть изучены на занятиях согласно тематическому плану, изложенному в учебной программе, но и практические задания и упражнения для формирования иноязычной коммуникативной компетенции слушателей. Их рекомендуется использовать не только на занятиях, но и в ходе самостоятельной работы. Профессиональная ориентация ЭУМК является его главной особенностью, тексты подобраны с учетом специфики будущей профессии слушателей.

Раздел контроля знаний содержит материалы текущей и итоговой аттестации, которые представлены вопросами к собеседованию по темам учебной дисциплины. С целью обеспечения возможности мониторинга результатов учебной деятельности, внедрена интерактивная система тестирования, которая включает в себя тестовые задания различных типов с выбором одного или нескольких ответов. В данном ЭУМК представлены также тесты для самоконтроля.

Вспомогательный раздел включает элементы учебной программы по учебной дисциплине «Профессиональное общение на иностранном языке», информационно-методическую часть, в которой содержится перечень учебных изданий и информационно-аналитических материалов, рекомендуемых при изучении данной учебной дисциплины. Тематическое содержание курса реализуется в следующих формах: лекции, практические занятия, самостоятельная работа слушателей.

Слушателям программы переподготовки по специальности «Иностранный язык (английский)» обеспечен свободный доступ не только к традиционным печатным, но и к электронным образовательным ресурсам (ЭОР). Все материалы систематизированы в электронном учебно-методическом комплексе, образовательный процесс осуществляется с использованием современных информационных и коммуникационных технологий. Задача преподавателя и слушателя заключается в активном, систематическом использовании различных по своему дидактическому назначению компонентов информационной образовательной среды.

При использовании в учебном процессе ЭУМК создаются предпосылки интенсификации образовательного процесса, предоставляются возможности для самостоятельной работы, для определения и использования индивидуальной траектории обучения слушателя.

Заключение. С учетом национальных и мировых тенденций развития высшего образования, в том числе дополнительного образования взрослых, с развитием дистанционной формы получения образования возникает необходимость в разработке ЭУМК, в рамках которого обеспечивалось бы соединение содержания обучения с организуемой самостоятельной учебной деятельностью слушателей, осуществлялось развитие индивидуальных способностей и профессиональных компетенций слушателей.

Разработка и внедрение профильно-ориентированного ЭУМК в учебный процесс и активное его использование при различных формах занятий положительно отражается на качестве обучения слушателей. Отмечается заинтересованность слушателей, которая возникает в результате работы с разными материалами (справочно-информационными, контрольно-диагностическими, интерактивными), развиваются навыки использования информационно-коммуникационных технологий и самостоятельной работы, непрерывно совершенствуются профессиональные компетенции слушателей. Таким образом, можно сделать вывод, что ЭУМК профессиональной направленности способствует повышению уровня мотивации обучения слушателей специальности переподготовки и интенсификации процесса обучения иностранным языкам в целом.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 г., № 243-3 : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 23.07.2019 г., № 231-3 // iLex : информ. правовая система / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2020.

2. Об учебно-методическом комплексе на уровне высшего образования [Электронный ресурс]: постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 26 июля 2011 г., № 167 // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2011.

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАИМЕНОВАНИЙ ПРЕДМЕТОВ ОДЕЖДЫ В СЛЕНГЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Введение. Мода на сегодняшний день является неоднозначным явлением культуры. Все, без исключения знают, что это такое, практически каждый из нас следует моде, но мало кто понимает принципы ее действия. Она становится значимой, если человек принимает для себя внешнюю норму действий как модную, и затем это становится для него внутренней необходимостью. В данном случае общество по собственной воле старается следовать моде. Затрагивая связь моды и языка, необходимо выделить, что оба понятия являются знаковыми системами, наряду с другими подобными знаковыми системами, без которых нельзя представить себе жизнь человеческого общества. Мода находит отражение как в социуме, так и в языке, оказывая свое влияние на его норму и субстандарт.

Основная часть. Основными чертами моды выступают: историчность, современность, универсальность, а также демонстративность [1]. Издревле мода относилась только к высшему типу сословий и не оказывала большого влияния на поведение иных сословий. Но со временем она стала значительно регулировать социальные нормы, поведение, относительно определенного времени. Современность моды является главной ее отличительной чертой. Чем новее мода, тем выше ценится ее качество. Мода функционирует независимо от региональных, государственных и этнических границ, игнорирует различия между классами и слоями общества. Она возможна только в обществе, где отсутствуют внутренние жесткие перегородки, и которое открыто внешнему миру. Это парадоксально сочетается со сказанным выше о конкретно историческом и сословном характере моды. Демонстративность моды заключается в том, что предмет использования преобразуется в модный при условии, если общество его каким-либо образом оценило.

Структура моды включает в себя модные объекты и популярные эталоны действия. Модными объектами может стать все что угодно. К ним могут относиться предметы одежды, стрижки, еда, произведения музыкальной индустрии, произведения живописи, литературы, архитектурные модели, стиль жизни, виды спорта, места отдыха и т. д. Модные стандарты включают не только модные вещи, но и поведение, обусловленное модой: стиль хиппи, стиль яппи, стиль хип-хоп, поведение «новых русских» и т. п.; сюда же относятся танцы, песни, прически. В нашем исследовании акцент сделан на предметах одежды как объектах моды. Наименования предметов одежды находят отражение в профессиональной литературе, а также в субкультуре языка.

Цель исследования заключается в выявлении структурных особенностей наименований предметов одежды в британском и американском вариантах современного сленга английского языка. Основные задачи исследования: уточнить сущность понятий «сленг», «мода»; осуществить сплошную выборку наименований предметов одежды, функционирующих в субстандарте английского языка; проанализировать структурные особенности наименований предметов одежды, функционирующих в субстандарте английского языка. Предметом исследования выступают структурные особенности наименований предметов одежды в британском и американском вариантах современного сленга английского языка. При проведении данного исследования использовались следующие методы: метод сплошной выборки, качественный и количественный анализ.

Методом сплошной выборки нами было отобрано 82 единицы, содержащие в своей структуре наименования предметов одежды из словарей Dictionary of American Slang [2], Dictionary of contemporary slang [3]. Анализ структурных особенностей отобранных единиц позволил выявить следующие структурные модели:

1. Единичные. К данной группе относится значительное количество сленгизмов, представленных единичными наименованиями элементов одежды. Существительные, относящиеся к данной группе используются преимущественно в единственном числе. В качестве примеров приведем следующие: “*handbag*” (a male escort), “*bags*” (trousers), “*overcoat*” (a parachute), “*belt*” (a thrill).

2. Словосочетания. Анализ структуры сленгизмов позволил разделить их на следующие структурные группы:

- группа Adjective + НПО (наименование предмета одежды) является наиболее многочисленной среди сленговых словосочетаний, содержащих предметы одежды. В структуре данных словосочетаний используются как качественные, так и описательные прилагательные. Также встречаются случаи употребления относительных прилагательных, указывающих на межличностные связи. Например, “*long suit*” (someone’s best gift or quality), “*empty suit*” (a person of some seeming distinction who is actually a product of publicity), “*brown trousers*” (a situation that is very frightening);
- группа Verb + Pronoun + НПО (наименование предмета одежды) представлена значительным количеством сленговых словосочетаний. В данных словосочетаниях используются простые (со-

стоящие из одного корня) и сложные (состоят из двух небольших слов, которые пишутся слитно) глаголы. В качестве примеров приведем следующее: “to ventilate someone’s shorts” (to give someone a severe telling-off dressing-down), “to tighten one’s belt” (to prepare for an economic recession or depression);

- группа НПО (наименование предмета одежды) + Preposition является наименее представленной в сленге английского языка. К предлогам, используемым в данных словосочетаниях относятся on, in, out. В качестве примеров приведем следующее: “bag on” (to insult or deride), “belt out” (to sing in a loud and vigorous style).

Количественные результаты проведенного структурного анализа сленгизмов, содержащих в своей структуре наименования предметов одежды, представлены в таблице 1.

Заключения. Понятие моды многофункционально, так как рассматривается рядом различных гуманитарных наук (философии, социологии, психологии, лингвистики, экономики и т. д.). Феномен моды начал свое развитие параллельно закреплению данного понятия в группе романо-германских языков, приравняв к слову «костюм» в широком смысле этого слова. В различные периоды мода и её влияние на растущее количество предметов одежды воспринималась по-разному: большинство ученых указывали на негативное влияние моды на человека. В период Средневековья мода была привилегией знати, а низшим сословиям она была недоступна, но представители низшей страты, как пишут исследователи, пытались подражать высшей. В XX в. мода перестала быть показателем классовых различий и по настоящее время феномен моды воспринимается в концепции «коллективного выбора», окончательно повлияв на увеличение количества единиц разнообразной одежды в связи с растущим спросом социума. Вследствие существования людей, объединенных по разным социальным признакам, появляется расслоение языка на стандарт и субстандарт. Субстандарт соотносится с субкультурой общества, представителями которого не принимается литературный и формируется «свой язык» — сленг. Исследование языкового материала позволяет сделать вывод, о том, что большинство сленгизмов с наименованиями предметов одежды в современном сленге британского и американского вариантов английского языка состоят из единичных лексических единиц. Это объясняется тем, что наименование в современном языке носит более конкретный характер, и уже в своем названии содержит манеру описания одежды, которую он называет. В связи с этим, нет необходимости для детального описания элементов одежды, в отличие от традиционных наименований.

Т а б л и ц а 1 — Структурные особенности сленгизмов английского языка, содержащих наименования предметов одежды

Структурная группа	Соотношение, %	Количество единиц
Единичные	26	21
Adjective + НПО	39	32
Verb+ Pronoun+НПО	29	24
НПО+Preposition	6	5
Итого	100	82

Список используемых источников

1. Барт, Р. Система Моды. Статьи по семиотике культуры / Р. Барт, С. Н. Зенкина. — М.: Изд-во им. Сабашниковых, 2003. — 512 с.
2. Kipfer, B. Dictionary of American Slang / B. Kipfer, R. Chapman. — L.: The British Library, 2007. — 1114 p.
3. Thorne, T. Dictionary of contemporary slang / T. Thorne. — London: The British Library, 2007. — 494 с.

УДК 811.111

К. В. Былинская, А. А. Савко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ГЕНДЕРНЫЕ ТАКТИКИ В ЯЗЫКОВОМ ВЫРАЖЕНИИ ОБЕЩАНИЯ В ПЕРВЫХ РЕЧАХ Т. МЭЙ И М. ТЭТЧЕР В КАЧЕСТВЕ ПРЕМЬЕР-МИНИСТРОВ

Введение. Дискуссии о роли гендера в политической коммуникации продолжают по сей день. Наблюдается чрезмерная представленность мужчин в политической сфере, в то время как женщины составляют меньшинство.

Любые выступления политических деятелей должны оказывать максимальное воздействие на слушателей. Для этого в публичные речи политиков включаются самостоятельные средства речевого воздействия, направленные непосредственно на мужскую и женскую аудитории и действующие на подсознательном уровне. Данные средства представляют собой гендерные стратегии, одной из таких стратегий является использование типичных феминных/маскулинных тактик речевого поведения. Данная стратегия может проявляться в политической коммуникации на уровне осознанного отбора лингвистических средств, отражающих феминные и маскулинные тактики для создания нужного образа. Речь женщин-политиков довольно эмоциональна, они часто употребляют сложные грамматические и лексические конструкции, качественные прилагательные, тогда как в речи мужчин-политиков преобладают глаголы (простые глагольные конструкции), модальные глаголы,

нераспространенные предложения, лексические повторы и т. д. При этом маскулинные тактики направлены на формирование силы, твердости, уверенности, придание жесткости; с помощью феминных тактик подчеркиваются такие черты, как заботливость, гуманность, бережное отношение к старшим, детям и т. д.

Первые речи М. Тэтчер и Т. Мэй интересны для нас, так как сопоставительных исследований первых выступлений британских премьеров-женщин не наблюдалось, что привносит элемент новизны в наше исследование. Благодаря волевым и взвешенным решениям, а также железной выдержке, Мэй и Тэтчер смогли построить карьеру в мужской среде и заслужить уважение коллег. Маргарет Тэтчер была 71-ым премьер-министром Великобритании, первой женщиной, занявшей этот пост, а также первой женщиной, ставшей премьер-министром европейского государства. Летом 2016 года Тереза Мэй становится второй женщиной, которая смогла завоевать доверие народа и занять пост премьер-министра Соединенного Королевства.

Основная часть. В данном исследовании изучим гендерные тактики в языковом выражении обещания в первых речах Т. Мэй и М. Тэтчер в качестве премьер-министров. Можно заметить, что обещание реализуется при помощи лексических и синтаксических конструкций, в которых наблюдаются гендерные тактики. Остановимся на лексическом уровне, где М. Тэтчер употребляет глаголы *to strive, to fulfil, to serve, to strengthen, to form, to do*, которые помогают реализовать тактику обещания. Данные глаголы описывают политическую личность, как человека, который готов работать и несет ответственность за свои действия: *"I'll strive unceasingly to try to fulfil the trust and confidence that the British people have placed in me and the things in which I believe"* [1].

В свою очередь, Т. Мэй также прибегает к использованию глаголов: *to prioritize, to entrench, to listen to, to forge, to build, to do, to control*, что создает впечатление, что политик человек действия, который будет работать на благо страны: *"When it comes to taxes, we'll prioritize not the wealthy, but you. When it comes to opportunity, we won't entrench the advantages of the fortunate few. We will do everything we can to help anybody... We will forge a bold new positive role for ourselves in the world"* [2].

Использование сложных лексических единиц, выраженных глаголами, характерно для мужчин-политиков, что придает речи женщин-политиков большую убедительность. Следовательно, в речи женщин-политиков присутствует маскулинная тактика.

В следующих примерах обещание выражается имплицитно в виде благодарности народу, который выбрал Тэтчер на пост премьера: *"I'll strive unceasingly to try to fulfil the trust and confidence that the British people have placed in me and the things in which I believe"*; и ее отцу за воспитание, которое, на взгляд премьер-министра, помогло одержать победы в выборах: *"I just owe almost everything to my own father"* [1].

Т. Мэй в начале своей речи также выражает благодарность имплицитно. Она отдает дань уважения своему предшественнику Дэвиду Кэмерону, перечисляет его заслуги и достижения, особенно в плане социальной справедливости и обещает продолжать его дело: *"In David Cameron, I follow in the footsteps of a great, modern prime minister. Under David's leadership, the government stabilized the economy, reduced the budget deficit, and helped more people into work than ever before"* [2].

Отсутствие благодарности в виде речевого оборота *Thank you*, который обладает определенной ценностью в британской системе коммуникативных шаблонов, в первых речах Т. Мэй и М. Тэтчер можно объяснить тем фактом, что они пытались сделать свои выступления менее эмоциональными, более гендерно-нейтральными, или похожими на речь мужчин-политиков.

Субъективная модальность в высказываниях М. Тэтчер выражается посредством модальных слов и выражений. Модальные глаголы в речи М. Тэтчер служат инструментом передачи семантики уверенности, веры в возможность достижения намеченных целей и реальности исполнения действий, выраженных смысловым глаголом: *"We must get that done. I shall be here working"* [1].

При исследовании речи Т. Мэй выявлено, что модальность выражается при помощи модального глагола **can**: *"We will do everything we can to give you more control over your lives"* [2]. Премьер-министр обещает сделать все возможное, чтобы народ сам мог распоряжаться своей жизнью. Модальные глаголы придают речи логичность, уверенность и конкретность, что показательно для высказываний мужчин-политиков.

В своей речи Т. Мэй обещает аудитории построить лучшую Британию. Данное обещание реализуется в речи при помощи сравнительной степени прилагательного: *"That will be the mission of the government I lead, and together, we will build a better Britain"* [2]. В речи Тэтчер мы находим превосходную степень прилагательного, с помощью которой премьер показывает, что победа для нее — это величайшая честь, которая может выпасть на долю любого гражданина в условиях демократии: *"It is, of course, the greatest honour that can come to any citizen in a democracy"* [1]. Использование качественных прилагательных относится к феминным тактикам.

В первых речах М. Тэтчер и Т. Мэй можно увидеть следующие лексические стилистические средства:

1. Эпитеты. М. Тэтчер для описания своих эмоций от вступления в должность премьер-министра использует следующие эпитеты: *very excited, very aware, unceasingly* (неустанно, безумолчно), который подчеркивает стремление политика оправдать веру и уверенность народа в себя: *"I'll strive unceasingly to try to fulfil the trust and confidence that the British people have placed in me and the things in which I believe"* [1].

При помощи эпитетов политик подчеркивает скромность места своего взросления, что по истине, на ее взгляд, является причиной победы на выборах: *"And it's passionately interesting for me that the things that I learned in a small town, in very modest home, are just the things that I believe have won the Election"* [1].

Употребление эпитетов наблюдается и в первой речи Т. Мэй. Покидая Европейский Союз, премьер собирается создавать смелую, новую позитивную роль в мире: *"As we leave the European Union, we will forge a bold, new positive role for ourselves in the world"* [2].

Как правило, наличие оценочных эпитетов характерно для дискурса женщин-политиков, поэтому мы находим достаточное количество примеров у обоих лидеров.

2. Метафора. Следует отметить, что употребление метафор типично для дискурса женщин-политиков. В своей речи Т. Мэй несправедливость называет жгучей, с которой необходимо бороться: *“That means fighting against the burning injustice that if you are born poor, you will die on average nine years earlier than others”* [2].

М. Тэтчер четко знает, какие обязанности ее ожидают, вступая на пост премьер-министра Великобритании: *“I know full well the responsibilities that await me as I enter the door of No. 10 ...”* [1]. Мэй и Тэтчер избегают большого количества метафор, по сравнению с эпитетами, тем самым делая свои выступления похожими на выступления мужчин-политиков.

Оба политических лидера в своих первых выступлениях используют местоимение *We*, типичную женскую тактику для выражения обещания, формально переходя к реализации кооперации, демонстрируя единение со слушателями.

М. Тэтчер использует данную тактику, чтобы показать, что, как и она, так и парламент будет способствовать созданию лучшей страны: *“Well, we shall be going inside and we shall be getting on with that as fast as we can. I think the first job is to try to form a Cabinet. We must get that done”* [1].

В своем выступлении Т. Мэй также прибегает к использованию *We* и подкрепляет это лексическими средствами с целью создания у целевой аудитории ощущения сплоченности и общности, вводя их в свою личную зону: *“We will do everything we can to give you more control over your lives. We will do everything we can to help anybody, whatever your background, to go as far as your talents will take you”* [2].

В речах бывших премьеров мы находим местоимение *I*, свойственное мужчинам-политикам. Следует отметить, что в речи «железной леди» (Тэтчер) это языковой прием превалирует. Подобное использование личного местоимения *I* является одной из основных черт стратегии самопрезентации, позволяющей добиться высокой степени индивидуализации в дискурсе. Местоимением *I* политик подчеркивает свою позицию как сильного и авторитетного политического лидера, что позволяет политику звучать четко, конкретно, привлекает внимание аудитории. Применяя стратегию самопрезентации, Тэтчер подчеркивает знание своих обязанностей, она будет стремиться оправдать доверие народа: *“I know full well the responsibilities that await me as I enter the door of No. 10 and I’ll strive unceasingly to try to fulfil the trust and confidence that the British people have placed in me and the things in which I believe”* [1].

Т. Мэй репрезентирует себя как политика, который знает о жизни простого народа, и государство во главе с ней будет руководствоваться в первую очередь интересами непривилегированных слоев общества: *“I know you’re working around the clock, I know you’re doing your best, and I know that sometimes, life can be a struggle. The government I lead will be driven not by the interests of a privileged few, but by yours”* [2].

Заключение. В речах обоих политических лидеров наблюдается употребление как маскулинных, так и феминных тактик. Феминные тактики в первых речах Т. Мэй и М. Тэтчер выражаются при помощи эпитетов, метафор, качественных прилагательных, местоимения *we*. Маскулинные тактики в речи обоих политиков представлены глаголами, модальными глаголами, имплицитной благодарностью, местоимением *I*. Использование маскулинных тактик в речах бывших премьер-министров можно объяснить тем, что они хотят быть воспринятыми всерьез, выглядеть официально и профессионально, вместе с тем показывая мягкость и женственность. Речи обоих политиков логичны и точны. Следует отметить, что в речи М. Тэтчер маскулинные тактики превалируют над феминными тактиками. Данный факт обусловлен тем, что М. Тэтчер была первой женщиной, которая заняла пост премьер-министра Великобритании, и ей необходимо было завоевать авторитет на политической арене среди мужчин-политиков.

Список цитируемых источников

1. Margaret Thatcher has delivered her first speech in Downing Street after becoming the UK’s new prime minister [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.margareththatcher.org/document/104078>. — Date of access: 18.01.2022.
2. Theresa May has delivered her first speech in Downing Street after becoming the UK’s new prime minister. 13 July 2016 [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.gov.uk/government/speeches/statement-from-the-new-prime-minister-theresa-may>. — Date of access: 18.01.2022.

УДК 82.09

Ю. Ю. Васильчук, О. В. Леон

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЭКСПЛИЦИТНЫЕ ПОНЯТИЙНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АРХЕТИПА «НЕВИННЫЙ» В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Введение. В каждом художественном тексте авторы обращаются к общечеловеческим ценностям и идеалам, стараясь таким образом воссоздать связь современного человека с его историческим прошлым. Любой текст является как результатом творчества конкретного автора, так и отражением коллективного

бессознательного, впитавшего в себя общекультурные универсалии длительного исторического периода. Для их обозначения используется понятие «архетип», дословно с греческого переводится, как «прообраз». В «аналитической психологии» К. Г. Юнга под архетипом понимаются «изначальные, врожденные психические структуры, образы (мотивы), составляющие содержание т. н. коллективного бессознательного и лежащие в основе общечеловеческой символики сновидений, мифов, сказок и других созданий фантазии, в том числе художественной» [1].

Понятие «архетип» толкуется неоднозначно, однако, несомненно, что «ядро архетипа — устойчивые структуры человеческого сознания, повторяющиеся и *видоизменяющиеся* в историческом движении» [2, с. 3].

Актуальность данного исследования обусловлена возросшим интересом представителей различных областей общественной жизни к изучению архетипов, их классификации и целенаправленному использованию их характеристик в своих целях. Обращение к теории архетипов происходит не только в психологии, лингвистике, но и в педагогике, маркетинге, рекламной и туристской индустрии и т. д., так как «архетипы личности — это сценарии, попадая в которые человек неосознанно совершает определенные поступки, делает выбор» [3].

Целью данного исследования выступает выявление эксплицитных понятийных характеристик архетипа «невинный» в художественном тексте.

Основная часть. Введение термина «архетип» связано с именем швейцарского ученого Карла Густава Юнга, который занимался изучением соотношения сознательной и бессознательной сфер психики. Он первым ввел в науку понятие «коллективное бессознательное», которое впитывает психологический опыт человека, длящийся многие века, т. е. тем самым наши души хранят память о прошлом, сохраняют опыт наших предков. В коллективном бессознательном Юнг выделил такие архетипы как анима (прообраз женского начала в мужской психике); анимус (след мужчины в женской психике); тень (бессознательная часть психики, символизирующая темную сторону личности и прямо или косвенно подавляемая человеком.); самость (индивидуальное начало, тающее в себе «принцип самоопределения человека в мире»), а также мудрец, бог, и персона [4].

Исследованием теории архетипов и ее адаптаций к сфере брендинга занимались Маргарет Марк и Кэрл Пирсон. В своей работе «Герой и Бунтарь» они выделили 12 видов архетипов — Архетип Искатель, Архетип Мудрец, Архетип Невинный, Архетип Бунтарь, Герой и др. [5].

В художественных произведениях «невинные» преимущественно играют второстепенную роль, и чаще всего они являются близкими «друзьями», «соратниками» главного персонажа. Они как никто другой видят силу, перспективу, способности и возможности главного героя.

Материалом для исследования послужили произведения классической британской литературы конца XIX — начала XX века роман Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея» [6] и роман Вирджинии Вулф «Миссис Дэллоуэй» [7]. Опираясь на вышеизложенные характеристики архетипа «невинный», мы можем отнести к нему следующих персонажей — Бэзила Холлуорда и Элизабет Дэллоуэй.

Бэзил Холлуорд — художник из Лондона, написавший портрет главного героя романа Дориана Грея, который далее стал ящиком Пандоры всех событий романа. С момента своей встречи с молодым человеком художник сильно привязался к нему, сделал его центром своей творческой Вселенной и стал для Дориана ангелом-хранителем среди простых смертных на улицах Лондона.

У Бэзила Холлуорда были “... *rugged strong face and your coal-black hair...*” и “...*an intellectual expression...*”. По своей натуре он был мечтателем, вдохновленным романтиком. Увлечение своим творчеством или людьми, которые сами становились для него творчеством, было для него движущей силой жизни, которая захватывала его с головой и делала его глухим и немым к реальности. Как у любого творческого человека рычагом этой силы был водоворот эмоций, чувств по отношению к людям, которые их у него вызывали: “*How extraordinary! I thought you would never care for anything but your art.*”. “*Hallward painted away with that marvellous bold touch of his, that had the true refinement and perfect delicacy that in art, at any rate comes only from strength. He was unconscious of the silence.*”. “*And Basil? From a psychological point of view, how interesting he was! The new manner in art, the fresh mode of looking at life, suggested so strangely by the merely visible presence of one who was unconscious of it all...*”.

Бэзил по-настоящему ценил отношения с теми, кому он отдал свое сердце: “... *Yes; he would try to be to Dorian Gray what, without knowing it, the lad was to the painter who had fashioned the wonderful portrait...*”; и всегда был готов прийти на помощь, поддержать словом или делом: “... *You come down here to console me. That is charming of you. You find me consoled, and you are furious. How like a sympathetic person! ...*”. Также художник предпочитал видеть лучшее в тех, кого он любит: “*The painter felt strangely moved. The lad was infinitely dear to him, and his personality had been the great turning point in his art. He could not bear the idea of reproaching him any more.*” Бэзил прибегает к здравому смыслу и взвешенным советам из-за своей заботы и беспокойности о других, вследствие этого временами он воспринимался другими как скучный и незадумывающий: “*Oh, Basil is the best of fellows, but he seems to me to be just a bit of a Philistine. Since I have known you, Harry, I have discovered that.*” “*Basil, my dear boy, puts everything that is charming in him into his work. The consequence is that he has nothing left for life but his prejudices, his principles, and his common sense.*” Самым большим страхом и ахиллесовой пятой для художника является отказ ему во взаимоотношениях: “*A strange sense of loss came over him. He felt that Dorian Gray would never again be to him all that he had been in the past. Life had come between them ...*”

Вторым персонажем, которого мы отнесли к архетипу «невинный» является Элизабет Дэллоуэй — семнадцатилетняя девушка, дочь главной героини Клариссы Дэллоуэй. Элизабет будто не от мира сего, она

выделяется на фоне всех остальных персонажей в книге как своей внешностью, так и характером, поведением и интересами.

Роман богат на описание прелестной внешности Элизабет и ее манер принцессы. На девушке акцентирует свое внимание как автор, так и почти все персонажи романа, которые хоть мельком ее встречали: “... *Elizabeth, on the contrary, was dark; had Chinese eyes in a pale face; an Oriental mystery; was gentle, considerate, still.*” “*Elizabeth, with her oriental bearing, her inscrutable mystery, sat perfectly upright*”; “...in came Elizabeth, like a long-legged colt, handsome, dumb...” “*And that very handsome, very self-possessed young woman was Elizabeth, over there, by the curtains, in red.*” Также по отношению к Элизабет применяется символизм для описания сущности ее характера: “*People were beginning to compare her to poplar trees, early dawn, hyacinths, fawns, running water, and garden lilies*”; “*And did Elizabeth give one thought to poor Miss Kilman who loved her without jealousy, to whom she had been a fawn in the open, a moon in a glade?*” Через данные символы показано, что Элизабет — дитя природы, она стремится к простоте и естественной жизни, что свидетельствует о ее принадлежности к архетипу «невинный».

Девушка проста и незамысловата и часто сравнивается ее матерью с ребенком: “...*a silent stolid creature, who took it all as a matter of course, let her mother make a fuss of her, and then said “May I go now?” like a child of four*”; “*In many ways, her mother felt, she was extremely immature, like a child still, attached to dolls, to old slippers; a perfect baby; and that was charming.*” Ее детская невинность проявляется как в положительных качествах — заинтересованность в других, так и в отрицательность — преуменьшение трудностей окружающих: “*Elizabeth rather wondered, as they did up the parcel, what Miss Kilman was thinking*”; “*Elizabeth rather wondered whether Miss Kilman could be hungry.*” “*Elizabeth had never thought about the poor. They lived with everything they wanted*” “*But, said Sally, watching Elizabeth go to her father, one can see they are devoted to each other.*” Безусловно, своей очаровательной внешностью и сущностью инопланетянки среди местного общества Элизабет вдохновляла и заставляла невольно ею любоваться: “... *this youth, that was so beautiful, this girl, whom she genuinely loved!*” “*Miss Elizabeth looked quite lovely; she couldn't take her eyes off her*”.

Заключение. Проведенный контекстный анализ эксплицитных характеристик подтверждает принадлежность таких персонажей как Бэзил Холлуорд и Элизабет Дэллоуэй к архетипу «невинный». Мы выяснили, что в данных произведениях классической британской литературы обоим персонажам присущи такие характеристики, как простота в характере, в жизненных предпочтениях, незамысловатость и ценностное отношение к другим людям. Эти герои иногда воспринимаются другими как скучные и обыденные, но вместе с тем вдохновляют окружающих светлыми и беззаботными эмоциями. Следует отметить, что в отличие от Бэзила, при упоминании Элизабет значительный акцент был сделан на описание ее внешности, которая наилучшим образом отражает ее сущность как чистого и безгрешного человека.

Список цитируемых источников

1. Архетип [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/6230>. — Дата доступа: 05.05.2022.
2. Авасапянц, О. В. Архетипы культуры в романе Б. Л. Пастернака «Доктор Живаго»: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01 / О. В. Авасапянц ; Иван. гос. ун-т. — Иваново, 2013. — 24 с.
3. Применение архетипов в брендинге для манипуляции подсознанием клиентов [Электронный ресурс] // anvilhook branding agency 2013—2022. — Режим доступа: <https://anvilhook.ru/blog/primenenie-arxetipov-v-brendinge-dlya-manipulyacii-podsoznaniem-klientov>. — Дата доступа: 05.05.2022.
4. Спиридонова, Е. М. Концепция архетипов Карла Густава Юнга / Е. М. Спиридонова // NovaInfo.Ru. — 2016. — Т. 2, № 47. — С. 288—293.
5. Марк, М. Герой и бунтарь. Создание бренда с помощью архетипов / М. Марк, К. Пирсон / пер. с англ. ; под ред. В. Домнина, А. Сухенко. — СПб. : Питер, 2005. — 336 с.
6. Wilde, O. The Picture of Dorian Gray [Electronic resource] / O. Wilde. — Planetpdf.com, 2022. — Mode of access: https://www.planetpublish.com/wp-content/uploads/2011/11/The_Picture_of_Dorian_Gray_T.pdf. — Date of access; 12.02.2022.
7. Woolf, V. Mrs. Dalloway [Electronic resource] / V. Woolf. — Global Grey, 2012—2022. — Mode of access: <https://www.globalgreybooks.com/online-ebooks/virginia-woolf/mrs-dalloway/complete-text.html>. — Date of access; 12.02.2022.

УДК 81'1:821.161.1:821.111

А. И. Грибовская, А. Н. Воробей

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ТИПОЛОГИЯ РЕЧЕВОЙ ТАКТИКИ «КОМПЛИМЕНТ» (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

Введение. В связи с глобализацией и размытием лингвистических границ в мире развиваются стойкие межкультурные взаимосвязи. Это требует общения, которое, в свою очередь, регулируется знаниями различных лингвистических особенностей речевых актов. В данной статье рассматривается комплимент как речевой акт на материале русской и английской художественной литературы.

Объектом исследования является комплимент как речевой акт, предметом — структура комплимента, классификации, а также его национальная и гендерная специфика в английской и русской художественной литературе. Цель работы заключается в выявлении особенностей тактик комплимента на основе анализа английской и русскоязычной литературы XIX века. Материалом для исследования стали широкоизвестные романы писателей XIX века: Ч. Диккенса «Большие надежды», Ш. Бронте «Джейн Эйр», Дж. Остин «Нортенгерское аббатство», «Чувство и чувствительность», И. С. Тургенева «Отцы и дети», М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», Ф. М. Достоевского «Белые ночи». Общий объем проанализированного материала составляет 2592 страниц; количество комплиментарных контекстов — 122 наименования.

Основная часть. По мнению русского лингвиста С. И. Ожегова, комплимент — это особая форма похвалы, выражение одобрения, уважения, признания или восхищения; любезные, приятные слова, лестный отзыв [1, с. 706]. Как утверждает Е. В. Клюев, коммуникативной стратегией является совокупность запланированных заранее и реализуемых в ходе коммуникации теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели [2, с. 18]. Из приведенных понятий мы понимаем, что речевая стратегия и речевая тактика связаны как род и вид. У каждого человека есть свой запас речевых тактик, которые находятся в зависимости от социально-психологических аспектов общения. Но ни одна из речевых тактик не является универсальной для всех ситуаций общения.

При рассмотрении типологии комплимента выделяются следующие критерии:

- 1) прямая направленность высказывания на адресата, присутствующего в коммуникативном пространстве, выступающего в роли получателя комплимента;
- 2) опосредованная направленность высказывания на адресата, присутствующего в коммуникативном пространстве, выступающего в роли получателя комплимента, но не являющегося участником диалога;
- 3) направленность высказывания на адресата комплимента, отсутствующего в коммуникативном пространстве (при этом адресат общается с другим субъектом — адресатом высказывания не комплиментарного характера);
- 4) направленность комплимента на адресанта (при совпадении адресанта и адресата в одном лице) в коммуникации с другим субъектом (адресатом некомплементарного речевого высказывания);
- 5) направленность комплимента на единственного или коллективного адресата;
- 6) направленность комплимента на внутренние или внешние характеристики адресата [3].

В соответствии с вышеперечисленными критериями типологии формируется классификация комплиментов, которая служит цели выявления особенностей данного вида речевых актов. Данная классификация заключается в следующих компонентах:

- 1) объектах комплиментов;
- 2) его адресатах и адресантах;
- 3) способах реализации комплимента;
- 4) языковом оформлении комплимента;
- 5) отношении к комплименту и реакции на него.

Комплименты, выбранные из русской и английской литературы, можно классифицировать по параметрам, упомянутым в данной классификации, то есть объект комплимента, его структура, языковые и национальные особенности и адресованность.

Рассмотрим, например, направленность на объект, черту, в адрес которых высказывается комплимент, в английской и русской коммуникативной культуре. Необходимо отметить обилие комплиментов, направленных на внешние данные собеседника. Например:

She was looked at, however, and with some admiration; for, in her own hearing, two gentlemen pronounced her to be a pretty girl. (J. Austen “Northanger Abbey”)

“Such a fine figure of a woman as she once were, Pip!” (Ch. Dickens “Great Expectations”)

Встречаются комплименты умственным, интеллектуальным способностям собеседника:

“Biddy,” said I, “how do you manage it? Either I am very stupid, or you are very clever.” (Ch. Dickens “Great Expectations”)

“Oh, don’t fall back on over-modesty! I have examined Adèle, and find you have taken great pains with her: she is not bright, she has no talents; yet in a short time she has made much improvement.” (Ch. Brontë “Jane Eyre”)

“In what order you keep these rooms, Mrs. Fairfax!” said I. “No dust, no canvas coverings: except that the air feels chilly, one would think they were inhabited daily.” (Ch. Brontë “Jane Eyre”)

В классификацию по комплиментируемым признакам входят также комплименты, характеризующие внутренние, моральные качества человека, например:

“Jaggers would do it if it was to be done.” (Ch. Dickens “Great Expectations”)

“Miss Temple had always something of serenity in her air, of state in her mien, of refined propriety in her language, which precluded deviation into the ardent, the excited, the eager: something which chastened the pleasure of those who looked on her and listened to her, by a controlling sense of awe; and such was my feeling now: but as to Helen Burns, I was struck with wonder.” (J. Austen “Northanger Abbey”)

“I knew,” he continued, “you would do me good in some way, at some time; — I saw it in your eyes when I first beheld you: their expression and smile did not” — (again he stopped) — “did not” (he proceeded hastily) “strike delight to my very inmost heart so for nothing. People talk of natural sympathies; I have heard of good genii: there are grains of truth in the wildest fable. My cherished preserver, good-night!” (Ch. Brontë “Jane Eyre”)

“He has acted like an honest man.” (J. Austen “Sense and Sensibility”)

Используются также комплименты, относящиеся к имуществу, месту жительства, жилищу, домашней обстановке:

“Did upon my soul; knew him again directly, and he seemed to have got some very pretty cattle too.” (J. Austen “Northanger Abbey”)

“It was very noble — very grand — very charming!” (J. Austen “Northanger Abbey”)

“What a beautiful room!” I exclaimed, as I looked round; for I had never before seen any half so imposing. (Ch. Brontë “Jane Eyre”)

При анализе комплиментов из русской художественной литературы выяснилось, что русские комплименты классифицируются по таким же признакам, что и английские, но с небольшими расхождениями в численных показателях.

Наиболее частым комплиментом в русском языке является комплимент моральным качествам человека, например:

— *Он бескорыстный, честный человек, — заметил Аркадий.* (И.С. Тургенев «Отцы и дети»)

— *Послушайте, мсьё Печорин; я думаю, что вы благородный человек.*

Я поклонился. (М. Ю. Лермонтов «Герой нашего времени»)

Далее встречаются комплименты внешним данным человека:

— *Да, если рука моя дрожит, то это оттого, что никогда еще ее не обхватывала такая хорошенькая маленькая ручка, как ваша.* (М. Ф. Достоевский «Белые ночи»)

— *А все таки она прелесть, — промолвил Аркадий.*

— *Этакое богатое тело! — продолжал Базаров, — хоть сейчас в анатомический театр.*

— *Перестань, ради Бога, Евгений! Это ни на что не похоже.* (И. С. Тургенев «Отцы и дети»)

Следующими по численной представленности можно отметить комплименты умственным, интеллектуальным способностям собеседника:

— *Может быть, только у него сердце предоброе. И он далеко не глуп. Какие он мне давал полезные советы... особенно... особенно насчет отношений к женщинам.* (И. С. Тургенев «Отцы и дети»)

— *Вы одинаково умны; у вас столько же, если не больше, характера, как у ней...* (И. С. Тургенев «Отцы и дети»)

Менее частыми являются комплименты, относящиеся к имуществу, месту жительства, жилищу, домашней обстановке:

— *Помилуй! самый приятный дом на водах! Всё здешнее лучшее общество* (М. Ю. Лермонтов «Герой нашего времени»)

— *Слава богу! — сказал Максим Максимыч, подошедший к окну в это время. — Экая чудная коляска! — прибавил он, — верно какой-нибудь чиновник едет на следствие в Тифлис. Видно, не знает наших горок! Нет, шутишь, любезный: они не свой брат, растрясут хоть английскую!* (М. Ю. Лермонтов «Герой нашего времени»).

Численные показатели выделенных типов комплиментов представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Типы комплиментов признаков в английском и русском языках

Тип комплимента	Показатель от общего числа комплиментов английского языка, %	Процент от общего числа комплиментов русского языка, %
Моральные качества	41	27
Внешность	34	31
Умственные способности	20	24
Имущество	5	18
ИТОГО	100	100

Можно сказать, что в английском и русском языках комплимент имеет больше сходств, чем отличий. В обоих языках ведущими типами комплиментов выступили комплименты моральных качеств человека и внешности. Эти категории комплиментов могут быть наиболее уместными при межкультурном общении и не вызовут недопонимания у обеих культур.

Заключение. Самым комплиментируемым признаком в английском языке является категория «Моральные качества», в то время как в русском языке категория «Внешность» (41% и 31%, соответственно). На втором месте по частоте упоминания расположились категории «Умственные способности» и «Моральные качества» в русском языке, что, вероятно, может быть обусловлено достаточной образованностью и моральностью многих слоев общества. Часто используемым типом комплимента в английском и русском языках по адресованности является комплимент адресату, отсутствующему в коммуникативном пространстве. Менее всего представлена категория «Имущество» в обоих языках.

Список цитируемых источников

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — М. : ИТИ ТЕХНОЛОГИИ, 2003. — 944 с.
2. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация / Е. В. Клюев. — М. : Рипол Классик, 2002. — 320 с.
3. Сурова, Е. А. К вопросу о критериях типологизации высказываний в комплиментном дискурсе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.tverlingua.by.ru. — Дата доступа: 19.03.2022.

УДК 800

М. А. Езерская, А. И. Бойко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В ТЕКСТАХ ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Введение. Уровень популярности газет как средства массовой информации колеблется в зависимости от появления новых технологий, исторического периода, информационной «моды». В последние годы все СМИ были наполнены огромным количеством новостей о пандемии COVID-19 и ее последствиях, и газетный дискурс стал как никогда актуальным. Просматривая новостные заголовки и статьи недавнего времени можно заметить, что новости, не касающиеся пандемии, ушли на второй план. Актуальность исследования обусловлена тем, что, столкнувшись с новой проблемой и концентрируя на ней все внимание, тем не менее, человечество не избавилось от глобальных проблем, среди которых есть экологические. В непростые для всей планеты времена важно не забывать и не игнорировать все то, с чем человечество столкнулось еще до 2019 года. Интерес представляет анализ газетных заголовков британских и американских газет из разделов, посвященных экологии, выявление наиболее важных тем, поднимаемых в данных заголовках, и рассмотрение их через призму позитивного и негативного формулирования смысла.

Цель исследования заключается в выявлении значения и роли экологической лексики для формирования текстов англоязычного интернет-дискурса. Объектом исследования выступает экологическая лексика, представленная в текстах англоязычного интернет-дискурса. Предмет исследования составляют семантические и функциональные особенности лексики на экологическую тематику, которая используется в текстах англоязычного интернет-дискурса. Материалом исследования послужили англоязычные газеты, такие как “The Guardian”, “Daily Mail”, “The Telegraph”, “The Independent”, “Los Angeles Times”, “The New York Times”, “The Washington Post”. При выполнении работы использованы метод сплошной выборки, контекстуальный анализ и компонентный анализ.

Основная часть. В ходе исследования были проведены несколько этапов анализа британских и американских газетных заголовков, которые позволили описать актуальность экологического газетного дискурса в 2021—2022 годах. Результатом первого этапа анализа стало выявление наиболее частотных слов из 159 заголовков (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Частотность слов на экологическую тематику в заголовках газет в сети Интернет

Наиболее частотные слова	Британские заголовки	Американские заголовки
Climate	20	18
Pollution	11	3
Change	9	3
Green	9	2
Oil	8	2
Crisis	8	1
Plastic	6	1

Исходя из приведенных в таблице 1 данных, наиболее частотным словом, которое функционирует в качестве существительного и прилагательного в британских и американских заголовках, стало слово *climate*. Соответственно, можно сделать вывод, что наиболее популярна тема климата. Данный факт означает, что климатические проблемы являются наиболее опасными и серьезными, и именно на этом концентрирует свое внимание современный экологический газетный дискурс.

Преимущественную представленность в заголовках британских и американских газет получило слово *pollution*. Чаще всего в заголовках оно употребляется с прилагательным, описывающим тип загрязнения. Однако, данная лексическая единица также использовалась для описания загрязнения планеты/территории/места в целом. В заголовках также встречались глаголы, образованные от этого слова: *to pollute, polluted*. Однако, их частотность незначительна по сравнению с функционированием существительного, что, вероятно, подчеркивает тот факт, что в экологическом дискурсе существительные занимают более важную позицию как средство оповещения и привлечения внимания читателей к проблемам экологического характера.

Анализ заголовков британских газет показывает, что в них в одинаковом количественном отношении — 9 лексических единиц — представлены существительное *change* и прилагательное *green*. Практически во всех случаях существительное используется в словосочетании со словом *climate*. Прилагательное *green* используется в словосочетаниях с различными существительными, где имеет значение «менее вредный для окружающей среды».

В заголовках некоторых британских и американских газет обнаружено такое слово, как *oil*. Следует отметить, что оно используется в заголовках в словосочетаниях как в качестве существительного, так и в качестве прилагательного, однако чаще выполняет функцию признака предмета. Также были выявлены сложные слова, в которых *oil* выступало как одна из основ.

Существительное *crisis* в большинстве заголовков употребляется преимущественно в словосочетаниях с лексической единицей *climate*. Наименее представленным в заголовках британских и американских газет оказалось слово *plastic*. Чаще всего оно выполняет функции существительного, реже встречается с существительным *pollution*.

На следующем этапе исследования рассматривались темы и направления, которые чаще всего затрагиваются в выбранных заголовках, а также индикаторы, указывающие на данные темы. Анализ показал, что наиболее популярными категориями стали «Природные темы»: флора и фауна, метеорология, биология, геология и гидрология, которые составляют около 60 %. Менее представлены заголовки экономической тематики (36,5 %), 2 % составляют политически направленные заголовки. Также была выделена категория «Другое» (1,5 %) — темы и направления, которые сложно отнести в одну из вышеперечисленных категорий, их не удается отдельно сформулировать, но и проигнорировать невозможно.

В ходе изучения заголовков, соответствующих каждой из тем, обращалось внимание на специфические слова или выражения, относящиеся к определенной науке или сфере деятельности, а также другие индикаторы. Например, заголовок из газеты “The Guardian”, раскрывающий «природную тему»: *‘Like a work of art’: rare stretch of pristine coral reef discovered off Tahiti* [1]. Данный заголовок довольно прост и понятен в плане языка, не нужно вдумываться в каждое слово при просмотре, а также перечитывать его повторно. Очень умным решением выступает «открытие» заголовка фразой *‘Like a work of art’*. Сравнение с произведением искусства однозначно выражает невероятную красоту и восхищение, что не может не заинтересовать. Далее следует небольшое утверждение, неполноценное эпитетами, которые прекрасно справляются с задачей описания главного «виновника» заголовка — кораллового рифа. Глагол *discover* здесь также играет важную роль, и помогает определить тему заголовка.

В разделе «Экономика» привлекает внимание заголовок из газеты “The New York Times”: *Europe labels nuclear and natural gas as sustainable investments* [2]. Он является прекрасным примером использования слов, относящихся к конкретной сфере, в данном случае — экономике: название части света, комментарий по поводу газа как ресурса стабильных инвестиций, а также слова, используемые в сфере экономики (*label, gas, sustainable, investments*).

К теме «Политика» относится заголовок из “Daily Mail”: *Jeremy Clarkson slams ‘unholy alliance of swivel-eyed communists, drippy hippies and Liberal Democrats’ as council becomes the first to ban meat and adopt a vegan-only menu at meetings* [3]. Данный заголовок довольно объемный, так как в большинстве своем состоит из цитаты английского диктора и журналиста Джереми Кларксона, наполненной интересными эпитетами (*unholy, swivel-eyed и drippy*). Эпитеты описывают представителей разных партий и субкультур, упоминание которых является одной из основных черт политических заголовков. Нельзя проигнорировать слово *council*, которое также свидетельствует о политической направленности.

Рассмотрим заголовок из “The New York Times”, относящийся к разделу «Другое»: *Can works like ‘Don’t Look Up’ get us out of our heads?* [2]. Упомянутый заголовок представлен в виде вопроса с упоминанием американского фильма “Don’t Look Up” («Не смотрите наверх») 2021 года (режиссер Адам МакКей). Фильм-сатира рассказывает о двух учёных, которые пытаются предупредить мир об опасности падения метеорита на Землю в ближайшее время, но везде встречают недоверие. Тем самым фильм заостряет внимание на экологических и социальных проблемах общества и халатного отношения к ним людей. Заголовок заставляет читателей посмотреть на себя со стороны, осознав возможное безразличие к глобальным проблемам, которые может осознать и решить (или хотя бы попытаться) каждый из нас. Статья определенно имеет отношение к экологическим проблемам, однако выражается это более философским и художественным способом.

Заключение. Современный экологический газетный дискурс является важной частью формирования экологического сознания читателей даже во времена столкновения человечества с другими проблемами, а также является одним из основных средств влияния и убеждения аудитории в опасности экологического кризиса, стоящего на ряду с пандемией, в значительной мере повлиявшей на сознание людей.

Список цитируемых источников

1. The Guardian [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.theguardian.com/international>. — Дата доступа: 14.12.2021.
2. The New York Times [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.nytimes.com>. — Дата доступа: 25.12.2021.
3. Daily Mail [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.dailymail.co.uk/home/index.html>. — Дата доступа: 21.03.2022.

УДК 811.111

П. С. Ермолик, А. А. Савко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СТРАТЕГИИ НА ПОНИЖЕНИЕ В ПРЕДВЫБОРНЫХ РЕЧАХ Д. БАЙДЕНА

Введение. Базисной функцией политического дискурса является инструментальная — борьба за власть. Естественно, происходит эта борьба с использованием речи, поэтому в предвыборных гонках так популярны различные дебаты, прямые выступления кандидатов, общение с избирателями. Эффективность политического дискурса зависит от умения убеждать в превосходстве собственной политической позиции, объединять сторонников и дискредитировать политических оппонентов. Способы воздействия обычно относятся к определённой стратегии. Из-за непрекращающейся борьбы идеологий, в современной политике используется огромное количество речевых стратегий, направленных на создание положительного или отрицательного отношения к субъектам, их идеям, намерениям и результатам работы.

Ярким примером такого вида стратегий является стратегия на понижение, которая направлена на дискредитацию оппонента, как правило, политического противника. Данная стратегия подразумевает использование тактик, имплицитно и эксплицитно выражающих отрицательное отношение к предмету коммуникации. Стремление ослабить позиции противника или выразить негативное отношение к ситуации осуществляется за счет нескольких тактик: тактики анализ-«минус», тактики обвинения, тактики обличения, тактики оскорбления, тактики угрозы [1, с. 46].

Джо Байден, 46-й президент США, является представителем Демократической партии. Соперником Байдена в борьбе за президентский пост стал 45-ый президент США Дональд Трамп. Следовательно, стратегия на понижение в предвыборных речах направлена на Дональда Трампа и проводимую им политику. Предвыборные выступления Джо Байдена наполнены приёмами, призванными раскритиковать действия предыдущей администрации во главе с оппонентом, показать избирателям, насколько незначительными оказались его достижения как президента и, соответственно, дискредитировать его как кандидата на новый президентский срок.

Основная часть. Рассмотрим языковые средства выражения стратегии на понижение в предвыборных речах Д. Байдена. Отметим, что данная стратегия и входящие в неё тактики реализуются на лексическом и синтаксическом уровнях. Рассмотрим лексический уровень.

1. Для выражения тактики анализ-«минус» используются такие лексические единицы, как глаголы *to infect*, *to die*, *to lose*, *to close*, негативная коннотация которых позволяет оказать воздействие на слушателя: “5 million Americans infected by COVID-19. More than 170,000 Americans have died. More than 10 million people are going to lose their health insurance this year. Nearly one in six, small businesses have closed this year. And this president, if he’s re-elected, you know what will happen” [2].

Также для реализации тактики анализ-«минус» используются различные стилистические средства:

а) гипербола: “And now history has delivered us to one of the most difficult moments America has ever faced. The worst pandemic in over 100 years. The worst economic crisis since the XXIX Great Depression. The most compelling call for racial justice since the 60’s.” [2];

б) лексический повтор: “... four years after Barack Obama having this guy as president was an aberration, a historical aberration. But if we give him eight years, he will fundamentally alter the nature of who we are and that’s a fact” [3]. Байден акцентирует внимание на слове *aberration*, тем самым вызывая эмоциональный отклик аудитории.

2. Тактику обвинения можно считать самой популярной среди тактик, входящих в стратегию на понижение. Для реализации тактики обвинения в предвыборных речах Д. Байден использует лексические единицы с отрицательной коннотацией, а именно глаголы *to refuse*, *to blame* и существительные *anger*, *fear*, *division*, *hate*: “The current president has cloaked America in darkness for much too long. Too much anger. Too much fear. Too much division” [2]. “What we know about this president is if he’s given four more years he will be what he’s been the last four years. A president who takes no responsibility, refuses to lead, blames others, cozies up to dictators, and fans the flames of hate and division. He will wake up every day believing the job is all about him” [2].

Период президентства Трампа Байден характеризует как период «кризиса» для Америки. Для ёмкого обозначения этого «кризиса» используются различные метафоры: “United we can and will overcome this season of darkness in America” [2]. “Fires are burning and we have a president who fans the flames rather than fighting the flames” [2].

3. Тактика оскорбления используется Джо Байденом реже чем остальные. Однако если и появляется, то чаще всего это достаточно ёмкие высказывания. Для выражения тактики оскорбления в предвыборных речах Джо Байдена характерно использование лексических единиц с негативной коннотацией, а именно прилагательных: *“Trump has sought to remake this nation in his image. Selfish, angry, dark, and divisive”* [4]. В следующем высказывании Байден открыто называет своего оппонента эгоистичным, злым, мрачным, вызывающим разногласия: *“We hear Donald Trump’s self-centered rants and riffs, but the voice of Americans should be heard”* [4]. *“Donald Trump has been a toxic presence in our nation for four years. Poisoning how we talk to one another, poisoning how we treat one another, poisoning the values this nation has always held dear, poisoning our very democracy”* [4]. Кроме эпитета, в данном высказывании мы наблюдаем лексический повтор слова с негативным значением *poisoning*.

Далее рассмотрим использование синтаксических средств выражения стратегии на понижение и входящих в неё тактик в предвыборных речах Д. Байдена.

1) при анализе речей было выявлено, что тактика анализ-«минус» реализуется с помощью синтаксического параллелизма и условных предложений. Таким образом кандидат не навязывает избирателям свою позицию, а заставляет задуматься, самим прийти к нужным выводам: *“Just imagine where we’d be today if the President had embraced wearing masks instead of mocking it. Imagine where we’d be today if the president had practiced social distancing, instead of holding super spreader events. Imagine where we’d be with a comprehensive system of testing and tracing”* [5].

2) в проанализированных речах для реализации тактики обвинения также используется:

а) синтаксический параллелизм: *“The incumbent president is incapable of telling us the truth, incapable of facing the facts and incapable of healing. He doesn’t want to shed light, he wants to generate heat and he’s stroking violence in our cities. This is a tragic fact of the matter, how he’s dealing with this perilous hour in our nation”* [4]. Выражение употребляется несколько раз, чтобы убедить избирателей в неспособности Д. Трампа принимать ситуацию и бороться с ней. Многократное повторение какой-либо идеи обеспечивает её более успешное принятие как истиной или приемлемой;

б) анафора: *“Our current president wants you to live in fear, he advertises himself as a figure of order. He isn’t, and he’s not been part of the solution thus far. He’s part of the problem”* [2];

в) эпифора: *“This is a sitting president of the United States of America. He’s supposed to be protecting this country, but instead he’s rooting for chaos and violence. The simple truth is Donald Trump failed to protect America. So now he’s trying to scare America”* [4]. Повторяющийся элемент речи не только привлекает внимание аудитории, одновременно подчёркивая его значимость, но и выполняет суггестивную функцию — функцию убеждающего воздействия. Д. Байден в течение речи употребляет одно и то же слово много раз, причём с каждым разом увеличивается его эмоционально-экспрессивная окраска. Этим достигается нарастание эмпатического эффекта, благодаря которому кандидат добивается желаемого результата;

3) для реализации тактики обличения Байден использует:

а) анадиплосис: *“We’re facing multiple crises. Crises that under Donald Trump have kept multiplying. COVID, economic devastation, unwarranted police violence, white nationalists, a reckoning on race, declining faith in the birth of the right American future”* [4]. При разграничении мысли с помощью анадиплосиса можно четко обозначить необходимую позицию, сконцентрировав на этом всё внимание аудитории;

б) влияние на аудиторию оказывают также риторические вопросы, их неоднократное повторение заставляет избирателей отвернуться от кандидатуры Трампа и убеждает в преимуществе кандидатуры Байдена: *“Do you really feel safer under Trump? What about Trump’s plan to destroy the Affordable Care Act, and with it, the protections for preexisting conditions that impacts more than 100 million Americans? Does that make you feel safer? Or how about Trump’s plan to defund social security?”* [4];

4) в рамках анализируемых речей Джо Байдена для реализации тактики оскорбления используются только восклицания. Они придают речи эмоциональную окраску, которая иногда заменяет использование фактов и доказательств: *“Look, his view of women is not even a view!”* [3]. *“Our current president wants you to live in fear, he advertises himself as a figure of order. He isn’t, and he’s not been part of the solution thus far. He’s part of the problem!”* [4].

Заключение. На лексическом уровне стратегия на понижение в предвыборных речах Джо Байдена реализуется эксплицитно, с использованием некоторых лексических единиц с отрицательной коннотацией, в частности глаголов *to infect, to die, to fail, to lose, to close, to refuse, to blame*, существительных *anger, fear, division, hate*, прилагательных *selfish, angry, dark, divisive*. Тактики, входящие в стратегию на понижение, реализуются посредством разнообразия лексических стилистических средств: лексических повторов, гипербол, метафор, эпитетов и т. д. На синтаксическом уровне стратегия на понижение, главным образом, реализуется с помощью таких синтаксических стилистических средств, как синтаксический параллелизм, анафора, эпифора, анадиплосис, риторические вопросы и восклицания. В результате исследования стратегии на понижение, использованной Байденом в своих предвыборных речах, было установлено, что кандидат в президенты не применял по отношению к Дональду Трампу тактику угрозы.

Список цитируемых источников

1. Михалева, О. Л. Политический дискурс: Специфика манипулятивного воздействия / О. Л. Михалева. — М. : Либроком, 2009. — 256 с.
2. Joe Biden 2020 DNC Speech [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.rev.com/blog/transcripts/joe-biden-2020-dnc-speech-transcript>. — Date of access: 26.02.2022.
3. Joe Biden Houston Rally Speech Before Super Tuesday [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.rev.com/blog/transcripts/joe-biden-houston-rally-speech-transcript-before-super-tuesday>. — Date of access: 26.02.2022.
4. Joe Biden Pittsburgh Speech August [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.rev.com/blog/transcripts/joe-biden-pittsburgh-speech-transcript-august-31>. — Date of access: 26.02.2022.
5. Joe Biden Campaign Speech Warm Springs, GA [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.rev.com/blog/transcripts/joe-biden-campaign-speech-transcript-warm-springs-ga-october-27>. — Date of access: 26.02.2022.

УДК 811.111-26

А. И. Ерш, О. В. Леон

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СЮЖЕТНЫЕ ОСНОВЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЕТАНАРРАТИВА В ТРИЛОГИИ “THE HUNGER GAMES”

Введение. Под термином «метанарратив» понимается универсальная система понятий, знаков, символов, метафор и т. д., направленная на создание единого типа описания [1]. Хотя проблема метаязыка как рефлексивного уровня языка и речи была поставлена еще в далекой античности, когда велись споры о необходимости универсального языка, на котором образованные люди смогут рассуждать о теориях, свое продолжение мысль получила только в XX веке в ходе научного спора о теории идеального языка. Центром спора являлось противопоставление идеи о том, что описания можно свести к единому стилю, который однозначно будет описывать факты, и мнения, что все описания зависят от структуры и элементов языка и не могут быть приведены к однообразной системе.

Понятие метанарратива имеет много трактовок в зависимости от того, области какой науки его рассматривают. Так в философии постмодернизма термин «метанарратив» впервые был введен в XX веке в работе «Состояние постмодернизма» французским философом Ж. Ф. Лиотаром. В постмодернизме под метанарративом понимают недоверие к «большим рассказам», то есть метанаррациям. Метанаррация — понятие философии постмодернизма, фиксирующее в своем содержании феномен существования концепций, претендующих на универсальность, доминирование в культуре и «легитимирующих» знание, различные социальные институты, определенный образ мышления [2]. Эту идеологию постмодернизм рассматривал как навязывающую свои идеи, подавляющую, и в какой-то степени осуществляющую насилие над разумом человека.

Е. Г. Беляевская отмечает, что в лингвистике метанарратив понимают как «обозначения более широких систем описания лингвистических явлений, позволяющих объяснить их сущность, прояснить их онтологические свойства и обеспечить их адекватную интерпретацию» [3].

В литературоведении метанарратив является разновидностью нарратива — повествования, таким образом, можно сказать, что метанарратив является «повествованием о повествовании». Он может развиваться в разных пространственно-временных границах, касаться всех или почти всех людей разных национальностей и языковых сред. Это эпические истории, срез эпохи [4].

Цель данного исследования заключается в выявлении вербальных репрезентантов основных этапов конструирования метанарратива в трилогии С. Коллинз “The Hunger Games”. Материалом научного исследования является выборка англоязычных микроконтекстов, отражающих основные этапы конструирования метанарратива, из трилогии С. Коллинз “The Hunger Games”. Методами исследования послужили метод сплошной выборки, метод лингвокультурологического анализа и когнитивный метод реконструкции метадискурса.

Основная часть. Сюжетные основы конструирования метанарратива во взаимосвязи с нарративом могут быть сформулированы по аналогии с выстраиванием метанарратива по Лиотару [5] следующим образом:

1) формулировка проблемы, которую необходимо решить (нарратив приводится в движение проблемой персонажа, в то время как метанарратив вытекает из глобальной проблематики мира, в которую вплетается проблема персонажа: определенным образом персонаж оказывается причастным к решению глобальной проблемы и имеет возможность ее решить);

2) проект (идея), которую необходимо реализовать (представления о желаемом будущем игрового мира и главного героя — конечная цель, к которой будет стремиться главный герой);

3) способ либо способы реализации проекта (что и каким образом нужно делать главному герою, чтобы решить проблему — собственную и глобальную) [5].

Первым этапом сюжетной основы конструирования метанарратива является проблема: личные проблемы героев либо глобальная проблема всего мира, которая движет в дальнейшем и сюжетом книги в целом и самими героями. Следует оговорить, что в рамках данной философской концепции «проблема» носит глобальный характер, универсальную значимость для всех и каждого, связана с перспективой развития мира в целом и судьбы в нём каждого отдельного человека и вербализуется как «великая история», стремящаяся объяснить систему общественных ценностей исходя из логики исторического продвижения общества [6]. Так, например, глобальная проблема формулируется главной героиней: *Taking the kids from our districts, forcing them to kill one another while we watch — this is the Capitol's way of reminding us how totally we are at their mercy. Annually... The reaping system is unfair. That's true for every citizen in all twelve districts in the entire country of Panem.*

Данный комментарий ставит читателя в известность о том, что вся книжная вселенная находится в безвыходном положении перед лицом власти. Ежегодно проводя церемонию жатвы (The Reaping Day) и сами Голодные игры, власти создают обстоятельства, которые несут угрозу не только жизням людей, но и спокойствию всего мира. Однако люди не в состоянии хоть как-то помешать этому.

Еще одним примером является другая проблема, но уже личная (в определенный момент повествования) — выбор сестры главной героини в качестве трибьюта: *Effie Trinket crosses back to the podium, smooths the slip of paper, and reads out the name in a clear voice. And it's not me. It's Primrose Everdeen.* На данный этап приходится 79 знаков контекста.

Следующим так называемым этапом конструирования метанарратива является цель. Цель в конечном итоге приведет героев к тому будущему, которое они желают, а пока у героя нет цели, то и двигаться ему некуда. Главной целью героев в трилогии является победа над деспотичным режимом и прессингом со стороны властей. *I must now become the actual leader, the face, the voice, the embodiment of the revolution. The person who the districts — most of which are now openly at war with the Capitol — can count on to blaze the path to victory.*

Героиня в каком-то смысле еще до конца не осознает, чего она хочет, но в то же время только эта цель и живет в ней. Спасти любимого, отомстить врагу, заставить пожалеть — это то, что движет ею на протяжении всего повествования. И когда эта цель будет выполнена, то «не останется уже ничего»: *Having no work, grief buries me. All that keeps me going is Coin's promise. That I can kill Snow. And when that's done, nothing will be left.*

Второстепенными героями движут свои цели — такие как, например, забота о жизни протагониста, как о символе восстания, как о той, что может привести народ к победе и оставить позади диктаторские условия жизни. Для них эта цель ведущая, потому что от выполнения этой цели зависит решение глобальной проблемы всего мира: *"We had to save you because you're the mockingjay, Katniss," says Plutarch. "While you live, the revolution lives."* На этот этап приходится 202 знака контекста.

И, наконец, заключительный этап конструирования метанарратива — это реализация идеи, то, как и каким образом герои смогут достичь своих целей, чтобы решить как личную, так и глобальную проблему. Выше был приведен пример личной проблемы героини, возникшей тогда, когда ее сестра была вызвана трибьютом. И, как следствие, дальнейшее добровольное предложение протагонистом своей кандидатуры в качестве замены является решением этой проблемы и третьим этапом конструирования: *I reach her just as she is about to mount the steps. With one sweep of my arm, I push her behind me. "I volunteer!" I gasp. "I volunteer as tribute!"*

Решение глобальной проблемы мира героиня видит лишь двумя способами: первый — принять на себя бремя символа, повести людей в борьбу, защитить народ и своих близких: *I take a deep breath. My arms rise slightly — as if recalling the black-and-white wings Cinna gave me — then come to rest at my sides. "I'm going to be the Mockingjay."*

Второй — уничтожить угрозу, которую из себя представляет правительство в лице ее личного врага — антагониста, понимая, что только так будет достигнут баланс и мир: *The pencil moves across the page on its own. I open my eyes and see the wobbly letters. I KILL SNOW. I want the privilege.* На заключительный этап приходится 43 знака контекста.

Заключение. Соблюдение всех трех компонентов «плана» конструирования является ключом к логике повествования. Эти этапы подробно показывают нам кто, как, зачем и почему делает все то, что движет сюжет книги. Согласно статистике выборки наименьший процент объема повествования составляет третий этап конструирования — реализация идеи, решающая проблемы героев. На нее приходится 14 % знаков: *The point of my arrow shifts upward. I release the string. And President Coin collapses over the side of the balcony and plunges to the ground. Dead.* Меньший процент приходится на проблематику: глобальные проблемы мира и личные проблемы героев — 24 %. *President Snow hijacked Peeta," says Gale.* Наибольший процент приходится на цели, которые герои ставят себе — 62 %. *Peeta was taken prisoner. He is alive. He is a traitor but alive. I have to keep him alive.* Отсюда следует, что автор использует метанарративные комментарии целей, чтобы показать динамику развития сюжета, характерную для жанра данного литературного произведения.

Список цитируемых источников

1. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. — М. : Канон : РООИ Реабилитация, 2009. — С. 564.
2. Грицанов, А. А. История Философии: Энциклопедия / А. А. Грицанов, Т. Г. Румянцева, М. А. Можейко. — Минск : Книж. Дом, 2002. — С. 305.
3. Беляевская, Е. Г. К определению понятия «метадискурс» / Е. Г. Беляевская // Когнитив. исслед. яз. — 2016. — № 24. — С. 137—149.

4. Somers, M. R. The narrative constitution of identity: A relational and network approach / M. R. Somers // Theory and Society. — 1994. — № 23. — P. 605—649.

5. Подорога, Б. В. Понятие метанарратива в философии Жана Франсуа Лиотара: кризис Просвещения и альтернатива постмодерна [Электронный ресурс] / Б. В. Подорога // Полилог : электрон. науч.-образоват. журн. — 2018. — Режим доступа: <https://clck.ru/NEUh7>. — Дата доступа: 01.05.2022.

6. Леон, О. В. Лингвистический, литературоведческий и философский аспекты видеоигрового метанарратива // Мова і культура. — 2020. — Вип. 22, т. V (200). — С. 23.

УДК 372.881.111.1

О. М. Жеренкова, В. П. Качан

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 7 г. Гродно», Гродно, Республика Беларусь

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ЗА И ПРОТИВ

Введение. На фоне развития информационного и геймифицированного общества происходит изменение образовательных подходов. Поколение нынешних школьников, которое позиционируется как альфа, является “digital native”, т. е. дети, которые родились с гаджетами в руках и познают мир при помощи цифровых технологий. Особенностью их развития и обучения, является с раннего детства возможность получать огромные объемы информации и в то же время отсутствие необходимости запоминать эту информацию, вследствие максимально облегченного доступа к ней через интернет.

Таким образом, у современного учителя возникают вопросы, как заинтересовать таких учащихся, как удержать их внимание и как добиться от них необходимой учебной деятельности. «Цифровое поколение» бросает вызов традиционным подходам и моделям в системе образования, потому что, будучи перегруженными информацией, рассматривает её с точки зрения собственных интересов или степени развлекательности [1, с. 2]. Одним из способов стимуляции мотивации к изучению школьных предметов, в том числе и иностранного языка, становится геймификация.

Основная часть. Геймификация все чаще используется в образовательных учреждениях по ряду причин так как «делает сложные вещи более увлекательными», помогая мотивировать учащихся и вовлекать их в предмет. Кроме того, признается ценность игровой практики в развитии личностных качеств, таких как упорство, креативность, устойчивость, интуиция. Исследования Калифорнийского университета в Беркли доказали, что геймеры креативней, целеустремленей и энергичней решают проблемы, чем молодые люди, не играющие активно в игры [2, с. 5].

Самый типичный и простой способ геймификации, это внедрение соревновательных элементов в любую учебную задачу на уроке. «Кто быстрее решит, кто больше найдет, кто длиннее составит...» и так далее, уже вносит элемент игры и пробуждает интерес к решению поставленной задачи. Однако не стоит фокусироваться только на соревновании, всегда надо быть готовым к тому, что одни учащиеся легко выполняют задания, другим надо больше времени или усилий.

Хорошая идея геймифицировать процесс контроля знаний, когда вместо скучного и депрессивного варианта «тест не засчитан, если допущено более трёх ошибок», ученику даётся 3 жизни, за каждую ошибку будет сниматься по одной. За выполнение теста без ошибок он будет получать одну дополнительную жизнь на следующее задание. Как того и следовало ожидать, обучение в игровой форме проходит значительно эффективнее. А.А. Гильханян предлагает геймифицировать домашние задания, представить их в виде поиска сокровищ, с тем, чтобы на следующем уроке учащиеся поделились друг с другом «артефактами» [3, с. 17].

На каждом уроке английского языка есть место геймификации, причем игровые элементы можно включать как поурочно, так и тематически, когда каждый этап прохождения темы приравнивается к игровому «челленджу», для которого предусматривается награда.

Геймификация может быть использована как способ обучения детей и подростков и стимуляции их мотивации к изучению иностранных языков, основанный на включении в процесс обучения элементов игры, игровых и компьютерных технологий. Включение в образовательный процесс оцифрованных игр в том или ином виде всегда переключит мотивацию учащегося от позиции «зачем мне ваши артикли», на «я с этим справлюсь». Современные образовательные и игровые платформы дают возможность для использования и создания огромного количества игрового материала. Это могут быть квесты, симуляторы, игры с элементами моделирования и прогнозирования, викторины и пр.

Этапами успешного внедрения игровых элементов в урок являются:

- 1) определение цели данной геймификации;
- 2) определение интересов аудитории (здесь учитывается возраст и направленность интересов в данном классе);

- 3) мотивационные установки, включая призы или условные награды;
- 4) механика игры, правила и результат по шагам;
- 5) визуальное оформление или оформление игры в подходящей стилистике;
- 6) история данной игровой деятельности (например, игра, приуроченная к празднованию конкретной даты или события);
- 7) подводка и логичный финал.

Однако у геймификации есть и свои недостатки, которые, как ни парадоксально, вытекают из её достоинств. Привыкнув к игровой подаче материала, школьники могут перестать адекватно воспринимать традиционные формы обучения, отказываться выполнять задания, не видя перед собой конкретного вознаграждения, и переносить соревнования из игровой плоскости в реальную жизнь, что может породить конфликты. Кроме того у обычной игры есть возможность в любой момент покинуть ее, что в образовательном процессе осуществить очень сложно. Учащиеся не должны забывать, что учеба — это труд, который, конечно же, может быть привлекательным.

Другой существенный минус — необходимость серьезной подготовки педагога. Как и любая другая нетрадиционная форма занятий, геймификация требует гораздо большего времени и усилий на этапе разработки урока, освоения цифровых ресурсов

Не секрет, что создание абсолютно нового контента не происходит моментально. Сэкономить время преподавателю может сервис Genial.ly, где в содержании уже заложены шаблоны для игр. Решая непростую задачу компиляции учебного материала и нестандартной формы реализации на первоначальном этапе достаточно для уверенности можно пройти специальное обучение в самом сервисе Genial.ly. Для более продвинутых пользователей существуют расширения, которыми можно воспользоваться для воплощения задумок. Найти их можно на сайте команды Scare. Функционируют также группы единомышленников на фейсбуке, которые в любой момент могут прийти на помощь: ответить на интересующие вопросы, протестировать ваше игровое задание, дать рекомендации по апгрейдингу.

Функционал сервиса Genially позволяет не только продумать интерактивное перемещение по слайдам в зависимости от прохождения заданий квеста или викторины, но и запоролить страницу, создав, таким образом, замок, который и требуется открыть, чтобы успешно выбраться из игровой локации. В итоге решается задача наличия минимальной платформы для интерактивности, или гемплея.

Поскольку геймификация — это все, применяемые педагогом приемы и методы, то и цифровые инструменты должны быть разнообразны, что позволит повысить цифровую грамотность учащихся. Как ни странно, новое поколение, которое, позиционирует себя как грамотное в цифровой среде, при применении на практике новых знаний и, столкнувшись с неизвестными сервисами, в ряде случаев ведет себя потерянno и зовет на помощь. Создавая новую среду, где старые знания недостаточны, и реальность требует новых умений для поставленной задачи, педагог, таким образом, не только повышает интерес и мотивацию, но и работает над навыками XXI века.

Заключение. Влияние игровых механик на окружающую действительность в наш цифровой век растёт настолько быстро, что сам термин описывает феномен геймификации уже недостаточно широко. Подходы, характерные для компьютерных игр, применяются не только в рекламе и маркетинге, чтобы продать человеку больше, чем он хотел купить, но также игровые механики используют для дополнительной мотивации сотрудников, повышения качества обслуживания, упрощения научных исследований, удешевления бизнес-процессов, улучшения экологической ситуации и даже для политических игр во время выборов.

Использовать геймификацию в обучении, стоит в ограниченных количествах, в те моменты, которые располагают к этому. Если обучающихся уже не увлечь на уроках без гаджетов, то использовать их как средство мотивации к учебе можно. Однако делать это нужно со всей осторожностью, тогда можно избежать всех её негативных особенностей и получить максимально эффективный результат в обучении. Геймификация в отличие от игровых методов не является отдельным модулем, она существует внутри учебного процесса и служит вспомогательным элементом, мягко дополняя основную линию обучения, обогащает создаваемые процессы и добавляет в них изюминку.

Список цитируемых источников

1. Гольцова, Т. А. Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса в школе [Электронный ресурс] / Т. А. Гольцова, Е. А. Проценко // Отечествен. и зарубеж. педагогика. — 2020. — Т. 1, № 3. — С. 65—77. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-effektivnaya-tehnologiya-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovatel'nogo-protsessa>. — Дата доступа: 27.01.2022.
2. Мак-Гонигал, Д. SuperBetter / Д. Мак-Гонигал. — М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 384 с.
3. Гильханян, А. А. Использование методов геймификации в процессе обучения иностранному языку в средней школе [Электронный ресурс] / А. А. Гильханян. — ВКР. Екатеринбург, 2018. — Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/handle/uspu/9940>. — Дата доступа: 27.01.2022.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ VI КЛАССА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Введение. Одним из современных направлений в методике обучения иностранным языкам является коммуникативно-ориентированный подход, который предполагает формирование грамматических навыков в ситуации общения и готовит учащихся к использованию речевых грамматических структур в спонтанной речи. Многим ученикам бывает довольно трудно понять то или иное грамматическое правило, особенно если данному явлению не существует аналогов в родном языке. Основная задача учителя иностранного языка — найти оптимальный подход к формированию знаний, чтобы организовать благоприятные условия для успешных учебных действий на уроке.

Для современных детей, которые воспринимают мир через картинку, важно использовать различные способы визуализации грамматического материала для успешного овладения английским языком. Поэтому во время уроков при формировании грамматических навыков учащихся мы используем различные способы визуализации грамматического материала, с использованием серии комиксов и видео.

Основная часть. Одной из проблем при обучении английскому языку является отрицательное влияние родного языка на восприятие явлений иностранного. Попытки применить опыт родного языка при изучении иностранного ведут к ошибкам, ученики не ощущают быстрого продвижения в овладении языком и начинают осознавать трудоемкость процесса обучения. Таким образом, перед учителем встает проблема поиска и применения новых, более эффективных методов и приёмов освоения грамматических явлений иностранного языка. С целью решения поставленных задач мы обратились к технологии визуализации.

Визуализация — это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания [1, с. 83]. В ходе психологических экспериментов было доказано, что зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью, чем слуховые: большой процент всей информации, воспринимаемой человеком, приходится именно на зрение. К тому же, данные, воспринятые с помощью глаз, более осмысленны и лучше сохраняются в памяти. Визуализация является крайне продуктивной при изучении грамматики, позволяет ученикам быстрее усвоить грамматический материал, а также отработать его до автоматизма в дальнейшем. Визуализация выступает как промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения, как своеобразный механизм, позволяющий «уплотнить» процесс познания, оптимизировать его [2, с. 35]. Т. А. Сырина считает визуализацию и наглядность синонимичными терминами и определяет наглядность как опору в процессе обучения на дидактический принцип наглядности, согласно которому обучение строится на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых учащимися.

Изучение грамматических правил и структур — процесс сам по себе трудный, но использование разнообразных средств — всеми любимыми современными детьми видео и комиксов делает материал нагляднее и привлекательнее, а также развивает внимание и зрительную память ребенка.

Проанализировав учебники начальной школы для III, IV классов и V, VI классов с целью сравнения подачи авторами грамматического материала, мы приходим к выводу, что в учебных пособиях для V и VI классов отсутствуют:

- герой учебника, как образ, который ранее помогал и поддерживал ребят при изучении английского языка;
- схемы-образы, которые помогли бы запомнить грамматическую формулу английских времен и сохранить ее в памяти.

На этом основании было принято решение о совместном создании с учащимися образа героя урока. Ученикам было предложено поучаствовать в конкурсе рисунков на лучшего персонажа учебного пособия по английскому языку, затем было проведено онлайн голосование за лучшего персонажа. В результате был выбран Аксель (Axel), сочетающий в себе черты человека и необычного существа, который будет жить и в Беларуси, и в Великобритании и будет взрослеть вместе с учащимися.

Почему мы решили «поселить» Акселя в видео и комиксы? Видео являются современным средством передачи информации, тем более для подростков, если к тому же герои и оператор их одногодки. Помочь в создании видео может любой заинтересованный учащийся, что объединяет их с учителем, друг с другом и повышает интерес в изучении языка.

Комиксы — это не просто веселые картинки, а замечательный инструмент для лучшего усвоения языка. Они представляют собой сжатую, но эмоционально насыщенную информацию, в которой не содержится ничего лишнего, что важно для первичного знакомства с новым грамматическим явлением. Немаловажной в процессе восприятия является и форма комикса. Современных детей-«визуалов» привлекают необычные формы подачи материала с различными формами, цветами, шрифтами, в создании которых они сами могут принять участие.

Следующим этапом стала разработка скриптов для видеороликов и комиксов, которые впоследствии были использованы в экспериментальных группах на уроках английского языка в параллели VI-х классов в течении учебного года. Эксперимент состоял в том, что трем группам учащихся один и тот же грамматический материал был представлен разными способами: для первой группы — с помощью видеороликов, для второй — с помощью комиксов, для третьей — путем объяснения грамматического материала учителем.

Процесс апробации использования видео и комиксов для формирования речевого грамматического навыка длился один учебный год. Для диагностирования результативности и эффективности в начале учебного года был предложен тест на определение уровня владения изученным в V классе грамматическим материалом для дальнейшего сопоставления и анализа с результатами написанного теста после изучения грамматического материала в конце учебного года в VI классе с использованием технологии визуализации.

На начало года учащимся были получены следующие результаты: средний балл учащихся 1 группы — 7,2; средний балл учащихся 2 группы — 7,3; средний балл учащихся 3 группы — 7,1.

В конце I четверти учащимся было предложено выполнить тест по изученным грамматическим темам, учащиеся показали следующие результаты: средний балл учащихся 1 группы — 7,7; средний балл учащихся 2 группы — 7,9; средний балл учащихся 3 группы — 7,3.

Анализируя и сравнивая результаты, мы приходим к выводу, что уровень усвоения грамматического материала с использованием средств визуализации возрос примерно на 0,5 балла, что составляет 5%, и это был только конец первой четверти.

После выполнения всеми группами учащихся одинакового обобщающего теста в конце года, мы пришли к выводу, что более высокие результаты были получены в группах, в которых для объяснения грамматического материала использовались разработанные комиксы и видеоролики, так как у современных детей зрительная память развита больше, чем остальные виды памяти. Во время выполнения теста учащиеся вспоминают образ-формулу из комиксов и фрагменты из видео, что помогает им сориентироваться в определенном грамматическом правиле.

Заключение. Выяснив, что грамматика для учащихся является самым сложным аспектом языка был проведен анализ учебников III, IV классов с V, VI, который свидетельствовал о необходимости создания визуализированного продукта, который поможет учащимся повысить мотивацию в изучении грамматики и позволит им улучшить понимание грамматического материала. Нами был создан образ персонажа совместно с учащимися, который будет помогать им в освоении грамматики. Визуализация учебного материала на уроках английского языка позволяет:

- увеличить объем запоминаемой информации;
- обеспечить систематизацию полученных знаний;
- стимулировать креативные процессы, логические выводы и ассоциации.

Экспериментальное обучение доказало, что визуализация способствует лучшему усвоению грамматического материала. Мы рекомендуем учесть, что результаты исследования при корректировке учебного пособия для V и VI классов, и созданный совместно с учащимися персонаж будет использован, как один из способов визуализации грамматического материала.

Список цитируемых источников

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: ИКАР, 2011. — 448 с.
2. Сырина, Т. А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку [Электронный ресурс] / Т. А. Сырина // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. — 2016. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnayavizualizatsiya-suschnost-ponyatiya-i-ego-rol-v-obucheni-yazyku>. — Дата доступа: 06.01.2022.

УДК 378.147

В. В. Завьялова, А. В. Прадун

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОПОР НА ОСНОВЕ ТИПОВ ВОСПРИЯТИЯ

Введение. Индивидуализация образовательного процесса по иностранному языку, в том числе при овладении продуктивной лексикой, является одним из главных условий эффективности формирования речевых лексических навыков учащихся. Важным направлением индивидуализации выступает учет особенностей функционирования психических процессов, в частности, восприятия. Следовательно, *актуальность* настоя-

щего исследования обусловлена необходимостью дальнейшей разработки методических аспектов формирования речевых лексических навыков учащихся в процессе обучения иностранному языку с учетом преобладающего типа восприятия.

Цель исследования состоит в разработке комплекса упражнений для формирования речевых лексических навыков учащихся с использованием опор на основе типов восприятия. Достижение задач исследования осуществляется посредством следующих основных методов: критический анализ научно-методической литературы, метод экспертной оценки, анализ количественных результатов экспертной оценки.

Основная часть. Одной из основных задач проводимого исследования являлась разработка комплекса упражнений для формирования речевых лексических навыков учащихся с использованием опор на основе типов восприятия. Разработанный комплекс включает три этапа процесса усвоения иноязычной продуктивной лексики, т. е. формирования речевых лексических навыков: 1) введение новых лексических единиц (ЛЕ) (ознакомительные беспереводные; языковые дифференцировочные упражнения); 2) тренировка учащихся в использовании новых ЛЕ (языковые и условно-речевые имитационные; условно-речевые подстановочные и трансформационные упражнения); 3) применение усвоенных ЛЕ в устной и письменной речи (условно-речевые репродуктивные упражнения/речевые упражнения в монологической речи; речевые упражнения в письменной речи).

В процессе создания комплекса упражнений были учтены, во-первых, стадии формирования речевого лексического навыка, выделенные Е. И. Пассовым: 1) восприятие слова в контексте; 2) осознание значения слова; 3) имитативное использование слова во фразе; 4) обозначение, или самостоятельное использование слова в ограниченном контексте для называния (обозначения) какого-то объекта; 5) комбинирование или использование данного слова в сочетаниях с другими; 6) употребление слова в неограниченном контексте [1, с. 181; 2, с. 24; 3, с. 30]. Во-вторых, при выборе заданий и разработке опор для их выполнения учитывались выделенные в результате изучения литературных источников типы восприятия [4; 5; 6; 7; 8], на основании чего учащиеся были условно разделены на три группы: «визуалы», которые воспринимают информацию в большей степени через орган зрения, «аудиалы», воспринимающие информацию чаще через орган слуха, и «кинестетики», осуществляющие восприятие информации преимущественно через органы осязания.

При этом содержанием обучения выступили 15 ЛЕ по теме “My Family”, представленные в учебном пособии для 4 класса: *granny, grandad, mum, dad, brother, sister, aunt, uncle, cousin, man, woman, parents, children, daughter, son* [9, с. 33].

Рамки данной статьи не позволяют рассмотреть комплекс упражнений полностью, поэтому остановимся более подробно на первом этапе.

На этапе введения новых ЛЕ предусмотрено выполнение трех основных задач: восприятие ЛЕ в контексте, осознание значения новых ЛЕ (ознакомительные беспереводные упражнения) и контроль понимания значения новых ЛЕ (языковые дифференцировочные упражнения).

В рамках ознакомительного беспереводного упражнения учащимся предлагалось прослушать рассказ учителя, который выступил контекстом для восприятия новых слов, и выполнить задания в соответствии с типом восприятия.

Приведем примеры формулировок заданий для учащихся каждого типа восприятия.

«Визуалам» было предложено следующее задание: соотнести карточки, содержащие новые ЛЕ, которые обозначают членов семьи, с картинками на семейном древе героини рассказа в процессе его предъявления учителем (рисунки 1, 2).

You will get a picture of Liz's family tree and cards with the words that mean family members. While listening to Liz's story you should match the words with the photos of family members.

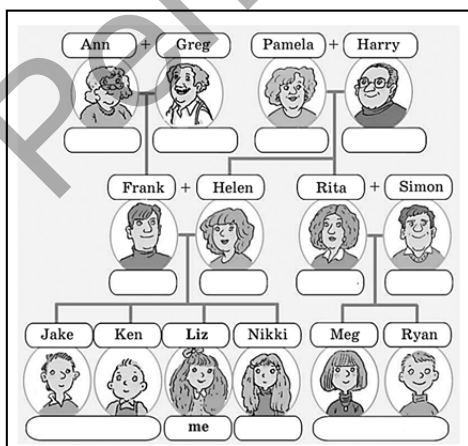


Рисунок 1 — Опора для восприятия новых ЛЕ («визуалы»)

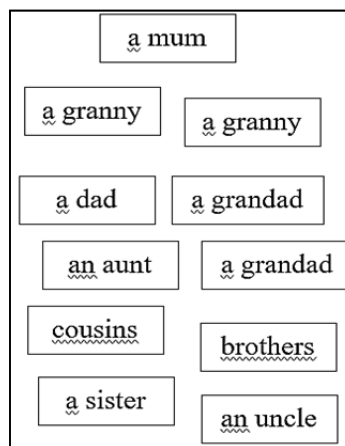


Рисунок 2 — Карточки с новыми ЛЕ

«Аудиалы» также получали раздаточный материал с семейным деревом, в котором под фото членов семьи указана транскрипция новых слов, поскольку транскрипция имеет прямую ассоциацию со звуковым образом слова, создаваемом при помощи органа слуха. При этом задачей учащихся было соединить карточки с новыми словами с их транскрипцией (см. рисунок 2, рисунок 3).

You have a picture of Liz's family tree on your desk. Under photos, there are transcriptions of the words that mean family members. You also have cards with these words. While listening to Liz's story place the words next to their transcriptions.

Как известно, «кинестетики» лучше запоминают учебный материал при физическом движении/вовлечении в процесс обучения. Поэтому учитель предлагал им работу с новыми ЛЕ у доски, на которой заранее изображено семейное дерево и с помощью магнитов расположены карточки с ЛЕ. Обучающимся необходимо было по ходу рассказа учителя подходить к доске и размещать карточки со словами в правильном месте на древе (см. рисунок 2, рисунок 4).

While listening to Liz's story you should place the card with the word that mean a family member next to the photo of this family member on the board. Then count how many people there are in Liz's family.

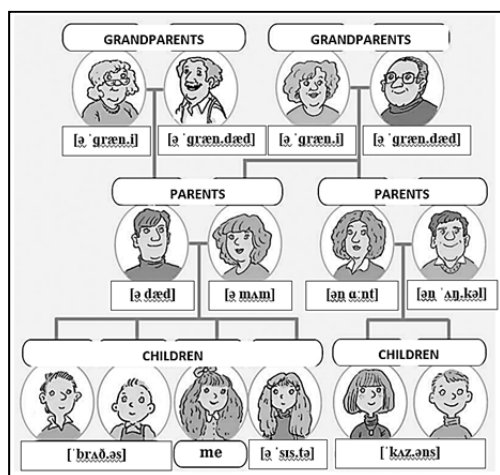


Рисунок 3 — Опора для восприятия новых ЛЕ («аудиалы»)

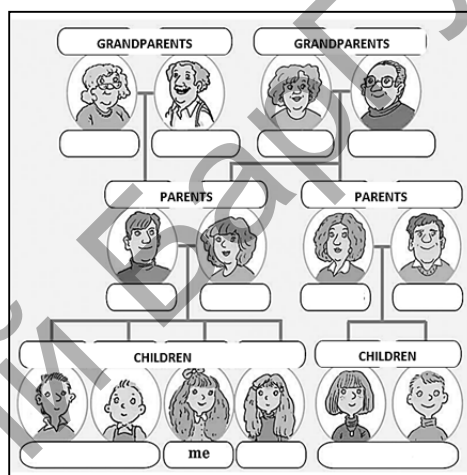


Рисунок 4 — Опора для восприятия новых ЛЕ («кинестетики»)

С целью контроля понимания учащимися значения новых ЛЕ используются языковые дифференцировочные упражнения. Одним из вариантов данного упражнения может выступать следующее: учитель до урока развешивает на противоположных стенах кабинета карточки с категориями, например, *women and men, children and parents, sisters and brothers* и т. д.; в ходе выполнения упражнения каждому ученику раздается карточка с изображением члена семьи; задачей обучающегося будет подойти к определенной категории, расположенной на стене, исходя из того, кто из членов семьи оказался на полученном фото. Далее осуществляется обмен фото и выбор учащимися следующей категории.

Приведем пример установки дифференцировочного упражнения: *Each of you will get a photo of one member of Liz's family. You can see pairs of category cards on the walls opposite each other. For example, on this wall you see the category "woman", on the opposite wall — the category "man". I will name one category pair, for example, "woman — man", or "children — parents". Your task is to look at the photo in your hands, decide whether this family member is a man or a woman, a child or a parent, and come up to the wall with the right category. Then you'll exchange your card with some student, I will name the next category pair and you'll choose the right category for another member of Liz's family.*

Представляется возможным предложить второй вариант упражнения на дифференциацию: ученикам раздается по две карточки, зелёного и красного цвета, учитель произносит фразу, обучающийся должен поднять зелёную карточку, если фраза является верной, красную карточку, если утверждение неверно. Пример установки: *You will get two cards: one is green, the other is red. Then I will say some idea, for example, "Greg is Liz's granddad". If this idea is true, raise the green card. If it is false, or there is an error, raise the red card.*

Эффективность разработанного комплекса упражнений проверялась посредством метода экспертной оценки. В качестве респондентов выступили учителя иностранного языка учреждений общего среднего образования г. Барановичи, преподаватели БарГУ, БГУ, БрГУ, МГЛУ, имеющие значительный научный и практический опыт в области иноязычного образования, а также репетиторы, в количестве 21 человек. На основе изучения научно-методической литературы были выделены следующие критерии для экспертной оценки разработанного комплекса упражнений:

1. Обеспечение коммуникативной направленности комплекса упражнений.
2. Ориентация комплекса упражнений на учет различных типов восприятия учащихся.

3. Возможность достижения нормативно заданного уровня сформированности речевых лексических навыков учащихся.
4. Соответствие языкового материала программным требованиям (продуктивная лексика).
5. Реализация принципа градации трудности упражнений, соблюдение динамики формирования речевых лексических навыков учащихся.
6. Степень достаточности объёма упражнений комплекса для овладения иноязычной продуктивной лексикой, отсутствие избыточной информации.
7. Полнота, четкость, доступность, аутентичность установок к упражнениям.
8. Степень представленности типов восприятия учащихся в соответствующих опорах.
9. Адекватность опор типу/виду упражнения.
10. Иллюстративность, целесообразность использования разных видов наглядности в упражнениях комплекса.

На последующем этапе исследования будет осуществлен анализ результатов экспертной оценки.

Заключение. Использование опор на основе типов восприятия в процессе формирования речевых лексических навыков учащихся обладает определенным методическим потенциалом и призвано обеспечить оптимизацию образовательного процесса по иностранному языку посредством его индивидуализации.

Список цитируемых источников

1. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. — Ростов н/Д : Феникс ; М. : Глосса-Пресс, 2010. — 640 с.
2. Проблема навыков и умений в обучении иностранному языку : учеб. пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. — Воронеж : Интерлингва, 2002. — 40 с.
3. Формирование лексических навыков : учеб. пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. — Воронеж : Интерлингва, 2002. — 40 с.
4. 4 типа восприятия: как определить свой [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://constructor.ru/psixologiya/4-tipa-vospriyatiya.html>. — Дата доступа: 18.02.2022.
5. How to spot visual, auditory, and kinesthetic-learning executives [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.inc.com/molly-reynolds/how-to-spot-visual-auditory-and-kinesthetic-learn.html>. — Дата доступа: 18.02.2022.
6. Sensation and Perception: a unit lesson plan for high school psychology teachers [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.apa.org/ed/precollege/topss/lessons/sensation.pdf>. — Дата доступа: 18.02.2022.
7. Visual, auditory, and kinesthetic learning styles (VAK) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/styles/vakt.html>. — Дата доступа: 18.02.2022.
8. Типы восприятия у детей: визуал, аудиал, кинестетик [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://panama.ua/articles/275/#:~:text=%D0%95%D1%81%D0%BB%D0%B8%20%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%2C%20%D1%82%D0%BE%20%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8B%20%E2%80%94%D1%8D%D1%82%D0%BE,%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D1%8D%D1%82%D0%BE%D0%BC%20%D0%BC%D0%BE%D0%B3%D1%83%D1%82%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%8F%D0%BD%D0%BD%D0%BE%20%D0%B4%D0%B2%D0%B8%D0%B3%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%81%D1%8F>. — Дата доступа: 18.02.2022.
9. Английский язык : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : с электронным приложением : в 2 ч. / Л. М. Лапицкая [и др.]. — Минск : Выш. шк., 2019. — Ч. 1. — 142 с.

УДК 159.942.6:[316.483+316.624]

Д. Е. Карелина, Н. О. Лапушинская

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск, Республика Беларусь

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОСКОРБЛЕНИЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЯ МОББИНГА

Введение. С точки зрения современной лингвистики термин «моббинг» (от англ. *mobbing*, *mob* ‘толпа; чернь’) следует рассматривать как вербальное проявление социально-психологического террора, имеющего место в трудовом коллективе, включающего в себя третигование или интриги в отношении того члена коллектива, кто может составлять конкуренцию другим. Причиной такого агрессивного речевого поведения может стать боязнь утраты собственного рабочего места, зависть, тщеславие, искажённое самомнение. К сожалению, несмотря на меры, принимаемые для противодействия возникновению этого разрушительного типа отношений, проблема существует во многих коллективах. Число людей, регулярно подвергающихся моббингу, растет с каждым днём, что обуславливает актуальность изучения моббинга как негативного явления, представляющего собой социальную и психологическую проблему, ставшую серьезным объектом для исследований относительно недавно.

Цель данного доклада заключается в выявлении основных видов моббинга и установлении лексических средств выражения оскорбления как одной из форм проявления данного явления. В качестве основного метода исследования используется метод критического анализа литературы по теме исследования, а также приемы сравнения и систематизации эмпирических и теоретических данных, почерпнутых из следующих научных ис-

точников по вышеупомянутой проблеме исследования: Г. А. Алтухова «Моббинг как этическая проблема» [1], Т. Ю. Базаров «Управление конфликтами. Моббинг» [2], А. Ваниорек, Л. Ваниорек «Моббинг: когда работа становится адом» [3], И. В. Гулис «Направления и перспективы изучения агрессии в служебных отношениях» [4].

Основная часть. На современном этапе развития психологической отрасли научных знаний западные ученые разработали классификацию моббинга и выделили следующие его виды:

1. Моббинг вертикальный. Его источником является начальство. Мотив такого поведения очевиден: страх перед предстоящими переменами.

2. Моббинг горизонтальный. Его источником являются коллеги. Методы этого вида моббинга следующие: насмешки, придирки, игнорирование, негативные высказывания, оскорбления, критика, умышленное сокрытие важной информации и некоторые другие действия.

В рамках данного доклада мы более детально рассмотрим некоторые виды оскорблений, так как именно это явление чаще всего имеет место в ситуации моббинга. Вначале уточним, какие виды оскорблений существуют. Опираясь на направленность намерений, оскорбления можно классифицировать следующим образом:

1) прямое оскорбление, что подразумевает собой характеристику лица, выраженную в резко негативной форме при помощи негативной лексики. Негативная лексика в свою очередь включает в себя, как правило, брань, мат. Так же способом выражения оскорбления может стать оскорбительная лексика, известная также под термином «инвективная». Данный способ оскорбления достигается путем использования прямой негативной номинации какого-либо субъекта оскорбления или путем заведомо ложного обвинения субъекта в каком-либо виде деятельности;

2) косвенное оскорбление, что подразумевает под собой оскорбительную характеристику лица, выраженную завуалировано. Данный вид оскорбления в большинстве случаев имеет место на несколько на другом уровне восприятия, а именно: на «синтаксически-связывающем»;

3) скрытое оскорбление, что подразумевает собой оскорбление, вытекающее из контекста сказанного, и является часто субъективным выводом, либо умозаключением субъекта оскорбления из всей совокупности смыслов, которые могли заключаться в сказанном.

Такие виды оскорблений как косвенное и скрытое на сегодняшний день, на наш взгляд, относятся к одной из самых сложных и неоднозначных проблем лингвистики.

В состав инвективной лексики входят слова, в семантике и экспрессивной окраске которых заключается цель унижить, оскорбить. Как правило, говорящий преследует также цель высказать оскорбление в как можно более резкой, грубой форме. Намного реже в оскорблениях встречаются эвфемизмы, которые в свою очередь являются вполне литературным явлением. Инвективную лексику принято разделять на две группы: литературную и внелитературную. Рассмотрим эти две группы.

В состав литературной группы инвективной лексики входят слова и выражения, которые соответствуют литературным нормам. Данная группа включает в себя семь разрядов:

1) констатирующие номинации, которые имеют устоявшуюся негативную оценку общества. В этот разряд входят номинации видов деятельности, поступков, поведения и некоторые другие;

2) слова и словосочетания, значение которых содержит негативную оценку различных видов деятельности, занятий, поведения. Отличием от слов 1-го разряда служит отсутствие переносного значения и употребления;

3) нейтральные номинации, основывающиеся на сфере профессии, роде занятий и в переносных значениях приобретающие резко негативное значение;

4) зоосемантические метафоры, многие из которых относятся к инвективной лексике, не выходя при этом за рамки литературного языка;

5) слова, которые обозначают действия или качества, а также свойства кого-либо или чего-либо;

6) слова и словосочетания, значение которых изначально имеет в себе негативную оценку кого-либо;

7) окказиональные образования, которые зачастую построены на каламбуре.

В состав внелитературной группы инвективной лексики входят слова и выражения, которые не соответствуют литературным нормам. Данная группа включает в себя два разряда:

1) ругательная нелитературная лексика, известная также как «ненормативная лексика». К данной группе относятся слова и выражения, при употреблении которых нарушаются нормы общественной морали (жаргон, вариации диалектов);

2) обценная, или так называемая «запретная» лексика (мат). «Запретной» данный вид лексики, в частности среди русскоговорящей части общества, называется по причине прочно сложившихся в языческую эпоху традиций культуры восточнославянских народов, у которых, в свою очередь, была жёсткая позиция «табу» в отношении запретных тем и в целом так называемого «телесного низа».

Далее рассмотрим проблему оскорблений в английском и русском языках. Выбор языков для данного исследования объясняется следующими данными статистики: русский язык является девятым в рейтинге самых популярных языков для общения в разных сферах. В настоящее время русским языком пользуются 45 миллионов человек, согласно статистике Ростбалт. На первом месте расположился английский язык. В настоящее время для общения его применяют более 478 миллионов человек.

В русском языке спектр оскорбительных выражений представлен шире, чем в английском языке. На наш взгляд, данное расхождение вызвано тем, что лексическими средствами русского языка эмоциональное состояние людей выражается ярче, чем английскими. А также наиболее распространённый вид оскорблений

представлен прямыми оскорблениями. Однако при рассмотрении данного явления в английской лингвокультуре можно отметить тот факт, что прямые оскорбления используются участниками коммуникации гораздо реже. С нашей точки зрения объяснение этому факту может быть следующее: англоязычные участники коммуникации всегда стремятся к соблюдению речевого этикета, что заложено в местном менталитете. В английской лингвокультуре оскорбления, как правило, хотя бы минимально подвергаются аргументации.

Заключение. Основная цель моббинга, как известно, заключается в избавлении от нового члена коллектива. Серьезность проблемы возникновения этого явления заключается не только в степени его распространения, но и в тяжести его последствий для человека. Сегодня ученые говорят о существовании двух основных видов моббинга: моббинга вертикального и моббинга горизонтального. Практически ни для кого моббинг не проходит бесследно.

Наиболее распространенными его формами являются различные виды оскорблений. В данном докладе рассмотрены прямое, косвенное и скрытое оскорбления, для выражения которых преимущественно используется инвективная (оскорбительная) лексика, в состав которой входят две группы слов: ненормативная и обценная лексика.

В ходе проведенного исследования стало очевидным отличие вербальных оскорблений, наносимых представителями русской и английской лингвокультур. Так, в русском языке спектр лексических средств, используемых для выражения оскорблений, представлен значительно шире, чем в английском языке. Также стоит подчеркнуть, что англоязычные участники коммуникации всегда стремятся в речевом общении к соблюдению речевого этикета, и в английской лингвокультуре оскорбление, как правило, хотя бы минимально подвергается аргументации.

Список цитируемых источников

1. Алтухова, Г. А. Моббинг как этическая проблема / Г. А. Алтухова // Библиоколоведение. — 1998. — № 2. — С. 63—70.
2. Базаров, Т. Ю. Управление конфликтами. Моббинг [Электронный ресурс] / Т. Ю. Базаров // Бизнес-образование : электрон. журн. — 2006. — 15 июня. — Режим доступа: <http://www.uho.ru/articles/?cat=132&pub=1167>. — Дата доступа: 17.04.2022.
3. Ваниорек, Л. Моббинг: когда работа становится адом : пер. с нем. / Л. Ваниорек, А. Ваниорек. — М. : Интерэксперт : Нолидж / Knowledge, 1996. — 165 [1] с.
4. Гулис, И. В. Направления и перспективы изучения агрессии в служебных отношениях / И. В. Гулис // Философия и соц. науки. — 2008. — № 3. — С. 69—76.

УДК 316.772.2:008:316.73:81'221(410+73+47+57+476)

А. А. Карпенко, Н. О. Лапушинская

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск, Республика Беларусь

ЯЗЫК ЖЕСТОВ АНГЛИЧАН, АМЕРИКАНЦЕВ, БЕЛОРУСОВ И РУССКИХ: ОСОБЕННОСТИ НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Введение. Существует несколько форм общения: с помощью обычной речи и посредством использования интонации, жестов, мимики. Вербальная коммуникация — это форма общения людей посредством формирования и формулирования мыслей речевыми средствами. Невербальное общение (его еще называют жестовым общением или «языком тела») является способом взаимодействия между людьми с целью коммуникации без использования речевых средств, однако чаще всего сопутствует вербальной коммуникации. Информация в этом случае сообщается жестами, мимикой, взглядами, позами, образами и т. п. Как правило, мы даже не задумываемся, как часто используем невербальную форму общения. При онлайн общении, когда мы не видим нашего собеседника, мы можем понять его настроение и чувства по темпу речи, тембру, громкости голоса, паузам и другим паравербальным и невербальным знакам. Во время коммуникации между представителями разных лингвокультур (в нашем случае английской, американской, белорусской и русской) коммуниканты должны знать и учитывать особенности используемых в разговоре жестов, мимики, поз, свойственных невербальному общению, а также коммуникативному поведению представителей разных культур, чтобы коммуникативный акт увенчался успехом. Таким образом, сказанное детерминирует актуальность выбранной для доклада темы. Цель доклада заключается в изучении и сравнении языка жестов как одной из форм невербальной коммуникации сквозь призму английской, американской, белорусской и русской лингвокультур.

Фактическим материалом исследования являются кинемы (жесты), характерные для английской, американской, белорусской и русской лингвокультур, которые изучаются с помощью общенаучных методов критического анализа литературы по проблеме исследования и описательного, а также приемов сравнения и систематизации эмпирических и теоретических данных, почерпнутых из научных источников по проблеме исследования.

Основная часть. Жест, или кинема — это движение тела, которое имеет определенный смысл. Одинаковые жесты в разных странах могут нести разные значения. Рассмотрим некоторые жесты, свойственные английской, американской, белорусской и русской лингвокультурам.

Кинема «знак победы (victory sign)»: средний и указательный пальцы направлены вверх, формируя букву *V*, ладонь повернута к собеседнику. «Этот английский жест означает слово *victory* ‘победа’» [1]. В Великобритании, если ладонь отвернута от собеседника, это считается оскорбляющим жестом. Для русских и белорусов данный жест является довольно новым, введенным в применение в конце 20 века предпринимателями, сотрудничавшими с американскими бизнесменами, и зачастую используется сегодня лишь молодежью в качестве приветствия.

Кинема «кавычки (finger quotes, air quotes)»: указательные и средние пальцы обеих рук в воздухе показывают кавычки. Этим жестом собеседник показывает, что его слова не нужно воспринимать всерьёз, что сказанное может быть сарказмом. Аналогичное значение жест имеет во всех рассматриваемых нами лингвокультурах.

Кинема «большой палец вверх/вниз (thumbs up/thumbs down)»: пальцы собраны в кулак, если большой палец направлен вверх, то жест означает одобрение, если вниз — то порицание. Помимо этого, в Англии и Америке этот жест символизирует желание поймать попутную машину.

Кинема «замок на губах (mouth zipper)»: этот жест изображается так, как будто вы закрываете пальцами замок на губах, при этом губы плотно сжаты. В рассматриваемых лингвокультурах данный жест означает обещание, что вы никому не расскажете секрет собеседника. Белорусы и русские в аналогичной ситуации обычно пользуются другим жестом: прикрывают свой рот внутренней стороной ладони.

Кинема «стук указательным пальцем по виску»: англичане так призывают собеседника не слушать чужое мнение и полагаться только на себя, то есть думать своим умом. В Соединенных Штатах Америки такой жест имеет немного иное значение: «демонстрацию ума и остроумия» [1].

При счете чего-либо белорусы и русские, загибают пальцы к кулаку. Но жителям Америки такой жест покажется странным или даже смешным, потому что они считают, отгибая пальцы от кулака.

Подчеркнем также следующие особенности невербального общения. Все американцы и многие англоязычные люди довольно часто улыбаются на публике. Таким образом они демонстрируют вежливость и свои добрые намерения. А если человек не улыбается во время общения, его «воспринимают как невежливого или даже агрессивного» [1]. Для белорусского коммуникативного поведения, как и для русского, характерна бытовая «неулыбчивость». Русские люди постоянную вежливую улыбку называют «дежурной» и считают проявлением неискренности и скрытности. Также белорусы и русские не улыбаются людям, которых они не знают. Так, улыбка в Беларуси и России адресована в основном своим знакомым. Это одна из причин, по которой продавщицы в России не улыбаются клиентам, — они их не знают. Исследователи русского коммуникативного поведения (М. Стернина, И. Стернин и др.) утверждают, что в России не принято улыбаться в ответ. Если незнакомец улыбнется русскому, тот не улыбнется в ответ, а скорее будет искать причину улыбки, пытаясь вспомнить, встречался ли он с незнакомцем. Если это знакомый, который улыбается русскому, последний тоже не будет автоматически улыбаться в ответ, но будет рассматривать улыбку как приглашение к разговору. В отличие от американцев, «русские не улыбаются людям после зрительного контакта с ними, наоборот, они пытаются отвести свой взгляд» [2, с. 46, 47].

У англичан долго смотреть прямо в глаза не принято, как правило, они отводят взгляд в сторону. Когда во время разговора англичанин часто моргает глазами, это означает, что он внимательно вас слушает. В русской культуре, которую исследователи называют «глазеющей», обычай смотреть прямо в глаза означает самораскрытие перед собеседником.

Если вы находитесь в одном помещении с незнакомым американцем, он непременно с вами заговорит. Это считается нормой и не стоит отказываться от беседы. В противном случае вы можете его этим оскорбить. Англичане, напротив, считают правильным не заводить беседу с незнакомцем, который находится с вами в одном помещении.

Американцы предпочитают во время разговора находиться на расстоянии не ближе чем 90 см, а англичане допускают расстояние между собеседниками равное 50—60 см. У белорусов и русских, по сравнению с англичанами и американцами, личное пространство является минимальным и едва выходит за пределы тела. Белорусы и русские настолько толерантны к прикосновениям (в магазине, на рынке, в очереди, на улице, в транспорте), «что в подобных ситуациях не всегда считают необходимым извиниться» [3].

В Великобритании люди в общении избегают физических контактов: прикоснуться к собеседнику, похлопать его по плечу на расстоянии вытянутой руки сложно и неудобно. Дотрагиваться до собеседника во время разговора не принято, а контактировать физически с незнакомыми людьми вообще считается табу. Даже такой распространенный жест как рукопожатие, используется только при знакомстве. На всех остальных встречах англичане обходятся без рукопожатий и объятий, они считают это лишним. При этом рукопожатие у англичан более краткое, чем у русских или белорусов, делается оно при полностью вытянутой руке и без попытки задержать руку собеседника в своей. Американцы же, наоборот, всегда будут встречать вас рукопожатием, даже могут дружески похлопать по плечу или обнять.

Англичане и американцы могут позволить себе сесть на пол, если нет места. А представители русской и белорусской лингвокультур почти не сидят на полу, предпочитая лучше стоять. Зачастую студенты в Америке и Великобритании сидят на полу в университете во время перерыва, садятся на пол в поезде метро и прямо на землю на остановках в ожидании автобуса.

Заключение. Перечислены самые распространенные отличия языка жестов как одной форм невербального общения англичан, американцев, белорусов и русских, в результате чего приходим к следующим выводам. Язык жестов в исследуемых культурах разнообразен. Как вербальные языки отличаются друг от друга в зависимости от типа культур, так и невербальный язык одной нации отличается от невербального языка другой нации. В то время как один жест, поза или мимическое движение может быть общепринятым и иметь четкую интерпретацию у одной нации, у другой он может не иметь никакого толкования или иметь совершенно иное значение. Как и слова, являющиеся ложными друзьями переводчика, так и неправильно истолкованные жесты могут послужить причиной неудачного коммуникативного акта. И даже если знать отлично иностранный язык, но пользоваться при этом своими привычными, типичными для родной лингвокультуры жестами, то в этом случае межкультурное общение всё же будет затруднено. Поэтому вместе с изучением иностранного языка рекомендуется осваивать и особенности невербального общения, свойственные народу, являющемуся носителем данного языка и представителем данной лингвокультуры.

Список цитируемых источников

1. Жесты и мимика: английский язык с невербальной стороны [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://lingua-airlines.ru/articles/zhesty-i-mimika-anglijskij-yazyk-s-neverbalnoj-storony/>. — Дата доступа: 05.05.2022.
2. Sternina, M. Russian and American Communicative Behavior / M. Sternina, I. Stermin. — Voronezh : Istoki Publishing House, 2003. — 93 p.
3. Особенности невербальной коммуникации русских и англичан [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://dankonoy.com/ege/ege9/archives/6391>. — Дата доступа: 05.05.2022.

УДК 81373 (043)

Т. Э. Климушко, А. Н. Воробей

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЕ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ В ОТЗЫВАХ НА ПРОИЗВЕДЕНИЕ ОСКАРА УАЙЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ»

Введение. Современные языковедческие исследования совмещают в себе когнитивную, социологическую и культурологическую направленности и ставят на передний план индивидуальные характеристики говорящего как важную составляющую изучения центральной лингвистической проблемы — человек в языке. Исследование различных отраслей языкознания свидетельствует о том, что ни одна из них сегодня не может функционировать без исследования эмотивных и оценочных аспектов языковых, речевых и текстовых единиц, так как эмоциональный аспект человеческой личности играет одну из самых важных ролей в современной лингвистической парадигме. Взаимосвязь сфер рационального и эмоционального в сознании и мышлении помогает человеку эмоционально переживать то, что отражает язык. Исходя из этого роль эмоций и оценки в развитии общества стала предметом неоднократного рассмотрения известных лингвистов. Сущность категорий эмотивности и оценочности как характеристики имен прилагательных английского языка, а также средства их выражения стали являться предметом изучения как отечественных, так и зарубежных языковедов.

Основная часть. В данном исследовании были рассмотрены эмоционально-оценочные прилагательные в отзывах на произведение Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея».

“*Re-reading this masterpiece and coming upon these highlighted lines was possibly more interesting this time*” [1]. Прилагательное *interesting* производное от имени существительного *an interest*. В Кембриджском словаре имеет положительное значение ‘интересный’, ‘Someone or something that is interesting keeps your attention because they are unusual, exciting, or have lots of ideas’ [2]. Автор отзыва использует это прилагательное в сравнительной степени сравнения, чтобы показать, что это произведение после второго раза прочтения для него оказалось более интересным, чем в первый раз.

“*Story seems to be the one thing that can make modern life mysterious or marvelous to us*” [1]. Прилагательное *mysterious* производное от имени существительного *a mystery* имеет положительное значение ‘таинственный’, ‘загадочный’, ‘strange or unknown, and not explained or understood’ [2]. Прилагательное *marvelous* производное от имени существительного *marvel*, имеет положительное значение ‘изумительный’, ‘чудес-

ный', 'extremely good'. Автор использует эти прилагательные, чтобы описать историю, которая может внести чудо, некую магию в жизнь читающего ее человека.

"Arguably literature's great study of shallowness, vanity, casual cruelty and hedonistic selfishness, Wilde lays it down here with ABSOLUTE PERFECTION! This was my first experience in reading Oscar Wilde and the man's gift for prose and dialogue is magical. This story read somewhat like a dark, corrupted Jane Austen in that the writing was snappy and pleasant on the ear, but the feeling it left you with was one of hopelessness and despair" [1]. Простое прилагательное *grate* имеет положительное значение 'отличный', 'прекрасный', 'very good' [2]. Автор отзыва называет произведение прекрасным, отличным уроком. Прилагательное *snappy* 'остроумный', 'written or spoken in a short and interesting way' [2]. Данное прилагательное может использоваться только для характеристики манеры написания или говорения. Автор отзыва характеризует язык, который автор использовал для написания произведения. Прилагательное *pleasant* образовано от глагола *please*, имеет значение 'enjoyable or attractive' [2]. В отзыве употребляется для описания манеры, в которой написано произведение.

"The quality of the prose is nothing short masterful" [1]. Прилагательное *masterful* производное от существительного *a master*. Имеет значение 'мастерский', 'done with great skill' [2]. В отзыве характеризует произведение как качественное, написанное на высоком уровне.

"This was just so... boring. I didn't care about anything that was happening at all. Shame on me I guess lol" [1]. Прилагательное *boring* образовано от глагола *bore*. Это прилагательное имеет значение 'скучный', 'not interesting or exciting' [2]. В отзыве данным прилагательным характеризуется сюжет. Автор отзыва не был заинтересован в том, какие действия описывались в произведении.

"One of the most intriguing quotes I have seen from Oscar Wilde regarding this book is his comparison of himself to the three main characters" [1]. Прилагательное *intriguing* образовано от существительного *an intrigue*, имеет значение 'интригующий', 'увлекательный', 'very interesting' [2]. Автор отзыва охарактеризовал свои эмоции, которые испытал, когда узнал, что Оскар Уайльд провел параллель между собой и тремя главными героями своего произведения.

"Regardless, this is a towering piece of literature. Beautifully written and filled with memorable characters and a deeply moving story" [1]. Прилагательное *towering* образовано от существительного *a tower*. Имеет значение 'возвышающийся', 'very tall' [2]. В отзыве используется в переносном значении, характеризует произведение как благородное или наилучшее. Прилагательное *memorable* производное от существительного *a memory*, имеет значение 'незабываемый', 'памятный', 'if an occasion is memorable, you will remember it for a long time because it is so good' [2]. Автор отзыва так охарактеризовал героев произведения, чтобы показать, что они произвели на него неизгладимое впечатление. Прилагательное *moving* образовано от глагола *to move*, имеет значение 'трогательный', 'causing strong feelings of sadness or sympathy' [2]. В отзыве характеризует произведение как грустное, но все же вызывающее симпатию и жалость.

"His, Dorian, performance here was amazing" [1]. Прилагательное *amazing* образовано от *to amaze*. Имеет значение 'удивительный', 'very surprising' [2]. Автор отзыва показал, что для него описанные действия героя для него были удивительны, необычны.

"But even without any additional information, I think this is a sad and haunting book that tells of the joyful naivete of youth and the sad wisdom of maturity" [1]. Простое прилагательное *sad* имеет значение 'грустный', 'печальный', 'unhappy or making you feel unhappy' [2]. Автор отзыва говорит о том, что произведение заставило его почувствовать себя тоскливо. Прилагательное *haunting* производное от глагола *to haunt*, имеет значение 'западающий в память', 'beautiful, but in a sad way' [2]. В отзыве указывает на то, что пусть это произведение и грустное, но все же прекрасное.

"It left me speechless. This book is exquisite; it is an investigation into the human soul, the power of vanity and the problems of living a life with not a single consequence for your actions. It's truly powerful stuff" [1]. Прилагательное *speechless* образовано от существительного *speech*. Имеет значение 'лишившийся дара речи', 'unable to speak because you are so angry, shocked, surprised, etc.' [2]. Автор отзыва указывает на то, что произведение, по его мнению, удивительно прекрасно.

Заключение. В заключение можно сделать вывод о том, что эмотивность и оценочность лексических единиц играет немаловажную роль, ведь благодаря им усиливается их коммуникативная значимость, обогащая, насыщая и усиливая коммуникативную компетенцию говорящего для воздействия на адресата. Категория эмотивности является ценной составляющей языковой системы и является центральной в проблеме понимания языковой личности, ведь любая человеческая деятельность основывается на эмоциональных переживаниях.

Список цитируемых источников

1. Ratings & Reviews [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [goodreads.com](https://www.goodreads.com). — Дата доступа: 01.03.2022.
2. Cambridge dictionary [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org>. — Дата доступа: 23.04.2022.

МОТИВИРОВОЧНЫЕ ПРИЗНАКИ, ЗАКРЕПЛЕННЫЕ В НАИМЕНОВАНИЯ ОБЪЕКТОВ ОРНИТОФАУНЫ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Введение. Язык — одно из самых сложных явлений человеческого общества. Разнообразные языковые средства, которыми мы постоянно пользуемся при общении, образуют систему. Изучение законов образования и развития языка, его жизни необходимо в языкознании. В языке нет хаоса, всё в нём подчинено языковым закономерностям. Значение вновь образованного слова всегда определяется значением производящего слова. Но как только слово станет самостоятельным, отделяется от родительского, войдёт в семью родственных по значению и по форме, его сразу же поставят на его собственное место. В основе процесса языковой номинации положен один из процессов, который, в конечном счете, вбирает в себя всё разнообразие, всю глубину проблем взаимоотношения языка и действительности, языка и мышления, языка и мира человеческих эмоций. Языковая номинация во многом связана с явлением мотивированности слова.

«Мотивированность — это количественная и качественная характеристика внутренней формы. Понятие мотивированности и внутренней формы слова как частного проявления являются ключевыми в исследовании выражения языковой действительности. Внутренняя форма слова является лишь частью мотивационной модели, на основе которой создается наименование. Мотивировка названий осмысливается в собственно лингвистическом и внешне лингвистическом контексте употребления слова в языке» [1]. Вопрос номинации по сей день остаётся одним из центральных вопросов теоретической лингвистики. Процесс номинации сопутствует познанию окружающего мира человеком. Важнейшим аспектом номинации является внутренняя форма. Учение о внутренней форме зародилось в работах В. фон Гумбольдта, далее эту теорию развивал А. А. Потебня. Ряд советских ученых, например, О. Блинова, Б.А. Серебренников, полагают, что, конечно, мотивированность важна, но лишь для того, чтобы оформить слово, придать ему звуковую оболочку, а так как в основе слова лежит лишь один признак, то он не способен к объективному отражению всех свойств предмета. Следствие этого — забвение внутренней формы слова. Примечательным является то, что сторонники любого подхода в изучении внутренней формы в доказательство правдивости своего подхода выбирают «удобные» примеры. Поэтому для того, чтобы установить объективную истину, следует рассматривать проблему в рамках какой-либо тематической группы в целом.

Основная часть. На первом этапе работы из трёх толковых словарей английского языка, а именно, Oxford English Dictionary, Longman English Dictionary и Merriam-Webster Dictionary, методом сплошной выборки были отобраны наименования представителей орнитофауны. На втором этапе работы была произведена анализ отобранных наименований по признаку мотивированности и немотивированности названий. На данном этапе распознать мотивацию опираясь только на толковый словарь оказалось затруднительным. Поэтому для полного понимания истории наименований был использован Историко-этимологический словарь английского языка Маковского Марка Михайловича. Поэтому около 46 % наименований прошли дополнительный анализ по словарю этимологии. Также для анализа потребовались знания из разделов биологии и географии. На основе данного этапа работы из списка отобранных наименований 44, а именно 88 %, оказалось мотивированным, 6, или 12 %, немотивированными. На третьем этапе работы произвелась классификация признаков, по которым наименование призналось мотивированным и немотивированными. Из числа птиц, чьи наименования оказались мотивированными было выделено 5 категорий, выступающих в качестве мотивации при названии птиц, а именно: место происхождения, место обитания, звукоподражание, особенности поведения, внешние особенности и иные мотивации (таблица 1).

Каждая категория мотивированных признаков имеет подгруппы. Категория звукоподражания подразделяется на звукоподражание или имитацию непосредственно голоса птицы и имитацию звука, порождаемая взмахом крыльев. К категории звукоподражания голоса представителей орнитофауны можно отнести:

Т а б л и ц а 1 — Категории мотивировочных признаков

Категория	Количество наименований (%)
Звукоподражание	15 (34,1)
Особенности поведения	12 (27,3)
Внешние особенности	8 (15,9)
Иные мотивации	4 (11,3)
Место происхождения	4 (9,1)
Место обитания	1 (2,3)
ИТОГО	44 (100)

‘ворона’, *cuckoo* ‘кукушка’ от старофранцузского *cucu*, *goose* ‘гусь’ из санскрита *hamsah* как подражание гудению, *hoatzin* ‘гоацин’ от американского испанского *Nahuatl uatzin*, *kestrel* ‘пустельга’ от старофранцузского *crecerelle*, *owl* ‘сова’, *peacock* ‘павлин’ от латинского *paupulo*, *pigeon* ‘голубь’ от латинского *pipio*, *quail* ‘перепел’ от латинского *coacula*, *raven* ‘ворон’, *seagull* ‘чайка’ имитация крика, *toucan* ‘тукан’ от южноафриканского языка *Tupi-Guarani tucan*, *crane* ‘журавль’ от протоиндоевропейского корня *gere* ‘хрипло плакать’ — имитация

эха его крика. К категории звукоподражания на основе имитации вибрации крыльев следует отнести: *hummingbird* 'колибри' от слова *humming*, жужжащий, производимый быстротой вибрацией крыльев птицы звук и *partridge* 'куропатка' от греческого слова *perdesthai*, означающего 'to break wind', т. е. 'разрезать ветер', от имитационной основы в связи с жужжанием птичьих крыльев.

Согласно типологии, введенной Ф. де Соссюром, мотивированность бывает абсолютной и относительной. «Абсолютная мотивированность присуща словам, звуковая оболочка которых воспроизводит какие-либо элементы их значения» [2]. Из этого следует, что только звукоподражание, по мнению Ф. де Соссюра, является абсолютно мотивированным. Такого же мнения придерживался и Ю. С. Маслов, называя ее изобразительной мотивированностью.

Следующей категорией мотивировочных признаков, закрепленных в наименования объектов орнитофауны, является категория особенностей поведения. Названия птиц данной категории можно разделить по группам в соответствии с особенностями их пения (например, *hen* 'курица' происходит от протоиндоевропейского корня *kan*, обозначающего 'петь'), охоты (например, *duck* 'утка' от немецкой основы, обозначающей 'diving bird', т. е. ныряющая птица. Утки ныряют как правило, добывая себе корм), позы (например, *stork* 'аист' происходит от протогерманского корня *ster*, что означает 'жесткий'. Данное прилагательное связано с жесткой, то есть статичной, прямой позой птицы), построения гнезд (например, *tailorbird* 'портниха' образован от старофранцузского *tailleur* — *to cut* 'обрезать'. Эти птицы получили свое название из-за того, как устроено их гнездо. Края большого листа прокалывают и сшивают растительным волокном или паутиной, чтобы получилась люлька, в которой строится настоящее травяное гнездо), полёта, поведения при самозащите (например, *wagtail* 'трясогузок' образован от слияния двух слов: глагола *to wag* 'вилять' и существительного *tail* 'хвост'. Виляние хвостом является сигналом для потенциальных хищников, служит обозначением повышенного уровня их бдительности).

Категорию, раскрывающую мотивацию названий объектов орнитофауны по признаку внешних атрибутов, можно разделить на 2 группы: мотивированность по признаку особенности цвета оперения (например, *eagle* 'орёл' от латинского слова *aquila*, которое означает 'темный, смуглый или черноватый') и особенностей частей тела (*hornbill* 'птица-носорог'. Название данной птицы происходит от слияния древнегреческих слов *бык* + *рог*, что буквально означает — 'бычий рог').

Далее следуют объекты, которые были отнесены к категориям места происхождения (например, *canary* 'канарейка' происходит от испанского слова *canario*, что обозначает человека, живущего на Канарских островах) и места обитания (например, *macaw* 'ара'. Наименование происходит от португальского слова *macau*, означающего название вида пальмы *Tupia macaviana*, плоды которой едят данные птицы).

Следует обратить особое внимание на категорию «Иные мотивации», которая составляет 9,5 %. В нее попали наименования птиц, которые имеют смешанную мотивацию. В качестве примера наименования данной категории относится такая птица как *cormorant* 'баклан' — крупная черная птица с длинной шеей, обитающая вблизи моря или других водоёмов. Название происходит от слияния двух слов, а именно, старофранцузского слова *cormareng*, *corp* 'ворон (большая черная птица)' + *mareng* 'морской' (от латинского *marinus*). Данная птица относится к категории смешанной мотивации, так как включает мотивацию на основе внешних атрибутов, таких как окраска и размер, отображаемые отсылкой к ворону как к большой чёрной птице, а также места обитания, а именно моря или других водоёмов.

Рассмотрев классификацию мотивированных наименований объектов орнитофауны, следует проанализировать и немотивированные названия. В первую очередь, немотивированные названия — это те названия, которые не содержат никаких указаний на признак объекта. Рассмотрение появления данных наименований в языке возможно только ввиду исторического контекста, который сыграл определяющую роль в формировании немотивированных наименований. Классифицируя немотивированные названия нужно отметить, что 50 % выявленных наименований, а именно *jay*, *magpie*, *parrot*, так или иначе произошли от женских и мужских имен собственных.

Заключение. Анализ данной тематической группы позволяет сделать следующие выводы. Мотивированные наименования данной группы встречаются намного чаще немотивированных. Возможно, причиной данного явления являются особенности данной тематической группы. По результатам исследования в качестве мотивировочных признаков выступают, такие категории как звукоподражание, мотивация по особенностям поведения, внешних атрибутов и так далее. Из этого следует, что больший процент представителей орнитофауны обладает яркими, выделяющимися особенностями, которые стали определяющими в их наименовании, что дало им основательно закрепиться и не потеряться ввиду развития языка.

По результатам исследования немотивированных наименований, следует отметить, что их в данной группе меньшинство. Это обусловлено вероятным тем, что представители данной категории либо не имели яркой особенности, которая обычно служит мотивированием при названии птицы, либо сыграл иной, вероятно, человеческий фактор, например, на основе ассоциаций, как это проиллюстрировано с категории немотивированных наименований, имеющие в себе имя собственное. Поэтому следует сделать вывод, что данные наименования остались в языке ввиду экстралингвистических факторов.

Список цитируемых источников

1. Варина, В. Г. Лексическая семантика и внутренняя форма языковых единиц / В. Г. Варина // Принципы и методы семантических исследований. — М. : Наука, 1976. — С. 233—244.
2. Соссюр, Ф. де. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. — М. : Соцгиз, 1933. — 272 с.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ВЫСШЕГО ПОРЯДКА У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Введение. Вызовы XXI века, связанные с гипернационализацией и внедрением технологий, а также стремительный поток информации, говорят о необходимости сложных умений ее переработки и применения, а также ставят перед системой образования новые требования в отношении структуры и содержания формируемых в процессе обучения компетенций выпускников университета. В частности, умения критически оценивать ситуацию и принимать взвешенные решения требуются студентам как для прохождения аттестации, так и решения ключевых задач профессиональной подготовки.

Актуальность данной темы обусловлена потребностью школы, в том числе и высшей, в специалистах, обладающих самостоятельным мышлением. Эта потребность связана с творчеством и инновациями. Свобода мышления подразумевает его критическую направленность, ориентированную на конструктивную деятельность. Поэтому качественной характеристикой мышления личности является критическое мышление. Целью исследования является анализ проблемы развития критического мышления у будущих преподавателей иностранного языка.

Основная часть. Мышление представляет собой высшую форму отражения мозгом окружающего мира, наиболее сложный познавательный психический процесс, свойственный только человеку [1]. Американский психолог Д. Халперн трактует критическое мышление как сознательное применение когнитивных стратегий для получения ожидаемого результата [2]. Согласно Д. Халперну мышление — это взаимодействие субъекта с объективным миром, с познаваемым объектом, в ходе которого осуществляется аналитико-синтетическая деятельность, начинающаяся с проблемной ситуации, это взаимодействие с объективированной в слове системой знания [2]. Иными словами, критическое мышление как навык, который человек способен в себе развивать, чтобы научиться контролировать поступающую информацию и критически ее оценивать. Данный навык не развивается спонтанно и преподаватели должны играть руководящую роль в его формировании. На занятиях по иностранным языкам критическое мышление используется в качестве цели обучения в рамках интерактивного подхода.

Критическое мышление — интеллектуальный процесс активной концептуализации, применения, анализа, синтеза и/или оценивания информации, собранной или произведённой путём наблюдения, опыта, рефлексии, аргументации или коммуникации, в качестве руководства к (выстраиванию) мнения (веры) и деятельности [3]. В своей образцовой форме оно основано на универсальных интеллектуальных ценностях, которые выходят за пределы разделений между предметными дисциплинами: ясность, достоверность, точность, взаимосогласованность, ответственность (релевантность), обоснованная подкреплённость, веские доводы, глубина, широта и беспристрастность.

Оно включает в себя исследование следующих структур или элементов содержания мышления, скрытно присутствующих в любом рассуждении или объяснении: цель (намерение), проблема или спорный вопрос; допущения; концепты; эмпирическое основание; ход рассуждения от начальных тезисов до выводов; возможные и реальные последствия; возражения с альтернативных точек зрения; и система координат (мировоззрение). Критическое мышление, будучи открытым к различным предметам рассмотрения, темам и целям, встроено в семейство переплетающихся видов мышления, среди которых: научное мышление, математическое мышление, историческое мышление, антропологическое мышление, экономическое мышление, моральное и философское типы мышления [3].

Одной из самых известных моделей, описывающих процесс становления мышления, является таксономия Блума, представляющая собой иерархический порядок когнитивных навыков, который многие преподаватели применяют для планирования урока, разработки учебных планов, индивидуализации и дифференциации обучения, оценки сложности заданий, разработки онлайн-курсов и т. п. С точки зрения Б. Блума, цели обучения напрямую зависят от иерархии мыслительных процессов от самого базового до самого продвинутого: знания — понимание — применение — анализ — синтез — оценка [4].

В 2001 году ученые Л. Андерсон и Д. Красволл предложили свой вариант измерительной шкалы и внесли некоторые изменения в Таксономию Блума. Таксономия Л. Андерсона и Д. Красволла ставит следующие цели: помнить — понимать — применять — анализировать — оценивать — создавать [5]. Упражнения, разработанные преподавателями по таксономии Л. Андерсона и Д. Красволла, развивают критическое мышление, способствуют активному обучению и позволяют студентам практиковать различные уровни когнитивных областей. Для формирования навыков мышления высокого уровня необходимо задействовать мыслительные умения высокого порядка, а именно: уровни анализа, синтеза, оценки и создания, который не представлен в таксономии Б. Блума [5].

Таким образом, в результате изучения литературы, освещающей проблему критического мышления, стало очевидно, что для развития навыков критического мышления необходимы целенаправленные, специально организованные упражнения.

Для определения готовности студентов осуществлено целенаправленное развитие критического мышления, было проведено анкетирование студентов, будущих преподавателей иностранного языка. Респондентам было предложено дать ответы на вопросы: 1) Как вы понимаете критическое мышление?; 2) Какие на ваш взгляд умения необходимы для критического мышления? Кроме того, необходимо было предложить пример упражнения, способствующего развитию умений критического мышления.

В опросе участвовали 26 студентов V курса специальности «Современные иностранные языки». Исследование проводилось в марте 2022 года. Ответы на первый вопрос включали: способность мозга находить решения, способы выхода из нестандартной, спонтанной ситуации; умение воспринимать получаемую информацию без предвзятости, умение эту информацию анализировать, чтобы составить своё собственное мнение; умения анализировать ситуацию, сопоставлять различные источники информации и делать выводы. Анализ ответов на второй вопрос позволил сделать следующие выводы: к умениям критического мышления 95 % респондентов относят анализ, 60 % — оценочные умения. Исходя из полученных результатов, мы пришли к выводу, что 100 % респондентов имеют грамотное представление сущности понятия «критическое мышление» и о его ключевых умениях, которые целесообразно развивать в процессе обучения иностранному языку. Однако, мы выявили тот факт, что студенты не обладают представлениями об уровне создания — самом сложном умении в иерархии умений критического мышления. Кроме того, наш опрос свидетельствует о том, что студенты не обладают знаниями о типах и видах упражнений для развития умений критического мышления. Поскольку ими предлагались лишь такие формы, как дебаты, дискуссии, конференции. Однако примеров заданий мы не получили. Нами было обнаружено, что столкнувшись с новой ситуацией, в условиях отсутствия педагогического опыта, респонденты не смогли генерировать идеи и представить пример упражнений. Этот факт следует интерпретировать, как недостаточное владение умениями критического мышления.

Заключение. Проведенное исследование доказывает, что при подготовке преподавателей иностранного языка следует целенаправленно развивать критическое мышление, предлагая новые, нестандартные педагогические ситуации и упражнения. Умение мыслить критически необходимо учителю для формирования критического мышления у учащихся.

Полученные результаты доказывают необходимость совершенствования процесса подготовки студентов таким образом, чтобы процесс обучения включал в себя ситуации, которые обладают значительной степенью неопределённости, заставляющие запускать механизмы анализа, оценки, а также процессы, необходимые для создания. Умение студентами пользоваться данными уровнями мыслительных процессов обладает первостепенным значением в подготовке и дальнейшем их профессиональном и личностном образовании в условиях информатизации современного общества.

Список цитируемых источников

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. — М. : ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн ; пер. с англ. Н. Мальгина [и др.]. — 4-е междунар. изд. — СПб. : Питер, 2000. — 503 с.
3. Вострикова, Н. М. Критическое мышление как психолого-педагогический феном в условиях компетентного подхода. [Электронный ресурс] / Н. М. Вострикова. — Режим доступа: <https://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=6723/>. — Дата доступа: 28.03.2022.
4. Таксономия Блума [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ansya.ru/health/taksonomiya-bluma/main.html>. — Дата доступа: 28.03.2022.
5. Revised Bloom's Taxonomy [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.celt.iastate.edu/teaching/effective-teaching-practices/revised-blooms-taxonomy/>. — Date of access: 29.03.2022.

УДК 811

Е. А. Кораблева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

ПАРЕНТЕТИЧЕСКИЕ ВНЕСЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛИЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Введение. Парентетические внесения относятся к сфере экспрессивного синтаксиса и наряду с другими языковыми средствами помогают автору оказать необходимое впечатление на читателя. Парентеза — это «вставление в предложение не соединенного с ним грамматически слова, словосочетания или другого предложения» [1, с. 76]. Использование парентетических внесений в художественном тексте «направлено на создание определенного эмоционально-эстетического эффекта, а нередко и для характеристики персонажей» [2, с. 45].

Основная часть. Рассмотрим особенности функционирования парентез в современной английской литературе на примере произведений “This Winter” (Alice Oseman, 2015) и “Just Like You” (Nick Hornby, 2020). Пользуясь терминологией О. В. Александровой [2], проанализируем типы парентетических внесений в материале исследования.

В анализируемых текстах встречаются разнообразные парентезы с точки зрения структуры:

1) однословные внесения (*well, however, finally, though, again* и т. п.):

Well, I say best friend, but what I really mean is the-only-person-who-doesn't-find-me-completely-dull [3].

However, he hasn't eaten half as much as the rest of us, and Dad's making that fact painfully obvious to everyone present [3].

The tricky in-or-out was probably another ten minutes away, though [4, с. 4].

Again, a very short answer that didn't tell the whole truth, or any part of it [4, с. 6];

2) внесения — сочетания слов (*all in all, in fact, what's more, to cut a long story short, for example, of course, at last, at least* и др.):

Everything's been pretty stressful because Charlie's got this food regime that he has to follow and he hates it, and Mum and Charlie aren't really getting along and Charlie doesn't want to join in Christmas dinner and, to cut a long story short, nobody has been feeling very Christmassy at all [3].

All in all, he looked exactly like the kind of man she might have expected to be meeting on a blind date set up by a mutual friend [4, с. 12].

At least, I hope it wasn't [4, с. 194];

3) внесения-предложения:

She's got her Christmas dress on — a purple thing that's actually quite nice — and her hair curled [3].

Esther doesn't usually say as much to us compared to Clara and Rosanna, but, from what I can tell from her Twitter, she's a bit of a fandom addict (her username is @MerthurlEndgame), and is therefore always interested in Charlie's love life... [3].

Just inside the door was where those in the middle of the queue were standing, the U-bend in the snake, so in order to join the back of the queue one had to push one's way through the crowd — and it was beginning to resemble a crowd, rather than a line — thus causing even more stress to both the pusher and the pushed [4, с. 7].

С точки зрения содержания парентетические внесения делятся на три категории:

1) отсылки (слова и фразы, используемые с целью сослаться на какой-либо факт, источник, предыдущее высказывание, такие как *hence, then, too, as you say, in general* и др.):

I really need to think of something to say to stop this conversation but, as always, I can't think of anything [3].

Shall I not ask, then? [4, с. 26].

And not a whole career, either, just the early first flush [4, с. 192].

That's the important part, too [4, с. 209];

2) экзemplификации (слова и синтаксические конструкции, с помощью которых вводятся примеры, пояснения, уточнения ранее сказанного и т. п., например: *say, for instance, suppose we take, for example* и др. [2, с. 32]):
Jaz, for example, would have had a lot of fun with the idea of him going to a dinner party with his white girlfriend [4, с. 259];

3) делиберативности (слова и словосочетания, выражающие сомнения, оценку, рассуждения: *after all, maybe, probably, no doubt, at least, anyway, no wonder, of course, though* и др.):

Like ice, maybe [3].

Fruit, probably [4, с. 45].

Anyway, I'll beat both of you [4, с. 34].

They'd get on, though, he knew that [4, с. 93].

Парентетические внесения могут занимать различные позиции в предложении. Как известно, «разные позиционные варианты включения парентетического внесения изменяют степень синтаксической глубины предложения и создают разные условия для ее функционирования» [5, с. 3]. Приведем примеры парентез, встречающихся в материале исследования в начале, в середине и в конце высказывания:

Actually, there was no explanation she could come up with, other than the truth, which was that she had been summoned home from a dinner party because her ex-husband, formerly an ex-drunk, was now a drunk again, although he was not her husband again [4, с. 41].

“How are you feeling, anyway, Charlie?” [3].

If I told you Mrs Marks was going out with Justin Bieber, you'd probably pass that round, too [4, с. 254].

В ряде случаев парентетические внесения отделяют подлежащее и сказуемое, что нарушает плавное развитие повествования, задерживает реализацию предикативной связи. Композиция такого построения — разорванное строение предикативного ядра и пунктуационная выделенность парентетической группы — приковывает к себе внимание, обеспечивая активизацию восприятия читателем [5, с. 4]:

The old shops — the pound stores, the bookies, the newsagents, the off-licences, the funeral parlour and the little supermarkets — had stayed stolidly in place, apparently unperturbed and certainly unthreatened by the arrival of the craft coffee [4, с. 227].

Of course, it sometimes turned out that people weren't done at thirty-three, forty-three, or eighty-three, even though they thought they were, but the point is that they thought they were, and life — addiction, new people, whatever — got in the way [4, с. 296].

Начальное и постпозитивное включение парентезы не нарушает основную линию сообщения и синтаксические связи, а представляет собой присоединение к структурно и семантически завершенному предложению [5, с. 5]. Внесения в начальной позиции способствуют семантической связи между предложениями, а помещение парентезы в конец предложения зачастую дает возможность выделить слово или фразу, которая ему предшествует [6, с. 19].

Парентетические внесения могут по-разному оформляться пунктуационно: с помощью запятых, тире или скобок. Считается, что запятая является наиболее распространенным и «нейтральным» знаком препинания, отделяющим парентезу от основной части предложения. А сдвоенные тире или скобки оформляют, как правило, не простейшие, клишированные, а «оказиональные», или коннотативные, зачастую протяженные парентезы [7, с. 83]. Такие парентетические внесения нередко содержат дополнительную информацию, разъяснения, размышления героев. Приведем некоторые примеры:

David's a lot shorter — shorter than me, actually — and completely up himself [3].

Lucy nodded and made the kind of face — HELP — that people always made when they thought about their age [4, с. 275].

I begin to recite the classic answer to this question (“It’s fine / it’s a lot harder than GCSEs / it’s nice not to have to do P.E. any more”), and as I do Charlie gets up and leaves the room [3].

He had told her why it wouldn’t be a good idea to go to this place in Dorset (which he believed), and then told her how great it would be (which he also believed) [4, с. 184].

Как известно, парентезы используются главным образом в качестве текстообразующего средства, обеспечивают компрессию информации, делают сообщение более наглядным и легче воспринимаемым. Однако в ряде случаев они становятся средством создания «тональности текста», т. е. психологической окраски речи [8, с. 27]. Приведем некоторые примеры подобных парентетических внесений, оказывающих особое влияние на экспрессивность высказываний:

Lots of old people are, unfortunately [3].

Luckily, Nick quickly appears at the doorway [3].

Or, worse, it got halfway up and then gave up the ghost? [4, с. 76].

Заключение. Анализ материала исследования позволяет сделать следующий вывод: в современной английской литературе используются разнообразные парентетические внесения с точки зрения структуры, содержания и пунктуационного оформления. Парентезы позволяют автору художественного текста усилить его экспрессивность, обеспечить семантическую целостность и компрессию информации, выразить эмоции, создать определенный эстетический эффект, вызвать необходимый отклик читателя. Таким образом, парентетические внесения относятся к важным экспрессивным стилистическим приемам создания современного художественного текста на английском языке.

Список цитируемых источников

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — 2-е изд., стер. — М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. — 571 с.
2. Александрова, О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса: на материале английского языка: учеб. пособие / О. В. Александрова. — 2-е изд., испр. — М.: ЛИБРОКОМ, 2009. — 216 с.
3. Oseman, A. This winter / A. Oseman. — London: Harper Collins Publishers Ltd, 2015.
4. Hornby, N. Just like you / N. Hornby. — Dublin: Penguin Random House, 2021. — 312 с.
5. Лустрэ, Л. Х. Структурные типы парентезы во внутреннем монологе художественной прозы: На материале произведений У. Фолкнера / Л. Х. Лустрэ; Рост. гос. пед. ун-т. — Ростов н/Д, 1994. — 10 с.
6. Атаджанова, О. О. Парцелляция текстов жанра массовой коммуникации: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / О. О. Атаджанова; МГУ им. М. В. Ломоносова. — М., 1988. — 24 с.
7. Ксензенко, О. А. Как создается рекламный текст: функционально-экспрессивные аспекты рекламного текста / О. А. Ксензенко. — М.: Диалог-МГУ, 1998. — 167 с.
8. Матвеева, Т. В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: синхрон.-сопостав. очерк / Т. В. Матвеева. — Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990. — 168 с.

УДК 80

Т. А. Кулиева, Н. Б. Аббасова

Сумгаитский государственный университет, Сумгаит, Азербайджанская Республика

ВАЖНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ТИПОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБЛАСТИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИКИ

Введение. В статье анализируется тема о важности изучения на языковых факультетах сравнительной типологии иностранного и родного языка. На сегодняшний день сравнительная типология языка переживает период своего возрождения и вступает в стадию нового развития. И в связи с этим становится необходимым пересмотр традиционных подходов к преподаванию дисциплины. Языкознание занимает ключевые позиции

и многие проблемные стороны, которые решаются через призму типологии языка. Целью обучения этой дисциплины является сравнение изучаемого языка с родным языком, что даёт конкретные результаты в сравнительной типологии.

Основная часть. Дисциплина «Сравнительная типология иностранного и родного языков» традиционно входит в программу профессиональной подготовки лингвистов, филологов, переводчиков, преподавателей иностранного языка. Данная дисциплина знакомит студентов с особенностями изучаемого иностранного языка в сопоставлении с родным. Курс «Сравнительная типология» завершает цикл теоретико-лингвистической подготовки студентов, синтезируя ранее изученные теоретические курсы, такие как «Лексикология», «Теоретическая грамматика», «Теоретическая фонетика» и т. п., и в комплексе с ними позволяет студентам в полной мере овладеть профессиональной компетентностью в выбранной области.

Важность изучения на языковых факультетах сравнительной типологии иностранного и родного языков не подлежит сомнению. Типология, как наука, которая, по выражению И. Г. Кошевой, «по существу, является самой древней из всех филологических дисциплин» [1, с. 320], сегодня переживает период своего возрождения и вступает в новую стадию своего развития. Типологическое языкознание к началу XXI века заняло ключевые позиции, в силу чего многие лингвистические проблемы решаются через призму общей типологии языков. В связи с этим очевидной становится необходимость пересмотра традиционных подходов к преподаванию дисциплины «Сравнительная типология иностранного и родного языков».

Целью обучения данной дисциплины является систематическое изложение фактов иностранного языка в сравнении с русским. Традиционно наиболее серьезное внимание при ее преподавании уделялось основным структурным чертам, которые различают русский и изучаемый иностранный язык, основным типам сходств и расхождений между языками в плане форм, значений и функционирования языковых категорий, а также трудностям, связанным с интерференцией родного языка при изучении иностранного. Анализ межъязыковых соответствий при традиционном обучении сравнительной типологии проводится, как правило, на основе комплекса критериев — содержательных, формальных и функциональных, что призвано обеспечить целостный характер сопоставления. Системно-нормативный подход в курсе сравнительной типологии позволяет раскрывать устройство сопоставляемых языковых средств, а функциональный — выявлять сферы их функционирования. В традиционных курсах сравнительной типологии, например, в учебнике В. Д. Аракина «Сравнительная типология английского и русского языков» изложение теоретического материала строится таким образом, «чтобы по уровневый анализ систем обоих языков и их микросистем показал их сопоставляемые черты во взаимной связи и взаимной обусловленности» [2, с. 5]. Преимущественное внимание уделяется при этом межъязыковым расхождениям английского и русского языков. Ни в коей мере не умаляя ценности данного подхода, мы считаем, что современное преподавание сравнительной типологии должно базироваться не на структурно-функциональном, а на культурологическом подходе. Актуальность пересмотра подходов к преподаванию курса сравнительной типологии родного и иностранного языков обусловлена общим развитием лингвистической мысли и необходимостью учёта тех новых достижений, которые привносятся наукой.

В настоящее время при определении целей, а также содержания обучения, адекватного им, наиболее эффективными представляются идеи об обучении не просто иностранному языку, а иноязычной культуре в самом широком смысле этого слова. Язык, как известно, выступает кодовым (знаковым) организатором, связующим звеном между внутренним миром человека и внешним миром: воспринимая в процессе своей деятельности мир, человек фиксирует в языке результаты познания. Каждый язык имеет свой способ концептуализации мира, создаёт особую картину мира в чем проявляется специфически человеческое восприятие действительности, зафиксированное в языке. Совокупность этих знаний, запечатлённых в языковой форме, представляет собой то, что в различных концепциях называется «языковой промежуточный мир», «языковая репрезентация мира», «языковая модель мира», «языковая картина мира» [3, с. 11—12]. Путь от внеязыковой реальности к понятию и далее к словесному выражению неодинаков у разных народов, что обусловлено различиями в истории и условиях их жизни, спецификой развития их общественного сознания. Соответственно, и языковые картины мира у разных народов различны.

Языковая картина мира — это часть культурной (концептуальной) картины. Языковая картина мира отражает реальность через культурную картину мира. Культурная и языковая картины мира тесно взаимосвязаны, находятся в состоянии непрерывного взаимодействия и восходят к реальной картине мира, т. е. к тому реальному миру, который окружает человека.

Как доказана современная наука, «человек существует в зеркале своего языка», и именно язык образует адекватную связь с действительностью. Каждый естественный язык отражает определённый способ концептуализации мира. Выражаемые в этом способе значения складываются в единую систему взглядов, некую коллективную философию, которая навязывается обществом в качестве обязательной всем носителям языка. Свойственный данному языку способ концептуализации действительности отчасти универсален, отчасти национально специфичен, так что носители разных языков могут видеть мир по-разному.

Разумеется, данная схема взаимосвязи языка и культуры относительна в силу сложности соотнесения этих феноменов (язык является одновременно и частью культуры, и внешним для нее фактором) и наличия двусторонней связи между языком и сознанием (категории сознания реализуются в языковых категориях и одновременно детерминируются ими) [4, с. 75]. Однако все вышеизложенное показывает, что обучение

дисциплинам, связанным с иностранными языками, и в первую очередь типологии, как науки о постижении внутренних законов развития языка, должно вестись с позиций рассмотрения языков как выразителей национальных культур. Изучение сравнительной типологии должно осуществляться с учётом того, что это наука не просто сопоставляющая факты двух или более языков, но в первую очередь объясняющая причины совпадений и несовпадений особенностей отражения действительности в языковых картинах мира носителей сопоставляемых языков.

Современный подход к преподаванию сравнительной типологии русского и иностранного языка наиболее полно реализован в учебном пособии И. Г. Кошевой «Курс сравнительной типологии английского и русского языков». Культурологическая направленность данного пособия заключается, например, в том, что даже рассматривая фонетические явления английского и русского языков, автор не только говорит об особенностях артикуляции звуков в русском и английском языках, но объясняет основной принцип понимания родственных слов и изменения их значений, которое сосредоточено в строго определённом следовании согласных внутри семантико-фонетических комплексов, остающихся неизменными в течение тысячелетий. При этом раскрывается роль гласных не столько как связующих звуков, сколько как регуляторов и грамматических, и лексических модификаций значения.

Таким же образом представлен в пособии и анализ грамматических и лексико-грамматических категорий, которые существуют как переходный этап между конкретным и абстрактным представлением значения. Для этого наряду с перечислением категорий, присущих каждому из сопоставляемых языков, в книге И. Г. Кошевой объясняется сущность универсально-константных значений, лежащих в основе процесса мышления. Эти значения присущи всем человеческим языкам, именно они определяют основы нашего восприятия мира, образуя первый уровень человеческого общения с окружающей действительностью. На его базе существует каждый конкретный язык со своей лексикой, грамматикой и фонетикой.

При обучении сравнительной типологии иностранного и русского языков, необходимо принимать во внимание и уровень языка, непосредственно связанный с коммуникацией, т. е. с общением, и называемый обычно речевым. Речевой уровень является не общечеловеческим и не общенациональным, а сугубо индивидуальным, поскольку каждый человек по-своему передаёт то значение, которое он формирует, отражая окружающий мир в своём сознании через немногочисленное количество универсально-константных значений [4, с. 4]. В этом плане в курсе сравнительной типологии иностранного и русского языков необходимо уделять внимание проблемам текстологии. Задача этого аспекта в преподавании сравнительной типологии — показать, что, хотя мировоззренческий, социальный и психологический аспект восприятия действительности у каждого человека индивидуален, существуют типологически общие рисунки языкового поведения личности. В основе их лежит соотношение понятий, закодированных в человеческом сознании, т. е. в глубинных структурах, и проявляющихся в однотипных способах их поверхностного выражения. К первым относится авторский ракурс, сюжетная перспектива, инвариант, ко вторым — функциональная речевая зависимость, речевые ситуации и различные типы лексических единиц [4, с. 4]. В этом плане полезным представляется использовать в курсе сравнительной типологии различные культурологические материалы и результаты научных изысканий в области теории текста и дискурсивного анализа, которые сейчас находятся в центре лингвистической науки.

Вышеизложенные принципы определяют структуру построения учебной дисциплины «Сравнительная типология английского и русского языков» для студентов IV курса факультета лингвистики Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Данный курс призван ознакомить студентов с основами сопоставительной типологии родного и изучаемого иностранного языка с точки зрения раскрытия глубинных взаимосвязей человеческого мышления, языка и культуры его носителей, отраженной в их языковой картине мира.

Заключение. Основное внимание в курсе сравнительной типологии уделяется выявлению языковых универсалий и объяснению различных языковых явлений сопоставляемых языков с культурологических позиций. Большое внимание уделяется тому, чтобы студенты научились самостоятельно применять указанные методы к анализу языкового материала и делать необходимые обобщения и выводы, что должно способствовать формированию системного мышления как неотъемлемой части профессиональной компетентности специалиста в сфере лингвистики.

Список цитируемых источников

1. Кошечая, И. Г. Курс сравнительной типологии английского и русского языков / И. Г. Кошечая. — М. : Высш. шк., 2008. — 323 с.
2. Аракин, В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков / В. Д. Аракин. — М. : ФИЗМАТЛИТ, 2008. — 232 с.
3. Погосова, К. О. Концепты эмоций в русской и английской языковых картинах мира : дисс. ... канд. фил. наук : 10.02.20 / К. О. Погосова. — Владикавказ, 2007. — 194 л.
4. Карасик, В. И. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики : сб. науч. тр. / под ред. И. А. Стернина. — Воронеж : ВГУ, 2001. — С. 75—80.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Введение. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) изменили процесс формирования знаний в системе образования. Использование компьютерных технологий во многом облегчило этот процесс, сделало его более эффективным, интересным, раскрывающим творческий потенциал учащихся и преподавателя. Согласно Г. Е. Зборовскому и Е. А. Шуклиной, если «книжный» тип образования и самообразования реализуется в рамках взаимодействия с педагогом, книгой, печатным либо письменным текстом, то «экранный» тип предполагает комплексный вид коммуникации. Экран компьютера позволяет осуществить текстовую, графическую, аудиовизуальную, межличностную образовательную и самообразовательную деятельность. Новейшие информационные технологии трансформируют способы реализации образования и самообразования, обеспечивая доступность информации, облегчая ее поиск, предоставляя инструментальные средства работы с ней; логические, математические, статистические и др. Благодаря комплексному использованию этих средств создаются условия для творчества, оптимизируются возможности и расширяются границы образовательной и самообразовательной деятельности [1, с. 112—113]. Таким образом, использование ИКТ в обучении помогает учащимся лучше усваивать информацию, увеличивает возможности восприятия и непосредственно повышает интерес к самому предмету.

Основная часть. Основным средством ИКТ для информационной среды системы образования является персональный компьютер и установленное на нем программное обеспечение [2]. Современные ИКТ успешно используются в обучении иностранным языкам. Различные компьютерные обучающие программы позволяют эффективно практиковаться в восприятии иностранной речи на слух, правильно произносить слова и фразы на иностранном языке, а также лучше усваивать различные грамматические явления. С помощью ИКТ можно тренировать разные виды речевой деятельности, создавать специальные ситуации общения, и, что не менее важно, — реализовывать индивидуальный подход и самостоятельную работу учащихся.

Как писали специалисты «Института информатизации образования» ЮНЕСКО: «теперь ИКТ являются не просто средством обеспечения учебного процесса. Они открывают новые возможности для обеспечения самостоятельной познавательной деятельности ученика. В связи с этим меняется и роль педагога: он становится консультантом, координатором учебного процесса. Его задача состоит в том, чтобы поддерживать и развивать в учениках способность принимать решения, понимать суть изучаемых явлений и умение рассуждать» [3, с. 12].

Неотъемлемой частью любого образовательного процесса является контроль знаний. Контроль может осуществляться в различных формах — устные опросы, письменные контрольные работы и тестовые задания. Тестовая форма контроля знаний имеет сегодня наибольшую популярность, так как, во-первых, является удобной и для учащегося и для преподавателя, и, во-вторых, легко интегрируется в образовательный процесс. Самой распространенной формой контроля знаний с помощью ИКТ является электронное, т. е. компьютерное, тестирование. С помощью компьютера и интернета у любого преподавателя есть практически безграничные возможности по созданию тестовых заданий — в любых видах, на любую тематику, разного уровня сложности по разным предметам. Но, как и любой другой метод контроля, тестирование имеет свои преимущества и недостатки.

Главным преимуществом компьютерных тестов можно назвать, объективность оценивания, так как отметку по итогу выставляет программа, а не преподаватель, что исключает субъективную либо интуитивную оценку знаний учащегося. Тестирование ставит всех учащихся в одинаковые условия, что также способствует уменьшению психоэмоционального напряжения студентов в период проведения контроля знаний. Другое важное преимущество — оперативность и экономия времени, т. к. при использовании тестирования осуществляется проверка знаний сразу всех учащихся одновременно, что значительно экономит время на занятии по сравнению с традиционным опросом последовательного каждого отдельного ученика. Также тесты позволяют включать в себя задания сразу по нескольким или даже по всем темам изучаемой программы, что затруднительно при других традиционных методах контроля, таких как устный или письменный экзамен. Со стороны преподавателя компьютерное тестирование также дает такие преимущества, как: экономия времени на проверку результатов, освобождается больше времени на занятии на другие виды деятельности, результаты легче систематизировать и хранить, а также нет необходимости распечатывать материал и т. д. Учащимся компьютерные тесты позволяют оценить свои знания и способности самостоятельно, дисциплинируют их и помогают сформировать мотивацию, повышают заинтересованность, так как многие студенты любят работать за компьютером в целом и находят такой метод более комфортным и интересным.

Однако электронное тестирование имеет и ряд недостатков. К ним можно отнести, в первую очередь, тот факт, что с помощью тестов невозможно оценить творческие способности учащегося, его продуктивные уровни знаний. Также одним из главных недостатков компьютерных тестов является элемент случайности — в случае с множественным выбором ответа в тесте правильный ответ можно угадать. Соответственно, при анализе результатов тестирования необходимо всегда учитывать эту вероятностную составляющую. Вместе с результатами тестирования преподаватель сможет получить информацию о пробелах в знаниях учащихся, но, к сожалению, не сможет узнать о причинах этих пробелов. Тот факт, что электронное тестирование может охватить большее количество тем, чем другая форма контроля, может быть как достоинством, так и недостатком — т. к. в этом случае при прохождении теста у студента нет достаточного количества времени для того, чтобы более глубоко проанализировать каждую тему. Разработка самих компьютерных тестов — это довольно длительный, сложный процесс, если преподаватель не пользуется уже готовыми тестовыми заданиями. Чисто с технической стороны также есть недостатки: во-первых, для того, чтобы проводить компьютерное тестирование, кабинеты должны быть оборудованы компьютерами и другими техническими средствами для использования ИКТ, а это может являться проблемой в небольших, малобюджетных либо отдаленных учреждениях образования, кроме того, во время прохождения тестов может возникнуть какой-нибудь сбой в самом компьютере либо ошибка в программе, в таком случае тестирование следует начинать сначала или же заниматься наладкой технических средств, вышедших из строя.

Использование электронного тестирования в обучении как иностранным языкам, так и другим дисциплинам, может выполнять несколько функций: 1) функция диагностики — позволяет преподавателю оценить уровень и объем знаний, умений и навыков по предмету у обучающихся на данный момент; 2) непосредственно обучающая функция — в процессе выполнения тестов у учащихся возрастает мотивация к более усердной работе по освоению материала; 3) воспитательная функция — при периодичности и регулярности выполнения тестов студенты становятся более дисциплинированными, организованными и нацеленными на развитие своих знаний и умений, так как тестирование помогает выявлять пробелы в их знаниях.

Электронное тестирование — это современный метод контроля и оценивания знаний учащихся. Преподаватели могут использовать его в своей практике как в качестве основного способа контроля знаний, так и в качестве дополнительного. Компьютерные тесты также служат отличным способом подготовки и тренировки учащихся перед сдачей экзаменов.

Заключение. ИКТ являются неотъемлемой частью современного образования. Компьютерные программы в обучении открывают совершенно новый пласт образовательных возможностей, дополняя тем самым традиционные методы обучения и контроля знаний. Использование ИКТ повышает эффективность процесса обучения и повышают познавательную деятельность учащихся. Они также создают благоприятные условия для организации контроля и самоконтроля студентов на занятиях. Традиционные методы контроля не всегда бывают объективными, удобными и оперативными и поэтому вытесняются именно такими современными формами контроля знаний, как электронное тестирование, которое в разной степени снижают нагрузку как на преподавателей, так и на учащихся, превосходя в этом смысле традиционные методы. Однако широкие образовательные возможности ИКТ все же не делают их совершенными методами без недостатков и, как и любое другое нововведение, должны осуществляться на опытной базе, опирающейся на педагогические эксперименты и научные исследования. Тем самым компьютерное тестирование не заменяет традиционные формы контроля, а дополняют их.

Список цитируемых источников

1. Зборовский, Г. Е. Образование как ресурс информационного общества / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социол. исслед. — 2005. — № 7. — С. 112—113.
2. ИКТ в образовании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mp.minsk.edu.by/main.aspx?guid=87921>. — Дата доступа: 18.04.2022.
3. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании: Использование информационных и коммуникационных технологий в среднем образовании. — М., 2005. — С. 12.

УДК 811.111.373

Е. В. Лесина, Ж. Б. Манкевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИСТОРИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОСЛОВИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Введение. На современном этапе лингвистических исследований изучение пословиц и поговорок выделяется в самостоятельную науку — паремиологию. опередив появление письменности и книгопечатания, пословицы заняли отдельную нишу в фольклоре и устном народном творчестве, вошли в народное сознание,

зафиксировались в письменных памятниках культуры. Уже в древних письменных источниках, а также в памятниках древнеанглийской письменности, встречались первые английские пословицы, тогда как их накопление, систематизация, анализ, различные научные исследования относятся к гораздо более позднему периоду истории. В ходе исторической эволюции одними пословицами были утеряны следы происхождения, другие же не имели авторства и являлись олицетворением устного народного творчества [1, с. 64]. Первоначальный источник многих пословиц теряется в глубине веков, многие ассоциации и сравнения выглядят порой не только непонятными, но и вычурными. По этой причине для лингвистов всегда остается актуальной тема многоаспектного изучения фразеологического наследия разных языков.

Основная часть. Развитие английской прозы в X—XI вв. характеризуется появлением нескольких назидательных рассказов, близких к ведущим формам того времени, а также появлением одного из самых популярных рукописных сводов пословиц и поговорок — *“The Proverbs of Alfred”*, освещенного в 1150—80-х гг. и включающего в себя религиозные и нравственные предписания. Существует предположение, что этот сборник, как и *“The book of proverbs”* собрание мудрых изречений Ветхого Завета — были составлены на основе более ранних сборников *“Proverbs of Solomon which the men of Hezekiah king of Judah copied”* (700 год до н.э.) и *“Wisdom of Amenemore”* (X—VI вв. до н.э.).

Наибольшая заинтересованность в английских фольклорных пословицах и поговорках, появилась в среднеанглийский период (XVI—XVII вв.). В это время общество, пользуясь разнообразием устных вариантов, узнало о письменности, столетиями накапливало мудрость, а пословицы и поговорки были закреплены как отдельный литературный жанр, и стали записываться в соответствующие сборники.

Тогда церковь не просто поощряла использование пословиц, но и активно употребляла их сама, включая назидательные мудрые изречения в проповеди, заимствуя их из Библии и «Сборника пословиц философов», встречающихся в то время в письменных версиях и использовавшихся как руководство для ораторов, проповедников и вышестоящих лиц. В XIII—XV вв. пословицы в литургиях и проповедях служили как средство запугивания несведущих верующих и доносились на примитивном, понятном для простых людей языке: «Не метайте бисер перед свиньями»: *“Do not cast your pearls before swine”*; *“Cast not the first stone”* [2, с. 8—11].

Позже было принято решение записывать некоторые высказывания затрагивавшие особо важные проблемы христианской нравственности и относившиеся к творениям «нестрогой церковной литературы» в сборники. Такие сборники имели поучительный характер, пословицы в них содержали весьма поверхностные и передавали основные «прописные истины, и если бы кто-то взялся за написание этики пословиц, то из его книги на читателя смотрело бы глумоватое лицо обывателя-всезнайки» [2, с. 79].

Стремительная процедура изъятия пословиц, широкое и частое употребление в целях научного изучения, их лаконичность, простота в запоминании обуславливают значительную известность среди ораторов и ученых, которые включали их в свои выступления с целью демонстрации эрудиции и образованности.

В то же время недостаток направленного академического исследования пословиц и поговорок в промежутки их возникновения в скором времени поставил ученых перед двумя задачами: 1) определение количественного состава пословиц — к XV—XVI векам в Англии было официально зафиксировано 12 000 пословиц и поговорок, которые на постоянной основе употреблялись в устной речи, но фактическое их число в значительной степени превышало эту цифру; 2) выяснение первоисточника пословиц — большинство пословиц того времени предположительно происходили из античной мифологии, истории и литературы и присутствовали одновременно в нескольких языках.

Например, пословица *“There is many slip between the cup and the lip”* является греческой по происхождению и взята из сочинений Аристотеля, а другая *“One swallow doesn't make a summer”* — была известна до Аристотеля и отсылает к одной из басен Эзопа.

В результате в настоящее время в русском и английском языках сосуществует ряд пословиц, абсолютно одинаковых по форме и смысловому содержанию, которые можно разделить на две категории: те, что сформировались в древности и утратили свой источник, их семантика отсылает к мифологии, религии и историческим событиям; и те, которые были сформированы народом в более позднее время и совпали в разных языках, в силу общности мышления и наличия имманентных жизненных ситуаций, получивших свое исключительное выражение и условно закрепившихся в речевом употреблении [3, с. 90].

Первые — происходят из «общего фонда» пословиц и составляют кальки из классических языков и библейских текстов: «Око за око, зуб за зуб» = *“(An) eye for (an) eye, (a) tooth for (a) tooth”*; «Кто сеет ветер, тот пожнет бурю» = *“He who/that sows the wind shall reap the whirlwind”*, которые настолько ассимилировались в языках, что в настоящее время рассматриваются как пословицы, значение и этимология которых закреплены во многих словарях. Вторые произошли из одного общего источника, возможно, и без заимствования одним языком из другого: *“A close mouth catches no flies”* (англ.) = *“In bocca serrata mai non entro Mosco”* (итал.) = *“En boca serrada no entran moscas”* (исп.) = «Молчи — за умного сойдешь» (рус.) [1, с. 32].

К XV в. в Англии уже существовала традиция создания сборников распространенных английских изречений, которые сопровождалась латинским переводом и служили двум целям изучению языка и приобщению к нравственности. Наиболее известной коллекцией считается труд Эразмуса «Поговорки», включающий 4251 изречения латинских и греческих авторов и издававшийся несколько раз в период с 1500 по 1536 годы. К этому времени сбор английских поговорок приобрел некоторую организованность и упорядоченность: знаменитый поэт и драматург Джон Хейвуд издал книгу *“Dialogue of Proverbs”* (1546), в которую включил

1267 пословицы и пословичных изречения. В 1659 году Джеймс Хоуэлл собрал большую коллекцию английских пословиц “ΠΑΡΟΙΜΙΟΓΡΑΦΙΑ, *Proverbs of Sayed Saws*”; несколькими годами позже, в 1670 году, Джон Рей издал книгу “*A collection of English Proverbs*”. Затем были сборники Бонна «Книга пословиц» (1855) и Хацлитта «Английские пословицы и пословичные выражения» (1870) [4, с. 65].

В XX веке изучение английских пословиц приобрело узкоспециальный характер: ученые занимались составлением библиографических сборников пословиц, собиранием нового материала, сравнением его со старыми источниками, изучали структуру, семантику, рассматривали историю возникновения и эволюцию пословиц, исследовали связь языка с менталитетом народа, его ценностными установками (А. Тейлор (A. Taylor), М. Вольфганг (M. Wolfgang), Дж. Милнера (G. Milner), А. Краппе (A. Krappe)).

К концу XX в. интерес к проблемам изучения пословиц еще более усилился: в настоящий момент существует значительное количество сборников английских пословиц, среди которых можно выделить работы С. Буртона, У. Смита, Д. Эперсона, В. Коллинза и других ученых.

Заключение. В английской паремиологии только к XX веку формируется узкоспециальная, научная заинтересованность в пословицах: ученые пробуют себя в составлении сборников пословиц, собирании совершенно нового языкового фразеологического материала, в изучении структуры, семантики, этимологии, рассматривают историю происхождения и эволюцию пословиц, исследуют связь языка с менталитетом народа и его ценностными установками.

Список цитируемых источников

1. Аникин, В. П. Теория фольклора : курс лекций / В. П. Аникин. — М. : Университет, 2004. — 428 с.
2. Райдаут, Р. Толковый словарь английских пословиц / Р. Райдаут, К. Уитгинг. — СПб. : Лань, 1997. — 256 с.
3. Дубровская, О. Г. Русские и английские пословицы как лингвокультурологические единицы / О. Г. Дубровская. — Тюмень, 2002. — 163 с.
4. Авалиани, Ю. Ю. Вопросы фразеологии : сб. ст. / Ю. Ю. Авалиани. — Самарканд : СГУ, 1991. — 179 с.

УДК 811.111

Ю. В. Летахович, А. А. Савко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЗАВИСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ И НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ КОЛЛЕКТИВАХ

Введение. Общение — это сложный и многогранный процесс передачи разноплановой информации из области социологии, языкознания, литературоведения, психологии, психолингвистики, кинестетики. Эмоции и чувства являются одними из основных составляющих общения. Важно понимать, что из себя представляет эмоциональное оценочное отношение одной нации к другой, с целью избежания коммуникативной неудачи или даже коммуникативного провала.

Обращение к такому специфическому чувству как зависть, обусловлено усилением внимания к эмоциональной сфере человека, а также отсутствием сопоставительных исследований его языкового выражения у немецкоязычного и англоязычного (британского и американского) коллективов, поэтому возникает потребность в исследовании и описании языковой репрезентации данного чувства.

Зависть понимается как неприязненное, разрушительное ощущение либо негативное личностное качество, выражающее враждебное отношение к другому человеку, к людям [1, с. 5].

Основная часть. Каждый конкретный акт коммуникации определяется культурными различиями собеседников. В зависимости от специфики культурных различий принято различать коллективистский и индивидуалистический виды культуры. Американская и британская культуры основываются на понятии индивидуализма, который определяет характер коммуникации в профессиональной сфере и в быту. Индивидуализм англоязычной культуры заставляет ее представителей высказываться ясно и четко, выдвигать сразу свои аргументы, чтобы вызвать ответную реакцию у оппонента. Понятие индивидуализма проявляется в выборе средств и в особенностях невербального поведения. Американцы и англичане очень ценят независимость личности. Они убеждены, что личные мнения, личная свобода — превыше всего, они должны уважаться и соблюдаться в первую очередь, представители англоязычных коллективов во всем проявляют самостоятельность, независимость, привыкли к опоре на собственные силы.

Изучение зависти на примере немецкого языкового коллектива является актуальным для изучающих немецкий язык для более полного и детального понимания языковой картины нации. По неизвестной причине, чувство зависти нередко приписывают немецкому коллективу, что и послужило причиной выбора материала

для сопоставительного исследования. Обратим внимание на то, что немцы, прежде всего, ощущают себя индивидуумами, лишь затем членами какой-либо группы; в немецкой культурной традиции высоко ценится зона личной автономии, что и определяет коммуникативное поведение данного языкового коллектива [2, с. 2].

О. В. Кохан среди доминантных особенностей общения немецкой лингвокультурной общности выделяет такие черты, как анонимность, сдержанность, замкнутость, неискренность, формальную приветливость и скромность [3, с. 184]. Согласимся с А. Прехт, которая пишет, что «зависть — это не немецкое чувство, но на деле довольно часто встречается у немцев... в нашей культуре внешним атрибутам успеха уделяется особенно много внимания. Многие думают, что вещи — показатель благосостояния человека, и следуют девизу «Мы — то, что мы имеем» [4]. Поэтому, можно сказать, что некоторые представители данной нации действительно завистливы. Следует подкрепить вышеупомянутые характеристики англоязычной и немецкоязычной наций конкретными примерами из следующих немецкоязычных и англоязычных фильмов: „Love, Rosie“, „Fack ju Göhte“, „Chalet Mädchen“, „Suits“, „The devil wears Prada“. Методом сплошной выборки и контекстуального анализа мы выявили, что в языковом плане зависть выражается по-разному.

В первом примере зависть прослеживается у Розы, горничной в отеле, в момент, когда она видит свою знакомую Бетти на обложке журнала. Так, на эксплицитном, крайне эмоциональном уровне, Роза выражает недовольство при помощи нецензурной брани, а именно, с использованием существительного, и синтаксического приема парцелляции. Парцелляция — конструкция экспрессивного синтаксиса, представляющая собой намеренное расчленение связного текста на несколько пунктуационно и интонационно самостоятельных отрезков [5, с. 234]: „Mist! Sie ist wieder da! Sogar hier!“ и выбрасывает журнал в урну.

В следующем примере наблюдаем выражение зависти Риммы в отношении одноклассницы с отличной фигурой и привлекательной внешностью. В данном случае также используется ненормативная лексика, присутствует восклицательная и вопросительная интонации, а также инверсия, которая усиливает и так высокую эмоциональную подачу данного высказывания. Инверсия — это перестановка обычного порядка слов в предложении с целью подчеркивания смысловой значимости, поэтической выразительности отдельных слов или придания всей фразе особой интонации, стилистической окраски, торжественности и возвышенности [5, с. 120]: „Warum zum Teufel bist du kein Streber mit zerzausten Haaren mehr?“.

Далее, в примере иллюстрируется зависть Джорджии по отношению к Мемерик, которой не придется работать с «простушкой» из Англии. Зависть проявляется в лексическом плане при помощи междометий и конкретных существительных, с одновременным использованием синтаксического приема — анафоры, что в совокупности с восклицанием передают высокое эмоциональное недовольство. Анафора — стилистическая фигура, состоящая в повторении языковых элементов: звуков, слова или группы слов в начале каждого параллельного ряда, то есть в повторении начальных частей двух и более относительно самостоятельных отрезков речи [5, с. 90]: „Das ist ein Albraum! Warum konnte man kein anderes Mädchen abholen? Warum geht es dir gut und ich habe ständig so viel Pech?!“ Далее в диалоге, Мемерик язвит, употребляя при этом такую риторическую фигуру, как вопрос: „nun, im Ernst, woher kommt sie auf deinen Kopf? Ist das aus Afrika gefallen? Zimmermädchen im Chalet und keine Skifahrerin ist eine Klinik“.

Мемерик и Джорджия с завистью наблюдают как Ким отлично катается на сноуборде и эксплицитно, используя ненормативную лексику, а именно существительное, друг другу говорят: „Wer zum Teufel hat gesagt, dass sie zum ersten Mal Snowboarden fährt? Meinetwegen“. В коммуникации героев изучаемое нами явление проявлялось не только напрямую в диалоге, но и в скрытом смысле, что свидетельствует о его неоднозначности.

На имплицитном уровне, выражение зависти реализуется при помощи использования лексических единиц. В следующем примере Зарина с завистью и недоверчивостью спрашивает у Энди о ее новых сапогах, она называет дорогой бренд, т. е. использует имя собственное *Deschanel Boots*: „Are you wearing *Desch...*?“ Эмили, улыбаясь, отвечает: „*Deschanel Boots?* Yes, I am.“ Здесь же зависть дополняется комплиментом: „You look good!“ Эмили (подруга Зарины), замечая этот акт дружелюбия, злится, имплицитно тоже завидуя, используя при этом фразовый глагол *shut up*: „*Shut up, Sarina*“.

В следующем примере зависть также выражена эксплицитно между сотрудниками фирмы «Пирсон-Хардмон». Льюис (сотрудник фирмы, руководитель стажеров, который усердно работает), время от времени завидует Харви (лучшему адвокату фирмы «Пирсон-Хардмон»), который не только успешнее и сильнее в работе, но еще и более харизматичнее Льюиса. Харви позволил себе опоздать на работу на два часа, тем самым еще больше зля Льюиса. В это время Льюис высказывает Джессике (управляющему партнеру фирмы, справедливой, но властной женщине), свои недовольства, используя восклицание и вопрос, а Джессика и Харви используют такое стилистическое средство, как пословицу. Пословица — это короткое, общеизвестное, якобы мудрое изречение, обычно на простом языке [5, с. 250]: „He can handle *this things*, but you only *this!* Jessica, I also could do *this!* Why don't you let me?“ „And I told you I disagree“ — Джессика. „Why?“ — Льюис. „Because *when you put two bullies in the same room together, things generally don't go so well!*“

Льюис замечает, что Джессика хвалит и благодарит Харви за оперативную работу, а Льюис завидует и злится, что его там не оказалось, используя глаголы, прилагательные и существительные, выражая тем самым недовольство. Также с своей речи Льюис использует метафорическое высказывание. Метафорическое высказывание — выражение, употребляемое в переносном значении, в основе которого лежит сравнение предмета или явления с каким-либо другим на основании их общего признака [5, с. 156]: „What were you doing there?“ „What are you talking about?“ „About a chance meeting with Jessica and Lucy about which you didn't tell me.“ „What

you were talking about?” “*I thought we were a team, I thought this was the beginning of something, but now it’s all clear to me.*” “*Louis, Louis, I was passing by and they called me.*” “*He is just in time to grab my laurels!!!*”

Заключение. Чаще всего выражение изучаемого чувства у немецкоязычного и англоязычного коллективов происходит на эксплицитном уровне. Более того, выражение зависти происходит с помощью синтаксических и лексических средств. Стоит добавить, что при употреблении восклицательных и вопросительных предложений чаще всего присутствуют односоставные безличные высказывания. Лексическое же выражение происходит с использованием повелительных глаголов, существительных и прилагательных, выраженных в большинстве своем ненормативной лексикой. Отметим, что в речи немецкоязычного коллектива преобладают синтаксические средства, в то время как в речи англоговорящей нации выделяются лексические стилистические фигуры. Каждый речевой акт характеризуется напористостью и отличается экспрессивностью. Можно предположить, что это связано с тем, что условия наблюдения и изучения данного чувства ограничивались молодежным коллективом.

Список цитируемых источников

1. Муздыбаев, К. Психология зависти / К. Муздыбаев // Психол. журнал. — 1997. — № 6. — С. 5—17.
2. Быкова, О. Н. Языковое манипулирование / О. Н. Быкова // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения. — Красноярск, Ачинск, 1999. — Вып. 1(8). — С. 99—103.
3. Крысько, В. Г. Этническая психология : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. Г. Крысько. — М. : Академия, 2002. — 320 с.
4. Почему зависть называют «немецким чувством»? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://germania.one/pochemu-zavist-nazyvajut-nemeckim-chuvstvom/>. — Дата доступа: 28.01.2022.
5. Гальперин, И. Р. Стилистика английского языка : учебник / И. Р. Гальперин. — М. : Высш. шк., 1977. — 336 с.

УДК 378.147

С. А. Ломакина, Е. И. Зимина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Российская Федерация

СТЕРЕОТИПЫ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ СТУДЕНТАМИ, ИЗУЧАЮЩИМИ ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ

Введение. Исследование сущности национальных стереотипов требует уточнения понятия «стереотип». Т. Ф. Ефремова отмечает, что слово «стереотип» происходит от греческих слов *stereos* («твердый, прочный») и *typos* («форма, образец»). Изначально данный термин применялся в полиграфии, обозначая средство, используемое в печати изданий, выпускаемых большим тиражом, в виде монолитной печатной формы — копии с типографского набора [1, с. 51]. Начиная с середины XIX века, термин «стереотип» стал употребляться и в переносном значении, под которым понимается неизменный, вошедший в общепринятую практику образец, шаблон, трафарет. Через призму стереотипов формируются восприятие и оценка человеком объектов, явлений, событий, других индивидов, распространяя на них устойчивые, соответствующие определенным представлениям черты, что характеризует процесс стереотипизации.

Одним из видов стереотипов являются национальные (этнические) стереотипы, представляющие собой упрощенное эмоционально окрашенное представление одного народа о другом или о самом себе. Этнические стереотипы социальны по своей природе, отражают национальный менталитет, позволяя индивидам включаться в социальное взаимодействие с представителями того или иного этноса. При этом индивид на основе таких представлений нередко строит собственную модель поведения, исходя из обобщенного представления о ее допустимости в конкретном социуме. Следует подчеркнуть, что, будучи связанными с предрассудками и шаблонными представлениями о том или ином этносе, национальные стереотипы зачастую связаны с дискриминацией и имеют негативное влияние, как на социализацию индивида, так и на эффективность его общения с представителями других культур.

Структуру национального стереотипа можно представить в виде взаимосвязанных компонентов — когнитивном и аффективном. Содержание когнитивного компонента раскрывается в обобщенной информации о том или ином этносе. Аффективный компонент содержит оценку качеств и свойств, заложенных в когнитивном компоненте, отвечает за формирование положительного или отрицательного отношения индивида к представителям той или иной этнической группы.

Основная часть. Применение национальных стереотипов в педагогической практике стало предметом научных исследований относительно недавно, в начале 90-х гг. XX века. Среди работ, посвященных проблеме стереотипизации в педагогике и методике преодоления стереотипов, следует отметить труды оте-

чественных ученых: Е. М. Верещагина, Е. Г. Костомарова, П. В. Сысова, Г. В. Елизаровой, В. П. Фурмановой. Зарубежные авторы также проявляют интерес к вопросам осмысления языка в его взаимосвязи с той или иной культурой (Е. Langer, С. J. Krambsch, M. J. Bennett, P. McNulty, L. C. Buckley и др.).

Несмотря на научный интерес к проблеме стереотипизации в межкультурном взаимодействии, вопросам значения стереотипов в формировании межкультурной компетенции, в теории и методике преподавания иностранного языка отсутствуют разработки, связанные с построением модели обучения иностранному языку с учетом сущности и деструктивного воздействия стереотипов на эффективность межкультурного взаимодействия и процесс обучения. В этой связи в процессе обучения иностранному языку должны решаться разнообразные задачи, связанные с работой со стереотипами — выявления, изучения, модификации, корректировки, преодоления, снятия, разрушения и т. д. При этом полярные точки зрения на цели обучения с позиций работы со стереотипами связаны с крайне негативной и нейтральной оценкой стереотипов в процессе общения.

В первом случае стереотип расценивается как барьер, препятствующий общению и мирному существованию людей, а, следовательно, основная цель обучения должна быть направлена на разрушение стереотипов и борьбу со стереотипизацией в мышлении и поведении человека. Странниками данного подхода являются зарубежные и российские ученые, среди которых А. Winter (1992), Р. Doye (1993), В. А. Гончарова (2008), Г. В. Елизарова (2005). Однако формулировка такой цели приводит к неэффективному целеполаганию в силу нецелесообразности и нереалистичности самой цели. Разрушение одного стереотипа неизбежно приводит к возникновению другого, противоположного по содержанию стереотипа. Подавление стереотипа, как справедливо полагает Т. Нельсон, также не приводит к необходимому эффекту, поскольку носит кратковременный характер: «...Подавление стереотипного мышления может быть эффективным в течение непродолжительного времени, но позднее эти мысли возвращаются с большей интенсивностью» [2, с. 41].

Во втором случае стереотипы рассматриваются как социальный феномен, который невозможно разрушить средствами педагогики, следовательно, основная задача образовательного процесса должна сводиться к осознанию, изучению, оценке стереотипов. При этом субъекты педагогического процесса не занимают какой-либо активной позиции в отношении стереотипов, как бы приспосабливаются к ним, а сам процесс обучения отличается спонтанностью и непредсказуемостью результатов. Подобная позиция присуща ряду западных исследователей: Н. Bausinger (1988), Н. Husemann (1993), М. Loschmann (2001).

Н. В. Сорокина предлагает не придерживаться полярных точек зрения на построение процесса обучения иностранному языку с учетом явления стереотипизации. Целеполагание, по мнению, автора должно исходить из необходимости релятивизации стереотипов [3, с. 122]. Понятие «релятивизация» (от лат. *relativus* в — «относительный») подразумевает признание многообразия систем ценностей в противоположность рассмотрению определенной системы ценностей как единственно возможной, правильной. Хотя такая трактовка свойственна такой области знания как социальная философия, по нашему мнению, она может быть применена и в педагогических исследованиях. Поскольку каждой культуре свойственны свои национальные стереотипы, в поликультурном пространстве признание относительности стереотипов является важным шагом к построению эффективного общения, а также к формированию эффективной модели обучения иностранному языку, которое подразумевает установление контакта с носителями различных культур. По мнению В. А. Гончаровой, релятивизация является заключительным этапом реализации процесса обучения преодолению стереотипов. При этом данный этап связан с осознанием учащимися двух положений. Во-первых, стереотипизация как процесс формирования обобщенного представления и оценочных суждений о чем-либо свойственен каждому индивиду. Это важный механизм человеческого мышления, выполняющий адаптивную и защитную функции. Во-вторых, та или иная культура не может восприниматься в единственно возможной системе координат, поскольку она характеризуется наличием многообразных ценностей [4, с. 132]. Следовательно, релятивистский подход к пониманию национальных культур основывается на признании их многообразия, соотнесенности, относительной независимости и равноценности.

Наряду с работой В. А. Гончаровой, вопросы релятивизации стереотипов затрагиваются в трудах зарубежных авторов Н. Bausinger (1988), М. Loschmann (2001), Suprun & Kuligina (2010), однако фокус рассмотрения сосредотачивается не на методике преподавания, а на наиболее общих аспектах, отражающих сущность стереотипов и стереотипизации.

Возвращаясь к вопросу релятивизации стереотипов в межкультурной коммуникации, следует рассматривать относительность стереотипов в их привязке к объекту и субъекту стереотипизации (индивид, группа), ситуации общения с учетом направленности оценки, включаемой в аффективный компонент (нейтральная, позитивная или негативная по отношению к объекту стереотипизации), а также роли стереотипов в коммуникационном процессе (конструктивная или деструктивная).

Заключение. Обозначая перспективы исследования стереотипов в процессе обучения, можно утверждать, что поскольку именно цели являются определяющими категориями в системе обучения, дальнейшие исследования должны быть направлены на совершенствование методик работы со стереотипами, формирование новых технологий (совокупности приемов, средств, методов и инструментов) обучения иностранным языкам с учетом наличия национальных стереотипов.

Таким образом, проблема стереотипизации в обучении иностранным языкам является относительно новой, многоаспектной проблемой, решение которой может лежать в плоскости различных направлений работы с национальными стереотипами. Конкретное направление работы должно выбираться, исходя из ана-

лиза когнитивного и аффективного компонентов, составляющих структуру стереотипа, а также цели обучения. В конечном счете, применяемая методика обучения иностранному языку должна способствовать формированию межкультурной компетенции, обеспечивать быструю включаемость обучающихся в процесс межкультурного взаимодействия и их адаптацию к той или иной национальной культуре.

Список цитируемых источников

1. *Ефремова, Т. Ф.* Новый словарь русского языка : в 2 т. / Т. Ф. Ефремова. — 2-е изд., стер. — М. : Рус. яз., 2001. — Т. 1: А—О. — 704 с.
2. *Нельсон, Т.* Психология предубеждений. Секреты шаблонов мышления, восприятия и поведения / Т. Нельсон. — Изд. 2-е. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. — 384 с.
3. *Сорокина, Н. В.* Содержательно-целевой аспект концепции релятивизации национальных стереотипов в обучении иностранным языкам в вузе / Н. В. Сорокина // Образование и наука. — 2013. — № 10. — С. 120—138.
4. *Гончарова, В. А.* Методика преодоления национальных социокультурных стереотипов в обучении иностранным языкам (языковой вуз, старший этап) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / В. А. Гончарова. — Улан-Удэ, 2008. — 229 л.

УДК 372.881.111.1

И. В. Лопуть

Государственное учреждение образования «Гимназия № 5 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ VI КЛАССА

Введение. Одним из приоритетных направлений в развитии информационного общества считается информатизация образования — процесс совершенствования образовательного процесса на базе внедрения средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). На сегодняшний день нам уже невозможно представить урок без применения ИКТ, целесообразность применения компьютеров в учебном процессе и внеурочной деятельности по предмету не подвергается сомнению.

С развитием ИКТ стали активно развиваться и электронные средства обучения (ЭСО) — средства обучения, созданные с использованием компьютерных информационных технологий.

ЭСО, применяемые в образовательном процессе, должны соответствовать общедидактическим требованиям: научности, доступности, проблемности, наглядности, системности и последовательности предъявления материала, сознательности обучения, самостоятельности и активности деятельности, прочности усвоения знаний, единства образовательных, развивающих и воспитательных функций [1].

Основная часть. Ведущей идеей данной статьи является обоснование эффективности разработанного электронного приложения для развития коммуникативной компетенции при обучении английскому языку, а также возможности его использования при дистанционном обучении.

Под ЭСО понимаются программные средства, в которых отражается некоторая предметная область, в той или иной мере реализуется технология ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности.

Использование ЭСО характеризуется рядом преимуществ в обучении иностранным языкам. Электронные средства обучения дают возможность оптимизировать и значительно разнообразить процесс обучения, подстроив его под индивидуальные особенности и запросы каждого обучаемого, а также способствуют самообразованию и саморазвитию учащихся. Информационные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации.

При этом следует отметить некоторые недостатки:

- 1) избыточность красок и компьютерных эффектов;
- 2) быстрая утомляемость из-за больших нагрузок на зрение;
- 3) недостаточно эффективная реализация коммуникативного аспекта обучения (ученик часто ничего не говорит, выполняя определенные виды заданий);
- 4) несоответствие рода готовых компьютерных обучающих программ целям и дидактическим принципам обучения [2].

Исходя из вышеизложенных недостатков, будучи практикующим учителем английского языка, мы решили разработать серию интерактивных упражнений для учащихся 6 класса, изучающих английский язык на повышенном уровне. Самым удобным и простым способом разработки таких упражнений оказалась инструментальная программа-оболочка Hot Potatoes. Она предоставляет преподавателям возможность самостоятельно создавать интерактивные задания без знания языков программирования и привлечения специалистов

в области программирования [3]. Упражнения создаются с помощью 5 блоков программы: JQuiz, JCloze, JMatch, JCross и JMix. Выполнение заданий оценивается в процентах. Каждая неудачная попытка приводит к снижению итогового результата.

Нами было принято решение разрабатывать упражнения различного уровня сложности, соблюдая принцип от простого к сложному. Систематизированные по темам упражнения были размещены в дистанционной среде Moodle в качестве электронного приложения. Созданное электронное приложение соответствует гигиеническим требованиям, на выполнение каждого упражнения требуется не более 10—15 минут учебного времени [4].

Электронное приложение состоит из 9 разделов, каждый из которых соответствует темам, которые изучаются на протяжении учебного года. Каждый из разделов состоит из 3 подразделов: vocabulary, grammar, speaking. Рассмотрим на примере одного из разделов наполняемость электронного приложения.

Так, в разделе *Nature Wonders* разработано 10 интерактивных упражнений, 4 из которых лексические, 4 — грамматические, 1 — на развитие устной речи, обобщающий тест и презентация Power Point.

Следующие лексические упражнения направлены на формирование лексического навыка на этапе тренировки: *matching exercise; find the odd one out; unjumble the words; crossword*. Данные задания имеют большое значение для формирования лексических навыков, так как моторная фиксация лексики способствует укреплению связей слов — речемоторных, зрительных, слуховых — и содействует их лучшему запоминанию. Рассмотрим на примере, каким образом лексические упражнения используются на уроке по теме “Nature Wonders”: на обобщающем уроке учащимся предлагается заполнить кроссворд, используя изученные лексические единицы.

Следующий раздел — это грамматические упражнения. Усвоение грамматического материала происходит в ходе выполнения следующих тренировочных упражнений, целью которых является формирование у учащихся навыков относительно точного воспроизведения изучаемого явления: *3 forms of the verbs; choose between Present Perfect and Past Simple; use of prepositions*.

После того, как учитель объяснил употребление времен Present Perfect и Past Simple, учащимся предлагается выполнить упражнение на их дифференциацию. В конце изучения темы предлагается обобщающий тест, который включает в себя 2 грамматических и 1 лексическое упражнение обобщающего характера по изученной теме. Первое задание в данном тесте проверяет знание неправильных глаголов, во втором задании учащиеся выбирают употребление правильной формы глаголов на изученные времена Present Perfect и Past Simple, третье задание помогает проверить изученные лексические единицы.

Также в данном разделе размещена PP-презентация по теме *Land down under*, используя которую учащиеся могут более подробно познакомиться с природой и достопримечательностями Австралии, а также использовать ее в качестве опоры при устном ответе.

В ходе работы для выявления результативности использования разработанного электронного приложения на основе норм оценки результатов учебной деятельности учащихся было выбрано 3 критерия оценивания языковой компетенции:

- 1) выбор языковых и речевых средств в соответствии с ситуацией (темой, проблемой) общения;
- 2) разнообразие используемых языковых и речевых средств (в пределах продуктивного языкового минимума, определяемого программой);
- 3) логичность и последовательность высказывания.

Оценка качества сформированности языковой компетенции учащихся проводилась на основе устных высказываний по темам, предусмотренным учебной программой в начале, середине и конце учебного года.

Анализ результатов показал, что учащиеся с помощью интерактивных упражнений лучше запомнили лексические единицы, отработали грамматические явления и стали правильной использовать языковые и речевые средства в своей речи. Их высказывания носят завершённый характер, построены логично и связно.

Обобщая полученные результаты, можно сделать вывод о том, что авторское электронное приложение, даёт положительные результаты. Разработанные интерактивные упражнения являются важным условием развития языковой компетенции у учащихся на уроках английского языка и, соответственно, качества знаний учащихся, что нашло отражение в результатах мониторинга учебной деятельности обучаемых (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Результаты мониторинга учебной деятельности

Учебный год	Классы	Средний балл	Качество знаний (IV—V уровни), %	Степень обученности, %
2018/2019	4	8,5	92	85
2019/2020	5	8,7	92	86
2020/2021	6	8,8	100	88
2021/2022 (I—II четверти)	7	8,9	100	89

Заключение. Работа позволила убедиться в правильности выбранного направления педагогической деятельности. Использование ЭСО в системе делают процесс обучения английскому языку более эффективным. Апробация разработанного электронного приложения к учебному пособию: «Английский язык для 6 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения (повышен-

ный уровень)», авторов Н. В. Демченко и др. показала, что у учащихся не только возрастает уровень коммуникативной компетенции, но и повышается мотивация к изучению предмета, повышается уровень учебных достижений в области изучения английского языка. Использование ЭСО на своих уроках мы рассматриваем как эффективное средство достижения не только поставленных целей урока, но и как возможность осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении, раскрытия способностей каждого учащегося к самообразованию и самостоятельной работе по иностранному языку.

Однако наряду с преимуществами использования ЭСО в учебном процессе, существует ряд недостатков:

1) учителю требуется достаточно большое количество времени, чтобы самостоятельно разработать интерактивные упражнения, РР-презентации для того, чтобы они органично вписались в урок;

2) не всегда есть возможность использовать компьютеры;

3) недостаточная компьютерная грамотность учащихся.

Таким образом, оптимальное использование электронных средств наряду с другими приемами и методами обучения позволяет достигать достаточно высоких результатов в обучении английскому языку и развитию коммуникативной компетенции.

Список цитируемых источников

1. Инструктивно-методическое письмо по использованию электронных средств обучения в образовательном процессе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://hode-senno.schools.by/pages/elektronnye-sredstva-obuchenija-v-obrazovatelnom-protseesse>. — Дата доступа: 03.01.2022.

2. Хамицева, С. Ф. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / С. Ф. Хамицева // Молодой ученый. — 2015. — № 8 (88). — С. 1057—1059. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/88/17354/>. — Дата доступа: 04.01.2022.

3. Бовтенко, М. А. Методические материалы к курсу «Компьютерная лингводидактика» Рекомендации по созданию интерактивных упражнений с помощью программы-оболочки «Hot Potatoes» [Электронный ресурс] / М. А. Бовтенко. — Режим доступа: https://sdo.mgpu.ru/pluginfile.php?file=%2F151824%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2Fhotpothelp.pdf. — Дата доступа: 03.01.2022.

4. Санитарные нормы и правила «Требования для учреждений общего среднего образования» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://edu.gov.by/page-14901>. — Дата доступа: 03.01.2022.

УДК: 811.111

К. А. Мамонтова, О. В. Гоголева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский государственный университет», Вологда, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ КИНО

Введение. Переводчик — это посредник не только между языками, но и дисциплинами. Одной из главных наук о кино в постсоветском пространстве является киноведение, тогда как на западе превалирует так называемая дисциплина Cinema Studies, или в переводе исследование кинематографа.

Имея определённую схожесть, данные дисциплины не тождественны друг другу. И если говорить про киноведение, то это больше история кино, а если про Cinema Studies, это анализ кино посредством всех доступных нам гуманитарных знаний из разных областей наук [1]. Междисциплинарное изучение поможет расширить область исследований о кино и достичь максимального результата в его анализе и понимании. Однако, большинство научных статей написаны на английском языке, поэтому для переводчика важно найти пути, по которым он сможет грамотно изложить информацию с одного языка на другой. Одной из проблем, с которой может столкнуться переводчик в научном переводе — это термины.

Цель данной работы на примере конкретных примеров из кинокритиков Тони Райнса “In the Mood For Love” показать трудности и способы перевода терминов кино.

Основная часть. Корпус терминов кино неоднороден. Перевод технических терминов даёт нам больше конкретики, в большинстве случаев ограничивая область перевода только рамками той сферы, работа над которой ведётся. Другое дело обстоит с терминами кино. Дело в том, что язык кино чрезвычайно многообразен и включает в себя не только приёмы съёмок, но и историческую, техническую терминологию, а также термины искусства. Таким образом, термином кино может считаться любое явление, процесс, название предмета и лицо, которое в той или иной степени принадлежит к сфере кино в широком смысле этого слова.

Для перевода терминов есть несколько приёмов в российском переводоведении: перевод эквивалентом, беспереводное заимствование (транслитерация), калькирование и описательный перевод.

Термины кино можно разграничить на две части: термины, у которых присутствует эквивалент на языке перевода, и безэквивалентные термины. К первым можно отнести такие термины, как *long shot* — длинный план, *wider shot* — общий план, *fade in* — съёмка из затемнения, *cross-cut* — параллельный монтаж, *tracking*

shot — длинный кадр. С данными терминами, как правило, сложностей не возникает, мы просто заменяем одно другим, чего, например, нельзя сказать про безэквивалентные термины. Хотя начало изучению фильма положил Всероссийский государственный институт кинематографии, дальнейшее исследование кино продолжились на Западе, по этой причине большинство терминов вышли из английского языка. И по этой же причине большинство эквивалентов для них в русском языке отсутствует. К безэквивалентным терминам относятся термины, которые называют явления, на данный момент отсутствующие в действительности языка перевода и термины, называющие явления, которые возникли в действительности, но не имеют закрепившегося определения.

В случае с терминами кино, большинство которых приходит из английского языка, большой популярностью пользуется беспроводное заимствование. Транслитерация заметно упрощает перевод, и делает его понятнее с точки зрения интернациональности терминов [2, с. 66]. В пример можно привести: *flashback* — флешбек, *jump cut* — джамп-кат. Но не все термины из английского языка следует переводить методом беспроводного заимствования, так как, если в русском языке уже присутствует эквивалент, то привносить в язык новый термин, не беря во внимание старый, будет излишним. Также проблемой может быть то, что один термин английского языка может отвечать за два термина в русском, к примеру, *film*. В переводе это термин может обозначать как плёнку, так и завершённую кинокартину [3, с. 200].

Ещё одна особенность — вытеснение эквивалента заимствованием. Переводчик может использовать этот приём, либо из-за недостаточной осведомлённости в теме перевода, и как следствие, незнания о наличии адекватного эквивалента, либо из-за перехода русского эквивалента в разряд историзма. Киноязык советской эпохи включал в себя огромный пласт терминологии. Однако, сейчас она покажется устаревшей, к примеру, привычное слово продюсер (*producer*), заменило термин «директор картины». Также, на выбор переводчика может повлиять то, что большинство уже переведённых эквивалентов описательны и не везде удобно применимы, и выбор между лаконичным роудмуви и фильмом на дорожную тематику очевиден. Конечно, выбор также будет зависеть от стиля переводимого текста.

Помимо этого, в лексикон авторов статей и киноэссе, которые гораздо доступнее для массового читателя, чем учебники по киноведению или словари терминов кино, неизменно входят англицизмы, такие как артхаус — *art house*, кат — *cut*, саспенс — *suspense*, хоррор — *horror*, бэкстейдж — *backstage*, бимуви — *B movie*, байопик — *biopic*. И здесь мы видим классический приём транслитерацией. Подобный переход слов из одного языка в другой естественен, но он не оставляет шанса на альтернативный перевод.

Приём калькирования не так широко применяется в переводах терминов кино, но тоже имеет место быть. Одними из таких примеров могут служить *day-for-night shot* — кадр «день под ночью», *state-of-the-nation drama* — фильм о состоянии нации, *kitchen sink drama* — драматургия кухонной мойки. Но из данного приёма не всегда понятно, что подразумевалось под тем или иным термином. Калькирование можно сопроводить описательным переводом, что даст читателю более понятное изложение информации.

Использование описательного перевода кинотерминов также может иметь не только свои плюсы, но и минусы. Описательный перевод помогает реципиенту лучше уловить смысл переводимого термина, но вот излишняя описательность может значительно увеличить объёма текста. К примеру, термин *jump-cut* описательно мы можем перевести как резкая смена кадров. Описательный перевод может грамотно сработать при переводе научных статей или книг о кинокритике, а вот при переводе публицистических статей данный метод уже не подходит.

Помимо общих стратегий к особенностям перевода кинотерминов можно отнести также перевод терминологических сокращений. В первую очередь это касается аббревиации. Аббревиация — это «способ создания номинаций для тех понятий и реалий, которые были первоначально обозначены описательно, с помощью атрибутивных словосочетаний» [4, с. 107]. А вот терминологические сокращения по мнению Э. Ф. Скорородько — это «общеупотребительные синонимические краткие варианты стандартных терминов» [5]. К подобным терминологическим сокращениям мы можем отнести аббревиатуры, акронимы, полусокращения, бленды и усечённые термины [6, с. 30—31]. Проблема заключается в том, что не все терминологические сокращения мы можем перевести подобным образом. К примеру, у аббревиатуры *MCU* (*medium close-up*) эквивалент присутствует только в полной форме — среднекрупный план. Также, некоторые сокращения русский язык перенял без перевода — это *CGI*, *3D*, *EFX*, *VSH* и так далее.

Заключение. Во-первых, множество кинотерминов английского языка не имеет адекватного эквивалента в русском языке, другие же переведены только с помощью транслитерации. Перед переводчиком встаёт выбор между тремя методами перевода безэквивалентных терминов: беспереводное заимствование (транслитерация), калькирование и описательный перевод. При этом, главным фактором решения выступает стиль текста. Так же, к особенностям перевода терминов кино можно отнести перевод терминологических сокращений. Часто их переводят не с помощью эквивалентной аббревиатуры, а описательно или с помощью транслитерации.

Список цитируемых источников

1. Cinema Studies как дисциплина [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://postnauka.ru/video/47203>. — Дата доступа: 05.05.2022.
2. Губенко, А. В. Особенности перевода терминов искусствоведения / А. В. Губенко // Тенденции развития науки и образования. — 2021. — № 76-3. — С. 64—67.
3. Hill, S. P. Russian Film Terminology / S. P. Hill // The Slavic and East European J. — 1968. — Vol. 12, № 2. — P. 199—205.
4. Алексеев, Д. И. Сокращённые слова в русском языке / Д. И. Алексеев. — Саратов : СГУ, 1979. — 328 с.

5. Скороходько, Э. Ф. Вопросы перевода английской технической литературы: Перевод терминов / Э. Ф. Скороходько. — Киев : Изд-во Киев. ун-та, 1963. — 91 с.

6. Батиг, В. А. Терминологические сокращения в сфере киноиндустрии в английском и русском языках / В. А. Батиг // Восточ.-европ. науч. журн. (East European Scientific J.). — 2016. — Т. 12, № 3. — С. 29—32.

УДК 81

Е. О. Миронова

Учреждение образования «Белорусский национальный технический университет», Минск, Республика Беларусь

СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОБРАЩЕНИЙ В НЕМЕЦКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМАХ

Введение. Выбор использования того или иного обращения зависит от социального статуса коммуникантов, от условий общения, поскольку обращение всегда связано с речевым этикетом, от того, знаком нам адресату или не знаком. В работах различных исследователей традиционно уделяется внимание этому аспекту.

Основная часть. В данной работе рассматривается точка зрения Вольфганга Гладрова, который различает дистантное обращение (может использоваться при обращении как к незнакомому, так и к знакомому адресату в официальных условиях или при формальных отношениях) и контактное обращение.

Для дистантного обращения по отношению к знакомому адресату характерны следующие сферы употребления:

1) сфера межличностных отношений с учетом критерия формальности. Собеседники используют при общении Вы-формы, определяющиеся наличием слов Frau, Herr и фамилии после них. Обычно такое сочетание — Frau, Herr + фамилия связано с приветствием, которое вариативно в зависимости от времени дня: *Guten Morgen/Guten Tag/Guten Abend, Herr Meier/Frau Schmidt*. Роль играет и использование учёной степени: *Frau Doktor Baum, Herr Doktor Eisenbart*. Если у того, к кому обращаются, имеется несколько степеней, то при обращении оставляется наивысшая, а если у всех общающихся собеседников есть учёная степень, то их упоминание в речи и вовсе опускается [1, с. 175—176];

2) сфера образования: для обращения используется имя, а также его краткая или уменьшительная форма в нейтральных ситуациях: *Michael, lesen Sie den ersten Satz*;

3) сферы медицины, милиции и армии. Уместным является употребление титулов, званий и других подобных названий должностей: *Frau Oberarzt, Herr Wachmeister, Herr Oberstleutnant*. Следует упомянуть и такой вариант: термин родства + имя — это распространённый вид обращения к медсёстрам: *Schwester Monika*;

4) сфера рабочих отношений. В этом случае используются коллегиальные титулы *Kollege, Kollegin*, употребляемые при коммуникации людей, работающих в одном месте: *Kollege Müller, können Sie mich morgen vertreten?*

5) коллегиальные титулы могут соединяться с лексемами-обращениями. В таком виде они употребляются чаще в служебной корреспонденции (когда имя, фамилия, звание известны, но партнёры не знакомы лично): *Sehr geehrter Herr Kollege, wir danken Ihnen für das Gutachten*.

Дистантное обращение по отношению к незнакомому адресату чаще всего употребляется в сфере повседневной коммуникации. В немецком языке при дистантном обращении к одному незнакомому человеку возникают большие проблемы, так как в языке нет нейтральной лексемы-обращения, как, например, в английском (Sir, Madam), французском (Monsieur, Madame), испанском (Señor, Señora). Для такого обращения используются глагольные формы: *Können Sie mir sagen, wie spät es ist? Entschuldigung, wo ist hier die nächste Straßenbahnhaltestelle?*

Варианты контактного обращения, которое может быть как стилистически окрашенным, так и нет, используются в неофициальных сферах, например, в сфере повседневной коммуникации: в семье, в отношениях с друзьями, родственниками, учитывая равноправные отношения между собеседниками [2, с. 40—44]. Логично, что чаще при контактном обращении собеседники знакомы, поэтому для такого обращения используется имя: *Irene, nimm noch etwas Konfekt*. Также термины родства и их уменьшительно-ласкательные формы: *Papi, mach die Tür auf*.

Для обращения между супругами и влюблёнными используются ласковые формы: *Schätzchen; Liebster*. В общении среди молодёжи часто используются клички: *Dicker; Süße* [3, с. 239—242]. Кроме этого, любое обращение может быть наделено определённой стилистической окраской. Для проведения более подробного анализа методом сплошной выборки были отобраны обращения из двух немецкоязычных фильмов — «Волна» („Die Welle“) и «Зачётный препод» („Fack ju Göhne“). Общее количество отобранных микроконтекстов, содержащих обращения, составило 414 единиц.

По результатам анализа были выделены нейтральные обращения, которые указывают на гендерную принадлежность, возраст, социальный и общественный статус человека (Jungs, Mädels, Kinder), и обращения с эмоционально-оценочным значением — мелиоративы (Schatz, Süße) и пейоративы (Arschloch, Hure). Тер-

мины родства (Mutti, Bruder), несмотря на наличие в некоторых из них уменьшительно-ласкательных суффиксов, были отнесены к нейтральным обращениям, поскольку их ведущей функцией является социально-регулятивная, а не характеризующая. Согласно результатам анализа в отобранном корпусе материала доминируют нейтральные обращения (68 %), выполняющие апеллятивную функцию; пейоративы — 20 % и мелиоративы — 12 %. Преобладание нейтральных обращений можно объяснить тем, что много диалогов происходит между взрослыми и детьми, где очень мало экспрессии и негативных эмоций. А также эти диалоги формальны, что также обуславливает использование именно нейтральных обращений. Например: „Chantal, du schreibst Protokoll.“ „Daniel, du hast das ganz toll gemacht.“ „Mona, ich hab niemals von schlechten Schülern gesprochen.“

Наиболее часто употребляется краткая форма имени собственного. Это оптимальная форма обращения в разговорах подростков, а также она оптимальна для обращения учителя к ученику. Она позволяет показать, что между собеседниками более близкие отношения, даже если разговор формален. Например: „Lisa, erklär das doch mal genauer“ (учитель ученице). „Tim, bist du bescheuert?“ (мальчик знакомому). „Charlie, kannst du mit der was mal machen?“ (молодой человек подруге).

Следует отметить, что при обращении к друзьям, знакомым, членам семьи в немецком языке также широко используется полная форма имени собственного. В отличие от русского языка, в котором данная форма чаще всего призвана подчеркнуть официальность в отношениях либо важность и торжественность произносимого для собеседника при обращении к близкому человеку, в немецком языке она является нейтральной. Даже при обращениях к детям нами не было найдено обращений в уменьшительно-ласкательной форме, хотя в обычной жизни они используются не так редко. Вероятно, это связано с тем, что семейных сцен в фильмах очень мало: „Laura, komm mal, bitte“ (девочка знакомой). „Elisabeth, lass sie doch.“ (девушка подруге). „Rainer, kann ich dich mal kurz sprechen?“ (жена мужу). „Laura, ich rede mit dir“ (старшая сестра младшей).

Как уже отмечалось ранее, выбор обращения в современном немецком языке определяется различными факторами — социальными, эмоциональными, ситуативными, которые обуславливают речевое поведение и употребление форм обращения, реализуя в речи апеллятивную функцию.

Из социальных факторов следует выделить социальный или профессиональный статус коммуникантов, имеющий особую значимость при выборе формы обращения. Так, например, в условиях официально-делового общения используются узуальные обращения. При этом характерным является обращение по фамилии, а также сочетания фамилии и общепринятых формул Herr, Frau + фамилия, что указывает на вежливое и уважительное отношение к собеседнику: „Herzlichen Glückwunsch, Herr Popolski und Herr Ates“ (директор своим подчинённым). „Herr Wenger, ich weiß, wer das Graffiti am Rathaus gemacht hat.“ (ученик учителю). „Frau Gerster, wo sind denn die Scheine für einen Lernausflug?“ (учитель своей начальнице).

Однако, например, в фильме „Die Welle“ изначально по взаимной договорённости ученики обращались к учителю на «ты» и по имени: „Jetzt bleib doch mal cool, Rainer.“ „Rainer, mach du das.“

Наличие в речи эмоционально окрашенных обращений связано с выполнением ими не только апеллятивной, но и характеризующей функции. Выбор обращений такого рода определяют такие факторы, как отношение говорящего к собеседнику, условия, в которых происходит разговор (неформальные), цель, которую преследует говорящий, используя обращения такого рода.

При изучении материала было выявлено, что широко используются пейоративы, выражающие негативное отношение к собеседнику. Наиболее часто пейоративы выражены неодушевлёнными существительными: „Gib mir das Handy, du, Fickfresse“. „Julia, du, Fotze, ich will ficken“.

Сферы употребления очень разнообразны: наиболее часто они наблюдаются при общении подростков, особенно проблемных, невоспитанных. Некоторые из них используют слова с отрицательной окраской и в отношении взрослых людей: „Lassen Sie mich los, Sie, Hure“ (ученик учителю). „Lassen Sie mich, Arschwichser“ (ученик учителю). „Gib mir das Handy, du, Fickfresse“ (девочка мальчику).

В фильме „Fack ju Göhte“ употребление пейоративов распространено также и в общении учителя с учениками. Это связано с тем, что он непрофессиональный учитель, а человек, который только вышел из тюрьмы и не знаком с элементарными нормами вежливости: „Glaubt ihr ich heul jetzt, Scheißkinder?“ „Du da, Dicke, hörst du mir zu?“ „Danger, du, Spasti, warum schleimst du jetzt noch?“

Также было выявлено, что наименее часто представлены мелиоративы, выражающие положительное отношение говорящего к собеседнику. Чаще всего они используются при общении между влюблёнными, женатыми людьми, а также при обращении взрослых к детям и выражаются именами нарицательными, чаще всего — неодушевлёнными существительными, что составляет 5 %: „Hallo, mein Schatz“ (муж жене). „Schatz?“ (муж жене).

Реже всего мелиоративы выражаются названиями одушевлённого существительного-не лица: „Na, meine kleine Honig-Biene, wollen wir beide unsere eigene Projektwoche machen?“ (муж жене).

Заключение. Исходя из проведённого анализа теоретической литературы можно сделать вывод, что в отобранном корпусе материала доминируют нейтральные обращения, выполняющие апеллятивную функцию. Наличие в речи эмоционально окрашенных обращений связано с выполнением ими не только апеллятивной, но и характеризующей функции. Выбор обращений такого рода определяют такие факторы, как отношение говорящего к собеседнику, условия, в которых происходит разговор (как правило, неформальные), цель, которую преследует говорящий, используя обращения такого рода. Наиболее часто пейоративы употреблялись в отобранном корпусе материала при общении подростков, а мелиоративы при общении между влюблёнными, женатыми людьми, а также при обращении взрослых к детям.

Список цитируемых источников

1. Gladrow, W. Система обращения в русском и немецком языках / W. Gladrow // Арто Мустайоки. С любовью к слову. — Helsinki, 2008. — 258 с.
2. *Формановская, Н. И.* Культура общения и речевой этикет / Н. И. Формановская. — 2-е изд. — М. : ИКАР, 2005. — 250 с.
3. *Федулова, У. М.* Стилистические функции обращения / У. М. Федулова // Вестн. Ленинград. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. Обзоры и сообщения. — СПб., 2014. — № 1. — С. 239—242.

УДК 371.31

Н. С. Мойсеёнок

Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь

ТЕХНОЛОГИЯ «МОЗАИКА» КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ

Введение. Совместное обучение — это метод обучения, который требует от учащихся совместной работы в небольших группах. Это означает, что учащиеся изучают предмет вместе со своими сверстниками, делясь информацией и приводя аргументы, основанные на их понимании содержания, чтобы прийти к одному выводу. Этот метод позволяет учащимся разделить обязанности для достижения хороших результатов в обучении и получить возможность научиться уважать друг друга, чтобы можно было поддерживать дружескую атмосферу в группе. Суть совместного обучения заключается в том, чтобы учащиеся работали вместе в небольших группах, поддерживали друг друга и улучшали свое обучение и обучение других. Согласно С. Кагану, совместная работа в командах — это потрясающий опыт для учащихся, который дает им возможность развивать свои социальные и жизненные навыки, которые будут служить им на протяжении всей жизни [1, с. 12].

Основная часть. Существует множество моделей совместного обучения, которые преподаватели могут реализовать на занятиях, в том числе технология «мозаика». Технология «мозаика» — это технология совместного обучения, при котором группы учащихся делятся на более мелкие группы, поэтому участники должны полагаться друг на друга, чтобы собрать полную «мозаику». Данная технология была разработана доктором Э. Аронсоном в 1970-х годах, чтобы уменьшить неравенство и сопротивление этническим различиям в американских государственных школах.

Существует пять основных факторов в реализации мозаичной модели совместного обучения. Этими факторами являются: положительная взаимозависимость, положительное личное взаимодействие, индивидуальная ответственность, навыки межличностного общения и работы в малых группах и рефлексия обучения [2, с. 138].

Одной из характеристик технологии «мозаики» является наличие «обучающей» группы и группы «экспертов». Группе студентов предлагается стать «экспертами» по определенному тексту, а затем поделиться этим материалом с другой группой студентов. Эта стратегия предлагает способ помочь учащимся понять и сохранить информацию, пока они развивают свои навыки совместной работы. Поскольку учащиеся знают, что они будут нести ответственность за преподавание нового содержания своим сверстникам, они часто чувствуют себя более ответственными за изучение материала. Стратегия «мозаики» наиболее эффективна, когда учащиеся знают, что они будут использовать информацию, которую они узнали друг от друга, для создания конечного продукта, участия в обсуждении в классе или получения материала, который будет в тесте [1, с. 12]. Технология «мозаика» состоит из следующих этапов:

1. Подготовительный этап. Преподавателю необходимо выбрать материал для изучения. Это может быть набор документов (например, тексты, изображения, диаграммы) или серия вопросов. Кроме того, необходимо решить, сколько студентов будет работать вместе в каждой «экспертной» группе. Самое оптимальное число в группе — это три—пять участников. Иногда имеет смысл формировать группы случайным образом, в то время как в других случаях можно заранее разделить учащихся, чтобы сбалансировать сильные стороны, потребности и интересы.

2. Работа в «экспертных» группах. На этом этапе небольшие группы студентов («экспертов») несут ответственность за изучение определенного материала, чтобы поделиться этой информацией со своими сверстниками. Группы «экспертов» работают лучше, если имеют четкие ожидания относительно типа информации, которую они должны представить своим сверстникам. Поэтому полезно предоставить диаграмму или ряд вопросов, на которые они отвечают вместе в своих «экспертных» группах. Важно, чтобы все члены группы понимали материал, за представление которого они несут ответственность. При реализации данного этапа надо заранее оговаривать время, отводимое для работы «экспертных» групп.

3. Работа в «обучающих» группах. После того, как «экспертные» группы изучат материал, который они будут представлять, необходимо распределить студентов по «обучающим» группам. «Обучающие» группы обычно состоят из одного или двух членов от каждой «экспертной» группы. «Эксперты» по очереди представляют информацию.

4. Этап обобщения. «Обучающим» группам нужно поручить задачу, требующую от них синтеза информации, которой они поделились, например, ответить на более общий вопрос, сравнить тексты или разработать план действий. Студенты также могут синтезировать информацию индивидуально или в парах. Уместно организовать обсуждение в классе, в ходе которого учащимся будет предложено использовать изученный материал, чтобы ответить на вопросы и применить эту информацию на практике [3, с. 257].

Стратегия «мозаики» — один из эффективных способов изучения учебного материала в стиле совместного обучения. Процесс «мозаики» поощряет навыки слушания, социальной активности и эмпатии, предоставляя каждому члену группы заметную роль в академической деятельности. Учащиеся должны работать вместе как команда для достижения общей цели; каждый человек зависит от всех остальных. Ни один учащийся не сможет добиться успеха, если все не будут сотрудничать как одна команда. Это «задуманное сотрудничество» поощряет взаимодействие между всеми учащимися в группе, заставляя их ценить друг друга как участников их общей задачи. Еще одно преимущество данной технологии — это поощрение обсуждения и мозгового штурма, в процессе которого учащиеся могут свободно делиться своими идеями, не чувствуя себя осужденными. Данная технология совместного обучения создает безопасную, благоприятную среду для обучения, потому что решения исходят от группы, а не от отдельного человека или преподавателя. Ошибки в выводах и мыслительных процессах исправляются внутри группы до того, как они будут представлены классу. Технология «мозаики» создает среду для самообучения, в которой в процессе обучения других учащиеся могут лучше усвоить материал. Технология «мозаики» побуждает учащихся к глубокому пониманию учебного материала. Требование вербализовать свои мысли перед группой помогает им установить более четкие связи; таким образом, мыслительный процесс совершенствуется. Обсуждения в группах приводят к более частому подведению итогов, потому что учащиеся постоянно что-то объясняют и уточняют, что, в свою очередь, подтверждает и укрепляет мысли. У студентов появляется больше шансов на успех, когда они работают в группах, так как люди, как правило, сдаются, когда не могут решить какую-то проблему, тогда как группа студентов с большей вероятностью найдет способ продолжить поиски решения поставленной проблемы [1, с. 14].

Заключение. Организация учебной работы с использованием технологии «мозаика» приводит к тому, что учащиеся по очереди учат друг друга и помогают друг другу. Каждый нуждается во всех остальных, поэтому студенты обучаются не в условиях конкуренции и соперничества, а работают над задачами, которые могут быть решены только объединенными усилиями. Таким образом, данная технология совместного обучения радикально отличается от традиционных методов обучения, поскольку подразумевает передачу права на преподавание студентам. Перед преподавателем стоит задача, заключающаяся не в том, чтобы ликвидировать конкуренцию, а в том, чтобы ограничить ее посредством введения в учебный процесс методов совместной деятельности, объединяющих студентов с разным уровнем знаний и ведущих к успешным результатам.

Список цитируемых источников

1. Kagan, S. The Structural Approach to Cooperative Learning / S. Kagan // Educational Leadership. — 1990. — Vol. 47, № 4. — P. 12—15.
2. Жолтикова, Н. В. Обучение в сотрудничестве на уроках английского языка как средство формирования коммуникативной компетенции / Н. В. Жолтикова // Концепт. — 2014. — № 2. — С. 136—140.
3. Мандрикова, Г. М. Технология совместного обучения: правила для преподавателя / Г. М. Мандрикова // Сиб. пед. журн. — 2012. — № 9. — С. 254—258.

УДК 800

А. Г. Нестерович, А. И. Бойко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСА

Введение. Интернет-пользователи всё чаще прибегают к коммуникативному новаторству, делая интернет-общение необычным и своеобразным. Данное электронное общение постепенно вытесняет живое и включает в себя большое разнообразие жанров, способов, объёмов коммуникации. Креативность людей в сети постоянно растет, причем этот рост наблюдается на всех языковых уровнях, что делает сетевой язык уникальным исследовательским объектом для лингвистического изучения. Как отмечает Л. Ю. Иванов, языковая система интернет-дискурса обладает определенным набором средств, которые «отличаются лексическими и грамматическими характеристиками, пусть не всегда уникальными ... но достаточно четко дифференцированными, и образующими единый прагматический комплекс» [1, с. 791]. *Актуальность* исследова-

ния определяется возрастающей ролью интернет-коммуникации в жизни современного общества, для которой характерен особый язык, способный оказывать огромное влияние на иные сферы человеческой деятельности. Соответственно, внимание привлекает специфика языка электронной коммуникации.

Объектом данного исследования являются англоязычные публикации в социальной сети Instagram. Предметом исследования являются синтаксические особенности англоязычных текстов интернет-дискурса. Цель исследования заключается в выявлении специфики использования синтаксических средств в англоязычной интернет-коммуникации. В ходе исследования были использованы следующие *методы*: метод сплошной выборки, метод контекстуального анализа, метод количественного анализа.

Основная часть. Наибольший интерес представляет выявление общих тенденций оформления высказываний на английском языке в виртуальной среде социальных сетей. *Instagram*, являясь открытым коммуникативным пространством, имеет собственные законы, в том числе и языковые. Слова английского языка часто употребляются не по правилам, на синтаксическом уровне тексты пишутся «на бегу» и выглядят примерно одинаково — без знаков препинания, часто без прописных букв, с многочисленными сокращениями и опечатками, использованием восклицательных знаков и т. д.

В ходе исследования англоязычных текстов в сети *Instagram* было выявлено 249 предложений и словосочетаний, в которых были обнаружены синтаксические особенности определенного характера:

- отсутствие глаголов-связок;
- отсутствие точки в конце предложения;
- отсутствие капитализации в начале предложений;
- эллиптические конструкции и инверсии;
- апосиопеза;
- употребление подлежащего “I” прописной буквой;
- опущение модального глагола как части сказуемого.

В публикациях в сети *Instagram* наблюдается тенденция к частотному опусканию глаголов-связок (75 случаев, или 36,6 %). Например: ...you wanted fire? [2]. We back [2]. Want to know my hair secret? [2]. ...real protective wit my soulllll where YOUUUUUU been [2].

Анализ показал, что такие явления, как отсутствие точки в конце предложения, отсутствие капитализации букв в начале предложений, эллиптические конструкции и инверсия имеют одинаковую степень релевантности в текстах англоязычного интернет-дискурса: каждая из данных синтаксических особенностей была употреблена по 25 раз, что составляет 12,2 % от общего количества явлений, демонстрирующих синтаксическую специфику.

В качестве примера отсутствия точки в конце предложения можно привести публикацию Камилы Мендес: “your talent is out of this world” [2]. Для иллюстрации отсутствия капитализации букв в начале предложений можно использовать публикацию Арианны Гранде: “i never want to get out dis rehearsal lewk @luxurylaw i love u guys if i’m honest ... this is the best thing that’s ever happened to me” [2]. Интерес представляет тот факт, что в англоязычных текстах в социальной сети было выявлено 18 случаев написания подлежащего “I” с прописной буквы. Вероятно, это связано с тем, что пользователи стараются быстро излагать свои мысли, не всегда успевая изменять регистр печати.

В ходе анализа синтаксических особенностей эллиптических конструкций и инверсий, которые функционировали в текстах пользователей сети Instagram, было выявлено, что превалирует опущение подлежащего или сказуемого. Например: ...will prob regret this (Keneti James Fitzgerald) [2]. I think hair beads is gonna be my new thing. Obsessed (Vanessa Morgan) [2]. ...watching ourselves (Ariana Grande-Butera) [2]. ...happy birthday you (Camila Mendes) [2]. Done work (инверсия) (Vanessa Morgan) [2]. Okay... Lesson Learned (Will Smith) [2].

Примечательно, что в публикациях в социальной сети *Instagram* достаточно распространена апосиопеза, т. е. намеренный обрыв высказывания, передающий взволнованность речи и предполагающий, что читатель догадается о невысказанном. Данное явление было обнаружено в 20 случаях анализа контекстов, что составляет 9,8 % от общего количества явлений, отражающих синтаксическую специфику. Например: I swear I didn’t mean to break it... (Jennifer Aniston) [2]. And I guess the saying is True... (Will Smith) [2]. #TBT In style, then and now... (Jennifer Aniston) [2].

В интернет-общении используется императивное наклонение: люди всегда советуют что-то купить, посмотреть, куда-то сходить и т. д. Тем не менее, было выявлено, что зачастую в тексте модальные глаголы опускаются. Следует отметить, что данная синтаксическая особенность широко не распространена по сравнению с остальными явлениями, выявленными в ходе исследования, и составляет лишь 5,8 % от общего числа синтаксических явлений, которые подверглись анализу. Например: You _ try this later (James McAvoy) [2]. People _ open their mind (Madeleine Petsch) [2].

Результаты исследования позволяют говорить о том, что в интернет-среде является закономерным использование простых распространенных предложений. Например, I’m just here to remind you that your healthy body deserves love (Camila Mendes) [2]. Kids don’t do what we SAY. They do what we DO (Will Smith) [2].

Отличительным признаком Instagram-среды является использование восклицательных предложений, о чём свидетельствует частое употребление восклицательного знака для передачи эмоций. Например, FIRST LOOK! Theeeeee’y’re BAAAAaaack! :- (Will Smith) [2]. This video makes me miss my braids!! (Vanessa Morgan) [2].

Заключение. Синтаксическая специфика текстов на английском языке в социальных сетях предполагает наличие тенденции к максимально упрощенному способу оформления предложений и текста в целом, включая опущение знаков пунктуации и аграмматизм в целом. Преобладающими нарушениями в области английского синтаксиса, выявленными в текстах интернет-дискурса, являются следующие: отсутствие глаголов-связок, отсутствие точки в конце предложения, отсутствие капитализации букв в начале предложений, наличие эллиптических конструкций и инверсии.

Список цитируемых источников

1. Иванов, Л. Ю. Язык в электронных средствах коммуникации / Л. Ю. Иванов // Культура русской речи: энциклопедия : словарь / под ред. Л. Ю. Иванова. — М. : Флинта, 2003. — С. 791—793.
2. Instagram [Электронный ресурс]. — 2022. — Режим доступа: <https://www.instagram.com>. — Дата доступа: 19.01.2022.

УДК 81'42

В. В. Омелюсик, О. В. Леон

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ТАКСОНОМИЯ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ ДОЛЖЕНСТВОВАНИЯ В БРИТАНСКИХ ПОПУЛЯРНЫХ ПЕСНЯХ С 90-Х ГОДОВ XX ВЕКА ПО 20-Е ГОДЫ XXI ВЕКА

Введение. Англоязычный песенный дискурс — это корпус текстов песенной лирики английских и американских авторов, огромное разнообразие которых обусловлено прагматическими, социокультурными и психологическими особенностями, как авторов, так и ситуации предъявления песенного текста адресату [1]. По текстам песенного дискурса можно делать некоторые выводы о современных тенденциях развития английского разговорного и, в определенной степени, поэтического языка. Характерной особенностью текстов песенного дискурса является высокая частотность повторов и параллельных конструкций, облегчающих устное восприятие [2]. Исследователи также отмечают большое количество императивных и вопросительных предложений в текстах песен, что указывает на диалогизм текстов песенного дискурса [2].

Поскольку англоязычный песенный дискурс в его нынешнем статусе, то есть как «самое влиятельное в мире культурное явление музыкального плана, просуществовавшее уже около 60 лет, становится возможным отследить те тенденции в его развитии, которые проявлялись в определенных периоды его эволюции и повлияли на различные стороны его формальной и содержательной стороны» [1, с. 132]. Изменения эти были продиктованы в одних случаях социальными факторами, в других — запросом целевой аудитории, то есть смотрящей и слушающей публики. Иногда эти тенденции становились значимыми под влиянием индустрии шоу-бизнеса.

Актуальность исследования количественно-качественных изменений в таксономии средств выражения различных видов модальности, которые можно проследить в британских песенных текстах последних четырех десятилетий, продиктована, во-первых, неослабевающим вниманием лингвистов к модальности как прагмасемантической категории текста и дискурса [3; 4; 5] и постоянных дискуссий вокруг нее, продиктованных поворотом фокуса внимания современных лингвистических исследований от изучения объективных языковых явлений к субъективному человеческому фактору — фактору носителя языка. Во-вторых, многие современные лингвисты обращаются к песенному дискурсу как ценному ресурсу, наиболее целесообразному и актуальному при исследовании различных аспектов языка и культуры [6; 7].

Цель данного исследования состоит в выявлении тенденций в использовании системы средств выражения модальности долженствования в современном британском песенном дискурсе периода с 90-х годов XX века по начало 20-х годов XXI века. Материалом научного исследования является выборка популярных британских песенных текстов, написанных в последние четыре десятилетия. Методами исследования послужили метод сплошной выборки и метод компонентного и контекстного анализа. Выборка материала исследования в объеме 450 лексико-грамматических единиц для анализа была извлечена из 200 контекстов, содержащихся в текстах песен различных популярных британских исполнителей [8; 9; 10].

Основная часть. В западноевропейской лингвистике наибольшее распространение получила концепция модальности Шарля Балли. Он полагал, что любое высказывание включает диктум и модус, то есть основное содержание и модальную часть, выражающую эмоциональное, интеллектуальное или волевое суждение по отношению к диктуму. Ш. Балли трактует модальность как синтаксическую категорию, для выражения которой наиболее важен модальный глагол [11].

В данной работе рассматривается модальность долженствования прежде всего по двум основным причинам. Во-первых, данный вид модальности является одним из наиболее распространенных типов модаль-

ных отношений, поскольку люди довольно часто выражают необходимость и долженствование. Во-вторых, современный английский язык имеет различные способы для их выражения. С точки зрения лингвистики, «дебитивная» (от лат. *debitum* — обязанность, долженствование) модальность представляет собой обусловленность той или иной ситуации различными факторами, объективными или субъективными, требующими обязательной трансформации потенциального в актуальное» [12, с. 142].

Значение долженствования может иметь разные дополнительные модальные оттенки [13]: императивности и необходимости; желательности; возможности и пожелания; выражения своего согласия; императивное значение.

Путём первичного компонентного анализа структуры отобранных песенных текстов было выявлено две основные группы способов выражения модальности долженствования.

В первой группе экспликаторами семантики долженствования являются такие модальные глаголы, как *must, have to, ought to, should*. Они выражают следующие оттенки долженствования: Shakespears Sister — “Stay”: “**You must only think of me**” — долженствование с оттенком возможности и пожелания; Elthon John — “Sacrifice”: “**You gotta wade into the water — You gotta learn to live again**” — долженствование с оттенком желательности; Ed Sheeran — “Perfect”: “**I had to tell them, darling**” — долженствование с оттенком императивности и необходимости.

Хотелось бы отметить, что в данной группе превалирует способ выражения дебитивной модальности при помощи модального глагола *have to*. В целом наблюдается тенденция к сокращению использования модальных глаголов для выражения модальности долженствования: в 90-х годах XX века количество данных единиц составляло 20 на 50 контекстов, а в 2020-х — 14.

Вторая группа связана с лексическими средствами со значением необходимости. Кроме модальных глаголов, в языке существуют другие глаголы с модальным компонентом в значении. Подобные глаголы называются модализованными [14]. Как указывает выдающийся лингвист В. И. Карасик, глаголы долженствования выражают субъект воздействия как внешние принуждающие обстоятельства. На первом плане в семантике глаголов долженствования находится воздействуемый субъект. В составе глаголов долженствования выделяется пять микрорядов словозначений: глаголы обязательства, морального пожелания, требования, логической необходимости и порицаемого поведения [15]. England New Order — “World in Motion”: “**Beat the man, take him on**”, “**Express yourself**”; Adamski — “Killer”: “**Shoot that love**”; Adele — “All I Ask”: “**Hold me like I’m more than just a friend**”.

В данной группе превалирует способ выражения дебитивной модальности при помощи глаголов требования и морального пожелания. Наблюдается тенденция к росту использования лексических средств для выражения модальности долженствования: в 90-х годах XX века количество данных единиц составляло 87 на 50 контекстов, а в 2020-х — 105.

Заключение. В песенном дискурсе активно используется модальность долженствования, выраженная с помощью модальных глаголов и лексических средств с оттенком долженствования. В соответствии со статистикой в выборке, в 81 % случаев дебитивная модальность в текстах популярных британских песен 90-х гг. XX века выражается с помощью лексических средств. Этот показатель имеет изменения в последующих трех десятилетиях: 79 %, 83 % и 88 % соответственно. Что касается выражения модальности долженствования с помощью модальных глаголов, начиная с 90-х гг. статистика была следующей: 19 %, 21 %, 17 % и 12 %. По преобладанию использования лексических средств для выражения модальности долженствования можно судить о том, что именно такой способ помогает авторам песен более точно выразить свои субъективные ощущения к предмету речи.

Список цитируемых источников

1. Плотницкий, Ю. Е. Эволюция англоязычного песенного дискурса в XX—XXI веках / Ю. Е. Плотницкий // Вестн. Самар. ун-та. Сер. «История, педагогика, филология». — 2021. — Т. 27, № 4. — С. 131—138.
2. Пашкова, Е. А. Песенный дискурс в общем контексте культуры / Е. А. Пашкова // Молодой ученый. — 2018. — № 27 (213). — С. 184—186.
3. Быковская, Ю. Р. Особенности прагматики и изучения модальных слов в зависимости от типа дискурса (на примере лексемы «конечно») / Ю. Р. Быковская, Л. Ван // Вопр. методики преподавания в вузе. — 2019. — Т. 8, № 28. — С. 69—76.
4. Скоробач, Н. Ю. Категория эвиденциальности как средство формирования модальности сомнения в текстах публицистического дискурса / Н. Ю. Скоробач // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. — 2020. — № 4(147). — С. 134—139.
5. Жумалиева, Г. Э. Лингвистическая категория модальности как основа «жизненности» дискурса / Г. Э. Жумалиева, Б. Э. Ибраева // Вестн. Кыргызстана. — 2020. — № 2. — С. 33—38.
6. Тепеева, Дж. Р. Лингвокультурные особенности фольклорного песенного дискурса (религиозные и эмоционально-чувственные концепты) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Дж. Р. Тепеева ; Кабардино-Балкар. гос. ун-т им. Х. М. Бербекова. — Нальчик, 2020. — 23 с.
7. Янченко, Я. М. Лингвистический аспект исследований песенного дискурса: актуальность и многоаспектность [Электронный ресурс] / Я. М. Янченко // Мир науки. Социология, филология, культурология. — 2019. — № 4. — Режим доступа: <https://sfk-mn.ru/PDF/29FLSK419.pdf>. — Дата доступа: 05.05.2022.
8. Genius [Electronic resource]. — Genius Media Group Inc, 2022. — Mode of access: <https://genius.com>. — Date of access: 05.05.2022.
9. AZLyrics [Electronic resource]. — AZLyrics.com, 2000—2022. — Mode of access: <https://www.azlyrics.com>. — Date of access: 05.05.2022.
10. LyrSense [Электронный ресурс]. — lyrsense.com, 2009—2022. — Режим доступа: <https://lyrsense.com>. — Дата доступа: 05.05.2022.
11. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. — М. : Иностр. лит., 1955. — 416 с.
12. Цейтлин, С. Н. Необходимость / С. Н. Цейтлин // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. — Л. : Наука, 1990. — С. 142—156.

13. Талипова, Ф. Р. Дебитивное долженствование и способы его выражения в английском языке / Ф. Р. Талипова // Междунар. науч.-исслед. журн. — 2016. — № 6—4(48). — С. 68—70.
14. Клычков, Г. С. Слово в синтагматике и парадигматике: основы координационного анализа / Г. С. Клычков, В. И. Карасик, Е. Д. Шварц // Слово в парадигматике и синтагматике (на материале германских языков). — Саранск : Морд. гос. ун-т, 1984. — С. 85—94.
15. Карасик, В. И. Язык социального статуса / В. И. Карасик. — М. : Высш. шк., 1991. — 495 с.

УДК 378.02: 811.111 (043.3)

И. В. Пинюта

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЗАДАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Введение. Вопросы обучения межкультурному общению обретают сегодня особую актуальность в связи с возникновением новых социокультурных реалий, процессами глобализации и вызванных ею обострениями межнациональных и межэтнических противоречий, а также активной миграцией населения, о чем свидетельствуют многочисленные документы ЮНЕСКО, Совета Европы и других международных организаций. Именно поэтому повышается роль иностранных языков, изучение которых способствует формированию не только коммуникативной компетенции, но и уважительного отношения к иным культурам, эмпатии, а также способности к межкультурному посредничеству. Целью данной работы выступает обоснование комплекса учебных заданий на занятиях по иностранному языку (ИЯ) у будущих учителей, направленных на развитие у них умений межкультурного общения (УМО).

Основная часть. Вслед за Г. А. Китайгородской, задание мы понимаем, как «средство управления актами деятельности обучающегося в конкретной ситуации, которое является стимулом речевых действий, так как включает в себя вызов потребности речевого действия, мотив данного действия и его планируемую цель» [1, с. 23]. Специальные задания, имеющие социокультурной фокус, выступили предметом внимания в ряде исследований последних десятилетий. Если взглянуть на предлагаемые комплексы заданий в целом, то обращает на себя внимание наличие таких характеристик, как когнитивность, проблемность и коммуникативная направленность. Когнитивность, основана на том, что ядром системы познавательных процессов человека является его поисковая и исследовательская деятельность, и «когнитивный подход способствует накоплению и регулированию теоретических лингвокультурных знаний, а также развитию познавательных способностей студента» [2, с. 208]. По мнению В. В. Сафоновой, в процессе изучения культуры должны доминировать проблемные задания [3, с. 12]. Проблемное задание представляет собой организованную преподавателем проблемную ситуацию, которая содержит противоречие или затруднение, вовлекающее в мыслительный процесс, учитывает возможности обучаемых, становится «субъективной ситуацией обучаемых, в результате решения которой достигается закрепление навыков, развитие умений» [4, с. 134]. Проблемные задания, направленные на овладение иноязычной культурой, имеют свои разновидности, например, Н. А. Алешко предлагает использовать комплекс проблемно-познавательных, проблемно-дискуссионных, проблемно-прагматических и комплексных заданий [5, с. 17]. Коммуникативная направленность заданий является отражением деятельной сущности современного коммуникативного обучения ИЯ и выражается в наличии речевой задачи и ситуации [6].

Анализ комплексов социокультурных заданий, разработанных с учетом требований когнитивности, проблемности и коммуникативной направленности, позволяет выявить две основные группы заданий: когнитивные и интерактивные [5; 7; 8]. Когнитивные задания представляют собой поисковые социокультурные задания, ориентированные на усвоение знаний о культуре, в т. ч. задания, развивающие умения самостоятельного поиска культуроведческой информации [9]. Интерактивные задания ориентированы на развитие умений общения и взаимодействия в ситуациях контакта культур. Так, Т. В. Починок предлагает применить интерактивные задания трех уровней: с использованием содержательных вербальных опор, смысловых вербальных опор и без опор [10, с. 24].

В нашем исследовании, посвященном развитию умений межкультурного общения у будущих учителей иностранного языка, комплекс заданий организован с учетом вышеуказанных принципов, что обеспечивает: а) отбор необходимых заданий, учитывающих перцептивные, коммуникативные и интерактивные особенности межкультурного общения учителя ИЯ; б) комплексное развитие УМО учителя ИЯ и в) последовательность выполнения типов и видов заданий. Требования к комплексу заданий заключаются в применении следующих стратегий обучения: обеспечение взаимодействия участников образовательного процесса, приобретение и структурирование декларативных и процедурных знаний, а также оперирование ими, решение постепенно усложняющихся проблемных речемыслительных задач, конструирование условий будущей профессиональной деятельности учителя ИЯ, оптимальная организация процесса развития УМО [11].

В разработанном нами комплексе заданий выделены задания трех основных типов — ознакомительные, тренировочные и речевые. Они выполняются на выделенных нами этапах развития УМО: а) на этапе

введения в межкультурное общение — ознакомительные; б) на этапе тренировки в межкультурном общении — тренировочные и в) на этапе применения — речевые задания. Рассмотрим примеры [12].

К ознакомительным заданиям целесообразно отнести лингвопознавательные и поисковые задания. В процессе выполнения первого вида упражнений на идентификацию и понимание социокультурно маркированных языковых явлений используется аутентичный материал, в котором предьявляются, например, социокультурно маркированные лексические явления.

<i>Find in the table the abbreviations for "an inch" and "a foot". Can you translate these words into your native language? Find the rules and say how to convert inches into centimeters and feet into metres.</i>	<i>Найдите в таблице аббревиатуры слов «дюйм» и «фут». Переведите данные слова на родной язык. Скажите, какую формулу следует использовать для конверсии дюймов в сантиметры и футов в метры.</i>
---	---

Поисковые задания направлены на усвоение знаний о тактиках речевого и неречевого поведения носителей культуры страны изучаемого языка. К примеру, в следующем упражнении на восприятие и понимание стратегии демонстрации уважения к суверенитету личности иноязычного партнера и тактики запроса информации в имплицитной форме.

<i>Watch a video excerpt where the participants of a conference talk during the coffee break. Listen to them, and write down the statement which was used instead of question.</i>	<i>Посмотрите видеоклип, в котором участники конференции разговаривают во время кофе-брейка. Послушайте их разговор, запишите и воспроизведите утверждение, использованное в функции запроса информации.</i>
--	--

Тренировочные упражнения включают аппликационные задания, целью которых выступает развитие этикетных, дескриптивных и нарративных УМО. Особенности их выполнения является моделирование ситуаций межкультурного общения и использование смысловых опор. Например, для овладения стратегией самореализации и тактики констатации достижений при помощи комплимента.

<i>Say a phrase to start a conversation. Keep in mind the rules of addressing people, giving compliments and choosing the conversational topic.</i> <i>Situation: You start a conversation with Professor Thomson whose lecture about the future of the English language you have just attended.</i>	<i>Сформулируйте инициативную реплику. Используйте в качестве опоры правила обращения к партнёру, выражения комплимента и выбора тем разговора, не нарушающих суверенитет личности.</i> <i>Ситуация: Вы начинаете разговор с профессором Томсон, чью лекцию о будущем английского языка Вы только что прослушали.</i>
---	--

На этапе применения студентам предлагаются речевые корректирующие и продуктивные задания. В частности, корректирующие задания имеют целью развитие корректировочных и этикетных УМО. Их выполнение предполагает такие речевые действия, как обнаружение и исправление социокультурной погрешности, а также продолжение диалога. Выполнение следующего вида заданий осуществляется во взаимодействии участников образовательного процесса в режимах «студент ↔ студент» и «студент ↔ группа».

<i>Find and correct the socio-cultural mistake.</i> <i>Situation: A: I like your pullover.</i> <i>B: Really? It's old. I bought it a few years ago.</i>	<i>Найдите и исправьте социокультурную погрешность.</i> <i>Ситуация: А: Мне нравится твой пуловер.</i> <i>В: Правда? Он старый, я купила его несколько лет назад.</i>
---	---

В рамках продуктивных заданий используются дискуссионные и ролево-игровые задания. При выполнении последних студенты выступают в ролях Я-воображаемое и Я-нереальное. В ходе моделирования ситуации межкультурного общения используются ролевая и деловая игра, а также симуляция, пример которой мы предлагаем ниже.

<i>Read a teenager's letter to the editor and write reasonable advice in the role of the advice columnist. Then discuss if your response could be appropriate in target culture.</i> <i>Situation: Dear Melissa, I'm on line ALL the time! The bad thing is I'm losing interest in so many things. How do I stop?</i> <i>Very Desperate [13].</i>	<i>Прочитайте письмо подростка в издательство журнала. В роли журналиста напишите ответ. Затем обсудите ответное письмо с точки зрения его соответствия нормам изучаемой культуры.</i> <i>Ситуация: Дорогая Мелисса! Я ВСЁ ВРЕМЯ в сети. Самое плохое — это то, что я теряю интерес ко многим вещам. Как мне остановиться?</i> <i>Отчаявшаяся.</i>
---	--

Заключение. Вышеизложенное представляет собой обоснование реализации теоретических положений коммуникативного и когнитивного подходов к разработке комплекса ознакомительных, тренировочных и речевых заданий, направленных на подготовку будущих учителей ИЯ к межкультурному общению.

Список цитируемых источников

1. *Китайгородская, Г. А.* Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам : монография / Г. А. Китайгородская. — М. : Изд-во Моск. гос. ун-та им. М. В. Ломоносова, 1986. — 176 с.
2. *Третьяк, Г. В.* Когнитивно-коммуникативный подход в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / Г. В. Третьяк, А. И. Тюрдеева // Сахаровские чтения 2020 года: экологические проблемы XXI века = Sakharov readings 2020 : environmental problems of the XXI century : материалы 20-й междунар. науч. конф., 21—22 мая 2020 г., Минск, Респуб. Беларусь : в 2 ч. / Междунар. гос. экол. ин-т им. А. Д. Сахарова Бел. гос. ун-та ; редкол.: А. Н. Батян [и др.] ; под ред. д-ра ф.-м. н., проф. С. А. Маскевича, к. т. н., доц. М. Г. Гер-

менчук. — Минск : ИВЦ Минфина, 2020. — Ч. 1. — С. 207—210. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/251209>. — Дата доступа: 12.03.2022.

3. Сафонова, В. В. Проблемные задания на уроках английского языка в общеобразовательной школе : учеб. пособие. / В. В. Сафонова. — Воронеж : изд-во Воронежского ун-та, 1987. — 174 с.
4. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — 2-е изд. — М. : Смысл, 1997. — 365 с.
5. Алешко, Н. М. Формирование у студентов языкового вуза иноязычной коммуникативной культуры (английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. М. Алешко ; Минск. гос. лингвист. ун-т. — Минск, 2012. — 25 с.
6. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — М. : Просвещение, 1991. — 222 с.
7. Лейфа, И. И. Социокультурный аспект в формировании профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка (немецкий язык, младшие курсы) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. И. Лейфа ; Моск. гос. пед. ун-т им. М. В. Ломоносова. — М., 1995. — 16 с.
8. Пустовалова, О. С. Методика культуроведческого обогащения иноязычной практики школьников 10—11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка: на материале культуроведения США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. С. Пустовалова ; Акад. повышения квалификации и переподготовки работников образования. — М., 2001. — 28 с.
9. Tomalin, B. Cultural awareness / B. Tomalin, S. Stempleski, A. Maley. — Oxford : Oxford Univ. press, 1993. — 160 p.
10. Починок, Т. В. Формирование у студентов языкового вуза социокультурной компетенции (английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. В. Починок ; Гомел. гос. ун-т им. Ф. Скорины. — Гомель, 2012. — 30 с.
11. Пинюта, И. В. Развитие умений межкультурного общения у будущих учителей иностранного языка (английский язык) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. В. Пинюта. — Минск, 2016. — 282 л.
12. Пинюта, И. В. Английский язык. Межкультурное общение = English. Intercultural communication : учеб. пособие / И. В. Пинюта. — Минск : РИВШ, 2017. — 204 с.
13. Melissa explains it all: Got a problem? TGIF's Sabrina can help! // Teen beat. — 1999. — Vol. 4. — P. 33.

УДК 811=161.3

С. С. Пісулін, Н. М. Базар

Установа адукацыі “Палескі дзяржаўны ўніверсітэт”, Пінск, Рэспубліка Беларусь

ПАРАЎНАННЕ ФРАЗЕАЛАГІЧНЫХ ЭКВІВАЛЕНТАЎ У БЕЛАРУСКАЙ, РУСКАЙ І АНГЛІЙСКОЙ МОВАХ

Уводзіны. На сённяшні дзень складана ўявіць чалавека, які не ўдзельнічае ў камунікацыі з іншымі людзьмі. Гэта нават немагчыма, таму што чалавеку патрэбна мець зносіны з іншымі членамі сацыума. Але для паспяховага вядзення камунікатыўных актаў неабходна ведаць розныя сродкі, якія робяць мову больш насычанай і прываблівай для слухача. Адным з такіх сродкаў з’яўляецца выкарыстанне ў мове фразеалагізмаў.

Згодна з “Этымалагічным слоўнікам фразеалагізмаў” І. Я. Лепешава, “фразеалагізмы — устойлівыя, узнаўляльныя, не менш як двухкампанентныя моўныя адзінкі, якія спалучаюцца са словамі свабоднага ўжывання і маюць цэласнае значэнне, не роўнае суме значэнняў фразеалагічных кампанентаў” [1]. Фразеалагізм ужываецца як пэўнае цэлае, непадзельнае і звычайна не дазваляе якіх-небудзь перастановак слоў ці частак спалучэння. Цесная сувязь фразеалагізмаў з нацыянальна-культурнымі традыцыямі пэўнага народа неаспрэчна. Аднак пры вывучэнні моў існуе праблема адэкватнага разумення і ўспрыняцця канкрэтных фразеалагічных адзінак. Відавочна, што культурная спецыфіка фразеалагізмаў вызначаецца іх суаднесенасцю з тым светам, з тым асяроддзем, у якім жыве носбіт канкрэтнай мовы. Мэтай даследавання стала высвятленне наяўнасці культурнай семантыкі ў складзе фразеалагізмаў са словамі, якія ўтрымліваюць нацыянальна-культурны кампанент і адначасова ўключаюць агульначалавечыя паняцці.

Асноўная частка. Па той прычыне, што існуе вельмі шмат розных фразеалагізмаў з абсалютна розных абласцей ведаў, для больш простага ўспрымання ў гэтым матэрыяле яны падзелены на групы.

Лексіка, якую выкарыстоўваюць для апісання паўсядзённага жыцця чалавека, з’яўляецца адной з самых багатых. Так, фразеалагізм “*закасаўшы рукавы*” ў беларускай мове ўжываецца ў значэнні “старанна, шчыра, энергічна рабіць што-небудзь” [2, с. 103]. У перакладзе на рускую мову “*засучив рукава*” мае аналагічнае значэнне. У англійскай мове гэты фразеалагізм выражаны ідыёмай “*to roll up one’s sleeves*” [3]. Для таго, каб сказаць, што чалавек забяспечвае сям’ю, можна выкарыстаць фразеалагізм “*зарабляць на хлеб з маслам*”, што ў перакладзе на англійскую мову будзе “*to bring home the bacon*” [4]. На рускай мове фразеалагізм захоўвае падобнае да беларускай мовы гучанне: “*зарабатывать на хлеб с маслом*”. У англійскай мове існуе ідыёма “*to sit tight*”, даслоўны пераклад якой “сядзець туга, зжаўшыся”. Не адрознава зразумець, аб чым ідзе размова. Таму гэта выказванне, як правіла, перакладаецца на беларускую мову як “*чакаць свайго часу*”, пераклаўшы на рускую мову атрымліваем фразеалагізм “*ждать своего часа*” [5]. Звернем увагу на фразеалагізм “*закрануць балючую струну*”, які мае значэнне “выклікаць душэўны боль, загарварыўшы пра тое, што найбольш трывожыць чалавека” [2, с. 104]. У рускай мове гэты ж сэнс маюць выказванні “*задеть за живое*” або “*сыпать соль на рану*”. Згодна са слоўнікам на англійскай мове можа быць некалькі варыянтаў, напрыклад, “*cut to the heart*”, “*touch on a sore place*” ці “*sting to the quick*” [3].

Не менш багатым пластом лексікі на фразеалагічныя адзінкі з'яўляецца лексіка, якая ўтрымлівае ў сабе і апісвае часткі цела чалавека. Так, фразеалагізм *“адкрыць вочы”* ўжываецца ў значэнні “дапамагчы зразумець сапраўднае становішча, зрабіць выдавочнай праўду пра каго-небудзь” [2, с. 13]. У рускай мове гэты фразеалагізм гучыць як *“открыть глаза”*. У англійскай прадстаўлены эквівалент *“to open someone's eyes”* [6]. *“Залатыя рукі”* — фразеалагізм, які ўжываецца са значэннем “умелы, усё робіць добра і хутка” [2, с. 105]. На рускай мове мае аналагічнае гучанне *“золотые руки”*, а ў англійскай мове можа быць выражаны некалькімі фразамі: *“to be clever with one's hands”*, *“to be a real master”* або *“golden hands”* [3]. Яшчэ адзін цікавы прыклад — фразеалагізм *“адной левай”*, эквівалент якога на рускай мове *“раз плюнуть”*, што значыць справіцца з якой-небудзь справай з лёгкасцю, не прыкладаючы шмат намаганняў. Каб выразіць гэты ж сэнс на англійскай мове, лепш выкарыстаць фразу *“a piece of cake”* [3]. З дапамогай фразеалагізма *“налажыўшы руку на сэрца”* можна паказаць сваю сумленнасць і адкрытасць перад суразмоўцам. Пераклад на рускую мову мае падобнае гучанне: *“положа руку на сердце”*. Для выказвання такога ж сэнсу на англійскай мове патрэбна ўжыць выраз *“put your hand on your heart”*.

Значная колькасць фразеалагічных адзінак прыйшла ў беларускую, рускую і англійскую мовы з літаратуры, міфалогіі, фальклору. Напрыклад, да фальклорных фразеалагізмаў можна аднесці дастаткова вядомую фразу *“абы дзень да вечара”*, якая, згодна з фразеалагічным слоўнікам, ужываецца ў значэнні “як папала, нядбала, без ахвоты і старання (рабіць, працаваць і пад.)” [7, с. 21]. На рускую мову гэты выраз прынята перакладаць як *“через пень-колоду”*. Для англійскай мовы гэты фразеалагізм з'яўляецца безэквівалентным, таму перадаецца пры дапамозе эксплікацыі і гучыць наступным чынам: *“to do sth in a slipshod manner”* [3]. Шырока вядомым фразеалагізмам з'яўляецца *“ахілесова пята”*, якая ўказвае на слабасці чалавека ці прадмета. Гэты выраз прыйшоў з грэчаскай міфалогіі і перакладаецца даслоўна таксама на рускую і англійскую мовы: *“ахиллесова пята”*, *“achilles heel”* [3]. Такая ж сітуацыя складваецца з фразеалагізмам *“сизіфава праца”*, што значыць паўторна прыкладаць дарэмныя намаганні да якой-небудзь справы. На рускай мове — *“сизифов труд”*, на англійскай — *“labor of Sisyphus”* або, радзей, *“Sisyphian labor”* [3]. Яшчэ адзін шырока вядомы прыклад міфалагічнага фразеалагізма *“несці свой крыж”*, што значыць “цярпліва пераносіць жыццёвыя цяжкасці, выпрабаванні” [7, с. 255]. У рускай мове ўжываецца такім чынам: *“нести свой крест”*. Выраз калькуецца і ў англійскай — *“to bear one's cross”*.

Асобна вылучаюцца біблейныя фразеалагічныя адзінкі, якія прысутнічаюць ва ўсіх трох абазначаных намі мовах: беларускай, рускай, англійскай. Прыклад такога фразеалагізма — *“манна нябесная”*, што значыць “нешта даволі рэдкае, жаданае або, нават, неабходнае”. На рускай мове гучыць як *“манна небесная”* [8]. У англійскай мове выкарыстоўваецца ўстойлівае выказванне *“god-send”*. Як у беларускай, так і ў рускай мовах даволі часта ўжываецца фразеалагізм *“унесці сваю лепту”* [8]. На рускую мову перакладаецца даслоўна *“внести свою лепту”*. Так кажуць пра чалавека, які прыняў удзел у вырашэнні якой-небудзь справы ці пытання, нават калі гэты ўклад невялікі. Для выказвання такой жа думкі ў англійскай мове можна карыстацца фразай *“to put in one's two cents worth”* [3]. Яшчэ адным прыкладам біблейнага фразеалагізма з'яўляецца выказванне *“каменя на камені не пакінуць”*, якое значыць “знішчыць нешта, разбурыць поўнасцю”. *“Камня на камне не оставит”* — гучанне рускага эквіваленту. У англійскай мове для перадачы адпаведнага сэнсу можна выкарыстаць некалькі варыянтаў перакладу. Напрыклад, *“no stone was left standing”* перакладаецца даслоўна, але існуе і другі выпадак. Гэта фраза *“to raze to the ground”* [3], якая перадае тое ж адценне.

Запазычаныя фразеалагізмы складаюць яшчэ адну асобную групу. На сённяшні дзень фразеалагізм *“нарадзіцца са срэбнай лыжкай у роце”* знаёмы кожнаму англічаніну. Гэта ўсё таму, што дадзенае выказванне было запазычана менавіта з англійскай мовы: *“to be born with a silver spoon in one's mouth”* [4]. Яно мае наступнае значэнне: нарадзіцца ў добра забяспечанай сям'і, якая мае шмат магчымасцяў. На рускую мову выказванне перакладзена даслоўна: *“родиться с серебряной ложкой во рту”*. Фразеалагізм *“проваліцца скрозь зямлю”* з'яўляецца калькай з грэчаскай мовы. Яго значэнне — “хутчэй схаватца, знікнуць з-за сораму, няёмкасці” [7, с. 300]. У рускай мове ён мае наступны даслоўны пераклад: *“провалиться сквозь землю”*. Англійскім эквівалентам выступае выказванне *“to go down the drain”* [4]. З нямецкай мовы да нас прыйшоў фразеалагізм *“вось дзе сабака закапаны”* [9], які абазначае тое, у чым заключаецца галоўная, сапраўдная прычына чаго-небудзь. У рускай мове ўжываецца наступны адпаведнік: *“вот где собака зарыта”*. У англійскай мове прамога перакладу не існуе, але мы можам выкарыстаць устойлівую фразу *“that's what it's all about”*.

З рускай мовы таксама запазычваюцца фразеалагізмы. Такім прыкладам з'яўляецца выказванне *“медвежья услуга”*, якое азначае “няўмелую дапамогу, што “робіць толькі горш”. На беларускую мову фразеалагізм перакладзены пры дапамозе калькавання: *“мядзведжая паслуга”*. З англійскім эквівалентам складаней, таму што там не існуе такой калькі і ўжываецца наступная фраза: *“a good deed that backfired”* [3].

Заклучэнне. Наяўнасць культурнай семантыкі ў складзе фразеалагізмаў са словамі, якія ўтрымліваюць нацыянальна-культурны кампанент і адначасова ўключаюць агульначалавечыя паняцці, адзначана ў ходзе даследавання. Выдавочна, што адрозненні ў фразеалагічных адзінках рускай і беларускай моў, а таксама англійскай мовы абумоўлены генетычнай і структурнай рознатывовасцю беларускай і рускай моў з англійскай, а таксама культурна-гістарычнымі і геаграфічнымі ўмовамі пражывання носьбітаў гэтых моў. Такім чынам, веданне фразеалагічных адзінак, іх дакланага значэння і асаблівасцей выкарыстання ў розных мовах дапаможа пазбегнуць моўных памылак пры ўжыванні іх у вывучаемых мовах. Дзякуючы гэтаму маўленне носьбіта пэўнай мовы стане выразным і чыстым. Акрамя таго, валоданне ґрунтоўным запасам такіх моўных адзінак, як фразеалагізмы, дапаможа зрабіць маўленне носьбіта канкрэтнай мовы больш багатым, што станоўча скажацца пры моўных зносінах.

Спіс цытаваных крыніц

1. Вікіпедыя [Электронны рэсурс]. — Рэжым доступу: <https://be.wikipedia.org/wiki>. — Дата доступу: 23.04.2022.
2. Гаўрош, Н. В. Фразеалагічны слоўнік для сярэдняй школы / Н. В. Гаўрош, І. Я. Лепешаў, Ф. М. Янкоўскі. — Мінск : Нар. асвета, 1973. — 352 с.
3. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://translate.academic.ru>. — Дата доступа: 23.04.2022.
4. Мега-пост! 100 самых популярных английских идиом [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.fluentu.com/blog/english-rus>. — Дата доступа: 23.04.2022.
5. Викисловарь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki>. — Дата доступа: 23.04.2022.
6. CorrectEnglish.ru [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.correctenglish.ru/reference/idioms/open-eyes-to>. — Дата доступа: 23.04.2022.
7. Лепешаў, І. Я. Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў / І. Я. Лепешаў. — Мінск : БелЭн, 2004. — 448 с.
8. Фразеологизмы, пришедшие из Библии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://r-book.club/best/best-seller/frazeologizmy-iz-biblii.html#15>. — Дата доступа: 23.04.2022.
9. Образовательный медиа-портал Текстология.ru [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.textologia.ru/russkiy/leksikologia/frazeologia/frazeologizmi-zaimstvovannie-iz-drugih-yazykov>. — Дата доступа: 23.04.2022.

УДК 821.111:811.111'01

Д. В. Пригожая, В. Г. Шилина

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОЭМЕ «БЕОВУЛЬФ»

Введение. Одним из важнейших источников по мировидению англосаксов, который представляет собой особый тип памяти общества и обусловлен неповторимой социокультурной средой, является англосаксонский эпос, написанный на древнеанглийском языке еще в VII—VIII вв. Здесь отражены все синтетически важные особенности англосаксов, а именно слияние христианства и язычества, зачатки понимания времени и пространства и многое другое.

Цель работы — выявить особенности древнеанглийского языка на примере поэмы «Беовульф». В соответствии с целью, поставленной в работе, основным методом исследования являются текстологический анализ произведения. Материалом для исследования послужила поэма «Беовульф».

Основная часть. Одно из значимых сохранившихся до наших дней произведение англосаксонской поэзии — поэма «Беовульф». Это произведение относят к героическому эпосу конца X века. В него входят около 3000 стихотворений. Как и многие другие произведения, написанные в ту эпоху, поэма бытовала как песня или сказание, передающееся из уст в уста. Зарождение этих сказаний ученые относят ко времени начала совместной жизни на одном континенте англов, саксов и ютов. «Беовульф» ярко отражает обычаи, обряды и верования дохристианской эпохи в большей своей части, однако в более поздних эпизодах произведения прослеживаются с характерными особенностями христианской религии.

Оригинальный текст «Беовульф» записан на уэссекском диалекте, в комплект которого прибавляются также элементы кентского, мерсийского и нортумберлендского диалектов. Так как произведение передавалось из уст в уста, оно перенимало иногда наречия этих языков. Тут же можно проследить особую большую смысловую точность, аллитерационный стих и ритм. «Беовульф» можно назвать мигрирующим текстом, так как он проходит разные диалектные границы, воспроизводясь в них с новыми диалектными изменениями.

Сюжетная канва текста крупнейшего произведения английского эпоса нетрудна. Беовульф — молодой витязь с народа гаутов. Узнав о трагичной ситуации короля Хигелака, нападения чудовища Гренделя на дворец, витязь отправляется через море на помощь королю. Несмотря на безусловную победу, Беовульфу приходится столкнуться с новым чудовищем — матерью Гренделя, которая беспощадно мстит за убитого сына. После очередных побед победитель нечести вернется на родину, где станет королем гаутов на 10 лет и будет одарен благодарностями и различными наградами. Однако, на этом не закончится счастливая жизнь витязя. Беовульфу придется вступить в последний бой, только уже с драконом, который уничтожал поля и деревни доблестного короля. Ценой собственной жизни витязь спасает свой народ. Песнь завершается сценой торжественного сожжения на погребальном костре тела героя и сооружения кургана над его прахом и завоеванным им кладом.

В произведении можно с легкостью проследить лексические особенности древнеанглийского языка. Так, лексика этого древнеанглийского языка очень отличается от древнеанглийской прозы.

Первое, что бросается в глаза, — множество синонимов, по-другому — эписических формул. К ним прибегают в произведениях для того, чтобы описать понятия, неразрывно связанные с жизнью древнеанглийского общества. Например, такая связка слов как: *thæt waes god cyning!* — добрый был конунг! [1, с. 213].

В тексте восходят к различным описаниям моря путем синонимической замены: *hrān-rād, strēamas, brim*; многочисленным синонимам слова корабля: *flota, bāt, wunden-stefna*; а также воинов: *beorn, rinc, pezn, mec3, sec3, wer* [1, с. 198].

Было высчитано, что для одного лишь слова *more* в поэме было подобрано 17 понятий, для слова *герой/воин* — 37 поэтических синонимов.

При анализе текстов был выделен ряд этнонимов, восходящих к значениям родственных связей, например:

– понятие *folc* (восходящее к скандинавскому языку — *folk*). Это понятие раскрывается не просто как «народ», оно объединяет в себе также людей, которые объединены родственно-племенными связями. Также, это понятие раскрывалось как название общины, то есть обозначение только части народа. Беда Достопочтенный, который описывал англосаксов в XIII в., говорил о том, что на территории англосаксонских королевств в целом существовало около 500 *folc*. Следовательно, можно сделать вывод, что в поэме «Беовульф» корни общества уходят в родоплеменную эпоху [1, с. 34];

– интересное понятие *land*, которое также имеет оттенок этноса. Данное слово в тексте используется исключительно со словом *народ* или указанием на него. Так, люди (определенная категория), проживающие на *land* были связаны между собой родственными связями, а те, кто не жили на этой *land* были чужими [1, с. 45];

– этноним *rice* восходит к значению «королевство». Раскрывать данное понятие следует так: *rice* — это определенная территория (*land*), на которой проживают древние народы с их общинами (*folc*) и которые управляются одним королем. Идеей для создания такого этнонима могло послужить желание объединить народ не родовыми узами, как это было в предшествующей эпохе, а государственной властью. При этом могущество главы определяется не его властью над родом или племенем, а над территорией [1, с. 48].

В произведении можно встретить ряд эпических формул, которые характерны не только для скандинавской поэзии, но и для древнеанглийской. К ним можно отнести кеннинги. По-другому, кеннинги — это сложная метаформа, которая может выражаться в виде иносказательного описания или поэтического перефразирования. В «Беовульфе» кеннинги используются для передачи значимых понятий в произведении: например, *ясьень сражения* — воин, *даритель колец* — воин, *лебедь битвы* — ворон, *палка битвы* — меч, *конь волн* — корабль, *земли попутного ветра* — море, *буря копей* — военное поле, битва, *пахарь на чайкином лугу* — викинг. Такие слова и выражения придают красочность произведению [2, с. 134].

Помимо лексических в тексте присутствуют грамматические особенности поэтического языка в древнеанглийском периоде. Поэтический древнеанглийский язык воспринимается как синтетический язык. Это ведет к тому, что данный язык имел свой определенный грамматический строй, где отдельные слова вступают в отношения с другими словами путем образования аффиксов (формальных элементов) для создания связи с ними. Согласование определяется путем выделения падежа, рода и числа. Например: ... *hū fela lande* (*род.п., мн.ч.*) *hē wære hlāford* — ... сколь многих земель он был господином. В им.п. *landa* — земля [1, с. 12].

Так как отношения между членами предложения выражаются формами слова, то нет определенной важности в том, какой порядок слов существует в предложении.

Обратный порядок слов устанавливается путем использования наречий времени *þa, nū, þonne*, наречий места *þær, hēr*, а также отрицательной частицы *ne* на первом месте в предложении [3, с. 56]. Например: *Nū synt 3eþreade þe3nas mine, 3eон3e 3iðrincas* — Теперь утрашены мои слуги, молодые воины [3, с. 49].

Редко по стилистическим причинам можно более ясно объяснить обратный порядок слов. Например, при введении нового персонажа или новой сюжетной линии в произведение: ...*hi hæfdon þa hēora stemn 3esetenne ond hiora mete 3enotundne; ond wæs sē syn3 þa þiderweardes of fære...* — Они поставили свои корабли и съели припасы; а тот корабль ушел [2, с. 124].

В основном, в поэмах этого века можно встретить много нераспространенных двусоставных предложений. В «Беовульфе» очень часто встречаются четверостишия с 2—3 двусоставными предложениями, иногда даже следующими друг за другом. Например: *Wedercandel swearc, windas wēoxan, wæ3es 3rundon, strēāmas styredon* — Солнце потемнело, ветры сильно задули, море заволновалось, течение усилилось [2, с. 57].

Древнеанглийский язык дает огромное поле возможностей для использования двух и более отрицаний в одном предложении. Можно использовать частицы *ne, nōth*, местоимения *nān, nāth (nōth)*. Например: *Þās ilce næfre ne swīcen ne dei ne niht tō brecanne þa erming licome* — они никогда не прекращают ни ночью ни днем разбивать несчастные тела [2, с. 87].

Заключение. Своеобразие языковых конструкций лексического и грамматического строя древнеанглийского языка в знаменитом памятнике английской литературы «Беовульфе» обусловлено историческими корнями. Наиболее значимые из них: связь древнеанглийского языка с диалектами, тесное слияние на этом этапе христианства и язычества, совместное проживание на одной территории англов, саксов, ютов и других народностей.

Список цитируемых источников

1. Смирницкий, А. И. Древнеанглийский язык / А. И. Смирницкий. — М. : Изд-во лит. на иностр. яз., 1955. — 320 с.
2. Романенко, В. В. Отражение раннесредневекового мировидения в «Песни о Беовульфе» [Электронный ресурс] / В. В. Романенко // Образовательный портал Claw.ru. — Режим доступа: http://www.claw.ru/a-litera/li_24739.htm. — Дата доступа: 10.04.2022.
3. Алексеев, М. П. Литература средневековой Англии и Шотландии / М. П. Алексеев. — М. : Высш. шк., 1984. — С. 24—56.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ ТУРИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТУРИСТИЧЕСКИХ САЙТОВ)

Введение. Текст туристической направленности раскрывает основное содержание рекламного послания. Его задача — своим внешним видом привлечь внимание потенциального посетителя, разъяснением заинтересовать и заключением убедить посетить предлагаемое место [1]. С точки зрения функциональных особенностей, туристические рекламные тексты должны не просто демонстрировать услугу наиболее привлекательным образом, но и вызывать у клиента доверие при выборе. Текст туристической направленности должен соответствовать следующим принципам: краткости; точности; логичности; информативности; выразительности и др. [2].

Основная часть. Целью нашего исследования является анализ лексических особенностей англоязычных текстов туристической направленности. Для реализации поставленной цели нами решались следующие задачи: изучить сущность понятий «туристический дискурс», «текст туристической направленности», выявить лексические особенности текстов туристической направленности на материале англоязычных рекламных сайтов, провести качественный и количественный анализ полученных результатов. Объектом исследования является рекламный туристический дискурс. Предметом исследования выступают лексические особенности текстов туристической направленности.

В рамках исследования методом сплошной выборки из англоязычных туристических сайтов нами было отобрано 42 текста туристической направленности. В качестве критериев отбора выступило описание следующих достопримечательностей Лондона: Big Ben, Westminster Abbey, London Eye, Tower of London, Madame Tussauds Museum. Данные тексты были отобраны методом сплошной выборки из следующих интернет-ресурсов:

- <https://freetoursbyfoot.com>;
- <https://www.visitlondon.com/things-to-do/sightseeing/london-attraction/top-ten-attractions>;
- <https://www.planetware.com/tourist-attractions-/london-eng-l-lon.htm>;
- <https://www.timeout.com/london/attractions/top-london-attractions>;
- <https://www.readersdigest.ca/travel/world/50-must-see-london-attractions/>;
- <https://www.londonxlondon.com/sightseeing-london-attractions/>;
- https://travel.usnews.com/London_England/Things_To_Do/;
- <https://www.thecrazytourist.com/>;
- <https://www.touropia.com/tourist-attractions-in-london/>;
- <https://uniacco.com/blog/tourist-places-in-london>.

Анализ лексических особенностей текстов дал возможность разделить лексические единицы на следующие группы. Выделим лексическую группу «виды путешествия»:

- **trip (поездка), например,** *Plus, a trip to London is never a bad thing* (Madame Tussauds Museum) [3];
- **journey (путешествие):** *The journey travels one kilometer and lasts 10 minutes, long enough to enjoy spectacular views and grab a few memorable selfies* (London Eye) [4];
- **tour (поездка):** *Once the restoration work is complete and tours are again offered, guests must first request a tour from a member of Parliament or House of Lords* (Big Ben) [5];
- **cruise (круиз, морское путешествие):** *Right next to Big Ben is Westminster Pier where you can catch several different Thames boat rides and cruises* (Big Ben) [5];
- **excursion (экскурсия):** *During the hourlong excursion (included in your admission ticket), the guards will regale you with tales of the tower's bloody past* (Tower of London) [6];
- **ride (прогулка, поездка):** *You'll also get a behind-the-scenes look at how sculptors create the figures, and a fun ride through the history of London in an iconic black cab* (Madame Tussauds Museum) [7];
- **walk (прогулка пешком):** *The wheel does not usually stop to take on passengers as the rotation rate is slow enough to allow passengers to walk on and off the moving capsules at ground level* (London Eye) [8].

Большая часть перечисленных видов путешествия требует определенных средств передвижения. Поэтому, необходимо выделить такую лексическую группу, как «транспорт»:

- **car (автомобиль):** *Another fun way to view London for above is aboard the Emirates Air Line, a cable car system that crosses the Thames between Greenwich and the Royal Victoria Dock* (London Eye) [4];
- **boat (лодка):** *Packages — which include everything from a boat tour and London Eye ride to a private pod with sparkling wine — will have higher fees* (London Eye) [9];
- **bus (автобус):** *There are a several London bus routes that go past the tower, and Westminster Tube station is directly across the road, serviced by the Jubilee, District and Circle lines* (Big Ben) [7];
- **bicycle (велосипед):** *Bus routes 15, 42, 78, 100 and RV1 also stop close to the Tower, which has bicycle racks* (Tower of London) [9];
- **gondola (гондола):** *One of the best loved and most iconic London attractions is the London Eye — it's amazing to take in the views of the city from the enclosed 'gondolas'* (London Eye) [10].

Следующей лексической группой является «способ путешествия»:

- to go (идти, ехать): *How long does it take to go around Westminster Abbey?* (Westminster Abbey) [7];
- to walk (гулять, прогуливаться): *The wheel does not usually stop to take on passengers as the rotation rate is slow enough to allow passengers to walk on and off the moving capsules at ground level* (London Eye) [8];
- to explore (исследовать): *As you explore the Tower of London, you will witness startling displays of royal armor, the Crown Jewels exhibition, plus the stories of ghastly executions that took place around the building* (Tower of London) [8].

Следующей частью является лексическая группа «участник путешествия»:

- visitor (посетитель, приезжий турист): *The Tower of London offers wonderful architecture, gruesome stories, hands-on activities for younger, costumed actors and guides, and worryingly confident ravens* (Tower of London) [11];
- tourist (путешественник, турист): *This masterpiece of Gothic architecture not only has the highest Gothic nave in England (102 feet), it's also one of London's most popular tourist attractions, drawing well over a million visitors each year* (Westminster Abbey) [4];
- passenger (пассажир, путник, странник): *The wheel does not usually stop to take on passengers as the rotation rate is slow enough to allow passengers to walk on and off the moving capsules at ground level* (London Eye) [8];
- traveller (путешественник): *The majority of travelers say the Tower of London's high admission price and long lines are worth every penny* (Tower of London) [6].

Еще одной лексической группой является «цель путешествия»:

- exploration (изучение, исследование): *Make it a day full of exploration by visiting more of London's top attractions* (Madame Tussauds Museum) [7];
- sightseeing (осмотр достопримечательностей): *There are many tourist places, and sightseeing in London one can do like visiting the public galleries, museums or nearby places like Hyde Park and Soho Market* (Big Ben) [12];
- work (работа): *The work began in August of 2017 and it is estimated that the work will take four years* (Big Ben) [3].

Одну из последних групп составляет «место путешествия»:

- country (страна): *One of Britain's most iconic structures, this spectacular World Heritage Site offers hours of fascination for visitors curious about the country's rich history — after all, so much of it happened here* (Tower of London) [4];
- city (город): *Before you know it, you're halfway into the sky and taking in sweeping vistas of the city* (London Eye) [11].

Следует также выделить группу «документы»:

- ticket (билет): *Tickets can be purchased online or at the door — it can be good value to combine a visit to Madame Tussauds with other nearby attractions* (London Eye) [10];

К группе «туристические заметки» отнесены:

- climate (климат): *From the comfort of your climate-controlled pod, you'll gently rise 135 metres above the Thames and back down to terra firma in a half-hour* (London Eye) [3];
- language (язык): *Within each capsule, interactive guides allow you to explore the capital's iconic landmarks in several languages* (London Eye) [7];
- time (время): *Although Big Ben has been praised throughout its history for accurately keeping time, including during the Blitz in WWII, the chimes have been silenced on occasion* (Big Ben) [5].

Количественные результаты анализа лексических особенностей текстов туристической направленности представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Лексические особенности текстов туристической направленности

Лексическая группа	Количество (%)	Лексическая группа	Количество (%)	
Виды путешествия		Способ перемещения		
trip	4 (4)	to go	7 (14)	
journey	3 (3)	to walk	6 (12)	
tour	66 (74)	to explore	2 (4)	
cruise	1 (1)	Осмотр достопримечательностей		
excursion	1 (1)		exploration	1 (7)
ride	6 (7)		sightseeing	2 (13)
walk	8 (9)	work	12 (80)	
Транспорт		Участник путешествия		
car	1 (9)	visitor	18 (35)	
boat	3 (27)	tourist	12 (23)	
bus	5 (45)	passenger	2 (4)	
bicycle	1 (9)	traveller	4 (8)	
gondola	1 (9)	Туристические заметки		
Место путешествия			climate	1 (5)
country	1 (8)		language	2 (11)
city	11 (92)	time	16 (84)	
Документы				
ticket	33 (100)			

Заключение. Анализ лексических особенностей текстов туристической направленности на основе англоязычных туристических сайтов показал, что наиболее частотной группой является «виды путешествия», а наименее частотной — «транспорт». Это свидетельствует о том, что люди предпочитают различные пути путешествия, например короткие поездки или экскурсии с гидом. Что касается наименее частотной группы, то этот результат связан с тем, что, путешествуя, человеку удобнее рассматривать достопримечательности и вдаваться в детали, не используя какой-либо вид транспорта.

Наиболее частотной лексической единицей является *tour*. Это связано с тем, что такой вид путешествия наиболее распространен и множество людей путешествуют на непродолжительное время. Наименее частотными группами являются *cruise, excursion, flight, bicycle, gondola, exploration, country, climate*. Это обусловлено тем, что данные средства передвижения, виды путешествия и другие не пользуются популярностью в данном городе.

Список цитируемых источников

1. Тюрина, С. Ю. О понятиях рекламный дискурс и рекламный текст / С. Ю. Тюрина // Вестн. ИГЭУ. — 2009. — № 1. — С. 1—3.
2. Бердышев, С. Н. Рекламный текст. Методика составления и оформления / С. Н. Бердышев. — 2008. — 252 с.
3. Reader's Digest Canda [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.readersdigest.ca/travel/world/50-must-see> . — Date of access: 15.04.2022.
4. Planet ware [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.planetware.com/tourist-attractions-londo> . — Date of access: 20.04.2022.
5. Free Tours by Foot [Electronic resource]. — Mode of access: <https://freetoursbyfoot.com> . — Date of access: 19.04.2022.
6. U.S.News London [Electronic resource]. — Mode of access: https://travel.usnews.com/London_England/Things_To_Do/ . — Date of access: 14.04.2022.
7. Visit London [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.visitlondon.com/things-to-do/sightseeing/> . — Date of access: 20.04.2022.
8. Touropia [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.touropia.com/tourist-attractions-in-london/> . — Date of access: 20.04.2022.
9. U.S.News London [Electronic resource]. — Mode of access: https://travel.usnews.com/London_England/Things_To_Do/ . — Date of access: 14.04.2022.
10. London x London [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.londonxlondon.com/sightseeing-london-attr> . — Date of access: 21.04.2022.
11. TimeOut [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.timeout.com/london/attractions/top-london> . — Date of access: 17.04.2022.
12. UniAcco [Electronic resource]. — Mode of access: <https://uniacco.com/blog/tourist-places-in-london/> . — Date of access: 19.04.2022.

УДК 81'373:82-191

М. А. Раевская, А. Н. Воробей

Учреждения образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УПОТРЕБЛЕНИЯ НАИМЕНОВАНИЙ ЗООНИМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В БАСНЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО, НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Введение. При изучении разных языков одним из актуальных направлений являются исследования зоонимов, с помощью которых выявляются универсальные и специфичные образы. Животные и птицы заняли важное место в жизни человека, так как это были одни из первых знаний на пути развития человека.

Основная часть. Для исследования было отобрано по 15 английских, немецких и русских басен, источниками для которых выступили электронные сборники “Further Fables For Our Time” [1], „Fabeln von Gotthold Ephraim Lessing“ [2] и «Басни» [3]. На следующем этапе наименования животных, употребляемые в баснях английского языка, были разделены на группы (рисунок 1).

В английских баснях часто употребляемым классом являются хищные (*wolf, lion, tiger, fox*) и домашние животные (*dog, cat, goose, turkey*). Наименее употребляемыми классами выступили насекомые (*butterfly*); птицы (*wren, lizard*); приматы (*monkey*) и моллюски (*snail*).

Аналогичным образом были классифицированы немецкие басни (рисунок 2).

В немецких баснях к наиболее используемым классам относятся хищные (*Der Wolf, Der Tiger, Der Löwe, Der Fuchs*) и домашние животные (*Der Esel, Der Stier, Das Schaf, Der Hamster*). К менее используемым классам относятся млекопитающие (*der Hase, Der Hirsch*), птицы (*Der Pfau, Die Nachtigall, Die Krähe*) и насекомые (*Die Mücke, Die Ameise*). Отсутствуют такие группы, как приматы, моллюски и пресмыкающиеся.

Рассмотрим классификацию наименований животных в русских баснях (рисунок 3).

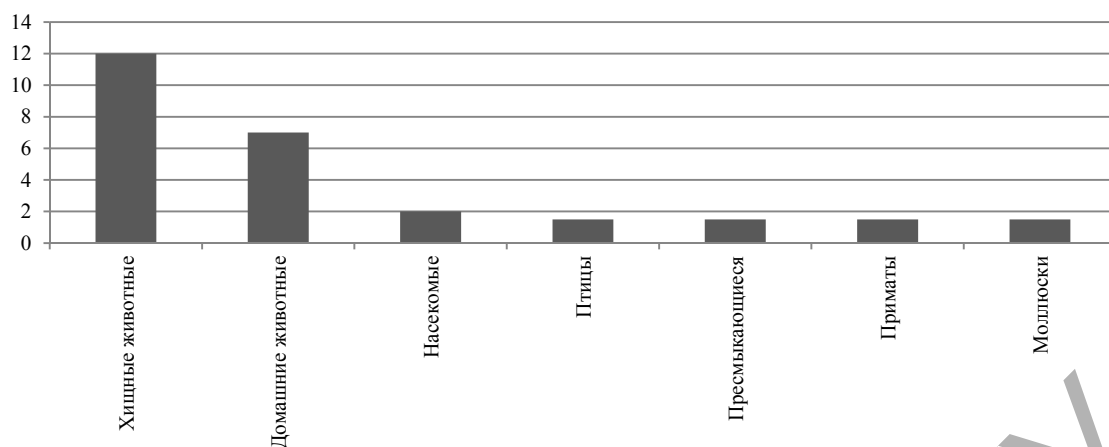


Рисунок 1 — Классификация животных по классам в английских баснях

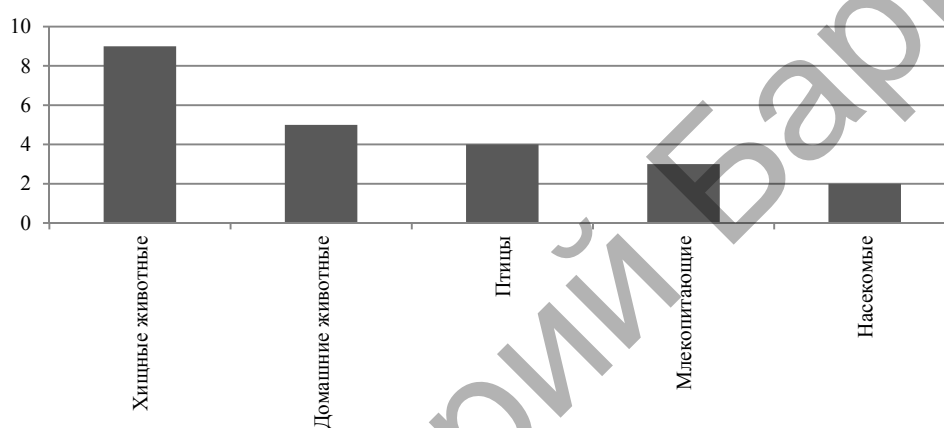


Рисунок 2 — Классификация животных по классам в немецких баснях

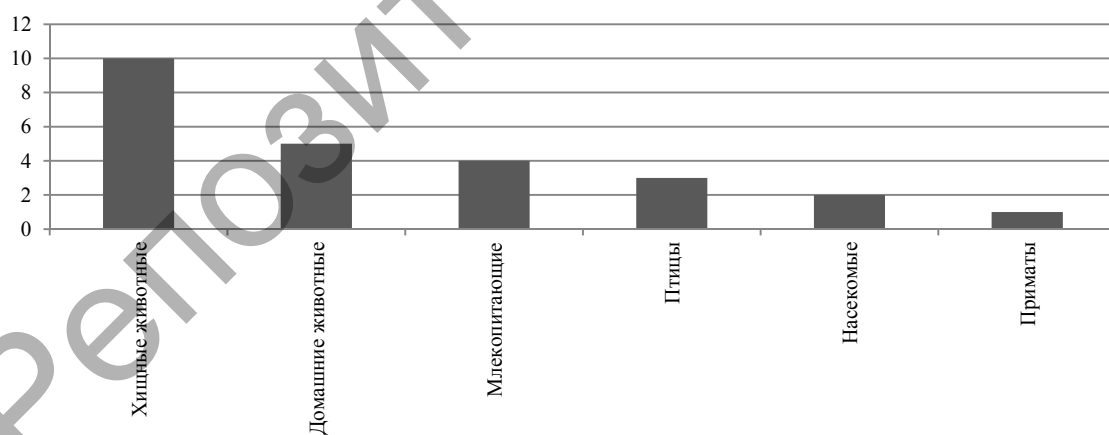


Рисунок 3 — Классификация животных по классам в русских баснях

Наиболее частотной группой в русских баснях являются хищные (*лиса, лев, барс, волк*); домашние (*собака, кошка*) и млекопитающие (*серна, мышь, слон*). К менее употребляемым относятся птицы (*ворона, сокол, скворец*); насекомые (*стрекоза, муравей*) и приматы (*мартышка*). Отсутствуют наименования пресмыкающихся и моллюсков.

Сравнительный анализ употребления наименований животных в английском, немецком и русском языке отражает наиболее частотные группы (рисунок 4).

Как показал проведенный анализ, басни различаются спецификой использования наименований животных (таблица 1).

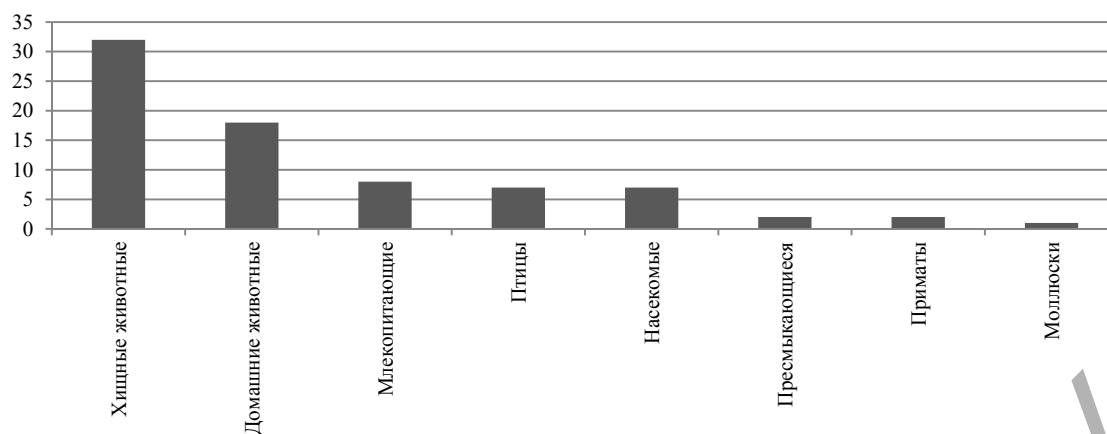


Рисунок 4 — Общая классификация животных по классам

Т а б л и ц а 1 — Количественное соотношение употребления наименований животных в английских, немецких и русских баснях

Наименование животного	Количество употреблений в английских баснях	Количество употреблений в немецких баснях	Количество употреблений в русских баснях	Итого
Lion/der Löwe/лев	7	4	3	14
Wolf/der Wolf/волк	2	3	3	8
Dog/ Der Hund/ собака	3	0	3	6
Cat/ die Katze/ кот	2	0	2	4
Wren/ die Krähe/ ворона	1	1	1	3
Tiger/der Tiger/тигр	2	1	0	3
Peacock/der Pfau/павлин	1	2	0	3
Deer / der Hirsch/ олень	0	3	0	3
Monkey/ der Affe/ обезьяна	1	0	1	2
Goose/ der Gans/ гусь	2	0	0	2
Donkey/der Esel/осел	0	2	0	2
Mouse/ die Maus/ мышь	0	0	2	2
Ant/ der Ameise/ муравей	0	1	1	2
Fly/ die Fliege/ муха	1	0	0	1
Turkey/der Puter/ индюк	1	0	0	1
Hare/ der Hase/ заяц	0	1	0	1
Nightingale/ der Nachtigall/ соловей	0	1	0	1
Bull/ der Stier / Бык	0	1	0	1
leopard/ der Irbis/ барс	0	0	1	1
Falcon/ der Falke/ сокол	0	0	1	1
Roe/die Gems / Серна	0	0	1	1
Dragonfly/die Libelle /Стрекоза	0	0	1	1
Snail / die Schnecke/ улитка	1	0	0	1
Butterfly/die Schmetterling/бабочка	1	0	0	1
Cricket/der Grashupfer/кузнечик	1	0	0	1
Hamster /der Hamster/хомяк	0	1	0	1
Starling / der Star /скворец	0	0	1	1
Lizard / die Eidechse/ ящерица	1	0	0	1
Mosquito / die Mücke/комар	0	1	0	1
Sheep /das Schaf/овца	0	1	0	1

Частотным наименованием животного в английских, немецких и русских баснях выступили: *Lion/der Löwe/Лев* — упоминается в 14 баснях. В английской басне “The Lion, the Tiger, and the Traveller” *Lion* выступает как самоуверенный и справедливый герой.

“My matchless strength! you saw the fight,
And must attest my power and right”
“But shall a monarch, brave like you,
Place glory in so false a view?”

Из этих строк мы можем заметить справедливость льва, который выполняет свою обязанность защиты территории от нападения чужих достойно неся звание короля леса.

В английской басне “The Lion, the Fox, and the Geese” *Lion* является царем зверей, который готов отдать свою корону лишь такому же хищному зверю.

“A lion, tired with state affairs,
Quite sick of pomp, and worn with cares,”
“I am the king of beasts, and he charged out of the den
to defend his crown against the pretender”.

Как было упомянуто, он властный, но несмотря на это, он защищает не только себя, но и своих жителей.

В басне “The Lion and the Cub” *Cub* выступает зависящим от мнения других персонажем. Он ведет себя недостойно.

“He caught their manners, looks, and airs”
“He seeks his royal sire’s retreat;
Forward, and fond to show his parts”

Из этих строк мы видим, что сын лишь меняет свои роли перед каждым, с кем он сталкивается. Итак, в английских баснях *Lion* обладает различными чертами характера (рисунок 1).

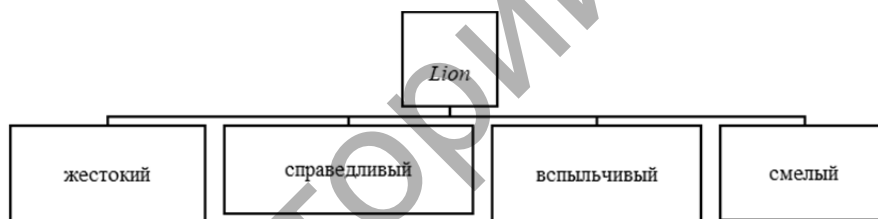


Рисунок 1 — Черты характера *Lion* в английских баснях

Можно сделать вывод, что *Lion* представляется в английских баснях как самоуверенный, вспыльчивый, справедливый, смелый, персонаж.

В немецкой басне „Der Löwe mit dem Esel“ *Der Löwe* выступает как мудрый герой. Из этих строк мы видим, что лев не из трусливых животных. „*Wen ich brauchen kann, versetzte der Löwe, dem kann ich ja wohl meine Seite gönnen.*“

Далее в басне „Der Löwe und der Hase“ *Der Löwe* представляется нам как могущественный и честный герой. Из этих строк мы видим, что львы имеют слабости и страхи. „*dass wir große Tiere durchgängig eine gewisse kleine Schwachheit an uns haben.*“

В басне „Der Löwe und der Tiger“ *Der Löwe* представляется нам властным и бесстрашным. „*Brüllt der aufspringende Löwe. Der Tiger wälzte sich in seinem Blut.*“

Из этих строк мы видим, что лев, в который раз доказывает свое величие и силу.

В немецких баснях *Der Löwe* обладает следующими чертами характера (рисунок 2).

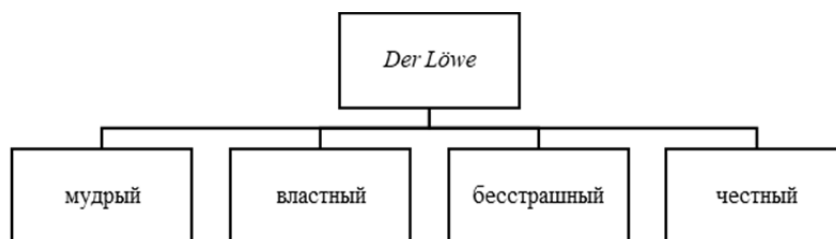


Рисунок 2 — Черты характера *Der Löwe* в немецких баснях

Лев в немецких баснях обладает преимущественно положительными качествами, такими как: мудрость и бесстрашие. В меньшей степени проявляются отрицательные: властность и неукротимость.

В русской басне «Лев и Барс» Лев выступает как рассудительный и проницательный герой. «Промолвя про себя: Кого нам хвалит враг, в том, верно, проку нет». Здесь мы видим, что обмануть льва не просто, потому что его силой в мудрости.

В русской басне «Лев и мышь» Лев выступает как гордый и самоуверенный персонаж. «Ты, жалкое создание! Льву даром не прошла, однако ж, гордость эта». Из этих строк мы можем заметить тщеславность льва, его несправедливое отношение к животным.

В русских баснях Льву присущи различные черты характера (рисунок 3).

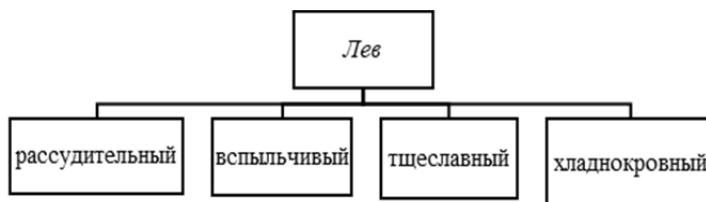


Рисунок 3 — Черты характера Льва в русских баснях

В русских баснях лев обладает отрицательными качествами, чем положительными. Для русских басен лев выступает как антигерой, благодаря которому мы понимаем, как не стоит поступать.

Также одним из частотных наименований животных в английских, немецких, русских баснях выступил: *Wolf/der Wolf/Волк* — упоминается в 8 баснях. В английской басне “The Shepherd’s Dog and the Wolf” *Wolf* представляется нам как свирепый, хладнокровный, отрицательный персонаж.

“A wolf, with hunger fierce and bold,
Ravaged the plains, and thinned the fold”

В этих строках мы можем увидеть злость и хищность волчьей природы. Волки охотятся, чтобы прокормить себя и своих детенышей.

В английской басне “The Wolf Who Went Places” *Wolf* представляется нам как самовлюбленный, но решительный персонаж. “A wealthy young wolf, who was oblivious of everything except himself”. *The impossible is the most fun*”. В этих строках мы можем увидеть настоящую природу волка. Все волки — это одиночки.

В английских баснях *Wolf* обладает различными чертами характера (рисунок 4).



Рисунок 4 — Черты характера Wolf в английских баснях

В английских баснях *Wolf* обладает больше негативными чертами характера свирепость, хладнокровность, самовлюбленность. Можно отметить и положительные качества как решительность.

В немецкой басне „Die Geschichte des alten Wolf“ *Der Wolf* выступает как хитрый и услужливый. „Schütze mich nur vor dem Hunger; mache mich nur satt, und du sollst mit mir recht wohl zufrieden sein.“ Из этих строк мы видим, как пытался угодить волк пастуху, чтобы поесть. Он сам знал, что не сдержит обещание и съест кого-нибудь из стада.

В немецкой басне „Der Wolf auf dem Totenbette“ *Der Wolf* выступает как грозный и ненасытный. „Ich habe Böses getan; aber auch viel Gutes. Es war zu eben der Zeit, als du dich an die Beine so jämmerlich würgtest, das dir der gutherzige Kranich hernach aus dem Schlunde zog.“ Из этих строк мы видим, что хищный зверь всегда остается свирепым животным.

В немецкой басне „Der kriegerische Wolf“ *Der Wolf* выступает, как жадный герой. „Die zweihundert Feinde, über die er, nach und nach, triumphieret, waren Schafe und Esel; und der eine Feind, dem er unterlag, war der erste Stier, den er sich anzufallen erkühnte.“ Из этих строк мы видим, что волк оказался не таким храбрым. Смог одолеть только слабых.

В немецких баснях *Der Wolf* обладает различными чертами характера (рисунок 5).



Рисунок 5 — Черты характера *Der Wolf* в немецких баснях

В представленных немецких баснях *Der Wolf* обладает только отрицательными чертами характера. Он представляет негативного героя, благодаря которому образуется мораль басни.

Выводы. В статье раскрываются проблемы использования зоонимической лексики в баснях (на материале английского, немецкого и русского языков). Внимание акцентируется на частотности употребления классов животных в английских, немецких и русских баснях. Итогом работы является определение частотности классов животных в различных баснях и их характерные признаки.

Список использованных источников

1. Further Fables for Our Time [Electronic resource]. — Mode of access: <http://eng-poetry.ru/>. — Date of access: 14.03.2022.
2. Fabeln von Gotthold Ephraim Lessing [Electronic resource]. — Mode of access: <https://online-lemen.lehrer.de/>. — Date of access: 15.03.2022.
3. Крылов, И. А. Полное собрание сочинений [Электронный ресурс] / И. А. Крылов. — Режим доступа: <https://ilibrary.ru/>. — Дата доступа: 08.03.2022.

УДК 81373 (043)

А. Н. Рокалова, А. Н. Воробей

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЭТАЛОННЫЕ АТРИБУТЫ ЦВЕТА (НА МАТЕРИАЛЕ ИМЁН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Введение. Понятие цвета существует в каждой культуре, с ним связана важная социокультурная информация, накопленная этносом. Цвет — это одна из категорий познания мира, которая находится наравне с другими категориями, такими как пространство, время, движение, а также является одним из ключевых культурных концептов. У каждого народа с древнейших времен цвет являлся одним из средств осмысления мира. Он служил обозначением наиболее важного в природе и наиболее ценного в человеке. Ещё В. Фон Гумбольдт в своём труде «О влиянии различного характера языков на литературу и духовное развитие» (1821) отмечал связь цвета с языком и культурой [1].

При описании языка современная лингвистическая наука основывается на системном функциональном принципе, который предполагает использование комплексных единиц. В настоящее время наиболее универсальной из них считается семантическое поле. Под этим термином понимается множество слов, а точнее их значений, связанных с одним и тем же фрагментом действительности. Одним из классических примеров семантического поля может служить поле цветообозначений, состоящее из нескольких цветовых рядов, а общим семантическим компонентом здесь является 'цвет' [2].

Цвета играют очень важную роль в восприятии мира человеком. С точки зрения лингвистики интересным является то, что у различных народов перечень языковых обозначений основных цветов и их оттенков зачастую не совпадает: там, где русский язык заставляет своих носителей видеть два цвета: синий и голубой, англоязычные люди видят один: *blue*, зато нашему имени прилагательному «розовый» соответствуют два английских имени прилагательных — *pink* и *rosy* [3; 4].

Актуальность данного исследования заключается в выявлении специфики дефинирования наименований цвета в английском языке.

Основная часть. Объектом исследования является семантическая структура имён прилагательных, обозначающих цвет в английском языке. Предметом исследования являются эталонные атрибуты цвета, зафиксированные в дефинициях имён прилагательных в английском языке. Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей структурирования наименований цвета в английском языке.

Путём сплошной выборки из толкового словаря английского языка The Oxford English Dictionary [5] были отобраны имена прилагательные, которые обозначают цвета. При отборе слов мы использовали ключевое слово *colour* (*green* ‘the colour of grass, leaves’; *red* ‘the colour of blood’; *yellow* ‘the colour of buttercups and ripe lemons’), а также отсылки к другим цветам (*azure* ‘sky-blue’; *bay* ‘reddish-brown’; *violet* ‘purple’). Общий объём выборки составил 72 имени прилагательных.

На следующем этапе исследования были отобраны наименования цветов, в дефинициях которых присутствовала отсылка к эталонным атрибутам цвета. Под эталонным атрибутом цвета в данном исследовании мы понимаем отсылки в дефинициях имён прилагательных к объектам внеязыковой действительности, которые традиционно ассоциируются с этим цветом (*blue* ‘the colour of a cloudless sky’; *brown* ‘the colour of a suntanned skin’; *black* ‘the colour of coal or soot’). Общее количество слов, в дефинициях которых присутствовала отсылка к эталонному атрибуту, составило 22 наименования (или 30 %).

На следующем этапе была осуществлена семантическая классификация эталонных атрибутов имён прилагательных (таблица 1).

К первому типу атрибута мы отнесли атрибуты неживой природы, например, *уголь*, *трава*, *небо*. К таким атрибутам относятся простые, базовые цвета (*black* ‘the colour of coal or soot, the very darkest colour, very dirty, dismal, not hopeful’, *blue* ‘the colour of a cloudless sky’, *green* ‘the colour of grass and leaves’, *grey* ‘the colour between black and white, like ashes or dark clouds’, *verdant* ‘green, the colour of grass and fields’).

Следующая группа атрибутов — это продукты питания, такие как *молоко*, *соль* (*milky* ‘like milk, white’, *white* ‘the very lightest colour, like salt or milk’, *yellow* ‘the colour of ripe lemons’).

Далее в таблице идёт самая немногочисленная группа имён прилагательных, в обозначениях которых присутствует военная сфера, а точнее цвет военной формы (*khaki* ‘a dull yellowish-brown colour, used for military uniforms’, *navy* ‘a very dark blue, the colour of naval uniforms’).

Т а б л и ц а 1 — Типы атрибутов

Тип атрибута	Количество цветов, шт. (%)
Неживая природа	7 (19)
Продукты питания	3 (8)
Военная сфера (форма)	2 (5)
Части тела человека	8 (22)
Отсылка к другим цветам	8 (22)
Отсылка к комбинированным цветам	9 (24)
ИТОГО	37 (100)

Дальше следует группа имён прилагательных, в чьи дефиниции входят наименования частей тела человека, такие как *лицо*, *волосы*, *кожа*, *кровь* (*brown* ‘the colour of a suntanned skin, between orange and black’, *red* ‘the colour of blood’).

Также для того, чтобы обозначить какой-нибудь цвет, лексикографы ссылаются на другие цвета (*pink* ‘pale red’, *coral* ‘a pink colour’, *azure* ‘sky-blue’, *beige* ‘a very light brown colour’, *bluish* ‘rather blue’). В ряде случаев можно отметить отсылку к нескольким комбинированным цветам, то есть в дефинициях цветов присутствует не один указатель, а несколько. Вероятно, такое происходит, когда описать цвет одним оттенком непросто и нужно как-то разграничивать цвета, которые уже существуют с теми, которые появились. Смесь нескольких цветов для получения одного называется палитрой (*turquoise* ‘a sky-blue or greenish-blue colour’, *tawny* ‘brownish-yellow’, *plum* ‘reddish-purple colour’, *magenta* ‘a colour between bright red and purple’, *ochre* ‘pale brownish-yellow’).

Далее мы проанализировали, какими способами создаются дефиниции того или иного цвета. Было установлено, что образовывались они с помощью суффиксов, употребления оттеночных имён прилагательных и наречий. Также в дефинициях может содержаться не только один атрибут, указывающий на цвет, но два и более (таблица 2).

Т а б л и ц а 2 — Способы дефинирования цветов

Способы дефинирования цветов	Количество цветов, шт. (%)
Имена прилагательные с суффиксом -ISH	7 (20)
Использование оттеночных имён прилагательных	8 (23)
Использование наречий	9 (26)
Использование одного атрибута в дефиниции	5 (14)
Использование двух и более атрибутов в дефиниции	6 (17)
ИТОГО	35 (100)

Для того, чтобы образовать какой-нибудь цвет, часто используется суффикс *-ish*. Данная группа относительно большая (*khaki* ‘a dull yellowish-brown colour, used for military uniforms’, *auburn* ‘reddish-brown (of hair)’, *bluish* ‘rather blue’, *reddish* ‘rather red’, *turquoise* ‘a sky-blue or greenish-blue colour’).

Следующим способом дефинирования стал способ использования оттеночных имён прилагательных (словомодификаторов), таких как *deep*, *pale*, *dull*, *bright*, *pure* (*purple* ‘deep reddish-blue colour’, *ochre* ‘pale brownish-

yellow', *khaki* 'a dull yellowish-brown colour, used for military uniforms', *scarlet* 'bright red', *snowy* 'pure white'). Зачастую используются наречия типа *rather*, *very*, *slightly*, *almost*, *between* (*reddish* 'rather red', *grey* 'the colour between black and white, like ashes or dark clouds', *pale* 'almost white (face), not bright in colour or light', *black* 'the colour of coal or soot, the very darkest colour, very dirty, dismal, not hopeful', *sallow* 'slightly yellow (of the skin)').

Как говорилось ранее, дефиниции могут состоять из отсылки к одному или нескольким атрибутам. Например, дефиниции, состоящие из одного атрибута: *blue* 'the colour of a cloudless sky', *milky* 'like milk, white', *khaki* 'a dull yellowish-brown colour, used for military uniforms', *navy* 'a very dark blue, the colour of naval uniforms', *pale* 'almost white (face), not bright in colour or light'.

И немногочисленная группа имён прилагательных, дефиниции которых состоят из нескольких атрибутов: *black* 'the colour of coal or soot, the very darkest colour, very dirty, dismal, not hopeful', *green* 'the colour of grass and leaves', *grey* 'the colour between black and white, like ashes or dark clouds', *yellow* 'the colour of buttercups and ripe lemons', *verdant* 'green, the colour of grass and fields') [6; 7].

Заключение. В современном английском языке мы наблюдаем постоянное появление новых слов в лексико-грамматической категории имени прилагательного. Эта часть речи заслуживает тщательного изучения и всестороннего и системного описания, а также выражает тончайшие оттенки смысла и используется в качестве стилистического средства экспрессивности речи: эпитета, сравнения, метафоры, гиперболы. Цветообозначения представляют собой одну из наиболее интересных для исследования тематических групп слов в разных языках. Популярность цветообозначений как предмета исследования объясняется тем, что они оказываются частью более глобальной проблемы соотношения содержания и формы языкового знака в определённом языке, что делает изучение вопроса особенностей семантики цветообозначений актуальным как в теоретическом, так и в практическом плане.

Список цитируемых источников

1. Webkonspect [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://webkonspect.com/?room=profile&id=31709&labelid=266317> . — Дата доступа: 01.05.2022.
2. Kgau [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.kgau.ru/istiki/teis/ch11s02.html> . — Дата доступа: 01.05.2022.
3. Stgeneralinguist [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://sites.google.com/site/stgeneralinguist/metody-lingvisticskogo-issledovania/metody-klassifikacia> . — Дата доступа: 01.05.2022.
4. Tapemark.narod [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://tapemark.narod.ru/les/233d.html> . — Дата доступа: 01.05.2022.
5. OED [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.oed.com> . — Дата доступа: 01.05.2022.
6. Moluch [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://moluch.ru/th/6/archive/23/505/> . — Дата доступа: 01.05.2022.
7. Allbest [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0a65625b3ad69a4c53a89521306d26_0.html . — Дата доступа: 01.05.2022.

УДК 800

А. О. Ротко, А. И. Бойко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СЕМАНТИКА РАЗМЕРА В АНГЛИЙСКИХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ

Введение. Каждому языку характерен свой способ восприятия и концептуализации окружающей действительности, отличительные особенности которого часто выражаются в употребляемых лексических единицах. Национальные особенности языка отражаются в его фольклорном фонде. Фольклорные произведения созданы народом, соответственно, они являются непосредственным источником выражения отношения к окружающему миру и отражением этнических особенностей носителей культуры. Актуальность исследования обусловлена изучением особенностей языковой репрезентации размеров объектов действительности, спецификой противопоставления параметров, обозначающих размер, в английском языке, а также рассмотрением их употребления носителями языка для выражения определенных характеристик и параметров. В силу того, что языковой концептуализации подвергаются, прежде всего, национальные особенности языковой картины мира, основные проявления которых выражены через лексические единицы, употребляемые в речи того или иного народа, нас заинтересовал именно фольклор. Анализ народного творчества позволяет определить специфические черты, относящиеся непосредственно к этносу, через выявление определенных закономерностей в речи говорящих.

Объектом изучения выступают лексические единицы, обозначающие размер, в английском языке. Предметом исследования являются семантические особенности лексических единиц, обозначающих размер, в английских фольклорных произведениях. Цель данного исследования состоит в выявлении особенностей концептуализации размера в английских фольклорных произведениях. Для решения поставленных задач используются метод компонентного анализа, элементы контекстуального анализа.

Основная часть. В данной работе интерес представляет изучение специфики репрезентации размера в языке. В качестве ведущих средств представления размерных характеристик в языке были отобраны имена прилагательные со значением размера. Материалом для исследования послужили фольклорные произведения, причем внимание акцентировалось на анализе произведений сказочного дискурса (80 английских народных сказок), а также текстов таких малых фольклорных форм, как загадки, песни, считалки. Выборка составила 214 лексических единиц с компонентами, обозначающими размер, в английских фольклорных произведениях.

Методом сплошной выборки из фольклорных произведений были отобраны прилагательные, наиболее часто употребляющиеся для обозначения размера: 'big', 'small', 'large', 'great', 'little'. Полученные результаты отражены на рисунке 1.

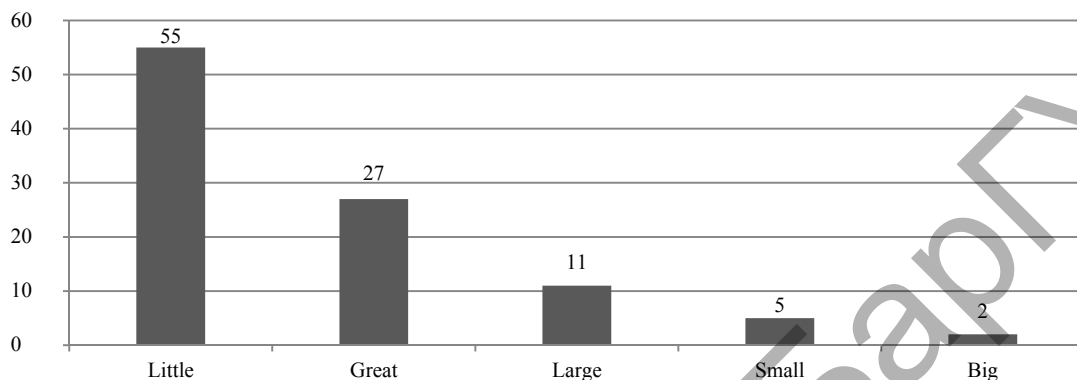


Рисунок 1 — Частотность употребления прилагательных, обозначающих размер, в английских сказках, %

Исходя из приведенных на рисунке данных, можно наблюдать превосходство прилагательного 'little' по частотности употребления по сравнению с остальными вариантами выражения размера в английском языке. Данная лексическая единица была использована в текстах английских сказок в 55 % случаев. При этом, указанная лексема может употребляться в разном контексте, изменяя оттенки значения. Примечательно, что данное слово указывает не только на физический размер человека или иного объекта, но и на субъективно-эмоциональное отношение к нему со стороны говорящего.

Данное качественное прилагательное употребляется в сочетании с существительными и выражает значение 'малый, небольшой': *a little old woman, a little Butterfly, a little fish, a little song, a little fair-haired lad*. В текстах английских сказок достаточно частотны сочетания *little brother / sister*, в которых 'little' отображает значение 'маленький по возрасту, младший'. Лексическая единица 'little' часто употребляется в сказочном дискурсе с целью выражения количества в значении 'немного, мало': *little bit work, little food*. Ещё одно значение, которое может передаваться с помощью данного прилагательного — 'небольшая степень или интенсивность чего-либо': *a little puzzled, little hope, little efforts*. 'Little' может также показывать на определенные временные рамки, когда используется в значении 'непродолжительность чего-либо': *a little walk, a little talk*. Среди значений можно выделить также 'незначительность, маловажность чего-либо': *he went for a little walk in the garden* [1].

Предполагалось, что главным антонимом к слову 'little' должно являться прилагательное 'big'. Однако в ходе исследования было установлено, что прилагательное 'great' гораздо чаще используется в английских сказках с целью противопоставления 'маленький — большой'. Можно предположить, что данный факт возможен в силу того, что слово 'great' является более широким по значению. Как и в случае с прилагательным 'little', кроме физического размера, лексема 'great' имеет ряд других значений, которые раскрываются в контексте.

Интерес представляет тот факт, что в английских сказках слово 'great' характеризует, в первую очередь, любой предмет или явление, которые по размеру и степени проявления больше и выше среднестатистических. В качестве вариантов перевода можно привести следующие: *большой, огромный, колоссальный, гигантский*. Второе значение данного прилагательного — 'выдающийся, впечатляющий' (в качестве синонима можно привести прилагательное 'grand'). Для перевода можно воспользоваться такими словами, как: *замечательный, прекрасный, потрясающий*. Кроме того, 'great' указывает на высокую степень проявления таланта, способностей. В качестве эквивалентов в русском языке выступают следующие прилагательные: *выдающийся, талантливый, великий*. Значение 'великий' сохраняется и при использовании прилагательного 'great' в титулах монархов или иных выдающихся личностей. Такие примеры можно наблюдать в сказках, основанных на древних мифах и легендах, где явно прослеживается исторический характер сказания.

Синонимичным по отношению к прилагательному 'great' в английских сказках можно назвать прилагательное 'large'. В процентном соотношении частотности употребления последнего значительно меньше. Слово 'large' не раскрывает широкий спектр значений в английских сказках и обычно используется для описания физического размера объекта: *the large stone, the shadow of a large leaf*.

Самыми малочисленными для описания размера в английском сказочном дискурсе оказались прилагательные 'small' и 'big'. Несмотря на довольно частое употребление данных прилагательных в повседневной речи, в рамках сказки они являются недостаточно выразительными. Одной из основных характерных черт любой сказки является утрирование и гиперболизация явлений и объектов окружающей действительности. Соответственно, выражение 'a large castle' или 'a great castle' производит на читателя большее впечатление, чем синонимичное 'a big castle'.

Преувеличение и преуменьшение представляют собой мыслительную операцию, при которой искажаются степень интенсивности признака и правдоподобие предмета, свойства или действия. Использование целенаправленного преувеличения или преуменьшения способствует развитию творческого потенциала детей. Так как целевой аудиторией сказок являются именно дети, абсолютно логично, что в этих произведениях будет использована лексика, больше показывающая контраст. Это подтверждается и частым употреблением слов, акцентирующих размерные характеристики, с целью дополнительного усиления значения. Примером могут служить следующие сочетания: *a small little black thing, a far bonnier castle / the far biggest castle, a very big castle, a tiddy wee bit, a teeny-tiny lady*. Данные сочетания усиливают восприятие объектов как очень больших или крайне маленьких и способствуют развитию детского воображения.

Помимо прилагательных, для усиления свойств размера объектов в сказках используются и сравнения. Примером могут служить «говорящие» имена таких сказочных героев, как *Baby Bear, Little Billy-Goat, Little Pig, the Little Elves, Teeny Tiny, Thumbelina* или *Tom Thumb*.

Заключение. Параметр маленького размера, обозначаемый словом 'little', доминирует в текстах сказок на английском языке. Он практически двукратно превышает по частотности употребления такой маркер, как 'great'. Вероятно, это объясняется тем фактом, что сказки рассчитаны на детей, и преуменьшение явлений позволяет маленьким слушателям как бы приобщиться к сказочному миру.

Список цитируемых источников

1. English Fairy Tales [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://fairytale.com/region/english>. — Дата доступа: 26.03.2022.

УДК 811.111

Н. А. Рынкевич, А. А. Савко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ ПАНИКИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ И НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Введение. Последние годы ассоциируются у людей с постоянной угрозой, чудовищными и ужасающими событиями, который подстерегают каждого из нас. С каждым днём мир сталкивается с новыми пугающими явлениями, такими как политические волнения и экономический кризис, войны, стихийные бедствия, экологические проблемы, пандемии и эпидемии. Как известно, каждое такое событие отражено в средствах массовой информации в естественном виде — без прикрас и приуменьшений. Такое информационное давление является катализатором сильного страха и панического состояния населения.

Столкновение глобализированного мира с пандемией нового коронавируса COVID-19 ставит человечество почти всех стран в беспрецедентную, опасную ситуацию. Внезапное появление в декабре 2019 года неизвестной инфекции, позже получившей название COVID-19, высокий уровень заражения и быстрое её распространение повлияло на то, что Всемирная Организация Здравоохранения в начале 2020 года объявила COVID-19 пандемией. Коронавирус — один из основных патогенов, поражающих в первую очередь дыхательную систему человека. Болезнь очень заразна, и ее основные клинические симптомы включают лихорадку, сухой кашель, усталость, миалгию и одышку [1]. Считается, что COVID-19 имеет более высокую смертность, чем сезонный грипп, даже несмотря на то, что сообщается о широких вариациях.

Пандемия коронавируса не стала исключением. С одной стороны, неизвестность происхождения вируса, тяжести заболевания и способов лечения, с другой стороны информационная избыточность о ситуации повергли мир в стрессовую ситуацию, а затем и в состояние паники.

Паника (от греческого *panikon* — безотчетный ужас) — психологическое состояние, вызванное угрожающим воздействием внешних условий, и выраженное в чувстве острого страха, охватывающего человека или группу людей, неуправляемого и неконтролируемого стремления избежать опасной ситуации [2]. Состояние паники определяется следующими симптомами: сильным, в большинстве случаев, необъяснимым, внезапным страхом, чувством собственного бессилия, невозможностью повлиять на происходящее, состоянием

тревоги, провоцирующим выработку адреналина, нервным потрясением, дереализацией, человеку кажется, что всё это дурной сон.

Практически то же мы наблюдаем и сегодня, но уже в масштабах целых стран. Развитие паники начинается с появления некоего пугающего стимула. Его особенность в том, что после восприятия он приостанавливает текущее поведение, прекращает действия, которые до его появления совершались людьми.

Основная часть. В ходе нашего исследования, заключающегося в выявлении языковых средств выражения паники в англоязычном и немецкоязычном публицистическом дискурсе, на основе 25 и 26 статей (соответственно) из СМИ, вышедших в январе 2020 — апреле 2022 года, нами был выявлен ряд языковых средств.

Как правило, на лексическом уровне паника выражена:

1) существительными, такими как *panic, anxiety, threat, fear; Panik, Angst, Schock, Paranoia*, которые являются контекстуальными синонимами, что мы видим в следующих примерах.

В примере 1 представлена паническая опасность распространения ложной информации по поводу увеличения числа заразившихся COVID-19: *“Beijing’s leaders have legitimate reasons to be on alert for quick remedies and scaremongering fabrications, which can cause **panic** and do damage”* (The Financial Times).

Или же в примере 2, где мы видим, что Австралия также подвержена панике из-за появления новых штаммов вирусной инфекции, хотя и позднее, чем в Европе: *“**Panic** replaces complacency as Covid reality hits Western Australia hard”* (The Guardian).

В 3-ем примере, где говорится, что пандемия — новое явление, незнакомое и вводит людей в состояние паники: *“Bei Sars und der Wuhan-Epidemie — allesamt Corona-Abarten — versetzt uns dagegen in **Panik**”* (Die Zeit).

4-й пример говорит о том, что страх всегда опережает мысль, не даёт логически думать и искать пути решения проблемы: *“Die **Angst** eilt ihnen voraus”* (Die Zeit);

2) интересно, что сегодняшнюю эпидемиологическую ситуацию часто сопоставляют (сравнивают) с чрезвычайно опасной эпидемией Испанского гриппа, периодом Великой Депрессии, радиационной катастрофой в Фукусиме в 2011, наводнениями в Таиланде, терроризмом или гриппом 2002—2003 года в Китае, который называют первым штаммом современного COVID-19, что мы видим в следующих примерах.

– пример 5: *“From that perspective, the disruptions associated with past crises such as the 2003 outbreak of severe acute respiratory syndrome, or **SARS**, that swept across Asia; the 2011 **Fukushima nuclear disaster**; or the 2011 **Thailand floods** are not a good yardstick for the current epidemic. Those events shook the world, but the impact of the coronavirus could be much more sustained”* (The Wall Street Journal);

– пример 6: *“Coronavirus now a bigger threat than **terrorism**”* (New York Post);

– пример 7: *„Sie sind nicht die einzigen, die Parallelen zwischen der **Spanische Grippe** und Corona ziehen* (Neues Deutschland)“;

– пример 8: *„Sie ist mit der **Großen Depression** Ende der 20er Jahre des letzten Jahrhunderts vergleichbar* (Neues Deutschland)“;

3) значимым стилистическим приёмом, используемым при описании и характеристике исследуемого состояния паники в период пандемии COVID-19, можно назвать перифраз. Перифраз добавляет высказыванию экспрессивности, эмоциональности, авторской оценочности. Такие замены как *people’s war*, *“public enemy number one”*, *“one big, long bad day”*; *Feind, Killer, Zeitbombe, Laborexperiment*, являются яркими примерами такого стилистического приёма.

В примере 9 мы видим неуверенность стран в том, что принятые меры защиты помогают в борьбе с коронавирусом: *“The world is taking little measures in **«people’s war»** these days”* (The Wall Street Journal).

Из примера 10 мы узнаём, что Всемирная Организация Здравоохранения предостерегает об опасности коронавирусной инфекции: *“The world needs to wake up and consider this enemy virus as **«public enemy number one»**”* (New York Post).

Пример 11 называет скорость распространения пандемии и все принимаемые меры по её недопущению одним плохим днём: *“Local efforts to prevent potential spread of Covid-19 have been like **«one big, long bad day»**”* (The Wall Street Journal).

Или же в примере 12, где ковид называют убийцей из-за огромного количества летальных случаев: *„Viruserkrankungen sind der größte **Killer**“* (Der Spiegel).

В примере 13 говорится о том, что с каждым днём ситуация может снова стать катастрофической: *„Sars-Cov-2 ist eine **Zeitbombe**“* (Der Spiegel).

Пример 14 описывает состояние нереальности настоящего: *„Die Situation gleicht einem gigantischen **Laborexperiment**“* (Der Spiegel).

Делая выводы, можно сказать, что лексические единицы, представленные контекстуальными синонимами, и стилистические приёмы сравнения и перифразы являются катализаторами состояния паники в мире из-за их избыточной эмоциональности и экспрессивности.

Заключение. Вышеуказанные характеристики языкового выражения состояния паники в англоязычном и немецкоязычном публицистическом дискурсе позволяют нам говорить о том, что выявленные средства отражают современные тенденции в построении вербального отражения панического состояния. Исходя из нашего исследования, состояние паники в большей степени является следствием чувства страха, вызванного внешним воздействием.

Паника в информационном пространстве распространяется тем же способом, что и сама эпидемия, — вирусным. Однако если в случае эпидемии источниками заражения становятся сам вирус и инфицированный им человек, то порожденная эпидемией паника передается от одного человека к другому с помощью механизма эмоционального заражения, а инструментом распространения паники выступают панические призывы, вбрасываемые в средства массовой информации, социальные сети и мессенджеры. В результате паника охватывает большие аудитории практически мгновенно. Несмотря на то, что наибольшему эмоциональному потрясению и паническому состоянию мир был подвержен в первые месяцы пандемии, когда вирус перешагнул границы Китая, внезапное появление новых вариантов коронавируса стало триггером для второй и третьей волны панического состояния.

Список цитируемых источников

1. ВОЗ. Коронавирус COVID-19 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.who.int/ru/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>. — Дата доступа: 29.04.2022.
2. Назаретян, А. П. Агрессивная толпа, массовая паника, слухи: лекции по социальной и политической психологии / А. П. Назаретян. — СПб.: Питер, 2004. — 192 с.

УДК 811.111

А. Д. Синевич, И. А. Бартошевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕДУПЛИКАТИВНЫХ СЛОВ В СЛЕНГЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Введение. В современной лингвистической литературе термин «сленг», эволюционировавший в своих значениях, употребляется в нескольких смыслах, что осложняет понимание специфики обозначаемой им группировки словарного состава английского языка. Поэтому, прежде чем говорить о разнообразии способов словообразования, следует остановиться на основном делении всех единиц сленга на общий и специальный (*general and special slang*). Общий сленг находится за пределами английского литературного языка (*Standard English*). Он представляет собой общепонятные и широко распространенные в разговорной речи образные слова и словосочетания эмоционально-оценочной окраски, претендующие на новизну и оригинальность в своих качествах и выступающие синонимами слов и словосочетаний литературного языка. Специальный сленг включает в себя слова и словосочетания того или иного классового или профессионального жаргона [1, с. 137].

Редупликация представляет собой самостоятельный способ словообразования, который может быть охарактеризован разнообразием форм проявления, а также высокой частотностью использования в словотворчестве. В научных исследованиях редупликация рассматривается как повтор единиц различных языковых уровней (Е. В. Федяева) [2, с. 470]; словообразовательный процесс, главной моделью которого является удвоение основы без фонетических изменений, либо с таковыми, (Г. Б. Антрушина) [3, с. 118]; феномен языковой игры (А. М. Зарипова) [4, с. 10]. Редупликация свойственна языкам различного строя, ее функции многообразны. Она может выражать грамматические значения (в индоевропейском праязыке редупликация наряду с особыми личными окончаниями и аблаутом корня была показателем перфекта). Чаще редупликация выступает как средство варьирования лексического значения, выражая интенсивность, дробность, уменьшительность и т. п. Редупликация широко используется при образовании идеофонов (закономерная, не произвольная, фонетически мотивированная связь между фонемами слова и полагаемым в основу номинации незвуковым признаком денотата) и звукоподражательных слов [1, с. 408].

Основная часть. Целью нашего исследования является анализ структурных особенностей редупликативных слов в сленге американского и британского вариантов английского языка. Для реализации поставленной цели нами решались следующие задачи: изучить сущность понятий «редупликативные слова» и «сленг», выявить структурные особенности редупликативных слов в сленге английского языка, провести качественный и количественный анализ полученных результатов. Объектом исследования является сленг английского языка. Предметом исследования выступают структурные особенности редупликативных слов в сленге английского языка.

В рамках исследования методом сплошной выборки из словарей современного английского сленга *The Dictionary of Contemporary Slang* [5] и *The Dictionary of American Slang* [6] нами было отобрано 114 сленгизмов, содержащих редупликативные слова. В зависимости от структурных особенностей редупликативные слова в английском сленге были классифицированы на 4 группы: редупликация в середине слова, полная редупликация; редупликация в начале слова; редупликация в конце слова.

Редупликаты английского языка можно разделить на две обширные группы: полные и неполные (частичные). Данное деление предложено на основании того, что при удвоении основы в некоторых случаях наблюдаются те или иные изменения, тогда как в других случаях такие могут и не быть отмечены. Классификация неполных, или частичных редупликатов представляет собой более сложный случай, нежели классификация полных. Неполная редупликация — это фонеморфологическое явление, состоящее в удвоении производящей основы с фонетическими или морфемными изменениями. Результаты проведенного нами исследования показали, что соотношение структурных групп отличается. В наиболее крупную группу входят редупликативные слова с редупликацией в середине слова. Редупликация в середине слова характеризуется дублированием основы с изменениями в начале или конце слова. В качестве примера редупликативных слов, отнесенных к этой группе приведем следующие: *“away-day”*; *“butterbutt”*; *“hot shot”*; *“artsy-fartsy”*; *“away-day”*; *“aye-aye”*; *“easy-peasy”*; *“freaky-deaky”*; *“hill-billy”*; *“hoity-toity”*; *“hoo-hoos”*; *“bish-bash-bosh”*; *“boulder-holder”*; *“bow-wow”*; *“creature-features”*; *“criss-kross”*; *“flim-flam”*.

Для слов с полной редупликацией характерно удвоение основы без изменений. Предельным случаем редупликации является повтор — удвоение всего слова. Образование таких форм смыкается со словосложением. Например, *“chi-chi”*; *“dap-dap”*; *“Woop-woop”*; *“dap-dap”*; *“gaga”*; *“back-to-back with”*; *“mano-a-mano”*; *“on the never-never”*; *“on the up-and-up”*; *“blair blair”*; *“bling-bling”*; *“broom-broom”*; *“choo-choo”*; *“chuff-chuff”*; *“gee-gee”*; *“goody-goody”*; *“hey diddle diddle”*; *“la-la”*; *“lulu”*. Также к полной редупликации относят звукоподражания, образованные путем полного повторения основы, например, *“chug-chug”*, *“ha-ha”*, *“haw-haw”*. В данном случае удваиваются основы знаменательных частей речи и явно прослеживается цель подобного способа словообразования, которая состоит в том, чтобы усилить эффект производимой на адресата информации, а также увеличить значимость описываемого явления. Таким способом можно создать редупликат практически из любого слова, относящегося к знаменательным частям речи. В случае со звукоподражаниями также очевидна функция удвоения — воспроизвести тот или иной звук.

Группа слов с редупликацией в начале слова выделяется дублированием начала слова с изменениями в середине или конце слова. В качестве примеров приведем следующие: *“brown bread brow”*; *“four-on-the-floor”*; *“Chevy Chase”*; *“bovver-boots”*; *“Chevy Chase”*; *“high-hat”*; *“Bill and Ben”*; *“heave-ho”*; *“hose-hound”*; *“hum-hole”*; *“jam jar”*; *“June-July”*. Наименьшую группу слов составляет редупликация в конце

слова, для которой характерна редупликация в конце слова. Она может быть выражена с помощью следующих редупликативных слов: *“acey-deucey”*; *“clue-ie”*; *“maratata”*. Количественные результаты проведенного анализа структурных особенностей редупликативных слов в сленге английского языка представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Структурные особенности редупликативных слов в сленге английского языка

Структурная группа	Количество лексических единиц (%)
В середине слова	67 (60)
Полная	27 (24)
В начале слова	12 (10)
В конце слова	8 (6)
ИТОГО	114 (100)

Заключение. С точки зрения структуры редупликативных слов, представленных в сленге английского языка, выделяются 4 подгруппы, которые включают редупликацию в середине слова, полную, в начале и в конце слова.

Анализ структурных особенностей редупликативных слов в сленге американского и британского вариантов английского языка показал преобладание лексических единиц с редупликацией в середине слова, что связано в большинстве случаев с повторением корня слова. Затем можно выделить слова с полной редупликацией. В небольшую группу входят лексические единицы с характерной редупликацией в начале слова. К наиболее малочисленной группе относятся лексические единицы с редупликацией в конце слова. Проведенный анализ позволяет отнести редупликацию к продуктивному типу словообразования. Наличие её разнообразных форм подтверждает наш вывод.

Список цитируемых источников

1. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. — М.: Совет. энцикл., 1990. — 685 с.
2. Федяева, Е. В. Редупликация как одно из средств репрезентации неопределенного количества / Е. В. Федяева. — 2008. — № 33. — 472 с.
3. Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. — М.: Дрофа, 2001. — 288 с.
4. Зарипова, А. М. Лингвокультурологический анализ редупликации в традиционных детских стихах: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.03.21 / А. М. Зарипова; Челябинск, ун-т. — Челябинск, 2008. — 22 с.
5. Thorne, T. Dictionary of contemporary slang / T. Thorne. — L.: GraphyCems, 2005. — 513 p.
6. Barbara, A. K. Dictionary of American slang / A. K. Barbara, L. R. Chapman. — NY.: HarperCollins Publishers Inc, 2007. — 1115 p.

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ГАСТРОЭКОТУРИСТИЧЕСКОГО ПРОЕКТА

Введение. В связи с возрастающей популярностью кулинарии среди представителей общественной деятельности, возрастает количество блогов, видеороликов, кулинарных онлайн-журналов, онлайн-курсов по приготовлению блюд, направленных не просто на привлечение наибольшего количества людей к данной тематике, но и на распространение информации культурологического характера.

Актуальность данного исследования вызвана необходимостью привлечения наибольшего количества иностранных граждан к личному ознакомлению с информацией о белорусской национальной кулинарии через участие в эоагротуризме. Объектом являются кулинарные видеоролики, снятые на основе англоязычных рецептов британской национальной кухни.

Предмет: художественные средства выражения коммуникативных стратегий и тактик личностно-ориентированного кулинарного дискурса в английском языке. Материал проекта — рекламные ролики и буклеты агроэкоусадьбы «Дворык» Барановичского района, подготовленные и снятые выпускниками гимназии Кириллом Соколом, Павлом Чернявским, Александром Барановским и Назаром Флоря.

Цель: развитие у учащихся и студентов способностей к реализации своих интересов в различных сферах деятельности (кулинария, кинематография, реклама, изучение языка, культура и др.) при подготовке роликов кулинарной направленности, основанных на особенностях использования художественных средств речи в рамках коммуникативных стратегий и тактик при описании рецептов блюд в белорусскоязычной и англоязычной лингвокультурной среде.

Задачи: проанализировать кулинарные статьи и рецепты с точки зрения коммуникативных стратегий и тактик на предмет нахождения художественных средств речи; составить выборку языкового материала на основе кулинарных статей и провести качественный и количественный анализ использования выявленных тактик и стратегий; создать кулинарные видеоролики с использованием наиболее распространенных в англоязычной среде художественных средств в рамках коммуникативных стратегий и тактик описания блюд национальной кухни для привлечения иностранных граждан к белорусскому агроэкотуризму.

Практическая ценность: полученные результаты и выпущенные нами на их основе рекламные видеоролики и буклеты используется локальным агроэкотуристическим комплексом Республики Беларусь для привлечения представителей англоязычной культурной среды к изучению культуры нашей страны через ее кулинарные обычаи и традиции.

Основная часть. Мы определили, что личностно-ориентированный кулинарный дискурс — дискурс, направленный на конкретную личность, представляющую свои интересы в сфере кулинарии [1]. В рамках данного типа дискурса мы использовали следующие тактики и стратегии для привлечения внимания к теме кулинарии: тактика использования ключевых фраз, описание блюд по сезону и времени суток, тактика искренности эмоций.

В белорусской же кулинарии превалируют тактики превосходства, исконно национального блюда, устойчивых выражений, побуждения к действию. Проанализировав 44 белорусскоязычные и 131 англоязычные статьи, мы выявили тактики реализации стратегий привлечения внимания к теме кулинарии. Следует обратить внимание только на наиболее частотные из них (таблица 1).

Т а б л и ц а 1 — Количественное соотношение наиболее распространенных тактик в британском и белорусском кулинарных дискурсах

Тактики	Количество (%)	Тактики	Количество (%)
<i>Британские медиатексты</i>		<i>Белорусские медиатексты</i>	
Тактика использования ключевых фраз	62 (24,5)	Тактика описания уникальности	75 (13,9)
Тактика по сезону и времени суток	46 (18,4)	Тактика упора на исторические события	53 (10)
Тактика искренности эмоций	36 (12,5)	Тактика аргументации в пользу дегустации	48 (8,9)
Тактика побуждения к действию	33 (9,8)	Идиоматические выражения	43 (8,0)

Для реализации каждой коммуникативной тактики лингвистами используются художественные средства. Среди лексического материала статей мы выявили случаи использования художественных средств в рамках тактик и стратегий в белорусских (524) и британских (326) медиатекстах.

Так, к лидирующим по количеству тактикам англоязычного кулинарного дискурса относятся тактика использования ключевых фраз с эпитетами в количестве 28 (33 %): *classic crowd pleasure, delicious sticky coating, foodie knowledge*; эмоционально окрашенными прилагательными (21—24,7 %): *glorious, impressive, delightful, superior, heavenly*; метафорами (15—17,6 %): *culinary game, comfort food, are fleshing finish*.

Для реализации тактики позиционирования по сезону и времени суток наиболее многочисленными явились эмоционально окрашенные прилагательные (27—40 %): *sumptuous, delicious, fantastic*; метафоры (20—30 %): *cane syrup is a winter time ritual, have a delicious month, seasonal heroes*; и эпитеты (8—12 %): *a distant memory, time-saving dishes, sumptuous recipes*. Тактика искренности эмоций, находящаяся на третьем месте, содержит восклицательные предложения (*Ideal for dipping! It's just glorious! It's so good!*) и эмоционально окрашенные прилагательные (*exciting, memorable, ideal*), имеющие одинаковый показатель частотности (21—33,4 %), и личное местоимение «I» (7—10,9 %): *I have a love for tender, bake biscuits; I think it's good for the planet*.

Самые популярные художественные средства в белорусскоязычном кулинарном дискурсе есть в тактиках создания превосходства — эпитеты (90 %): *веращачка гучна трашчала падчас смажання; гарачы рознакаляровы безалкагольны збіцень*; представления исконно национального блюда — эпитеты (80 %): *румяныя і пухнатыя блінцы; пышныя блінцы з цёртай бульбы*; устойчивых выражений — метафоры (70 %): *каб бегла акінуць вокамкулінарную гісторыю краіны; чараваць з мясцовымі прадуктамі*; а также побуждения к действию — неопределенная форма глагола (61 %): *каб не было непрыемнасцей са страўнікам — напрыканцы трэба есці кісель; піць збіцень гарачым, каб сагрэцца і адчуць спецыі*. Такое художественное средство как эпитет, является самым распространённым и популярным у белорусских медиаблогеров.

Таким образом, современная дискурсивная практика подчеркивает особую актуальность и важность кулинарного дискурса, описывающего культурные особенности различных народностей, привлекающего различного рода исследователей к теме культуры описания процессов приготовления блюд какого-либо национально-культурного сообщества посредством стратегий и тактик привлечения внимания, реализуемых с помощью художественных средств речи в различных языках [2; 3].

При анализе различных аспектов кулинарного белорусско и англоязычного интернет-дискурса, особое внимание уделяется применению особых языковых средств для привлечения внимания потенциальной целевой аудитории к актуальности темы гастротуризма как на территории Республики Беларусь, так и в странах-носителях английского языка, традиций и соответствующих культурных ценностей.

Результаты анализа языковых средств в англоязычных медиатекстах демонстрируют лидирующую позицию у эмоционально окрашенных прилагательных (18,7 %), метафор (18,2 %), эпитетов (16,8 %), императива (11,9 %), восклицания (8,8 %), что говорит о высокой эмоциональной окраске кулинарных текстов, что способствует привлечению внимания к кулинарии в англоязычной культуре.

В кулинарном дискурсе белорусов мы наблюдаем в лидирующих позициях метафоры (33 %), эпитеты (26 %), олицетворение (13,5 %), перифраз (6 %), сравнение (5 %), что свидетельствует о высокой литературной художественной окрашенности кулинарных медиатекстов и демонстрирует деликатное отношение белорусских авторов к описанию особенностей истории и свойств белорусских блюд.

В связи с актуальностью нашего проекта мы использовали полученные нами результаты исследования для создания видеороликов и буклетов рекламного характера для усадьбы «Дворик» с последующим их размещением в сети Интернет. Мы адаптировали белорусскоязычные рецепты и описания блюд для англоязычной аудитории, включили в сценарии видеороликов и тексты рекламных буклетов стратегии и тактики привлечения внимания к гастрономической культуре и художественные средства речи, лидирующие у представителей потенциальной целевой аудитории. В рамках тактики ключевых фраз (стратегия презентации) — эпитеты (*Then add some fluffy flour and mix well*), эмоционально окрашенные прилагательные. Тактика позиционирования по сезону и времени суток (стратегия дифференциации) — эмоционально окрашенные прилагательные (*The colour and flavour of this superior, delightful, comforting winter meal is more intense, than we can describe!*), метафоры (*To finish this culinary game, season it with the fresh cur summer greens.*), эпитеты (*Tie the sides with a piece of green onions as a part of winter ritual*) [4].

Заключение. В процессе создания рекламных видеороликов участвовали учащиеся 11 класса ГУО «Гимназия № 5 г. Барановичи» Александр Барановский, Павел Чернявский, Назар Флоря, Кирилл Сокол. За время исследования они познакомились со структурой научной работы, научились ставить цели и задачи, выбирать адекватные методы и приемы исследования, а также логически выражать свои мысли посредством языка научного стиля. В ходе подготовки проекта, они развили в себе многочисленные способности, научились ставить перед собой цели, планировать ход их достижения, прогнозировать результаты своей деятельности, работать в команде и в целом доводить начатое дело до конца. Эти личностные качества и полученные способности внесли огромный вклад в дальнейшее развитие личности в различных сферах профессиональной деятельности. Кроме того, проведение исследования, получение его результатов, подготовка и реализация проекта позволило нашим гимназистам попробовать себя в различных сферах будущей профессиональной деятельности: научная деятельность (подготовка и проведение научного исследования), языковая практика (перевод и интерпретация и адаптация кулинарных текстов), рекламная деятельность (оформление рекламных буклетов), режиссура и операторское искусство (видео, художественная съемка и монтаж), актерское мастерство.

Список цитируемых источников

1. Карасик, В. И. О типах дискурса [Электронный ресурс] / В. И. Карасик. — Режим доступа: <http://rus-lang.isu.ru/education/discipline/philology/discurs/material/material2>. — Дата доступа: 18.08.2021.
2. Савельева, О. Г. Концепт «еда» как фрагмент языковой картины мира (на материале русского и английского языков) : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / О. Г. Савельева. — Краснодар, 2006. — 270 л.
3. Чернявская, В. Е. От анализа текста к анализу дискурса / В. Е. Чернявская. — Рязань, 2002. — С. 230—231.
4. Linguistic Encyclopaedic Dictionary [Electronic resource] // Academic Dictionaries and Encyclopedias. — Academic, 2000—2014. — Mode of access: http://useful_english.enacademic.com/53925/gentleman. — Date of access: 20.09.2020.

СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРАГМОНИМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ВИДЕОИГРОВОМ НАРРАТИВЕ

Введение. *Grand Theft Auto* (GTA) — серия компьютерных игр в открытом мире, созданных Дэвидом Джонсом и Майком Дэйлли. Позднее игры серии GTA разрабатывались под руководством братьев Дэна и Сэма Хаузеров, Лесли Бензис и Аарона Гарбута. Серия создана британской компанией “Rockstar North” (ранее известной как “DMA Design”) и выпущена дочерней компанией “Rockstar Games”. Название серии игр основано на термине «угон автомобилей» (eng. *Grand Theft Auto*), который используется американскими полицейскими. *Grand Theft Auto* считается одной из самых культовых видеоигр. Некоторых внутриигровых персонажей, появившихся в *Grand Theft Auto*, озвучивали голливудские актёры и известные музыканты: Рэй Лиотта, Деннис Хоппер, Сэмюэл Л. Джексон, Уильям Фихтнер, Джеймс Вудс, Дебби Харри, Экл Роуз и Питер Фонда. Серия компьютерных игр часто вызывала споры из-за содержания насилия и рассчитанных на взрослую аудиторию сцен, а также неоднократно становилась причиной скандалов и судебных разбирательств.

Компания “Rockstar Games” славится своим отношением к тщательной проработке игрового мира: от места действия и персонажей (как основных, так и второстепенных) до культурно-исторических аспектов того или иного периода времени. Однако одну из самых важных ролей в сеттинге играет реклама, представленная как в аудиальной форме на радио, так и в визуальной форме в самом открытом мире *Grand Theft Auto*.

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена, с одной стороны, активизацией научно-исследовательской деятельности в области изучения прагмативных аспектов лингвокультурных и когнитивно-коммуникативных аспектов деятельности человека [1], а с другой стороны, неугасающим научным интересом к дискурсу видеоигр, в частности, к их кросс-культурной составляющей [2] и технологии «повествования через окружение» [3], отличающей видеоигровую нарратив от кинематографического. Цель исследования заключается в выявлении культурно-исторического компонента в семантико-прагматическом содержании англоязычных прагмонимов во внутриигровой рекламе вымышленных товаров на примере серии компьютерных игр *Grand Theft Auto*. Материалом для исследования послужили графические и звуковые файлы компьютерных игр серии *Grand Theft Auto*, пользовательские сайты с энциклопедическими данными и словарями субстандартных выражений (Dictionary Cambridge, UrbanDictionary, Educalingo, Wikipedia), официальные сайты производителей различной продукции [4; 5; 6].

Основная часть. Прагмонимы в видеоиграх — частотное языковое явление. В некоторых видеоиграх прагмонимы зачастую используют как «скрытую рекламу» (так называемый “product placement”). Однако в большинстве случаев разработчики видеоигр используют вымышленные прагмонимы для:

- 1) обхода законодательства об авторских правах;
- 2) последующего создания «выдуманного» бренда в реальной жизни, после того как он станет известным благодаря видеоигре;
- 3) создания аллюзий на культурные реалии той или иной страны.

В результате анализа выборки фактологического материала исследования нами было выделено три группы прагмонимов.

Первая группа — вымышленные прагмонимы с логотипами, схожими с реально существующими. *Cluckin' Bell* — это сеть ресторанов быстрого питания в серии игр GTA, специализирующаяся на куриных блюдах. Сама компания пародирует такие реальные бренды как *KFC* [4] (с такой же продукцией) и *Taco Bell* (по названию и логотипу) [5]. Сеть ресторанов быстрого питания известна своими кэтч-фразами, такими как *cock-a-doodle-doo*, отсылающее к одному очень известному вымышленному персонажу из вселенной «Симпсонов»: Нэду Фландерсу [7].

Cluckin' Bell использует логотип и шрифт, которые заметно схожи с фирменными логотипом и шрифтом *Taco Bell* (рисунок 1).



Рисунок 1 — Вымышленный (а) и реальный (б) прагмонимы с логотипами

Рассматривая цветовую палитру логотипа, можно найти сходство с логотипом компании *Popeyes* [6].

Само название *Cluckin' Bell* происходит из британского ТВ-сериала «Чёрная Гадюка» [8], а именно из серии “*Goodbye*” (рус. «Прощай»). Один из главных героев сериала произносит следующую фразу: “*I think the phrase rhymes with clucking bell*”, что по сути является примером употребления эвфемизма нецензурного восклицания “*Fucking Hell*”. Работники сети *Cluckin' Bell* в играх серии GTA известны своей некомпетентностью и совершенно этого не стесняются, о чём свидетельствуют такие их фразы, как “*If you come back, you're a moron*” и “*I hope you choke-a-doodle-doo!*”.

Вторая группа прагматиков содержит аллюзии на культурно-исторические аспекты реальной жизни в США. Например, *Logger* — это торговая марка пива, придуманная для вселенной игр GTA. Данный прагматик фигурирует как в рекламных текстах, так и на билбордах, которые сами по себе являются пародией на рекламу пива в США:

“*A classic American tasteless, watery beer; made by Rednecks for Rednecks. Now Chinese owned.*”

“*Logger — the beer that drop the forest down.*”

“*Logger — kiss my axe.*”

За основу данного вымышленного прагматика были взяты две реально существующие марки пива: *Coors Light* и *Miller Lite*. В рекламных текстах можно заметить фразу “*Born 1874*” — отсылку от “*Rockstar*” на бренд *Budweiser*, который как раз начал выпускаться с 1874 года [9].

В игре *Logger* является основным слабоалкогольным напитком, «от своих, для своих». Интересно то, что само название “*Logger*” высмеивает многие пивные брэнды Америки: от вышеупомянутых *Coors* [10] и *Miller* [11] — за их относительную дешевизну за так называемый “*Six-Pack*” [12], до самого известного пивного брэнда Америки — *Budweiser* (он же “*Bud*”) [9]. В США данные пивные брэнды популярны в таких слоях населения, как NASCAR Dads [13], хиллбилли [14] и у дровосеков. Именно на этих людей был сделан наибольший акцент. “*Rockstar*”, создавшие данный вымышленный брэнд, в большей степени акцентировались на простых работягах, в клетчатых рубашках и, желательнее, родом из таких мест, как пригороды Сиэтла (Абердин [15] — хороший пример).

Третья группа прагматиков содержит прагматиков, построенные на игре слов.

Например, *eCola* — вымышленный брэнд лимонадов в серии игр GTA, название которого строится на игре слов, основанной на созвучности с названием бактерий кишечной палочки (*E.coli Bacteria*) и с вирусом Эбола (*Ebola Virus*). Слоган компании гласит, что напиток «*Вкусно заразителен!*» (“*Deliciously infectious!*”) что может указывать на то, что безалкогольный напиток заражён или, что более вероятно, вызывает сильное привыкание, что является отсылкой к напитку *Coca-Cola*, когда-то содержавшему кокаин (рисунок 2).



Рисунок 2 — Реклама вымышленного напитка *eCola*

Возможно, в названии лимонада скрыта отсылка к веку информационных технологий. В этот исторический период различные компании часто использовали строчную букву “e” в начале названий своих продуктов — по аналогии с неологизмами типа *email* (*electronic mail*), *eCommerce* (*electronic commerce*), *eAuction* (*electronic auction*) и т. д.

При этом цвет и стиль логотипа *eCola* — очевидная карикатура на логотип *Coca-Cola*, что позволяет относить данный прагматик и к первой группе. Он также имеет некоторые общие черты с логотипами *Pepsi* и *Orangina*. Вариант *eCola Light* также концептуально основан на реально существующих продуктах “*Diet Coke*” или “*Coke Zero*”.

Заключение. Прагматиков, играют достаточно важную роль в понимании внутриигрового мира и представляемой в игре эпохи. В соответствии со статистикой в выборке, 57 % прагматиков отличаются реальным культурно-историческим содержанием. 22 % вымышленных прагматиков основываются на игре слов, а оставшиеся 21 % прагматиков имеют схожесть в логотипах с реально существующими брэндами.

Список цитируемых источников

1. Акимова, О. А. Аппеллятивная прагматика как элемент отражения когнитивно-коммуникативной деятельности человека / О. А. Акимова // Когнитив. исслед. яз. — 2021. — № 3(46). — С. 100—102.
2. Видеоигровые нарративы как пространство исторических реконструкций и мифов / Д. А. Беляев [и др.] // Культура и цивилизация. — 2020. — Т. 10, № 2-1. — С. 99—105.
3. Bracikowska, N. Environmental Storytelling — The Liminal Space Between Embedded and Emergent Narrative / N. Bracikowska // Currents. — 2021. — Vol. 6. — P. 163—180.
4. KFC [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.kfc.by/>. — Date of access: 12.05.2022.
5. Taco Bell [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.yum.com/wps/portal/yumbrands/Yumbrands/company/our-brands/taco-bell>. — Date of access: 25.03.2022.
6. Popeyes [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.popeyes.com/>. — Date of access: 25.03.2022.
7. Simpsons Wiki [Electronic resource]. — Mode of access: https://simpsons.fandom.com/wiki/Ned_Flander. — Date of access: 25.03.2022.
8. Кинопоиск [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.kinopoisk.ru/series/89624/>. — Date of access: 25.03.2022.
9. Budweiser [Electronic resource]. — Mode of access: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Budweiser>. — Date of access: 25.03.2022.
10. Coors [Electronic resource]. — Mode of access: https://en.wikipedia.org/wiki/Coors_Brewing_Company. — Date of access: 25.03.2022.

11. Miller [Electronic resource]. — Mode of access: https://en.wikipedia.org/wiki/Miller_Brewing_Company. — Date of access: 25.03.2022.
12. BlackTail [Electronic resource]. — Mode of access: <https://blacktailnyc.com/a-6-pack-of-beer/>. — Date of access: 25.03.2022.
13. Urban Dictionary [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=NASCAR%20Dads>. — Date of access: 25.03.2022.
14. Republic [Electronic resource]. — Mode of access: <https://republic.ru/posts/99675>. — Date of access: 25.03.2022.
15. StatesOfAmerica [Electronic resource]. — Mode of access: <https://states-of-america.ru/goroda-ssha/aberdin.shtml>. — Date of access: 25.03.2022.

УДК 81'42

К. В. Сотникова, О. В. Леон

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СЛЕНГЕ АМЕРИКАНСКИХ АРТ- И БЬЮТИ-БЛОГГЕРОВ

Введение. Повсеместно используемое сегодня слово «блог» возникло в результате языковой игры, построенной на искусственном переразложении основ слов. Предшественник современных блогов, возникший на заре эры Интернета, представлял собой своеобразную новостную ленту, содержащую отобранные автором ссылки на посещаемые им сайты — иными словами, бортовой журнал (англ. *log*) путешественника по сети Интернет. Наименование *web log* было введено в 1997 году Йорном Баргером, а в 1999 году Питер Мерхолдз создал на основе исходного наименования *web log* созвучный конструкт *we blog* (приблизительный перевод — ‘мы бложим’, т. е. ‘мы ведём блоги’), тем самым породив несуществующий до этого момента глагол [1]. Слово достаточно быстро стало модным и в конечном итоге закрепилось в названии одного из первых интернет-сервисов, предназначенных для ведения блогов — Blogger.com (*blogger*, как производное от глагола *to blog*, в данном случае означало человека, который ведет блог) [1].

На современном этапе под блогом в широком смысле слова понимается «веб-сайт (или раздел веб-сайта), содержащий датированные записи мультимедийного характера, расположенные в обратном хронологическом порядке, с возможностью оставления комментариев к записям и просмотра любой записи на отдельной веб-странице» [1, с. 127]. Отличительными чертами ведения блога являются частые обновления, возможности для читателей оставлять комментарии и обратную связь в виде отметок «нравится», вовлечься и начать разговор. Кроме того, стиль речи современных блоггеров характеризуется обилием специфических сленговых слов и выражений, которые и являются объектом данного исследования.

Сленг, согласно одному из его многочисленных определений, включает в себя «нетрадиционные слова или фразы», «используемые особым образом в определенном социальном контексте» [2, с. 284]. Сленг может использоваться для того, чтобы показать принадлежность к определенной группе людей, свою осведомленность в той или иной ситуации или сфере деятельности, противопоставление себя носителям доминирующей культуры, оригинальность мышления, эмоционально-оценочное восприятие чего-либо, а также вербальную иронию, насмешку или презрение к предмету речи или собеседнику. Достаточно креативный и постоянно изменяющийся, сленг является предметом неугасающего интереса современных лингвистов и, как неотъемлемая часть социокультурной сферы, представляет собой наиболее актуальный объект для лексикологических и стилистических исследований [3], что подтверждает актуальность выбранной нами темы исследования.

Целью данного исследования является выявление наиболее продуктивных способов словообразования в сленге американских арт- и бьюти-блоггеров. Материалом исследования послужили сленговые лексические единицы, выделенные из разговорной лексики арт- и бьюти-блоггеров [4; 5; 6; 7; 8], используемые на известной платформе “YouTube”. В данной работе использованы такие методы как морфемный анализ, метод компонентного анализа, метод наблюдения за субъектами-носителями американского варианта английского языка (в данном случае, видеоблоггерами), а также метод сравнительного анализа полученного материала.

Основная часть. Чаще всего сленг служит социальным целям: идентифицировать членов группы, изменить уровень дискурса в сторону неформальности, выступить против установленных правил. Совместное использование и поддержание постоянно меняющейся жаргонной лексики также способствует групповой солидарности. Так как в видеоблоггинге, как правило, достаточно часто присутствует неформальный язык, арт- и бьюти-блоггеры используют его, как и все другие.

На примере сделанной нами выборки из американских арт- и бьюти-блогов были выявлены следующие способы образования сленгизмов, характерных для блогов данных жанров:

1. Антономазия — использование имени собственного для выражения общей идеи:

Art: *Michelangelo* ‘Микеланджело’

“*If I draw more, I will soon become like Michelangelo*”

Beauty: *Gucci* ‘крутой, классный’

“*I’m Gucci today, yesterday and tomorrow*”

Cara Delevingne ‘иметь густые темные брови’
“I am like *Cara Delevingne* with these eyebrows right now.”

2. Семантический способ словообразования. К семантическим способам словообразования относятся такие способы, которые меняют семантику уже существующих слов, например:

Art: *Binder* ‘обложка книги’ — связующее вещество в краске;

Eyes ‘глаза’ — женская грудь;

Sharp ‘острый’ — острый конец художественной кисти;

Canvas ‘парус’ — холст;

Cropping ‘урожайность’ — обрезка фотографии;

Draftsman ‘составитель законопроектов’ — рисовальщик [5];

Beauty: *Tea* ‘чай’ — слухи, сплетни;

Cap ‘кепка’ — ложь;

Baking ‘выпечка’ — процесс нанесения пудры;

Sponge ‘губка’ — спонж (средство нанесения тональной основы) [6].

3. Морфологический способ словообразования — на сегодняшний день один из самых распространенных способов словообразования американского сленга [9].

– Сложение происходит путем соединения двух основ и более в сложное слово (compound word):

Art: *Brush* + *work* = *brushwork* (щетка/кисть+работа) — мазок кистью;

Beauty: *Hangry* (*hungry*+*angry*) — голодный и злой.

– Аффикация — образование новых слов путем присоединения аффикса к основам различных типов (префиксация, суффиксация):

Art: суффиксы — *-out* (*dropout* ‘тот, кто бросил чем-либо заниматься’, *knockout* ‘красавчик, красавица’); *-down* (*shutdown* ‘безвкусный’);

Beauty: *-down* (*beatdown* — процесс нанесения макияжа) [6].

Достаточно частотным является образование сленгизмов путем прикрепления к слову, существительному или глаголу, предлога или частицы, которые следуют перед или после данного слова: *buncha* — группа, компания людей; *kinda*, *sorta* — типа, вроде; *outta* — откуда-то, из чего-то.

4. Сокращения. Одним из основных типов усечений, которые используются в американском сленге, являются апокопы (усечение финальной части):

Art: *coz* — *because*, *'cause* — потому что; *mo* — *moment* — момент, секунда;

Beauty: *sus* — *suspicious* — подозрительный; *dupe* — *duplicate* — подделка [6];

5. Метатеза (перестановка звуков или слогов) — зеркальное отображение слова.

Art and beauty: *Doog* вместо *good* — хороший [6; 8].

Заключение. Сленг арт- и бьюти-блоггеров пополняется разными способами. Были выделены три основных способа словообразования американского сленга арт- и бьюти-блоггеров: семантический, морфологический способы словообразования и антономазия.

В соответствии с результатами исследования, морфологический способ словообразования наиболее распространен. Сленгизмы, относящиеся к данному способу словообразования, в речи арт-блоггеров составляют 57 %, в то время как у бьюти-блоггеров — 68 %. Такая разбежка может быть обусловлена контентом видеоблогов, так как было замечено, что бьюти-блоггеры снимаются намного дольше по времени и постоянно коммуницируют либо с визажистами, либо с подписчиками, рассказывая про свой день с использованием неформального языка, т. е. сленга. Арт-блоггеры, напротив, снимают самих себя реже и в основном показывают процесс своей деятельности (рисование, фотографирование, декорация). Семантический способ словообразования также имеет высокие показатели частотности. Исходя из выборки, сленгизмы данного типа, употребляемые арт-блоггерами, составляют 34 %, бьюти-блоггерами — 19 %. Что касается антономазии, то процент сленгизмов с данным способом словообразования в речи всех блоггеров практически одинаков (бьюти-блоггеры — 13 %, арт-блоггеры — 9 %). Это может быть объяснено желанием блоггеров быть похожими на известных людей, ассоциироваться с ними или затрагивать их в своем блоге, апеллируя к их авторитету и популярности. Данное исследование может стать опорой для дальнейших работ в области словообразования американского сленга блоггеров. Язык не стоит на месте, и возникновение новых форм словообразования весьма вероятно.

Список цитируемых источников

1. Баженова, Е. А. Блог как интернет-жанр / Е. А. Баженова, И. А. Иванова // Вестн. Перм. ун-та. Рос. и заруб. филология. — 2012. — № 4(20). — С. 125—131.
2. Файман, А. В. Особенности происхождения американского сленга / А. В. Файман, Д. Д. Евко // Modern Science. — 2019. — № 12-2. — С. 284—287.
3. Сафарян, Л. Р. Сленгизмы в англоязычных и русскоязычных блогах и комментариях / Л. Р. Сафарян // Вестн. соврем. исслед. — 2020. — № 7-1(37). — С. 28—30.
4. Artsy [Electronic resource] // YouTube. — Google LLC, 2022. — Mode of access: <https://www.youtube.com/artsy>. — Date of access: 06.08.2022.
5. Artnet [Electronic resource] // YouTube. — Google LLC, 2022. — Mode of access: <https://www.youtube.com/c/artnet>. — Date of access: 05.08.2022.
6. Jeffreestar [Electronic resource] // YouTube. — Google LLC, 2022. — Mode of access: https://www.youtube.com/watch?v=zCyhb6s_c. — Date of access: 06.08.2022.

7. Art Space Painting [Electronic resource] // YouTube. — Google LLC, 2022. — Mode of access: <https://www.youtube.com/c/ArtSpacePainting>. — Date of access: 05.08.2022.

8. Cass Art [Electronic resource] // YouTube. — Google LLC, 2022. — Mode of access: <https://www.youtube.com/watch?v=HnWurK14vgo>. — Date of access: 06.08.2022.

9. Тамбовцева, К. Д. Способы словообразования в американском молодежном сленге / К. Д. Тамбовцева // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Серия: Лингвистика. — 2015. — № 2. — С. 60—69.

УДК 81373(043)

А. В. Тарасова, А. Н. Воробей

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МИКРОНАРРАТИВ КАК КОМПОНЕНТ АНГЛО-, НЕМЕЦКО- И РУССКОЯЗЫЧНОГО РЭП-ДИСКУРСА

Введение. Термин «нарратив» заимствован из «нарративной истории», рассматривающей исторические события как возникшие не в результате исторических процессов, а в контексте рассказа об этих событиях и неразрывно связанные с их интерпретацией [1, с. 9]. Этот же подход был применен и к тексту. Так, французский философ и семиотик Ролан Барт писал, что повествование разворачивается «ради самого рассказа, а не ради прямого воздействия на действительность, то есть, в конечном счете, вне какой-либо функции, кроме символической деятельности как таковой» [2, с. 389]. Наиболее авторитетным принято считать определение нарратива американских лингвистов Уильяма Лабова и Джошуа Валетски, которые понимают под нарративом «один из способов передачи прошедших событий из биографии рассказчика, при помощи последовательности упорядоченных предложений, которые передают временную последовательность событий посредством этой упорядоченности» [3, с. 16]. И. С. Веселова выделяет 3 группы функций нарратива: социальные функции, психологические функции и коммуникативные функции. Социальные функции реализуется через репрезентативную, дидактическую и регулятивную функции. Через психологическую функцию, через повествование историй люди осмысливают свои переживания, именно этот рассказ о переживаниях является фокусом анализа в рамках нарративного подхода. Через коммуникативную функцию реализуется информационная, фатическая, референциальная и эвалюативная функции [4].

Основная часть. Материалом для исследования выступили рэп-песни английского, русского и немецкого языков за 1986—2021 гг. Авторами и исполнителями этих произведений являются Tyler, the Creator, Kanye West, J. Cole, Baby Keem, Kendrick Lamar, ASAP Rocky, Lil Wayne, Drake, Wu-Tang Clan, Slick Rick, Nas, Mobb Deep, Royce 5'9", Cora E., die Fantastischen Vier, THRILL PILL, Boulevard Depo и другие. Общее количество проанализированных песен составило 177 единиц (93 англоязычные, 41 русскоязычные и 43 немецкоязычные).

На первом этапе исследования были отобраны тексты рэп-произведений методом сплошной выборки. В результате проведенного анализа отобранные произведения были классифицированы по структуре, теме (в широком и узком смысле) и прагматической функции.

В ходе исследования были использованы такие методы, как метод контекстуального анализа для изучения функциональной специфики слов и их значений, он представляет собой анализ текста (текста песни), в котором использовано данное слово, а также анализ зависимости значения слова от этого контекста. Метод классификации был использован для того, чтобы классифицировать рэп-песни по структуре, теме и прагматической функции. А также был использован метод количественного и качественного анализа полученных данных.

На втором этапе исследования, классифицируя рэп-песни по структуре, мы выделили две категории: нарратив-текст песни и нарратив-предложение. Нарратив-текст песни — это весь текст песни, в котором разворачивается сюжет. Нарратив-предложение — это одно-два предложения, или одно-два слова (которые отсылают, например, к известному всем событию в истории страны или в жизни знаменитого человека, к известному фильму и т. п.).

Общее количество проанализированных песен в трех языках — 177. Из них 155 (87,6 %) песни имеют структуру нарратив-текст песни и 22 (12,4 %) песни со структурой нарратив-предложение.

В английском языке общее количество проанализированных песен составило 93. Проведенное исследование показывает, что в английском языке большинство песен (84 (90,32 %) песни) имеет структуру нарратива-текста песни. Число англоязычных песен по структуре с нарративом-предложением составляет 9 (9,68 %) песен.

В русском языке общее число проанализированного материала составило 42 песни. Большинство песен в русском языке имеют структуру нарратива в виде текста песни. В ходе исследования было выявлено 34 (80,9 %) песни с нарративом-текстом. Число русскоязычных песен по структуре с нарративом-предложением составляет 8 (19,1 %) песен.

В немецком языке общее количество проанализированных песен составило 43. Большинство песен в немецком языке имеют структуру нарратив-текст песни. В ходе анализа была выявлена 31 (72,1 %) песня со структурой нарратив-текст песни. Число немецкоязычных песен по структуре с нарративом-предложение является немногочисленным и составляет 12 (27,9 %) песен.

На третьем этапе исследования при классификации рэп-песен по теме мы рассматривали нарратив, представленный в этих песнях, в широком и узком смысле. Рассматривая нарратив в широком смысле, в повествовательной модели мы выделяли четыре нарративных уровня: события — совокупность ситуаций, персонажей и действий; история — результат смыслопорождающего отбора ситуаций, персонажей, действий и их свойств; наррация — результат композиции, организующей элементы событий в определенном порядке; презентация наррации — нарративный текст, доступный эмпирическому наблюдению. Так, в широком смысле мы выделили следующие темы: фрагмент биографии героя, история его близких, история кого-то из знаменитостей или история о известном историческом событии и история о полностью вымышленных людях и событиях.

Интерпретация тем в узком смысле происходит на основе слов, входящих в нее с высокой вероятностью. Например, тему «(Несчастливая) любовь» могут характеризовать следующие слова: *любовь, любить, сердце, знать, глаз, слово, забывать, ночь, прощать, уходить, слеза, друг, сон, боль, чувство, душа, понимать, вместе, рука, оставаться, просить, становиться, весна, ла, последний, нужный, ждать, говорить, помнить, оставлять*. Так, в узком смысле мы выделили такие темы, как путь к успеху, известность; (трудное) детство; алкогольная или наркотическая зависимость; (несчастливая) любовь, отношения; преступная, нелегальная деятельность.

Ведущей темой англоязычного рэп-дискурса в широком смысле является «Фрагмент биографии героя» (57 текстовых сегментов, 61,3 %). Под текстовым сегментом понимается отрезок, часть песенного текста, в достаточной мере иллюстрирующий мысль автора. Ведущими темами англоязычного рэп-дискурса в узком смысле являются «Любовь, отношения» (19 текстовых сегментов, 20,4 %) и «Преступная, нелегальная деятельность» (29 текстовых сегментов).

В русском языке самой многочисленной темой является тема «Фрагмент биографии героя» (29 песен, 69 %). В данном аспекте автор текстов пытается выразить, что пережил и рассказать о жизненных событиях, которые вдохновили его на написание этих песен. В русском языке, в отличие от английского, была выявлена тема «Житейские истории». Она является самой многочисленной темой в русских рэп-песнях.

В немецком языке самой многочисленной темой является тема «Фрагмент биографии героя» (39 песенных сегментов, 90,8 %). В данном аспекте автор текстов пытается выразить, что пережил и рассказать о жизненных событиях, которые вдохновили его на написание этих песен. Ведущими темами немецкоязычных рэп-песен в узком смысле являются социальные проблемы и (несчастливая) любовь. Тема «Социальные проблемы» насчитывает 12 (27,9 %) песенных сегментов. В ней рэп-исполнители затрагивают острые социальные проблемы и критикуют социально-политическую систему. В теме «(Несчастливая) любовь» автор описывает чувство любви, а также сюжеты расставания и переживания негативного романтического опыта (12 песенных сегментов, 27,9 %).

На четвертом этапе исследования, классифицируя функции нарратива на основе прагматических характеристик повествования, мы рассматриваем такие функции, как 1) социальные функции; 2) психологические функции; 3) коммуникативные функции.

Во всех трех языках большинство песен (64 (68,8 %) песни в английском языке, 27 (64,2 %) песен в русском, 33 (76,7 %) песни в немецком) выполняют коммуникативную функцию. Посредством коммуникативной функции авторы создают повествования, в которых они пытаются рассказать историю своей жизни или истории других людей или развлечь слушателя вымышленными историями и персонажами. Второй по численности является социальная функция — в английском языке 17 (18,3 %) песен выполняют эту функцию, 7 (16,7 %) песен выполняют эту функцию в русском языке и 9 (21 %) песен — в немецком языке. Самой малочисленной функцией является психологическая. В английском языке эту функцию выполняют 12 (12,9 %) песен, в русском — 8 (19,1 %) песен и в немецком — 1 (2,3 %) песня.

Заключение. Анализ текстов рэп-песен в английском, русском и немецких языках по всем указанным выше параметрам показывает, что основная цель рэп-музыки — развлекать. А использование нарратива позволяет рэперам создавать и рисовать более яркие образы в своих произведениях, передать тему, которая может быть связана с жизнью других людей. От историй о гетто и жесткой уличной жизни, рассказанных такими исполнителями, как N.W.A, до сложных лирических фантазий Aesop Rock, вещи, рассказанные некоторыми исполнителями, способны очаровать слушателей и находить у них отклик.

Список цитируемых источников

1. Трубина, Е. Г. Нарратология: основы, проблемы, перспективы: материалы к специальному курсу / Е. Г. Трубина. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2002. — 104 с.
2. Барт, Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов / Р. Барт // Зарубежная эстетика и теория литературы 19—20 вв. — М., 1987. — С. 387—422.
3. Labov, W. Narrative analysis / W. Labov, W. Waletzky. — Seattle : U. of Washington Press, 1967. — P. 12—44.
4. Нарратология стереотипной достоверной прозы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.folk.ru/Research/veselova_narratolog.php. — Дата доступа: 18.01.2022.

ОБРАЗ МЕГ КАК ВОПЛОЩЕНИЕ АРХЕТИПА МАТЕРИ В РОМАНЕ Л. М. ОЛКОТТ «МАЛЕНЬКИЕ ЖЕНЩИНЫ»

Введение. Как отмечает швейцарский психолог Карл Густав Юнг, понятие Великой Матери принадлежит к области сравнительной религии и охватывает широчайший спектр типов богини-матери [1]. К. Г. Юнг рассматривает данный символ как производный от архетипа матери, её образ, первичный по отношению ко всем явлениям, в которых проявляется «материнское» начало, в наиболее широком его смысле, и превосходящий их. Как и для любого архетипа, для архетипа матери характерно наличие практически бесконечного множества разнообразных проявлений, олицетворяющих, помимо прочего, стремление к спасению, вызывающих любовь и/или благоговение, ассоциации с плодородием. С архетипом матери ассоциируются такие качества, как материнская забота и сочувствие; стремление создать крепкую семью и сделать окружающее пространство комфортным для всех; магическая власть женщины; умение слушать и слышать окружающих; жертвенность, мудрость и духовность; помощь, поддержка и благотворное влияние, подчинение собственных интересов интересам тех, кто рядом.

Цель нашего исследования — проанализировать образ Маргарет, или Мег, старшей из четырёх сестёр, из романа Л. М. Олкотт «Маленькие женщины», с точки зрения воплощения в нём основных атрибутов архетипа матери. В качестве основных методов исследования избраны описательно-функциональный и культурно-исторический методы.

Основная часть. Образ Мег получает в романе как прямую, авторскую характеристику, так и косвенную, через прямую речь, поступки, отношения с окружающими и т. д. Все её характеристики представляют собой воплощение тех или иных аспектов архетипа матери, роль которой в семье девушка взяла на себя на правах старшей из детей. Описывая её внешность, автор делает акцент на женственности фигуры и мягкости черт — создавая визуальный образ матери семейства. *Margaret, the eldest of the four, was sixteen, and very pretty, being plump and fair, with large eyes, plenty of soft brown hair, a sweet mouth, and white hands, of which she was rather vain* [2].

С уходом отца на фронт Маргарет рано повзрослела: когда матери нет дома, она следит за хозяйством и воспитывает своих сестёр. С первых страниц романа Мег демонстрирует экономный и продуманный подход к ведению домашнего хозяйства. Она не поощряет покупку рождественских подарков друг другу, считая, что, принося в жертву собственный комфорт, они тем самым разделяют с мужчинами тяготы фронтовой жизни: *You know the reason Mother proposed not having any presents this Christmas was because it is going to be a hard winter for everyone; and she thinks we ought not to spend money for pleasure, when our men are suffering so in the army* [2].

Приведённая выше цитата свидетельствует о том, что Мег в первую очередь заботится об интересах окружающих, преодолевает внутренний конфликт и поступает собственными интересами, понимая, что пустая трата денег приведет семью к голоду и нищете. Также она проявляет умение слушать и слышать. Сначала она выслушивает мнение каждой из сестёр и только после этого принимает обоснованное решение, ссылаясь на слова матери как весомый аргумент. В последующих сценах она прекращает конфликт между сёстрами, воплощая стремление ко всеобщему комфорту и благополучию, накрывает на стол, выражая таким образом заботу о матери и сёстрах.

Необходимо отметить, что в образе Мег присутствуют не только положительные, но и отрицательные черты архетипа матери как доминантной фигуры: строгость, властность, склонность к поучениям, критичное отношение к окружающим. Отчитывая сестру за неподобающее, по её мнению, поведение, Мег обращается к ней полным именем, Джозефина: *You are old enough to leave off boyish tricks, and to behave better, Josephine* [2]. В этой сцене она выступает как сердитая мать, которая разочаровалась в своих детях. Когда Мег произносит имя сестры, она выделяет его, чтобы та поняла свою вину — типичное поведение взрослых по отношению к детям. Казалось бы, сестры должны поддерживать друг друга, но Мег так не считает: она уже примерила на себя роль не только старшей сестры, но и матери. Не ограничиваясь Джо, Мег, подобно «злой» матери, распекает и младшую сестру, которую считает чересчур жеманной. В данном эпизоде образ Мег воплощает типичное для архетипа матери стремление к спасению: наставляя сестёр, Мег желает им добра и уверена, что её слова окажут на сестёр благотворное влияние и помогут им стать истинными леди. С другой стороны, следует отметить, что девушка стремится быть объективной, проявлять материнскую мудрость и любовь, отмечая свойственную Эми, младшей из сестёр, благовоспитанность и приятные манеры. В этом она пытается подражать матери, способной после тяжёлого рабочего дня найти время и доброе слово для каждой из сестёр: *Well, dearies, how have you got on today? There was so much to do, getting the boxes ready to go tomorrow, that I didn't come home to dinner. Has anyone called, Beth? How is your cold, Meg? Jo, you look tired to death. Come and kiss me, baby* [2]. Почтение и уважение к матери сквозит и в других поступках Мег (*Meg went to conduct Mother to the seat of honor* [2]). Для

неё мама — это пример для подражания, пример не только сильной женщины и примерной матери, но и человека, который счастлив несмотря на все неблагоприятные обстоятельства.

Магическая власть женщины проявляется также в свойственной Мег склонности неизменно подчёркивать свой статус старшей сестры: *'I'm the oldest,' began Meg* [2], а также в эмоциональной окраске её действий, направленных на окружающих. Так, Мег разговаривает с младшими *in her elder-sisterly fashion*, словно читая лекцию (*stopped lecturing*), выражает своё мнение «серьёзно» (*seriously*) и «вдумчиво» (*thoughtfully*), «объявляет» (*announced*) о своём решении и идёт во главе процессии, подчёркивая торжественность момента (*Meg enacted escort with great dignity* [2]). Она считает себя слишком взрослой, чтобы участвовать в ежегодных рождественских постановках, и с нетерпением ждёт восемнадцатилетия, когда сможет надеть шёлковое платье на бал.

Мег, имеющая доступ в высшее общество, единственная из сестер знакома с правилами этикета и мечтает, чтобы её сёстры стали такими же. Принимая приглашение на новогодний бал, она придиричиво продумывает не только свой наряд, но и наряд Джо, горячо доказывая сестре необходимость выглядеть как подобает юной леди. Тем не менее, её благотворное влияние не безгранично, и со временем девушке хватает мудрости понять и принять индивидуальность Джо, подобно любящей матери, принимающей детей такими, какие они есть.

Мег, как истинная мать, пытается дать всё самое лучшее своим сёстрам, принимая на себя ответственность за них. Иногда ей становится жаль себя, особенно когда она думает о том, что после праздников снова необходимо будет возвращаться в семью, где она работает няней: *her burden, consisting of four spoiled children, seemed heavier than ever* [2]. Таким образом, необходимость работать также становится воплощением материнской жертвенности: Мег знает, что никто кроме неё не справится с этим. Девушке приходится забыть о том, что она тоже ребенок, и наравне со взрослыми обеспечивая материальное благополучие семьи.

Как отмечалось выше, одним из проявлений архетипа матери выступает восхищение и благоговение, вызываемое объектами, в которых он воплощается. Со временем сёстры признали авторитет Мег, прислушавшись к её мнению и пытаясь предугадать её реакцию на те или иные события: *'What would Meg say to this?' thought Jo* [2]. Позиция старшей сестры выступает своеобразным эталоном, воображаемой похвалой или порицанием, ориентиром, определяющим поведение и поступки младших сестёр.

Заключение. Проанализировав вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что в образе Мег воплощены такие аспекты архетипа матери как заботливость, жертвенность, ответственность за других, помощь и поддержка, стремление создать крепкую семью и комфортные условия для окружающих. Помимо этого, рассматриваемому персонажу свойственны проявления т. н. «злой» матери, в частности критичное отношение к младшим сёстрам.

Список цитируемых источников

1. Юнг, К. Г. Архетипы и коллективное бессознательное / К. Г. Юнг. — М. : АСТ, 2020. — 150 с.
2. *Alcott, L. M. Little Women* / L. M. Alcott [Electronic resource]. — Mode of access: https://www.planetpublish.com/wp-content/uploads/2011/11/Little_Women_NT.pdf. — Date of access: 25.04.2022.

УДК 811.111

К. В. Хвоцинская, А. А. Савко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ ДЕПРЕССИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПЕСЕННОМ ДИСКУРСЕ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Введение. На современном этапе всё чаще песенный дискурс понимается как значимый элемент культуры и социальных отношений. Исходя из этого, усложняется и представление о формировании и передаче смысла в текстах, знании о том, что должен знать и уметь человек, вступающий в подобную коммуникацию. Смысл, передающийся в песнях, всегда подлежит интерпретации и выводам, сделанным слушателями, исходя из ситуаций и выбранного жанра. Изучение песенного дискурса поможет глубже раскрыть различные аспекты взаимодействия языка и общества, а также механизмы формирования идентичности.

Связь между депрессией и музыкой всё больше привлекает внимание исследователей в последние годы, так как развивающийся мир предоставляет исполнителям разнообразные темы для самовыражения. Так и сейчас, когда тема психического здоровья обсуждается интенсивнее, чем прежде, всё большее количество музыкантов используют её как главную тему своих песенных текстов. Особенно можно выделить период пандемии COVID-19 (январь 2020 по настоящее время), во время которой разговоры о ментальном здоровье стали подниматься всё чаще, влияя тем самым и на выражение в песенном дискурсе.

В процессе исследования проводился анализ текстов музыкального сборника *Post Human: Survival Horror* музыкальной группы *Bring me the horizon*, в который входят 9 композиций. Написанные, как средство борьбы с пандемией COVID-19, треки последнего альбома комментируют шаткое существование человечества. Как следует из названия *“Survival Horror”* («Ужас выживания»), слушателей ждет отрезвляющий опыт, поскольку группа берёт на себя роль критика, затрагивая самые разные темы, от болезней до правительств и изменения климата.

Основная часть. Методом сплошной выборки были проанализированы тексты песен данного музыкального сборника и было выявлено, что депрессия выражается как на лексическом, так и на синтаксическом уровнях. Ограничимся в данной исследовании лексическими средствами выражения депрессии. Итак, депрессия, универсальное негативное чувство, расстройство, характеризующееся подавленным, тревожным, безразличным настроением, выражается:

1) ненормативной лексикой: *“shithead”*, *“fucked”*, ненормативная лексика или обценная лексика — табуированная (недопустимая) лексика, которую говорящие воспринимают как отталкивающую, непристойную [1]. Отсутствие смыслового наполнения и языковой мотивированности восполняются контекстом происходящего и интонацией, с которой используется данная лексика: *“God is a shithead”*; *“Everything is so fucked”*. Используемые выражения имеют яркую эмоциональную окраску, что лучше передает настроение автора и акцентирует поднимаемые вопросы.

2) лексическими единицами с негативной эмоциональной окраской:

а) глаголами: *“force-feed”*, *“slipping away”*, *“can’t feel”*, *“can’t keep”*. Эмоционально-оценочная лексика, особенно в сочетании с отрицанием, употребляется в песенном дискурсе для создания эмоциональности: *“But you can’t keep washing your hands”*; *“I can’t feel a thing”*, *“Force-feed our fear until our hearts go numb”*; *“I’m slipping away from me”*;

б) прилагательными с негативно-экспрессивной окраской: *“sick”*, *“encrypted”*. Некоторые слова могут быть использованы и с нейтральной окраской, однако использование их в определённом контексте добавляет им дополнительный смысл и значение: *“Sick of the fantasy world they’ve built”*; *“Life, is encrypted, you are modified”*;

в) интенсификаторами (языковыми средствами, служащими для усиления высказывания или его части) [2]: *“Nothing makes me sadder than my head”*, *“The emptiness is heavier than you think”*;

3) лексическими стилистическими средствами:

а) метафорой (словом или выражением, употребляемым в переносном значении, в основе которого лежит сравнение предмета или явления с каким-либо другим на основании их общего признака) [3].

Так, выделим несколько примеров, в которых метафоры являются изображением мысли человека, «запертого» в период пандемии: *“The sky is falling”*, мы видим неготовность человека прекратить свою обычную деятельность. Часть метафор в данной лирике направлена на создание образа человека, который проходит тяжёлый период своей жизни: *“I’m slipping away from me; I’m tripping on the edge”*, *“Think I’m losing my fucking mind”*, часто отсылая к тому, что многие люди находятся в таком же состоянии: *“We plot in the shadows, hang out in the gallows; Stuck in a loop for eternity”*. Отдельная часть использованных метафор может рассматриваться как поиск выхода из этой ситуации, и единственным решением рассматривается суицид: *“When life is a prison and death is the door”*, *“Destroy yourself it feels so good to fade away”*. Каждая метафора, использованная в текстах, служит для того, чтобы взволновать читателей, помочь уловить смысл образа и дать возможность уловить связи и стороны описываемого явления;

б) эпитетами (определением, прибавляемым к названию предмета или лица для большей художественной выразительности) [4]. В художественных произведениях эпитеты могут использоваться для создания как позитивного, так и негативного отношения слушателя к предмету. В ходе анализа музыкального сборника было выявлено, что здесь эпитеты широко использовались именно для негативной окраски происходящего: *“Traumatised for breakfast”*, *“Everything is going dark”*, *“Disconnected from the world again”*, *“I’m scared that I’m never going to be repaired”*. Данное использование эпитетов указывает на депрессивное состояние героя музыкального произведения, так как можно наблюдать негативный взгляд на своё состояние, а также описание ежедневных действий, которые более не доставляют удовольствия автору;

в) гиперболой (стилистическим приёмом, при котором происходит чрезмерное преувеличение каких-либо свойств изображаемого предмета, явления с целью усиления впечатления) [4]. Использование гиперболы помогает подчеркнуть сказанное, с помощью чего создаётся собственное значение использованных слов, добавляется эмоциональность лирике: *“TV say there’s no more human race”*, *“The emptiness is heavier than you think”*. Данные тексты создают пугающий эффект, они намеренно показывают ухудшение состояния мира и людей, чтобы создать контраст между сложностью мирового состояния и бедственным положением человека в нём. Раздувая масштаб явлений, авторы доводят его до крайней точки, тем самым привлекая внимание общественности к проблеме ситуации с COVID-19 и людьми, страдающими различными психическими расстройствами (депрессией в частности);

г) сравнением (образительным приёмом, основанным на сопоставлении явления или понятия с другим явлением или понятием с целью выделить какой-либо особо важный в художественном отношении признак объекта сравнения) [5]. Сравнения в лирике используются для придания строкам образности и глубины. Как и эпитеты, сравнения в текстах композиций в основном используются для создания образа ментального состояния и передачи переживаемых образов: *“I feel itchy, like there’s bugs under my skin”*, *“My mind feels like an arch enemy”*;

д) оксюмороном (фигурой, основанной на сочетании противоположных по значению слов с целью необычного, впечатляющего выражения какого-либо нового понятия, представления) [5]. Противопоставленные явления сливаются в один образ или понятие, чтобы усилить выразительность образа. Так в примере: *“I’m a believer of nobody”* оксюморон вызван продемонстрировать противоречивость человеческого сознания. В таких примерах как: *“We hurt ourselves for fun”*, *“Melodramatic laughter”* можно отследить сложность и запутанность человеческих чувств и эмоций, испытываемых в период депрессии;

е) каламбуром (pun) (литературным приёмом с использованием в одном контексте разных значений одного слова или разных слов, или словосочетаний, сходных по звучанию) [6]: *“But you can’t keep washing your hands of this shit anymore”*, данный приём создает эффект многозначности, каламбур здесь используется как способ обличения недостатков.

Заключение. Авторский выбор лексических средств создаёт пессимистическое и угнетающее настроение. Большинство эпитетов, выраженных прилагательными с отрицательной коннотацией, как и глаголов, используются в отрицательном значении, что помогает авторам ярче передать их отношение к изображаемому в текстах. Использование различных стилистических средств, служит для более эмоциональной и разнообразной подачи содержания в исполняемых музыкальных композициях. В ходе исследования были выявлены языковые особенности передачи ментального состояния общества в период пандемии COVID-19, а именно связь пандемии и депрессии. Было выявлено, что депрессия выражается, в основном, последствиями, переживаемыми в период пандемии, последствиями привычного способа коммуникации, а также переизбытком получаемой информации. В представленном сборнике музыкальной группы «документируется» данный период с описанием физического и психологического состояния. В композициях можно увидеть прямые отсылки на рекомендации по профилактике COVID-19, а также скептическое отношение к ним, что выражается посредством определённых языковых средств. Во многих текстах песен также отражается неподготовленность экономики, вынужденность изоляции и самоизоляции, что соответствует типичному описанию «конца света», упоминание о котором встречается в текстах достаточно часто. Многие из песен заканчиваются своеобразным парадоксом, так как люди предсказывали, что человечеству будет положен конец, но он не наступил.

Список цитируемых источников

1. Ненормативная лексика [Электронный ресурс] / Википедия. — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Обсценная_лексика_в_русском_языке. — Дата доступа: 20.02.2022.
2. Моисеева, И. Ю. Интенсификаторы в английском языке: функционально-стилистический и грамматический аспекты [Электронный ресурс] / И. Ю. Моисеева, В. Ф. Ремизова // Современ. проблемы науки и образования. — 2015. — № 1. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18342>. — Дата доступа: 13.02.2022.
3. Метафора // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. — Ин-т науч. информ. по обществ. наукам РАН. — М.: Интелвак, 2001. — 1596 с.
4. Большой толковый словарь русского языка: А—Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; сост., гл. ред. канд. филол. наук С. А. Кузнецов. — СПб.: Норинт, 1998. — 1534 с.
5. TextoLogia.ru [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.textologia.ru/>. — Дата доступа: 03.03.2022.
6. Санников, В. З. Каламбур как семантический феномен / В. З. Санников // Вопросы языкознания. — № 3 — 1995. — С. 59.

УДК 81373(043)

Б. В. Хомякова, А. Н. Воробей

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ В ДЕФИНИЦИЯХ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКОГО СЛЕНГА)

Введение. Если рассматривать оценку как семантическое понятие, то это подразумевает ценностный аспект значения языковых выражений, который может интерпретироваться как «субъект оценки» и «объект оценки», «хороший/плохой». Давать оценку можно по разным основаниям, но основной диапазон значений связан со знаком «хорошо/плохо», которые, как правило, классифицируются как оценка. Мы также можем сказать, что оценка — это универсальная категория, потому что почти нет языка, в котором не было бы идеи оценки. Оценка как ценностный аспект значения присутствует в самых разных языковых выражениях. Он может включать в себя набор слов и целое выражение. В языке, используемом для выражения оценки, также существуют слоги лексики, как правило, это прилагательные. Благодаря этому можно открыть для себя огромный спектр оценочной лексики. Кроме того, оценка может содержаться в названиях предметов и действий, в модальных высказываниях, где действия могут быть оценены как хорошие или плохие, высказывания рассматриваются как оценочные и при отсутствии оценочных слов, если в «картине мира» при описании ситуации есть соответствующий смысл [1].

Основная часть. Путем сплошной выборки из словаря американского сленга [2] были отобраны слова, обозначающие наименования лиц по физиологическому признаку. Общий объем отобранного материала составил 979 лексико-семантических вариантов (ЛСВ). Далее в дефинициях отобранных слов был осуществлен поиск оценочных прилагательных. Оценочные прилагательные — это прилагательные, которые показывают определенное свойство существительного в контексте субъективной оценки и бывают положительными или отрицательными. Далее была осуществлена классификация отобранных имен существительных по гендерному признаку. Ключевыми словами стали существительные: *woman, girl, man, boy, person* (таблица 1).

Из 163 наименований лиц по физиологическому признаку 66,9 % относятся к наименованиям лиц женского рода. Например: *hausfrau* 'a woman, esp. if unattractive, beautiful; charming, whose only or main interests are cleaning, washing, ironing, cooking, and other domestic duties'; *yenta* 'a talkative or gossipy woman'; *frump* 'a dowdy woman'; *frowzy* 'a frowzy woman'. 22,7 % являются существительными, обозначающими общие наименования. Например: *fruit* 'a shabby, unkempt, eccentric fellow, an odd person'; *crud* 'a slovenly, unwashed fellow, a dirty, repulsive person'; *spring chicken* 'a young inexperienced person'. Самой малочисленной группой (10,4 %) выступили существительные, обозначающие лиц мужского рода. Например: *plug-ugly* 'a strong, ugly, uncouth man, a rowdy, a tough guy'; *boiler-maker* 'a virile, sexually attractive man, a ladies' man'.

Т а б л и ц а 1 — Классификация имен существительных по гендерному признаку

Класс существительного	Количество ЛСВ (%)
Наименования лиц женского рода	109 (66,9)
Наименования лиц мужского рода	17 (10,4)
Общие наименования	37 (22,7)
ИТОГО	163 (100)

Исследование языкового материала позволяет сделать вывод о том, что основными способами репрезентации лиц по физиологическому признаку в английском сленге, в семантической структуре которых зафиксирован оценочный компонент, являются имена существительные, обозначающие наименования лиц женского рода (66,9 %).

Целью следующего этапа было выявление и анализ оценочных прилагательных в составе отобранных дефиниций. Из 163 наименований было отобрано 70 (100 %) существительных, в семантической структуре которых зафиксирован оценочный компонент:

1) лексические единицы с отрицательно-оценочным значением (42 единицы, или 42,60 %), к ним относятся прилагательные: *promiscuous, dowdy, untidy, foolish, frowzy, slovenly, untidy, unpleasant, rude, shabby, unkempt, listless, boastful, stubborn, eccentric, stupid, rough, clumsy, crazy, ugly, dull, sloppy, aggressive, predatory, repulsive, spiteful, wallflower, inexperienced, insane, beat, unusual, weird, disliked, boring, disreputable, unattractive, ungraceful, reckless, uncouth, delinquent, unreliable, uninitiated*.

Дифференциальные признаки анализируемых прилагательных можно разделить на:

- подчеркивание неопрятности, безвкусия: *dowdy; untidy; slovenly, untidy, unpleasant; shabby; unkempt; sloppy;*
- подчеркивание низкой социальной ответственности: *promiscuous; disreputable;*
- акцент на умственные способности: *foolish; stupid; crazy;*
- состояния: *frowzy; rude; listless; boastful; stubborn; eccentric; rough; clumsy; dull; aggressive; predatory; repulsive; spiteful; wallflower; inexperienced; insane; beat; unusual; weird; disliked; boring; ungraceful; reckless; uncouth; delinquent; unreliable; uninitiated;*
- внешность: *ugly; unattractive.*

2) лексические единицы с положительно-оценочным значением (28 единиц, или 28,40 %), к ним относятся прилагательные: *attractive, beautiful, charming, lovely, spirited, personable, vivacious, desirable, active, handsome, pretty, passionate, neat, generous, energetic, intellectual, agreeable, exciting, good-looking, well-behaved, sweet, strong, tempting, remarkable, talkative, shy, self-righteous, shrewd.*

Дифференциальные признаки оценочных прилагательных можно сгруппировать в следующих направлениях:

- совершенство, соответствие идеалу: *beautiful; attractive; passionate; desirable; tempting;*
- интенсивное эмоциональное восхищение, очарованность: *lovely; charming;*
- рациональное (неэмоциональное), дистанцированное удовольствие от созерцания совершенства: *handsome;*
- тонкость, изящество, деликатность созерцаемого объекта: *pretty; sweet;*
- меньшая степень экспрессивности: *good-looking;*
- гармоничность: *spirited; personable; vivacious; active; energetic; agreeable; exciting; remarkable;*
- подчеркивание чистоты: *neat;*
- оценка поведения: *well-behaved; intellectual; talkative; shy; self-righteous; shrewd; strong; talkative.*

Следует подчеркнуть, что все лексические единицы, отобранные в этой тематической группе, обладают дополнительной эмоциональной ценностью и яркой стилистической окраской. Поэтому сема «оценка человека» появляется в них как на тематико-концептуальном, так и на коннотативном уровне.

Заключение. В работе были проанализированы особенности оценочного компонента в семантической структуре сленгизмов. Единицы со стилистически «сниженной» окраской в разговорно-сленговой сфере английского языка несут в себе помимо функции замены большую экспрессивную нагрузку, и их задача — не столько назвать, сколько выразить отношение к предмету. Анализ результатов исследования показал, что большую часть составляют лексические единицы с отрицательно-оценочным значением.

Список цитируемых источников

1. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф. — М. : Наука, 1985. — 228 с.
2. Wentworth, H. A dictionary of American slang / H. Wentworth, S. B. Flexner. — 2nd ed. — N. Y. : Thomas Y. Crowell Publishers, 1975. — 766 p.

УДК 811.111

А. А. Червинская, А. А. Савко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МАНИПУЛИРОВАНИЯ В АМЕРИКАНСКОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Введение. Современное общество сложно представить без общественной и государственной деятельности, выполняемой подготовленными кадрами, владеющими знаниями в правовой сфере на надлежащем уровне. Наукой, изучающей свойства государства и права, является юриспруденция, которую также можно определить как совокупность правовых знаний, практическую деятельность юристов и систему их подготовки. Получение знаний из данной сферы деятельности включает изучение юридической психологии, теории и истории права государства, конституционного права, муниципального права, уголовного и уголовно-исполнительского права. Но невозможно представить овладение всей этой информацией без языка.

Язык — это исторически сложившаяся система звуковых, словарных и грамматических средств, активизирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе [1]. Исходя из этого определения, язык должен быть понятным всем людям для их взаимного обмена мыслями, общения. Однако существуют специализированные языки, ориентированные на относительно узкий круг людей, занимающихся определенной деятельностью. Примером такого языка может служить язык права.

Язык также является средством манипулирования для достижения человеком собственных целей. Манипулирование, в свою очередь, является воздействием, при помощи которого манипулирующий сознательно пытается осуществлять контроль над поведением, эмоциями и чувствами реципиента, побуждая его вести себя угодным манипулятору способом. Причем делается это таким образом, что манипулируемый не осознает себя объектом контроля [2].

Основная часть. В данном исследовании рассмотрим языковое выражение манипулирования как стратегии в американском юридическом дискурсе (на примере выступлений адвоката Аннализы Киттинг и её коллег из сериала «Как избежать наказания за убийство», 2014—2020 годы). Данная стратегия осуществляется с помощью различных тактик, соответствующих определённому этапу манипуляции. Манипулирование реализуется при помощи лексических и синтаксических конструкций, в которых наблюдаются различные тактики воздействия.

Итак, А. Киттинг употребляет языковые средства поддержания контакта *I, me, you, your*, которые помогают установить обратную связь. Данные слова активизируют внимание и мышление слушателей: “*And one more thing. Every year I choose four students to come work for me. This assignment is used to help me to decide who that is. The top student gets this [statuette with scales]. Consider this your immunity idol*” [Season 1, episode 1]. Для того чтобы подчеркнуть значимость выигрыша используется такой стилистический прием, как аллюзия (*immunity idol*). Наилучшей стратегией воздействия является отсутствие самой манипуляции. Достаточно лишь поставить кого-то перед фактом, сказав правду, создав конкуренцию или совместив два предыдущих приема, как это было сделано в приведенном выше высказывании.

Тактика иронизирования может быть использована при осуществлении воздействия за счёт контраста между сказанным и подразумеваемым. При ее применении можно говорить о более простых вещах вроде охоты, при этом имея в виду что-то более серьезное, как, например, убийство: “*So you’re experienced at slaughtering animals, then?*” [Season 1, episode 2]. Употребление эвфемизма применяется для вуалирования неуместного выражения, также для того, чтобы преподнести информацию в чуть более благоприятном свете и не обвинять подозреваемого напрямую.

Тактика отвода критики заключается в приведении аргументов и фактов для доказательства невинности, с помощью которых можно объяснить или же оправдать какие-либо действия и поступки: “*Ryan Remini protected his mother when no one else would. In that moment he had to act, regardless of the consequences*” [Season 1, episode 5].

Тактика побуждения заключается в использовании выразительных рассуждений, наглядных примеров и эмоциональной речи, которые сами по себе могут убеждать, вызывая при этом у присяжных такое чувство, которое дает им возможность представить себя на месте подсудимого. Данная тактика хорошо сочетается с тактикой отвода критики: *“Don’t send this young man to prison for doing the same thing you would have done for someone you loved. You would protect them, and that is not a crime. Don’t make it one”* [Season 1, episode 5].

Тактика угрозы заключается в запугивании соперника и предречении ему наказания в ближайшем будущем. В таком случае манипулятор выражает прямую угрозу, но при этом дает оппоненту выбор лишь с одним вариантом, который не нанесет ущерб его репутации. Высказывание построено таким образом, что вариант, представляющий угрозу, был выделен интонационно, а после него используется пауза, с последующим вариантом в виде сделки, выгодной для обеих сторон. Из лексических стилистических средств использовались юридические метафоры (*fruit of the poisonous tree*) и (*I sue your ass*), запоминаясь куда лучше обычных фактов. Данный прием помогает воздействовать как на сознание адресата, так и на бессознательные компоненты психики: *“Everything in this house turned into fruit of the poisonous tree the second your officers entered it illegally. So you’ve got two options. Either I sue your ass for abuse of authority... Or you give me immunity and get the evidence you want from this computer”* [Season 2, episode 13].

В следующем примере обвинение умершего человека в том, что он не совершал, происходит с использованием тактики анализ-«минус» и тактики «обвинения», при этом у жертвы манипулирования дополнительно формируется отрицательная оценка других объектов, связанных с реальными преступлениями, через понижение их статуса: *“Wes Gibbins fooled me. He hid his mental illness, so I never saw it coming when he killed my husband”* [Season 6, episode 13].

Эпитет является одним из наиболее распространенных лексических стилистических средств, он используется в приведенных примерах для того, чтобы выразить индивидуальное восприятие и оценку каких-то особых черт, присущих описываемому объекту: *“Annalise Keating is brilliant. You’ll see it every day in this trial. She is charismatic, captivating, charming...to the point that she’s convinced juries to acquit thieves, rapists, murderers”* [Season 6, episode 13].

Риторический вопрос в приведенном ниже примере используется для того, чтобы заставить присяжных и судью задуматься, так как подобная ситуация происходит не впервые: *“Joan of Arc, MLK, Harvey Milk. My story is not a new one. Power will do anything to stay in power, even if that means framing an innocent person. And if our government can do that to me...who’s to say that you won’t be next?”* [Season 6, episode 13].

Присяжные должны быть объективными, но они тоже люди, которые не лишены чувств. Следовательно, у адвоката есть возможность оказать на них воздействие, взывая к их гуманности, в некоторых случаях напрямую, используя при этом синтаксический параллелизм, для того, чтобы усилить отдельные содержательные элементы речи в сознании аудитории, отражая тем самым своеобразное чувство равновесия, и дать присяжным самим оценить информацию: *“There’re cases to speak to evidence and there’re cases to speak to our humanity. Begging to our hearts to decide what’s right is what you feel and what you know in your bones”* [Season 1, episode 5].

Фрустрационная тактика может быть выражена как постепенно, так и в один момент, единственной, но достаточно убедительной фразой. Она используется в тех случаях, когда необходимо воздействовать на эмоции адресата, а точнее запугать его: *“Smile, or go to jail”* [Season 1, episode 3]. В данном случае одного человека из группы нужно было убедить в том, что лучше создать наиболее правдоподобное алиби с помощью фотографий, чем угодить за решетку. Данная фраза дает адресату очевидный выбор с помощью эллиптической структуры, выделяющей вначале лучший вариант (*“Smile, ...”*), а затем подчеркивает худший возможный исход событий (*..., or go to jail.*).

На основе вышесказанного делаем вывод, что ярко выраженными примерами языкового выражения стратегии «манипулирование» в комплексе выражающих ее тактик, могут служить метафоры, эпитеты, эвфемизмы, средства языкового контакта, синтаксический параллелизм, риторические вопросы. Данные приемы обогащают речь адвоката и одновременно оказывают манипулятивное воздействие на слушателей.

Заключение. В настоящее время, говоря о коммуникации, актуальным остается вопрос о речевом воздействии, которое осуществляется с помощью стратегии «манипулирование» и широко используется во многих сферах жизни, в том числе и в юридическом дискурсе. Значимость его исследования диктуется необходимостью поиска юристами оптимальных способов речевого воздействия на аудиторию с целью восстановления справедливости, с одной стороны, и необходимостью понимания слушателями истинных намерений и скрытых приемов языкового манипулирования, с другой стороны.

Список цитируемых источников

1. Язык права и юридическая лингвистика в современном обществе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ling-expert.ru/conference/langlaw6/pirozhenko.html>. — Дата доступа: 13.10.2021.
2. Пирогова, Ю. К. Предисловие / Ю. К. Пирогова, П. Б. Паршин // Реклам. текст. Семиотика и лингвистика. — М. : Издат. дом Гребенникова, 2000. — С. 3—5.

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Изучение любой дисциплины, а иностранный язык не является исключением, требует создания и применения банка оценочных средств, которые представляют собой комплекс контрольно-измерительных материалов, для проведения мероприятий по текущему контролю результатов, достигнутых студентами, а также осуществления промежуточной и итоговой аттестации.

В данной работе будут рассматриваться некоторые вопросы, связанные с созданием банка оценочных средств текущего контроля успеваемости студентов-магистрантов неязыкового УВО, осваивающих учебную дисциплину «Иностранный язык (английский язык, кандидатский экзамен)» [1]. Изучение названной дисциплины предполагает сдачу кандидатского экзамена определенной структуры, что не может не найти отражения в объектах и формах контроля. Кроме того, в работе приведен разработанный перечень критериев оценки достижений студентов в овладении иностранным языком.

Основная часть. Целью обучения в магистратуре (II ступень высшего образования) является овладение иностранным языком как средством межкультурного, межличностного и профессионального общения в различных сферах научной деятельности [1]. В соответствии с названной целью в процессе обучения решается целый комплекс задач:

1) коммуникативные задачи предполагают формирование практических навыков и умений, например: устного общения в монологической и диалогической форме по социокультурной проблематике и на темы, связанные с научным исследованием обучающегося;

2) познавательные задачи предполагают, в частности формулирование на иностранном языке целей исследования, планирование этапов и прогнозирование конечных результатов;

3) развивающие задачи предполагают участие в различных формах и видах международного научного сотрудничества.

Освоение вышеуказанной дисциплины обеспечивает формирование учебной компетенции УК-6. Содержание компетенции УК-6: владеть иностранными языками для коммуникации в междисциплинарной и научной среде, в различных формах международного сотрудничества, научно-исследовательской и инновационной деятельности [1].

При разработке программно-методического обеспечения учебной дисциплины «Иностранный язык (английский язык кандидатский экзамен)» определяются не только цели и задачи обучения, но и объекты обучения, которые при контроле результатов обучения становятся объектами контроля. К объектам контроля, как мы полагаем, можно отнести формируемую компетенцию, профессионально-коммуникативные умения и навыки, владение языковыми и речевыми средствами, развиваемые личностные характеристики студента-магистранта, необходимые как в процессе изучения иностранного языка, так и в случае его использования в ситуациях профессионального общения в различных сферах научной деятельности.

В соответствии с анализом возможных ситуаций применения иностранного языка магистрантами в будущей профессиональной деятельности был определен перечень модулей, подлежащих изучению в рамках дисциплины «Иностранный язык (английский язык кандидатский экзамен)», а в их составе набор ситуативно-тематических блоков (разделов). Для организации учебного процесса, отвечающего целям и задачам обучения, была также разработана последовательность изучения ситуативно-тематических разделов.

Созданный банк оценочных средств текущего контроля означает разработку комплекса контрольных материалов, позволяющих оценить достижения студентов-магистрантов в приобретении знаний, умений и навыков в ходе формирования у них компетенции УК-6. Приведем перечень практикуемых нами оценочных средств, который включает как традиционные (дискуссия, тест и др.), так и инновационные (проект и др.) формы контроля и кратко охарактеризуем их:

1) проект. Презентация во время аудиторного занятия результатов самостоятельного изучения и анализа информации из различных источников в связи с решением определенной проблемы в рамках изучаемой темы;

2) реферирование профессионально-ориентированного текста / текста социокультурной направленности. Продукт самостоятельной работы студента-магистранта, представляющей собой краткое изложение сути содержащейся в тексте проблемы, который позволяет оценить уровень сформированности умения студента извлекать информацию и создавать сообщения в монологической форме;

3) дискуссия. Обсуждение проблемных ситуаций, позволяющих оценивать умения студента аргументировать свою точку зрения;

4) тест. Система стандартизированных заданий, позволяющих автоматизировать процедуру измерения знаний и умений студента. (Разработанные тесты проверяют знания, умения и навыки студента по аспектам языка (лексика, грамматика) и видам речевой деятельности (чтение, аудирование);

5) письменный перевод узкоспециализированного текста. Продукт самостоятельной работы студента, позволяющий оценить уровень овладения профессиональным тезаурусом;

6) творческое задание (например, эссе). Продукт самостоятельной работы студента, имеющий нестандартное решение. Его выполнение позволяет оценить умение студентов интегрировать знания разных областей и аргументировать свою точку зрения по исследуемой проблеме [2].

Кроме того, мы применяем следующие формы контроля текущей успеваемости:

1) опрос. Средство контроля усвоения учебного материала, используемое во время аудиторного занятия в виде вопросно-ответной формы работы;

2) письменное домашнее задание. Средство контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов, позволяющее преподавателю оценить усвоение лексико-грамматического материала;

3) составление терминологического словаря. Выборка из узкоспециализированных статей и монографий лексики подъязыка специальности. Контроль выполнения студентами данного вида работы позволяет оценить уровень владения подъязыком специальности;

4) кейс-задача. Проблемное задание, выполнение которого предполагает осмысление реальной ситуации профессионального общения, чтобы решить конкретную проблему [2].

Важным представляется не только разработка банка оценочных средств, но и критериев оценки достижений студентов в овладении иностранным языком.

В настоящее время на кафедре английского языка естественных факультетов БГУ используются следующие критерии оценки результатов изучения студентов иностранному языку: например, критериями отметки 10 (десять) выступают:

– глубокое и полное овладение содержанием учебного материала, понятийным аппаратом, за умение связывать теорию с практикой, высказывать и обосновывать свои суждения;

– полное понимание содержания всего прочитанного иноязычного текста в объеме, предусмотренном заданием;

– умение кратко аннотировать текст, раскрывая его основной смысл;

– владение навыком беглой, безошибочной и хорошо композиционно организованной речи;

– адекватная и полная реализация коммуникативного намерения в рамках предложенного диапазона ситуаций;

– правильное и уместное употребление профессионально-ориентированной и общеупотребительной лексики и грамматических структур;

– безошибочный перевод текста, без стилистических погрешностей и неточностей (неверный перевод отдельных слов);

– грамотное, логичное изложение ответа (как в устной, так и в письменной форме).

Заключение. Подытоживая изложенное в статье, следует отметить, что банк оценочных средств, используемый в настоящее время для контроля текущей успеваемости студентов-магистрантов неязыковых вузов по дисциплине «Иностранный язык (английский язык, кандидатский экзамен)», нуждается в постоянном совершенствовании: внесении изменений, аннулировании/включении новых оценочных средств. Нельзя не согласиться с мнением коллег, которые считают, что «для развития и обогащения фонда оценочных средств необходимы специальные исследования, а при его формировании и проведении процедуры контроля и оценки качества обучения соблюдение ключевых принципов: валидности и надежности, справедливости и эффективности» [3, с. 171].

Список цитируемых источников

1. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине «Иностранный язык (английский язык)» для специальностей: 1-31 80 01 Биология, 1-31 80 02 География, 1-31 80 03 Математика и компьютерные науки, 1-31 80 04 Математика и математическое моделирование, 1-31 80 05 Физика, 1-31 80 06 Химия, 1-31 80 07 Радиофизика, 1-31 80 09 Прикладная математика и информатика, 1-31 80 11 Биохимия, 1-31 80 12 Микробиология, 1-51 80 04 Геология, 1-33 80 01 Экология / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : БГУ, 2019. — 92 с.

2. Электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Иностранный язык (английский язык)» для специальностей: 1-31 80 01 Биология, 1-31 80 02 География, 1-31 80 03 Математика и компьютерные науки, 1-31 80 04 Математика и математическое моделирование, 1-31 80 05 Физика, 1-31 80 06 Химия, 1-31 80 07 Радиофизика, 1-31 80 09 Прикладная математика и информатика, 1-31 80 11 Биохимия, 1-31 80 12 Микробиология, 1-51 80 04 Геология, 1-33 80 01 Экология [Электронный ресурс] / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : БГУ, 2021. — 85 с. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/257038>. — Дата доступа: 25.04.2022.

3. Каменская, Н. В. Текущий контроль и оценка достижений студентов магистратуры неязыкового вуза в ходе овладения иностранным языком / Н. В. Каменская // Вестн. МГЛУ. — 2017. — № 4 (775). — С. 157—172.

СЕМАНТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТАКОММЕНТАРИЕВ О МУЗЫКЕ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ КИНОДИСКУРСЕ

Введение. Появление на рубеже XIX—XX вв. принципиально нового вида искусства — кино, развившегося на основе своеобразного слияния художественного творчества с новейшими достижениями науки и техники, стало крупным поворотным этапом в истории художественной культуры. Данное обстоятельство открыло новые возможности художественного осмысления мира. Музыка кино представляет определенный интерес для семантического анализа, так как может быть рассмотрена в качестве условной модели для выявления общих закономерностей вербальной репрезентации музыкального компонента в кинематографе. Музыка, как и кино, имеет временной вектор развития. «Толкование музыки как искусства преимущественно временного общепринято. В самой ее природе данная координата заложена как определяющая: музыка развивается и познается с течением времени. Особенности художественного времени в музыке мы ощущаем посредством темпа ритмических характеристик, жанровых и стилевых черт, а также многих других признаков» [1].

Цель данного исследования состоит в выявлении прагматических особенностей профессионально-ориентированных метакомментариев о музыке в англоязычном кинодискурсе. Материалом научного исследования является выборка профессиональных англоязычных метакомментариев, референциально отнесенных к музыке, используемой в фильмах. Методами исследования послужили метод сплошной выборки и метод компонентного анализа. Выборка материала исследования в объеме 100 контекстов была извлечена из ряда интернет-источников, содержащих комментарии кинокритиков о различных аспектах использования музыки в фильмах [2—11].

Основная часть. Образы киномузыки в силу тесной связи с изобразительно-выразительным рядом кинематографа имеют выраженную чувственно-конкретную, наглядно-изобразительную форму. Музыка кино пишется все-таки «под кадр» — в этом вся ее суть, даже несмотря на то, какую именно функцию она выполняет в данный конкретный момент.

Путем первичного компонентного анализа семантической структуры отобранных комментариев было выявлено три основные семантические группы метакомментариев критиков о музыке, отражающие аспекты ее использования в фильмах.

Первая группа по содержанию связана с чувствами и эмоциями главных героев фильма, которые, в свою очередь, транслируются на зрителя. Так, например, критики обращают внимание на следующие моменты использования музыки в фильмах:

– использование музыки для передачи ощущения напряженности, что упоминается, например, в комментариях к фильму Кристофера Нолана *Dunkirk* — “*The intense music in it does not let the viewer go until the last scene. One of the techniques that Nolan uses is the famous Shepard scale, which creates a feeling of constant, endless pitch increase*” [2] — или к его же фильму *The Dark Knight*, в котором музыкальная тема главного злодея держит весь зрительный зал в напряжении до самого конца фильма: “*...during a bank robbery at the beginning of the film, the Joker’s theme plays — «Why So Serious?», similar to a taut string ready to break at any moment; this tension will remain with the viewer until the very end of the film*” [3];

– подчеркивание радостных эмоций персонажа через музыку, например, в комментарии к биографическому фильму об Элтоне Джоне под названием *Rocketman*: “*From the very beginning, when a young Reggie Dwight (the musician’s birth name is DTF) is introduced to the song The Bitch Is Back, [...] the film is filled with vivid staged moments*” [4]; таким же образом комментируется красочное музыкальное сопровождение одной из сцен в конце фильма *Drive*: “*At the moment of the joint trip of Gosling and a mother with a child: the smile of the actors plus the College song — “A Real Hero” (feat. Electric Youth) and everything is clear to us without words, they are happy*” [5].

Вторая группа связана с использованием музыки в фильмах для описания атмосферы и окружения главных героев. Именно окружение создаёт атмосферу фильма и позволяет зрителю полноценно погрузиться в определённую эпоху, выбранную режиссёром фильма.

Для более детального отражения результатов анализа данный пункт был разделён на два подпункта:

1) передача исторической эпохи через музыку. Автор фильма с помощью музыки может указать на определённый исторический период для полноценного погружения зрителя в происходящие действия. Так, критиками отмечается умелое использование музыки с данной целью Гаем Ричи в своих фильмах: “*British director Guy Ritchie is famous [...] for the selection of music for his tapes. His new film «Gentlemen» is no exception. From German kraut-rock of the 1970s to hip-hop from the outskirts of English cities, from sunny funk to the bluegrass of deserted American highways*” [6]. Критиками выделяется использование режиссёром фильма

Back to the Future композиций, подходящих под время происходящего действия: “[...] «The Power of Love» for its «present day» scenes and such songs as «Earth Angel» and «Johnny B. Goode» for its scenes in the past” [7];

2) передача общей атмосферы (настроения) фильма через музыку. Атмосфера кино формируется несколькими разными способами одновременно, и цель у них всегда одна — заставить зрителя поверить в происходящее на экране. Так, в фильмах *Leon* и *The Shawshank Redemption*, как отмечают критики, выделяется использование музыки для описания атмосферы: “A simple apartment, an ordinary-looking person, everyday chores around the house — there are no visual hints of sadness; but it’s worth turning on a sad melody and the scene will play with other colors, we immediately understand that killer Leon is lonely and hardly happy. By the way, when Leon’s life changes, music will play with a different intonation during household chores” [8]; “A ray of light, a glimmer of hope, a dream of freedom... opera penetrates the bleak, horrifying conditions of Shawshank prison like a divine miracle that stills time, fear, and hatred. [...]. At the unearthly sound of the two women’s voices, the inmates freeze, and the prison courtyard becomes a landscape of mesmerized faces, gazing up as though trying to see the floating sound. Andy’s prison buddy, Red (Morgan Freeman), sums it best: «for the briefest of moments, every last man at Shawshank felt free». If the power of opera to touch the most hardened of hearts ever needed an endorsement, this scene would be it” [9].

Следует отметить, что в комментариях данной группы описание музыки, создающей определенную атмосферу и настроение, часто строится параллельно или на контрасте с описанием видимой окружающей обстановки, цель которой — выполнять ту же функцию, что и музыка. При этом как музыка, так и визуальное окружение работают на характеристику внутреннего мира главного героя или на погружение зрителей в соответствующее настроение или эмоциональное состояние, что перекликается с содержанием первой группы (эмоции или чувства). Различие состоит в том, что в первой группе комментариев речь идет о передаче эмоциональных состояний без опоры на окружающую обстановку, на фоне которой действуют персонажи, и эффект, оказываемый музыкой, связан только с личностью персонажа или ожидаемыми эмоциональными реакциями аудитории. В данной группе комментариев музыка «работает» одновременно с «фоновой картинкой», усиливая или оттеняя создаваемое видимой обстановкой настроение. Об этом эффекте говорится, например, в комментарии о музыкальном сопровождении трилогии *The Lord of the Rings*: “The musical accompaniment in the «Lord of the Rings» plays an important role. It tells us a story, gives an emotional coloring to places and events, adds dynamics, makes a sad moment even sadder, and a joyful one more euphoric” [10].

В третью и последнюю группу были объединены комментарии с компонентом значения, связанным с идентификацией фильма по музыке. Так, критики утверждают, что определенная музыка, игравшая в фильме, может стать его визитной карточкой, и таким образом при прослушивании музыкальной композиции становится возможным безошибочно распознать, из какого она фильма, причём для этого даже не обязательно иметь непосредственный опыт просмотра самого фильма. Примером может послужить фильм *Titanic*, заглавная песня которого стала не менее популярной, чем сам фильм: “My Heart Will Go On performed by Celine Dion has become a kind of trademark of Titanic [...]” [11]. Данная семантическая группа представляется крайне важной для построения и распознавания интертекстуальных связей (аллюзий, референсов) и выражения различных имплицитных смыслов в новых оригинальных произведениях, содержащих узнаваемую музыку.

Заключение. Музыка, согласно комментариям кинокритиков, играет достаточно важную роль наряду с режиссурой и актёрской игрой. В соответствии со статистикой в выборке, в 37 % случаев она позволяет авторам фильма полноценно передать эмоции и чувства главных героев, не используя для этого слова. В 46 % она позволяет погрузить зрителя в обстановку и атмосферу фильма и только в 17 % она играет ассоциативную (идентификационную) роль для целевой аудитории. По преобладанию упоминаний критиками роли музыки в репрезентации атмосферы фильма и окружения его героев можно судить о том, что первоочередным аспектом восприятия фильма как предмета искусства является создание у зрителей определенного настроения, что, как правило, достигается путем воздействия на органы чувств (в данном случае, путем зрительного и слухового воздействия). На втором месте оказывается задача, связанная с формированием определенного отношения зрителя к героям фильма, которая решается, в частности, при передаче эмоций и чувств через музыку.

Список цитируемых источников

1. Севастьянова, С. С. Проблема синтеза искусств в экранном музыкальном театре : автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / С. С. Севастьянова ; Казан. гос. консерватория им. Н. Г. Жиганова. — Астрахань, 2004. — 27 с.
2. Кинопоиск [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.kinopoisk.ru/media/article/3048766/>. — Дата доступа: 25.03.2022.
3. Screenrant [Electronic resource]. — Mode of access: <https://clck.ru/eobNi>. — Date of access: 25.03.2022.
4. Dtf [Electronic resource]. — Mode of access: <https://clck.ru/eobPR>. — Date of access: 25.03.2022.
5. Кинопоиск [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://clck.ru/eobPm>. — Дата доступа: 25.03.2022.
6. Сноб [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://snob.ru/entry/188924/>. — Дата доступа: 25.03.2022.
7. Our pastimes [Electronic resource]. — Mode of access: <https://clck.ru/eobQj>. — Date of access: 25.03.2022.
8. Kinonews [Electronic resource]. — Mode of access: https://www.kinonews.ru/article_75415/. — Date of access: 25.03.2022.
9. Womanaroundtown [Electronic resource]. — Mode of access: <https://clck.ru/eobRc>. — Date of access: 25.03.2022.
10. Questions [Electronic resource]. — Mode of access: <https://clck.ru/eobQH>. — Date of access: 25.03.2022.
11. Sandbigbox [Electronic resource]. — Mode of access: https://sandbigbox.com/wiki/ru/My_Heart_Will_Go_On. — Date of access: 25.03.2022.

АДМЕТНАСЦІ ПЕРАКЛАДУ ФРАЗЕАЛАГІЧНЫХ АДЗІНАК ТЭМАТЫЧНАЙ ГРУПЫ «ЕЖА» З АНГЛІЙСКАЙ МОВЫ НА БЕЛАРУСКУЮ

Уводзіны. Сучасны чалавек цікавіцца сваім мінулым, сваёй культурай і гэтая цікавасць прыводзіць яго да больш грунтоўнага даследавання мовы. Культура мінулых гадоў сёння знаходзіць сваё адлюстраванне ў прыказках, прымаўках, фразеалагізмах. Непасрэдна праз мову мы можам прасачыць наша пранікненне ў светапогляд старажытных людзей на свет і іх саміх. Разглядаючы гэтых пытанняў займаецца лінгвакультуралогія.

Лінгвакультуралогія — комплексная галіна навуковых ведаў пра ўзаемасувязь і ўзаемаўплыў мовы і культуры [1, с. 73]. Моўная карціна свету вызначаецца як сістэма адлюстраваных у моўнай семантыцы вобразаў, якія інтэрпрэтуюць вопыт народа, што гаворыць на гэтай мове. Яна аб'ектыўна адлюстроўвае ўспрыманне свету носьбітамі дадзенай культуры, але чалавеччае адлюстраванне не з'яўляецца механічным, яно мае творчы характар (і таму ў вядомай меры суб'ектыўны) характар [2, с. 187].

Фразеалагічныя адзінкі (ФЕ), адлюстроўваючы ў сваёй семантыцы працяглы працэс развіцця культуры народа, фіксуюць і перадаюць ад пакалення да пакалення культурныя ўстановаўкі і стэрэатыпы, эталоны і архетыпы. Фразеалагізмы, па Ф. І. Буслаеву, — своеасаблівыя мікрасусветы, яны ўтрымліваюць у сабе «і маральны закон, і здаровы сэнс, выяўленыя ў кароткім выслоўі, якія завяшчалі продкі ў кіраўніцтва нашчадкаў». Гэта душа ўсякай нацыянальнай мовы, у якой непаўторным чынам выяўляюцца дух і своеасаблівасць нацыі [1, с. 63]. Супастаўляльны аналіз фразеалагічных адзінак у мовах свету дапамагае спасціжэнню асаблівасцей светапогляду прадстаўнікоў розных этнічных груп і нацыянальнасцей. Па вызначэнні М. Фуко, параўнанне — «самы ўніверсальны, самы відавочны, але разам з тым і самы прыхаваны элемент, які падлягае выяўленню і вызначае форму пазнання... і які гарантуе багацце яго зместу» [1, с. 73].

У энцыклапедычным выданні «Большой англо-русский фразеологический словарь» А. В. Кунін падае наступныя варыянты перакладу фразеалагічных адзінак:

- 1) эквівалент (фразеалагічны зварот, які супадае ў перакладзе па сэнсу і вобразу);
- 2) аналаг (фразеалагічны зварот, адэкватны па значэнню, які адрозніваецца поўнасцю ці часткова па ўтвараючай аснове);
- 3) апісальны пераклад (вобразны пераклад свабодным словазлучэннем з перадачай сэнсу);
- 4) антанімічны пераклад (перадача негатыўнага значэння сцвярдзальнай канструкцыяй або наадварот);
- 5) калькаванне (паслоўны пераклад);
- 6) камбінаваны пераклад (адначасовае выкарыстанне ўсіх тыпаў перакладу) [3, с. 10].

Асноўная частка. У нашым артыкуле праводзіцца супастаўляльны аналіз перакладу з англійскай мовы на беларускую фразеалагічных адзінак, у складзе якіх вылучаецца семантычны кампанент «ежа». Прадметам нашага даследавання, у прыватнасці, выступілі фразеалагічныя адзінкі, пабудаваныя як фразеалагічныя зрашчэнні (ідэмы) і фразеалагічныя злучэнні з лексемамі “*a fat*”, “*a potato*”, “*a cream*”, “*a cheese*”, “*an egg*”, “*a pie*”, “*a cake*” і некаторыя іншыя. Англійская ідэма “*to be living off the fat*” [4, с. 174] даслоўна перакладаецца на беларускую мову як «жыць за кошт тлушчу», пры такім перакладзе губляецца сэнс выказвання, таму можна падабраць аналаг гэтай ідэмы з беларускіх фразеалагічных адзінак. Такім можа паслужыць фразеалагізм «(жыць) на шырокую нагу» [5, с. 250], што азначае «жыць багата, раскошна, з вялікім размахам, без абмежаванняў».

Ідэма “*a couch potato*” [4, с. 194], якая даслоўна перакладаецца як «бульба канапа» можна вызначыць адпаведнікі «*бібікі біць, біць лынды, біць брынды, біць байды, біць тыльлы*», што будзе азначаць «марнаваць час, гультаяваць» [5, с. 48], гэты від перакладу таксама будзе адносіцца да аналогу. Лексема “*a potato*” сустракаецца таксама ў фразеалагізме “*hot potato*” [6, с. 14], які можна перакласці як «гарачая бульба», аднак пры такім перакладзе губляецца сэнс выказвання, таму што гэтая ідэма азначае недарэчнасць, недарэчнае пытанне, якое прыкра слухаць. У беларускай мове таксама ёсць падобны фразеалагізм — «*вушы вянуць*», каб наблізіць яго да англійскага эквівалента, можна выкарыстоўваць яго ў звязцы з іншымі словамі напр.: «вушы вянуць ад яго выказвання».

Ідэма “*To skim (the cream) (off)*” [7, с. 78] перакладаецца «здымаць вяршкі» і характарызуе чалавека, які заўсёды выбірае, або адбірае ў іншых усё самае лепшае. Беларускім адпаведнікам можа стать такі фразеалагізм як «*губа не дура*», па вызначэнні І. Я. Лепшава гэты фразеалагізм мае наступнае значэнне: «хто-небудзь мае добры густ, умее выбраць найлепшае» [5, с. 97], такі пераклад адносіцца да віду аналага.

Ідэма “*a big cheese*” [6, с. 6] мае даслоўны пераклад «вялікі сыр», яна выкарыстоўваецца, як азначэнне чалавека, які з'яўляецца важнай персонай. Да гэтага фразеалагізма можна падабраць беларускі адпаведнік «*пуп зямлі*» [5, с. 310], што будзе мець прыкладна тое самае значэнне.

З беларускім фразеалагізмам «*чорны дзень*», які абазначае «цяжкі, змрочны час для каго-небудзь» [5, с. 402], можна параўнаць англійскую ідэму “*a nest-egg*” [6, с. 17], якая будзе з'яўляцца аналагам і мае значэнне «за-

начка, сберажэнне на чорны дзень», але даслоўны пераклад яе — «яйка ў гняздзе». Менавіта англійскі варыянт лепей перакладаць у звязцы «схаваць што-небудзь на чорны дзень».

Даслоўны пераклад ідыёмы “*a pie in the sky*” [6, с. 18] — «пірог у небе», абсалютным эквівалентам гэтай фразы з’яўляецца беларускі фразеалагізм «*журавель у небе*», што абазначае «аддаленую будучыню, нешта няпэўнае» [5, с. 124].

Ідыёма “*a piece of cake*” [6, с. 19], даслоўны пераклад якой на беларускую мову «кусок торта», мае значэнне «дробезь, пара дробезяў», беларускім эквівалентам у гэтым выпадку можа паслужыць фразеалагічная адзінка «*без сучка і без задзірынкі*» [5, с. 47], што абазначае «*вельмі лёгка, добра, без перашкод і ўскладненняў*».

“*Daily bread*” [6, с. 55] — гэта ідыёма, эквівалентам якой у беларускай мове з’яўляецца фразеалагізм «*хлеб надзённы*» [5, с. 387], што з’яўляецца паўкалькай з царкоўнаславянскай мовы і мае значэнне «неабходныя сродкі для жыцця».

“*Drive smb bananas/nuts*” [6, с. 59] даслоўна перакладаецца як «ганяць бананы (арэхі)» і азначае «вывесці каго-небудзь з сябе». У «Этымалагічным слоўніку фразеалагізмаў» можна знайсці адпаведнік дадзенай ідыёме: «*іграць на нервах*», што адносіцца да перакладу з відам эквівалент, у слюўніку І. Я. Лепешаў падае наступнае вызначэнне фразеалагізма: «*наўмысна нерваваць, злаваць, раздражняць каго-небудзь*» [5, с. 168].

Ідыёма “*forbidden fruit*” [6, с. 65], узятая з Бібліі, перакладаецца на беларускую мову як «*забаронены плод*», што таксама з’яўляецца фразеалагізмам і мае значэнне: «штосьці прывабнае, спакуслівае, але недазволенае» [5, с. 125].

Заклучэнне. У англійскіх ідыёмах з канцэптам «ежа» выкарыстоўваюцца словы: «*тлушч*», «*бульба*», «*вяршкі*», «*сыр*», «*яйка*», «*пірог*», «*торт*», «*хлеб*», «*банан*», «*арэх*», «*плод*», але большасць з іх дачынення да перакладу на беларускую мову не мае.

Адназначым, што сярод разгледжанага моўнага матэрыялу толькі ідыёма “*daily bread*” перакладаецца на беларускую мову з ужываннем той жа лексемы «хлеб» у варыянце «*хлеб надзённы*». Блізкасць лексем пры перакладзе таксама назіраецца ў ідыёме “*forbidden fruit*”, якая перадаецца з дапамогай канцэпта «плод» (сустрэкаюцца варыянты з канцэптам «яблык»): «*забаронены плод*». Такі пераклад можа быць абумоўлены тым, што гэтыя ідыёмы і фразеалагізмы біблейскага паходжання, і ўжываюцца яны ў абедзвюх мовах як устойлівыя выразы.

Астатнія ж ідыёмы, прыведзеныя раней, не варта даслоўна перакладаць на беларускую мову. Пры такім перакладзе губляецца сэнс выказвання, з-за адрозненняў у моўных карцінах свету англійскага і беларускага народаў. Пры перакладзе тэкстаў з англійскай мовы, у змесце якіх ёсць падобныя фразеалагічныя адзінкі, мэтазгодна выкарыстоўваць, калі гэта магчыма, эквіваленты або аналагі з беларускіх фразеалагізмаў. У іншым выпадку, можна выкарыстоўваць апісальны або антанімічны пераклады, калькаванне і камбінаваны пераклад. У дадзеным артыкуле прадстаўлены пераклады з англійскай мовы на беларускую шляхам падбора эквівалентаў і аналагаў.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Степанов, Ю. С.* Константы : Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. — М. : Яз. рус. культуры, 1997. — 824 с.
2. *Карасик, В. И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград : Перемена, 2002. — 477 с.
3. *Кунин, А. В.* Большой англо-русский фразеологический словарь: около 20 000 фразеологических единиц / А. В. Кунин. — М. : Живой яз., 2005. — 944 с.
4. *Литвинов, П. П.* 3500 английских фразеологизмов и устойчивых словосочетаний / П. П. Литвинов. — М. : Астрель : АСТ, 2007. — 285 с.
5. *Лепешаў, І. Я.* Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў / І. Я. Лепешаў. — Мінск : БелЭн, 2004. — 448 с.
6. *Шитова, Л. Ф.* Англо-русский словарь идиом и фразовых глаголов / Л. Ф. Шитова, Т. Л. Брускина. — 3-е изд. — СПб. : Антология, 2012. — 256 с.
7. *Смит, Л. П.* Фразеология английского языка / Л. П. Смит ; пер. с англ. А. С. Игнатьева ; предисл. Д. Н. Шмелева. — М. : Учпедгиз, 1959. — 208 с.

UDC 81-116

G. V. Arsenyev, L. M. Kalilets

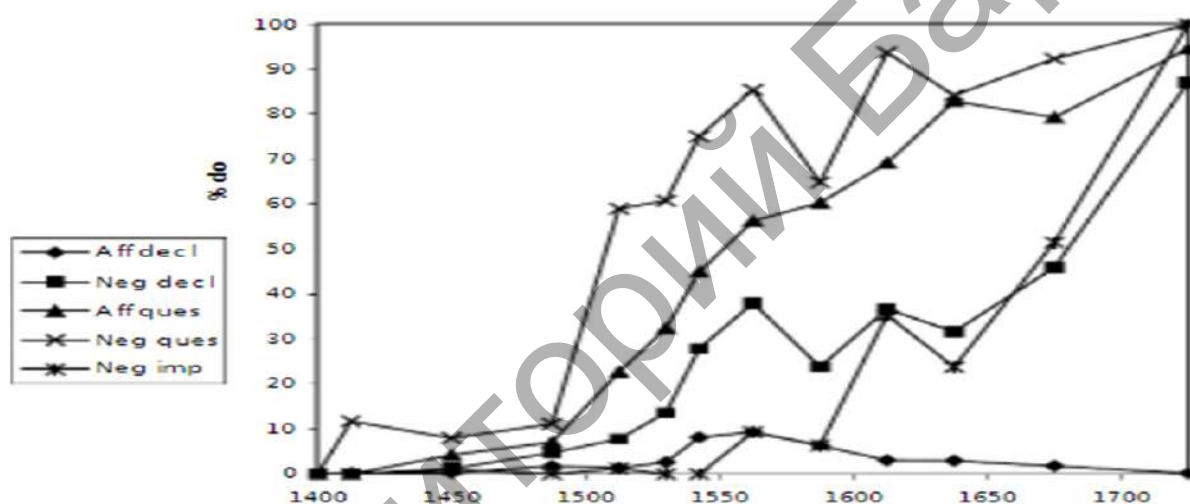
Brest State A. S. Pushkin University, Brest, the Republic of Belarus

A SUCCINCT EXCURSUS INTO THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF “DO” AS A MAIN VERB AND AUXILIARY “DO” IN THE ENGLISH LANGUAGE AND ITS NEIGHBOURING LANGUAGES

Introduction. Historically, there were four periods in the development of the English language, and these are, to name: Old English (OE), Middle English (ME), Early Modern English (EME) and Modern English (ME/NE). Old English was brought to the island of Great Britain by the Germanic tribes of Anglo-Saxons in the mid-fifth century, the first English literary works dated back to the mid-seventh century. This is supposed to be called the

starting point of the English language. The era of Old English ceased to exist in the late-eleventh century pertaining to the conquest of Anglia by Normans, Bretons, Flemish and men from other provinces of the kingdom of France, who were led by the duke of Normandy William or William the Bastard, so basically the blossoming of Old English took place in between the mid-fifth century and 1066 AD. The Oxford English Dictionary specifies the time when such a form of the English language was spoken by the population of England as being from 1150 to 1500. For as much as the prestige of writing in French that came after the Norman conquest was dictated by Norman cultural and linguistic domination, very little of the examples of early Middle English literature has survived. But it's worth mentioning, thanks to this exact period, in the fourteenth century the first works written in literary English emerged, i.e. John Wycliffe advocated translation of the Bible into the common vernacular language of the times, the language of the plebs, he is said to have completed a translation direct from the Vulgate into Middle English — a version now known as Wycliffe's Bible; Geoffrey Chaucer's Canterbury Tales, which is widely regarded as Chaucer's magnum opus and etc. Early Modern English or Early New English is the stage of the English language from the beginning of the Tudor period (1485) to the English Interregnum (1649—1660) and the Stuart Restoration (1660), or from the transition from Middle English, in the late 15th century, to the transition to Modern English, in the mid-to-late 17th century. Modern English is the form of the English language spoken since the Great Vowel Shift in England, which began in the late 14th century and was completed in roughly 1550.

Main part. We are able now to trace out imprints indicating the first cases of do-support usage in the beginning of the fifteenth century, the first unambiguous uses date from around 1600, the diagram proposed (picture 1) in 1953 by Swedish linguist and scholar Alvar Ellegård shows the negative questions going upwards at the break of the fifteenth century. Affirmative (emphatic) *do* was already used at the time, but it apparently did not enjoy much popularity.



Picture 1 — How the use of periphrastic *do* progressed through different syntactic environments during Early Modern English

We can tell from the diagram the popularity of negative, affirmative questions and negative declaratives has risen dramatically in comparison with emphatic *do*, which, however, still can be encountered in writing. The picture plots the relative frequency of *do*-forms in affirmative and negative declaratives, in affirmative and negative questions and in negative imperatives, based on a sample of more than ten thousand tokens. After the middle of the sixteenth century, the frequency of *do* in non-emphatic affirmative sentences decline steadily until, by the seventeenth century, the use of *do* in this environment is prohibited. The use of this verb in negative declarative and in affirmative and negative questions rises continuously until sometime after the eighteenth century it becomes obligatory in these constructions. Affirmative declaratives act as an intensifier in a sentence when a speaker is trying to mark out the miserableness, falsehood and groundlessness of someone's statement or utterance. Also it can be taken use of when contrasting negative and affirmative statements, e.g.: "Now, I don't speak Chinese, but I do speak a little Polish, a little Korean, and a few words in half a dozen other languages"; "This comes from my living in New York City where I encountered people from every nationality on a regular basis"; "I know it doesn't look like it, but I really do work hard around here. It's just that I'm so disorganised that I never finish anything I start." David Denison in his article "The origins of periphrastic Do: Ellegård and Visser reconsidered" published by John Benjamin Publishing Company within the confines of "Papers from the 4th International Conference on English Historical Linguistics, Amsterdam, April 10—13, 1985" states that the motivation of the semantic change was not strictly linguistic, but also contributed to periphrastic *do* as a convenience in rhyming verse, because this change allows the lexical verb appears as an infinitive in rhyming position and also offers a bit of metrical padding. Also David Denison notes that once the construction has come into use in south-western poetic texts, it spreads gradually to other areas and prose. Two approaches towards the origins of periphrastic *do* in the theory of this auxiliary verb are semantic and syntactic:

Semantic approach. The rule for word order in Germanic languages is that the finite verb in main clauses should be in second position. This used to be the case in English until the fifteenth century. In German this rule is still at work (e.g. “*In diesem Jahr ging König Edward nach Maldon*” — *This year king Edward headed to Maldon*). By the fifteenth century the word order in English sentences had changed in that the subject in main clauses preceded the main verb (*That oon of hem gan callen to his knave* (Chaucer: 666)). Additionally, the object could no longer be placed before the main verb in declarative sentences because without inflection it was not distinguishable from the subject phrase any more. With this restriction to Subject-Verb-Object word order the syntax of ME changed into the modern type that is still valid for PDE. This subject-verb inversion occurs especially in sentences with adverbs and NPs which function as a topic in front position. Until the end of the fifteenth century wh-questions as well as yes/no-questions show subject-verb inversion as in “*Why cridestow?*” [1, p. 45—47; 2].

Syntactic approach. The syntactic approach clearly states that the syntactic and phonological environment influenced the adoption of periphrastic *do* in questions. Stein, however, argues that its rapid rise in questions is not syntactically but socio- stylistically induced. His approach is based on the concept of contrastivity. In the case of questions, he separates normal questions from rhetorical questions. Not differentiating between the two would mean to ignore central differences in their pragmatic character. Rhetorical questions are characterised as “indirekte Behauptungen” which are exactly the opposite of normal questions. Rhetorical questions involve the contrasting of propositions. If they are labeled as (indirect) assertions containing *do* then the highlighting function of *do* as explained above includes the contrasting of propositions. For this reason, they can be seen as a part of the contrastive meaning of *do*. Stein suggests that the use of *do* in direct affirmative questions and direct negative questions has, compared to the other uses of *do*, such a high frequency because they had a “status as rhetorical stock-in-trade of the time”. However, the language-external factors that triggered the use of *do* in the sixteenth century cannot explain the development of periphrastic *do* in the following century. Since causative *do* mainly occurs in the second person context (directive use) the evolution of *do* in questions in the seventeenth century starts from this context. It is a process with the aim to avoid undesired endings like *-st* or *-edst* [2].

Do as a tense-carrier on the case of affirmative sentences. From a syntactic point of view, the use of *do* in affirmative sentences was simply periphrastic and had the same meaning as simple present or past tense constructions without it. Examples are found in OE, “*Æ fire d æ m hie dydon æ yþ er ye cyninga ricu settan ye niwu ceastra timbredon*” (K. Æ lfred ca.893, as quoted in the OED 1985: 905, 25 a.). Although there are examples of it in OE manuscripts the use of *do* as a tense-carrier without meaning was only frequently used in early ME dialects of southern England. In his discussion of Margaret Paston’s uses of *do* Norman Davis (1972) provides some examples of the auxiliary *do* from late ME, “*I hope ye shall be at hom so sone that I woll do wryte nomore tydyngys to yow*” (prob. 1451) and “*I rood in to my mastres your moder and she dede aske me after my master Berney [...]*” (1448 or 1451). It was used frequently from around the year 1500 to 1700. However, causative *do* was still in use at that time. However, the use of periphrastic *do* as an unstressed tense marker is still very common in affirmative sentences in the dialect of East Somerset. Apparently, it occurs typically in contexts of habitual or characteristic activities as shown in the following example by Ossi Ihalainen (1976: 615): “*We did come back then and we did have a glass or two of cider, and then we did go and have a bit of breakfast, come out again and then we did have another drink before we did start off*” [2; 3].

	NONNEGATIVE	UNCONTRACTED NEGATIVE	CONTRACTED NEGATIVE (cf Note)
base	<i>do</i> /dʊ:/, /dʊ/, /də/	<i>do not</i>	<i>don't</i> /dɒnt/
-s form	<i>does</i> /dʌz/, /dəz/	<i>does not</i>	<i>doesn't</i> /'dʌznt/
past	<i>did</i> /dɪd/	<i>did not</i>	<i>didn't</i> /'dɪdnt/
-ing form (main verb only)	<i>doing</i> /'dʊ:ɪŋ/		
-ed participle (main verb only)	<i>done</i> /dʌn/		

Picture 2 — Forms of *do*

As we can see, *do* has eleven grammatical forms and two semantic forms, one of which has different variations depending on the context and the sense *do* is meant to convey in a particular sentence. There is sense to note that the verb to *do* just like other modal verbs in English can form different phrasal verbs, for example: *do in* (kill; exhaust, tire); *do out of* (cheat somebody out of something that is rightfully theirs); *do over* (do something again from the beginning; especially because you did it badly the first time); *do up* (close or fasten clothes, repair, renovate); *do with* (wish for or ask); *do without* (manage without something) and etc. Also, inasmuch as the topic of the history of *do*-support evolution is under much discussion and is constantly negotiated, it would be appropriate to visualise also the standpoint different from the ones that were previously envisioned [4; 5].

Conclusion. Despite the fact the verb is the belonging of all West Germanic languages, and the Anglic (English and Scots) languages and Frisian varieties of West Germanic languages from the Anglo-Frisian languages, this is English and Scots that have advanced do-support system. As can be seen the content of the given paper, there are no consensus over the origins of this remarkable and notable phenomenon in the family of Germanic languages as auxiliary *do*. There have been semantic and syntactic approaches to the issue of do-support origination considered, as well different periods for do-support development chosen and set. This is another evidence of the complexity and diversity of the English language influenced by the tongues of its neighbours. By the end of the eighteenth century, however, the syntax of the English was completely formed so archaic element has been still subsisting only in Irish English and Scottish English, which is unsurprisingly since as the practice shows, the further native speakers from the cultural linguistic hub of their realm, the more archaisms they have, like in the case of the Russian Federation, where in Yakutia names widely used before the October Revolution of 1917 still enjoy the popularity.

References

1. Current issues in linguistic theory : papers from the 4th international conference on English historical linguistics, Amsterdam, 10—13 April, 1985 / John Benjamins Publishing Company ; ed.: R. Eaton [et al.]. — Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 1985. — 340 p.
2. The Development of Periphrastic Do in English [Electronic resource] / GRIN Verlag, 1996. — Munich, 1996. — Mode of access: <https://www.grin.com/document/95594>. — Date of access: 01.05.2022.
3. A comprehensive grammar of the English language / R. Quirk [et al.]; ed. S. Greenbaum, G. Leech, J. Svartvik. — London : Longman Group Limited, 1985. — 898 p.
4. *Kallen, J. L.* The English Language in Ireland: An Introduction / J. L. Kallen // International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication. — 2012. — Vol. 1. — P. 25—41.
5. *Langer, N.* Linguistic purism in action / N. Langer. — Berlin : New York: de Gruyter, 2011. — 324 p.

UDC 81.139

O. A. Belousova, V. M. Polyakov

*State budgetary educational institution of higher education "Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics",
Nizhny Novgorod, the Russian Federation*

THESAURUS AS AN AUXILIARY ELEMENT WHEN WORKING WITH LEXICAL MINIMUM OF THE PROFESSIONAL FIELD

Introduction. Yu. N. Karaulov defines thesaurus as a way of representing semantic space [1, p. 239]. It is a means of forming the lexicon of a future specialist, for example, in the agricultural field. The thesaurus defines the area of knowledge of a certain area and helps to understand which common words or terms should be paid attention to when studying a certain topic. In addition to the definition, generic relations, synonyms, antonyms, there can also be found associative series, which often facilitate work with the word, as well as with the text of which it is an integral part. A feature of the thesaurus is the possibility of including only terms in it, as well as looking at them structurally, systematically.

Thesaurus can also be considered a way of structuring scientific knowledge in the field of agriculture.

As a rule, not all manuals are provided with glossaries and dictionaries. Dictionaries of terms exist for structuring scientific knowledge. There is an insufficient number of dictionaries on agriculture at the present time. And those that exist do not reflect the current state of terminology in this area. The solution to this problem may be the creation of a new thesaurus on agriculture. Often in educational dictionaries, information can be presented in an abbreviated form without the system relations between terms and functioning in texts [2, p. 3].

Thesaurus dictionaries can also help in solving this problem. As N. Yu. Rusova notes, their function consists in “ordering in the conceptual and verbal form of the substance of the content of a given language” [3, p. 29]. Unlike alphabetic dictionaries, thesaurus dictionaries are built according to semantic proximity. Naturally, requirements are imposed on it, taking into account the requirements of the addressee. The texts were selected for the analysis and formation of the dictionary; the structure is being developed (during transferring the thesaurus to electronic form, it is planned to reinforce the name with a record of voicing with correct pronunciation, pop-ups, as well as the use of not only color illustrations, but also video resources). All this helps to make the dictionary interactive [4, p. 71].

Main part. The selection of the vocabulary in the thesaurus is carried out mainly from the main and additional educational literature. Modern terminology, repeated in several sources, was selected for our thesaurus dictionary. The task was to reflect the current state of agricultural terminology.

In this regard, before starting to compile a glossary, it is necessary to draw up a detailed scheme of the discipline, in our case, the Technology of agricultural production, and it is important to include the most significant terms in the structure by profile.

The dictionary has the following structure:

- 1) terminological rubricator;
- 2) systematic index of terms;
- 3) lexico-semantic index of terms;
- 4) conceptual map of the subject area.

Headings in the terminological rubricator are disjoint sets of terms. We present a fragment of the terminological rubricator.

Tillage:

- a) Tillage machines:
 - cultivator;
 - steam cultivator;
 - row cultivator;
 - combined cultivator;
- b) Working bodies of machines:
 - milling cutter;
 - thinners;
 - sowing machines;
 - landing machines;
 - potato planting machines;
 - seedling machines;
 - fertilizer machines;
- c) Tools for tillage:
 - plows;
 - flat cutters;
 - deep-diggers;
 - chisels;
 - huskers;
 - harrow;
 - rollers;
- d) Technologies:
 - intensive, energy-saving and soil-protective.

A systematic index is used to express hierarchical relationships. The thesaurus we are developing contains terms in the field of agricultural machinery, although the dictionary entry may include commonly used words, as well as terms with varying degrees of termination. It is compiled on the basis of textbooks and manuals, as well as technical dictionaries, thesauruses, educational and methodological complexes of specialized disciplines.

The thesaurus is built according to the type of frame. The latter, in turn, is “a structure containing a description of an object in the form of attributes and their values” [5]. Each frame contains its own hierarchical structure — subframes. All this together reflects a fragment of the linguistic picture of the world.

Terms can be combined into groups — terminological fields. “The correct construction of the terminological field is one of the most important factors in obtaining reliable scientific results” [6, p. 503]. The terms in the described field provide invaluable assistance when working on a ready-made scientific text, as well as when independently preparing theses, reports, monographs, master’s and dissertation studies.

The term, among other things, has a text-generating function. So, if we enter a word into our publication, we automatically force the reader to find its associative connections or even compose whole paragraphs or texts in its head. The schematic structure of thesaurus dictionaries also allows you to fit a large amount of material into a small volume. For example, there are a large number of machine types depending on different criteria:

- 1) purpose;
- 2) type of work performed;
- 3) type of traction used;
- 4) aggregation method [7, p. 16].

Conclusion. Students should be able to work with terms presented in textbooks, manuals, dictionaries. Thus, the educational literature presented in the work programs of specialized disciplines was involved in the thesaurus being formed. In addition, electronic dictionaries were used, such as, for example, free encyclopedia Wikipedia.

In our experiment, the word “sowing” is considered. In the glossary of the educational and methodological complex “Technology of agricultural production”, published in Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University, the following definition of the term is given — “placement of seeds in the field with sealing in the germination bed” [8, p. 106]. Other terms are also involved in this definition, such as: “a seed”, “a field”, “sealing”, “a germination bed”. If necessary, they can be viewed in dictionaries for a more accurate understanding.

Naturally, electronic dictionaries are currently very popular, in which there are additional options. In this regard, it is planned to transfer our thesaurus into an electronic format.

In order to fully understand the terms, their meanings, the connection with other words, to see clearly, to “feel”, students need to know how to build, as well as be able to compose their own mini-thesauri.

References

1. Кадырова, Г. Р. Теоретические подходы к понятию «поля» в лингвистике / Г. Р. Кадырова // Междунар. журн. приклад. и фундам. исслед. — 2014. — № 12-2. — С. 237—241.

2. Русова, Н. Ю. От Аллегории до ямба : Терминолог. словарь-тезаурус по литературоведению / Н. Ю. Русова. — М. : Флинта: Наука, 2004. — 304 с.
3. Русова, Н. Ю. Дидактическое моделирование для предметной области «Филология» : монография / Н. Ю. Русова. — Н. Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2013. — 88 с.
4. Чайникова, Г. Р. Разработка учебного электронного словаря тезаурусного типа как средства формирования внутреннего иноязычного лексикона / Г. Р. Чайникова // Вестн. Перм. нац. исслед. политех. ун-та. Сер. «Проблемы языкознания и педагогики». — 2014. — № 9. — С. 70—84.
5. Википедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Frame>. — Дата доступа: 18.05.2022.
6. Цветков, В. Я. Терминологическое поле [Электронный ресурс] / В. Я. Цветков // Междунар. журн. приклад. и фундам. исслед. — 2016. — № 3-3. — С. 503. — Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8774>. — Дата доступа: 29.04.2022.
7. Теплинский, Н. И. Основы механизации сельскохозяйственного производства : учеб.-метод. пособие / сост. Н. И. Теплинский, А. И. Королёв, Е. Е. Шередекина. — Воронеж : Воронеж. гос. аграр. ун-т им. Императора Петра Первого, 2016. — 107 с.
8. Борисова, Е. Е. Технология сельскохозяйственного производства : учеб.-метод. комплекс / Е. Е. Борисова. — Княгинино : НГИЭИ, 2011. — 110 с.

UDC 378.4

N. P. Bulanova

Belarusian National Technical University, Minsk, the Republic of Belarus

FOREIGN LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE FORMATION AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Introduction. Through vocabulary, a person's need for self-expression in the process of communication is realized. This fact determines its important place in teaching a foreign language, and the formation of lexical skills is constantly at the center of teacher's attention. Vocabulary is an essential component of speech activity.

Vocabulary, along with grammar, forms the basis of any language. With the accumulation and enrichment of vocabulary, students begin to master a foreign language. Therefore the process of studying basic active and receptive vocabulary is considered as information and cognitive process associated with the retention, storage, application of lexical knowledge and lexical units [1]. In this regard, the mastery of vocabulary to use in speech is one of the main tasks of teaching a foreign language at a university.

At the same time, the retention of active and receptive vocabulary should be based on different types of competencies (communicative, linguistic, sociocultural, etc.). Therefore, it is necessary to theoretically substantiate, design and apply a set of lexically oriented exercises that develop students' lexical competence at a non-linguistic university.

Main part. The object of our study is the process of forming students' lexical competence at a non-linguistic university. The subject of the study is to determine the role and characteristics of the formation of students' lexical competence. The main objective of the study is the theoretical justification of approaches to the formation of students' lexical competence and the development of a system of lexical exercises, taking into account the methodological sequence of the stages of formation of lexical competence and linguistic difficulties experienced by students in studying vocabulary.

The leading place in the process of achieving this goal belongs to the linguistic competence. It provides an understanding of the semantic segments of speech organized in accordance with the norms of a foreign language [2, p. 90].

In the process of development of the linguistic competence, the formation of lexical competence takes place — the ability to determine the contextual meaning of a word, compare its volume in two languages, identify in it specific features of the culture of the people speaking this language. Modern linguistics considers a language as a hierarchical structure consisting of a number of levels, which are characterized by its own set of language signs [3, p. 131]. At the lexical level, such units are words, phraseological and other set expressions, clichés, etiquette and speech formulas. A feature of the lexical system is its vastness.

At a technical university, students must learn the meanings and forms of lexical units and be able to use them in various communicative situations. The main stages to build vocabulary include:

- introduction and explanation of new words;
- primary consolidation of lexical units;
- development of skills to use vocabulary in various types of speech activity [4, p. 80].

Introduction of lexical units includes the explanation of their form, meaning and usage. The beginning of work on a word is of great importance for the successful formation of the lexical competence necessary for the implementation of different types and forms of speech. Primary consolidation involves the development of various aspects of the word: its form, meaning and use.

To work on the meaning of a word different exercises can be used, e.g., to distribute words into thematic groups, to match a word to its meaning, etc. The main principle of vocabulary retention is to use them in a phrase, and not in isolation.

Lexical exercises should help students to express their thoughts and hold a conversation in accordance with a given situation. This type of exercise can conditionally be called pre-speech, because students are placed in a situation where they are forced to repeatedly use a particular word or phrase, which contributes to its better retention.

Exercises aimed at mastering lexical skills are carried out in a certain sequence: question-and-answer exercises, using synonyms and antonyms, reproduction of lexical material (e.g., complete sentences using new vocabulary; ask questions to a text, etc.), prepare a dialog or a monologue.

We have developed special lexical exercises dedicated to a certain type of vocabulary, in our case, business vocabulary. Each series of exercises is devoted to the words of a certain topic, vocabulary necessary for specific types of situations; basic lexical units of a topic and other lexical configurations. All these educational activities are carried out to create and consolidate the business vocabulary. Here are examples of the exercises used to train the business vocabulary.

I. Replace the underlined words with their synonyms.

to get the sack, career opportunities, to take a career break, to get ahead in a career, to make a fortune

1. It is very difficult to climb a career ladder for the person who has just applied for a job.
2. He was fired because he had been constantly late.
3. The personal assistant took time off work to look after her baby.
4. This company offers excellent career prospects, so that every employee has a chance to be promoted.
5. Some people save money all their lives and by the time they are old, they become wealthy [5].

II. Guess the word according to its definition.

1. a company that is at least half-owned by another company, its parent company s.....
2. the way you do a particular job or activity p.....
3. the amount a company receives from sales in a particular period r.....
4. the amount of business done in a particular period, measured by the amount of money obtained from customers for goods or services that have been sold t.....
5. the total amount of goods or services that people or companies would buy if they were available d..... [6].

Throughout the entire educational process, we monitor the educational activities of students in various forms. Each stage of study is accompanied by formative and summative assessment, which helps to estimate progress that has been made during the whole course of studies. In addition, it helps to trace the dynamics of the process of optimizing the mastery of foreign vocabulary, to evaluate the effectiveness of the implementation of the developed teaching model.

Conclusion. In conclusion, the study has made it possible to develop and justify a system of lexical exercises for studying business vocabulary. For the better retention of lexical units, the principle of introducing vocabulary in a phrase is required, and the principle of lexical advancing in teaching foreign languages is also effective. We can also check how well our students have mastered lexical units through speech exercises in communication in the classrooms.

References

1. Щеглова, Н. В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / Н. В. Щеглова // Истор. и соц.-образоват. мысль. — 2011. — № 4. — С. 105.
2. Сысоев, П. В. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов / П. В. Сысоев, А. А. Кокорева // Яз. и культура. — 2013. — № 1 (21). — С. 89—94.
3. Гатауллина, А. М. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковых вузах / А. М. Гатауллина, И. Г. Кондратьева // Казан. вестн. молодых учёных. — 2017. — № 3 (3). — С. 130—132.
4. Жданько, О. И. Формирование профессионально ориентированной лексической компетенции студентов неязыкового вуза / О. И. Жданько // Дискуссия. — 2011. — № 8. — С. 80—83.
5. Буланова, Н. П. Let's Improve Your Business English Skills : учеб. пособие / Н. П. Буланова, Г. В. Волейко. — Минск : БНТУ, 2013. — С. 4.
6. Буланова, Н. П. Let's Improve Your Business English Skills : учеб. пособие / Н. П. Буланова, Г. В. Волейко. — Минск : БНТУ, 2013. — С. 12.

UDC 81'373; 001.4 81'38; 801.6; 808

R. J. Jafarli

Nakhchivan University, Nakhchivan, the Republic of Azerbaijan

THE ROLE OF SEMANTIC AND PRAGMATIC MEANING IN THE FORMATION OF SLANG LEXICON

Introduction. The meaning of the word depends not only on the attitude to life events, mental activity, but also on its interaction with the lexical system of language as a whole. In a language, a word can have several meanings. However, not all of these symptoms are equally expressed in words. One of these traits plays a key role in the meaning of the word, while others play a non-essential role. In the process of semantic development in language,

certain changes occur in these components of meaning. That is, a component that has been key for any period in the literal sense of the word may become a non-key player in another historical development process. This change in the semantic structure of words gives the word a new meaning in language.

Main part. Today, in the modern stage of development of the positive sciences, the distinctive features of the philosophy of language and linguistics are studied on the basis of conceptual and categorical understanding of the semiotics and semiotic layers of language. Thus, not only in linguistics, but also in science as a whole, the semantic fields of words such as “meaning and content”, which are still confused with each other and are often accepted as synonyms but now are semantic fields and are valued as concepts. Thus, in the 2000s, the work of differentiating linguistics as a branch of semiotics in science was accelerated, individual specific methods of the philosophy of linguistics were identified, and thus linguistic symbols and other interactions were studied.

Numerous studies for determining the nature of slang and attempts to define its boundaries lead to pragmatism. A speech rich in slang expressions is perceived as a source of information about the identity of the speaker, a means of promoting group solidarity, a sign of informality of speech. Therefore, C. Eble described slang as “the words and expressions used by speakers to create a social identity within a group or in society in general, as well as to strengthen ties” [1, p. 11]. R. Spears listed 10 features of slang and included many of the features listed below: “slang is not appropriate for formal and serious topics, slang expressions are a symbol of a lack of commitment to social traditions” [2, p. 110].

In contrast to the distinctive and diagnostic role of slang in relation to various pragmatic features, slang words and expressions often have features such as sarcasm, curiosity, and informativeness. “Many slang words are in the slang lexicon as synonyms for words used in standard English,” J. Coleman notes. C. Eble argued that “slang provides an alternative vocabulary for references that generally exist in the language.” The semantic equivalence of slang terms and standard language alternatives serves to focus on the pragmatic functions of slang terms. According to J. Coleman, “Using slang, we can express the same idea in different ways, and instead of synonyms in standard English, we use slang to convey information about ourselves, our relationships, and our interests” [3, p. 49]. The role of semantics on the enrichment of slang lexicon is significantly important. Because this field makes a certain framework for the formation of new meanings of words. The word “*destruction*” is used to describe a situation such as *being intoxicated* and *under the influence of drugs*. Words such as *battered, blitzed, bombed out, hammered, mashed, crushed, slaughtered, smashed, stoned, trashed, wasted* are often associated with *high levels of alcoholism* or is used to describe *intoxication*, and often shows the physical and mental effects of alcohol or drug abuse. For example, “*a legless and paralytic person*” shows physical weakness after drinking too much, *brained* (slang indicating excessive intoxication) shows that a large amount of drugs can affect an individual's mental ability [4, p. 15—20]. From this perspective, the social meaning separated from the semantic meaning is the basis of the slang. However, this approach semantically makes it difficult to explain many slang expressions that are not equivalent in standard language alternatives. The semantic diversity of slang terms is an important part of their pragmatic activity.

Conclusion. Slang lexicology is a complex subject that combines processes such as lexical change and enrichment, as well as dark and vague moments. The slang lexicon expands by giving new meanings to existing words. These words become part of a technical dictionary used within a certain group and expressing them. From this point of view, by paying more attention to semantics, we can distinguish the semantic features of slang, as well as socio-linguistic variations, from their pragmatic features. In this context, too, there is a need for individual interpretation of semantic and pragmatic features in language variations.

References

1. Eble, C. Slang and sociability: In-group language among college students / C. Eble. — Chapel Hill/London : University of North Carolina Press, 2012. — 240 p.
2. Spears, R. A. Slang and Euphemism / R. A. Spears. — Middle Village, NY : Jonathan David Publishers, 1981. — 448 p.
3. Coleman, J. The life of slang / J. Coleman. — Oxford : Oxford University Press, 2012. — 368 p.
4. Mattiello, E. The Pervasiveness of Slang in Standard and Non-Standard English / E. Mattiello // Mots Palabras Words. — Milan, 2005. — № 6. — P. 7—41.

UDC 801.8 811.

G. V. Jahangirova, A. E. Mammadova
Sumgait State University, Sumgait, the Republic of Azerbaijan

METHODOLOGY OF TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE

Introduction. English is one of the most popular languages in the world. There are several methods of teaching English, each provide a definite approach to training with different materials or special programs.

In this article we will consider the most well-known methods of teaching English, which exist in our time, traditional and modern, give a brief overview of each method, guide them to comparison.

Originally, the English language was taught according to the classical method, intended for effective study of Latin and Greek. Over the years, new methods have been introduced into the core program, old ones have been eliminated, and less effective approaches to training have been introduced.

Today, in schools and higher educational institutions, the English language is taught by the most well-known methods that demonstrate high efficiency in the knowledge of a foreign language. We will consider each in detail and determine the specifics of training.

Main part. In this fast growing competitive world, English has been spoken by one quarter of world's population [1].

Grammar Translation method. Grammar Translation — traditional, classical method, applied from the end of the 19th century.

The grammatical-translational method is based on such tasks: study of grammar rules; extension of vocabulary; translation of texts, work with a dictionary.

Training in such a program has its pros and cons. Positive qualities include: effective mastery of the grammatical basis with intensive expansion of the vocabulary. Its drawback is lack of language practice.

Direct Method appeared in the early 90s. The method is based on the regular practice of colloquial speech and is aimed at the effective mastery of the language with a deep understanding of English in everyday situation. Practice involves doing group activities. In schools, where the course is taught in English by the direct method, classes are divided into 2—3 groups.

Communicative Language Teaching. The method of communicative teaching of English is based on the study of the language in real situations, which allows you to quickly and naturally master communication skills and easily apply English in real life. The main task here is to learn to communicate. But the method does not provide practising of advanced grammar [2].

Classes are held in small groups. In training, there is a regular practice of language communication between the student and the teacher. Most modern schools use a communicative method of teaching English, showing effective learning outcomes.

English can be studied independently, using specialized literature and Internet programs. But for such an approach to learning basic knowledge of language is necessary, e.g., grammar skills in communication. Learning a foreign language begins from scratch with the best teacher: individual activities are chosen with a tutor or group, where one can successfully practice the skills of conversational speech with other students.

Fundamental methodology. This is really the oldest and most traditional method. It was Latin and Greek lyceums taught at that time, as the French were naturally absorbed, together with strict observations of the governess and communication with parents. The classical method, like any other, is suitable for the description of the “plan to capture a fortress”: cipher phonetics, visual representations of syntactic constructions, obligatory lexical stock. The student should be patient, it is necessary to remember that in the native language something can be expressed as adjuncts, complements, and that in general this is the syntax [2].

The fundamental method is seriously relied on at linguistic universities. The translator has never been confident in his knowledge of a foreign language; he perfectly understands the unpredictability of emerging speech situations. Engaged in the classical method, students not only operate with the most diverse lexical layers, but also learn to look at the world through the eyes of “native speaker” [2].

Linguosociocultural method. One of the most comprehensive methods of studying a foreign language is linguosociocultural one, which provides an appeal to social and cultural environment. Proponents of this method are firmly convinced that language destroys life, when teachers and students put the goal to master only “lifeless” lexical and grammatical forms. Someone noticed that “personality is a product of culture” [2].

Communicative approach. The first line in the ranking of the popularity of the method actively supports the communicative approach, which, as a result of its title, is directed to the practice of communication. This method “works” perfectly in Europe and the United States.

The communicative method, as follows from its title, is aimed at the possibility of communication. Of the 4 “whales” that hold any language training (reading, writing, speaking and oral perception of speech), the increased attention is paid to the last two. Here you do not listen to the lessons of particularly complex syntactic constructions or serious vocabulary. The eloquent speech of any literate person is quite different from the written one. The epistolary genre goes in the past, and if our descendants will judge us only on the basis of e-mails and other “monuments” of online literature, then their opinion is unlikely to be flat [2].

Intensive method. Particularly popular is the intensive method of teaching English. It destroys everything, for which the phrase “time is money” and “money is time” is equivalent. Learning English intensively allows a high degree of stereotype — this language is a cliché of 25 %. By remembering and working out a definite circle of “persistent expressions”, in principle you will be able to explain and understand the interlocutor. The intensive method is aimed at the formation of “expressive speech”, and therefore often has a linguistic character. In good courses you, more importantly, will ensure the possibility of unlimited communication and maximum realization of potential, and “in focus” of the course will meet your needs [2].

Conclusion. Out of the world's approximately 7.8 billion inhabitants, 1.35 billion speak English that is 20 % of the Earth's population [3]. However, most of those people are not native English speakers. Such a learner remains deficient to face the interview and participate in-group discussion which make them feel inferior in the job market and work environment. The main obstruction for them to learn the language is the medium of instruction, students with

intermediate level of English can speak the English language comparatively better than others, “once in a blue moon” some students pick up speaking English even from other resources, vice versa English medium students fail to come up to acceptable standard to communicate fluently in English. In this case students of different backgrounds make different types of errors in the learning process such as pronunciation, spelling, grammar and vocabulary usage.

References

1. British Council: The Effect English [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>. — Date of access: 01.09.2018.
2. Методики преподавания английского языка [Электронный ресурс] // Native English. — Режим доступа: <https://www.native-english.ru/articles/prepod>. — Дата доступа: 11.05.2003.
3. Lyons, D. How Many People Speak English, And Where Is It Spoken? [Electronic resource] / D. Lyons. — Mode of access: <https://www.babbel.com/en/magazine/how-many-people-speak-english-and-where-is-it-spoken>. — Date of access: 26.07.2017.

UDC 372881.111.1

M. V. Khramtsova

Belarusian National Technical University, Minsk, the Republic of Belarus

VARIOUS INDIVIDUAL STRATEGIES TO INTEGRATE THE TOPIC OF FOREIGN ECONOMIC ACTIVITY INTO BUSINESS ENGLISH CLASSES

Introduction. Most students perceive writing the diploma thesis like a somewhat tough and rough period of life, “when he himself might his quietus make with a bare bodkin”. That is true for the majority of students at high school of economics as they are challenged with plenty of brand new tasks within tight deadlines. One of them is writing a chapter on foreign economic activity of their projected enterprise. They often get down to this work being unaware of the pitfalls and without any previous experience of this kind of research simultaneously preoccupied with too many other and more daunting tasks and requirements of their diploma thesis. The teachers of business English could lessen this burden and take away a lot of stress and sleepless nights by simply integrating the topic of foreign economic activity into their classes well in advance. After introducing the subject in a series of steps and different class activities our students will feel much more comfortable and confident doing the kind of research and describing foreign economic activity of the enterprise in their thesis as the path has already been trodden. This initiative to start learning and discussing foreign trade activities of local enterprises takes some time and creative approach on the part of the teachers. It can be implemented in a number of steps, still it will save them a lot of time afterwards.

Main part. Every journey begins with the first step. This step should be based on a subsequent unit of their English textbook. In our case, “Market Leader Intermediate” the third edition, which contains Unit 9 called “International Markets” or Unit 2 “International Marketing in Market Leader Upper Intermediate”, they both suit for the purpose perfectly. Firstly, Unit 9 provides all the topical vocabulary on the subject, vocabulary and listening-comprehension exercises. Moreover, this unit acknowledges our students with basic facts about free trade principles, obstacles and protectionism, which they will obviously need for further discussion or group debates. Later on when they get down to Unit 10 “Ethics” they can discuss which ethical principles can be formulated in their enterprise’s Code of ethics which facilitate its foreign activity, such as going green or transparency, commitment to high quality or focus on customer needs and so on [1]. Then it is high time to make a step towards digesting the topic of foreign economic activity of the enterprise. The students can be involved into discussion about the concept of foreign economic activity and choose the best definition. The teacher can ask them what foreign trade operations they are familiar with, list the exporters and importers in the world and especially in the local market. At this stage, it is appropriate to involve the group into the dispute regarding foreign trade benefits for the enterprise comparing companies working at the local and global market as well as the risks. Finally, they should summarize all the advantages identified in the course of discussion. To say nothing of developing speaking skills, this kind of activity encourages analytical thinking, generalization of information and invites them to apply variety of knowledge on economics [2].

The second step is optional for the teacher, for instance, it can be taken towards the structure of the foreign economic activity department of the company engaged in the supply of its products abroad (exports) and the one engaged in purchasing foreign products (imports). The students can google this information, then share it with the group and predict the responsibilities of the Head of the foreign economic activity department, the deputy chief, economist of the foreign economic activity department, expert on customs regulation, specialist in foreign exchange operations and protocol bureau and then check with the help of their teacher. Talking about the responsibilities of an expert on customs regulation, students can try to guess which documents are used to carry out this type of activities. After that, they can be given a home task to find out what routine documents circulate in the department, for example customs clearance, customs declaration, licenses and so on and make a list of ten documents.

The third step is the main one, as the previous are considered as introduction. It will blow a bit of life into their studies. The student audience can be divided into small groups and each group chooses any Belarussian

enterprise engaged into foreign economic activity, for example, OJSC BELARUSKALI or footwear company BELWEST and prepare a power point presentation on their international activities with attractive slide design, clip art and graphics according to the plan (it can be optional):

- basic information about the company (in short);
- forms of the enterprise FEA;
- information about FEA department, its composition, functions and tasks;
- countries of operation;
- marketing strategies, branding, aimed at foreign markets;
- benefits and gains from FEA, their share in the total income of the enterprise;
- documents circulating in FEA;
- ethical norms and values to stick to, especially in FE;
- strategic plans and so on.

Each power point presentation should become a subject for active discussion in a student group. PowerPoint presentation can enhance and improve comprehension and recall for all students. Then it is time for students' questions, which are intended to fill in the gaps in the report, clarifying different aspects of the enterprise FEA, which were not emphasized or did not get enough presenter's attention. The electronic file format allows modification for/by students [3; 4].

The other points of interest include Belarusian legislation on FEA, the main regulations can become a subject for a group dispute or dialogues whereas students express their opinions on the protectionism or liberalization of trade in our country. The issue of business ethics can also be handy in such a class, students can be challenged with identifying risk areas modern companies face in the international markets, what ethical norms and values are vital to be allowed to European markets and avoid wrongdoings. They can write these norms and values for the Code of Ethics of any Belarusian enterprise engaged in FEA and then google and compare them [5].

Conclusion. Our practically minded students tend to appreciate this kind of classes where they discuss their presentations and exchange ideas, thus enriching their contents. They find them interactive and useful as they have practical purpose. Thus, working on different aspects of foreign economic activity we make hay while the sun shines which is also true for the business English teachers. It requires some preliminary work and thorough selection of relevant articles on achievements or scandals in this field on the news sites, which can trigger group discussion and add real life spice into the classroom routine. These small steps will inevitably result in a big leap for our students in the knowledge of economics and acquiring language skills.

References

1. How to teach business ethics: Inside higher ED [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.insidehighered.com/views/2007/06/04/how-teach-business-ethics>. — Date of access: 20.02.2022.
2. Richards, J. C. Approaches and methods in language teaching / J. C. Richards. — 2nd ed. — Cambridge Core — ELT Applied Linguistics : Cambridge, Cambridge University Press, 2001. — 171 p.
3. 50 PowerPoint Ideas to Inspire your Next Presentation [Electronic resource] // Creative Market, 2021. — Mode of access: <https://creativemarket.com/blog/powerpoint-ideas>. — Date of access: 16.02.2022.
4. Jeyasala, V. R. A Prelude to Practice: Interactive Activities for Effective Communication in English [Electronic resource] / V. R. Jeyasala // CELC Symposium 2014. — Mode of access: <http://www.nus.edu.sg/celc/research/books/4th%20Symposium%20proceedings/22.%20Jeyasala.pdf>. — Date of access: 09.02.2022.
5. Oral Presentation and PowerPoint [Electronic resource] // e-Education Institute, 2006. — Mode of access: https://www.e-education.psu.edu/styleforstudents/c7_p4.html. — Date of access: 16.02.2022.

UDC 811.1/8'243'36(072)

E. N. Lazareva

Belarusian National Technical University, Minsk, the Republic of Belarus

METHODS OF ELIMINATING GRAMMATICAL INTERFERENCE

Introduction. The problem of overcoming grammatical interference in teaching a foreign language is debatable in the scientific community, since the choice of the most optimal methods and techniques for solving this problem becomes a determining factor in the effectiveness of the educational process.

Overcoming grammatical interference is considered differently in various methodological approaches to teaching foreign languages.

Main part. Within the framework of a rational approach to overcoming grammatical interference, it is carried out on the basis of the following rationalization principles: comprehensive comparative study of languages; taking into account the main grammatical difficulties in learning a foreign language identified on the basis of a rational ap-

proach; rational reliance on the native language in the process of learning a foreign language; problems in mastering foreign grammar in the process of organizing oral / written communication; communicative orientation. The effectiveness of using a rational approach is also based on the principle of strengthening the activity-based nature of learning, since mastering the language means of a foreign language should occur purposefully and smoothly transition into the possession of speech actions using means designed to solve specific communicative tasks in the process of students' speech interaction. Such repeated correct use of grammatical constructions of a foreign language in speech makes it possible to minimize interference, developing the grammatical competence of students as a whole and removing the language barrier.

The method of overcoming grammatical interference proposed within the framework of the rational approach provides for the use at the appropriate stages of the algorithm for overcoming grammatical interference of a system of means of rationalization (comparative grammatical tables and reference grammatical tables), which are aimed at forming an orientation basis for mastering a foreign language being studied; involving students in personally significant activities in the process of mastering foreign grammar [1].

The communicative-cognitive approach is distinguished by the following features: 1) relying on the principles of communication and consciousness; 2) highlighting grammar as a separate aspect of learning; 3) preventing intra-linguistic interference. Within the framework of this approach, it was revealed that grammatical interference hinders the formation of grammatical skills in accordance with the set goals and learning parameters due to the typical "intra-system" errors generated, which are violations of the language norm and are provoked by the peculiarities of the foreign language system. The most common manifestation of grammatical interference is the non-discrimination by students of differential signs of grammatical phenomena that have formal and semantic similarities [2].

A fundamentally new approach to overcoming grammatical interference was proposed by E. G. Belyaevskaya and T. N. Malyar. In this approach, the emphasis shifts from the study of language as a system of signs, to the "person speaking", the structure and content of his linguistic personality, the very situation of using a foreign language as a means of intercultural communication. The target is the modeling of linguistic personality, which does not involve the study of grammatical interference exclusively from linguistic positions, but the analysis of the causes leading to interference in conditions when it manifests itself in the speech behavior of the student. With this approach, it is possible to connect students to a different worldview system, which is characteristic of the language being studied, to form adequate grammatical concepts in the minds of students and develop their grammatical competence [3].

In modern linguistics and linguodidactics, scientific research is based on the triad "man — consciousness — language", since a person simultaneously appears as the creator, carrier and user of a language. This triad is one, it is impossible to exclude any link from it. In this regard, the idea of a linguistic personality has been formed in science as a focus of crossing and combining linguocognitive, psycholinguistic and sociolinguistic categories [4].

According to the definition of E. G. Belyaevskaya and T. N. Malyar, the mental transition from the level of a specific language form with a certain meaning to the level of nonverbalized meaning (the level of conceptual structures) is called the level of mental representations. The transition to it is necessary for the simulation of human speech activity in a foreign language.

Overcoming grammatical interference requires ensuring a direct transition from the expressed semantic content to its verbalization by means of a foreign language from the semantic to the morphological-syntactic level of the grammatical concept, taking into account the specifics of the communicative level. This will allow students to form grammatical competence and overcome intra-linguistic interference.

Modeling of speech behavior based on a grammatical concept allows us to identify a conditional zone of interference interaction between native and foreign languages. This allows us to see that not all situations of divergence between languages lead to interference, moreover, apparent similarities can cause the emergence of stable zones of maximum interference of the native language [5].

The linguistic prerequisites for the appearance of grammatical interference can be predicted in advance through theoretical analysis. In fact, this is the basis of the texts of textbooks on English grammar for native speakers of the Russian language. It is worth noting that most manuals present separate techniques for overcoming grammatical interference, but they are not systematized. For example, it is proposed to perform exercises to choose the right time in sentences between Present Simple and Present Progressive, but complex exercises to choose the right times within the entire zone of maximum interference (time inconsistencies in English and Russian) are not presented. This indicates the need to improve didactic materials with an emphasis on overcoming the uniformity of exercises related to grammatical interference, since they do not take into account all the oppositions existing in the language system that cause difficulties for students. This is due to the lack of reliance on a systematic analysis of negative language material, which results in a high frequency of making mistakes.

Conclusion. In the process of teaching a foreign language, grammatical material should be selected and applied within the framework of the theory of intercultural communication. Cognitive inhibition (conscious prolonged comprehension of specific situations of grammatical interference) will help to consolidate the correct grammatical concepts.

Teaching a foreign language in this case is subject to a priority goal: to ensure the differentiation of grammatical concepts in consciousness and to form the skills of their application in speech activity.

Thus, at present, various methodological approaches to overcoming grammatical interference by students (rational, communicative and cognitive) have been developed and continue to be developed, allowing the formation of skills to overcome grammatical interference to consolidate grammatical concepts.

References

1. Усенко, И. Ю. Коррекция грамматических навыков при формировании коммуникативной компетенции в области говорения у иностранных учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / И. Ю. Усенко. — СПб., 2009. — 44 с.
2. Игнатова, М. Н. Основные принципы преодоления грамматической интерференции в процессе соизучения нескольких языков на основе рационального подхода / М. Н. Игнатова // Преподаватель XXI век. — 2014. — № 4. — С. 154—159.
3. Беляевская, Е. Г. Принципы минимизации интерференции родного языка при обучении иностранному языку / Е. Г. Беляевская, Т. Н. Маляр. — М., 2012. — 179 с.
4. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1991. — 312 с.
5. Мильруд, Р. П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению / Р. П. Мильруд // Иностр. яз. в шк. — 1999. — № 1. — С. 22—28.

UDC 801

F. E. Shahbazova

Azerbaijan State University of Economics, Baku, the Republic of Azerbaijan

DICTIONARIES IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE

Introduction. Electronic dictionaries include much information and now they are easier to access and understand than ever before. Rapid evaluation of electronic dictionaries created huge dynamic in lexicography.

Electronic dictionaries become more attractive, they received popularity among EFL (English as a Foreign Language) learners of any level. Using electronic dictionaries in EFL classroom has become an alternative to others. As for English instructors, helping students with electronic dictionaries is one of the best ways to help them become independent, feel free language learners. Some approaches to this device usage in class will be discussed in this paper.

Main part. For language instructors and learners to participate in the digital world, they will need to use English and technology to meet their educational and personal needs. Electronic dictionaries are used in EFL classes and become useful and popular. Reading dictionaries, students can improve pronunciation, watch multi-media elements and use other options (hyperlinks, cross-references, etc.). Moreover electronic dictionaries have additional useful information and the fast search panel. This is not surprising that electronic dictionaries can be used as a tool in the same ways as paper dictionaries. Both learners and teachers must understand the advantages and liabilities of using electronic dictionaries [1]. E-dictionaries have the potential to be a useful instrument in English language classes, at the same time they can be seen as a not useful a tool in the English language classroom. One of the most important challenges that learners face during the process of foreign language learning is learning vocabulary. The use of dictionaries is a great help in vocabulary learning, and nowadays the development of electronic dictionaries is new and continuous. E-dictionaries make task very easy and help to students in learning new vocabulary, it is an interesting, fun, tool to use [2].

Since e-dictionaries have not been explored extensively in Azerbaijan, research about the use of them caught the researchers' attention. Because of phone ban at the university, students don't currently use portable mobile dictionaries during the lesson, but use computers. Some representatives of the older generation don't approach e-dictionary as an affordable learning device; they say: "It is better for us to soak a finger, list the dictionary eagerly and look for the word rather than using this devil's device".

Why are print dictionaries better than online dictionaries? As for American lexicographer A. B. Kipfer, there are 8 reasons for that:

1. While opening a dictionary two-pages stand in front us, we usually look for a word. It is usually the case that our eye wanders. Words are tantalizing, and a dictionary page holds so much information that it is easy to find something interesting there.

2. In a paper dictionary, the meanings of the words are not on separate lines as in an online dictionary. Finding the meaning of the words you are looking for is a great way of making the brain exercise.

3. If you know the alphabet by heart, you find the words very easily. It is another brain exercise — simply finding a word in an alphabetical book.

4. Less clutter and no ads. No pop-ups, no malware, no cookies. No advertisement, nobody sells you anything. No disturbing elements.

5. Much knowledge is held in your hands, in print: it is an amazing and exciting feeling. The nostalgia of a big, heavy, an old paper book is also comforting and uplifting.

6. In selecting a book, we use one dictionary not a few at a time as you would do due to many online hyperlinks, sites; it is possibly easier to work or find a word.

7. It is more effective to look for a word in a paper dictionary: we can open any page and see a word or definitions that we don't know.

8. Another useful side is to have a look around when doing a specific search, seeing words you have forgotten. One sees a word and feels confused, "what does that mean?", and it almost ensures you will think about that word and probably use it again [3].

Conclusion. On the other hand, we can say that there are many people who use e-dictionaries regularly even among representatives of older generation. Electronic dictionaries have *advantages* over paper dictionaries. It is difficult to carry a heavy paper dictionary, it is beneficial for student to have a small dictionary that they can carry in their pocket and have constant access to this important resource.

Besides, limited class time can be used more efficiently. Electronic dictionaries can allow students not only rapidly find necessary information about new words but also to quickly download the newest information about the vocabulary through online supplementary websites. Today Oxford, Cambridge press e-dictionaries, Google online dictionary, Polyglot, Prompt, Dilmanc, Intelsoft are popular and while using them you became a witness of various interesting functions of e-dictionaries' operators [4, p. 3]. Beside this, you can find terminology electronic dictionaries in any fields (chemistry, math, and physics, economic, etc.) on the Internet. For instance, the explanations of chemical elements are introduced by formula in Chemistry dictionary (www.chemistrydictionary.com). The cases of other vocabularies are similar to it, but they are updated day regularly.

References

1. *Kipfer, B. A.* Nine reasons why print dictionaries are better than online dictionaries? [Electronic resource] / B. A. Kipfer. — Mode of access: www.theweek.com/articles/4625 . — Date of access: 16.03.2022.
2. The use of electronic dictionaries in EFL classroom [Electronic resource] // Semantic scholar.org. — Mode of access: www.semanticscholar.org . — Date of access: 16.03.2022.
3. *Lew, R.* Online dictionary skill [Electronic resource] / R. Lew // Journal Proceedings of E-Lex, 2013. — P. 16—31. — Mode of access: <http://www.researchgate.net/publication> . — Date of access: 16.03.2022.
4. *Falla, P.* The Oxford Russian dictionary / P. Falla. — Spain : Oxford University Press, 1997. — 1340 p.

UDC 371.39

N. Shevchenko

Belarusian National Technical University, Minsk, the Republic of Belarus

USING AUTHENTIC VIDEO FILMS IN THE EFL CLASSROOM

Introduction. Special attention is paid to using authentic materials in the methodology of foreign languages teaching. Authentic materials are texts, or videos, from original sources containing authentic grammar and language elements. Original videos are the main source of information about the foreign language in foreign language classes. Also they show the specific features of the country where the target language is spoken.

Authentic video materials have emotional, intellectual and educational means. The informative importance of videos arises from the fact that they show real life in a more diverse way than other media. Original videos offer a learner better opportunity to immerse in the target culture. This is the most useful channel to learn the information that native speakers tell about. Moreover, learning the English language by watching original movies, animated films, authentic series is very encouraging and challenging for students.

Main part. The video material recording is understood as any TV production of news, press releases, shows, advertising, series, movies used as didactic material with the possibility of multiple viewing in the classroom.

When using authentic films in ELT (English language teaching), “the principle of immersion in the sociocultural and linguistic environment of another country is implemented in the classroom, creating the illusion of introducing students to the natural language environment, modeling the communicative situation” [1, p. 88].

The learners are becoming more and more motivated in the process of using authentic video materials at the lesson. Students should get satisfaction from the video precisely due to the understanding of the foreign language but not only due to an exciting and breathtaking plot.

For the appropriate application of authentic films when teaching students foreign languages, it is necessary to organize appropriate work with them. Firstly, it is necessary to determine the learning goals and objectives (what we will achieve by showing a video). The second important step in such a work is the choice of video (why we want to show this film or video).

A lot of attention is paid to the problem of selecting video materials in domestic and foreign studies. After analyzing the publications of various authors on this topic, we would like to define the following criteria for video materials: the compliance of the language content of the video recordings with the level of students' language competence; the relevance of the topic of videos or authentic films; the compliance of the content of the video recordings with the educational goals and objectives, the interest of students; taking into account country-specific features; informational and artistic value.

There are a lot of algorithms for working with authentic films. E.g., it is necessary to watch them without paying attention to unfamiliar words in the first viewing. Pay attention to unfamiliar phrases, pronunciation and vocabulary while you watch the movie again. Then students can compose a short story about themselves with the words from the movie. In this case it will be easier for them to remember new lexical units.

After watching the movie the teacher may invite students to share the summary of what they saw. For this reason they receive a plan for writing a review. Their reviews contain their reflections on the film, the characters, and their opinions about the movie. As a plan students may use the following questions: Did you enjoy the plot of the movie? What did you like best about the film? Who was your favorite character in the movie? Did you learn anything interesting from the film? Give your opinion about the video.

As the final task after watching the film, the teacher can offer learners to role-play a scene from the film. Students work in groups of four to seven people, distribute roles, they rehearse a scene from the film for several weeks. This assignment is a great task for homework. At the final lesson on the topic, the students present their group performances in the classroom.

When including authentic video materials, especially films in the EFL classroom, it is necessary to take into account their specific features such as a genre. To prepare for watching, a teacher needs to determine how much time he can devote to working with the movie. It is better not to watch the whole film in the classroom but to split it into episodes and work with each fragment. Showing the whole film or video can be done as the completion of work on it. Then the teacher should organize the further work with the movie, taking into account the goals and objectives which were set, the language features of the film as well as the theme of its fragments. Such exercises are divided into three categories: before viewing, while viewing, and for after viewing.

Let's consider how to use them in teaching listening comprehension. It is obvious that films are suitable for teaching pronunciation: they allow to see the articulation of sounds, to hear different patterns of native speakers' pronunciation from exemplary speakers to baby talk, they illustrate all speech patterns of the language.

"The use of authentic films in ELT allows the development of various aspects of the mental activity of students, first of all, attention and memory, which are very important in teaching listening. The intensity of attention affects the memory of learners. The use of different channels for perception of information such as hearing, vision, motor perception has a positive effect on the strength of imprinting linguistic and language materials" [2].

Visual series allow learners understand and capture better both factual data as well as purely linguistic aspects of speech in a certain contextual situation. Obviously, an authentic film is able to have a powerful emotional impact on students, serve as a good motivator and incentive in order to create additional motivation for further educational and creative process.

At present, authentic films and videos have become easily accessible. It's not difficult for teachers to find them on the Internet. A teacher can offer to watch such films as "Casper the Friendly Ghost", "Kung Fu Panda" or "The Jungle Book" for students who has Elementary English. Learners with Pre-Intermediate level may watch "The Lion King" or "Tangled". If students have Intermediate English, they can watch series "Friends", "Harry Potter", "Shrek".

When using films for English classes, "the following techniques can be used: viewing a set of scenes, i.e. viewing and expanding one episode, then the next episode, and so on; viewing specific scenes or one scene from the entire movie; watching the full movie" [3].

As noted above, the authentic films illustrate the features of the language as they are accepted by its speakers as well as natural social contexts. Authentic video materials should have the property of real communication, which always happens in specific situations between people.

Conclusion. Thus, it should be mentioned that the ultimate goal of learning a foreign language for a student is to acquire the skills and abilities of comprehension and understanding the foreign language by viewing. It will help him to participate in oral conversations later. However, since students do not have sufficient contacts with native speakers, this goal cannot be effectively achieved without the use of authentic films and videos including different materials for teaching listening comprehension, since these materials provide the development of the ability to understand foreign speech in the natural environment.

Authentic films can be useful for learning if the teacher offers students practical tasks in the EFL classroom. Movies and videos can be useful pedagogical tools when combined with appropriate learning sessions. The audiovisual support if provided in the films helps to create a meaningful educational atmosphere for students. It gives them a better idea of what's going on and encourage wider discussion after viewing the movie.

Therefore, video films are very important materials in the EFL classroom, e.g., authentic videos will introduce learners to the authentic pronunciation and native speaker speech patterns.

References

1. *Алейникова, М. И.* Видеофильм как средство обучения иностранному языку / М. И. Алейникова // *Перспективы науки и образования. Междунар. науч. журн.* — 2015. — № 6 (18). — С. 87—90.
2. Роль видеоматериалов при изучении иностранного языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.vuzlit.com/447829/ispolzovanie_videomaterialov_urokah_inostrannogo_yazyka. — Дата доступа: 30.04.2022.
3. *Николаева, Н. А.* Изучение английского языка с помощью аутентичных фильмов [Электронный ресурс] / Н. А. Николаева. — Режим доступа: <https://www.moluch.ru/th/4/archive/52/1887/>. — Дата доступа: 02.05.2022.

0+

Научное издание

НАУКА — ПРАКТИКЕ

Материалы III Международной
научно-практической конференции

(Барановичи, 19 мая 2021 года)

На русском, белорусском, английском языках

В трех частях

Часть 1

Ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко
Технический редактор Л. Н. Щербук

Подписано в печать 09.11.2022. Формат 60 × 84 ¹/₈. Бумага ксероксная.

Отпечатано на копировально-множительной технике.

Усл. печ. л. 42,25. Уч.-изд. л. 39,25. Тираж 22 экз. Заказ 1142.

Издатель и полиграфическое исполнение:

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий
№ 1/424 от 09.09.2016. Ул. Войкова, 21, 225404, г. Барановичи. Тел. 8 (0163) 64 34 77, e-mail: rigbargu@gmail.com .