



А.В. ЕРМАЛОВИЧ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ СОЗДАВАТЬ ТЕКСТЫ-ОПИСАНИЯ У УЧЕНИКОВ 5-8 КЛАССОВ

Рассмотрена психолого-педагогическая основа формирования умений составлять тексты-описания, раскрывается сущность разных подходов к организации подобной речевой деятельности. Проанализированы основы обучения творческой речевой деятельности.

There have been considered psychological pedagogic principles of how to form skills of producing description texts. The essence of different approaches to the organization of speaking activity is revealed. There has been considered the basis of teaching creative speaking activity.

Распрацоўка мадэлей стварэння тэксту на працягу двух дзесяцігоддзяў застаецца ў цэнтры ўвагі псіхолагаў, псіхалінгвістаў, літаратуразнаўцаў, філосафаў, што абумоўлена яго роляй у любой сферы жыцця і дзейнасці чалавека. Метадысты-практыкі акцэнтуюць увагу на тым, што пры падрыхтоўцы вучняў да стварэння пісьмовага тэксту настаўнік павінен «абапірацца на прагматычныя патрэбнасці вучняў, іх жыццёвы вопыт і псіхалага-педагагічную гатоўнасць, імкнуцца абудзіць у сваіх выхаванцаў матывы і эмацыянальную сферу, жаданне бачыць тэкст як прадукт мыслення чалавека, крыніцу назапашанага вопыту і ведаў...» (Протчанка 2001, 109). Рэкамендавана выкарыстоўваць такія метады і прыёмы навучання, якія «стымулююць пошукавую дзейнасць школьнікаў, найлепш развіваюць свядомасць і мысленне кожнага дзіцяці» (Протчанка 2001, 31).

Адным з важнейшых практычных уменняў з'яўляецца ўменне апісваць прадметы, з'явы, падзеі і факты. Навучанне сачыненню-апісанню, на агульную думку псіхолагаў і метадыстаў, садзейнічае развіццю вобразнага мыслення вучняў. Уменне апісваць выступав як адно з агульнаадукацыйных уменняў. Апісанне абслугоўвае разнастайныя вучэбныя прадметы, з'яўляючыся тым тыпам тэксту, без якога не абыходзіцца навучанне амаль ніводнаму з іх.

Агульнаадукацыйны характар умення апісваць дазваляе рэалізаваць міжпрадметныя сувязі беларускай мовы з гісторыяй, беларускай літаратурай, мастацтвам і іншымі прадметамі. Прыклады выкарыстання працы над апісаннем як сродкам рэалізацыі ўнутрыпрадметных сувязей мы знаходзім у М.А. Рыбнікавай, Л.П. Федарэнкі, А.М. Шчарбіна, Е.І. Нікіцінай, Л.А. Мурынай, Г.І. Нікалаенкі, Г.М. Валочкі, Я.М. Лаўрэля і інш. Вучоныя прапануюць арганізоўваць падрыхтоўку вучняў да напісання тэкстаў-апісанняў на лінгвістычным матэрыяле і з дапамогай граматычных заданняў, якія дэманструюць пабудову тэксту-апісання.

Падрыхтоўка тэксту-апісання - творчы працэс, які мае псіхалагічныя механізмы. «Тэкст уяўляе сабой унікальную псіхалінгвістычную мадэль, якая, з аднаго боку, адлюстроўвае сувязь са светам, рэчаіснасцю, з другога -

з'яўляецца сродкам актывізацыі рэпрэзентацый ведаў пэўнага чалавека» (Калашнікова 2002, 108). Стварэнне і ўспрыняцце тэкстаў - гэта віды маўленчай дзейнасці, сутнасць якой у камунікатыўна-пазнавальным характэры яе ажыццяўлення. Пошукавая дзейнасць пры прадуцыраванні тэксту тыпу апісання ўяўляе сабой кампанент маўленчай дзейнасці суб'екта. Маўленчая дзейнасць мае свае матывы, будзецца з канкрэтнай мэтай, што трэба ўлічваць пры навучанні. У той жа час яна - частка іншага віду дзейнасці (гл. Леонтьев 1969). Тэкставая дзейнасць заўсёды звязана з якой-небудзь іншай (інтэлектуальнай ці практычнай): яна з'яўляецца сродкам ажыццяўлення гэтай іншай дзейнасці і, уласна кажучы, існуе толькі таму, што «абслугоўвае» сацыяльныя патрэбы чалавека. Як зазначае А.А. Лявонцьеў, «з адным маўленнем чалавеку рабіць няма чаго: яно не самамэта, а сродак, зброя, хаця можа выкарыстоўвацца ў разнастайных відах дзейнасці» (Леонтьев 1969, 27). Тэкставая дзейнасць, як паказваюць замежныя працы па тэорыі маўлення (Р. Лангакер, Э. Ленеберг), арганічна ўліваецца ў сацыяльную камунікацыю, становіцца часткай грамадскага вопыту і свядомасці. Важна скіроўваць вучняў на тое, што любы тэкст ствараецца для рэалізацыі пэўных ідэй, задум, намераў, якія не звязаны з уласна маўленчай дзейнасцю чалавека. Для таго каб забяспечыць станоўчую матывацыю маўленчай дзейнасці (у нашым выпадку пры стварэнні тэксту-апісання), неабходна звязваць навучанне з рэальным жыццём і інтарэсамі дзіцяці, свядома ўключаць працу над апісаннем у кантэкст гульнівай, вучэбнай і іншых відаў дзейнасці, паказваць вучням значэнне ўмення апісваць.

З пункту гледжання фарміравання ў вучняў умення апісваць для настаўнікаў, выкладчыкаў-філолагаў з'яўляюцца істотнымі тыя псіхалагічныя і псіхалінгвістычныя даследаванні, у якіх разглядаюцца пытанні ўзнікнення выказванняў. Такі агляд і аналіз айчынных і замежных прац па тэорыі маўленчай дзейнасці прадстаўлены ў манаграфіі А.С. Кубраковай «Наміматыўны аспект маўленчай дзейнасці» (Кубрякова 1986). Вучоныя падкрэсліваюць, што «стварэнне тэксту - гэта рашэнне перш за ўсё эмацыянальнай і мысліцельнай задачы, а потым лінгвістычнай, таму што ва ўсякай дзейнасці задума папярэднічае канкрэтным аперацыям і выбару сродкаў для іх ажыццяўлення» (Калашнікова 2002, 51). Зыходзячы з тэорыі эмацыянальнай дамінанты, распрацаванай у працах Барнаўльскай псіхалінгвістычнай школы пад кіраўніцтвам В.А. Пішчальнікавай, настаўніку патрэбна ўлічваць наступную акалічнасць пры падрыхтоўцы вучняў да напісання сачыненняў: эмацыянальная дамінанта служыць інструментам выяўлення сэнсу. Адсюль адказ на пытанне: з чаго ж лепш за ўсё пачаць працу па падрыхтоўцы да напісання сачынення-апісання? Спачатку патрэбна стварыць эмацыянальны настрой. «Без перажывання эмоцый ніводная аб'ектыўная ацэнка не можа стаць суб'ектыўнай. Суб'ектывізацыя рэчаіснасці не магчыма без эмацыянальнай афарбаванасці» (Калашнікова 2002, 160). З псіхалогіі вядома, што любая мэтанакіраваная дзейнасць у сваёй аснове мае матывацыю і эмацыянальна абумоўлена. «Ні адна кагнітыўная структура не будзе сфарміравана да таго часу, пакуль аб'ектыўныя прыметы не атрымалі праламлення ў свядомасці індывідуума. У залежнасці ад развітасці эмацыянальнай сферы кагнітыўныя структуры індывідаў будуць разнастайнымі» (Калашнікова 2002, 85). Такім чынам, пачуццёвае, эмацыянальнае сузіранне ўплывае на інфармацыйную шчыльнасць тэкставага поля. Паспехаў у разуменні развіцці і выхаванні школьнікаў пры падрыхтоўцы да сачыненняў можна дабіцца тады, калі ўмела арганізаваць і накіраваць самастойную пазнавальна-пошукавую дзейнасць вучняў, зрабіць працэс падрыхтоўкі эмацыянальна прыцягальным, стымулюючы развіццё звязнага вуснага і пісьмовага маўлення. Тэкст сам па сабе з'яўляецца функцыянальнай сістэмай, гэта значыць сістэмай, у межах якой лінгвістычныя канструкцыі выкарыстоўваюцца для рэалізацыі пэўных камунікатыўна-пазнавальных

задач і могуць вар'іравацца ў адпаведнасці з імі. Мы пазнаём свет пры дапамозе органаў пачуццяў. Нашыя веды першапачаткова маюць пачуццёвую прыроду. «Стымулы, інтэнсіўнасць якіх вышэй за пэўны ўзровень, актывізуюць пачуццёвыя рэцэптары» (Калашнікова 2002, 85). Стварыць эмацыянальны настрой можна рознымі прыёмамі: жывым сузіраннем рэчаіснасці, музычнымі ілюстрацыямі, аналізам незвычайных для ўспрымання ўзораў лексічнай спалучальнасці, незвычайнымі камбінацыямі лексічнага матэрыялу і інш. (гл. Ермаловіч 2006, 37, 75-76, 89, 114). Дынаміка тэматычнай прагрэсіі тэксту залежыць і ад «элегантнай» пабудовы інтэлектуальных ходоў, «вытанчанага» тлумачэння паняццёвага апарату і інш.

На сучасным этапе навучанне тэкстам-апісанням па школьнай праграме пачынаецца з 3 класа. Звесткі аб прыметах тэксту школьнікі атрымліваюць, пачынаючы з 2 класа (Праграма 2004). Псіхалагамі абгрунтавана прынятая мадэль працы над апісаннем з 3 класа. Значэнне навучання сачыненням-апісанням, класіфікацыя гэтага віду сачыненняў па розных крытэрыях, тыповыя недахопы апісанняў вучняў і варыянты пачатку працы над сачыненнем-апісаннем разглядаюцца ў работах Т.А. Ладыжанскай, В.І. Капіноса, В.А. Нікольскага і іншых даследчыкаў. Цікавым бачыцца ўвядзенне і замацаванне паняцця пра апісанне, зварот да выкарыстання апорных моўных канструкцый Г.Я. Салганікам, В.М. Казарцавай, Я.М. Лаўрэлем, М.І. Касцянам, М.Я. Цікоцікім, Г.М. Валочкай, С.А. Язерскай. Дадзеныя гэтых даследаванняў, як і рэкамендацыі метадычных распрацовак да падручнікаў, карысна ўлічваць настаўнікам-практыкам.

На пачатку 1990-х гг. з'явілася шмат цікавых артыкулаў, аўтары якіх распрацоўвалі змест і метады навучання якому-небудзь аднаму з апісальных жанраў (гл. работы Л.І. Апаровіч, Т.Я. Дзікун, П.А. Гапаненкі, Я.М. Лаўрэля, С.А. Язерскай, Л.М. Верабей і інш.). Практычнае значэнне такіх распрацовак не выклікае сумнення. Аднак сістэма, якая прапаноўваецца ў вучэбна-метадычнай літаратуры, пакуль не ў поўнай меры забяспечвае выпрацоўку ўменняў апісваць аб'екты.

Традыцыйная метадыка навучання маўленню прадугледжвала, у асноўным, фарміраванне ўменняў будаваць выказванне з улікам яго зместава-кампазіцыйнага боку. На сучасным этапе ў выніку метадычнага засваення асноўных палажэнняў тэорыі маўленчай дзейнасці, функцыянальнай стылістыкі, лінгвістыкі і стылістыкі тэксту распрацоўваецца праблема навучання школьнікаў пабудове звязных выказванняў з улікам мэты, задач, умоў выказвання і адрасата, на якога яны разлічаны. У сувязі з гэтым істотным укладам у метадыку навучання апісанням з'явіліся працы Т.А. Ладыжанскай, М.Р. Львова, Г.М. Валочкі, Г.І. Нікалаенкі, М.Г. Яленскага і інш.

Між тым навукова абгрунтаванае развіццё маўлення, фарміраванне камунікатыўна-маўленчых уменняў немагчымы сёння без уліку вызначаных Л.С. Выгоцкім, М.І. Жынкіным, А.А. Лявонцэвым механізмаў маўлення (тэрмін М.І. Жынкіна), фаз узнікнення выказвання (арыенціроўка ва ўмовах зносін, планаванне, выбар адпаведных моўных сродкаў, зваротная сувязь - кантроль). Трэба адзначыць, што праца над тэкстам-апісаннем у святле тэорыі маўленчай дзейнасці мае шэраг асаблівасцей. Для спрашчэння арыенціроўкі ва ўмовах зносін трэба, відавочна, задаваць вучням пэўны мінімум гэтых умоў праз апісанне маўленчай сітуацыі (дзе, калі, каму, з якой мэтай павінен быць адрасаваны дадзены тэкст). Выбар стылю і планаванне работы залежаць ад камунікатыўных задач. Структурная схема апісання (яе інварыянт) з'яўляецца пэўным стымулам, які служыць для актывізацыі «вербальных сетак» (тэрмін Т.М. Ушаковай). Зварот да структурнай схемы з абазначанымі ў ёй сродкамі сувязі спрашчае вучням не толькі планаванне работы над стварэннем тэксту, але і рэалізацыю гэтага плану і кантроль. Фарміраванню адэкватнай ацэнкі тэксту (падчас фазы кантролю) спрыяе сістэмнае аналіз вобразаў, рэдагаванне тэкстаў, дапрацоўка сачыненняў пасля іх правяркі настаўнікам.

Надзвычай актуальныя для развіцця звязнага маўлення пытанні адбору і выкарыстання ўзораў, бо «дзіця засвойвае мову праз перайманне» (Ушинский 1968, 214), «навучанне мове, як і іншае школьнае навучанне, у значнай меры будуюцца на перайманні» (Выготский 1982, 43). Пра гэта сведчыць і псіхалагічнае даследаванне Б.А. Ільяка (Ільюк 1974), які адзначае, што ў вучняў 5-8 класаў выразна прасочваецца перайманне стылю ўзору. У школьнікаў атрымліваюцца больш звязныя выказванні, калі яны ствараюць тэкст, абапіраючыся на ўзор.

Для навучання сачыненням-апісаннем надзвычай важным з'яўляецца і пытанне структурна-кампазіцыйных асаблівасцей гэтага тыпу тэксту, бо, як сведчыць вопыт многіх педагогаў, у апісанні даволі часта сустракаюцца выпадкі парушэння паслядоўнасці ў перадачы думак, адсутнасці лагічных і сінтаксічных сувязей паміж сказамі, няправільнага іх парадку, недарэчнага або неапраўданага паўтарэння аднолькавых сродкаў сувязі. Веданне вучнямі структурнай схемы дадзенага тыпу маўлення, а таксама сродкаў сувязі, характэрных для апісання ў цэлым і для пэўных яго частак, дазволіць папярэдзіць некаторыя з гэтых недахопаў. Даследаванні Т.М. Ушаковай, Н.Д. Паўлавай, І.А. Зачосава сведчаць, што ў механізмах унутранага маўлення планаванне звязана з актывізацыяй базавых элементаў, якія, аб'ядноўваючыся нервовымі сувязямі, ствараюць «вербальныя сеткі» (тэрмін Т.М. Ушаковай). Дыфузнае ўзбуджэнне вербальных сродкаў стварае аснову для іх функцыянальнага ўзаемадзеяння, абумоўлівае семантычны сінкрэтызм, «ёмістасць», «шырыню» ахопу сэнсавых адзінак «унутранага маўлення» (гл. Ушакова 1986, 40). Як адзначае М.Б. Гнядоўскі, «фармулёўка назвы-першы крок канструктыўнай дзейнасці па стварэнні тэксту. Другі крок на гэ-тым шляху складаецца ў фармулёўцы плана. План можа быць разгорнуты ў рознай ступені» (Гнедовский 1980, 19).

Навучанне сачыненням пажадана будаваць і з улікам псіхалагічных заканамернасцей засваення новага матэрыялу. Для дасягнення большай эфектыўнасці мэтазгодна спалучаць адвольнае і неадвольнае запамінанне матэрыялу, а мнематычную задачу ставіць на этапе яго замацавання. «Неадвольнае запамінанне дасягае масавай прадуктыўнасці пры выкананні вучнямі пазнавальнай задачы, калі матэрыял патрабуе актыўнага разумення» (Гнедовский 1980, 21). Гэта адна з прычын, чаму ўвядзенне асноўных маўленчазнаўчых паняццяў, на нашу думку, патрэбна ажыццяўляць у працэсе пошуковай дзейнасці, якая, акрамя таго, спрыяе пераносу атрыманых ведаў і фарміруемых уменняў на іншыя прадметы. Як указваюць псіхалагі, «паспяховаць пераносу прыёмаў дзейнасці залежыць ад таго, наколькі правільна ацэньваецца тоеснасць задач з пункту гледжання іх рашэння» (Ительсон 1986, 98). Уменне апісваць фарміруецца на аснове даволі вялікага аб'ёму маўленчазнаўчых ведаў, у сувязі з чым узнікае неабходнасць рацыянальна арганізаванага паўтарэння матэрыялу і яго замацавання. Сістэма працы павінна будавацца так, каб паўтарэнне было прадуктыўным, а гэта магчыма, калі яно асэнсаванае і актыўнае, таму лепшы від паўтарэння - уключэнне засвоенага ў наступную дзейнасць.

Успрыманне ж тэкстаў-апісанняў таксама адбываецца з вялікімі цяжкасцямі, калі тэкст-узор прапаноўваюць успрыняць на слых, асабліва на пачатковым этапе навучання. Апора на зрокавы вобраз спрашчае аналіз і стварэнне фрагментаў тэксту-апісання. Вось чаму ўвядзенне і засваенне маўленчазнаўчых ведаў павінна абапірацца на ўдзел у рабоце разнастайных аналізатараў (зрокавых, слыхавых, рухальных), а таксама на іх спалучэнне. Псіхалагі лічаць галоўнай субмадальнасцю ўспрыняцця рэчаіснасці зрок, слых. Відавочна, што найбольш разнастайная і багатая лексіка, якая абслугоўвае зрокавае ўспрыняцце. «Пры ўспрыняцці інфармацыі ў суб'екта вядучымі субмадальнасцямі з'яўляюцца візуальная і аўдыяльная» (Калашнікова 2002, 98). Трэба адзначыць, што прынцып нагляднасці Я.А. Каменскі назваў

«залатым правілам дыдактыкі», згодна якому навучанне неабходна праводзіць на канкрэтных узорах, якія вучні могуць непасрэдна ўспрымаць не толькі праз зрокавыя адчуванні, але і з дапамогай матэрных і тактыльных адчуванняў. Сродкі нагляднасці дазваляюць стварыць у дзіцяці зрокавыя вобразы аб'екта, даць штуршок мысленню, звязаць змест навучання з жыццём. Сам Я.А. Каменскі для рэалізацыі гэтага прынцыпу напісаў першую ў свеце кнігу для дзяцей «Свет пачуццёвага ўспрымання рэчаў у карцінках».

Адным са сродкаў нагляднасці з'яўляецца жывапіс. Творы жывапісу-гэта крыніца для атрымання інфармацыі і культурознаўчага, духоўнага ўзбагачэння, эстэтычнага выхавання. Палымяны прапагандыст выкарыстання карцін К.Дз. Ушынскі бачыў іх ролю ў развіцці дара слова дзяцей перш за ўсё ў тым, што яна стымулюе ўжыванне пэўнай лексікі і каменціруе значэнне слоў і выразаў (гл. Ушинский 1950, 335). Разгляд карцін прыводзіць удзяенне ўсе мысліцельныя працэсы, садзейнічаючы развіццю ў вучняў назіральнасці. Таму настаўніку патрэбна папярэдне распрацаваць сістэму назіранняў для пэўнага аб'екта.

Для таго каб успрыняць нагляднасці вучнямі не заставалася на ўзроўні пачуццёвага ўспрыняцця, а пераходзіла на ўзровень абстрактнага мыслення, неабходна суправаджаць яе дакладнымі выказваннямі, накіроўваннем назіранняў, абагульненнем іх вынікаў. Пры гэтым патрэбна звязаць азначэнні, характарыстыкі, вывады з нагляднасцю, якая ўспрымаецца. Вобразнае ўспрыняць вельмі важнае для мыслення. Карысна пазнаёміць вучняў з канкрэтнымі і абстрактнымі вобразами, развіваць уменне знаходзіць у вобразах непаўторныя рысы, «схопліваць галоўнае». Пры гэтым патрэбна ўлічваць наступную акалічнасць: «Свет не дадзены чалавеку непасрэдна, а ствараецца ім і інтэрпрэтуецца». Апісваючы рэчаіснасць вакол сябе, мы назіраем у залежнасці ад сваіх устаноў, ад разумення таго, што нас акружае. Пад увагу прымаецца істотнае альбо неістотнае. Вопыт паказаў, што для таго, каб назіранні за пэўным аб'ектам рэчаіснасці (сузіранні вобраза «з прыроды») былі вынікавымі, патрэбна папярэдне распрацаваць сістэму і праграму назіранняў за пэўным аб'ектам «з прыроды».

Такім чынам, на аснове аналізу лінгвістычнай, псіхалагічнай, метадычнай літаратуры зробім наступныя высновы: 1) апісанне трэба разглядаць як тэкставую разнавіднасць, якая характарызуецца спецыфічнымі прыёмамі пабудовы, ужываннем яркіх моўных сродкаў; 2) дадзеныя метадыкі, псіхалогіі і псіхалінгвістыкі дазваляюць арганізаваць навучанне сачыненням-апісаннем з улікам асаблівасцей успрыняцця і стварэння гэтага тыпу тэксту; 3) агульны эмацыянальна-станоўчы фон пры навучанні сачыненням-апісаннем, актыўнае маўленчае асяроддзе, паказ значнасці апісання ў маўленчай дзейнасці вучняў, станоўчая матывацыя, накіраваная на прадудыраванне гэтага тыпу тэксту, спрыяюць паспяховаму фарміраванню адпаведных камунікатыўна-маўленчых уменняў; 4) неабходна прапаноўваць вучням такія тэмы сачыненняў-апісанняў, якія забяспечваюць іх ведамі і жыццёвым вопытам; 5) пры навучанні сачыненням-апісаннем важным з'яўляецца пытанне пра структурна-кампазіцыйныя асаблівасці гэтага тыпу тэксту. Веданне вучнямі структурнай схемы дадзенага тыпу мовы, а таксама сродкаў сувязі, характэрных для апісання ў цэлым і для пэўных яго частак, дазволіць папярэдзіць недахопы прац школьнікаў.

ЛІТАРАТУРА

Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982. Т. 2.

Гнедовский М.Б. Текст, коммуникация и речевая деятельность учащихся // Актуальные проблемы речевой деятельности учащихся. М., 1980.

Ермалович А. В. Сачыненні-апісанні: тэорыя і практыка навучання. Мн., 2006.

Ильёв Б.А. Подражание в письменной речи учащихся: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Киев, 1974.

Ительсон Л.Б., Петровский Л. В. Деятельность. Общая психология. М., 1986.

Калашникова Л.В. Кореференция. Психолінгвістическая модель концептуальных репрезентаций. М., 2002.

Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. М., 1986.

Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969.

Николаенко Г.И. Теоретико-методические основы обучения жанрам речи на уроках русского языка в средней школе. Мн., 2001.

Программа для учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования, с русским языком обучения с 12-летним сроком обучения. I-IV классы. Мн., 2004.

Праграмы сярэдняй агульнаадукацыйнай школы з беларускай мовай навучання. Беларуска мова, V-XI класы. Мн., 2000; 2002.

Протчанка В.У. Актуальныя праблемы тэорыі і практыкі навучання беларускай мове. Мн., 2001.

Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. М., 1968.

Ушинский К.Д. Полное собрание сочинений: В 11 т. М.; Л., 1950. Т. 5. С. 335.

Ушакова Т.М., Павлова Н.Д., Зачесова И. А. Психологические исследования семантики речи // Психологические и психофизиологические исследования речи. М., 1985. С. 45-66.

Langacker R. Possession and possessive constructions // Language and the cognitive contrual of the world. Berlin; New York, 1995. P. 51-79.

Lenneberg Eric H . Language and Gognition. 1971. P. 536-537.

Поступила в редакцию 20.01.07.

Ала Валянцінаўна Ермаловіч - старшы выкладчык кафедры гуманітарных дысцыплін Міжнароднага гуманітарна-эканамічнага інстытута.