

Министерство образования Республики Беларусь  
Белорусский государственный университет  
Главное управление науки

Сборник работ  
74-й научной конференции  
студентов и аспирантов  
Белорусского государственного университета

15–24 мая 2017 г., Минск

В трех частях

Часть III

Минск  
2017

УДК 082(06)  
Б 437

Решение о депонировании документа вынес:  
Совет по НИРСА, протокол № 3 от 09.10.2017 г.

Рецензенты:

доктор педагогических наук, доцент О. И. Мельников;  
кандидат психологических наук, доцент А. С. Солодухо;  
кандидат экономических наук, доцент Н. В. Черченко;  
кандидат исторических наук, доцент С. А. Захаркевич;  
доцент К. А. Тананушко и др.

Белорусский государственный университет. Научная конференция студентов и аспирантов (74 ; 2017 ; Минск). Сборник работ 74-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета, 15–24 мая 2017, Минск. В 3 ч. Ч.3 / БГУ, Гл. управление науки ; отв. за выпуск С. Г. Берлинская. – Минск : БГУ, 2017. – 407 с. : ил., табл. – Библиогр. в конце ст.

В третью часть сборника включены доклады студентов и аспирантов филологического факультета, факультета философии и социальных наук, Государственного института управления и социальных технологий, исторического факультета, а также кафедры педагогики и проблем развития образования.

**ВОБРАЗ КІРАЎНІКА ПАЎСТАННЯ 1863–1864 ГГ.  
У ТВОРЧАСЦІ Э. АЖЭШКІ І У. С. КАРАТКЕВІЧА**

**А. А. Агрэніч**

Паўстанне 1863–1864 гг. было агульным для беларускага і польскага народаў, аднак гістарыяграфіі нашых краін называюць яго па-рознаму: калі палякі апелююць назвай «студзенскае паўстанне», то беларусы згадваюць «паўстанне пад кіраўніцтвам К. Каліноўскага».

І калі беларускі бок ведае толькі аднаго свайго правадыра, то польская гістарыяграфія, акрэсліваючы паняцце «польскі кіраўнік паўстання 1863–1864 гг.», фіксуе тры імені: Марыян Лангевіч, Людвік Мераслаўскі і Рамуальд Траўгут. Кожны з іх зрабіў вялікі ўнёсак у пачэсную справу барацьбы за волю і справядлівасць на роднай зямлі. Але найбольш трагічнай, а разам з тым прыцягальнай і яскравай асобай з вышэй пералічаных з'яўляецца асоба Р. Траўгута.

Беларус К. Каліноўскі і паляк Р. Траўгут аддалі жыццё дзеля свабоды сваіх народаў, якой, на жаль, так і не атрымалі, але разам з тым распачалі другое жыццё – у мастацкай літаратуры.

Для Э. Ажэшкі Р. Траўгут не проста гістарычная асоба, да вобразу якой яна ў пэўны момант жыцця звярнулася ў творчасці. Ён сучаснік і аднадумца, натхняльнік і духоўны арыенцір, герой, якога жанчына самаахварна спрабавала ўратаваць у сваю дваццаць першую вясну.

Без іншасказанняў і замоўчванняў Э. Ажэшцы ўдалася звярнуцца да вобраза Р. Траўгута толькі на захадзе свайго жыцця ў зборніку навел «Gloria victis» (1910). Як зазначыла беларускі літаратуразнаўца С. П. Мусіенка, акурат у гэтай кнізе ўпершыню ў мастацкай літаратуры прагучала імя апошняга кіраўніка польскага паўстання [2, с. 36].

У навеле «Яны» («Oni»), што распачынае зборнік, Э. Ажэшка ўзгадвае пераломны момант сваёй маладосці, калі ў яе жыццё ўварвалася паўстанне: «У вялікім вытанчаным доме вяліся шумныя размовы прыблізна трыццаці мужчын рознага ўзросту і рознага выгляду. <...> Гэта былі члены паўстанцкай арганізацыі некалькіх палескіх павеатаў, што чакалі прыезду аднаго са сваіх суайчыннікаў, які сёння мусіў ім паведаміць, што альбо прымае камандаванне над мясцовым узброеным аддзелам, альбо адмаўляецца ад яго» [5, с. 2].

Пісьменніца стварае атмасферу таямнічасці. Усе размовы раяцца вакол пакуль не знаёмага чытачу інсургента. Э. Ажэшка пазбягае персаналізацыі ўдзельнікаў сходу, яны выступаюць як адзіны герой, што ў трымценні чакае выключную асобу, здольную змяніць ход гісторыі.

Э. Ажэшка параўноўвае «таго самага» – мы разумеем, што на ўвазе яна мае Р.Траўгута, – з антычнымі героямі: «Той, хто ўзяўся за гэтую задачу, мусіў мець плечы Атласа і сэрца, што пагарджае Дамоклавымі мячамі. Мноства мячоў было скіравана на яго гэтай задачай і на іх крывавіліся надпісы: Адказнасць, Пакута, Смерць. Трэба было кінуць усё, што было мілае сэрцу, любімае, спакойнае, бяспечнае, і пайсці паміж гэтых мячоў, у іх бліскавіцы і ў іх смяротныя пашчы. Трэба было перамагчы ці загінуць, трэцяга выхаду не існавала» [5, с. 3].

Шматгалоссе абмяркоўвае «таго адзінага», прыгадваючы толькі станоўчыя яго рысы. Без наяўнасці на старонках кнігі героя, пра якога ідзе гаворка, чытач даведваецца, што той чалавек смелы, адказны, верны свайму слову, глыбока паважаны ўсімі прысутнымі. І ўрэшце рэшт, чуецца тупат коней і ў пакоі гучыць доўгачаканае: Р. Траўгут.

Пісьменніца стварае вобраз велічнага чалавека, спакойнага, які больш слухае, чым кажа, а гаворыць толькі па справе. Яго голас адразу вельмі выдзяляецца сярод згаданай вышэй поліфаніі. На прапанову стаць на чале паўстання ён адказвае сцісла і годна: «Я вярнуўся з далёкіх мясцін сюды з думкай, што мае паслугі могуць цяпер спатрэбіцца Айчыне. Прафесія, якой я аддаваўся, падрыхтавала мяне да прапанаванага мне задання, таму я яго прымаю» [5, с. 6].

У нацеле «*Gloria victis*» людское шматгалоссе замяняе шматгалоссе дрэў: адзіныя сведкі тых трагічных падзей атуляюць безыменныя магілы інсургентаў і расказваюць ветру гісторыю паўстання.

У іх апаведзе таксама з'яўляецца вобраз Р. Траўгута, яшчэ больш гераізаваны і апаэтызаваны. Р. Траўгут атаясамліваецца са святым: «Іх правадыром быў чалавек святога імені, якое гучала: Рамуальд Траўгут. Пытаешся, чаму яго імя было святым? Бо паводле загаду Пана Бога ён пакінуў жонку і дзяцей, дабрабыт і спакой, усё, што песціць, усё, што радуе і з'яўляецца смакам жыцця, дзівам, скарбам, шчасцем, узваліўшы на плечы крыж свайго народа, ён пайшоў за агністым слупам, што ішоў па зямлі, і ў ім згарэў» [4, с. 4].

Не лішнім будзе прыгадаць і зафіксаваныя сучаснікамі словы самога Р. Траўгута, які наконт сваёй згоды прыняць кіраўніцтва паўстаннем, прыгаворанага ўжо тады да пагібелі, казаў так: «Я нікому не раіў падымаць паўстанне, наадварот, як былы вайсковец, я бачыў усю складанасць барацьбы без арміі і ўзбраення з дзяржавай, вядомай сваёй магутнасцю. Калі ўзброенае паўстанне павінна было ўспыхнуць у Кобрынскім павеце Гродзенскай губерні, дзе я жыў, за некалькі дзён да пачатку паўстання да мяне звярнуліся з просьбай прыняць камандаванне. Разгубіўшыся, я апісаў усе перашкоды, як агульнага, так і асабістага парадку, і рэкамендаваў адмяніць рашэнне пра пачатак

паўстання. Высветлілася, што зрабіць гэта ўжо проста немагчыма. Тады я прыняў іх просьбу...» [3, с. 17].

Для У. С. Караткевіча постаць К. Каліноўскага стала знакавай. Письменнік прысвяціў тэме паўстання шэраг твораў, а вобраз К. Каліноўскага пры дапамозе гістарычных архіваў і ўласнага мастацкага апраўлення паўстаў у яго вельмі адметны і жывы.

У п'есе «Кастусь Каліноўскі» ў шэрагу асноўных герояў у першай дзеі К. Каліноўскага чытач бачыць не адразу. Калі сяляне рыхтуюць расправу над адным з паўстанцаў і панам Зарубам, з'яўляецца нейкі Падарожны. Мудры, чалавечны, ён не дазваляе мужыку Пархвену забіць інсургента Вастравуха. Высвятляецца, што загадкавы Падарожны – гэта К. Каліноўскі. Ён шчырай прамовай пераконвае сялян у тым, што паўстанцы адстойваюць інтарэсы мужыкоў, яны не ворагі. «Іншыя – гавораць. Гэты – як душу аддае», – зазначае Караліна [1, с. 13].

К. Каліноўскі сапраўды быццам не належыць сам сабе. Калі да яго падыходзіць гарадскі юродзівы Агей Блажэнны і кажа: «Дай што-небудзь Блажэннаму Агею... Не... Не грошы... Душу дай...», – Кастусь адказвае: «Аддам, Агей». Пазней, у размове з Каралінай, ён прызнаецца, што «жыве толькі таму, што для іншых» [1, с. 77]. Ужо на дадзены момант К. Каліноўскі ахвяраваў сваё жыццё Радзіме. Яна для яго ўсё.

Ён не мае сям'і і не можа яе стварыць, бо належыць усяму народу. Абараняючы сялянскага хлопчыка Яна, які анямеў пасля таго, як сквапнае панства спусціла на яго хартоў, Кастусь кажа: «Ты як мой сын. І для цябе я клянуся: ніколі ў жыцці ў мяне не будзе іншых сыноў, акрамя такіх, як ты. Я чалавек, я люблю, але пакуль я за адзін твой язык не вырву языкоў ва ўсіх тых, што цкуюць людзей сабакамі, – да таго часу я не буду ведаць ні сну, ні спакою, ні любові» [1, с. 13].

Кастусь не можа быць ні бацькам, ні мужам. Ён называе сябе «жаніхом радзімы, свабоды» [1, с. 65]. Юнак пакахаў Караліну, але не можа дазволіць сабе быць з ёй, бо павінен выконваць сваю місію. Большасць іх асабістых шчырых размоў заканчваецца агучваннем паролем паўстанцаў. Такім чынам, спрабуючы адно аднаму прызнацца ў каханні, яны прызнаюцца ў любові Беларусі.

Падчас размовы з князем Мсціслаўскім М. Мураўёў вельмі захапіўся сваім суразмоўцам, безумоўна, не ведаючы, што перад ім той самы К. Каліноўскі, якога ён на нарадзе з імператарам назваў львом беларускіх балот [1, с. 53] і ахарактарызаваў так: «Гэта ўтрапёны фанатык, чалавек каменнай волі, вялікага розуму, таленту... <...> Ён таленавіты арганізатар, ваявода, публіцыст. Ён любіць сваю ідэю» [1, с. 55]. Цікава, што такую вычарпальную характарыстыку

К. Каліноўскага мы атрымліваем з вуснаў яго вялікага ворага, графавешальніка.

К. Каліноўскі сур'ёзны, адказны, але тым не менш, ён імкнецца да атрымання і прадуквання пазітыўных эмоцый. Нават у самых безнадзейных сітуацыях ён знаходзіць у сабе сілы на ўсмешку: «Лягчэй вам стане, калі я плакаць буду? Жартуйце, хлопцы, жартуйце... Каб не вершы, не жарты – эта ж проста нам усім перавешацца трэба было б... самім... не чакаючы мураўёўскай ласкі» [1, с. 61].

У. С. Караткевіч стварае адмысловы вобраз місіі. Часам ён нагадвае святога. Так, насуперак усякай логіцы, ён давяраў Вітаўту Міншчыну пасля яго правалу на Магілёўшчыне. Кастуся ўпэўнівалі ў небяспецы гэтага прадпрыемства, на што паўстанец адказаў: «Ён – чалавек. Я не магу не верыць чалавеку» [5, с. 68]. Параф'яновіч здрадзіць, але Кастусь не будзе ненавідзеццё яго. Ён бласлаўляе і Марыю пасля яе здрады, чым выклікае здзіўленне ва ўсіх прысутных. Нават старшыня следчай камісіі Шалгуноў зазначыць: «Святы ідыёт» [1, с. 86].

І пасля фізічнай смерці героя надыходзіць цудоўнае ўваскрасэнне, бо сама Беларусь кажа: «Вы – гэта я. Хіба я магу памерці? Устаньце з зямлі. Той, хто памёр, як вы, – не памірае» [1, с. 96].

Такім чынам, і Э. Ажэшка, і У. С. Караткевіч звярнуліся ў сваіх творах да постацей гістарычна вядомых кіраўнікоў паўстання. Рамуальда Траўгута Э. Ажэшкі і Кастуся Каліноўскага У. С. Караткевіча яднаюць любоў да Айчыны, адвага, самаахвярнасць адданасць свайму народу. Аўтары адзначылі выключную ролю правадыра паўстання, атаясамліваючы яго са святым, што цягне на плячах крыж свайго народа. Так, маюцца і адрозненні ў характары герояў: Р. Траўгут стрыманы, спакойны, у той час як К. Каліноўскі куды больш эмацыянальны і нават няўрымслівы. Абодва героі вельмі любяць жыццё. Менавіта таму апошнім канспіратыўным імем Кастуся было Ігнат па прозвішчы Вітажэнец (ад лац. *vita* 'жыццё'), а існасцю Траўгута, паводле Э. Ажэшкі, з'яўляецца «неўміручы Звышпераможца, Дух» [6, с. 3].

### Літаратура

1. *Караткевіч У. С.* Збор твораў: У 8 т. Т. 8, кн. 1: П'есы; Нарысы. Мінск, 1990.
2. Эліза Ажэшка ў эстэтычнай прасторы славянскіх краін: зб. арт. / пад навук. рэд. С. П. Мусіенкі, М. М. Хмяльніцкага. Мінск, 2013.
3. *Dubiecki M.* Bohaterski naczelnik powstania styczniowego (Romuald Traugutt). Warszawa, 1918.
4. *Słynni polacy Polesia: Romuald Traugutt (1826–1864). Konstanty Kalinowski (1838–1864)* / Red.: Halina Bursztyńska. Brześć, 2004.
5. Інтэрнет-адрас: <https://wolnelektury.pl/katalog/lektura/gloria-victis-gloria-victis.html>.
6. Інтэрнет-адрас: <https://wolnelektury.pl/katalog/lektura/gloria-victis-oni.html>.

## **«SEASON OF MIGRATION TO THE NORTH» BY TAYEB SALIH IN THE CONTEXT OF EASTERN FEMINIST IDEAS**

### **A. Aljibori**

In the 20<sup>th</sup> century Arab culture was not socially and politically isolated from what was happening in the West, and the concept of feminism was of great influence. It is still a very important issue, and the ideology has swayed between acceptance and rejection. Conservatives regard it as an offspring of Western culture, seeking to propagate the concepts of disintegration in the Arab and Islamic world. They argue that these ideas must be rejected and people must return to the essence of their culture in order to preserve Arab identity. Liberals, on the other side, see it as a product of Western cultural interactions and claim that it is necessary to take advantage of the values that are beneficial, and to create new awareness, based on science and intellectual openness, and erase the rigid traditional foundations and heritage of Arab society. These thinkers argue that Islam does not oppress women, but the Arab male culture does [6, p. 81]. They claim that all problems of Arab women are political ones, but the West sees all Islamic countries as good followers of the real instructions of Islam.

The first fruits of the openness to feminism in Arab culture were represented by books and articles focusing on the status of women and their role in upbringing new generations, and the need to teach them proportionally to this important role. We should also mention the emergence of a large number of associations, organizations and cultural women's forums in Egypt, Iraq, Syria, Lebanon and Morocco, which focus on advocating the liberation of women and demanding that they must be given appropriate opportunities of good education and be liberated of all forms of discrimination.

Qasim Amin (1863–1908) was a pioneer of Arab feminism and the most prominent advocate of women's liberation in Egypt and the Arab world in general. He issued books «The Liberation of Women» (1899) and «The New Woman» (1901) calling Arab and Islamic societies for openness to Western culture [5, p. 104]. He proposed to take advantage of the visions, which enabled women to proceed in the fields of progress and development, to liberate Arab women from the constraints of backward customs and traditions that had prevented them from realizing their important role in the development of society and deprived them of their most basic rights to life. So his first goal was «to advocate for women's education and prepare them to face life through work» [3, p. 70]. As a result of his attitude towards freeing women Qasim Amin faced a lot of harassment to him and his family members which led him to retreat to his home until his death in 1908 [8, p. 87–88]. Arab feminist writers that followed Qasim Amin raised through their works issues of rein-

interpreting and re-explaining religious texts and showed the real meaning of them through feminist or modern concepts.

It is also necessary to mention the writings of Nawal El Saadawi (b. 1931) from Egypt who westernized herself and went further to doubt the essential religious beliefs. In her books «Memoirs of a Woman Doctor» (1958), «Women and Sex» (1969), «The Naked Face of Arab Women» (1974) she raised a number of women's issues that had been ignored, crossed taboo barriers and explored the places of repression against women as she stood on the balance of power between the spouses. Being a physician, she has seen many cases of violence herself and dealt with many of the victims.

An interesting case of liberation can be found in Iraq. Iraqi women, like their other Arab counterparts, had been subjected to harsh restrictions and unfair traditions until the dawn of modern renaissance in the late 19<sup>th</sup> and early 20<sup>th</sup> centuries, which included most aspects of political, social, scientific and literary life. The liberation of Iraqi women was at the forefront of the goals advocated by the pioneers of this awakening, who called for giving women their legitimate rights for education and legal views regarding their public and private affairs and freeing them from all types of underdevelopment which they had faced in various areas of life [1, p. 23]. Advocates for women's liberation in Iraq were realistic and understood the sensitive social status of women at the time. That's why they first called for the education of girls so as to enable them to become qualified scientifically and socially and preserve themselves in public life. They just demanded that the face should be shown, not veiled (taking into account the culture of conservative Iraqi society) [4, p. 252].

One of the prominent writers concerned with women's issues is Tayeb Salih (1929–2009). He was born in Sudan, studied in Khartoum and then moved to London. He worked on British radio and was also active as an expert on Sudanese radio. He enriched Arab literature and intellectual forums with his novels and articles. Some Sudanese associations and institutions called for his nomination for the Nobel Prize for literature. His novel «Season of Migration to the North» (1966) [7] was classified as one of the best novels of the 20<sup>th</sup> century and the most important Arab one. The book dealing with cultural, social, political and feminist issues won many awards. It was first published in Beirut in 1966 and then republished in Cairo and translated into many languages. But the novel was banned from publishing in Sudan because it included scenes of sexual nature. The novel is built around a humanitarian issue that deserves to be described as a convergence of civilizations or cultures, one of which has a dominant victory and the other one is struggling to survive.



The two cultures that the novel describes are in conflict: one of them belongs to the West and the other one belongs to the East. The protagonist of the novel who has an inner conflict is an Eastern man. He emigrates to the West (the North in this context) and cannot make a decision in favour of either Western civilization or the Eastern one throughout the whole story [2, p. 1]. One of the reasons for the novel's success is an open ending which Tayeb Salih made to allow the reader to make his own decision on the issues at hand.

Until the middle of the 20<sup>th</sup> century, the image of the West in the poor countries was available only to learners, who had one way or another to see what was happening outside their country. The vast majority of people of the poor countries (farmers, urban workers etc.) were living in semi-isolation from the outside world. The media and communications had not evolved enough to allow them to break through this mental isolation. The means of dazzling and attraction were only within reach of people like the hero of the novel (Mustafa Sa'eed). It's a young man who grew up in the countryside, but studied in Khartoum and then in Cairo and was given physical possibilities as well as ambition, which allowed him to continue his studies in London. We see the protagonist of the story struggling to find a balance between his emotions towards his motherland with its spiritual and psychological reassurance and his desire to live in London (a Western city).

He is driven by his hollow heart despite the fact that he possesses an exceptional mentality. He is also handsome, intelligent and motivated by his sexual and physical fantasies. He integrates into European life immensely, especially in the pursuit of women, making his apartment a place of temptation and seduction. Mustafa, a weird and extremist young man, marries Jane, an extremely liberal girl, and they form a strange couple facing cultures with their great contradictions. This relationship ends up in the murder of the girl. So, the West represented by Jane has all the glamor and a life full of fun and high income, but lacks spiritual reassurance, in contrast to the life in the East which is represented by Mustafa.

Nowadays, the image of the West reaches educated people working in the cities or farmers in their villages; it brings messages not only about the scientific and cultural superiority of Western culture, but also about the attractiveness of the consumer society and the freedom to live.

The novel «Season of Migration to the North» shows the main characteristics of Arab society: the inherited traits of social, religious and political values. The disadvantage of these legacies is that they are wrongly received and practiced as individual behaviour in certain circumstances. Later they may turn into a consistent social behaviour, and then become a stable social law in the collective imagination of a society.

The most important social feature explored in the novel is the so-called «patriarchal or masculine society». It makes men superior and gives them the right to make decisions instead of women who are a subject to obedience and implementation and have no right to express any opinion or objection, even if it concerns their own lives.

A good example of this is Hosna. She is the protagonist's widow asked by Wad Rayyes to marry him. After her refusal, however, the role of man comes into power. Her father and brothers exercise it by forcing her to accept this marriage, claiming that «he [the father] gave Wad Rayyes a promise». Thus the father feels the right to beat her and curse his own daughter saying that she will marry that man anyway. He does not want to be mocked at by the others who would say that the daughter does not obey him.

An important issue that the author meditates on is the behaviour of women trying to save themselves from social injustice. The most important example is the story of Hosna who threatens to kill Wad Rayyes and herself if her relatives keep on forcing her to marry him. We see that the society does not justify her; this event is strange because a woman killing a man is not something one may encounter every day, it is next to impossible. Therefore people see it as a great scandal and forget that their «stable» social system is the cause of this heinous crime. They cannot let her choose her husband or raise her children on her own. After Hosna's refusal to give herself up to Wad Rayyes, the man sees it as an insult and is determined to get what he wants violently. So at the end of the story the woman stabs him and kills herself.

Thus, Tayeb Salih touched upon the burning issues of the day. His book is also a brilliant example of post-colonial writing focusing on the problems of identity, self-development, liberation, and the necessity of seeking dialogue with other cultures.

### Литература

1. *Al-Ghabban M. J.* Literary Battles on the Liberation of Women in Iraqi Poetry. Baghdad, 2006.
2. *Amin J.* What Happened to the Novel Season of Migration to the North? Интернет-адрес: [www.ahram.org.eg/NewsQ/436670.aspx](http://www.ahram.org.eg/NewsQ/436670.aspx).
3. *Awadh L.* Foreign Influences in Arabic Modern Literature, Women's Issue. Cairo, 1966.
4. *Ezzeddine Y.* Iraqi Modern Poetry and the Impact of Political and Social Currents on it. Baghdad, 1960.
5. *Khalil Ahmed A.* Arab Women and Issues of Change. Beirut, 1982.
6. *Musa Saleh B.* The Dual of the Presence and Conformity – Reading in Feminist Discourse. Baghdad, 2008.
7. *Salih T.* Season of Migration to the North. London, 2003.
8. *Shaarawi H.* Memoirs of Huda Shaarawi, Pioneer of Modern Arab Women. Damascus, 2003.

## ДА РЭЦЭПЦЫІ Я. БРЫЛЯ Ё Польшчы

**В. В. Андреевич**

У багатых польска-беларускіх літаратурных узаема сувязях значнае месца займае Я. Брыль, якога аб'ядноўваюць з Польшчай і палякамі шматгадовыя асабістыя кантакты. Інтэгральнай часткай творчасці пісьменніка з'яўляюцца пераклады твораў польскай літаратуры, успаміны пра Польшчу, яе культуру, польскія матывы ў апавяданнях, аповесцях і раманах.

Я. Брыль нарадзіўся 4 жніўня 1917 г. у Адэсе. Ва ўзросце пяці гадоў разам з бацькамі пераехаў у Беларусь, у вёску Загор'е, што над Нёманам. У той час у выніку Рыжскай мірнай дамовы гэта частка Беларусі, у тым ліку Навагрудак, адышлі да Польшчы. Сярод пейзажаў Навагрудчыны ён правёў свае дзяцінства і маладосць, скончыў польскую школу, асвойваў польскую мову, літаратуру і культуру. «Цяжка сказаць, як добра я ведаю польскую літаратуру, – адзначаў пісьменнік, – значна прасцей прызнацца, што я яе люблю, што яна падарыла мне шмат узнёслай радасці і шмат чаму навучыла» [3, с. 377].

У 1939 г. Я. Брыль быў прызваны ў польскае войска, службы ў марской пяхоце. У самым пачатку Другой сусветнай вайны пісьменнік удзельнічаў у абароне польскага горада Гдыні, дзе трапіў у нямецкі палон. Два гады разам з палякамі Я. Брыль правёў у няволі. Пасля ўдалых уцёкаў, пісьменнік вяртаецца на Радзіму, дзе працягвае змагацца з ворагамі ў складзе беларускіх партызан. У Польшчу Я. Брыль трапіць толькі ў 1955 г., пасля будзе наведваць Польшчу ахвотна і даволі часта, а ўспаміны і рэфлексіі ад наведванняў будзе выкладаць у сваіх лірычных мініяцюрах.

Польскі чытач атрымаў магчымасць знаёмства з арыгінальнай творчасцю Я. Брыля ў 1953 г., калі выйшаў том «Wzabłociu świata», што змяшчаў 14 апавяданняў на розныя тэмы. Пісьменнік звяртаецца ў іх да ўспамінаў з дзяцінства і ранняй маладосці, аднаўляе ўспаміны з ваенных часоў і акупацыі, паказвае сацыяльныя і маральныя змены сярод звычайных беларускіх сялян пасля вайны. З асаблівай цеплынёй малюе перажыванні дзяцей-пастушкоў з наднёманскага краю. На вялікі жаль, выданне гэтага зборніка не было своечасова адлюстравана ў польскай крытыцы.

Пасля візіту Я. Брыля ў Польшчу, дзе ён уваходзіў у склад афіцыйнай дэлегацыі беларускіх пісьменнікаў, было надрукавана некалькі апавяданняў, якія таксама не прыцягнулі ўвагі крытыкаў. Адно з іх, «Na przedpolach Gdyni», з'яўляецца вельмі аўтабіяграфічным. Яно распавядае пра змаганні палякаў за абарону Узбярэжжа падчас Вераснёўскай

кампаніі, у якой удзельнічаў і Я. Брыль. Менавіта перажытае ў лагеры палонных і стала канвой для гэтага апавядання. У той самы час у літаратурных газетах і часопісах згадваліся іншыя біяграфічныя творы Я. Брыля, якія тады яшчэ не былі перакладзеныя на польскую мову [6, с. 56].

Толькі ў 1969 г. рэдакцыя часопіса «Nowe Książki» прадставіла беларускага пісьменніка, падкрэсліваючы багацце і разнастайнасць яго творчасці: «Вялікае імкненне пазнаць свет і цяпло, афарбаваная гумарам сардэчнасць да людзей...» [1, с. 505].

У 70-х гг. узрастае зацікаўленасць палякаў біяграфіяй і прозай Я. Брыля. Усе часцей з'яўляюцца пераклады на польскую мову твораў, друкуюцца артыкулы, рэцэнзіі і эсэ, дзе ўзгадваецца постаць і творчасць пісьменніка. Так, ужо ў 1971 г. апавяданні Я. Брыля прыцягнулі да сябе ўвагу польскіх літаратурных крытыкаў. Перажытае падчас вайны і пасля яе знайшлі ўвасабленне ў творах пісьменніка, доказам чаго з'яўляюцца мастацкія тэксты, напісаныя ў 1941–1966 гг., што змешчаны ў зборніку «Patrzec na trawę». У першую чаргу гэта ўспаміны пра Вераснёўскую кампанію («Szumiało morze»), пра лагерныя і партызанскія часы («Krewna ścianie», «Słoneczny zajączyk», «Kukuleczka», «Matka», «Kozaczek», «Momento mori»), рэмінісцэнцыі на ваенныя падзеі ў творах пра сучаснасць («Patrzec na trawę», «Trzeba jechać», «Szczodra Jesiolda»).

Польская крытыка вельмі пазітыўна ўспрыняла творы Я. Брыля, высока ацэньваючы мастацкія і пазнавальныя якасці яго твораў. Рэцэнзенты звярталі ўвагу на глыбокую сувязь і сімпатыю Я. Брыля да польскай культуры, а таксама на творчую сувязь з А. Чэхавым, Л. Талстым і Б. Прусам, якая праяўлялася ў першую чаргу ў імкненні да аналізу душы чалавека, у жаданні паказаць праўдзівыя перажыванні герояў. Крытыкі называлі Я. Брыля майстрам акварэлі, паэтычнай мініяцюры, апавяданняў у разнастайнай гаме настраў, элегічных тонаў у апісанні прыроды, прасякнутых лірычнымі ўспамінамі з дзіцячых гадоў. Для пісьменніка, як слухна заўважалі польскія крытыкі, «самым галоўным з'яўляецца чалавек і яго чалавечыя якасці, якія цаніў і цэніць... чалавек з усімі сваімі слабасцямі, з залежнасцямі, што не могуць яго зламаць» [4, с. 8].

У зборніку рэпартажаў, выдадзеным у 1973 г. у Лодзі, можна знайсці ўспаміны Я. Брыля пра тагачасных польскіх пісьменнікаў, пра спатканні з імі ў Польшчы і на тэрыторыі Беларусі: «У Польшчы ў мяне шмат сяброў. І з кожным візітам іх становіцца ўсё больш... Падчас маіх сямі візітаў я насалоджваўся гэтай гасціннасцю працягам ста дзён і начэй» [2, с. 13–41].

У 1974 г. у Польшчы выйшаў том прозы Я. Брыля, у склад якога ўвайшлі дзесяць апавяданняў 1942–1971 гг. Гэтая кніга ўзбудзіла вялікую зацікаўленасць. Рэцэнзенты засяродзілі ўвагу на праблематыцы змешчаных тэкстаў. Былі розныя меркаванні, але ўсе аўтары высока ацэньвалі вартасці, адметныя для творчасці Я. Брыля. Пісьменніка называлі адным з самых цікавых беларускіх творцаў. Гаварылі, што ён з’яўляецца пераемнікам Я. Коласа і Я. Купалы, а таксама прапагандуе ў Беларусі польскую культуру і літаратуру. В. Журкоўскі, адзін з польскіх крытыкаў, адзначае: «Брыль цэніць нашу літаратуру, папулярызуе сярод свайго народа, але сам ён вярнуўся да вытокаў, да роднай мовы, мілагучнай, беларускай» [7, с. 25–26]. Далей аўтар звяртае ўвагу на фарміраванне грамадзянскай свядомасці беларусаў, якое адлюстравана ў апавяданні «Siero suchleb», на ўспаміны з гадоў вайны і акупацыі («Nie powiemu jej o tym», «Zielona szkoła», «Wspólnota»), а таксама на складаную сацыяльную, эканамічную і псіхалагічную сітуацыю ў пасляваеннай Беларусі («Nad Bystrzanką», «Na postoju»), на замілаванне пісьменніка жыццём народу і прыродай, на лірычныя рэфлексіі над замалёўкамі з дзіцячых гадоў, на эпічныя фрагменты, якія пераплітаюцца з лірычнымі маналогамі.

Шмат цікавых заўваг пра апавяданні Я. Брыля выказваў М. Львоўскі. Ён падкрэсліваў, што ў Я. Брыля «няма разгледжаных, непазатычных тэм» [5, с. 103–104]; на яго думку, характарызуе пісьменніка навізна ва ўспрыманні свету і прастата яго апісання без рамантычнай фантастыкі і перабольшванняў, своеасаблівы лірычны рэалізм, завароты «да свету дзяцінства і маладосці, да вытокаў жыцця» [5, с. 103–104]. Крытык адзначае, што менавіта гэтыя звароты і прыводзяць да з’яўлення элегічных і лірычных нотак, якія ўзніклі дзякуючы блізкаму кантакту з прыродай. Падобныя заўвагі і ацэнкі будуць сустракацца і ў іншых працах.

У 1974 г. польскі чытач атрымаў магчымасць пазнаёміцца з іншымі апавяданнямі Я. Брыля. Лодзкім выдавецтвам быў падрыхтаваны да друку зборнік апавяданняў «Moje niedźwiedzie i inne opowiadania białoruskie». Адразу ж пасля выхаду з’явіліся і водгукі ў польскіх перыядычных выданнях. У рэцэнзіях падкрэсліваліся заслугі выдавецтва ў развіцці беларуска-польскіх літаратурных сувязяў і папулярызацыі беларускай літаратуры ў Польшчы.

Вялікі партызанскі і ваенны вопыт дазволіў Я. Брылю ўдзельнічаць у запісе споведзей каля трохсот жыхароў спаленых вёсак. Напалову літаратурны, напалову дакументальны твор «Я з вогненнай вёскі» быў напісаны ім у сааўтарстве з У. Калеснікам і А. Адамовічам. Беларускі чытач меў магчымасць пазнаёміцца з гэтым творам у 1975 г., а ўжо ў

1978 г. з'явіўся польскі варыянт «Ja ze spalonej wsi». Крытыка адразу адгукнулася на з'яўленне кнігі. К. Голдберг і В. Журкоўскі адзначалі аўтэнтчную мову галоўных герояў: «Тут кожны апавядальнік размаўляе інакш, гэта і ёсць яго ўласная, адзіная ў свеце мова» [8, с. 43–44]. Рэцэнзенты падкрэслівалі, што аўтары перарываюць апавед толькі дзеля таго, каб дапоўніць інфармацыю пра суразмоўцу або перайсці да новага ўспаміну. Часцей за ўсё каментарыі – маленькія замалёўкі, напісаныя пластычнай мовай Я. Брыля.

Вялікая колькасць крытычных публікацый пра творы Я. Брыля і перакладаў яго твораў прыпала на 80-я гг. Большасць перакладаў былі выдадзеныя Варшаўскім і Лодзскім выдавецтвамі; час ад часу яны з'яўляліся і на старонках перыядычных выданняў з біяграфічнымі звесткамі і кароткай характарыстыкай творчасці пісьменніка. Варта адзначыць, што вялікую цікавасць выклікаў раман «Птушкі і гнёзды», які, аднак, да сённяшняга дня не перакладзены на польскую мову, хоць гэта раман пра польскі Верасень, пра асабістую драму беларуса, які змагаўся ў польскім мундзіры. Варта адзначыць, што менавіта ў гэтым аўтабіяграфічным рамане найбольш моцна адчуваюцца польскія матывы, а яго мова насычана паланізмамі.

Такім чынам, творчасць Я. Брыля знайшла прызнанне ў польскіх выдаўцоў, даследчыкаў і рэцэнзентаў. Большасць яго твораў перакладзеныя на польскую мову. На жаль, сёння яны амаль не з'яўляюцца ў друку, хоць, па словах А. Главацкай, польскія даследчыкі лічаць Я. Брыля адным з найлепшых беларускіх пісьменнікаў. яго

#### Літаратура

1. *Bryl J.* // Nowe książki. 1969. № 21.
2. *Bryl J.* Echo zawsze jest ze mną. Łódź, 1973.
3. *Bryl J.* Najchętniej tłumaczę opowiadania // Literatura na świecie. 1974. № 5.
4. *Kazimierz B.* Patrząc na własne życie // Kierunki. 1972. № 28.
5. *Lwowski M.* Realista liryczny // Odra. 1974. № 11.
6. *Zob.* Gazeta Białostocka. 1956. № 238.
7. *Żurkowski W.* Bliscy a pomijani // Nowe książki. 1974. № 14.
8. *Żurkowski W.* Skowyt połonnych żywcew // Nowe książki. 1978. № 15.

### ЭТНОЛИГВИСТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА НЕПРЯМОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

#### П. С. Бабкина

Непрямая коммуникация (НК) является универсальным и необходимым условием функционирования и развития языка. НК отражает на-

ционально-культурные особенности народа, а также специфику речевого поведения в том или ином социокультурном пространстве. Актуальность вопроса связана с расширением границ межкультурной коммуникации, а также с возрастанием коммуникативной активности современного человека.

С точки зрения В. В. Дементьева, «непрямая коммуникация представляет собой содержательно осложненную коммуникацию, в которой понимание высказывания включает смыслы, не содержащиеся в собственно высказывании, и требует дополнительных интерпретативных усилий со стороны адресата» [2, с. 3]. К проявлениям НК исследователи относят косвенные речевые акты, имплицитность, эвфемизмы, иносказание, тропы, языковую игру, иронические высказывания и др.

В данной работе описывается этнолингвистическая специфика непрямой коммуникации преимущественно в китайской лингвокультуре в сравнении с таковой в белорусском русскоязычном коммуникативном пространстве.

Разные языки членят мир по-разному. Специфика речевого этикета в каждом языке неповторима. В разных лингвокультурах существуют разные нормы поведения, культурные сценарии и сложившиеся формы выражения тех или иных интенций. Соотношение прямоты/непрямоты коммуникации в разных культурах также варьируется. Это соотношение зависит от традиций, культуры, истории народа, правил поведения в обществе и др.

Китайское общество отличается от белорусского степенью распространения использования НК, которая, как отмечалось, имеет национально-культурную специфику. С целью установления предпочтений при выборе прямого (ПК) или непрямого варианта коммуникации нами было проведено анкетирование 120 белорусских и 120 китайских студентов Белорусского государственного университета в возрасте от 18 до 21 года. Опрошенным предлагалось сделать выбор между предложенными вариантами реплик ПК и НК в ситуациях *просьбы, отказа, упрека и угрозы*. Результаты анализа материалов анкетирования приведены в таблице.

Таблица

**Результаты анализа материалов анкетирования**

| Ситуация | Белорусы    |             | Китайцы     |             |
|----------|-------------|-------------|-------------|-------------|
|          | НК          | ПК          | НК          | ПК          |
| Просьба  | 57 (47,5 %) | 63 (52,5 %) | 88 (73 %)   | 32 (27 %)   |
| Отказ    | 74 (62 %)   | 46 (38 %)   | 101 (84 %)  | 19 (16 %)   |
| Упрек    | 49 (41 %)   | 71 (59 %)   | 63 (52,5 %) | 57 (47,5 %) |
| Угроза   | 98 (81 %)   | 23 (19 %)   | 87 (72,5 %) | 33 (27,5 %) |

Самая существенная разница при выборе того или иного типа коммуникации наблюдается в ситуации отказа – 84 % опрошенных китайцев в данном случае используют НК, в отличие от белорусов, из которых использовать НК предпочли 62 %. Это обусловлено тем, что прямой отказ считается крайне невежливой формой выражения своего несогласия в Китае. Уход от прямого отказа связан с существованием в китайском обществе такого понятия, как «лицо» (面子). «Лицо» – это базовый архетип, основа поведения китайцев. Можно сказать, что понятие «лицо» в китайском обществе частично соответствует тому, что мы называем «репутацией». «Потерять лицо» (丢面子) – одно из самых страшных понятий в китайском обществе. Это не может не найти свое отражение в языке.

В большинстве случаев, желая выразить несогласие, отказ, китайцы прибегают к использованию НК, чтобы не поставить под угрозу «сохранение лица» своего собеседника. Например, если в ответ на предложение или просьбу следует реплика 我考虑一下 ‘Мне надо подумать’, то это однозначно отказ, хотя и не прямой.

Рассмотрим также НК в китайском языке на примере просьбы. Как видно из результатов анкетирования, в ситуации просьбы китайцы (73 %) также в большей степени прибегают к НК, нежели белорусы (47,5 %). Наши наблюдения показывают, что к различию в выборе формы выражения просьбы приводят национально-культурные особенности, а также разное понимание вежливости у разных народов. Китайский лингвист Цзя Юйцинь утверждает, что «различия в способах выражения просьбы в разных культурах, по сути, представляют собой различия в степени косвенности и прямоты выражения» [6, с. 198]. Китайский менталитет требует по возможности избегать прямых форм выражения просьбы. Особенности выражения просьбы в китайском языке связаны со стремлением китайцев выразить свое уважение к собеседнику, постараться не причинить беспокойство человеку, к которому он обращается с какой-либо просьбой, а также подчеркнуть невозможность решения какой-либо проблемы без помощи своего собеседника. Очень часто в ситуации просьбы китайцы прибегают к НК также для того, чтобы подчеркнуть наличие свободы выбора собеседника при обращении к нему с какой-либо просьбой. В китайском языке широко распространено использование формулы 能不能? ‘Можешь или не можешь?’. Например: 你能不能借给我讲演的提纲? ‘Ты можешь одолжить мне конспект лекции или не можешь?’. В данном случае адресант, выбирая непрямую форму выражения своей просьбы, подчеркивает наличие выбора у адресата,



снижает уровень навязывания просьбы. Стоит также учитывать, что такой вариант просьбы в китайском языке звучит более вежливым.

Упрек белорусы склонны выражать чаще прямо (71 %), в то время как китайцы в этой ситуации приблизительно в одинаковом соотношении прибегают к НК и ПК (52,5 % и 47,5 % соответственно).

Что касается угрозы, то белорусы в данной ситуации больше (81 %), чем китайцы (72,5 %), предпочитают НК. В большинстве случаев китайцы используют не прямой способ выражения угрозы, потому что он считается более эффективным, позволяет «сохранить лицо» адресата, а также позволяет продемонстрировать свой ум и хитрость. Использование не прямой угрозы также обусловлено стратегичностью мышления китайцев, которая проявляется во всех сферах жизни представителей данной нации. Например: 你玩着到吧! ‘Ты доиграешься!’ Таким не прямым способом один человек может угрожать другому, что в случае, если тот не прекратит какие-то действия, это повлечет за собой неприятные последствия. В данном случае не прямая форма выражения угрозы, можно сказать, предупреждает адресата и дает ему возможность избежать неблагоприятных последствий.

Следовательно, в ситуациях просьбы и отказа наблюдается сильная разница между использованием НК или ПК белорусами и китайцами. Последние больше используют НК. В ситуации упрека белорусы также более прямолинейны. А в случае угрозы белорусы, наоборот, более склонны к использованию НК, в отличие от китайцев, которые в аналогичной ситуации склонны использовать ПК.

Следует также отметить, что понимание такого явления, как не прямая коммуникация, играет важную роль в процессе межкультурной коммуникации. Непонимание ситуаций НК, а также буквальное понимание НК могут стать причиной коммуникативного сбоя в рамках межкультурной коммуникации. Например, если китаец хочет спросить у собеседника о состоянии дел, то он может сказать: 你吃饭了吗? ‘Вы поели?’. Разумеется, данная фраза не означает интереса к степени сытости адресата, а является этикетной формулой установления коммуникативного контакта. Это связано с особенностями истории и культуры китайцев, у которых всегда существовал культ еды, и незнание данного факта может стать причиной коммуникативного сбоя в рамках межкультурной коммуникации. Понимание же и использование ситуаций НК, наоборот, способствует успешному общению с представителями китайской культуры, для которой характерен не прямой способ коммуникации в основных ее этикетных сферах.

Таким образом, НК обладает этнолингвистической спецификой. Выбор адресантом прямого/непрямого выражения своего интенционально-

го состояния четко отражает национально-культурные особенности и регулирует коммуникативное расстояние между коммуникантами. НК соответствующим образом регулирует социально значимые отношения в том или ином социокультурном пространстве и играет важную роль в процессе межкультурной коммуникации.

### Литература

1. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М., 2003.
2. Дементьев В. В. Непрямая коммуникация. М., 2006.
3. Дементьев В. В. Основы теории не прямой коммуникации: Автореф. дис. ... докт. филол. наук. Саратов, 2001.
4. Дементьев В. В. Непрямая коммуникация и этикетные смыслы // Проблемы речевой коммуникации. Саратов, 2005. № 5. С. 196–204.
5. Мясников В. С. Антология хитроумных планов // Стратегемы: О китайском искусстве жить и выживать. М., 2004. Т. 1. С. 5–27.
6. Цзя Юйцинь. Межкультурная коммуникация. Шанхай, 1997.
7. Шэнь Чжи. О речевом акте *просьба* // Вестн. Гуансиского ун-та. 2008. № 5. С. 250–252.
8. Тань Аошуан. Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность. М., 2004.

## ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФЕНОМЕНЫ СО СФЕРОЙ-ИСТОЧНИКОМ «АНТИЧНАЯ ЛИТЕРАТУРА И МИФОЛОГИЯ» В ЛИРИКЕ А. КУШНЕРА

**И. С. Балабанович**

Нами предпринята попытка выявления специфики функционирования прецедентных феноменов (далее – ПФ) со сферой-источником «Античная литература и мифология» в творчестве петербургского поэта А. Кушнера. В качестве материала избраны 4 сборника, репрезентирующие различные периоды творчества поэта: «Канва» [4], «Таврический сад» [5], «Живая изгородь» [3], «Вечерний свет» [2].

Обращение к античным текстам и мифам как источнику прецедентности представляется актуальным в контексте творчества А. Кушнера. По словам П. Цыпилевой, «поэзия А. Кушнера пронизана отсылками к античной истории и литературе» [7, с. 12].

Вслед за Д. Багаевой, Д. Гудковым, И. Захаренко, В. Красных мы различаем вербальные и вербализуемые ПФ. Прецедентный текст (ПТ) и прецедентная ситуация (ПС) (как вербализуемые феномены) «хранятся» в когнитивной базе в виде инвариантов восприятия и могут быть при необходимости вербализованы. Вербальные же феномены – это прецедентное имя (ПИ) и прецедентное высказывание (ПВ) [6].

ПИ может функционировать как любое другое индивидуальное имя (при этом дифференциальные признаки игнорируются), в качестве сим-

вола прецедентного текста или ситуации или как собственно прецедентное имя (в таком случае имя обозначает определенный признак, некоторую черту характера или внешности) [6, с. 91–94].

ПИ со сферой-источником «Античная литература и мифология» в качестве собственно прецедентных употребляются у А. Кушнера сравнительно редко. Например, поэт пишет о времени, проходящем после разлуки близких людей, и пространстве, их разделяющем: «Две разные Леты, / А пить все равно из какой» [4, с. 32]. Лета здесь – средство забвения, способ что-то забыть.

Гораздо чаще ПИ являются средством апелляции к ПС и ПТ. Так, ПИ *Орфей* и *Эвридика* отсылают к ПС следования кого-то за кем-то (буксир и следующие за ним баржи – как Орфей и следующие за ним две Эвридики) [4, с. 188], похищение Европы Юпитером – прецедентная ситуация похищения [5, с. 75–76].

К ПТ может отсылать комбинация ПИ и ПВ. «„Ай, ай, ай, ай“, – *Медеи* причитанье / Во всю строку – понятно мне теперь» [5, с. 4], – признается лирический герой А. Кушнера. Поэт маркирует претекст, обращаясь не к мифологической Медее, а именно к трагедии Еврипида «*Медея*», причем точная цитата становится «ключом» к пониманию связи стихотворения с идейным содержанием трагедии. «Страх – вот что всех иных священных чувств древней. / Не помню, кто бежал так, бросив щит, – Гораций?» [3, с. 62]. Кроме упоминания имени *Горация*, здесь присутствует и незакавыченная цитата из его автобиографической оды «*O saepe mecum tempus in ultimum...*».

ПВ может значительно трансформироваться, превращаясь в аллюзию, легко узнаваемую читателем: «Я эти стихи / Писал, вопреки Гераклиту: / Как в те же грехи, / Входил в эти строфы...» [4, с. 200] (обыгрывается фраза «В одну реку нельзя войти дважды», приписываемая Гераклиту).

Для многих стихотворений А. Кушнера характерно такое «проникновение» лирического героя в ПТ, при котором ПИ, называющее его героя или автора, выполняет функции обращения, то есть лирический герой А. Кушнера ведет непосредственный диалог с античными героями и авторами: «Марциал, унывать нам смысла нету» [4, с. 196]; «Я драм боюсь, Эсхил» [3, с. 57]; «Не любовь, Катулл, это, а влюбленность» [3, с. 96]; «Мне, Плиний, мне позволь задание твое / Исполнить» [3, с. 114]; «Медея, – говорю, – кого-нибудь другого / Найди» [3, с. 32]; «Ты и впрямь вышивать не умеешь, Елена» [3, с. 97], «Разреши мне, Вергилий, добавить...» [2, с. 79], «Глубокоуважаемый циклоп! / Пожалуйста, в сторонку отойдите» [2, с. 55].

Такое «вживание» лирического героя в претекст может сопровождаться слиянием с образом героя античного произведения, когда «Я» в

стихотворении – это не «Я» лирического героя, а «Я», к примеру, Ахилла или Одиссея. Так, в стихотворении «Сон» [5, с. 33–34] от 1-го лица пересказывается сюжет фрагмента «Илиады» Гомера. Стихотворение «Разговор с Циклопом» [2, с. 55] представляет собой развернутый монолог Одиссея, обращенный к Циклопу, причем Одиссеей даже представляется: «Спросите: „Кто такой?“ / Скажу: „Никто“...», что может быть воспринято как конкретизация источника прецедентности: отсылка осуществляется не к мифу, а именно к гомеровской «Одиссее». В этих случаях обращение к античным произведениям обладает в стихотворениях А. Кушнера текстообразующим статусом.

В стихотворении «При мне она в котел понурого барана...» [3, с. 32] лирический герой ведет диалог с Медеей. А. Кушнер предлагает свою трактовку мифа: в стихотворении Медея помещает в котел живого барашка (согласно мифу, барашка она зарезала), а вслед за этим предлагает омолодиться лирическому герою. Идентифицируется ли лирический герой с Пелием – вопрос спорный. Ведь, в отличие от Пелия, которого в котел бросили дочери, он свободен в выборе и осознанно отказывается от омоложения, утверждая идеал гармонии личности с собой и своим возрастом, экзистенциальное смирение с идеей конечности жизни.

Античная литература и мифология тесно связаны в поэтическом сознании А. Кушнера с русской литературной традицией: ведь восприятие им античности происходило во многом благодаря обращению к произведениям русской литературы, в том числе переводам античных поэтов и философов. Стихотворение «Не слишком сложен был профессорский вопрос...» [3, с. 131] интересно с точки зрения рецепции А. Кушнером античности сквозь призму русской поэзии XX в. Оно повествует о студенте, не ответившем на экзамене на вопрос об Эсхиле. Упоминание о том, что этот студент «когда-то жил уже, дружил во тьме веков / С Эсхилом-грузчиком, Софоклом-лесорубом», отсылает читателя к эпиграфу из О. Мандельштама («Но эти губы вводят прямо в суть / Эсхила-грузчика, Софокла-лесоруба...»), поясняя, что студент – это сам О. Мандельштам. А. Кушнер обращается к эпизоду биографии поэта, не сдавшего экзамен по античной литературе. В дневнике С. Каблукова есть запись о том, что О. Мандельштам не ответил на вопрос о Катулле и Тибулле, а не об Эсхиле. В книге «Счастье таланта» В. Каверин пересказывает этот же эпизод, ссылаясь на Ю. Тынянова, с заменой Катулла и Тибулла Эсхилом. По мнению О. Лекманова, это произошло потому, что «мемуаристу хотелось подчеркнуть разницу между Мандельштамом-студентом и Мандельштамом-поэтом; об Эсхиле Мандельштам в своих стихах писал, а о Катулле и Тибулле – нет» [1].

В стихотворении «Путешествие» [4, с. 79] А. Кушнер противопоставляет «Элизий земной» (итальянский город Ливорно как рай на земле, чрезвычайно приятное для времяпрепровождения место) и «Элизий небесный» (как часть загробного мира), интенционально употребляя мифоним *Элизий*. При этом метафора «Элизий земной» – точная цитата из стихотворения Е. Баратынского «Пироскаф», к которому отсылает выражение «Баратынский с его пироскафом».

Многое в прояснении идейного содержания стихотворения может дать посвящение. В стихотворении «Минерва спит, не спит ее сова...» [2, с. 89] А. Кушнер обращается к символическому образу римской богини Минервы, одним из атрибутов которой в мифологии является сова. Стихотворение посвящено Л. Столовичу, российскому философу, автору статьи «Покинула ли „Сова Минервы“ эстетику?». Посвящение отсылает читателя к знаменитому гегелевскому образу: по Гегелю, наше время неблагоприятно для искусства, и это способствует развитию эстетики, трактуемой Гегелем как наука об искусстве. Таким образом, для читателя, знакомого с философией, Минерва и ее сова – это не столько отсылка к античной мифологии, сколько апелляция к концепции Гегеля. Кстати, Л. Столович посвятил А. Кушнеру свой поэтический текст «Мне Кушнер посвятил стихотворение...».

Лирический герой А. Кушнера живет в особом измерении, для него античность и реалии современной жизни взаимопроникают, смешиваются. С одной стороны, реальность воспринимается сквозь призму мифологического, поэтому, например, в ряду гидронимов, называющих петербургские реки, оказываются реки античного царства мертвых [4, с. 65]. С другой стороны, исследователи подчеркивают, что для поэтов неоакмеистического направления, к которым часто относят А. Кушнера, характерны «адаптация „высокой“ античности, упразднение дистанции между античностью и современностью, лишение античности сакрального смысла» [7, с. 8]. Это отражается и на специфике функционирования в кушнеровских текстах прецедентных феноменов со сферой-источником «Античная литература и мифология».

### Литература

1. Интернет-адрес: <http://www.rusmysl.ru/2000111/4334/433430-2000Sent28.html>.
2. Кушнер А. С. Вечерний свет. СПб., 2013.
3. Кушнер А. С. Живая изгородь. Л., 1988.
4. Кушнер А. С. Канва. Л., 1981.
5. Кушнер А. С. Таврический сад. Л., 1984.
6. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов / И. В. Захаренко [и др.] // Язык, сознание, коммуникация: сб. ст. / Под ред. В. В. Красных, А. И. Изотова. М., 1997. Вып. 1. С. 82–103.

7. Цытилева П. А. Рецепция античной культуры в творческом сознании Арс. Тарковского, А. Кушнера, С. Стратановского: Дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2016.

## ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ АДЪЕКТИВНЫХ АНАЛИТИЧЕСКИХ ФОРМ

**А. А. Бруцкая**

На сегодняшний день одной из проблемных зон, изучаемых грамматической вариологией, является вопрос интерпретации форм степеней сравнения прилагательного. В разное время решением этой проблемы занимались различные отечественные и зарубежные лингвисты, среди которых Л. С. Бархуратов, А. И. Смирницкий, Л. Л. Нелюбин, В. Я. Плоткин, М. Я. Блох, И. П. Иванова, В. Н. Ярцева и др. (в сфере английской грамматики); Б. А. Богородицкий, В. В. Виноградов, П. А. Лекант, Н. Ю. Шведова, Б. Ю. Норман, Г. А. Золотова, А. М. Пешковский, И. А. Фигуровский, Л. В. Щерба и др. (в области русской грамматики); Е. Ф. Карский, Ф. П. Филин, Ф. Янковский, А. М. Бордович и др. (в русле белорусской грамматики).

П. А. Лекант отмечает, что обозначение степеней сравнения прилагательных русского языка наблюдается во всех теоретических грамматиках, однако выделение аналитических форм данной грамматической категории и обоснование их как результата грамматического идиоматизма впервые было предложено В. В. Виноградовым [5, с. 33–35]. Данная точка зрения остается доминирующей как в русском, так и в белорусском языкознании.

Что касается вопроса наличия/отсутствия адъективных аналитических форм сравнения в английском языке, то он остается дискуссионным. В зависимости от того, как трактовать конструкции типа *more beautiful*, *most beautiful*, их конституируют либо как аналитические формы прилагательного *beautiful* (тем самым относя степени сравнения к чисто грамматической категории), либо как сочетания двух полнозначных слов (воспринимая степени сравнения в качестве лексикограмматической категории). Соответственно, спорным остается вопрос лингвистического статуса единиц *more* и *most*.

Еще одним дискуссионным вопросом является проблема количества степеней сравнения: это дву- или трехчленная категория; включать ли в состав степеней сравнения конструкции с компонентами *less*, *least* (как «нисходящую» степень сравнения)?

Прежде, чем приступить к анализу разных теорий, отметим, что мы будем понимать под аналитическими формами английского языка

в целом. Итак, АФ – это объединения двух и более компонентов, которые служат для передачи грамматически-категориального значения путем взаимодействия знаменательного слова (как носителя лексико-грамматического значения) и служебного компонента (как показателя грамматического значения) и выступают в качестве функционально-семантического единства.

В данной работе мы подробнее остановимся на количественном составе английских аналитических форм сравнительной и превосходной степеней сравнения.

Рассмотрим последовательно различные доказательства в пользу тех или иных гипотез относительно аналитических форм степеней сравнения (АФССр).

1. Конструкции типа *more beautiful*, *most beautiful* не являются АФССр. В пользу данной теории выступают Л. С. Бархурадов, И. П. Иванова, В. Н. Жигadlo, Л. Л. Иофик и др. Языковеды выдвигают следующие аргументы:

1) лексическая весомость наречий *more* и *most*, которые сохраняют свое лексическое значение [3, с. 35; 4, с. 40];

2) «синтаксическая весомость» наречий *more* и *most*, которые выражают обстоятельственные значения с прилагательными, что противоречит понятию АФ, для которых характерно отсутствие синтаксических отношений между компонентами [3, с. 36; 4, с. 40];

3) семантическая противопоставленность конструкций типа *more beautiful*, *most beautiful*, обозначающих восходящую степень качества, сочетаниям типа *less beautiful*, *least beautiful*, выражающим нисходящую степень качества. Последние в свою очередь не имеют синтетических эквивалентов, что отрицает их отнесенность к АФ [5, с. 35; 6, с. 40];

4) наличие «элитивных» сочетаний (с семой «предельность»), например, *a most beautiful woman*, которые образуются посредством неопределенного артикля *a*, передают безотносительно высокую степень качества и не имеют синтетических коррелятов [3, с. 35; 4, с. 40];

5) отсутствие так называемых «прерывистых» морфем: знаменательное слово (прилагательное) в конструкции типа *more+adj.*, *most+adj.* не подвергается словоизменению [1, с. 69].

2. Конструкции типа *more beautiful*, *most beautiful* являются АФССр. Данной точки зрения придерживаются следующие англисты: А. И. Смирницкий, Л. Л. Нелюбин, В. Д. Аракин, В. Я. Плоткин, М. Я. Блох, Б. С. Хаймович, Б. И. Роговская, Б. А. Ильиш и др. Аргументы в защиту данной теории следующие:

1) конструкции типа *more+adj.*, *most+adj.* служат для передачи грамматического значения – степени сравнения прилагательных. Для этих

конструкций характерна неперенная сочетаемость слов *more* и *most* с определенными единицами – градируемыми прилагательными (от англ. gradable adjectives ‘прилагательные со степенями сравнения’). Качественные прилагательные типа *beautiful* обозначают свойства, которые могут быть представлены в разной степени [6, с. 61];

2) лексическое значение прилагательного *beautiful* сохраняется в различных формах степеней сравнения. Так, *beautiful*, *more beautiful* и *most beautiful* обозначают признак красоты, но в первом случае данный признак взят безотносительно такого же признака в иных предметах (положительная степень), а в остальных случаях – в соотношении с таким же признаком в других предметах (так называемые «относительные» степени: сравнительная – *more beautiful*, превосходная – *most beautiful*) [4, с. 41; 6, с. 61; 7, с. 157];

3) конструкции типа *more+adj.*, *most+adj.* семантически и функционально равнозначны слову: компоненты *more* и *most* не являются самостоятельными лексемами, так как семантически равны аффиксам *-er* и *-est* – грамматическим маркерам категории степеней сравнения, т.е. имеют синтетические корреляты (*more beautiful* – *prettier*, *most beautiful* – *prettiest*) [2, с. 232; 6, с. 61];

4) компоненты конструкции типа *more+adj.*, *most+adj.* выполняют единую синтаксическую функцию, например, функцию определения: *She is more beautiful than her sister*;

5) существует возможность дистантного употребления компонентов конструкции типа *more+adj.*, *most+adj.*: допускается включение между ними иных компонентов, например, *more attractively beautiful*, что не противоречит понятию АФ.

3. Конструкции типа *less beautiful*, *least beautiful* не являются АФССр (А. И. Смирницкий, Л. Л. Нелюбин, В. Д. Аракин, И. И. Прибыток, Б. С. Хаймович, Б. И. Роговская и др.). Перечислим аргументы в пользу данного предположения:

1) отсутствие параллелизма с синтетическими образованиями, что противоречит понятию АФ [6, с. 60];

2) сохранение словами *less beautiful* и *least* лексического значения [4, с. 42; 6, с. 60];

3) различная семантическая наполненность (даже противоположная) слова *less* и аффикса *-er*: лексема *less* может быть заменена сочетанием *not so*, что нельзя сказать о *more* [4, с. 43; 6, с. 60];

4) возможность сочетания слова *less* с теми же прилагательными, к которым возможно добавление аффикса *-er*: *less pretty* – *prettier*, однако слово *more* (за редким исключением) не образует градиальную форму



с прилагательным, которое может образовывать сравнительную степень с помощью *-er*: *more beautiful* (но не *beautifuller*), *faster* (но не *more fast*).

4. Конструкции типа *less beautiful*, *least beautiful* являются АФССр (М. Я. Блох и др.):

1) слова *less* и *least*, как правило, употребляются с определенными частями речи: прилагательными и наречиями (так же, как *more* и *most*);

2) в конструкциях типа *less+adj.*, *least+adj.* компоненты *less* и *least* семантически зависят от главного слова, выраженного прилагательным;

3) существует возможность дистантного употребления компонентов конструкции типа *less+adj.*, *least+adj.*: допускается включение между ними иных компонентов, например, *less readily available*, что не противоречит понятию АФ [4, с. 42];

4) конструкции типа *less+adj.*, *least+adj.* похожи с конструкциями типа *more+adj.*, *most+adj.* и могут рассматриваться как нисходящая степень сравнения прилагательных наряду с положительной и восходящей: *least beautiful – less beautiful – beautiful – more beautiful – most beautiful* [2, с. 235].

На наш взгляд, анализ представленных гипотез позволяет сделать вывод о том, что степени сравнения прилагательных являются чисто грамматической категорией; это двучленная категория, представленная сравнительной и превосходной степенями; конструкции типа *more beautiful*, *most beautiful* являются АФССр; конструкции типа *less beautiful*, *least beautiful* не являются АФССр. Кроме того, отметим, что элятивные сочетания типа *a most beautiful* вслед за М. Я. Блохом целесообразно рассматривать как особые формы превосходной степени, т.е. как АФССр.

### Литература

1. Бархуратов Л. С. Очерки по морфологии современного английского языка. М., 1975.
2. Блох М. Я. Теоретическая грамматика английского языка: Учеб. 4-е изд., испр. М., 2003.
3. Иванова И. П., Бурлакова В. В., Почепцов Г. Г. Теоретическая грамматика современного английского языка: Учеб. М., 1981.
4. Карпетова Е. Г. Теоретическая грамматика английского языка: Морфология. Барановичи, 2001.
5. Лекант П. А. Аналитические формы и аналитические конструкции в современном русском языке: Монография. М., 2015.
6. Прибыток И. И. Теоретическая грамматика английского языка = Theory of English Grammar: Учеб. пособие. М., 2008.
7. Смирницкий А. И. Морфология английского языка. М., 1959.

## VATES У ПАЭМАХ «ПРУСКАЯ ВАЙНА» Я. ВІСЛІЦКАГА І «РАДЗІВІЛІЯДА» Я. РАДВАНА

**А. В. Варывончык**

Вобраз песняра-прарока (лац. *vates*) набыў значнае пашырэнне ў беларускай паэзіі перыяду нацыянальнага адраджэння, у прыватнасці, у творчасці М. Багдановіча, Я. Купалы, Я. Коласа і фактычна ў маштабах беларускага пісьменства дасягнуў узроўню мастацкага канцэпту. Аднак тыпалагічна роднасныя вобразы прадстаўлены і ў шматмоўнай паэзіі Беларусі эпохі Рэнесансу. У нашым даследаванні мы прадставім два ўвасабленні мастацкага канцэпту *vates*, якія фігуруюць у помніках лацінамоўнага эпасу XVI ст.

Лацінскае слова *vates* акумуляе ў сабе тры значэнні: 1) 'прадказальнік, прарок'; 2) 'натхнёны пясняр, паэт'; 3) 'настаўнік, карыфей'. Прасочым, якім чынам рэалізуецца канцэптуальная семантыка *vates* у двух помніках гераічнага эпасу Беларусі: «Прускай вайне» Яна Вісліцкага і «Радзівіліядзе» Яна Радвана.

У паэме «Пруская вайна» (1516) у ролі *vates* выступае Апалон. У антычнай міфалогіі гэта – бог сонца і свету (Феб), мудрасці, прадбачання, сын Зеўса і багіні Лета (Латоны), бацька Арфея, Ліка і Асклепія, брат Артэміды [2, с. 26]. Апалон з'яўляецца таксама богам гармоніі, духоўнай дзейнасці і мастацтва, перш за ўсё музыкі, спеваў; ён – кіраўнік дзевяці муз. Таму яго часта выяўлялі з лірай, кіфарай у руках, якую ён атрымаў ад Гермеса [6, с. 41].

Я. Вісліцкі, расказаўшы чытачу пра Палонію, людзей, якія там жывуць, а таксама пра іх суседзяў, прадставіўшы першых легендарных валадароў Палоніі Леха, Крака і Ванду, звяртаецца па дапамогу да Музы Каліопы і старажытнай Славы, бо хоча далей прадставіць радавод князёў і каралёў краіны. Аднак раптам да яго з'яўляецца Апалон-Цынтыец, *сам натхняльнік паэтаў*, і раіць аўтару-апавядальніку перапыніць аповед, спасылаючыся на яго малады ўзрост: *Не пасуе бо ўзросту твайму маладому // Справа такая, і ты не адолееш гэтых вышыняў...* [1, с. 206]. Апалон сцвярджае, што гэту справу ажыццявяць іншыя творцы, а аўтару «Прускай вайны» натхняльнік паэтаў даручае апець Жыгімонта і яго дзеда Ягайлу: *Ёсць жа і будуць паэты – яны нам пазней і пакажуць // Тых каралёў, што суровы сармат услаўляе. // Ты ж лепей Продка славутага польскага валадара апявай нам, // Слаўныя дзеі яго знакамитага дзеда, якія // Прусія ў бітвах крывавых адчула сваім паражэннем* [1, с. 206]. Такім чынам, у «Прускай вайне» Апалон выступае як мудры дарадца, настаўнік, кіраўнік пісьменніцкай думкі.

Паэма Я. Радвана «Радзівіліяда» (1592) прэзентуе іншую іпастась *vates* – антычнага песняра Мусэя, міфічнага спевака, паэта, прадказальніка, любімага вучня (або сына) Арфея [3, с. 133].

Увагу чытача ў сваёй паэме Я. Радван засяроджвае на гадах выхавання Мікалая Радзівіла. Значную ролю тут якраз адыгрывае «папярэднік Гамера» Мусэй, [4, с. 128], які з’яўляецца апекуном, настаўнікам будучага гетмана. У гэтай частцы аўтар, як і Ф. Градоўскі ў «Апісанні маскоўскага паходу Хрыстафора Радзівіла», акцэнтуюе ўвагу на пастулаце, што сапраўдныя мужныя ўчынкі магчымыя толькі праз выхаванне мастацтвам прыгожага слова: *Так найлепшым прыгожым мастацтвам // Мужны гартуецца дух для высокіх геройскіх учынкаў* [5, с. 440]. Мікалай Радзівіл адпраўляецца да Кастальскай крыніцы, дзе *І Мусэй, і Арфей з захапленнем // Слухалі Музаў – яны ж аянійскі напой ім давалі, // Голас адна за другой заплятаючы ў дзіўную песню* [5, с. 441], каб паслухаць мудрага настаўніка, каб адчуць сіваю мінуўшчыну. Мусэй паўстае перад намі ў *шатах святарскіх годны і наважны...* [5, с. 441] і звяртаецца да юнага Радзівіла, падрыхтоўвае яго да ўспрыняцця мудрых парад: *Буду цябе я вучыць, настаўляючы словам праўдзівым: // Станься падобным багам, ды не толькі душы несмяротнай – // Целу настолькі ж спрыяй, развівай – хай смяротныя! – члены! // Праведнік можа чакаць бласлаўненую радасць на смерці* [5, с. 441].

Мусэй нагадвае, што *жыццё – толькі момант, імгненне*, таму яго не трэба марнаваць на бязглуздыя і неабдуманых ўчынкі, а трэба быць разважлівым, звяртаць свой розум у неба, да Бога, бо шчырая вера можа ачысціць і асвятліць думкі, дапамагчы выйсці з цяжкіх сітуацый: *Марная пыха людзей! О бязбожныя грэшныя душы! // Колькі пустога ўсяго выяўляецца ў думках і ў справах! // Людзі, бясслаўныя вы! Што за сорам! Ніякай вам славы! // Гэй! Падыміся з зямлі да дабротаў нябеснай айчыны* [5, с. 442].

У сваёй прамове Мусэй акцэнтуюе ўвагу Радзівіла на асноўных якасцях, якія павінен выходзіць у сабе мужны абаронца сваёй краіны: *Смела й цвёрда за мір выступай, супраць звады, заганаў! // Будзь абаронцам Айчыны і носьбітам высакародства! // Хай Дасканаласць цябе дабрачыннай аздобнасцю вабіць, // Будзь годны продкаў сваіх мужнай справай, набожнасцю чыстай. <...> // Дбай пра Айчыну сваю, ды не толькі ў прыгожых прамовах. // Хай падкрадзеца бяда: запануюць лянота ці пыха, – // Будзь для Айчыны абранцам, і бацькам, і грамадзянінам. <...> // Пільна не пніся, не лезь на вяршыні напышлівай славы: // Міру больш прагна жадай, чым трыумфаў любой перамогі* [5, с. 443–444].

Тут Мусэй яшчэ раз падкрэслівае значнасць спасціжэння прыгожага мастацтва, паэзіі: *Так што спяшайся чытаць старадаўніх аналаў старонкі, // Творы паэтаў, – у іх каралі, валадарствы і войны...* [5, с. 444].

У сваёй паэме Я. Радван прадстаўляе Мусэя не толькі ў якасці песняра, але пазіцыянуе яго як мудрага настаўніка, выхавацеля, як зямнога апекуна, натхняльніка гетмана Мікалая Радзівіла. Менавіта ён дае герою значныя жыццёвыя парады, накіроўвае на правільны шлях, засцерагае і ахоўвае.

Такім чынам, *vates* (Апалон і Мусэй) у паэмах Я. Вісліцкага «Пруская вайна» і Я. Радвана «Радзівіліяда» выступае не столькі ў функцыі прарока, песняра, паэта, колькі ў функцыі мудрага настаўніка, дарадцы, які вядзе за сабой і не дае сысці з правільнага шляху. Канцэптуальнае ўвасабленне *vates*, а таксама яго функцыянальнае значэнне выяўляюць выразную дыдактычную і выхаваўчую скіраванасць гераічнага эпасу Беларусі эпохі Рэнэсансу.

### Літаратура

1. *Вісліцкі Я.* Пруская вайна // Літаратура XI–XVI стст. / Уклад. і камент. А. У. Бразгунова, І. У. Будзько, Л. В. Ляўшун; прадм. У. В. Гніламёдава; навук. рэд. В. А. Чамярыцкі. Мінск, 2011. С. 198–221.
2. *Лисовой И. А., Ревяко К. А.* Античный мир в терминах, именах и названиях: Словарь-справочник по истории и культуре Древней Греции и Рима / Науч. ред. А. И. Немировский; предисл. Г. И. Шевченко. Минск, 1996.
3. Мифологический словарь / М. Н. Ботвинник, М. А. Коган, М. Б. Рабинович, Б. П. Селецкий. Минск, 1989.
4. *Некрашэвіч-Кароткая Ж. В.* Беларуская лацінамоўная паэма: позні Рэнэсанс і ранняе Барока / Навук. рэд.: В. П. Рагойша, У. Г. Кароткі. Мінск, 2011.
5. *Радван Я.* Радзівіліяда, або Пра жыццё і дзеі, слаўныя подзвігі бессмяротнай памяці найсвятлейшага пана Мікалая Радзівіла // Літаратура XI–XVI стст. / Уклад. і камент. А. У. Бразгунова, І. У. Будзько, Л. В. Ляўшун; прадм. У. В. Гніламёдава; навук. рэд. В. А. Чамярыцкі. Мінск, 2011. С. 433–460.
6. Словарь античности / Пер. с нем. М., 1989.

## ПАЛІТЫЧНАЯ ПАЛІТРА РЫМА Ў ЭЛЕГІЯХ АВДІЗІЯ: НАЙБОЛЬШ ЗНАКАМІТЫЯ АДРАСАТЫ

### А. С. Герус

Яшчэ да выгнання творчасць Авідзія мела да палітычных падзей даволі пасрэднае дачыненне: яны ніколі не цікавілі паэта, а ён сам не імкнуўся займаць кіруючыя пасады, падымаючыся па сваім *cursus honorum*. Палітыка прысутнічала ў творах паэта ў якасці фону для сюжэтаў і не атрымлівала ў яго элегіях ці паэмах цэнтральнага месца.

Эпоха Аўгуста ў першую чаргу асацыіруецца ў Авідзія з мірным часам, таму ўсталяванне спакойнага жыцця ў краіне – першая для паэта падстава ўслаўляць Актавіяна. Але ж калі Авідзій сапраўды любіў свой час і ўсхваляў яго сваімі творамі, дык Аўгуст новымі законамі імкнуўся прыпадобніць распушчаную сучаснасць да больш маральнай, на яго думку, даўніны. І пакуль паэт пеў свой век, Аўгуст яго саромеўся і спрабаваў змяніць. «У гэтым яго першае рознагалоссе з Авідзіем... Погляды Аўгуста на спосабы вылячэння грамадства былі яшчэ больш далёкімі ад паэта» [1, с. 115]. Розніца гэтых поглядаў стала, як мяркуе Г. Буасье, таксама першым крокам да ў многіх адносінах «паказальнага» выгнання паэта. Атрымліваецца, што «Аўгуст злаваў на паэта за ўсю распусту, якую ён павінен быў караць» [1, с. 125]. Але ж і сам паэт пазней, у «Лістах з Понта», напіша: «Nec quicquam, quod lege vetor committere, feci. – Я не зрабіў нічога, што закон забараняе рабіць» (Тут і далей, калі не пазначана іншае, пераклад наш. – А. Г.) («Epistulae ex Ponto», II, 9, 71).

Пасля эдыкта Актавіяна і ад'езду ў Тома аўтар закранае палітычныя падзеі ў сваіх элегіях максімальна акуратна і толькі праз пяць кніг «Tristia» («Смутах») і, адпаведна, праз пяць гадоў ён асмельваецца называць адрасатаў пайменна ў «Epistulae ex Ponto» («Лісты з Понта»). «Баязлівасць яго сяброў нават больш паказальная: яны баяліся нават прызнацца, што знаёмы з ім» (пер. В. Любімавай [3, с. 161]). Трэба адзначыць, што атрымальнікамі лістоў ад паэта былі даволі знатныя, уплывовыя ў Рыме асобы – сыны Месалы, Фабій Максім і Кота Максім, Ацік, Брут, Грэцын і г.д. Яны часта належалі да даволі блізкага акружэння галоўных прэтэндэнтаў на ўладу, Германіка і Тыберыя. Да таго ж, гэтыя атрымальнікі часта былі даволі маладымі людзьмі, не далёкімі таксама і ад літаратурнай дзейнасці. З улікам гэтага зразумела, што ў першыя гады ссылкі паэта падтрымліваць з ім сувязь было для іх не выгадна, а некаторым – нават проста небяспечна. Атрымальнікаў элегій з «Tristia» можна вызначыць, абапіраючыся ў асноўным на згаданыя факты ці намёкі аўтара, а ўжо кожнае пасланне «Epistulae ex Ponto» (за выключэннем некалькіх элегій) мае дакладнае прысвячэнне пэўнай асобе. Адсылаючы ў Рым «Tristia», Авідзій недакучліва просіць дапамогі ў сваіх сяброў, ствараючы ж «Лісты з Понта», «ён звяртаецца да іх пайменна, каб тым больш звязаць іх са сваёй справай; ён спадзяецца, што з прамым зваротам яны не асмяляцца адмовіць яму ў сваёй падтрымцы, што грамадская думка будзе вісець над імі і прымусіць іх зрабіць штосьці на яго карысць» [1, с. 131]. І адрозненне новага зборніка ад папярэдняга аўтар паказвае ўжо ў першай элегіі: «Rebus idem titulo differt, et epistula cui sit // non occultato nomine missa

docet. – Змест той жа самы адрозніваецца назвай, і я не ўтойваю імя <таго>, хто атрымлівае адпраўлены ліст» («Epistulae ex Ponto», I, 1, 17–18).

Адным з самых знатных атрымальнікаў пантыйскіх лістоў быў найбліжэйшы саветнік Аўгуста Фабій Максім (лісты I, 2; III, 3; III, 8), лёс якога завяршыўся не менш трагічна за лёс самога Авідзія. Трэба адзначыць, што ён таксама быў сярод тых нешматлікіх сяброў паэта, якія былі побач з ім у апошнія дні ў Рыме. «У консула Фабія было добрае становішча пры двары, ён карыстаўся даверам Аўгуста, а яго жонка была стрыечнай сястрой імператара» [2, с. 212]. Тым больш, што акрамя сяброўства яны былі звязаны роднаснымі адносінамі. Таму Авідзій ускладае на яго асаблівыя надзеі, «ён сцвярджае, што адзін час яго сябар, Фабій Максім, памякчыў быў Аўгуста, але Фабій, які стаў ахвярай прыдворнай інтрыгі, быў вымушаны пакончыць з сабою» [1, с. 135]. У пасланнях да Фабія паэт вельмі ярка малюе дзікія, негасцінныя сармацкія землі, развіваючы тэму, якую ён абазначыў яшчэ ў «Tristia»: «Haec est Ausonio sub iure novissima, vixque // haeret in imperii margine terra tui. – Яна толькі нядаўна пад уладай Аўзоніі, і зямля толькі з’явілася на мяжы тваёй дзяржавы» («Tristia», II, 2, 199–200). У 8 элегіі III кнігі ён разважае, які падарунак можа даслаць дарагому Фабію ў Рым з пантыйскага берага, і робіць выснову, што побач з ім няма нічога, акрамя атручаных сармацкіх стрэл – так аўтар акцэнтуюе ўвагу чытача на поўнай процілегласці раскошнаму жыццю сталіцы. Межы імперыі на рубяжы тысячагоддзяў павялічваліся ўсё больш і больш, але рымскі ўклад не адразу прымаўся пакоранымі іншаземцамі, і нават сам вялікі правіцель можа не вельмі ясна ўяўляць, што адбываецца ў далёкіх правінцыях: «Nescit enim Caesar, quamvis deus omnia norit, // ultimus hic qua sit condicione locus. – Не ведае нават Цэзар, хоць і ўсё ведае бог, у якім становішчы тут крайняя зямля» («Epistulae ex Ponto», I, 2, 71–72).

Сярод атрымальнікаў пісем быў таксама консул-суфект 16 г. Публій Пампоній Грэцын (I, 6; II, 6; IV, 9), жонкай якога была Азінія, сястра вядомага Гая Азінія Паліёна. Першыя пасланні Авідзія свайму сябру юнацтва – амаль што апалогія, поўная надзеі, што Грэцын зразумее і пашкадуе яго. Бо Грэцын, «чалавек больш халодны, разважлівы і строгі, напэўна сказаў бы Авідзію, што ён заслугоўвае пакарання хоць бы за тое, што даў уцягнуць сябе ў гэтую гісторыю» [2, с. 256]. Ён піша пасланне (I, 10) і брату Грэцына, Флаку, які «займаў у Тыберыя камандныя пасады» [3, с. 160; пер. В. Любімавай] і праз якога, магчыма, паэт мог здабыць літасць пераемніка Аўгуста.

З той жа нагоды Авідзій звяртаецца да Месаліна (у I, 7; II, 2), старэйшага сына Валерыя Месалы, які пазней таксама зойме пасаду

консула. Месалін быў паспяховым аратарам і ўдалым воінам, як адзначае А. Дрымба; менавіта таму ён дабіўся прыхільнасці Тыберыя, і той даволі высока цаніў яго: «Quaeque tua est pietas in totum nomen Iuli, // Te laedi, cum quis laeditur inde, putas. – Якая б ні была твая адданасць усяму роду Юлія, лічыш, што абражаны ты, калі абражаны хтосьці адтуль» («Epistulae ex Ponto», II, 2, 21–22). Здаецца, Авідзій моцна разлічваў на дапамогу сябра, а Месалін, у сваю чаргу, быў прыдатнай асобай для таго, каб уміласцівіць кіруючы род у асобе Тыберыя. Таму, калі паэт звяртаецца да Месаліна за дапамогай, безумоўна, ён не выпускае з-пад увагі яго палітычныя погляды. Так, у 61–88 радках 2 элегіі II кнігі змяшчаецца апісанне трыумфу Тыберыя. Гэтая падзея (Панонскі трыумф 12 г. н.э.), як падае каментарый, таксама прыводзіць да напісання Авідзіем вельмі ўрачыстай паэмы, тэкст якой да нас не дайшоў. У сваю чаргу, пра гэту паэму, мяркуецца, аўтар піша ў лісце да Руфіна (III, 4), дзе не толькі зноў ухваляе Тыберыя, але ж і просіць у атрымальніка апекавання над гэтай «opus exiguum» («мізэрнай працай») («Epistulae ex Ponto», III, 4, 5).

З Котам Максімам, малодшым братам Месаліна і адным з найлепшых сяброў Авідзія, паэт вёў самую актыўную перапіску (I, 5; I, 9; II, 3; II, 8; III, 2; III, 5). Як і старэйшы сын Месалы, Кота Максім таксама быў добра прыняты пры двары імператара; ён быў даволі значным палітычным дзеячам і пасля нават заняў пасаду консула. Да таго ж, «з’яўляючыся вельмі багатым, ён, магчыма, нават дапамагаў паэту грашыма» [2, с. 254]. Тэматыка гэтых пасланняў, што абумоўлена цесным сяброўствам, вельмі разнастайная, але лісты не пазбаўлены і палітычных матываў. Так, у 8 элегіі II кнігі Авідзій апісвае сябру медаль з выявай Цэзараў: Аўгуста, Тыберыя і Лівіі, да якіх паэт звяртае маленні. Тут асабліва цікавым з’яўляецца прамы зварот да Тыберыя, даволі рэдкая з’ява ў гэтым зборніку: «Если возможно, и ты, ближайший к Цезарю Цезарь, // К просьбам, что я приношу, недружелюбен не будь...» («Epistulae ex Ponto», II, 8, 37–38; пер. З. М. Марозкінай). Даследчыкі адзначаюць, што да Тыберыя Авідзій звяртаецца даволі рэдка і вельмі асцярожна і стрымана. Да таго ж, палітычныя позіркы паэта былі накіраваны ў іншы бок: ён ускладаў надзеі на Германіка, усыноўленага па загаду Актавіяна пляменніка Тыберыя.

Сярод атрымальнікаў яго пісем ёсць і выхавальнік сыноў Цэзара Германіка – паэт Кар (IV, 13). Літаратары былі вельмі блізкімі сябрамі яшчэ да высылкі Авідзія. Так, апрача ўсяго, у апошніх радках элегіі Авідзій спалучае адрасаваную Кару просьбу пра дапамогу з вельмі ўзнёслай і ўрачыстай пахвалою Германіку.

Наогул згадванні Цэзара Германіка атрымліваюцца даволі кантраснымі ў адрозненні ад стрыманай пашаны да Тыберыя. Авідзій горача ўсхваляе Германіка ў пасланні дзеючаму квестару Публію Суілію (IV, 8) і таксама ў лісце да настаўніка Германіка па красамоўству, Салана (II, 5). Адрасатам аднаго з пасланняў (II, 1) з'яўляецца і сам Цэзар Германік, якому Авідзій прысвячае таксама паэму «Фасты». Нягледзячы на тое, што сюжэт элегіі – уяўнае апісанне трыумфу Тыберыя, гэтым пісьмом паэт ушаноўвае Германіка і прадказвае ўжо яго трыумф сапраўдным паэтычным прароцтвам напрыканцы элегіі.

Як адзначыў Г. Буасье, «высылка Авідзія і звязаныя з ёй эпізоды належаць столькі ж палітычнай гісторыі Рыма, колькі і літаратурнай» [1, с. 136]. Сапраўды, творы паэта цікавяць даследчыкаў не толькі як выдатныя дасягненні літаратурнага майстэрства: яны з'яўляюцца важнымі гістарычнымі крыніцамі для вывучэння эпохі. Мастацкія творы суб'ектыўна адлюстроўваюць погляды аўтара на тагачасныя падзеі, у тым ліку – і палітычныя. Яны дазваляюць узнавіць стаўленне аўтара да той ці іншай партыі альбо ўплывовай асобы, параўнаць яго з апісаннямі гісторыкаў і такім чынам атрымаць поўную карціну. Авідзій у сваіх творах стварае галерэю персаналій і падзей, што сталі важным, неад'емным элементам сучаснага паэту дзяржаўнага ладу, і дае ім уласную ацэнку не толькі як сведка, але і як ахвяра новага палітычнага рэжыму.

#### Літаратура

1. Буассье Г. Ссылка Овидия // Собр. соч.: В 10 т. СПб., 1993. Т. 2: Оппозиция при Цезарях. Ссылка Овидия. С. 95–137.
2. Дримба О. Овидий. Поэт Рима и Том. Бухарест, 1967.
3. Norwood F. The Riddle of Ovid's «Relegatio» // Classical Philology. Vol. 58, No. 3. 1963. P. 150–163.

### ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ КАК УСЛОВИЕ ГАРМОНИЧНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. Е. Гладкая

Наша работа посвящена изучению и выявлению типичных способов реагирования на конфликтные ситуации с целью способствования формированию сотрудничества в коллективе как наиболее выигрышного способа поведения в конфликтных ситуациях.

Конфликт (лат. *conflictus* 'столкновение') – столкновение равных по силе, но противоположно направленных целей, мотивов, идей, харак-



теров, настроений, действий, вызывающее отрицательно окрашенные эмоциональные переживания [1]. Признаками конфликта являются:

1. Биполярность, или оппозиция, которая представляет противостояние и одновременно взаимосвязь, содержит в себе внутренний потенциал противоречия, но сама по себе не означает столкновения или борьбы.

2. Активность, но только такая активность, которая синонимична понятиям «борьбы» и «противодействия». Активность невозможна без некоторого импульса, задаваемого осознанием ситуации со стороны субъектов конфликта.

3. Наличие субъектов конфликта. Субъект – это активная сторона, способная создавать конфликтную ситуацию и влиять на ход конфликта в зависимости от своих интересов. Как правило, инициаторы конфликта обладают особым типом мышления – конфликтным. Противоречие представляет собой источник конфликтных ситуаций только для субъектов-носителей конфликтного типа мышления.

Характер конфликта зависит от специфики противоположных сторон, а также от тех условий, в которых развивается их борьба.

Причиной конфликта является конфликтоген – слова, действия или бездействия, способствующие возникновению и развитию конфликта.

К конфликтогенам относят:

1. стремление к превосходству;
2. проявление агрессии;
3. проявление эгоизма.

Существуют следующие фазы преодоления конфликтов:

1. определение, осознание участниками общения ситуации как конфликтной;
2. выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации;
3. выбор способов действия.

Конфликтная ситуация – ситуация, объективно содержащая явные предпосылки для конфликта, провоцирующая враждебные действия, конфликт. Конфликтной легко становится любая трудная жизненная ситуация.

Конфликт интересов – одна из разновидностей конфликтной ситуации, где на один интересный предмет претендуют две или более стороны. У каждого есть зона своих интересов. Если субъект достаточно активен, он прикладывает усилия для расширения зоны своих интересов. При взаимодействии двух таких субъектов и пересечении зон их интересов возникает конфликтная ситуация.

В профессиональной сфере распространенная конфликтная ситуация – это неопределенность и неясность в обязанностях и степени ответ-

ственности. Причинами являются отсутствие договоренностей или их недоработка.

Отдельно стоит упомянуть конфликт статусов: ситуация, когда один из собеседников ведет себя неуважительно или с позиции превосходства. Если в общении один из партнеров говорит из позиции Взрослый-Взрослый, а другой как Родитель, обращаясь к ребенку, то такая несогласованность позиций порождает конфликтную ситуацию. Другой вариант: столкновение жизненных позиций. Ответственным людям трудно работать рядом с безответственными. Романтики и Творцы часто сердятся на прагматизм Потребителей, Паразиты обижаются на всех, кто их не обслуживает.

Одной из самых распространенных методик диагностики поведения личности в конфликтной ситуации (точнее, в конфликте интересов) является опросник К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов». К. Томас исходил из того, что людям не следует избегать конфликтов или решать их любой ценой, а требуется уметь грамотно ими управлять. Он совместно с Р. Килманном предложил двухмерную модель регулирования конфликтов, одно измерение которой – поведение личности, основанное на внимании к интересам других людей, а второе – поведение, подразумевающее игнорирование целей окружающих и защиту собственных интересов.

Выделяется пять способов регулирования конфликтов, обозначенные в соответствии с двумя основополагающими измерениями (кооперация и напористость).

1. Соревнование (конкуренция) – стремление добиться своих интересов в ущерб другому. Ситуации: высокий авторитет субъекта; необходимость принимать решение в короткие сроки и наличие соответствующих полномочий; чрезвычайная важность исхода ситуации. Опасность применения: в отношении подростков, неуравновешенных и нервных людей, которым тяжело контролировать свои эмоции.

2. Приспособление – принесение в жертву собственных интересов ради другого. Ситуации: сохранение отношений любой ценой; признание ошибочности своих суждений; результат не значим для субъекта.

3. Компромисс – соглашение на основе взаимных уступок; предложение варианта, снимающего возникшее противоречие. Ситуации: обе стороны обладают одинаковой силой и имеют пересекающиеся интересы; необходимо быстро договориться; заинтересованность в сохранении взаимоотношений и желание получить хотя бы минимальный результат. Конфликт в таком случае не разрешается, а компромисс является только временным выходом и чреват возникновением новых конфликтов, требует дальнейшей работы, так как не устраняет источники конфликта.

4. Избегание – отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей. Ситуации, когда применение этого стиля целесообразно: когда ощущается высокая напряженность в отношениях и чувствуется необходимость снижения накала; когда исход ситуации воспринимается как малозначимый; необходимо выиграть время.

5. Сотрудничество – участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон. Ситуации: если обе стороны располагают временем и готовы к проработке напряженных отношений, готовы выслушивать и обсуждать собственные и взаимные интересы.

Типология поведения в конфликте не является раз и навсегда заданной. Каждый раз может быть использован весь арсенал стилей в зависимости от ситуации в необходимой последовательности. Кроме этого, некоторые стили могут применяться для вполне конкретных типов конфликтов.

В своем опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

По итогам проведенного опроса среди 27 студентов разных специальностей были получены следующие результаты.

Тематика соперничества характерна для 19 человек, что составляет 70 % от общего количества испытуемых.

Тактика сотрудничества характерна для 5 человек (18 %).

Компромисс и приспособление занимают равные позиции и в численном эквиваленте составляют 48 %.

Избежание в большей степени характерно для 25 % опрошенных.

Результаты исследования стилей поведения будущих специалистов в конфликте свидетельствуют о том, что большинство решает конфликты путем соперничества либо старается идти на компромисс или приспособливаться к оппоненту.

Как видно из вышеизложенного, существуют различные жизненные ситуации, в которых определенный стиль поведения будет наиболее подходящим. Однако принимая во внимание нацеленность современного общества на путь устойчивого развития, предполагается, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигнет успеха. При таких формах поведения как конкуренция, приспособление и компромисс либо один участник оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо

проигрывают оба, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

### **Литература**

1. *Безрукова В. С.* Основы духовной культуры: Энцикл. слов. педагога. Екатеринбург, 2000.
2. *Левитов Н. Д.* О психических состояниях человека. М., 1964.
3. Тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н. В. Гришиной) // Психологические тесты: В 2 т. / Под ред. А. А. Карелина. М., 2001. Т. 2. С. 69–77.

## **ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ТЕОРИИ ЧИСТОЙ ФОРМЫ В ПЬЕСЕ С. И. ВИТКЕВИЧА «СОНАТА ВЕЛЬЗЕВУЛА»**

**А. А. Гридасова**

С. И. Виткевич – художник, одновременно сильно опередивший свою эпоху и отставший от нее. С одной стороны, он принадлежал рубежу веков с его катастрофизмом и декадентством, с другой, создавал новые, авангардные произведения. Автор одной из самых важных польских эстетических концепций XX в. – теории Чистой Формы, он оказал сильное влияние на становление польского постмодернизма, в частности на творчество Т. Ружевица, С. Мрожека и др. [2; 3].

Искусство, религия и философия, по мнению С. И. Виткевича, могут и должны вызывать у личности то, что он называет метафизическим чувством. Однако современный человек более не способен на глубокие чувства и ощущения из-за возрастающей механизации и технологизации жизни, глобализации, усиления роли массовой культуры. Люди теряют свою индивидуальность именно из-за неспособности глубоко чувствовать; это приводит к исчезновению искусства, религии и философии как таковых, а впоследствии и к краху цивилизации. Человек XX в. более не способен воспринимать привычное ему искусство, значит необходимо полностью разорвать связь с классикой, с реализмом. Содержание теряет всякое значение, а главным составляющим произведения становится форма, что приводит к своеобразной «встряске» реципиента. Человеку необходимо мощное удивление, конфронтация с непривычной ему концепцией, только тогда он сможет ощутить глубокие чувства, на которые более не способен [4].

Таким образом, искусство, с точки зрения С. И. Виткевича, является одним из главных столпов человеческой жизни, обеспечивающим личности духовную полноценность. Искусство, наравне с религией и философией, дает глубокие метафизические переживания, способные рас-

крыть тайну бытия, постижение которой и является главной метафизической целью нашего существования.

Примечательно, однако, то, что сам С. И. Виткевич не стремился воплотить свою теорию в произведениях. В большей степени его концепция нашла отражение в картинах, хотя он и видел неисчерпаемые возможности драмы в воплощении теории Чистой Формы в жизнь: «если этим методом написать пьесу всерьез... можно создать вещь небывалой дотоле красоты» [1, с. 296]. Это значит, что мы можем говорить лишь о присутствии поэтики Чистой Формы в драмах С. И. Виткевича, а не о драмах, построенных по правилам этой теории.

Наиболее ярким примером этого является пьеса «Соната Вельзевула». Интересна она не только тем, что в ней ярко выражены черты теории С. И. Виткевича, но и рассказом о самой Чистой Форме. Разумеется, раскрытие теоретических изысканий автора не является единственной темой произведения, однако и другие поднятые в нем проблемы так или иначе с этим связаны: это и судьбы художника и искусства, и борьба старого и нового в искусстве и эпохе.

Мы можем говорить о присутствии в пьесе теории Чистой Формы на трех уровнях. Это сама форма (пусть и частично), содержание и «реальный» уровень, вмещающий в себя рефлекссию самого автора над собственной теорией.

Произведение, написанное в поэтике Чистой Формы, отличается нарушением законов физики, психологии и этики, деформацией причинно-следственных связей, логики, времени и пространства. Все это присутствует в «Сонате», как и в остальных произведениях С. И. Виткевича. Наиболее ярко в пьесе проявилось нарушение временной и пространственной линий. Например, в начале второго акта герои оказываются в гробах, потом просыпаются и живут как ни в чем не бывало, а действительно умирают лишь в конце третьего, в котором действие происходит одновременно в трех местах – в доме, в штольне, на улице у подножия горы. Сам С. И. Виткевич называл свои пьесы «неевклидовыми драмами» [2], по аналогии с неевклидовой геометрией, которая, во-первых, отрицает традицию, во-вторых, допускает, казалось бы, невероятные образования.

Абсурд и гротеск становятся жизненно необходимыми составляющими драмы Чистой Формы, которая «достигается с помощью компоновки звуковых, декоративных, психологических и иных элементов гротескной деформации мира, введением абсурдных ситуаций и сложных ассоциативных связей» [2]. Приводя пример подобной драмы, С. И. Виткевич пишет о том, что вот герой смеялся над телом мертвой матери, а вот кончает с собой из-за разбитого стакана [5]. В «Сонате» герои танцуют,

когда убивают их внучку, спокойно машут на прощание убийце их друга и т.д. Отсутствие четкой мотивации действий и логики построения диалогов создают абсурдистскую поэтику. Гротеск же выражен, в основном, на уровне декорации и создания темной атмосферы – оформление «ада», буря и поистине нагнетающие диалоги на их фоне.

На уровне содержания суть теории Чистой Формы раскрывается в диалогах героев, где идет речь об основных постулатах теории (метафизические чувства и ощущения, судьба искусства, неевклидовость, преобладание формы над содержанием, механизация, тайна бытия и др.). Сами они при этом сами стремятся создать самое великое из всех возможных произведений (ту самую сонату Вельзевула) по всем правилам Чистой Формы. Название концепции даже не изменено: «...сначала ты должен извлечь все свои ощущения из музыкальной формы. Из них, издеваясь над ними, добудешь свой собственный стиль и Чистую Форму» [6].

С. И. Виткевич подчеркивал необходимость разрыва с классикой и традицией, вызванную «всеобщим отупением и озверением», снижением способности чувствовать что-либо, в особенности метафизические переживания. Та же проблема поставлена и в «Сонате»: главный герой чувствует что-то, но никак не может ни понять, что это, ни «поймать» это ощущение, вечно ускользающее от него. Вельзевул чувствует и метафизику, и Чистую Форму, но не может выразить это, остальные герои не способны на подобное вовсе. Герои пьесы утверждают, что созданная по правилам Чистой Формы соната Вельзевула перенесет их в другую систему координат: «...если напишу настоящую сонату Вельзевула, то, может, мы все выплывем в какое-то иное измерение?» – вопрошает главный герой [6].

Проблема Искусства, Религии и Философии поднимается в пьесе с самого эпиграфа – это высказывание Бетховена «Музыка – большее откровение, чем какая-либо Религия и Философия» [6]. Религия и философия в пьесе уже мертвы, по мнению автора и героев. Искусство же (тоже находящееся в тупике) является последней надеждой человечества на выживание и переход на новую ступень развития. «Только благодаря искусству человечество помнит, что в Бытии все себе противоречит», «религия, наравне с философией, – обработанные интеллектом специфические чувства, которые мы называем метафизическими» [6]. Механизация происходит и в мире пьесы. Из-за нее в упадке находятся не только человечество, но и сам дьявол: «...теперь же у меня работы нет в этой упорядочивающей механизации» [6].

С. И. Виткевич не только показывает суть Чистой Формы, но и размышляет о возможности ее реального воплощения, ее судьбе и роли в современном искусстве. В пьесе много раз речь заходит о новом искус-

стве, о традициях, происходит постоянное противопоставление «тогда» и «сейчас». И если изначально между персонажами нет четкого разграничения на сторонников новизны и противников, то после появления Вельзевула и создания сонаты Вельзевула герои однозначно говорят либо о крайней необходимости существования такого «дьявольского» искусства как шанса человечества выйти из состояния упадка, либо о ненужности и глупости этого нового «демонизма». Выделяется герой де Эстрада, в словах которого проскальзывают намеки на литературного противника С. И. Виткевича – К. Ижиковского: «Традиции – это прекрасно, нельзя пренебрегать ими», «дьявол всегда ищет возможности, чтобы в конкретном месте вселенной принести максимум зла, используя слабое место. Сейчас таким местом... является искусство. Там, где появляются новые формы, там точно он. Я в этом уверен» [6]. Что, как не полемика К. Ижиковского и С. И. Виткевича угадывается в этих словах.

Ответ на вопрос, способно ли искусство Чистой Формы успешно существовать в мире, неоднозначен. Соната была написана и сыграна, но выплыли ли герои в иное измерение, непонятно. Точно лишь то, что из-за этой сонаты погибли люди, а композитор, будучи мертвым еще до ее написания, покончил с собой. Однако дело не в невозможности самого написания подобного произведения искусства, а в невозможности появления Чистой Формы *в данный момент*. Слова, вложенные в уста баронессы, показывают отношение автора к форме как в данной пьесе и во всем своем творчестве, так и в искусстве вообще: «...эта ненасытимость формой... Даже если стать отшельником, даже если читать только Библию и пить только молоко, невозможно отстраниться от духа эпохи» [6]. Таким образом, С. И. Виткевич говорит о невозможности изолироваться от внешнего влияния и создать что-то идеально Чистое. Возможно, именно поэтому «его собственные антимиметические, гротескные драмы действительно никак не укладывались в каноны теории Чистой Формы. Они обнажали противоречия и абсурдность многих вполне реальных ситуаций... а также высмеивали устоявшиеся стереотипы мышления и чувствования» [2]. Сам С. И. Виткевич не смог абстрагироваться от духа времени, проигнорировать состояние современной ему Польши и ее культуры, а потому его произведения неразрывно связаны с ней и «чистыми» быть не могут.

### Литература

1. *Виткевич С. И.* Метафизика двуглавого тельца: и прочие комедии с трупами / Пер. А. Базилевского; под ред. А. Базилевского. М., 2001.
2. *Хорев В. А.* Станислав Игнацы Виткевич на русском языке. Интернет-адрес: [http://magazines.russ.ru/inostran/2007/10/ho13-pr.html#\\_ftnref7](http://magazines.russ.ru/inostran/2007/10/ho13-pr.html#_ftnref7).
3. *Faron B.* Prozaicy dwudziestolecia międzywojennego: sylwetki. Warszawa, 1974.

4. *Hutnikiewicz A.* Od czystej formy do literatury faktu: główne teorie i programy literckie XX stulecia. Warszawa, 1995.
5. *Witkiewicz S. I.* Czysta Forma w teatrze / Red. J. Dedler. Warszawa, 1986.
6. *Witkiewicz S. I.* Sonata Belzebuba czyli prawdziwe zdarzenie w Mordowarze. Интернет-адрес: <http://scholaris.pl/api-resources/readbook/id/6472>.

## З ГІСТОРЫІ СТЫЛІСТЫЧНЫХ ПАМЕТ У БЕЛАРУСКАЙ ЛЕКСІКАГРАФІІ

**Л. В. Давыдава**

Стылістычная памета ў беларускіх слоўніках выяўляецца дастаткова рана. Ужо ў «Словаре белорусского наречия» (1870) І. І. Насовіча мы сустракаем такія паметы як: *ирон.* (іроническое), *ласк.* (ласкательное (слово)), *обл.* (областное), *перен.* (переносное), *смягч.* (смягчительное), *стар.* (старинное), *филос.* (философическое), *церк.* (церковное), *юрид.* (юридическое). Гэтыя паметы можна лічыць традыцыйнымі, паколькі яны ўжываліся ў пераважнай большасці тагачасных слоўнікаў рускай мовы і без іх аўтары прац фактычна ўжо не абыходзіліся. Стылістычныя паметы найперш характэрны для слоўнікаў тлумачальнага тыпу. Што датычыцца слоўнікаў перакладных, у тым ліку перакладных усходнеславянскіх лексікаграфічных прац тыпу «Лексіс» Лаўрэнція Зізання і інш., то ў іх паметы адсутнічаюць.

У далейшым практыка выкарыстання стылістычных памет у беларускай лексікаграфіі замацавалася як за школьнымі (вучэбнымі), так і за акадэмічнымі тлумачальнымі слоўнікамі беларускай мовы. Найбольш грунтоўна сістэма стылістычных памет была распрацавана складальнікамі пяцітомнага «Тлумачальнага слоўніка беларускай мовы» (Мінск, 1977–1984).

У сучаснай лексікаграфіі праблема стылістычнай паметы з’яўляецца адной з цэнтральных, паколькі характарызуе функцыянаванне адпаведных лексем у мове ў цэлым. Гэта значыць, што нададзеная складальнікам (складальнікамі) паметка ў дачыненні да канкрэтнага слова можа ў пэўнай ступені «спрагназаваць» далейшы яго лёс: стане яна агульнапапулярнай або застанеца на перыферыі моўнай сістэмы ці нават прайдзе ў разрад пасіўнай лексікі.

Як вядома, лексіка кожнай літаратурнай мовы размяркоўваецца па стылістычных пластах. Яе асноўную масу пры гэтым складаюць словы, якія не маюць ніякай стылістычнай афарбоўкі, – так званая нейтральная ў адносінах да стыляў лексіка. Словы нейтральнай лексікі ўжываюцца ў мове любога стылю, таму ў слоўніку яны звычайна не пазначаюцца ніякімі паметамі. Сфера ўжывання астатніх слоў абмежавана пэўным стылем, і таму пры іх даюцца адпаведныя паметы.



У «Тлумачальным слоўніку беларускай мовы», напрыклад, паметай *разм.* (размоўнае) адзначаны шырокі пласт слоў або іх паасобных значэнняў, ужыванне якіх абмежавана гутарковай мовай, вуснай ці пісьмовай. У мастацкай літаратуры – гэта мова дзеючай асобы або стылізаваная, сказавая аўтарская мова. Напрыклад:

**БРАНЯБОЙКА.** Бранябойнае ружжо.

**БРУКАВАЊКА.** Брукаваная дарога; шаша.

Паметай *абл.* (абласное) пазначаюцца словы ці асобныя значэнні, характэрныя вузкаму тэрытарыяльнаму рэгіёну, якія праніклі ў літаратурную мову, але не знайшлі яшчэ шырокага ўжывання. Напрыклад:

**ГЗЫМС.** Карніз.

**НАГЛЫ.** 1. Раптоўны... 2. ...

Невялікая колькасць слоў адзначана ў «Слоўніку» паметай *кніжн.* (кніжнае). Гэта словы пераважна пісьмовай, навуковай ці публіцыстычнай мовы. Напрыклад:

**КАТАКЛІЗМ.** Раптоўны разбуральны пераварот у прыродзе або ў сацыяльным жыцці; катастрофа.

З пашырэннем адукацыі словы кніжнага тыпу паступова замацоўваюцца ў гутарковай мове, ператвараючыся ў словы нейтральнага пласта. Таму многія такія словы ўжо не адзначаны паметай *кніжн.*, напрыклад: *спецыфіка, эфектыўнасць, кульмінацыя* і пад.

Вузка прафесійнае ўжыванне слова, ператварэнне нейтральнага ці іншага слова ў тэрмін у нейкім адным вузкім значэнні пазначаецца паметай *спец.* (спецыяльнае). Напрыклад:

**БОДНЯ.** Шырокае металічнае вядро для падымання пароды ў шахтах.

Без паметы *спец.* падаюцца словы-тэрміны, якія ў складзе дэфініцыі маюць указанне на канкрэтную сферу іх ужывання, напрыклад:

**КВАДРАЊТ.** У матэматыцы – чацвёртая частка круга.

З ліку кніжнай лексікі выдзяляецца невялікая колькасць слоў так званага высокага стылю, пазначаных паметай *высок.* Гэта словы, характэрныя найбольш для мовы дыпламатычных і іншых вялікай дзяржаўнай важнасць дакументаў. Напрыклад:

**РАТНЫ.** Ваенны, баявы.

Блізкі да высокага паэтычны стыль. Абсяг ужывання слоў такога стылю – урачыстаўзнёслая паэзія і проза. Пазначаны ў «Слоўніку» паметай *паэт.* Напрыклад:

**ВЁТРАЗЬ...**

Да ліку стылістычных адносяцца і паметай *уст.* (устарэлае), якая азначае, што словы, пазначаныя ёю, зараз не ўжываюцца, заменены

іншымі словамі, і памета *гіст.* (гістарычнае), якая азначае, што слова ўжываецца ў той літаратуры, якая мае дачыненне да фактаў гісторыі, хоць сама рэалія – з’ява мінулых эпох. Напрыклад:

**БОРЦЬ.** Вулей з выдзеўбанай калоды або дупло ў дрэве, дзе жывуць пчолы.

**ВЁЧА.** Сход, на якім вырашаліся грамадскія і дзяржаўныя справы ў некаторых гарадах Старажытнай Русі.

Да стылістычных памет прымыкаюць паметы эмацыянальнай ацэнкі: *ласк.* (ласкальнае), *груб.* (грубае), *пагард.* (пагардлівае), *зневаж.* (зневажальнае) і інш., якімі пазначаюцца словы адпаведнай эмацыянальнай афарбоўкі. Гэтыя паметы могуць ужывацца як самастойна, так і ў спалучэнні з іншымі стылістычнымі паметамі: *разм. пагард., разм. груб., разм. ласк.* Напрыклад:

#### **БРАТОК...**

Яшчэ больш шырока і дакладна стылістычныя паметы былі распрацаваны суаўтарамі і рэдактарамі аднатомнага «Тлумачальнага слоўніка беларускай літаратурнай мовы» (1996) М. Р. Суднікам і М. Н. Крыўко. Напрыклад:

- *кніжн.* (кніжнае) – слова характэрна для кніжнага, пісьмовага выкладу; нярэдка гэтыя словы, пераважна іншамовныя па паходжанні, з’яўляюцца сінонімамі да слоў нейтральных;

- *высок.* (высокае) – слова надае мове адценне ўрачыстасці, прыўзнятасці; уласціва публіцыстычнай, аратарскай і паэтычнай мове;

- *нар.-паэт.* (народна-паэтычнае) – слова захоўвае сваю вусна-паэтычную афарбоўку і, нягледзячы на тое, што яно ўжываецца ў літаратурнай мове (звычайна паэтычнай), яно не зліваецца з літаратурнай лексікай цалкам (часта такія словы ўжываюцца як сродак стылізацыі);

- *паэт.* (паэтычнае) – слова характэрна для ўрачыста-ўзнёслай паэзіі і прозы і блізкае па ўжывальнасці да слоў, забяспечаных у слоўніку паметай *высок.* (высокае);

- *афіц.* (афіцыйнае) – слова ўласціва мове афіцыйных зносін, а таксама канцылярска-адміністрацыйнай мове;

- *разм.* (размоўнае) – слова ўласціва штодзённай, размоўнай мове, служыць характарыстыкай з’явы ў коле бытавых зносін; яно не выходзіць за нормы літаратурнага словаўжывання, але надае мове прастату;

- *абл.* (абласное) – мясцовыя, дыялектныя словы, што ўжываюцца ў літаратурнай мове пры неабходнасці ахарактарызаваць тую або іншую з’яву выразнымі сродкамі не літаратурнай мовы, а мясцовай гаворкі;

• *груб.* (грубае), *пагард.* (пагардлівае), *зневаж.* (зневажальнае), *неадабр.* (неадабральнае), *лаянк.* (лаянкавае), *іран.* (іранічнае), *жарт.* (жартаўлівае) – слова ўтрымлівае ў сабе адпаведную эмацыянальную, выразную ацэнку названай з’явы;

• *спец.* (спецыяльнае) – слова належыць да пэўнага кола прафесійнага (тэхнічнага, навуковага і пад.) ужывання;

• *уст.* (устарэлае) – слова з’яўляецца ўстарэлым, яно выйшла з шырокага ўжывання, але яшчэ даволі добра вядома ў сучаснай літаратурнай мове, а таксама па мастацкіх творах пачатка ХХ ст.

Сфера ўжывання, якая адначасова служыць і ўдакладненню значэння слова, вызначаецца таксама змяшчэннем перад тлумачэннем рознага роду паяснення, напрыклад: у *фізіцы*, у *фальклоры*, у *павер’ях*, *даўней*, у *царскай Расіі*, *наводле рэлігійных уяўленняў* і пад. [3].

У сучаснай беларускай лексікаграфіі выяўляюцца процілеглыя адносіны да памет. Так, аўтар «Вялікага слоўніка беларускай мовы» (2012) Ф. А. Піскуноў лічыць, што «наспеў і пераспеў час эклезіястаўскага „збірання камянёў“: адшукаць, зафіксаваць, уратаваць ад знікнення ўсё ацалелае з моўнага багацця без надання чорных пазнак „разм.“, „абл.“, якія часта атрымлівала беларускае слова па шаблонах рускамоўных лексікаграфічных крыніц» [2, с. V].

Ф. А. Піскуноў у сваім слоўніку свядома «адмовіўся ад падобных пазнак, бо ў сучасным беларускім маўленчым узусе рэгіянальныя народна-гутарковыя формы практычна спынілі існаванне, страціўшы сваіх носьбітаў пад прэсам маштабных працэсаў міграцыі і ўрбанізацыі, паўсюднага ўкаранення гранічна зрусіфікаваных формаў змешанага маўлення. На сучасным этапе *спадальнага* развіцця мовы гіпакратаўскаму прынцыпу „не шкодзь“ адпавядала б больш мяккая атрыбуцыя тых слоў, якія маглі б ужывацца ў стылістычна афарбаваных кантэкстах» [2, с. V–VI].

Тым не менш асобныя стылістычныя паметы тыпу *груб.* (грубае), *жарт.* (жартоўнае), *іран.* (іранічнае), *неафіц.* (неафіцыйнае), *пагард.* (пагардлівае), *паэт.* (паэтычнае) сустракаюцца і ў гэтым слоўніку.

Не гледзячы на рознае стаўленне аўтараў і складальнікаў слоўнікаў да памет, многія з іх па-ранейшаму ўжываюцца як стылістычныя характарыстыкі таго ці іншага слова. На нашу думку, асабліва важна гэта для тых слоўнікаў, якія створаны ў вучэбных мэтах.

### Літаратура

1. Носович И. И. Словарь белорусского наречия. СПб, 1870.
2. Піскуноў Ф. А. Вялікі слоўнік беларускай мовы: арфаграфія, акцэнтацыя, парадigmatыка (каля 223 000 слоў). Мінск, 2012.

3. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы / Пад рэд. М. Р. Судніка, М. Н. Крыўко. Выд. 2-е. Мінск, 1999.
4. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: У 5 т. Мінск, 1977–1984.

## **ПОЭТИКА АКСЕССУАРА В ТВОРЧЕСТВЕ В. В. НАБОКОВА**

**А. А. Дудко**

В начале становления человеческого общества, в эпоху язычества появляются тотемы и обереги, которые позже превратятся в медальоны и броши. В ходе развития они наделяются эстетическими, демонстрационными (т.е. свидетельствуют о статусе владельца), сюжетообразующими и религиозными функциями. Самой важной константой, определяющей их существование, остается духовная связь между человеком и вещью, т.е. то значение, которым каждый из нас наделяет аксессуар. Благодаря этому явлению, кольцо нашей прабабушки, передающееся в семье по женской линии из поколения в поколение, может приносить удачу, быть хранителем семейного счастья, привлекать женихов или наоборот – обрекать на несчастье и смерть всякого, кому выпало им обладать. Таким образом, первичная функция аксессуара оказывается его главной задачей: он призван связывать духовный мир с земным, судьбу с реализациями, а мечту с возможностями.

Определяя границы понятия «аксессуар», необходимо отметить высокую степень изменчивости его трактовки. Так, например, раньше никто не мог представить себе, что женщина сможет надеть на голову современную вязаную шапку с помпоном. Однако ни одна уважающая себя дама не была способна пройти мимо магазина шляп, где декорировала понравившийся ей головной убор вуалеткой, шелковым бантом, чуелом райской птицы, фальшивыми фруктами и другими плодами безграничной фантазии наживающегося шляпника. На этом основании мы можем утверждать, что «чуело райской птицы» было аксессуаром в то время, но никак не сейчас. Благодаря этому возникает возможность проследить значение подобных вещей в диахронии. В то же время аксессуары способны выступать и в функции «ярлыка достатка». Более того, всегда есть вероятность, что золотой браслет или серебряные сережки с бирюзой перешли к нам от бабушки, а вот по фасону и состоянию кожаного клатча мы всегда сумеем определить примерное число владельцев данного предмета и толщину их кошелька.

Обобщая вышесказанное, к группе аксессуаров мы можем причислить как шейный платок, шаль, перчатки, клатч, так и пуговицы и вставки из атласных лент. В общем, все то, что призвано декорировать и дополнять наш образ, наделяя его оттенками смысла. Следовательно, ак-

сессуарами мы можем назвать те элементы образа, что принимают на себя функцию цветных карандашей, использованных в детской раскраске.

Одним из самых символических аксессуаров во всей литературе является кольцо. Перерабатывая опыт предшественников, В. В. Набоков развивает этот концепт, вводя аксессуар в произведение не только в качестве художественной детали, но и меняя под стать ей весь текст на уровне структуры. Хотя, например, композиция в рассказе «Весна в Фиальте» не очевидна, т.е. не оформлена в соответствии с классическим пониманием кольцевой композиции. В произведении В. В. Набокова ее структурными частями выступают сами аксессуары, которые, как крошки в известной детской сказке, выводят читателя из леса непонимания.

Первой художественной деталью, несущей на себе композиционную нагрузку, становится ожерелье. Это происходит благодаря фигуре маленькой девочки «с тяжелым ожерельем вокруг смуглой шеи» [2], с которой читатель знакомится в начале произведения и которую вновь видит ближе к его концу. Ожерелье, само по себе имеющее форму кольца, обрамляет рассказ В. В. Набокова «Весна в Фиальте», позволяя нам увидеть в этом структуру кольцевой композиции. В то же время писатель демонстрирует читателю что «она (Нина. – А. Д.) на мгновение осталась стоять, полуобернувшись, натянув тень на шее, обвязанной лимонно-желтым шарфом». Значимым для замысла рассказа оказывается местоположение этих художественных деталей. И шарф, и ожерелье кольцом обрамляют одну из самых хрупких частей человеческого тела – шею. Подобная «случайность», на наш взгляд, крайне симптоматична для произведений В. В. Набокова. Не менее оригинален выбор писателем юбки для маленькой девочки («длинная, как у цыганки»). Этот выбор становится понятен лишь при встрече с Ниной, которую автор представил читателю в «узкой рыжей юбке с разрезом вдоль голени». В. В. Набоков проводит параллель между двумя женскими персонажами, что демонстрируется читателю посредством включения в их образ символических аксессуаров. Не останавливаясь на этом, писатель вводит в текст рассказа еще одну художественную деталь: «немного дальше, около фонтана, он (Фердинанд. – А. Д.) подарил свой медленный леденец туземной девчонке с ожерельем». Таким образом, кольцо между девочкой и женщиной замыкается недоеденным леденцом мужа последней, что, на наш взгляд, является одной из ключевых деталей для понимания идеи всего рассказа, указывающей на несовершенство природы человека. Писатель, оправдывая поведение Нины, третирует общество, в котором является нормой подобное поведение взрослого мужчины по отношению к девочке, что демонстрируется благодаря включению в текст аксессуара.

Отдельную ветвь в поэтике аксессуаров у В. В. Набокова представляет поэтика драгоценных камней. Следует отметить широкое разнообразие драгоценных и полудрагоценных минералов, использованных писателем. Некоторые из них кочуют по страницам произведений В. В. Набокова, а иные встречаются лишь раз. Однако значимость их посылы от частотности не зависит и при этом крайне важна для понимания как частных смыслов набоковских произведений, так и его творчества в целом.

Одним из наиболее частотно употребляемых в текстах В. В. Набокова камнем является жемчуг. Среди мотивов, передаваемых посредством введения в текст этого драгоценного минерала, наиболее ярким является мотив связи с Родиной. Так, в автобиографической книге «Другие берега» жемчуг олицетворяет остатки былого величия земли предков: «Цыганов заявил, что крымская природа ему надоела, и отправился тем же способом на север, с большим мешком за плечами, набитым различными предметами... Любопытно, что сразу разгадав секрет туалетного талька, он уговорил мать перевести эти кольца и жемчуга в более классическое место и сам вырыл для них в саду яму, где они оказались в полной сохранности после его отъезда» [3]. Очевидно, что герою легче доверить свои сокровища родной земле, нежели позволить им переправиться на чужбину, хотя перспективы его возвращения на Родину и, следовательно, к зарытому жемчугу крайне туманны. Здесь В. В. Набоков демонстрирует нам всю меру упадничества, которая контрастирует с пошлостью сияния жемчуга.

Еще одним симптоматичным для В. В. Набокова камнем оказывается рубин. Он чаще всего является предвестником мотива несчастной любви или человеческой страсти: «„Смотри, – сказал он (Федор Константинович. – *А. Д.*). – Какая прелесть!“ По темному бархату медленно скользила брошка с тремя рубинами... Она (*Зина. – А. Д.*) улыбнулась, приоткрыв губы, глядя вверх. „Сегодня?“ – спросил он, тоже глядя вверх» [2]. Подобная работа автора над деталями дает возможность читателю почувствовать всепоглощающую, но еще не вырвавшуюся наружу страсть, угадываемую всего лишь по нескольким словам. «И за все это, за жар щек, за двенадцать пар тонких ребер, за пушок вдоль спины, за дымок души, за глуховатый голос, за ролики и за серый денек, за то неизвестное, что сейчас подумала, неизвестно на что посмотревши с моста... Мешок рубинов, ведро крови – все что угодно...» [2]. Здесь уже рубины, используются автором для демонстрации преобладания инстинктов над разумом. Это захлебнувшаяся рубиновой кровью страсть.

В заключении хотелось бы отметить широкую степень распространенности поэтики аксессуара в творчестве В. В. Набокова. Она требует

более подробного изучения, нежели позволяют рамки нашей работы. Цель использования данной поэтики мы видим в необходимости демонстрации многогранности смысловых оттенков характеров и настроений набоковских персонажей. Помимо этого, автор прибегает к поэтике аксессуаров, чтобы донести до читателя замыслов и идей своих произведений.

### Литература

1. Бойд Б. Владимир Набоков: Американские годы: биограф. СПб., 2010.
2. Набоков В. В. Собрание сочинений русского периода: В 5 т. / Сост. Н. И. Артеменко-Толстая. СПб., 1999–2000. Т. 4: 1935–1937: Приглашение на казнь; Дар; Рассказы. 2000.
3. Набоков В. В. Собрание сочинений русского периода: В 5 т. / Сост. Н. И. Артеменко-Толстая. СПб., 1999–2000. Т. 5: 1938–1977: Волшебник; Solus Rex; Другие берега. 2000.
4. Хеллер Л. Дендизм, юмор, смех у В. Набокова // Журнал славистики. Т. 72: В. Набоков в зеркале XX в. 2000. № 3/4. С. 395–403.
5. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. М., 2009.

## НОМИНАЦИИ *БОГАТСТВО* И *БЕДНОСТЬ* В ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПИСЬМЕННЫХ ПАМЯТНИКОВ XI–XVII ВВ.)

М. В. Дудник

Эволюция языка и, прежде всего, изменения в области лексики показывают нам, как менялось представление народа об окружающем его мире. История понятий, как история речевых актов, помогает нам проследить становление духовных и материальных ценностей языкового коллектива на протяжении многих столетий. Ранее «люди с особенной остротой ощущали и ценили свое единство, – и в первую очередь единство языка, на котором они говорили, на котором пели, на котором рассказывали предания глубокой старины, опять-таки свидетельствовавшие об их единстве» [1]. Литература же становится зеркалом народа, проводником к его культуре.

Для анализа мы взяли номинации *богатство* и *бедность* (а также производящие их прилагательные), которые сейчас используются для обозначения противоположных явлений. Ответа требуют следующие вопросы: какие лексико-семантические варианты (ЛСВ) номинаций *богатство* и *бедность* представлены в литературе донационального периода русского языка? как изменялись ЛСВ номинаций *богатство* и *бедность* в донациональном периоде русского языка? есть ли взаимо-

связь между жанровой принадлежностью текста и использованием того или иного значения номинации?

Компонентный анализ мы проводили на материале письменных памятников XI–XVII вв. (около 140 текстов), взятых из «Библиотеки литературы Древней Руси» (1–14 тома). Литература донационального периода представлена в большей степени религиозными текстами (слова, жития, хождения и т.д.), однако есть и произведения светского характера. Данный пласт литературы мы классифицировали следующим образом: 1) историческая; 2) научная; 3) афоризмы, изречения; 4) советы и поучения; 5) частная переписка.

Таким образом, сопоставление номинаций будет проводиться в следующих направлениях: 1) временное (сравнение номинаций в двух периодах: XI – середина XV в. и вторая половина XV–XVII в.); 2) жанровое (сравнение ЛСВ, представленных в литературе религиозного и нерелигиозного характера). Выявленные значения сравним с толкованиями, приведенными в «Словаре древнерусского языка XI–XIV вв.» и в «Словаре русского языка XI–XVII вв.».

На первом этапе развития номинаций – XI – середина XV в. – слово *бедность* в изученных нами источниках, как и в словарях, обнаружено не было. Зато номинация *богатство* уже в этом периоде представлена целым рядом ЛСВ. Помимо тех, что упоминаются в словарях, а именно: 1) богатство, имущество; 2) материальные ценности; 3) духовные ценности, – в памятниках встречаются также более конкретизированные, узкие значения: 4) совокупность материальных ценностей, имущества; 5) ценные вещи, драгоценности; 6) наследство; 7) что-либо, представляющееся ценным для конкретного человека; 8) Божья благодать. Кроме того, обнаружены следующие частные значения: 9) состояние богатого; 10) обладание чем-либо в большом количестве; 11) совокупность богатых, обеспеченных людей; 12) природные ресурсы; 13) церковные богатства, украшения храмов; 14) роскошь, пышность, великолепие; 15) множество.

Внутри номинации выражена оппозиция значений: *материальное богатство* ≠ *духовное богатство*. Кроме того, уже на первом этапе мы видим употребление номинации в переносном значении. Например, в качестве ЛСВ ‘духовные ценности’: ...*исплъненъ богатства духовнаго, яко земный аггелъ, яко небесный человекъ* («Житие Сергия Радонежского»). Под влиянием контекста у слова появляются такие ЛСВ, как ‘богатство как показатель силы и всемогущества Бога’ (*Ты единъ во истину подая всей твари всебогатыствомъ наслажение*) и ‘богатство как счастье, даруемое Богом’ (*Блажен еси поистинъ, преславный и досто-*



чудьный Иосифе, толика блага и велика **богатства** на земли и на небеси сподобься!) [2; 3].

В случае с прилагательными *богатый* находит оппозицию со словом *бедный* в нескольких своих ЛСВ, прежде всего это: *обладающий большим имуществом – малоимущий*. Основное же значение прилагательного *бедный* связано с внешней ('бедственный, опасный, попавший в беду') и эмоциональной ('несчастный, вызывающий жалость') стороной. Не все ЛСВ существительного *богатство* в исследуемых нами текстах нашли сходное значение в прилагательном *богатый*.

В памятниках донационального периода (особенно XI – середина XV в.) прилагательное *бедный* в современном своем значении практически не употреблялось. Для обозначения плохого материального состояния использовались лексемы *неимуций, худой, убогий, скудный, недостаточный*. Хотя в тексте XIV в. («Слово о житии великого князя Дмитрия Ивановича») нам встретилось ЛСВ 'отличающийся убожеством, простой, дешевый': *худыа сиа и бѣдныа ризы приемлещи* [4].

На втором этапе (вторая половина XV–XVII в.) уже встречается номинация *бедность*. Она находит оппозицию в следующем значении: *состояние бедного – состояние богатого*. Также номинация *бедность* встречается в значении 'несчастье', однако мы не противопоставляем данное ЛСВ с ранее обнаруженным значением 'счастье' у номинации *богатство*. Во втором случае мы видим значение 'счастье', используемое только в данном контексте и релевантное только в отношении божественных сил. Для *бедности* данное значение ('несчастье') закономерно и вытекает из производящего прилагательного. Количество ЛСВ номинации *богатство* на данном этапе значительно ниже. Происходит смещение значений 'духовные ценности' и 'состояние богатого' ближе к периферии.

Что касается прилагательных, здесь есть оппозиция: *неимуций, малоимуций – богатый, обеспеченный, обладающий имуществом*. Однако, как и ранее, для прилагательного *богатый* это значение центральное, а для прилагательного *бедный* остается на периферии. Также есть оппозиция: *отличающийся убожеством, дешевый – роскошный*. Для обеих номинаций значение периферийно.

Если говорить о втором направлении компонентного анализа, то очевидных закономерностей использования тех или иных ЛСВ искомым номинаций в зависимости от жанровой принадлежности текста немного. И в религиозной, и в нерелигиозной литературе слово *богатство* используется чаще в значении 'материальные ценности, имущество'. Для нерелигиозных текстов характерна реализация периферийных значений номинации *богатство*. Большая часть текстов относится к исторической

литературе, только здесь встретились такие значения, как: ‘роскошь, пышность, великолепие’, ‘природные ресурсы’. Для афоризмов и изречений характерно такое значение существительного *богатство*, как ‘наследство’, редкое для других жанров. В советах и поучениях (которые по своей сути ближе к религиозным поучениям) чаще встречается лексика со значением ‘духовные, нравственные ценности’. Здесь мы нашли периферийное ЛСВ ‘Божья благодать’. В научной литературе встретилось значение ‘что-либо, представляющееся ценным для определенного человека’, речь шла о том, что ценно для науки и человечества, например: *Рѣка акианьска есть богатѣство* [5].

В религиозных текстах чаще используются центральные значения номинаций. К особенностям данных текстов можно отнести использование номинации *богатство* в переносном значении. Язык религиозной литературы более метафоричен. Здесь встречается сочетание *богатство ума* (*И силнии умом, его богатство разумное приемлюще, преплавають и възвращаются*) [6]. Интересно использование перифразы *Богом богатый* в значении ‘верующий’.

Отвечая на вопрос, являлись ли данные номинации антонимами в донациональный период истории русского языка, отметим лишь частичное противопоставление в отдельных ЛСВ. Имеют оппозиции следующие значения: 1) ‘материальное, социальное положение’ (*состояние богатого – состояние бедного*), 2) ‘внешняя сторона объекта’ (*роскошь, пышность, великолепие – убожество, бедное украшение*).

Не противопоставлены значениям слова *бедность* следующие значения слова *богатство*: ‘ценности, которые имеют значимость для конкретной личности’, ‘духовные, нравственные ценности’, ‘природные ресурсы’, а также более частные: ‘наследство’, ‘ценные вещи, драгоценности’, ‘обладание чем-либо в большом количестве’. У слова *бедность* не имеет противопоставления значение ‘беда, несчастье’.

В результате анализа было выявлено неравномерное развитие семантической структуры номинаций *богатство* и *бедность*. Слово *бедность* претерпело большее количество изменений: основная часть ЛСВ, фиксируемых современными словарями, появились только в национальный период развития языка. Номинации, сейчас воспринимающиеся как антонимы, ранее таковыми не являлись. Для обозначения явлений, противоположных по значению понятию *богатство*, использовались слова *убожество, неимущество* и т.д.

Лишь в более позднем периоде (вторая половина XV–XVII в.) встречается существительное *бедность* в значении ‘состояние бедного’, имеющем оппозицию ‘состояние богатого’. Изучив памятники донационального периода, мы обнаружили, что слово *богатство* уже на первом

этапе обладало широким спектром значений, соответствующим современным словарным статьям. То есть словари, отражающие понятия XI–XVII вв., не фиксировали большую часть обнаруженных нами значений.

Что касается влияния жанровой принадлежности исследуемого материала, стоит отметить, что нерелигиозные тексты более разнопланово используют данные номинации, а также наполняет их дополнительным контекстуальным значением. Зато язык религиозной литературы более образный, метафоричный, здесь чаще встречаются устойчивые сочетания.

### **Литература**

1. Интернет-адрес: <http://lib2.pushkinskijdom.ru/tabid-4864>.
2. Интернет-адрес: <http://lib.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=4961>.
3. Интернет-адрес: <http://lib.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=4936>.
4. Интернет-адрес: <http://lib.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=4985>.
5. Интернет-адрес: <http://lib.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=4967>.
6. Интернет-адрес: <http://lib.pushkinskijdom.ru/Default.aspx?tabid=2163>.

## **ГИБРИДНОСТЬ КАК ЭЛЕМЕНТ ПОЭТИКИ В РОМАНАХ ДЖ. КУТЗЕЕ «МИСТЕР ФО» И Б. ОКРИ «ГОЛОДНАЯ ДОРОГА»**

**Е. В. Жилинская**

В постколониальной теории термин «гибридность» связывают с «новыми транскультурными формами в зоне контакта, которая создается в результате колонизации» [2]. В широком смысле гибридность – это продукт взаимного влияния культур колонизатора и колонизованного, представляющий собой «новые культурные и нарративные образования» [4]. Писатели, оказавшиеся на пограничье культур, в так называемых пространствах «между» (*in-between spaces*, *interstitial space* – термины Х. Бхабхи [1]), разрабатывают соответствующие формы художественного освоения действительности. Характерной чертой мультикультурного (и постколониального) романа становится гибридизация на всех уровнях текста [4]. Рассмотрим данное явление на примере романов Дж. Кутзее «Мистер Фо» («Foe», 1986) и Б. Окри «Голодная дорога» («The Famished Road», 1991). В качестве главного критерия сопоставления романов возьмем способ художественного воспроизведения действительности (с помощью моделей постмодернизма и магического реализма).

Роман Дж. Кутзее «Мистер Фо» является вариантом одного из «постколониальных ответов» [2]. Дж. Кутзее «деконструирует» тексты Д. Дефо (главным образом, романы «Робинзон Крузо» и «Роксана») и создает метароман, гибридный как по своей тематике, жанровой приро-

де, так и по способу организации повествования (нарратива). Интертекстуальность, эксперименты с формой, игра с традицией, «открытость», диалог культурных миров, интерес к проблеме другого – все это сближает мультикультурализм и постмодернизм [3].

В структуре романа «Мистер Фо» присутствуют черты островной антиутопии, написанной в форме «Я»-повествования, мемуаров в письмах. Можно найти элементы романа-путешествия, черты детектива, (псевдо-) автобиографии, элементы романа о художнике.

Сьюзен Бартон – центральная фигура романа: нарратор, эксплицитно выраженный в тексте, и фиктивный автор истории о «Робинзоне Крузо». Образ Сьюзен Дж. Кутзее заимствует из романа Д. Дефо «Счастливая куртизанка, или Роксана». Главной особенностью такого заимствования становится разрушение целостности образа Сьюзен за счет обнаружения героиней в самой ткани «нового» повествования собственной вымышленности и соприкосновения с элементами «первичной» сюжетной линии. Это первый аспект, касающийся местонахождения Сьюзен-персонажа в пространствах между повествованиями. Второй аспект связан с функцией образа Сьюзен как нарратора. В качестве нарративной стратегии Дж. Кутзее использует прием *storytelling*, который не только является способом организации повествования, но и служит способом самовыражения и самоидентификации персонажей. Самоидентификация Сьюзен происходит через отождествление себя с автором рассказа. Кризис самоидентификации вызван потерей своего «голоса» в рассказе, в том числе «авторского». Это отображается и на нарративном уровне: вначале Сьюзен выступает как вымышленный автор, затем – как вторичный нарратор, и в конце – только как персонаж. Стоит отметить связь *storytelling* с устной народной традицией, что также привносит в стиль произведения оттенок гибридности.

Образ Пятницы у Дж. Кутзее – это воплощение концепта «другости», «чужости», «другого» [1; 2; 3]. В новой интерпретации Пятница лишен языка и, следовательно, возможности рассказать свою историю, самоидентифицироваться. Трансформируя образ Пятницы, Дж. Кутзее вскрывает некоторые аспекты колониалистской идеологии и механизмов [2], присутствующих в романе Д. Дефо. Так, Пятница у Дж. Кутзее не перенимает европейское мировоззрение, не поддается обучению; его мысли, поведение и культурные верования остаются недостижимыми для понимания героев.

Отношения Сьюзен и Пятницы между собой и с остальными персонажами (мистер Фо и Крузо) можно охарактеризовать как отношения власти-подчинения. «Распределение ролей» зависит от степени владения

героем своей истории и истории другого, возможностью ее рассказать, а значит, контролировать.

Дж. Кутзее удается отобразить «переходную» или «гибридную» идентичность в результате комплекса преобразований: переосмысления одного из базовых текстов английской литературы, повлиявшего на активное развитие жанра робинзонады; использования в структуре романа элементов из всего творческого наследия Д. Дефо, что обуславливает игру с традицией английского просветительского романа; внесения новых культурных кодов. Можно заключить, что гибридная идентичность «структурируется через сложную обоюдную игру памяти и нарратива и усложняется дискурсами истории и культуры» [4]. Роман «Мистер Фо» находится на границе двух литературных традиций: просветительского романа (Д. Дефо) и постколониального романа (Дж. Кутзее), взаимодействующих в пределах модели постмодернизма.

Если в романе Дж. Кутзее «Мистер Фо» на первый план выходит поиск идентичности, то в романе Б. Окри «Голодная дорога» значительную роль играет осмысление гибридной природы окружающей действительности, что ведет к созданию мифопоэтического пространства [3]. Отметим основные элементы магического реализма в романе: опора на мифологические и фольклорные основы, специфический хронотоп, чудесное преобразование реальности вследствие стремления к универсальности. В романе взаимодействуют реальный и «потусторонний» миры, мифы и исторические факты. Повествовательная структура романа содержит элементы волшебной сказки, семейных преданий, элементы мифологии Йоруба и фольклорные представления, черты автобиографии и хроники.

Образ «голодной дороги» последовательно разворачивается в тексте произведения с помощью ряда метафор, получает воплощение в виде мифа и продуцирует новые значения, влияющие на дальнейшее развитие сюжета. Можно отметить, что в мотивной структуре романа по большей части актуализируются пространственно-временные характеристики (художественное пространство дороги в сочетании с мифологическим временем). Это делает возможным образование нового «пограничного пространства». Будучи сформированным как связь полярных зон (переход от «своего» к «чужому»), оно выходит на передний план, приобретает целостность и самодостаточность.

Что касается нарративной стратегии, то здесь, как и в романе Дж. Кутзее, присутствуют элементы *storytelling*: имитация устной речи (логическое ударение на междометии «о» [5]); использование синтаксического параллелизма; подбор лексических средств, указывающих на сознание говорящего, обладающего особым типом мышления; организация повествования как истории, передаваемой из уст в уста («They

said...», «I heard stories of...», «They spoke of...» [6] и т.д.); наделение героев функциями рассказчика. Использование английского языка в романе включает заимствования (*abiku, ogogoro, eba*), создание гибридных форм слов и словосочетаний (*house phone, barfront, cousin brother*), придание словам новых значений (персонификация *Trouble*) и др. [5].

Главный герой и рассказчик Азаро – дитя Абику (ребенок-дух), который не принадлежит ни миру живых, ни миру духов. Он постоянно находится в пространствах «между»: «...somewhere in the interspace between the spirit world and the Living...» [6]. Связь с обоими пространствами обеспечивает возможность видеть взаимопроникновение миров. Реальность вокруг непрерывно трансформируется (отмечается высокая частотность употребления слов *transformation, changing, transfiguring, mutant, hybrid* и др.). «Гибридность» окружающего мира проявляется в разных формах: вторжение духов в жизнь Азаро и наоборот; трансформация реальности в моменты блуждания Азаро по дорогам/поселку/базару/лесу, во время пребывания в баре Мадам Кото; обнаружение в постояльцах бара Мадам Кото полулюдей-полудухов; организация пространства поселка как места столкновения идей Партии Богатых и Партии Бедных, старого уклада жизни и нового, навязываемого «белым» человеком; представление образа Мадам Кото одновременно как «своего» и «чужого», образов Мадам Кото и Фотографа как человека-мифа. Выделим образование следующих топосов: «дом», «дорога», «лес», «рынок», «бар». В этих пространствах сталкиваются различные «философии» героев, элементы разных культур, мифы, история и «круги времени» [6].

Таким образом, создание мифопоэтического пространства, актуализация функций хронотопа и формирование «пограничного пространства» – все вместе делает возможным изображение гетерогенной/гибридной реальности. Герой является средством восприятия и отображения этой реальности и, будучи «пограничным» («лиминальным») существом, оказывается носителем гибридной идентичности.

На основании изложенного мы можем сделать следующие выводы.

4. В романе Б. Окри «Голодная дорога» «гибридность» наиболее ярко проявляется в способах организации художественного пространства, тогда как у Дж. Кутзее – в организации повествования (нарратива).

5. Стратегия *storytelling* становится нарративным образованием, сформированным в зоне контакта культур и используемым для их связи, и является средством формирования пространства для взаимодействия.

6. В обоих романах «гибридность» проявляется в тематике, жанре, использовании литературных традиций, языке, нарративной стратегии (*storytelling*), в способах создания образов главных героев, топосов.

## Литература

1. *Бхабха Х.* Местонахождение культуры // Перекрестки: Журнал исследований восточноевропейского пограничья. 2005. № 3–4. С. 161–191.
2. *Сидорова О. Г.* Британский постколониальный роман последней трети XX в. в контексте литературы Великобритании. Екатеринбург, 2005.
3. *Глостанова М. В.* Проблема мультикультурализма и литература США конца XX в. М., 2000.
4. *Толкачев С. П.* Современная английская кросскультурная литература в поле постколониальной теории романов. Интернет-адрес: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-angliyskaya-krosskulturnaya-literatura-v-pole-postkolonialnoy-teorii>.
5. *Ngam R. N.* Ben Okri's The famished road: a case study in the translation of New Englishes. Интернет-адрес: <http://hdl.handle.net/10539/4513>.
6. *Okri B.* The Famished Road. Интернет-адрес: <ftp://121.17.126.74/data1/ts01/english/novel/batch001/201005112111322802.pdf>.

## АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ КОНСТАТИРУЮЩЕГО СРЕЗА ПО РАЗДЕЛУ «СЛОВООБРАЗОВАНИЕ» (6-й класс)

**Ю. М. Забенько**

Обучение словообразованию способствует обогащению словарного запаса учащихся, поскольку знание семантики значимых составляющих позволяет уяснить значение целого, а также повышению уровня орфографической грамотности учащихся, поскольку одинаковые словообразовательные морфемы сохраняют единообразное написание независимо от занимаемой ими позиции в слове. В школьном курсе русского языка словообразовательные понятия и понятия морфемики формируются на всех ступенях общего среднего образования. Элементарные знания об основных значимых материально выраженных частях слова учащиеся получают на I ступени обучения (начальное образование). На II ступени (базовое образование) школьники знакомятся с функциями морфем, которые могут быть слово- и формообразовательными; с нулевыми, материально не выраженными, морфемами; с основными значениями морфем и их написанием в зависимости от значения; с новыми для учащихся морфемами – постфиксом и соединительной морфемой; с чередованием звуков на стыке морфем.

Раздел «Словообразование» изучается в 6-м классе. У учащихся формируются следующие общие понятия: производящее и производное слово, способы образования слов (суффиксальный, приставочный, постфиксальный, приставочно-суффиксальный, слияние нескольких слов, сложение, сложение в сочетании с суффиксальным способом, сложение сокращенных основ). На основе полученных знаний развиваются учебно-

языковые умения производить словообразовательный анализ производных слов с установлением в отдельных случаях семантики словообразовательных морфем. В 7-м классе учащиеся получают представление о специфике образования слов, принадлежащих к различным частям речи. В 8–9-х классах понятия словопроизводства закрепляются, учебно-языковые умения словообразовательного разбора совершенствуются. На III ступени (среднее образование) знания обобщаются и систематизируются, учебно-языковые умения совершенствуются на более сложном учебном материале с указанием семантики словообразовательных формантов.

Цель проводимого исследования – разработка научно обоснованной и экспериментально проверенной методики обучения словообразованию в 6-м классе с применением модульно-блочной технологии.

Для выявления трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся при овладении понятиями морфемки и словообразования, в декабре 2016 г. был проведен констатирующее-формирующий срез. Задания констатирующего теста выполняли учащиеся 6 «В» и 6 «Д» классов государственного учреждения образования «Средняя школа № 180 г. Минска» после изучения раздела «Словообразование».

Результаты среза показали, что большинство обучающихся (85 %) овладели такими понятиями, как корень, окончание, приставка, суффикс. Они научились вычленять данные морфемы в словах. Но подобный анализ слова часто производится учащимися формально, не всегда ими осознается значение морфем. В качестве обоснования разбора того или иного слова по составу школьники нередко подбирают слова с омонимичными морфемами: например, корень слова *платье* могут ошибочно соотнести с корнем слова *платный*.

Уровень понимания учащимися значения морфем крайне низок. С заданием в прозрачных случаях определить значение приставок и суффиксов справилось только 3 % опрошенных, причем они не столько устанавливали значение морфемы, сколько определяли частеречный статус слова. Усиление семантического аспекта при обучении морфемному составу слова и формировании словообразовательных понятий позволит повысить уровень осмысленного усвоения знаний и эффективного их применения при обогащении словарного запаса учащихся неизвестными для них лексическими единицами.

Пробелы в знаниях учащихся и неудовлетворительный уровень сформированности учебно-языковых навыков и умений связаны, в первую очередь, с непониманием структурно-семантической связи, сущест-



вующей в языке между однокоренными словами. Учащиеся испытывают трудности в понимании семантической общности однокоренных слов, что связано с умением абстрагировать смысловое значение корня от лексического значения каждого из слов, составляющих группу однокоренных. В связи с этим перед специальным изучением морфемного состава слов необходимы наблюдения над «родством» слов со стороны их смысла и состава [1, с. 246].

При изучении специфики семантики и функции таких значимых частей слова, как корень, окончание, приставка, суффикс, у учащихся формируются представления о взаимосвязи между лексическим значением слова и его морфемным составом. Например, тезис о том, что все морфемы русского языка при словообразовании целиком или частично изменяют значение слова, легко доказывается при сравнении слов: *открыть* – *закрыть* – *прикрыть*; *дерево* – *деревянный* – *деревяшка* и т.д.

Для правильного понимания грамматической формы и состава слова необходимо умение производить морфемный и словообразовательный анализ. К сожалению, на практике эти виды анализа не всегда разграничиваются и производятся правильно, хотя каждый из них имеет свою задачу и последовательность разбора.

Морфемный разбор слова преследует цель установить, из каких значимых частей (морфем) состоит слово. Одной из задач морфемного анализа является установление значения морфем и выполняемых ими функций в структуре слова. Из 41 только 5 учащихся правильно определили морфемный состав предложенных слов. Основной ошибкой шестиклассников было пренебрежение к лексическому значению слов и их лексико-грамматической принадлежности к той или иной части речи, что помешало учащимся правильно определить состав морфем анализируемого слова и установить их функции.

Цель словообразовательного анализа – установить, как образовано производное слово. Для этого необходимо найти производящую основу (или слово), выделить словообразовательный формант, с помощью которого образовано данное слово; установить способ словообразования [2, с. 69]. Следует отметить, что учащиеся испытывают значительные трудности при выполнении словообразовательного разбора. Типичной ошибкой тестируемых является указание в качестве производящей основы не ближайшего слова, а слова, начинающего словообразовательную цепочку (например, *нервничать* ← *нерв*).

Как видим, современная методика обучения русскому языку в средней школе направлена на систематическую работу по изучению слово-

образовательных понятий, так как данный раздел самым тесным образом связан с формированием грамматических, лексических и орфографических умений. В основу этих умений постепенно закладывается такой взгляд на слово, который открывает возможность по отдельной морфеме определять важную информацию о слове, формирует умение соотносить конкретное слово с той словообразовательной моделью, по которой оно образовано; учит правильно действовать при выборе написания: значение слова – его строение – написание [3, с. 28].

Проанализировав результаты констатирующего среза, мы убедились, что выявленные трудности можно предупредить, применяя на уроках обучения разделу «Словообразование» модульно-блочную технологию. Преимущество модульного обучения состоит в том, что оно направлено на четко организованную умственную деятельность учащихся, при которой возрастает мотивация познавательной деятельности учащихся, их самоконтроль и самооценка на всех этапах работы.

Одним из главных условий реализации модульно-блочного обучения является сокращение монолога учителя благодаря систематизации материала, отбора базовых знаний и четкости в их изложении. Возрастает роль всевозможных форм наглядности, причем школьникам предоставляется возможность самостоятельно составить опорный конспект, схему или таблицу. Так, в процессе работы, учащиеся не только осваивают новый материал, но и получают опыт ответственности за организацию собственной деятельности по овладению учебным материалом.

Таким образом, урок с привлечением модульно-блочной технологии становится по-настоящему обучающим, развивающим и воспитывающим, так как для учителя главное не столько выявление ошибок, допускаемых учащимися при усвоении нового материала, сколько формирование у них опыта управления собственной самостоятельной учебной деятельностью.

### **Литература**

1. *Львов М. Р.* Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений. М., 2000.
2. *Никитевич А. В.* Словообразование: практикум. Гродно, 2011.
3. *Писарук Г. В.* Методика преподавания русского языка в вопросах и ответах: справоч. пособие. Брест, 2008.

## **«Я»-КОНЦЕПЦИЯ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА КАК ФАКТОР ЕГО ЛИЧНОСТНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**А. А. Игнатенко**

Интерес человека к себе, к своему «Я» всегда был предметом особого внимания. Процесс становления человеческой личности включает в себя как неотъемлемый компонент формирование его сознания и самосознания. В ходе социализации расширяются и углубляются связи человека с людьми, группами людей, обществом в целом, происходит становление в человеке образа его «Я», его самосознания.

Благодаря самосознанию человек осознает себя как индивидуальную реальность, отдельную от природы и других людей. Он становится существом не только для других, но и для себя. Если самосознание происходит в благоприятных жизненных условиях, то у человека формируется чувство целостности, которое в любых изменяющихся ситуациях позволяет оставаться самим собой, но быть готовым к самореализации в новых социокультурных условиях.

В понимании сути «Я»-концепции и ее функций в жизнедеятельности человека XXI в. мы опирались на трактовку Р. Бернса, который рассматривает «Я»-концепцию «как совокупность установок на себя». В понимании установки практически все исследователи отмечают наличие трех главных элементов: убеждений личности, которые могут быть как обоснованными, так и не обоснованными (это убеждение соотносят с когнитивными процессами); эмоционального отношения к этому убеждению (эмоционально-оценочная составляющая); поведенческой реакции (поведенческая составляющая) [1, с. 32].

Под «Я»-концепцией принято понимать динамическую систему представлений человека о самом себе, которая в значительной степени влияет на весь строй психики, мировосприятие в целом, обуславливает основную линию поведения человека.

Изучение самоотношения современного студенчества мы рассматриваем как возможный ответ изучения педагогических дисциплин на вызовы высшему образованию, проявившиеся, с одной стороны, в возрастании требований к уровню профессиональных и личностных компетенций выпускников учебных заведений высшего образования, а с другой – в снижении мотивации к изучению педагогических дисциплин, устойчивости к информационным стрессам, разочаровании в профессиональной деятельности.

Помня о том, что «Я»-концепция личности – это достаточно устойчивое личностное образование, не будем упускать из вида, что в системе

вузовского образования установки студенчества на себя претерпевают значительные изменения: возрастает возможность более четко различать свои реальные и гипотетические возможности; требования, исходящие из социальной среды (профессорско-преподавательского состава, родителей, однокурсников, будущих работодателей) могут оказаться «взаимно противоречивыми»; смена ролей, необходимость принятия ответственных решений (выбор уровня образования – бакалавриат, магистратура, предстоящее распределение, изменение семейного статуса) и др.

Главной опасностью для развития самосознания будущего специалиста с высшим образованием является «размывание собственного Я» [1, с. 198].

Цель нашего исследования – выявление многогранности самосознания личности современными студентами как предпосылки их личностной и профессиональной компетентности. Методика исследования – адаптированная к целям нашей работы методика К. М. Левитана [2].

Общая выборка испытуемых – 59 человек. Каждый испытуемый самостоятельно составлял 5 рядов слов, которые характеризовали следующие представления однокурсников к себе (рис. 1):

А – «Я»-настоящее (каким я считаю себя в данный момент);

Б – «Я»-динамическое (каким я, как мне кажется, становлюсь);

В – «Я»-в будущем (каким я поставил себе целью стать);

Г – «Я»-представляемое (каким я хочу казаться другим);

Д – «Я»-идеальное (каким я хочу стать, исходя из моих моральных норм и образцов).

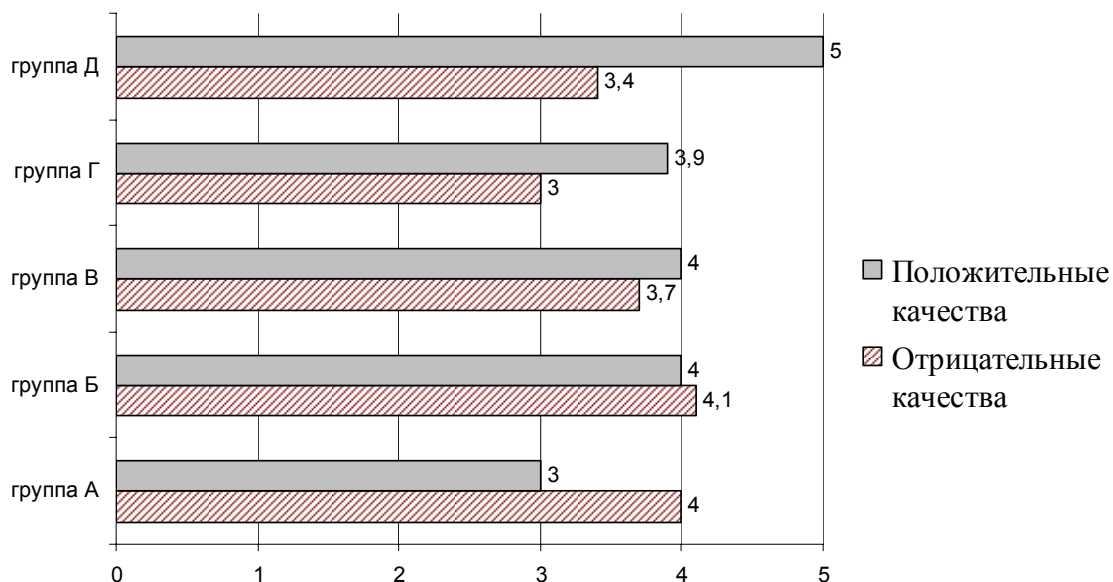


Рис. 1. Самоотношение («Я»-концепция) современного студента

Очевидно размывание «Я»-концепции, проявившееся в низкой самооценке «Я»-настоящего, но в достаточно высокой самооценке «Я»-динамического, которое свидетельствует о том, что студент высоко оценивает свои академические успехи. Снижение представлений о себе в будущем может свидетельствовать о неверии в его перспективное возможное. Представление о себе в глазах других может свидетельствовать об отсутствии тесных межличностных контактов, которые необходимы для реализации своих личностных ресурсов.

Любая деятельность выпускника современного университета требует вовлеченности, деятельности в сотрудничестве. Занятия по педагогическим дисциплинам должны включать упражнения и задания, актуализирующие способность и потребность принимать себя и других как ценность. Ведущим принципом организации учебно-исследовательской деятельности студентов является принцип развития уверенности в себе, формирования компетенций личностного самосовершенствования в течение всей жизни.

#### Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
2. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии. М., 1994.

### ГРАФІКА І АРФАГРАФІЯ АЎТОГРАФАЎ БАЕК А. АБУХОВІЧА «СТАРШЫНА» І «ВАЎКАЛАК»

#### А. Ю. Каласовіч

Беларускія выданні ХІХ ст. – гэта першыя спробы аднаўлення літаратурнага ўжывання беларускай мовы пасля заняпаду. Менавіта з гэтых твораў пачынаецца літаратурная апрацоўка беларускай мовы і наакупленне пэўных пісьмовых традыцый [2, с. 71]. Таму мэтазгодным з’яўляецца аналіз графіка-арфаграфічнай спецыфікі твораў пісьменнікаў гэтага перыяду. Адным з такіх асоб, які дбаў пра ўтварэнне адзіных норм беларускай літаратурнай мовы, быў байкапісец, паэт і мемуарыст Альгерд Абуховіч. На жаль, з яго літаратурнай спадчыны захавалася не вельмі шмат твораў [1, с. 8]. Нас будучы цікавіць аўтографы дзвюх яго арыгінальных баек: «Ваўкалак» і «Старшына», бо рукапісны матэрыял дае найбольш поўнае і аб’ектыўнае ўяўленне пра індывідуальна-аўтарскія графічныя і правапісныя рысы. Аўтографы абедзвюх баек на сённяшні дзень знаходзяцца ў Цэнтральнай бібліятэцы Літвы. Аналіз іх графіка-арфаграфічных асаблівасцей праводзіўся на фотакопіях з кніг Р. Родчанкі [1, 3]. У расшыфраваным выглядзе тэксты баек выглядаюць наступным чынам:

### Waŭkałak

Czaraŭnica urakła;  
Byŭ ja koliś woŭkałakam,  
Biehaŭ czortam ŭzdoŭż sieła,  
I k hawiadam poŭzaŭ rakam,  
I ludzkuju znaŭ haworku,  
I s sabakami z nadworku,  
Hawaryć ja sposab mieŭ.  
Za humnom raz cicha sieŭ  
Ažno Łysko pryliacieŭ, -  
Jak na panskaj służbie staŭ  
Pa pryjaźni jon mnie każe:  
“Kiń ty, kumie, żytło ŭraże:  
“Ciapier marna prapadajesz  
“A tyż hetaki sposab znajesz:  
“Majmu panu stań służyć  
“Tabie dobra budzie żyć!»  
– “Ach ty, durniu, dumaŭ ja:  
“Mnie wiarnucca da sieła?  
“S swaim panam i siałom  
“Zaduszysia ty kałom!  
“Choć hałodzien – ja swabodzien  
“Hdzie mnie ciahnie – tam biahu,  
“Na swabodzi prapadu,  
“A ŭ niawolu nie pajdu!  
“Budu wolnym woŭkałakam  
“Tyż – na prywiazii sabakam  
Olgierd Obuchowicz

### Starszyna

Choc jaki paradak daj  
Adno toje, bratko, znaj,  
Szto krutnioju wsio pakrucisz  
I najlepsze zbałamucisz.  
\* \* \*  
Lwa-manarcha woŭk prasiŭ, –  
~~Starszynoju kab jon byŭ~~ (закрэслена)  
Kab wajtom jaho zrabiŭ  
Boawieczki skroż u biezładdzie  
Wielmi szkodzić (непастаўлены месцамі)  
ŭ panskim sadzie  
Dy i sami prapadajuć;  
Bo jak życi (або жыć) jany nie znajuć.  
I lisica paprasila  
(Jaka (закрэслена) Jaje żonka lwa lubila).  
Woŭk z lisicaju zwiazaŭsia  
I jak možna, tak staraŭsia.  
Dzie prasili, dzie ŭzdychnuli,  
Kab dabicca da medali  
I płacili, i prasili i stahnali...  
Lew skazaŭ (закрэслена) haworyć: chodziać tolki,  
Szto awiec zjedajuć woŭki  
I sazwać skazaŭ narod  
Na zwiaryny wolny schod,  
Raspytać usich zwierat:  
– “Woŭk ci dobry, ci jon had?  
Czyny ważny ŭsie pryszli,  
Usio naczalstwa tut było...

1.3 боку графікі тэксты аўтографай характарызуюцца наступнымі рысамі.

1.1. Пры перадачы галосных выкарыстоўваюцца тыя ж літары, што і ў іншых тагачасных беларускамоўных тэкстах з друкаваннем на лацінскай графічнай аснове: літарай *a* перадаецца гук [a], *o* – [o], *u* – [y], *e* – [e], *i* – [i], *y* – [ы] [2, с. 21]. Прыклады з баек: *czaraŭnica*, *urakła*, *byŭ*, *koliś*, *cicha*, *uraże* («Ваўкалак»); *krutnioju*, *najlepsze*, *wielmi*, *u panskim*, *sadzie* («Старшына»). Пры адсутнасці ў лацінскай графіцы спецыяльных літар тыпу кірыліцкіх *я*, *ю*, *ё*, *е* для абазначэння біфанемнага комплексу «*j* + галосны» ў пазіцыі пасля галосных і на пачатку слова ўжываліся спалучэнні літары *j* з *a*, *o*, *e*, *u*: *jana*, *hulaju*, *majo*, *jehać* [2, с. 21]. У байках: *jak*, *ludzkuju*, *ja*, *papryjaźni*, *jon*, *prapadajesz* («Ваўкалак»); *jaki*, *zlisicaju*, *jon*, *jaje*, *zjedajuć* («Старшына»). Пры перадачы літар, адпаведных кірыліцкім *я*, *ю*, *ё*, *е* ў пазіцыі пасля зычных прымяняліся літарныя спалучэнні «*i* + галосны»: *biehaŭ*, *hawiadam*, *mieŭ*, *sieŭ*, *służbie*, *ciapier* («Ваўкалак»); *krutnioju*, *awieczki*, *wielmi*, *nie* («Старшына»).

У беларускай лацінцы існавалі дзве графемы для перадачы гука [г]: фрыкатыўны перадаваўся праз *h* (*piarahnaŭ*, *hetak*), а выбухны – праз *g*

(*aniedy, gniebić*) [2, с. 21]. У абедзвюх байках сустракаецца толькі графема *h*: *biehaŭ, hawiadam, haworku, hawaryć, humnom, hetaki* («Ваўкалак»); *jaho, stahnali, haworyć, had* («Старшына»).

Для перадачы цвёрдага [л] у байках ужываецца літара *l*, для перадачы мяккага – *l*: *urakła, koliś, woŭkałakam, siela, Łysko, pryliacieŭ* («Ваўкалак»); *najlepsze, zbałamicisz, lwa-manarcha, ubiezladdzie, wielmi* («Старшына»). Мяккасць іншых парных цвёрдых і мяккіх гукаў не мае асобных знакаў. Іх адрозненне па мяккасці перадаецца літарай *i*: *krutnioju, wsio, lisicaju, dzie, awiec* («Старшына»); *siela, biehaŭ, hawiadam, mnie, wiarnucca, tabie* («Ваўкалак»). Для адлюстравання асіміляцыйнай мяккасці і мяккіх канцавых зычных ужываецца спецыяльны надрадковы знак: *koliś, hawaryć, pryjaźni, kiń, choć* («Ваўкалак»); *skroź, szkodzić, chodziać, szawać* («Старшына»).

Зычны [х] перадаецца спалучэннем літар *ch*: *ach* («Ваўкалак»); *ŷzdychnuli, chodziać* («Старшына»).

Для перадачы нескладовага гука [j] ужываецца знак *j*: *na panskaj, nie pajdu, majmu* («Ваўкалак»); *daj, znaj, najlepsze, wajtom* («Старшына»).

Да 1906 г. у беларускіх тэкстах лацінкай варыянтнай была графічная перадача [y] нескладовага. Выкарыстоўваліся такія графемы, як *ŷ, ú, ũ* [2, с. 22]. У байках А. Абуховіча сустракаецца толькі графема *ŷ*: *czaraŷnica, biehaŷ, poŷzaŷ, ŷraže, staŷ* («Ваўкалак»); *woŷk, byŷ, zrabiŷ, staraŷsia* («Старшына»).

2. Аўтографы баек характарызуюцца наступнымі арфаграфічнымі рысамі.

2.1. Аканне ў аўтографах перадаецца нерэгулярна. У асноўным гэтая з’ява адлюстроўваецца на пісьме: *paradak, pakrucisz, manarcha, paprasila, prapadajuć, prasiŷ, wajtom, awieczki* («Старшына»); *czaraŷnica, woŭkałakam, hawiadam, haworku* («Ваўкалак»). Але ў байцы «Ваўкалак» адзначаны выпадак яго неадлюстравання ў слове *woŭkałakam*. Акрамя таго, сустракаюцца пазіцыі, напісанні ў якіх можна кваліфікаваць як няпоўнае недысімілятыўнае аканне: *kaže, ŷraže* («Ваўкалак»).

Сюды ж прымыкаюць прыклады з захаваннем ненаціскага [o] ў канцавых адкрытых складах: а) у байцы «Старшына» сустракаецца назоўнік мужчынскага роду *bratko*, ужыты, як можна меркаваць, у клічным склоне; б) у байцы «Ваўкалак» сустракаецца назоўнік *Łysko* мужчынскага роду назоўнага склону.

Але існуюць і выпадкі адлюстравання акання ў канцавым адкрытым складзе: а) у прыслоўях *možna* («Старшына»), *marna, dobra, cicha* («Ваўкалак»); б) у назоўніках ніякага роду: *naczalstwa* («Старшына»).

2.2. Перадача **якання** адпавядае ў аўтографах асноўным тагачасным нормам: ненаціскны [е] пасля мяккіх зычных у большасці выпадкаў

стабільна перадаецца праз я (*ia*) толькі ў першым складзе перад націскам: *zwiaryny*, *zwiazaŭsia* («Старшына»); *wiarnucca*, *siałom*, *biahu*, а ў *niawolu* («Ваўкалак»), за выключэннем пазіцыі перад націскным [a]: *u biezladdzie*, *nie znajć*, *medali*, *zjedajuć*, *zwierat*, але *zwiazaŭsia* («Старшына»); *siela* («Ваўкалак»). Аналагічна ў адмоўі *nie: nie znajuć* («Старшына»); *nie pajdu* («Ваўкалак»).

2.3. У абедзвюх байках назіраецца стабільнае адлюстраванне дзекання-цекання: *u biezladdzie*, *szkodzić*, *sadzie*, *prapadajuć*, *nie znajuć*, *dzie*, *haworyć*, *chodziać*, *zjedajuć*, *sazwać*, *raspytać*, *ci* («Старшына»); *hawaryć*, *cicha*, *pryliacieŭ*, *ciapier*, *służyć*, *budzie żyć*, *choć*, *hałodzien*, *swabodzien*, *hdzie*, *ciahnie*, *na swabodzi* («Ваўкалак»).

Абазначаецца ў байках фанетычнае падаўжэнне зычных, напрыклад, у байцы «Старшына»: *u biezladdzie*.

Пераход [в], [л] у [ў] адлюстроўваецца ва ўсіх пазіцыях: *czaraŭnica*, *byŭ*, *woŭkałakam*, *poŭzaŭ*, *znaŭ*, *mieŭ*, *sieŭ*, *pryliacieŭ*, *staŭ*, *ŭraże*, *dumaŭ*, а ў *niawolu*, *woŭkałakam* («Ваўкалак»); *woŭk*, *prasiŭ*, *byŭ*, *zrabiŭ*, *wielmi ŭ panskim sadzie*, *zwiazaŭsia*, *staraŭsia*, *dzie ŭzdychnuli*, *czyny ważny ŭsie* («Старшына»).

Пры перадачы прыназоўнікаў і злучнікаў пераважаюць фанетычныя напісанні (з адлюстраваннем асіміляцыі па глухасці-зонкасці): *z lisicaju* («Старшына»); *s sabakami*, *z nadworku*, *s swaim* («Ваўкалак»).

Асіміляцыя па палатальнасці перадаецца з дапамогай надрадкавага знака: *pa pryjaźni* «Ваўкалак».

Праведзены графіка-арфаграфічны аналіз баек паказаў, што А. Абуховіч меў даволі стабільныя індывідуальныя правапісныя ўстаноўкі. З боку графікі важна вызначыць, што ён паслядоўна выкарыстоўваў пэўныя графемы ў пазіцыях, якія ў тагачаснай мове маглі афармляцца варыянтна. Гэта, напрыклад, выкарыстанне графемы *ŭ* (*czaraŭnica*, *biehaŭ*, *poŭzaŭ*, *zrabiŭ*, *staraŭsia*) і перадача гукаў [ш] і [ч] дыграфамі *sz* і *cz* (*czaraŭnica*, *czortam*, *zaduszysia*, *starszyna*, *najlepsze*). У арфаграфіі пісьменніка праявіліся дыялектныя асаблівасці яго роднай гаворкі, напрыклад, няпоўнае недысімілятыўнае аканне (*każe*, *ŭraże*, *Łysko*, *bratko*); фанетычныя напісанні з адлюстраваннем асіміляцыі па глухасці-звонкасці (*z lisicaju*, *s sabakami*, *z nadworku*). Усё гэта сведчыць пра спробы пісьменніка праводзіць індывідуальную пісьмовую апрацоўку тэксту, з арыентацыяй на дыялектныя моўныя сродкі.

### Літаратура

1. Абуховіч А. Р. Творы; пад укл. Р. В. Родчанкі. Мінск, 1991.
2. Гапоненка І. А. Графіка і арфаграфія беларускіх выданняў XIX – пачатку XX ст.: вучэб.-метадыч. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцяў / Аўт.-склад. І. А. Гапоненка. Мінск, 2002.



3. *Родчанка Р. В.* Альгерд Абуховіч-Бандынэлі. Нарыс жыцця і творчасці. Мінск, 1984.

## **САМОСОЗНАНИЕ СТУДЕНТА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ЕГО ЛИЧНОСТНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**К. Д. Каюдина**

Образование XXI в. ориентировано на устойчивое развитие личности и общества. Вхождение системы образования Республики Беларусь в мировой образовательный процесс на основе присоединения к Болонской декларации актуализирует интерес ученых и образовательных практик современных вузов к ресурсным возможностям студентов, их личностному потенциалу [1, с. 28].

Системообразующим компонентом жизненной позиции личности является ее самосознание. Как самый высокоорганизованный психический процесс самосознание обеспечивает единство, целостность личности, проявляется в осознании человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств своего «Я».

Исследование самосознания современного студенчества рассматривается нами как один из возможных ответов высшего образования на вызовы времени, проявившиеся в обострении противоречий, обусловленных, с одной стороны, возрастанием требований к уровню профессиональных и личностных компетенций выпускников учебных заведений высшего образования, а с другой – снижением мотивации к изучению педагогических дисциплин, устойчивости к информационным стрессам, разочарованием в профессиональной деятельности.

Самосознание личности может быть рассмотрено как процесс, результат и качественная характеристика личности. Как процесс самосознание включает в себя самопознание (самопознающую деятельность), самооценивание как эмоционально окрашенный акт деятельности оценивания, как саморегулирование на основе результатов самопознания и самооценки.

Самопознание – процесс столь же важный, сколь и сложный. Основное правило самопознания – искать в себе истинное «Я», а не нечто вообразимое, вынесенное из детской мечты, из престижности той или иной профессии [2, с. 75].

Объектом самопознания являются реальные проявления личности, ее положительные качества и имеющиеся недостатки. Существует целый ряд основных путей самопознания: связь результатов деятельности с имеющимися положительными и отрицательными качествами; сравне-

ние себя с другими людьми; сопоставление мнений о себе с мнениями других людей с собственными представлениями о себе.

В качестве методики самооценки нами была использована методика ранжирования групп слов, разработанная К. М. Левитаном [3, с. 139].

Студентам предложены группы слов, характеризующие определенные качества личности, распределенные следующим образом: 1) проявление личности в деятельности; 2) проявление личности в познании; 3) проявление личности в общении; 4) проявление личности в отношении к другим людям; 5) проявление личности как человека в отношении к самому себе.

1. а) организованный, творческий, работоспособный, настойчивый, продуктивный, самостоятельный, целеустремленный, добросовестный, оперативный, ответственный; б) ленивый, неорганизованный, безынициативный, беспомощный, непрактичный, беспечный, нетерпеливый, безответственный, неаккуратный, непродуктивный.

2. а) аналитичный, гибкий, критичный, оригинальность, логичность, одаренный, рассудочный, педант, глубина знаний, общая культура, многосторонность знаний; б) бессистемный, поверхностный, азартный, конкретный, бездарный, односторонность знаний, разбросанный, инертный, эмоциональный, ограниченный, импульсивный.

3. а) остроумный, тактичный, непринужденный, дипломатичный, инициативный, откровенный, умеющий слушать, умеющий переключать разговор, умение убеждать, общительный; б) невнимательный, опрометчивый, безынициативный, бестактный, монотонный, привычка перебивать, уступчивый, необщительный, бессодержательный, язвительный.

4. а) отзывчивый, дружелюбный, сдержанный, авторитетный, бескорыстный, справедливый, искренний, уравновешенный, щепетильный, беспристрастный, энергичный, открытый, щедрый, принципиальный, внешне обаятелен, с чувством юмора; б) легкомысленный, беспринципный, пассивный, непостоянный, беспощадный, без чувства юмора, развязный, честолобивый, неавторитетный, агрессивный, эксцентричный, злопамятный, авторитарный, тщеславный, лицемерный, прагматизм, непроницаемый, равнодушный.

5. а) коллективист, оптимист, идейно убежденный, альтруист, самоотверженный, смелый, гордый, самокритичный, гуманный, чувствительный, воспитанный, жизнерадостный, мечтательный, энтузиазм, сознательный, застенчивый, самосовершенствующийся; б) индивидуалист, мрачный, избалованный, бесчувственный, безнравственный, самоуверенный, жалостливый, трус, эгоист, безвольный, рациональный, безыдейный, пессимист, беззастенчивый, отсутствие чувства собственного достоинства.

Задача самооценки личности – выявить субъективный уровень положительного эталона качеств, которыми должен обладать современный студент, чтобы реализоваться как компетентный гражданин, профессионал, семьянин.

Столь же значимым было определение качеств, которыми личность обладать не должна (отрицательное множество эталона).

Общая выборка испытуемых – 59 человек. Каждый студент самостоятельно, внимательно просматривает слова и составляет из них два ряда (от 10 до 20 слов в каждом). Причем от каждой группы слов (от 1 до 5) должно быть представлено не менее 2 и не более 5 слов (в каждом ряду).

В первый ряд выписываются слова, которые, по мнению испытуемого, характеризуют положительные черты его субъективного плана, т.е. черты, которыми он хотел бы обладать. Во второй ряд выписать те слова, которыми его идеал обладать не должен. Таким образом, первый ряд слов составит «положительное» множество, а второй – «отрицательное». Этим самым заданы соответствующие эталоны.

Затем испытуемый должен выбрать из «положительного» и «отрицательного» множества (эталона) те черты, которыми он, по его мнению, обладает. Причем он должен ориентироваться не на степень выраженности данной черты, а только на ее присутствие или отсутствие («да» или «нет»).

При обработке результатов и анализе для каждого множества подсчитывается количество тех черт, которые выбрал испытуемый, и делится на общее количество слов в соответствующем эталонном ряду. Если коэффициент по положительному множеству близок к единице, то испытуемый, скорее всего, переоценивает себя, некритически относится к себе. Коэффициент по отрицательному множеству, близкий к единице, говорит о недооценке своей личности и о повышенной критичности. Коэффициент по положительному множеству, близкий к нулю, указывает на недооценку себя. Коэффициент по отрицательному множеству, близкий к нулю, указывает на повышенную самооценку. Коэффициенты, близкие к 0,5, говорят о реальной, средней оценке себя испытуемым: он не переоценивает себя и в то же время достаточно критичен.

Подсчитав количество слов во второй выборке по положительному и отрицательному параметру, был построен график. По оси абсцисс отложены номера группы, а по оси ординат – количество слов в выборке. Проанализирован полученный график, сделаны общие выводы.

Результаты исследования интерпретировались в логике герменевтического подхода, требующего соотносить объективность процесса, явления с субъективностью личности, определяющей свои качества.

Оказалось, что студенты достаточно высоко оценивают свой положительный эталон качеств в познании, в отношении к самому себе. Практически всеми осознается достаточно широкий набор качеств, от которых им предстоит избавиться. Завышенным оказалось представление о своем отношении к другим.

Формула самооценки, описанная Р. Бернсом, оказалась для всех неожиданно справедливой [2, с. 43]. Выглядит формула так:

$$\text{Самооценка} = \frac{\text{успех}}{\text{притязания}}$$

Выводы из проведенного исследования ориентируют всех, участвовавших в нем, на основные пути повышения самооценки. Первый путь – прилагать больше усилий к реальной деятельности в группе, на курсе, на факультете, включаясь в проекты, требующие обучения в сотрудничестве. Второй путь – снизить уровень притязаний, т.к. самоощущение каждого из нас зависит прежде всего от того, кем мы намерены стать и что готовы совершить.

#### **Литература**

1. Концепция национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь до 2030 г. Минск, 2014.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
3. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии. М., 1994.
4. Кочетов А. И. Как заниматься самовоспитанием. Минск, 1985.

## **О МЕТОДАХ ПРОВЕДЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ТЕКСТА**

**М. Л. Квашевич**

Лингвистическая экспертиза – это выполняемое в интересах суда исследование спорного текста. Полученные результаты, как правило, используются для подтверждения или опровержения юридически значимых фактов в досудебном расследовании и для обвинения или защиты в суде [1, с. 30].

Вопрос о методах единообразного и объективного анализа текста возник с момента зарождения собственно лингвистической экспертизы. Трудность выделения релятивного способа исследования спорного текста обусловлена несколькими факторами. Первый – разнообразие видов лингвистической экспертизы. Это может быть экспертиза текста для выявления нарушения авторских прав, оскорбления, унижения чести и достоинства, угроз, обвинения в экстремизме, для установления оригинальности речевых произведений в рекламе и маркетинге, а также для выяс-

нения иных имплицитных смыслов, неочевидных людям без лингвистического образования.

Дифференциация методов решения вопросов при проведении лингвистической экспертизы по источнику полученной эмпирической информации разделяются на два основных типа: интроспективные и экспериментальные. Интроспективный метод предполагает опору на интуицию и навыки наблюдения выполняющего исследование, а экспериментальный – на результаты контролируемого языкового опыта [4]. К сожалению, экспериментальный метод невозможно использовать при большом потоке даже однонаправленных экспертиз, к примеру, о выявлении оскорблений. Однако этот способ все чаще применяется при определении тождества товарных знаков или рекламных слоганов, т.е. там, где имеет место воздействие на большой круг лиц. Потенциал у экспериментального метода есть и в развитии теоретической базы для проведения лингвистических экспертиз. Например, с помощью экспериментов путем многовекторного и широкого исследования реакции поливозрастных и разных по социальному статусу и образованию людей на спорные речевые произведения можно было бы создать единый словарь инвективной (бранной) лексики. Он помог бы избежать влияния человеческого фактора на экспертизы по делам об унижении чести и достоинства, о квалификации хамства и оскорбления. Разработки такого словаря ведутся уже много лет, однако пока не завершены. Косвенной причиной такого положения дел является и некое разногласие в юридическом и лингвистическом, а иногда и обыденном, бытовом понимании терминологии. К примеру, недавний курьезный случай, произошедший в белорусском Бресте. Инспектор ГАИ, проверяя документы нарушившего ПДД водителя, позволил себе общение с ним в фамильярном тоне. Водитель, в свою очередь, обратился с просьбой о проведении лингвистической экспертизы речевых произведений инспектора, посчитав их оскорбительными. Рассмотрим одну из спорных фраз («Малыш, Андрюша»), отправленных на экспертизу. Общество восприняло это обращение как хамство и оскорбление, лингвисты нашли в нем оттенок пренебрежения, но с юридической точки зрения такое высказывание является нейтральным и ненаказуемым с точки зрения закона. Недостаточная прозрачность юридических терминов и, как следствие, смешение в обыденном сознании личного оскорбления, унижения и хамства – второй фактор, затрудняющий выработку единой методологии исследования спорного текста.

Интроспективный метод проведения лингвистической экспертизы, полагающийся на интуицию и наблюдения исследователя, более популярен благодаря своей видимой доступности. Человек, обладающий не-

обходимыми навыками, изучивший лингвистику и юриспруденцию, на основе трудов специалистов в области юрислингвистики может провести компетентное исследование спорного текста на наличие речевых произведений, оскорбляющих или возбуждающих межнациональную рознь. Тем не менее отсутствие единообразного подхода влечет за собой появление ошибок вследствие влияния человеческого фактора экспертов, работающих по своим авторским методикам. К тому же различные интерпретации одних и тех же языковых средств влекут прецеденты и приводят к недоверию экспертам и судам.

Интроспективный метод включает в себя несколько частных, специальных лингвистических методов: синтаксический (при установлении авторства или степени смещения товарных знаков, раскрытие имплицитного смысла), семантический (толкование семантики текста, установление доминанты и оригинальности знака), морфологический (установление оригинальности речевого произведения), стилистический (установление авторства, исследование речевого произведения на предмет наличия оскорбления или хамства), лингвостатический (выявление в нескольких текстах статичных и постоянно повторяющихся у одного автора черт) и комплексный (использование нескольких методов анализа для более полного и объективного исследования) [3, с. 63–67].

В частности, для подтверждения или опровержения факта оскорбления чаще всего используют семантический анализ, в ходе проведения которого обращаются одновременно к нескольким современным словарям. Очевидный, но с первого взгляда довольно абсурдный минус такого метода – разнообразие лексикографических источников. Наличие в одних словарях помет, обозначающих принадлежность слов определенной среде (книжн., спец., проф., разг.), знаков стилистической окраски (разг., книжн. офиц.) или знаков эмоциональной оценки (груб. прост., шутол., презр.) и отсутствие их у тех же слов в других словарях вводит в заблуждение как обывателя, так и специалиста. Например, «Толковый словарь» под ред. Д. Н. Ушакова дает к слову «малыш» помету «разговорное, фамильярное, с ласкательным оттенком», в «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова оно просто «разговорное», а «Новый толково-словообразовательный словарь» Т. Ф. Ефремовой представляет данное слово как нейтральное без дополнительных коннотаций [5]. Столкнувшись с отсутствием единообразия даже в эталонных словарях, эксперт вынужден давать неоднозначные выводы, сопровождая их штампами типа «практика свидетельствует о том» или «как принято полагать в профессиональной среде» [2, с. 15–19].

Однако, кроме традиционных, существуют разработанные экспертами альтернативные методы исследования спорного текста. Один из них

– предложенный старшим преподавателем КГТУ Г. В. Кусовым метод «на основе замещения социальных оценок». Его суть в том, чтобы выделить ключевой признак социальной группы, которая называется спорным словом. Затем нужно проверить на абсурдность/очевидность престижности принадлежности к этой группе человека. И в итоге, в соответствии с предложенным исследователем алгоритмом, получается однозначное заключение о наличии в спорном тексте оскорбления личности. Выглядит это примерно так: «Малыш – это человек небольшого роста, низкорослый, ребенок. Быть небольшого роста / быть ребенком – это престижно: очевидный факт, так как это никем не осуждается и не ведет к понижению социальной значимости (ср. Наполеон был низкого роста). То есть принадлежность человека к социальной группе, именуемой „малышами“, не умаляет честь и достоинство». Так, согласно методу Г. В. Кусова, слово «малыш» однозначно не хамское и не оскорбительное. Как видим, и у этого метода есть свои отрицательные стороны. Например, квалификация абсурдности/очевидности носит довольно вероятностный характер. А исследования одного спорного слова без общего контекста может быть недостаточно для объективного заключения [2, с. 15–19].

Исследовав различные методы поиска единообразного и объективного способа анализа текста, мы пришли к выводу, что ни общепринятые лингвистические, ни авторские методы не являются универсальными и единственно верными. Русскоязычная юрислингвистика и ее практическая отрасль – лингвистическая экспертиза – по-прежнему нуждаются в составлении единой теоретической и методологической базы.

### Литература

1. *Бринев К. И.* Теоретическая лингвистика и судебная лингвистическая экспертиза: монография / Под ред. Н. Д. Голева. Барнаул, 2009.
2. *Кусов Г. В.* Судебная лингвистическая экспертиза «оскорбления»: развитие современной теории и практики // *Российский судья*. 2011. № 9. С. 15–19.
3. *Рахимова А. А.* Лингвистическая экспертиза // *Вестник КАСУ*. № 3. 2005. С. 63–67.
4. Российская энциклопедия судебных экспертиз. Интернет-адрес: <http://www.sudexp.org>.
5. Словари, энциклопедии и справочники. Интернет-адрес: <https://slovar.cc>.

**ВОБРАЗ АЎТАРА Ў РАМАНАХ  
«АВАНТУРЫ МАЙГО ЖЫЦЦЯ» С. ПІЛЬШТЫНОВАЙ  
І «ТУРЭЦКІЯ ЛІСТЫ» ЛЭДЗІ М. У. МАНТЭГЮ**

**М. А. Комлік**

Вобраз аўтара як літаратуразнаўчая катэгорыя ўжо некалькі стагоддзяў прыцягвае ўвагу шматлікіх даследчыкаў па ўсім свеце. Напісана вялікая колькасць грунтоўных прац, якія падрабязна разглядаюць усе аспекты гэтага паняцця, але да нашага часу ўсё яшчэ не існуе адзінага агульнапрынятага тлумачэння, якое б максімальна поўна і канкрэтна адказвала на пытанне, што ўвасабляе сабой вобраз аўтара і якім чынам ён суадносіцца з аўтарам рэальным.

У слоўніку літаратуразнаўчых тэрмінаў вобраз аўтара падаецца як сінанімічны вобразу апавядальніка і разглядаецца як носьбіт аўтарскага (г.з. не звязанага з маўленнем аднаго з персанажаў) маўлення ў праяўным творы [8, с. 248–249]. В. У. Вінаградаў у рабоце «О теории художественной речи», падрабязна разглядаючы адрозненні аўтарскага праяўлення ў эпасе, лірыцы і драме, заўважае, што вобраз аўтара – гэта не просты суб'ект маўлення, а канцэнтраванае ўвасабленне сутнасці твора, якое аб'ядноўвае ўсю сістэму моўных структур персанажаў у іх суадносінах з апавядальнікам і праз іх з'яўляецца ідэйна-стылістычным цэнтрам, фокусам цэлага [2, с. 118]. Як бачым, даследчыкі робяць акцэнт на вобразе аўтара як цэнтры мастацкага твора, аднак, не звяртаюць увагу на існаванне адрознення паміж вобразам аўтара ў творы і рэальнай асобай, якая гэты твор напісала. Распрацоўваючы гэтае пытанне, Б. В. Корман у артыкуле «Итоги и перспективы изучения проблемы автора» [3] прыходзіць да высновы, што неабходна размяжоўваць біяграфічнага аўтара (пісьменніка) і канцэпцыю, погляд на рэчаіснасць, выражэннем якога з'яўляецца ўвесь твор. Такім чынам, вобраз аўтара разглядаецца толькі як канцэпцыя, што ствараецца на аснове ўяўлення, адбору і перапрацоўкі жыццёвага матэрыялу пісьменніка [4, с. 4].

У гэтым рэчышчы асабліва цікава звярнуцца да мемуарнай літаратуры, у якой размежаваць біяграфічнага аўтара і канцэпцыю, створаную ім, дастаткова цяжка. У лістах, аўтабіяграфіях і мемуарах у большай ступені, чым у творах іншых жанраў, апавяданне будзеца вакол аўтара, кожная з'ява, падзея і кожны персанаж, увасобленыя ў сюжэце, адлюстроўваюць светапогляд і каштоўнасныя арыенціры пісьменніка, «вакол яго становяцца мастацкі значнымі прадметныя моманты і ўсе адносіны – прасторавыя, часавыя і сэнсавыя» [1, с. 163]. У сувязі з гэтым сціраецца мяжа паміж аўтарам, рэальным чалавекам, і яго вобразам, які будзеца на аснове ўражанняў, эмоцый і поглядаў



пісьменніка. Асабліва цяжка аддзяліць гістарычную асобу ад увасобленай у творы канцэпцыі, калі аб'ектыўных біяграфічных звестак і фактаў, якія захаваліся па-за межамі твора, амаль не засталася. У такіх выпадках мемуары – адзіная крыніца для разумення светапогляду пісьменніка і вывучэння яго жыццёвага і творчага шляху.

Яскравым прыкладам такіх мемуараў з'яўляюцца раманы «Авантуры майго жыцця» Саламеі Пільштыновай з Русецкіх і «Турэцкія лісты» англійскай пісьменніцы лэдзі Мэры Уортлі Мантэгу. Абодва помнікі створаны ў XVIII ст. і апісваюць падарожжа ў былую Асманскую імперыю і ў еўрапейскія краіны.

Істотнае адрозненне гэтых твораў заключаецца ў дыяметральна процілеглых мэтах, што ставілі перад сабой пісьменніцы і якіх імкнуліся дасягнуць. Так, «Турэцкія лісты» – гэта прыватная перапіска англійскай арыстакраткі лэдзі Мэры Мантэгу з роднымі і сябрамі, якая першапачаткова не прызначалася для шырокага кола чытачоў. Мэры Мантэгу, на час напісання твора ўжо вядомая ў сваёй краіне паэтэса і літаратурны крытык, не аднойчы прасіла сяброў-літаратараў не публікаваць «Лісты», пакуль яна жывая. На гэтай падставе можна меркаваць пра тое, што пісьменніца, хутчэй за ўсё, пісала лісты імпульсіўна, імкнучыся як мага хутчэй падзяліцца сваімі ўражаннямі з блізкім чалавекам, часта не задумваючыся над тым, што некаторыя з яе ацэнак і крытычных заўваг могуць паказацца прыдзірлівымі і нават абразлівымі: «We were in hopes to reach Cologn; our horses tired at Stamel, three hours from it, where I was forced to pass the night in my clothes, in a room not at all better than a hovel; for though I have my bed with me, I had no mind to undress, where the wind came from a thousand places» [9] («Мы спадзяваліся дабрацца да Кёльна; нашыя коні стаміліся ля Стэмля, у трох гадзінах ад месца, дзе я была вымушана правесці ноч у адзенні, у пакоі, што не лепшы за халупу; хоць я і мела ўласны ложак, я не мела магчымасці распрануцца там, дзе вецер дзьмуў з тысячы бакоў адначасова»).

Акрамя таго, аўтарка звярталася выключна да чалавека, якому канкрэтны ліст быў адрасаваны, і ўся інфармацыя, змешчаная ў гэтым лісце, была разлічана толькі на атрымальніка. У сувязі з гэтым, некаторыя моманты твора застаюцца не да канца зразумелымі чытачам. Так, часам напрыканцы ліста перад развітальнай формулай змяшчаецца адзін-два сказы, што не маюць непасрэднага дачынення да падарожжаў, пра якія распавядаецца ў тэксце, а намякаюць на нейкія моманты з жыцця аўтаркі, што былі добра зразумелыя адрасату, але назаўсёды застануцца загадкай для сучаснага чытача. Напрыклад, у адным з лістоў да сястры лэдзі Мэры спадзяецца атрымаць у адказ шмат навін з роднага

Лондана, пасля чаго дадае «You see I have already learnt to make a good bargain» [9] («Бачыце, я ўжо вучуся рабіць добрыя здзелкі»). На нашу думку, такія дэталі, на першы погляд, не вельмі важныя, робяць аўтарку больш жывой, блізкай чытачу і з'яўляюцца фундаментам для будовы вобраза аўтара, за якім можна разгледзець рэальную асобу.

У сваю чаргу, Саламея Пільштынова з Русецкіх, ствараючы «Авантуры майго жыцця», з першых радкоў арыентавалася на шырокую аўдыторыю. У пачатку твора пісьменніца змясціла прадмову пад назвай «Да ласкавага чытача», у якой акрэсліла асноўную мэту напісання «Авантур»: «На чэсць і хвалу Пану Богу, у Святой Тройцы Адзінаму, ахвярую ўсё кепскае і добрае, што мела і адпакутавала, маю і мець буду, усё гэта дзеля заслуг неба ахвярую, як таксама і гэтую кепскую кніжачку коштам падаць да друку, сам Пан Бог бачыць – не дзеля якойсьці маёй карысці ці пахвальбы... хіба што дзеля таго, каб іншыя, якія ведалі мяне, не дакаралі, што я, полька, маючы мужа і дзяцей у Польшчы, усе мае тыя часовыя пацехі пакінула, а сама адна ў чужы край без усялякае дапамогі і пацехі выправілася, каб жыць і памерці ў Бозе ў тым краі. Вось таму і хачу ў гэтай маёй кніжачцы паказаць пуціны майго жыцця і пакутаў. Крыўды, пагарды ад мужоў, дзяцей, і блізкіх, і лёкаяў маіх – яны выгналі мяне з Айчыны маёй, дык мілей мне тут жыць, у гэтай пустэльні, у спакоі, у ласцы Божай, чым у Польшчы» [6, с. 3].

Відавочна, што «апісанні падзей, фактаў, рознага роду з'яў не засланняюць тут – у адрозненні ад большасці іншых вядомых мемуараў – вобраз і асобу самога аўтара – яго перажыванні, думкі і намеры, урэшце, асабістую драму» [5, с. 228]. Пісьменніца шчыра распавядае пра ўласныя радасці і пакуты: «У той час у Рушчуку захварэў сын мой, Станіслаў Костка, на хваробу святога Валента, і так доўга, на цэлы тыдзень, і штодзень па колькі разоў, і так цяжка, што без надзей на жыццё, ад гэтай хваробы я такую вялікую тугу мела, што ледзь жывая засталася» [7, с. 175]. «Ад таго плачу, тугі і нястачы так цяжка захварэла, што звар'яцела, і не ведаю, што са мною чынілася. Як з ложка раз упала, дык тры дні і тры ночы на зямлі голай ляжала, крычучы немаведама што» [7, с. 187].

Нягледзячы на адкрытасць і праўдзівасць стылю, у «Авантурах» не сустракаюцца выпадкі імпульсіўнай характарыстыкі падзей і асоб, з чаго можна зрабіць выснову, што пісьменніца адбірала і апрацоўвала жыццёвы матэрыял, памятаючы пра мэту напісання рамана. Таксама, у адрозненні ад «Турэцкіх лістоў», у «Авантурах» няма сказаў, якія б выпадалі з агульнага расповеду і заставаліся незразумелымі чытачу. Акрамя таго, пазбягаючы непаразумення, Саламея Пільштынова часта дае тлумачэнне словам, запазычаным з іншых моў. Такім чынам, вобраз

аўтара ў «Авантурах» ужо больш аддалены ад рэальнай гістарычнай асобы, чым гэта было ў «Турэцкіх лістах».

У сувязі з гэтым, можна зрабіць выснову, што падчас фарміравання вобразу аўтара ў помніках мемуарнай літаратуры вялікае значэнне адыгрывае не толькі асоба пісьменніка як стваральніка і цэнтра твора, але і аўдыторыя, на якую гэты твор разлічаны. Такім чынам, мы мяркуем, што ў рамане «Турэцкія лісты» вобраз аўтара максімальна набліжаны да рэальнай асобы, англійскай пісьменніцы лэдзі Мэры Уортлі Монтэгу, у той час, як у «Авантурах майго жыцця» вобраз аўтара – толькі канцэпцыя, створаная на аснове ўяўленняў і жыццёвых поглядаў Саламеі Пільштыновай.

### Літаратура

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
2. Виноградов В. В. О теории художественной речи. М., 1971.
3. Корман Б. О. Итоги и перспективы изучения проблемы автора // Страницы истории русской литературы. М., 1971. С. 199–207.
4. Корман Б. О. Литературоведческие термины по проблеме автора. Ижевск, 1982.
5. Липатов А. В. Формирование польского романа и европейская литература. М., 1977.
6. Пільштынова С. Авантуры майго жыцця. Мінск, 1993.
7. Пільштынова С. Авантуры майго жыцця. Мінск, 2008.
8. Словарь литературоведческих терминов / Ред.-сост.: Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. М., 1974.
9. Letters of the Right Honourable Lady M–y W–y M–e: written during her travels in Europe, Asia and Africa to persons of distinction, men of Letters, &c. in different parts of Europe, 1794. Інтэрнэт-адрас: [https://ebooks.adelaide.edu.au/m/montagu/mary\\_wortley/letters/index.html](https://ebooks.adelaide.edu.au/m/montagu/mary_wortley/letters/index.html).

## МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА АТРИБУТИВНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Д. Р. Красковская

Атрибутивные конструкции часто встречаются в текстах, делая их более разнообразными лексически и структурно. Для переводчика это означает, что в профессиональной деятельности он очень часто сталкивается с необходимостью интерпретации таких конструкций. В этой публикации представлены некоторые закономерности, которые могут помочь переводчику в поисках подходящего эквивалента атрибутивных конструкций различных морфолого-синтаксических эквивалентов в немецком и русском языках.

В словаре Ожегова представлены следующие определения понятий *атрибут* и *определение*: «Атрибут – то же, что определение. Определение – второстепенный член предложения, обозначающий качество, свойство или другой признак предмета» [3, с. 31, 465].

Под *словосочетанием* в лингвистике понимают «синтаксическую конструкцию, образуемую объединением двух или более знаменательных слов на основе подчинительной грамматической связи – согласования, управления или примыкания» [2, с. 469].

Н. И. Дзенс и И. Р. Перевышина трактуют морфолого-синтаксические трансформации как «замену частей речи, грамматических форм (времен, степеней сравнения, падежей, единственного и множественного числа, суффикса на префикс, причастие на существительное, существительного на причастие, причастие на деепричастие или склоняемую глагольную форму, спрягаемой глагольной формы на причастие, деепричастие и наречие и т.п.), изменение морфологической структуры словоформы и мн. др.» [1, с. 56–57].

Морфолого-синтаксические эквиваленты атрибутивных конструкций были проанализированы на примере немецкоязычного и русскоязычного текстов одного из официальных папских документов – энциклики (послания к миру) «*Caritas in veritate*» Папы Римского Бенедикта XVI.

Методом сплошной выборки было отобрано 1010 атрибутивных конструкций (599 немецкоязычных атрибутов в препозиции к определяемому слову, 411 – в постпозиции; 472 русскоязычных атрибута в препозиции к определяемому слову, 408 – в постпозиции). Остальные пары атрибутивных конструкций не параллельны по выражению атрибутивности.

В атрибутивных конструкциях-эквивалентах обнаружено три основных группы по морфолого-синтаксической структуре:

1) атрибутивные конструкции с параллельностью морфолого-синтаксической и лексической структуры (при переводе такие эквиваленты получаются при применении переводческой трансформации адекватной замены, или простой подстановки);

2) атрибутивные конструкции, которые, несмотря на отсутствие параллельности в морфолого-синтаксических структурах, характеризуются атрибутивностью;

3) особые случаи соотнесенности морфолого-синтаксических структур атрибутивных конструкций-эквивалентов.

Первая группа эквивалентов – самая многочисленная (63 % выборки); вторая группа охватывает 26 % всех проанализированных атрибутивных конструкций и включает более тридцати различных вариантов морфолого-синтаксических эквивалентов; в группу особых эквивалентов атрибу-

тивных конструкций в параллельном тексте на немецком и русском языках входят эквиваленты, переход между которыми возможен посредством глубинных трансформаций на уровне предложения, например, с опущением атрибута, заменой сложного слова с атрибутивным отношением между компонентами в немецком языке атрибутивным словосочетанием в русском, вольностью и т.п. Несмотря на то, что особые случаи перевода составляют лишь 11 %, это самая сложная часть работы переводчика.

Параллелизм морфолого-синтаксических структур был обнаружен и в атрибутивных конструкциях с определяющим компонентом в препозиции к определяемому слову, и атрибутивных конструкциях с определяющим компонентом в постпозиции к определяемому слову. В немецком языке определяющим словом в препозиции выступают прилагательное (439 примеров), причастие (47 примеров), прилагательное с местоимением (23 примера), числительное (14 примеров). Остальные 76 случаев – распространенные разными частями речи атрибутивные конструкции. В этой группе как результат простой подстановки можно интерпретировать 64 % атрибутивных конструкций. Атрибутивным конструкциям с параллелизмом морфолого-синтаксических структур характерны:

1) простая структура: *wirtschaftlicher Bedeutungslosigkeit* – экономической маргинализации, *die universelle Weite* – вселенский масштаб, *eine außerordentliche Kraft* – исключительная сила;

2) простая морфологическая структура определяемого существительного: *der historischen **Perspektive*** – исторической *перспективе*, *dem christlichen **Ideal*** – христианским *идеалом*, *die absolute **Wahrheit*** – абсолютная *Истина*;

3) прилагательные в данных конструкциях в основном качественные, редко встречаются относительные и притяжательные: *nach einem **neuen** Humanismus* – на новый гуманизм (качест. прил.), *das **Apostolische** Schreiben* – апостольское увещание (притяж. прил.), *der **kommunistischen** Länder* – коммунистических странах (относ. прил.);

4) причастия в препозиции, эквивалент которых можно трактовать как результат простой подстановки, не меняющей структуру немецкоязычной атрибутивной конструкции, – это причастия первые: *einen entscheidenden Einfluß* – решающее значение, *die zunehmende Kommerzialisierung* – возросшая коммерциализация.

60 % атрибутивных конструкций с определяющим компонентом в постпозиции также характеризуются параллелизмом морфолого-синтаксической и лексической структуры и следующими особенностями:

1) существительные в составе конструкций – корневые или производные по морфологической структуре: *das Licht der Vernunft* – свет разума, *die Gruppe von Menschen* – группа людей, *Verkündigung der Wahrheit* – возведение истины.

2) в качестве определяющего компонента чаще выступают абстрактные существительные, хотя и конкретные также присутствуют: *das christliche Zeugnis der Liebe* – христианское свидетельство любви, *Aufbau einer menschlichen Entwicklung* – устройства глобального человеческого развития, *Verkündigung der Wahrheit* – возведение истины.

3) морфолого-синтаксический и лексический параллелизм чаще встречается, если существительные не выражены отглагольными существительными, поскольку эквивалентами таких существительных чаще являются глаголы: *Wertbestimmung der Rolle* – **переоценить** ее роль, *der Wiederentdeckung von Grundwerten* – **вернуться** к базовым ценностям, *Garant der Freiheit* – **гарантируем** свободу.

Таким образом, анализ эквивалентов атрибутивных конструкций показал преобладание (63 %) пар эквивалентов с параллельностью морфолого-синтаксических структур в немецком и русском языках и возможность перехода между ними посредством переводческой трансформации адекватной замены, или простой подстановки); вторыми по частотности являются атрибутивные конструкции с отсутствием параллельности в морфолого-синтаксических структурах на фоне сохранения атрибутивности (26 %); и довольно редки особые случаи (11 %) соотносительности морфолого-синтаксических структур атрибутивных конструкций-эквивалентов.

### Литература

1. Дзенс Н. И., Перевышина И. Р. Теория перевода и переводческая практика. СПб, 2012.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд., доп. М., 2002.
3. Ожегов С. Ю., Шведова Н. В. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. М., 2003.

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**К. А. Кручинина**

Перевод выполняет коммуникативную функцию и является деятельностью, при помощи которой осуществляется акт общения [1, с. 132]. Актуальность данной работы связана с тем, что на занятиях по иностранному языку у учащихся часто возникает необходимость перевести

какое-либо упражнение или текст, поэтому особое внимание стоит уделить особенностям обучения переводу, .

Еще в глубокой древности в основу изучения иностранных языков был положен переводной метод, где перевод с иностранного языка на родной и наоборот был главным приемом. В эпоху Возрождения переводной метод, которым пользовались при изучении древнегреческого и латинского, был перенесен в методику преподавания и изучения живых языков [5, с. 71]. На протяжении долгого времени грамматический переводной и текстуально-переводной методы широко использовались в лингводидактике.

К. Д. Ушинский отмечал, что при переводах «учащиеся борются с мыслью избранного автора» [7, с. 302]. Им необходимо не только понять заложенную мысль и уловить ее оттенки, но и найти соответствующее выражение в родном языке. К. Д. Ушинский писал, что при переводе «ум, рассудок, воображение, память и дар слова упражняются в одно и то же время» [7, с. 302].

Л. В. Щерба утверждал, что при изучении иностранного языка надо отталкиваться от родного, т.к. «все своеобразие иностранного языка не должно усваиваться бессознательно, практически, а должно быть, наоборот, сознательно противопоставляемо явлениям родного языка» [8, с. 359]. В дальнейшем с помощью соответствующих упражнений для закрепления проходимого материала сознательное станет бессознательным. При переводе учащиеся осознают сходства и различия между родным и иностранным языком.

Многие ученые утверждают, что перевод представляет собой такой же самостоятельный вид речевой деятельности (РД), как слушание, говорение, чтение и письмо. Под определением перевода как сложного вида РД имеется в виду характер обработки принимаемого и воспроизводимого сообщения. В слушании и чтении характер обработки рецептивный, а в говорении и письме – продуктивный. Перевод характеризуется как рецептивно-репродуктивная деятельность [1, с. 126].

Если в продуктивных видах РД предметом является собственная мысль говорящего, в развитии, выражении, определении которой заключается цель этих видов РД, то в рецептивных видах РД предметом является чужая мысль, которую необходимо восстановить, воссоздать, сформировать и сформулировать для себя. В переводе предмет – это чужая мысль, которая воссоздается для других от себя, формируется и формулируется [1, с. 128]. «Если в рецептивных видах РД используется внутренний способ формирования и формулирования мысли (внутренняя речь) посредством как индивидуального, предметно-схемного кода, так и посредством языковой системы, то в переводе используется обяза-

тельно и внешний (письменный или устный) способ (т.е. внешняя речь)» [1, с. 128]. Также необходимо отметить, что в переводе осуществляется переформулирование мысли, которое включается во внутренний механизм перевода, но с разной степенью осознанности [1, с. 128–129].

Учащимся следует понимать, что перевод заключается не в замене единиц одного языка единицами другого. Навык трансформации необходим в процессе перевода. Адекватность и эквивалентность достигаются путем разнообразных переводческих трансформаций.

Учащимся необходимо знать, что наличие у знаков прагматических отношений позволяет языку воздействовать на людей. При переводе следует учитывать прагматическое воздействие, которое текст может оказать на адресата [2, с. 209]. Прагматическая адекватность перевода необязательно заключается в сохранении прагматики исходного текста. Исходный и переводной тексты должны быть в первую очередь равноценны по своей способности вызывать реакции у своих адресатов [3, с. 25]. В отдельных случаях можно вносить необходимые изменения, дополнения, разъяснения в текст перевода либо опускать некоторые детали в переводе для лучшего понимания заложенной информации.

Работа со словарем составляет важный этап в процессе перевода. Кроме того, словари являются полезным инструментом в обучении иностранному языку. Учащиеся должны уметь пользоваться словарем, извлекать максимум информации из словарной статьи и правильно, творчески применять информацию, полученную в нем [6, с. 9]. При обучении переводу педагогу следует рассказать и продемонстрировать, какие существуют типы словарей. Учащимся необходимо в первую очередь овладеть техникой работы со словарем. Например, знать, как в нем расположены слова, в каких формах, от чего зависит выбор варианта перевода.

Следует научить учащихся разбираться в стилистических особенностях текста. Проведение стилистического анализа текста помогает глубже понять его содержание и осуществить перевод без смысловых потерь.

Поскольку перевод осуществляется в условиях двуязычия, то особое внимание необходимо обратить на выработку у учащихся механизма билингвизма, который важен при устном переводе. Механизм билингвизма – это «сформированное умение без каких-либо усилий переходить с одного языка на другой» [4, с. 64]. Данный механизм основывается на навыке переключения и навыке девербализации. Несмотря на то, что данные навыки крайне важны для профессионального переводчика, они имеют большое значение для развития учащихся, т.к. связаны с памятью, мышлением и воображением. Р. К. Миньяр-Белоручев в своей кни-



ге «Как стать переводчиком?» описывает эти навыки и упражнения для их тренировки. Рассмотрим некоторые из них.

Девербализацию понимают «как освобождение мышления человека от доминанции слов, как восстановление образного мышления, а навык девербализации – как способность произвольно переходить к образному мышлению» [4, с. 65]. Для тренировки навыка девербализации учащиеся могут записывать под диктовку числа, даты, решать примеры вслух на иностранном языке. Также ученики могут читать текст на иностранном языке, однако при этом считать вслух на родном языке. Со временем учащиеся смогут сосредоточиться и извлекать смысл иностранного текста, но затем им будет необходимо проверить понимание прочитанного, снова обратившись к тексту. Еще один совет, который поможет тренировать навык девербализации, заключается в том, чтобы учащиеся постарались зафиксировать на бумаге без слов какой-либо небольшой текст. Они могут использовать рисунки, условные знаки, символы. Данные советы помогут учащимся выделять в тексте главное и запоминать его на основе образной памяти [4, с. 65–66].

Навык переключения формируется в виде знаковых связей между словами иностранного языка и их эквивалентами в родном языке [4, с. 66]. Р. К. Миньяр-Белоручев пишет, что такие знаковые связи необходимо контролировать, т.к. учащиеся могут столкнуться с «ложными друзьями переводчика» или многозначными словами. Для тренировки навыка переключения учащиеся могут самостоятельно составлять личные словарики и группировать слова по семантическим полям. Также полезно выписывать иностранные слова, совпадающие по написанию или звучанию с русскими, но имеющими другое значение, и периодически просматривать их [4, с. 68].

Если повторять все представленные упражнения систематически, то они помогут заложить основы билингвизма, которые помогут учащимся при переводе.

Таким образом, связь перевода и методики преподавания иностранных языков существует уже достаточно давно. При обучении переводу необходимо помнить о таких особенностях, как переводческие трансформации, прагматическое воздействие текста, словари, стилистический анализ, а также механизм билингвизма.

#### **Литература**

1. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М., 2001.
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода: лингвистические аспекты. М., 1990.
3. Латышев Л. К. Технология перевода. М., 2000.
4. Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? / Отв. ред. М. Я Блох. М., 1999.

5. *Нелюбин Л. Л.* Введение в технику перевода: когнитивный теоретико-прагматический аспект. М., 2016.
6. *Романова С. П., Коралова А. Л.* Пособие по переводу с английского на русский. М., 2007.
7. *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений: В 11 т. М.; Л., 1948–1952. Т. 2: Педагогические статьи (1857–1861). 1948.
8. *Щерба Л. В.* Языковая система и речевая деятельность. М., 2004.

## **РУССКИЕ И АНГЛИЙСКИЕ БИБЛЕИЗМЫ И ИХ ОРИГИНАЛЬНЫЕ ГРЕЧЕСКИЕ СООТВЕТСТВИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ЕВАНГЕЛИЙ ОТ МАРКА И ЛУКИ)**

**Е. А. Пипко**

Библеизмы – интернациональный фонд фразеологизмов, количественно и по своему лексемному составу близкий в разных языках мира. О. С. Ахманова под библеизмом понимает «библейское слово или выражение, вошедшее в общий язык» [1]. В соответствии с «Collins English Dictionary», в английском языке под словом *библеизм* (англ. *biblicism*) подразумевается «строгое соблюдение буквального смысла Библии» («an adherence to the literal sense of the Bible») [12].

В русском языке существует более двухсот фразеологических единиц (ФЕ) библейского происхождения, которые зафиксированы в различных фразеологических словарях (например, в [2; 3; 6; 8; 9]), составлена классификация русских библеизмов [4].

Библия является важнейшим литературным источником английских ФЕ. Исследователь английской фразеологии Логан ПEARСалл Смит писал: «О колоссальном влиянии, которое оказали на английский язык переводы Библии, говорилось и писалось много; в течение столетий Библия была наиболее широко читаемой и цитируемой в Англии книгой; не только отдельные слова, но и целые идиоматические выражения (часто буквальные переводы древнееврейских и греческих идиом) вошли в английский язык со страниц Библии» [7, с. 110–111].

Объектом нашего исследования является корпус русских и английских евангелизмов – фразеологизмов, которые возникли на основе текста или сюжетов Евангелий от Марка и Луки, и их соответствия в греческом оригинале. Во фразеологических словарях русского и английского языков нами найдена 121 русская ФЕ и 87 английских. Для выявления фразеологизмов евангельского происхождения в русском и английском языках мы использовали десять словарей и три тезауруса [2; 3; 5; 6; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16].

По нашим подсчетам, 39 ФЕ употребляются только в английском языке и не имеют русских аналогов, 73 фразеологизма существуют в рус-

ском языке и не имеет аналогов в английском языке, 48 ФЕ функционируют и в русском, и в английском языках.

Преобладание количества русских фразеологических единиц можно объяснить тем, что в английском языкознании в США и Великобритании ФЕ не получили такого системного описания, как в русском, и поэтому фразеологических словарей английского языка гораздо меньше, чем фразеологических словарей русского языка. Также стоит отметить, что некоторые русские лингвисты составляли такие словари для английского языка [6].

В результате исследования нами составлена следующая классификация ФЕ евангельского происхождения, существующих в современном русском и английском языках (на материале Евангелий от Марка и Луки).

1. ФЕ евангельского происхождения, используемые в русском и английском языках (48 ФЕ):

а) ФЕ, имеющие греческие текстовые аналоги (29 ФЕ), например: εὐκοπώτερόν ἐστιν κάμηλον διὰ τῆς τρυμαλιᾶς τῆς ῥαφίδος διελθεῖν ἢ πλούσιον εἰς τὴν βασιλείαν τοῦ Θεοῦ εἰσελθεῖν. – *Легче верблюду пройти сквозь игольное ушко, нежели богатому войти в Царствие Божие.* – *Camel through the eye of a needle* ‘Верблюд через игольное ушко’ (Мк 10:25, Лк 18:25). Идиома встречается в двух русских словарях [2; 5] и в двух английских [6; 16]. В современном русском и английском языках она имеет значение ‘полная невозможность постижения или совершения чего-либо’. Κάμηλος (англ. *camel*) ‘верблюд’ в эпоху койне совпало по звучанию со словом κάμιλος ‘толстая веревка, канат’ и могло также писаться через букву ι (иота), а словосочетание τρυμαλιὰ τῆς ῥαφίδος (*the eye of a needle*) означает ‘отверстие в игле’, т.е. игольное ушко. Некоторые исследователи считают, что «игольным ушком» могли называть узкую щель в каменной стене, которая нужна была для того, чтобы не открывать по ночам ворота запоздалым путникам;

б) ФЕ, возникшие на основе евангельских сюжетов или представляющие собой реминисценции (19 ФЕ), например: *блудный сын* – *the prodigal son* (Лк 15:13–14). Идиома встречается в четырех русских словарях [2; 3; 5; 9] и в трех английских [6; 11; 14]. Данная фраза восходит к притче Иисуса Христа, в которой описывается возвращение отсутствующего в течение долгого времени сына. В современных языках эта идиома обозначает непочтительного сына, который ушел из родительского дома. Идиома *знамение времени* – *sign of the times* (Мк 8:11–12) встречается в четырех русских словарях [2; 3; 5; 9] и в одном английском [16]. В русском языке этот фразеологизм обозначает событие, которое характерно для того или иного времени. В английском языке эта идиома имеет такое же значение, но с отрицательной коннотацией.

6. ФЕ евангельского происхождения, используемые только в русском языке (73 ФЕ):

а) ФЕ, имеющие греческие текстовые аналоги (46 ФЕ), например, ἔκραζον Ὡσαννά – *петь осанну* (Мк 11:9). Фразеологизм встречается в трех русских фразеологических словарях [2; 5; 9]. *Осанна* (греч. Ὡσαννά ‘спаси, помоги’, слово заимствовано из древнееврейского языка) – торжественное восклицание, которое являлось изначально хвалебным возгласом. Фразеологизм обозначает восхваление, превознесение кого-либо. Следует отметить неполное лексическое совпадение русского фразеологизма и греческого оригинала: ἔκραζον Ὡσαννά – букв. ‘кричали: «Осанна!»’;

б) ФЕ, возникшие на основе евангельских сюжетов или представляющие собой реминисценции (27 ФЕ), например: *кающаяся Магдалина* (Мк 14:3–9, Лк 8:1–3). Идиома встречается в трех фразеологических словарях русского языка [2; 3; 5]. Мария Магдалина якобы вела распутный образ жизни (о чем в Евангелии не упоминается), затем была исцелена Христом от одержимости бесами, а впоследствии стала его последовательницей. В современном русском языке этот фразеологизм имеет значение ‘распутная женщина, осознавшая свою греховность и порвавшая с развратной жизнью’.

7. ФЕ евангельского происхождения, используемые только в английском языке (39 ФЕ):

а) ФЕ, имеющие греческие текстовые аналоги (32 ФЕ), например: οἰκία ἐφ’ ἑαυτὴν μερισθῆναι οὐ δύνησεται ἢ οἰκία ἐκείνη στῆναι. – *A house divided against itself, cannot stand.* – *И если дом разделится сам в себе, не может устоять дом тот* (Синодальный перевод) (Мк 3:25). Фразеологизм встречается в одном идиоматическом словаре английского языка [16] и имеет значение ‘если люди какой-либо группы будут постоянно ссориться, то эта группа перестанет существовать’. Эта фраза была популяризирована в речи А. Линкольна в 1858 г.;

б) ФЕ, возникшие на основе евангельских сюжетов или представляющие собой реминисценции (7 ФЕ), например: *pass by on the other side* ‘не оказать помощи’ (букв. ‘пройти мимо по другой стороне’) (Лк 10:30–32). Фразеологизм встречается в двух идиоматических словарях английского языка [11; 14] и восходит к притче о добром самарянине, который помог человеку, подвергшемуся нападению и ограбленному, в то время как первые два человека, которые его заметили, прошли мимо него. В современном английском языке эта идиома обозначает избегание необходимости сделать что-либо, что требует пристального внимания. Фразеологизм *laugh to scorn* ‘насмехаться над кем-либо’ (Мк 5:40, Лк 8:53) встречается в двух идиоматических словарях английского языка [14; 16]

и восходит к насмешкам над Иисусом, который говорил, что девица спит, а не умерла. После того, как Иисус Христос прикоснулся к ней, она встала.

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы: 1) не все евангелизмы современного русского и английского языков существуют одновременно в обоих языках; 2) на примере Евангелий от Марка и Луки отмечено большее количество ФЕ в русском языке по сравнению с английским; 3) самое большое количество фразеологических единиц оказалось в группе фразеологизмов современного русского и английского языков, имеющих греческие аналоги.

### **Литература**

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М., 1966.
2. Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И. Русская фразеология: Ист.-этимол. слов. / Под ред. В. М. Мокиенко. М., 2005.
3. Большой фразеологический словарь русского языка: Значение. Употребление. Культурологический комментарий / Под ред. В. Н. Телия. М., 2009.
4. Гак В. Г. Особенности библейских фразеологизмов в русском языке // Вопросы языкознания. 1997. № 5. С. 3–19.
5. Дубровина К. Н. Энциклопедический словарь библейских фразеологизмов. М., 2010.
6. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. М., 1984.
7. Пеарсэлл С. Л. Фразеология английского языка. М., 1959.
8. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А. И. Молоткова. М., 1967.
9. Фразеологический словарь современного русского литературного языка: В 2 т. / Под ред. А. Н. Тихонова. М., 2004.
10. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge, 2013.
11. Cambridge Idiom Dictionary. Cambridge, 2007.
12. Collins English Dictionary & Thesaurus. Glasgow, 2016.
13. Hirsch E. D., Kett J. F., Trefil J. S. The New Dictionary of Cultural Literacy. Boston; New York, 2002.
14. Oxford Dictionary of Idioms / Ed. by J. Ayto. Oxford; New York, 2010.
15. Cambridge Dictionary of American idioms / Ed. by P. Heacock. Cambridge, 2003.
16. Spears R. A. McGraw-Hill's Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs. New York, 2005.

### **НОВЫЕ «РУССКИЕ МАЛЬЧИКИ» В РУССКОЙ ПОЭЗИИ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI В. (И. КАБЫШ, С. ГАНДЛЕВСКИЙ)**

#### **О. О. Поимцева**

Культурема «русские мальчики», идущая от Ф. М. Достоевского и вбирающая в себя важнейшую примету национального самосознания, рецептивно транспонируется в русскую литературу рубежа XX–XXI вв.

«Понять до конца Достоевского – значит понять что-то очень существенное в строе русской души...» [1, с. 12], – пишет Н. А. Бердяев. Философская база умозрительных диалогов «Братьев Карамазовых» гносеологически широка и протекает в русле религиозного и атеистического упорядочения реальности: «Есть ли бог, есть ли бессмертие? А которые в бога не веруют, ну те о социализме и об анархизме заговорят, о переделке всего человечества по новому штату» [7, с. 213]. По Ф. М. Достоевскому, трансцендентальный идеализм (христианская доктрина небесного бессмертия) и вытекающий из него нигилизм (недооценка феномена земной жизни) есть две крайности одной и той же метафизической дилеммы русских мальчиков: экзистенциальной «заброшенности» человека в бытие. Развиваясь в стерильности от иных интертекстуальных отсылок к православному классическому либо взаимодействуя с его гуманистическими максимами «мировая гармония» и «клеящие листочки», данная культурема пробуждает интерпретационный отклик в четырех поэтических работах И. А. Кабыш (русские мальчики есть собирательный образ подростков) и С. М. Гандлевского (русским мальчиком становится сам Ф. М. Достоевский).

Стихотворение И. Кабыш «Мы с моим четырнадцатилетним сыном пришли на Троицу в храм» (сб. «Мама мыла раму», 2013) связывает номинацию национального философствования с подрастающим поколением (в лице собственного ребенка автора). Говоря о сыне, заметившем увядание когда-то сочных, клейких березовых листьев у церковных стен и отказавшемся «заплатить листком березы за рай» [8, с. 88], то есть примириться с несовершенством земного миропорядка, лирическая героиня произведения роняет вскользь: «...Ох уж эти мне русские мальчики...» [8, с. 88]. Поэтесса любовно оправдывает ропот несформировавшегося юношеского сознания, принимая подростковый надлом за начальный этап естественного взросления, призванного привести в цельный, неподвижный, идеализированный детский мир противоречивость и динамику полярности, усложняющую восприятие разбитых надвое ценностей, в том числе – категорию жертвенности, нередко граничащую с гибелью жертвующего.

Подобная аккредитация отроческого «внутреннего роста» закрепляется за концептом русских мальчиков в «Письме двенадцатом» из эпистолярного цикла «Письма ученику» (сб. «Невеста без места», 2008). Обращаясь к единственному ребенку, «Сереже П.» [9, с. 160], эпиграфом выделенному из общей массы школьников, рассказчица признается: «Я переделать мир хочу – / и от бессилия кричу. / Я Достоевского читаю, / я русских мальчиков учу» [9, с. 175]. Причем, по замечанию достоевиста И. Л. Волгина, «учит „русских мальчиков“ в прямом и переносном

смысле – как школьный учитель и как поэт» [2, с. 11]. Вводя детей ХХІ ст. в мир христианского автора из ХІХ в., И. Кабыш возвещает новому поколению имя классика, постулируя значимость созданного Ф. М. Достоевским, и подспудно констатирует в зрелом творческом сознании «обломовскую» неспособность к практическому, прикладному преобразованию действительности. Лирическая героиня стихотворения «переделать мир» [9, с. 175] хочет, но бессильна; русские мальчишки поэтессы проходят период взросления (шире: погружаются в метафизический вакуум рефлексии), оглядываясь на литературный опыт писателей, к коим принадлежит и И. Кабыш. И в этом – значимость их слова.

Автобиографические реминисценции в связке с расширением кода «мальчиков» Ф. М. Достоевского присутствуют в поэме «Дочки-матери» поэтессы (сб. «Невеста без места», 2008). А именно: наряду с описанием игр детства, лирическая героиня ставится И. Кабыш в один ряд с героями Н. В. Гоголя Башмачкиным («...Любая идея – ловушка: / ты думаешь, она в тебе, / а оказывается, ты в ней, / как Акакий Акакиевич в своей шинели» [9, с. 423]) и Чичиковым («У Павла Ивановича Чичикова, помнится, тоже была „идея“, / ...не только ради денег скупал он мертвые души...» [9, с. 426]), а также персонажем Ф. М. Достоевского Аркадием Долгоруким. У действующего лица И. Кабыш руководящей «„идеей“ стал голод, / то есть мечта стать не Ротшильдом, но Плисецкой» [9, с. 423]. Вместе с тем и герой романиста «целый первый месяц ел только один хлеб с водой» [6, с. 67], а по переезде в Петербург положил «иногда по два дня сряду есть один хлеб с солью» [6, с. 69]. Однако у Долгорукова намеренные «подвиги схимничества» [6, с. 67] второстепенны и направлены на испытание воли перед следованием избранной им тактике начального накопления капитала, тогда как лирическая героиня писательницы находит в стимуле потери веса не блекнущую и перед угрозой бесплодия апокалиптическую установку отрицания себя в Невоплощенном Другом, оказываясь «вполне русской девочкой» [9, с. 424]. Итак, монополия мужского эгоцентризма разбивается И. Кабыш выведением из теневого забвения женской стихии: оппозиция «русский мальчик и русская девочка» [9, с. 427] обретает жизнь.

В отличие от предыдущего варианта рецепции, стихотворная композиция «Tombe la neige» (журн. «Знамя», 2014), созданная С. Гандлевским на каркасе одноименной песни А. Сальваторе (в переводе с французского – «Падает снег»), поддевает «несбалансированную» манеру изложения «вековых вопросов» [7, с. 212] Ф. М. Достоевского, изобилующую эпизодами «подноготной» рефлексии: «Много позы, много вздора, много пыла...» [4] и сценами сладострастных судорог героев: «...Плюс, конечно, пекло в чреслах, в чреслах

пекло» [4]. «Он (Ф. М. Достоевский. – *О. П.*) может реализоваться как писатель только в атмосфере истерики, – уверяет поэт, – и поэтому он ее заводит на пустом месте...» [5] Подобное высказывание С. Гандлевского не лишено субъективности, выбивающейся из русла критической оценки литературного наследия классика XIX в. Думается, толчком для таких суждений могла послужить зрелая приверженность поэта творческой манере художника-антипода Ф. М. Достоевскому: «Толстой мне казался пресным, а сейчас... я его подряд готов читать. И мне нравится абсолютно все, даже если я беру позднего Толстого» [5].

Концентрированная ненасытность героев Ф. М. Достоевского в обсуждении метафизических основ мироздания нагнетается С. Гандлевским благодаря введению в строфику «*Tombe la neige*» фигуры изголодавшегося автора «великого пятикнижия». Аритмичная «наслаиваемость» сюжетных линий романиста в одну болезненную – идейную – точку подчеркивается фабульным акцентом, когда сам классик из стихотворной версификации нетерпеливо «включается, жуя, в ..здеж о смерти» [4]. В современном языке «мне нравится... матерщина моей молодости... – заявляет С. Гандлевский, беседуя с А. Гостевой. – <...> Я люблю... откровенные словосочетания» [5]. Не менее откровенно звучит дискурс поэта о русских мальчиках как национальном типе героя созерцательного, явственным воплощением которого выступает симулякр Ф. М. Достоевского. В частности, употребление сниженной лексики низводит философию писателя до «голового» идеализма, наивного, тщетного, не пригодного для действенного переустройства отдельной личности и общества.

Калькирует поэт и подмеченную Н. А. Бердяевым экзальтированность героев романиста, оторванных от материальной почвы в попытке разрешения загадки бытия: «У Достоевского нет ничего, кроме человека, нет природы, нет мира вещей... <...> ...Есть город... и вонючие меблированные комнаты. Но город есть лишь атмосфера человека...» [1, с. 26–27] У С. Гандлевского таким фоном, пронизывающим предрассветные толки случайных жильцов с Ф. М. Достоевским, становится «нежный запах рвоты с перепоею» [4], доносящийся из ванной (напоминаем: православный писатель в это время у поэта ест и «проповедует!»). «...На колу мочало начинай сначала...» [4] – подтрунивает рассказчик «*Tombe la neige*» над «вечной» пищей для размышлений новых русских мальчиков XXI в.: «филистеров от мала до велика» [4]. Как видим, сторонники мировоззренческих взглядов классика именуются в версификации пренебрежительно: это серая непримечательная толпа, застрявшая в будничной рутине бытового «дна», не способная на противостояние среде. Соотнося пророческий пафос Достоевского с информационным продук-



том массового – обывательского – потребления, С. Гандлевский продолжает деканонизацию романиста как признанного антрополога русской души. По мнению современного интерпретатора, «психологизм Достоевского резонирует с молодой страстью к самокопанию» [3], то есть применим исключительно «для юношества» [3], но – юношества «униженного и оскорбленного», «забитого», «уезженного» ограниченностью мышления и затхлостью тесных комнат.

Таким образом, поэзия И. А. Кабыш и С. М. Гандлевского конца XX – начала XXI вв. подвергает художественной рецепции главу «Братья знакомятся» (III) пятой книги части второй романа «Братья Карамазовы». Во-первых, реактуализируется традиционное хрестоматийное наполнение собирательной категории «русские мальчики» Ф. М. Достоевского: «рассуждать, пока поймали минутку» [7, с. 213], во-вторых, маскулинная тотальность сигнификата «русские мальчики» дополняется парной гендерной объективацией «русские девочки» (И. А. Кабыш).

#### Литература

1. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства: В 2 т. Т. 2: Мирозерцание Достоевского и др. М., 1994.
2. Волгин И. Невеста без места: личные трудности Инны Кабыш // Мама мыла раму. М., 2013. С. 5–13.
3. Гандлевский С. Бездумное былое // Знамя. 2012. № 4. Интернет-адрес: <http://magazines.russ.ru/znamia/2012/4/ga9.html>.
4. Гандлевский С. «Tombe la neige» // Знамя. 2014. № 1. Интернет-адрес: <http://magazines.russ.ru/znamia/2014/1/6g.html>.
5. Гостева А. Сергей Гандлевский: Конспект // Вопросы литературы. 2000. № 5. Интернет-адрес: <http://magazines.russ.ru/voplit/2000/5/gand.html>.
6. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений: В 30 т. / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом). Л., 1972–1990. Т. 13: Подросток. 1975.
7. Достоевский Ф. М. Полное собрание сочинений: В 30 т. / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом). Л., 1972–1990. Т. 14: Братья Карамазовы. Книги I–X. 1976.
8. Кабыш И. А. Мама мыла раму. М., 2013.
9. Кабыш И. А. Невеста без места. М., 2008.

#### **ПРИЕМЫ ДЕФОРМАЦИИ ИСХОДНОГО ЗВУКОВОГО СОСТАВА СЛОВА ПРИ НЕПРОИЗВОЛЬНЫХ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ ЛИТЕРАЛЬНОЙ ПАРАФАЗИИ И ОГОВОРКИ В РУССКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ)**

#### **Д. А. Понятовская**

В настоящее время речевые нарушения (или «отрицательный языковой материал», как назвал их Л. В. Щерба [3]) считаются неотъемлемым компонентом речевой деятельности и активно изучаются такими наука-

ми, как психолингвистика, психология, неврология и нейролингвистика. Однако в современной науке нарушения речи у неврологических больных и у здоровых людей из-за их различной природы считаются нарушениями разных типов и рассматриваются отдельно. В свете новых данных, в частности исследований Т. Г. Визель [1], нам представляется возможным объединить эти типы нарушений в одну систему и выделить критерии для их сравнения. Как нам кажется, исследование данной тематики способствует более глубокому пониманию механизмов функционирования системы языка и способно уточнить механизм порождения речи.

Под нарушением речи в данной статье понимается отклонение от языковых норм, действующих в определенном речевом коллективе в конкретный момент времени. В результате обзора литературы нами были сделаны *две классификации нарушений речи*:

- по наличию или отсутствию коммуникативной цели;
- по уровню языка, на котором осуществляется нарушение.

По наличию или отсутствию коммуникативной цели выделяются произвольные и непроизвольные нарушения. Под первыми мы понимаем нарушения, использованные в речи намеренно для достижения определенной коммуникативной цели, а под вторыми – нарушения, которые не мотивированы и не осознаются говорящим в момент речи.

Непроизвольные нарушения представлены нарушениями постоянного и случайного характера. Применительно к спонтанной речи здоровых людей Г. А. Тезекбаева называет первые ошибками, а вторые отклонениями [2]. Воспользуемся ее номинациями, однако расширим их, включив в данные понятия речь неврологических больных. Таким образом, ошибка – это регулярно повторяющееся в аналогичных ситуациях нарушение языковой нормы в речи. А отклонение – это нарушение нормы в речи, обусловленное ее ситуативностью и зависимостью от эмоционально-психологического и/или физиологического состояния говорящего, которое не имеет системного характера. И оговорка, и литеральная парафазия, выбранные нами в качестве примеров нарушений речи здоровых людей и неврологических больных, являются непроизвольными отклонениями, т.е. появляются случайно и не сохраняются в таком же виде в речи говорящего.

Нарушения речи осуществляются на всех уровнях языка, и поэтому целесообразно разделить их по этим уровням. Литеральная парафазия и фонетическая оговорка – это нарушения на фонетическом уровне. Выбор их в качестве материала для исследования обусловлен также тем, что они считаются нарушениями звукопроизводительной организации высказывания и не связаны с дисфункцией речевых органов.

Данная статья посвящена механизмам деформации исходного звукового состава слова при литеpальной парафазии и фонетической оговорке. **Литеpальная парафазия** представляет собой речевое нарушение при афазии, которое характеризуется заменой звука в слове на другой, что приводит к искажению или полной утрате смысла исходного слова. **Фонетическая оговорка** – это нарушение речи, при котором также искажается звуковой состав слова и произносится новое слово, в данном языке не существующее, однако, в отличие от литеpальной парафазии, оговорка не связана с физиологическими дефектами у говорящего.

Нами было проанализировано 200 единиц произвольных нарушений: по 50 единиц оговорок и литеpальных парафазий из русского и французского языков. Литеpальные парафазии отбирались методом сплошной выборки из корпусов записей больных афазией, а оговорки – путем пассивного наблюдения за носителями языка.

В статье рассматривается один из критериев сравнения литеpальной парафазии и фонетической оговорки – деформация исходного звукового состава слова. По этому критерию можно выделить **4 приема, с помощью которых образуются новые слова**: добавление, замещение, выпадение и перемещение звуков.

При **добавлении** к исходному слову присоединяется еще один звук, который искажает смысл этого слова. В литеpальной парафазии и фонетической оговорке почти всегда вставляется согласный звук. Гласный добавляется преимущественно в составе слога. Так, в литеpальной парафазии [ɛl-**gu**-’gut], под которой подразумевалась фраза [ɛl-’gut], появился лишний слог. Пример добавления гласного звука вне слога в рамках данного эксперимента был найден только один – [ст’**ь**р^ит’ьл’]. Здесь больной афазией исказил слово *строитель*.

Вставляемый согласный можно охарактеризовать по критерию зависимости/независимости от исходного звукового состава слова или фразы. В качестве примера зависимого звука приведем [t] из литеpальной парафазии [ɛl-**te**-tɛr-’ny]: здесь к исходной фразе [ɛl-e-tɛr-’ny] добавляется звук из искажаемого слова. Независимые звуки в свою очередь можно разделить на звуки с явной и неявной природой. Примером первых являются французские оговорки типа [katr-**zo**-’tœ:r], где лишний звук появляется из отсутствующего артикля множественного числа из-за неправильного связывания. Звуки второго типа чаще всего вставляются в составе слога. Например, при литеpальной парафазии [ze-dɔr-’mir] в слово *dormir* вставлен слог [ze]. Почему здесь появился именно этот слог, установить сложно. Такое явление характерно в основном для литеpальных парафазий и отличает их от оговорок.

При **замещении** какой-либо звук в исходном слове заменяется другим, в результате чего появляется новое слово. Среди literalных парафазий примеров этого явления было выявлено немного. В большинстве случаев оно встречалось одновременно с другими приемами деформации. Замещение встречается чаще в оговорках. В основном оно связано с подстановкой первых или последних звуков в соседних словах. Например, во фразе *сходи в магазин за пшеникой* слово [мьг^з'ин] заменяется на [пьг^з'ин]. Еще чаще, чем замена звука, происходит замена одного слога на другой. Так, например, в словосочетании [мьл^дој мьл^в'эк] слог [мь] из слова [мьл^дој] заменяет слог [ч'ь] из слова [ч'ьл^в'эк].

При **выпадении** из исходного слова выпадает один или несколько звуков. Было выявлено, что выпадение – преобладающий способ искажения значения слова в literalных парафазах. Выпадают преимущественно первые и последние звуки. Например, больные афазией слово [e-ter-'ny] произносят как [e-'tern] или [ter-'ny]. Также выпадает местоимение *se* во французском языке, придающее глаголам возвратный характер. В качестве примера такого выпадения можно привести предложение [el-'grat- sa-' tet], изначальной версией которого было [el-sə- 'grat-la-' tet]. Здесь глагол [sə-'grat] теряет свою возвратность, однако больной пытается восстановить смысл предложения, заменив определенный артикль [la] на притяжательное местоимение [sa] (во французском языке притяжательное прилагательное). В оговорках также происходит выпадение звуков, но не так часто, как в literalных парафазах. Например, во фразе *Я говорила, что ты опоздаешь, но ты меня не послушала* последнее слово превращается в [п^сушьль]. Выпадение в literalных парафазах может комбинироваться с другими приемами деформации. Например, во фразе [el-'krɛ] из слова [ek-'ri] выпал первый звук, а последний [i] изменился на [ɛ].

При **перемещении** звуки из слова или фразы меняются местами, что полностью искажает смысл сказанного. Этот способ искажения достаточно сложно выделить в literalной парафазии, потому что одновременно перемещается большое количество звуков, а предугадать, что скажет больной афазией в тот или иной момент, сложно. Предложение [el-'uvr-la-'pɔrt] больной афазией произнес как [el-'purtr-la-'pɔrt]. Искажение данной фразы можно назвать слабым, т.к. имеется возможность ее полной реконструкции. Однако установление смысла данного высказывания может занять достаточно большой промежуток времени. Выделить перемещение в оговорке намного легче из-за того, что речь здорового человека проще прогнозировать. Меняются местами как звуки, так и звукосочетания. Например, в оговорке [^бит' в^р'эт], под которой

подразумевалось «варить обед», поменялись местами сочетания звуков из первого и второго слова.

Как мы видим, приемы деформации исходного слова в literalной парафазии и фонетической оговорке схожие, однако частота их использования и внутренние механизмы функционирования разные. Для фонетической оговорки более характерны такие приемы деформации, как добавление, замещение и перемещение, а для literalной парафазии – добавление и выпадение звуков. К тому же literalная парафазия отличается от фонетической оговорки комбинацией нескольких приемов искажения в одном слове. Такие результаты могут быть связаны с особенностями говорящего: так, у больного афазией тенденции к упрощению и распаду языка намного сильнее, чем у здорового человека. Этим объясняется, почему для literalной парафазии в меньшей степени характерны перемещение и замещение звуков и почему преобладающий способ искажения там – выпадение. Однако на данном этапе сложно объяснить причину добавления согласного звука при literalной парафазии и фонетической оговорке в вокалическом французском и консонантном русском языках. Возможно, данный процесс происходит под влиянием начальных звеньев механизма речепорождения, универсального для всех языков. Природа данного явления нуждается в отдельном изучении.

#### Литература

1. Визель Т. Г. О природе афазии // Журнал неврологии и психиатрии имени С. С. Корсакова: науч.-практ. рец. журн. 2010. Т. 110, № 1. С.110–112.
2. Тезекбаева Г. А. Спонтанная речь как объект лингвистики // Вестн. ВГУ. Сер.: Филология. Журналистика. 2011. № 1. С. 76–79.
3. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. М., 2004.

### АСЭНСАВАННЕ ШЧАСЦЯ Ў ПАРЭМІЯЛАГІЧНЫМ КАНТЭКСЦЕ

**М. С. Рубцова**

Прыказкі і прымаўкі з’яўляюцца папулярным матэрыялам пры канцэптуалізацыі пэўных паняццяў і вывучэнні іх нацыянальна-культурных адметнасцей, паколькі парэміялагічныя веды з’яўляюцца інварыянтнай часткай моўнай карціны свету і адлюстроўваюць абагульненую інфармацыю і стэрэатыпныя ўяўленні пераважна сялянскай супольнасці, якія заснаваны на традыцыі і складаюць ядро этнасу. Разам з тым адзначым, што адлюстраванне ўяўленняў пра шчасце ў парэміялагічных адзінках варта разглядаць перадусім у якасці дыяхранічнага зрэзу культурнага канцэпту, паколькі, як паказала праведзенае даследаванне, прадстаўленыя ва ўстойлівых выразях

сентэнцыі могуць утрымліваць і аджылыя ўжо на сёння сацыякультурныя ўяўленні і стэрэатыпы.

Матэрыялам для даследавання феліцытарнай семантыкі парэміялагічных выразаў сталі прыказкі і прымаўкі (колькасцю звыш 130 адзінак), вылучаныя з беларускіх парэміялагічных зборнікаў Я. Рапановіча [1], Ф. Янкоўскага [2], І. Лепешава і М. Якалцэвіч [3], акадэмічнага зборніка «Прыказкі і прымаўкі» ў 2 кнігах пад рэдакцыяй А. Фядосіка [5]. Для большай паўнаты даследавання да аналізу намі прыцягваюцца і фразеалагічны матэрыял, крыніцай якога стаў «Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў» І. Лепешава [4]. Праца з фактычным матэрыялам устанавіла, што сінанімічны рад, у якім аб'ектывуецца канцэпт «шчасце» ў беларускіх парэміях, прадстаўлены такімі лексэмамі, як: *доля, радасць, удача, дабро, свята, рай, кірмаш, мёд, салодкае*. Відавочна, што ў складзе прадстаўленага рада прысутнічаюць як агульнамоўныя, так і кантэкстуальныя сінонімы да дамінанты «шчасце».

Прааналізаваны вылучаны корпус парэміялагічных адзінак паказвае, што паняцце «шчасце» шматаспектнае, аднак найперш і найчасцей яно ўспрымаецца як доля, удалы збег абставін, наканаваны чалавеку звышнатуральнымі сіламі лёс, які варта прымаць як данасць, таму невыпадкова кампанент «шчасце» ў адным кантэксце можа «суседнічаць» з кампанентам «Бог», напрыклад: *Бог не без літасці, казак не без шчасця; Бог не без міласці, а казак не без долі: ці худая, ці хорошая – усё будзе; Аднаму шчасце ракою плыве, а другі ў няшчасці цэлы век жыве; Калі шчасце, дык нажывешся, а гора, дык намучышся; За шчасцем не зганяешся; Як няма шчасця зранку, то не будзе і на змярканку*. Шчасце перадаецца ў тым ліку праз сувязь паміж пакаленнямі, мае спадчынную аснову: *Як няма шчасця ў лецях, так не будзе і ў дзецях*.

Аднак шчасце ўсё ж – гэта менавіта станоўчая аксіялагічная і эмацыянальная ацэнка ўласнага лёсу (*Добрая доля, ідзі за мною з печы полымем, з хаты комінам*), у адваротным выпадку шчасце-доля падлягае іранічным нараканням з боку суб'екта: *Доля як стадоля, а шчасце як заезджаная карчма; Доля як бандоля, а шчасце як мушкет; Доля, мая доля, шчасце як таўкач*.

Прадвызначаны, наканаваны характар чалавечага шчасця як лёсу стаў падмуркам шэрагу беларускіх фразеалагізмаў, якія раскрываюць канкрэтную прыроду шчаслівага лёсу. Так, фразема *нарадзіўся пад шчаслівай зоркай* «звязана з прымхлівымі сцвярджэннямі старажытных астралагаў, што нібыта лёс чалавека залежыць ад таго, пад якой зоркай ці планетай ён нарадзіўся» [4, с. 246]. Выразы ў *сарочцы (у кашулі)*

нарадзіўся; у чапцу нарадзіўся; У каросце радзіўся, шчаслівы будзеш звязаны з павер'ем пра тое, што «калі дзіця прыходзіць на свет не голае, як звычайна, а ў „сарочцы“ (г. зн. калі яго галоўка пакрыта каляплоднай плеўкай, якая ў хуткім часе спадае), то яму наканавана шчаслівая будучыня» [4, с. 384].

Натуральным развіццём вышэй прыведзеных нацыянальна-культурных канатаў шчасця ў парэміялагічным кантэксце з'яўляюцца суадносіны яго з шанцаваннем і ўдачай: *Са шчасцем добра і ў грыбы хадзіць; У грыбы хадзіць, то лепш са шчасцем; Адзін едзе на шчасці, другі на снасці; Еду не на снасці, а на шчасці*, што азначае 'аднаму шанцуе ў жыцці, а другі шчаслівы тым, што мае добрую работу, любімы занятак'. Калі чалавек шчаслівы, то яму шанцуе ва ўсім: *Шчасліваму – шчасце; Шчасліваму і ў сне шчасце сніцца; Кому шанцуе, таму падчас і воўк коні пасе; У шчасці шмат прыяцеляў, а ў няшчасці няма ніводнага*.

Відаць, падкрэслена прыроджаным, а не набытым чалавекам уласнымі намаганнямі характарам «парэміялагічнага» шчасця можна патлумачыць факт, што вялікая колькасць прааналізаваных прыказак і прымавак утрымлівае меркаванне, што шанцуе ў жыцці часцей людзям прастакаватым, нехлямяжым, дурням і гультаям: *Борах спіць, а шчасце яму само пад вароты лезе; Дурню скула не сядзіць; За дурным шчасце бяжыць; За дурнямі Бог; І трасца не трасе, і ліха не бярэ*.

Іншыя парэміялагічныя адзінкі маніфестуюць думку пра тое, што шчасце мае зменлівы, пераходны характар: *Шчасце зменліва; Шчасце пераходам (пераходзячы) жыве; Шчасце і трасца – пераходныя сваці; Не ўсяк кату масленіца <прыйдзе і вялікі пост>; Радасць кароткая, як ноч у сенакос, гора доўгае, як дзень у Пятроўку; Шчасце не конь – у аглоблі не запрэж; Шчасце не салавей: у кішэнь не пасадзіш; Адны вочы і плачуць, і смяюцца*. У сучаснай маўленчай практыцы для вербалізацыі зменлівасці шчасця намі часта выкарыстоўваецца такая зааморфная метафара, як *паласатая зебра*, а ў традыцыйным мысленні беларусаў зменлівы характар шчасця аб'ектывуецца праз вобразы *чорнай хмары і белага воблака*: *І чорная хмара белым воблакам абярнецца*. Праз асэнсаванне пераходнага характару шчасця ў прыказках актуалізуецца такая рыса нацыянальнага характару беларусаў, як аптымізм і спадзяванне на лепшае, напрыклад: *Будзе і на нашай вуліцы свята; Будзе кірмаш і на нашай вуліцы; Бяда бядою, але добра прычакаем*. Такі аптымізм падмацоўваецца разуменнем, што сапраўднае шчасце зачастую спазнаецца праз бяду і гора: *Хто не зведаў горкага, той не пазнае і салодкага; Хто ў бядзе не быў, той шчасце не зведае; Не было б шчасця, ды няшчасце памагло; Ліха без добра не бывае; Шчасце адно не ходзіць, бяду за сабою водзіць*.

Для самога чалавека шчасце з'яўляецца натуральным, незаўважным і самадастатковым: *Да ўдачы не трэба прыдачы*. А вось у іншых людзей шчасце індывідуума можа спарадзіць зайздрасць, а няшчасце – радасць: *У чужых руках пірог вялік; Чужая доля пад бок коле; Калі аднаму няшчасце, то другому шчасце; На чужое шчасце мухаю не пасці; Не смейся, дзеўка, удаве, бо прыйдзе ліха і табе; Добрае далёка чуваць, а дрэннае яшчэ далей*.

Шчасце – гэта духоўная сутнасць, якая мае светапоглядны, а таму індывідуальны характар: *Не тое добра, што добра, але тое, што каму даспадобы*. Для кагосьці крыніцай шчасця становіцца сяброўства (*Харошая дружка – першае шчасце ад Госпада Бога*), іншаму найлепшае шчасце – свой дом, радзіма (*У гасцях добра, а дома лепей; Усюды добра, а дома лепей; У родным краю, як у раю; Міл той куток, дзе абрэзалі пупок*).

Зыходзячы з наканаванасці шчасця-долі ў народнай свядомасці, яно даецца не ўсякаму, але імкнецца быць шчаслівым кожны: *Не кожнага гэтака шчасце спаткае; Кажан свайго шчасця прабуе*. У пошуках шчасця чалавек павінен быць цяроплівым, аберагаць і прымнажаць дадзенае ад Бога і працаваць для дасягнення шчасця: *Хто цяроплівы, той шчаслівы; Хутчэй шчасця згубіць, як знайсці; Бог дасць, але ў хлеў не загоніць; Шчасце само ў рукі не ідзе; Не раскусіш арэх, зерня не з'ясі*.

Паколькі прыказкі і прымаўкі з'яўляюцца перадусім увасабленнем калектыўнай свядомасці сялянскай супольнасці, шчасце асэнсоўваецца ў іх зачастую праз паралелізм з раслінным, жывёльным і побытавым светам: *Будзе мёд і ў сідаравай калодзе; Шчасця з жабіны прыгаршчы; У каго пугі няма, у таго і шчасця няма*.

У некаторых выразх шчасце асэнсоўваецца праз ацэнку матэрыяльнага дабрабыту і багацця чалавека: *Без шчасця не будзе багацця, а за грошы шчасця не купіш; Шчасце як да каго: іншы бедны, але шчаслівы, а іншы багаты, а шчасця не бачыць; Хто лепшага не мае, таму і гэта добра; Хто новага не бачыў, той старому рад*. Аднак, згодна з народнай мудрасцю, калі шчасце спрыяе багаццю, то грошы шчасця не гарантуюць: *За грошы шчасця не купіш*. Таму ў некаторых прыказках шчасце проціпастаўляецца багаццю, як матэрыяльнае – духоўнаму: *Не ганіся за багаццем, а за шчасцем*. Проціпастаўляецца шчасцю і знешняя прывабнасць: *Не радзіся красны, а радзіся шчасны; Людзі не красавыя, а завуцца шчаслівыя; Хоць паршывы, да шчаслівы; Як красату дзялілі, дык спала, а як шчасце дзялілі, дык устала*. Прычым у абодвух выпадках перавага традыцыйна аддаецца ўнутранаму, духоўнаму складніку.



Натуральна, што ўяўленні чалавека пра шчасце змяняюцца на працягу яго жыццёвага шляху: шчасце маладых, як правіла, канцэптуальна адрозніваецца ад шчасця людзей сталага веку, што адлюстравала прымаўка *Кожны ўзрост сваім шчасцем жыве*.

Такім чынам, народная афарыстыка ў складзе парэміялагічных і фразеалагічных адзінак выказвае наступныя сентэнцыі адносна сутнасці і псіхалогіі шчасця: шчасце – наканаваны Богам, зоркамі або ўдалымі абставінамі нараджэння лёс, доля, якую варта прымаць як данасць і падпарадкоўвацца ёй; шчасце – гэта шанцаванне, аднак шанцуе найчасцей людзям нехлямяжым, прастакаватым (гультаям і дурням); шчасце мае зменлівы, пераходны характар, аднак трэба быць цяроплівым і заўжды спадзявацца на лепшае.

#### Літаратура

1. Беларускія прыказкі, прымаўкі і загадкі / Склад. Я. Рапановіч. Мінск, 1974.
2. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы / Склад. Ф. Янкоўскі. Мінск, 1992.
3. *Лепешаў І. Я., Якаўцэвіч М. А.* Тлумачальны слоўнік прыказак. Гродна, 2011.
4. *Лепешаў І. Я.* Этымалагічны слоўнік фразеалагізмаў. Мінск, 2004.
5. Прыказкі і прымаўкі: у 2 кн. / Пад рэд. А. С. Фядосіка. Мінск, 1976.

### АКТУАЛИЗАЦИЯ СЛЕНГА В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ИГРОВЫМ ДИСКУРСЕ

А. Ю. Рябов

В наше время интернет-коммуникация стала неотъемлемой частью жизни миллионов людей. В связи с тем, что люди общаются посредством коротких текстовых сообщений, они пытаются сократить их текстовый объем, стараясь сохранить смысловую значимость. В результате этого в интернет-дискурсе формируется компьютерный сленг.

Интернет-дискурс – это речевая ситуация (текст), погруженный в ситуацию общения в пределах пространства всемирной паутины [1].

Сленг (от англ. slang) – терминологическое поле, набор особых слов или новых значений уже существующих слов, употребляемых в различных человеческих объединениях (профессиональных, социальных, возрастных групп) [2].

Для проведения исследования нами был собран корпус сленговых единиц в количестве 11 единиц (см. Таблицу), на примере которых был прослежен путь их преобразования и функционирования в речевой практике трех языков: русского, английского и китайского. Материал был отобран из дискурсивной практики игры «Dota 2».

На примере игры «Dota 2» можно рассмотреть развитие игрового сленга и сравнить его актуализацию в русском и китайском языках. Что-

бы лучше понимать необходимость образования сленга в игре, необходимо ознакомиться с правилами игры: «В игре участвуют две команды по пять человек. Каждый игрок управляет одним персонажем, который называется героем. Герой может получать опыт для повышения своего уровня, зарабатывать золото, покупать и собирать предметы, которые усиливают его или дают дополнительные способности. Команды распредотачиваются по линиям, на которых происходит борьба с вражескими героями и отрядами крипов (англ. creeps) под управлением компьютера. Цель игры – уничтожить главное здание на вражеской базе» [3]. В процессе игры очень важна коммуникация между игроками, постоянно необходимо сообщать союзникам местоположение противника и координировать собственные действия. Однако в процессе игры, игроки не могут себе позволить в полной мере изложить свои мысли и грамотно подать информацию, также не каждый игрок в состоянии воспользоваться голосовым чатом для более быстрой передачи информации, не отвлекаясь от игрового процесса. Таким образом, игроки сокращают основные понятия, чтобы как можно быстрее передать информацию своим союзникам. Следует отметить, что изначально игра была создана на английском языке, поэтому на нем полностью основана база игрового сленга.

Игровой процесс разворачивается на карте с тремя «линиями», на которых и происходят основные боевые действия. Их официальные названия: *top lane* ‘верхняя линия’, *middle lane* ‘центральная линия’, *bottom lane* ‘нижняя линия’. Однако написание даже таких коротких фраз в процессе игры занимает слишком много времени, поэтому игроки стали сокращать эти понятия: от *top lane* осталось только *top*, от *middle lane* – *mid*, от *bottom lane* – *bot*. При этом игроки не перевели данные понятия, а просто русифицировали их, таким образом, в русском языке эти понятия называются *топ*, *мид* и *бот*. В китайском языке, в свою очередь, на первом месте идет перенос значения, а не звучания: 上路 (*shànglù*) ‘верхняя линия’, 中路 (*zhōnglù*) ‘средняя линия’, 下路 (*xiàlù*) ‘нижняя линия’.

Один из распространенных способов языкового оформления в рамках определенной терминосистемы, присущий всем новообразованиям, – это трансформация уже существующей языковой единицы. Этот процесс часто характеризуется упрощением труднопроизносимой или многосимвольной в графическом исполнении номинации.

В частности, характерными являются следующие пути преобразования, создания новых единиц:

- сокращение (*back* – *b*, *farm*ing – *farm*, *experience* – *exp*) [4];
- универбация (*Саша и Яша* – *СиЯ* (*Sange and Yasha*), *go around and kill* – *gank*, *good game* – *gg*) [4].

Эти слова могут происходить от английских терминов, которые уже имеют эквивалент в русском языке: *регенерация* (англ. *regeneration*), *коннектиться* или *джоиниться* (англ. *to connect* и *to join* ‘присоединяться’, *апгрейдить* (англ. *to upgrade* ‘усовершенствовать’). Грамматическое освоение русским языком некоторых заимствований сопровождается их деривационной продуктивностью: *heal* ‘лечить’ – *хил*, *хилить*, *хилер*, *хилает*; *tank* – *танк*, *танчить*, *танковать*.

Интересно, что при формировании игрового сленга есть и обратное явление. Появляется синонимичный термину жаргонизм, образованный от слова, уже давно закрепившегося в русском языке: *сварить* ‘собрать какой-либо артефакт из составляющих’.

Еще один способ – метафоризация – широко используется почти во всех жаргонных системах. С его помощью были образованы такие слова, как *тормозить* (о крайне медленной работе программы или компьютера), *повиснуть*, *зависнуть* (о нарушении работоспособности компьютера или программы).

В игровом сленге присутствуют слова, не имеющие семантической мотивировки. Они находятся в отношении частичной омонимии с некоторыми общенародными словами: *механизм* (от англ. *mekansm*) ‘один из предметов для героев’, *сало* (от англ. *silence*) ‘тишина, молчание; эффект, запрещающий применение заклинаний героем’.

В Таблица можно заметить закономерность при образовании игрового сленга в русском и китайском языках. Изначально игра была создана на английском, поэтому русский и китайский сленг образовывались от английских обозначений. Можно четко увидеть, что в русский игровой сленг большинство обозначений перешло в виде кальки. Это можно объяснить тем, что, когда игра начала набирать популярность, официальный перевод не производился, поэтому все русскоговорящие игроки были вынуждены играть в английскую версию. Таким образом, в игровом процессе было гораздо проще произнести английское слово по-русски, а не пытаться его перевести. Интересно то, что в китайском языке сленг образовывался не путем калькирования, а подбором аналога на китайском языке. Это объясняется тем, что китайский язык больше отличается от английского, чем русский. Китайскоговорящим гораздо проще не калькировать английское слово, а найти аналог на китайском языке, который в достаточной мере передает семантику данной номинации.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать выводы о том, что игровой сленг это неотъемлемая часть игрового процесса во многих играх. Игровой сленг образуется в игровых сообществах, чтобы ускорить процесс передачи важной информации своей команде. Самые распространенные способы образования русского игрово-

го сленга это – сокращение и универбация. Также грамматическое освоение русским языком некоторых заимствований сопровождается их деривационной продуктивностью. Таким образом, при образовании русского игрового сленга в большинстве случаев важна передача фонетики слова, а в китайском игровом сленге – передача семантики.

Таблица

| Английская номинация | Словарное обозначение в английском языке [5]     | Русская номинация | Китайская номинация [6] | Словарное обозначение в китайском языке [7] |
|----------------------|--------------------------------------------------|-------------------|-------------------------|---------------------------------------------|
| Earthshaker          | Землекоп                                         | Шейкер            | 小牛<br>(xiǎo niú)        | Теленок                                     |
| Sven                 | (Личное имя)                                     | Свен              | 肌肉男<br>(jīròu nán)      | Мускулистый мужчина                         |
| Treant               | (Личное имя)                                     | Дерево, Трент     | 大树<br>(dà shù)          | Большое дерево                              |
| Bristleback          | Bristle ‘щетина’ + back ‘спина’                  | Брист             | 猪<br>(zhū)              | Свинья                                      |
| Sand King            | Песчаный король                                  | Сенд, Скорп       | 蝎子<br>(xiēzi)           | Скорпион                                    |
| Morphling            | Morph ‘морф’ + ling ‘морская щука’               | Морф              | 水人<br>(shuǐ rén)        | Искусный пловец                             |
| Broodmother          | Brood ‘выводок’ + mother ‘мать’                  | Бруда, Мамка      | 蜘蛛<br>(zhīzhū)          | Паук                                        |
| Crystal Maiden       | Crystal ‘кристалл’ + maiden ‘незамужняя девушка’ | Цмка              | 冰女<br>(bīngnǚ)          | Ледяная королева                            |
| Zeus                 | Зевс                                             | Зевс              | 山丘<br>(shānqiū)         | Дух горы                                    |
| Lina                 | (Личное имя)                                     | Лина              | 火女<br>(huǒnǚ)           | Огненная девушка                            |
| Slardar              | (Личное имя)                                     | Слардар, Селедка  | 大鱼<br>(dà yú)           | Большая рыба                                |

### Литература

1. Глущенко А. Н. Интернет-дискурс, его статус во Всемирной паутине и влияние на повседневную жизнь // Молодой ученый. 2015. № 8. С. 1107–1109.
2. Интернет-адрес: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki>
3. Интернет-адрес: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Dota\\_2](https://ru.wikipedia.org/wiki/Dota_2).
4. Интернет-адрес: <https://dota2.ru/guides/506-sokrashhenie-nazvanijj-v-dota-2>.
5. Интернет-адрес: <http://www.babla.ru>.
6. Интернет-адрес: <http://archive.playdota.com/threads/your-countrys-dota-slang.509041>.
7. Интернет-адрес: <https://bkrs.info>.

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫХ СОЧЕТАНИЙ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ЕВАНГЕЛИЙ ОТ МАРКА И ЛУКИ)

А. Ю. Тихонович

Объектом нашего исследования является корпус глагольно-именных описательных выражений в русском Синодальном переводе (1876) и английском переводе (New King James Version, 1982) Евангелия от Марка и Евангелия от Луки и в греческом оригинале. Следует отметить, что в лингвистической литературе нет единой точки зрения на этот тип сочетаний: одни ученые считают их фразеологическими единицами, другие нет. Например, В. В. Виноградов [2], А. С. Аксамитов [1], В. П. Жуков [3] не считают фразеологическими единицами (ФЕ) глагольно-именные описательные выражения. В. Н. Телия [5], Н. М. Шанский [6], М. М. Копыленко [4], напротив, включают в число ФЕ глагольно-именные сочетания, обращая внимание на особое, фразеологически связанное значение глагольного компонента в таких выражениях.

В нашем исследовании мы будем называть глагольно-именными описательными выражениями конструкции, состоящие из глагола и именного компонента (чаще всего абстрактного существительного, реже – прилагательного или местоимения) с предлогом или без предлога, который может быть осложнен определением или дополнением. Вслед за В. Н. Телия, которая называет подобные устойчивые сочетания «лексическими коллокациями с аналитическим типом значения» [5, с. 66], мы относим данные конструкции к фразеологическому фонду.

Глагольно-именные описательные выражения активно используются в Евангелиях от Марка и Луки. Чаще всего в греческом языке они образованы глаголами δίδοναι ‘давать’, ἔχειν ‘иметь, держать’, ποιεῖν ‘делать’. В русском и английском языках глаголы с подобной семантикой также обладают наибольшей фразеологической активностью и образуют многие устойчивые выражения.

В нашем исследовании на основе материала Евангелий от Марка и Луки было выделено 117 греческих глагольно-именных описательных выражений (45 выражений в Евангелии от Марка и 72 выражения в Евангелии от Луки), а также 9 моделей их перевода на русский и английские языки: 1) семантически, лексически и синтаксически аналогичной конструкцией модели «глагол + существительное» (именной компонент может иметь при себе распространяющий элемент): ἐδίδου ἐξουσίαν (Мк 6:7) – *дал власть – gave power*; 2) аналогичной синтаксической конструкцией, но с использованием другой глагольной и/или именной лек-

семьи: συμβούλιον ποιήσαντες (Мк 15:1) – *составили совещание* – *held a consultation* ‘проводили совещание’; 3) однословной лексемой (чаще глаголом): παρέχειν κόπον (Лк 18:5) – *не дает покоя* – *troubles* ‘беспокоит’; 4) свободным словосочетанием: δοῦναι κῆνσον (Мк 12:14, Лк 23:2) – *давать подать* – *to pay taxes* ‘платить налог’; 5) сложноподчиненным предложением: χρήματα ἔχοντες (Мк 10:23) – *имеющие богатство* – *those who have riches* ‘те, которые имеют богатства’; 6) глагольно-именным сочетанием, когда в оригинале используется только глагол: ἀγαθοποιῆσαι (Лк 6:9) – *делать добро* – *to do good* ‘делать добро’; 7) глагольно-именным сочетанием, когда в оригинале сложноподчиненное предложение: παρέδωκεν ἵνα σταυρωθῇ (букв. ‘передал, чтобы он был распят на кресте’) (Мк 15:15) – *предал на распятие* – *he delivered Him to be crucified* ‘он передал его быть распятым’; 8) глагольно-именным сочетанием, когда в оригинале двусоставное предложение: τὸ πρόσωπον ἦν (букв. ‘вид был’) (Лк 9:53) – *имел вид* – *face was set for* ‘лицо было повернуто к’; 9) глагольно-именным сочетанием, когда в оригинале свободное словосочетание: θέλειν ἀσπασμούς (букв. ‘хотеть приветствий’) (Мк 12:38) – *принимать приветствия* – *love greetings* ‘любить приветствия’.

Кроме того, были выявлены случаи, когда одно и то же глагольно-именное выражение в оригинале, т.е. греческом тексте Евангелия, переводится в разных случаях по-разному, например, выражение χρεῖαν ἔχειν – *иметь нужду* в Мк 2:25 на английский язык переводится как *to be in need*, а в Мк 2:17 и в Лк 5:31 – *to have need*, в Лк 15:7 – *need*; выражение διδόναι ἐξουσίαν – *давать власть* в Мк 6:7 передается на английский язык как *to give power*, а в Мк 13:34 и Лк 4:6 – *to give authority*; выражение ποιεῖν καρπὸν – *приносить плод* в Лк 6:43 переводится как *to bear fruit*, а в Лк 8:8 – *to yield a crop*; выражение ποιεῖν δεῖπνον на русский язык в Мк 6:21 переводится как *делать пир*, в Лк 14:16 – *делать ужин*. Также были найдены 3 глагольно-именных описательных выражения, которые по-гречески звучат по-разному, а на русский язык были переведены одинаково. Это выражение *составлять совещание*: в Мк 3:6 употреблено συμβούλιον ἐδίδουν, а в Мк 15:1 – συμβούλιον ποιήσαντες. Также выражение *давать подать*: в Мк 12:14 употреблено δοῦναι κῆνσον, а в Лк 20:22 – φόρον δοῦναι; выражение *делать пир*: в Мк 6:21 употреблено δεῖπνον ἐποίησεν, а в Лк 14:13 – δοχὴν ποιῆς.

Что касается английского перевода выражения χρεῖαν ἔχειν ‘иметь нужду’, которое в разных случаях состоит из разных составных компонентов, то это может быть объяснено с точки зрения нежелания переводчиков повторяться, т.к. это выражение встречается в обоих Евангелиях довольно часто.

Разницу в английском переводе выражения ποιεῖν καρπὸν ‘приносить плод’, на наш взгляд, можно также объяснить нежеланием повторяться, т.к. и глагол *to bear*, и глагол *to yield* имеют одинаковые значения ‘приносить, давать’.

Приведенные выше примеры отличались переводом на английском языке, а выражение ποιεῖν δεῖπνον отличается переводами в русском языке, что вызывает особый интерес. Согласно «Греческо-русскому словарю» А. Д. Вейсмана, существительное τὸ δεῖπνον переводится как ‘обед (в гомеровские времена – в полдень, впоследствии – под вечер), в переносном – пир, пища’; отсюда можно сделать вывод, что в Евангелии от Марка это слово употреблено в своем переносном значении, а в Евангелии от Луки – в прямом.

При рассмотрении греческих соответствий сочетания *составлять со-вещание* сложно сказать, почему одно и то же выражение в греческом тексте по-разному было передано в двух случаях. Возможно, разницу можно объяснить контекстуально, а также тем, что, скорее всего, в греческом языке существовало устойчивое выражение с δίδωμι.

Что касается выражения *давать подавать*, то в этом случае не совсем понятна разница в использовании того или иного греческого именного компонента, поскольку ситуации, где эти выражения встречаются, идентичны, а также и κῆνσος, и φόρος имеют значения ‘подать’. Возможно, разница состоит в том, что κῆνσος – латинское слово (в более раннем Евангелии, Евангелии от Марка), а φόρος – греческое (в Евангелии от Луки, лучше по литературному уровню в Новом Завете). Разница в сочетании *делать пир*, поскольку и δοχή, и δεῖπνον имеют одинаковые значения, объясняется, вероятно, тем, что они употребляются в разных Евангелиях, поэтому и используются разные выражения.

Необходимо отметить, что многие глагольно-именные сочетания, использованные в Евангелиях от Луки и Марка, встречались и в Евангелии от Матфея. К ним относятся: λαμβάνειν τὴν γυναῖκα (Мф 1:24), χρειαν ἔχειν (Мф 6:8), δόματα ἀγαθὰ δίδοναι (Мф 7:11), ἔχειν ἐξουσίαν (Мф 7:29, 9:6), ἔχειν ὑπ’ ἐμαυτόν (Мф 8:9), δοῦναι κῆνσον (Мф 22:17), ἐλθεῖν εἰς πειρασμόν (Мф 26:41), δίδοναι τὴν ἐξουσίαν (Мф 21:23). Факт повторения одних и тех же выражений в разных Евангелиях говорит, с одной стороны, об их употребительности, а с другой – подтверждает, что эти Евангелия являются синоптическими.

Таким образом, изучив древнегреческий текст Евангелий от Марка и Луки, их русский и английский переводы, мы можем сделать вывод, что в русском, греческом и английском текстах Евангелий содержится значительное количество глагольно-именных описательных выражений. Причинами широкого распространения таких выражений в русском,

английском и древнегреческом языках являются более обширная и богатая их семантика по сравнению с однословным глагольным коррелятом, наличие больших морфологических и синтаксических возможностей сочетаний, их яркая стилистическая окраска, в ряде случаев отсутствие семантически соответствующего однословного глагола. Некоторые сочетания (ἔχειν ἐξουσίαν, χρεῖαν ἔχειν) многократно повторяются в одном и том же Евангелии, что говорит об их употребительности. Также одни и те же сочетания используются в разных Евангелиях (διδόναι ἐξουσίαν, χρεῖαν ἔχειν).

Причинами лексических вариаций при переводе на русский или английский языки можно считать либо существование в них своих устойчивых глагольно-именных выражений, либо отсутствие сочетаемости аналогичных греческим компонентов описательного выражения. Некоторые описательные выражения переведены на русский и/или английский языки однословным глаголом, т.к. глагольно-именное сочетание обозначает действие или состояние и часто имеет в языке семантически синонимичный глагольный коррелят.

#### Литература

1. Аксамітаў А. С. Беларуская фразеалогія. Мінск, 1978.
2. Виноградов В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке (1947) // В. В. Виноградов. Лексикология и лексикография: Избр. тр. М., 1977. С. 119–135.
3. Жуков В. П. Русская фразеология: Учеб. пособие. М., 2006.
4. Копыленко М. М., Попова З. Д. Очерки по общей фразеологии. Воронеж, 1978.
5. Телия В. Н. Русская фразеология: семантические, прагматические и лингвокультурологические аспекты. М., 1996.
6. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. СПб., 1996.

### ФЕНОМЕН DENGLISCH В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЕ

#### Н. В. Чернобаева

Заимствования как результат языковых контактов между народами не раз становились объектом исследования на материале различных языков. В настоящее время, когда английский язык признается языком международного общения, все больше исследований посвящено его влиянию на другие языки, что и определило актуальность нашего исследования.

Англицизмы в немецком языке присутствуют практически во всех сферах современной жизни: в кино, в политике, экономике, моде и спорте. Это присутствие объяснимо по ряду причин: явные процессы глобализации, интернационализации, взаимопроникновения культур, а также длительные политические, экономические и культурные связи Германии



с такими англоязычными странами, как Великобритания и США, привнесли в словарный состав немецкого языка значительное количество заимствованной лексики.

Прежде чем приступить к анализу практического материала, необходимо определить суть основных понятий данного исследования. Одним из понятий для нашей работы является понятие «заимствование». Под заимствованием в лингвистике понимается как сам «элемент чужого языка (слова, морфема, синтаксическая конструкция и т.д.), перенесенный из одного языка в другой в результате контактов языковых», так и «процесс перехода элементов одного языка в другой» [2, с. 158].

Заимствованный материал, попадая в другой язык, подвергается ассимиляции. И. В. Арнольд приводит следующее определение этому процессу: «Ассимиляцией заимствованных слов называется приспособление их в фонетическом, грамматическом, семантическом и графическом отношении к системе принимающего их языка» [1, с. 231].

Одна из особенностей современного немецкого языка – это обилие заимствований из английского языка. Как отмечает в своем исследовании М. В. Тарасова, значительное влияние на процесс заимствования оказывает такой языковой фактор, как «степень генетической и типологической близости языка-источника и языка-реципиента» [3, с. 158].

Английские слова, попадая в немецкий язык, подвергаются различным видам ассимиляции. Анализ корпуса фактического материала позволил нам выделить следующие группы английских заимствований в немецком языке по степени ассимиляции:

- англицизмы, заимствованные в немецкий язык без изменений словообразовательного характера: *der Drink, das Baby, das Comeback*;
- гибридные заимствования, т.е. сложные слова, в состав которых входят как английские элементы, так и элементы немецкого языка: *die Teenagertochter, das Babymädchen, die Teenagerbrieftasche*;
- производные слова, образованные в немецком языке посредством присоединения немецких аффиксов к английским основам: *die Verfilmung*.

Обращение к единицам лексики английского языка, особенно среди молодежи, в разговорном языке, в языке современных средств массовой информации, позволяет говорить о появлении нового образования под названием «Denglisch». Сегодня Denglisch – это легко девальвируемая под влиянием англицизмов форма немецкого языка, содержащая слова, речевые обороты и грамматические структуры английского языка, ставшие модными еще в прошлом столетии и широко распространенные сегодня [4].

В рамках данного исследования нами были проанализированы публикации немецкоязычных СМИ с точки зрения функционирования в них англицизмов. Предпринятый анализ позволил выделить следующие основные лексико-семантические сферы употребления англоязычных заимствований в немецком языке, лексический состав которых в наибольшей степени подвергся влиянию английского языка:

- общественно-политическая лексика;
- экономическая лексика;
- обозначение англо-американских реалий;
- лексика массовой культуры;
- научно-техническая лексика.

Общее количество проанализированных примеров составило 100 единиц. Рассмотрим английские заимствования в современном немецком языке в выделенных сферах.

К группе лексики массовой культуры, которая составляет большую часть проанализированных заимствований, а именно 28 %, нами были отнесены слова из таких областей, как кино, мода, журналистика: *die Party, Rap, Hip-Hop, das Image, der Primetime, Jazz, Dancing* и др., например: *Zugegebenermaßen wirft der **Plot** noch einige Fragen auf, jedoch sind Idee und **Story** sehr originell* [5].

Экономическая лексика составляет 22 % проанализированных заимствований. Для немецкоязычных изданий характерно использование следующих английских слов тематической группы «Экономика»: *Investoren, Kredite, der Dollar, der Cent, der Schilling*, например: *Glaubt man den offiziellen Daten, sind weder die USA noch Europa in einer **Rezession**. Doch Experten sagen: Die Wirtschaft **stagniert** in Wahrheit nachhaltig* [6].

В семантическом плане заимствования в общественно-политической сфере являются отражением особенностей политического устройства, переоценки политических ценностей и ориентации на США в области политических отношений. Проанализированные заимствования в данной сфере в немецких СМИ составляют 20 %, например: *das Briefing, der Speaker, das Impeachment, die Lobby, das Monitoring, das Meeting*.

Лексика, связанная с англо-американскими реалиями, т.е. слова, которые обозначают понятия, встречающиеся только на территории Великобритании и США и не имеющие эквивалентов в других языках, составляют 17 %. Так, в проанализированных публикациях немецкоязычного издания встречаются заимствования, относящиеся к сфере продуктов питания и напитков, например: *Krabbeltiere, Suppen, Enteneier: Vietnams lebendige **Streetfood-Kultur** ist berühmt – wie unverfälscht ist die südostasiatische Küche in Berlin?* [7].

Развитие высоких технологий, появление и распространение интернета привели к употреблению большого количества английских заимствований в научно-технической сфере. Их доля в рассмотренных примерах составляет 15 % и включает такие слова, как: *das Knowhow*, *das Notebook*, *der Laptop (Lappy)*, *on-line*, *Multimedia*, *die Technologie*, *der Provider*.

Итак, в рамках данного исследования были выделены и рассмотрены основные лексико-семантические сферы употребления англоязычных заимствований в немецком языке. В каждой из этих лексико-семантических сфер была определена иерархия форм англицизмов.

Больше всего выявлено заимствований без изменений (58 %); основные сферы их употребления – описание англо-американских реалий (100 %) и тексты общественно-политического содержания (75 %). На втором месте по частоте употребления – англо-немецкие композиты (34 %), которые наиболее распространены в таких лексико-семантических сферах, как экономика (61 %) и массовая культура (50 %). Наименее значимая форма заимствования – англо-немецкие дериваты (8 %), которые выявлены в текстах научно-технического (14 %) и экономического (13 %) содержания, а также в тематической группе «Массовая культура» (13 %).

Анализ публикаций репрезентативных немецкоязычных изданий свидетельствует об активном использовании в них английских заимствований. В пространстве газетного текста немецкие лексические единицы, ассимилированные и адаптированные английским языком и относящиеся к различным тематическим группам, встречаются в текстах разной тематической направленности.

### Литература

1. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. Изд. 2-е. М., 1973.
2. Добродомов И. Г. Заимствование // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М., 1998. С. 158.
3. Тарасова М. В. Семантические изменения английских заимствований в русском и немецком языках в условиях глобализации: Дис. ... канд. филол. наук. Белгород, 2009.
4. Broder C., Hengdttenberg P. Zur Rezeption von Anglizismen im Deutschen, Germanische linguistik. München, 1981.
5. Die besten Comics des Jahres – die Leserfavoriten. Интернет-адрес: <http://www.tagesspiegel.de/kultur/comics/leserumfrage-die-besten-comics-des-jahres-die-leserfavoriten/14810406.html>.
6. Die versteckte Rezession. Интернет-адрес: <http://www.zeit.de/wirtschaft/2011-10/Rezession-usa-nachhaltigkeit>.
7. Vietnam an der Spree. Интернет-адрес: <http://www.tagesspiegel.de/weltspiegel/sonntag/streetfood-vietnam-an-der-spree/14842644.html>.

## РУССКИЙ ФИТОМОРФНЫЙ КОД В СОПОСТАВЛЕНИИ С ПОЛЬСКИМ НА МАТЕРИАЛЕ ФРАЗЕОЛОГИИ

А. А. Шарейко

Люди, будучи частью природы, всегда учились у окружающего их мира животных и растений. Растения составляли основу пищи, являлись лекарственными средствами для них и домашнего скота. Отношение человека к флоре особенно заметно в фольклоре и языке. Поэтому не случайно, что называющие растения слова стали метафорически называть людей, которым приписывают те или иные свойства растений. В лингвистике, как известно, такая метафоризация обозначается термином *фитоморфизм*, под которым понимается наделение чертами растений людей, реальных или воображаемых предметов.

Настоящим кладом знаний о людях и окружающем их мире является фразеология. Фразеологический материал отражает историю, материальную и духовную культуру народа. Благодаря ему мы можем увидеть, как окружающий мир влиял на его повседневную жизнь.

В качестве причины, лежащей в основе символизации растения и формирования его семиотического статуса, рассматриваются объективные признаки растений: их цвет, запах, вкус, место произрастания, форма отдельных органов и т.д.

Элемент кода – *образ предмета реальной действительности* (в данном случае – растительной реалии), существующий в сознании человека и отражающий представления носителя русского языка о номинируемом объекте, или *метафорический сюжет с использованием какого-либо образа предмета реальной действительности* (то есть образ, сконструированный на основе растительного образа) [1, с. 58].

Элемент кода показывает иные реалии и объекты, отражая взгляд носителя языка на окружающую действительность. Для выражения эмоций и оценки внешнего вида и качеств человека активно используется фитоморфный элемент кода. Нами было проведено сопоставительное исследование элементов русской и польской фразеологии для выявления общего и специфического в использовании фитоморфного кода. Несмотря на то, что польский и русский являются родственными языками, в их семантике и функционировании фразеологизмов с фитоморфными элементами можно найти существенные различия. Рассмотрим некоторые характеристики человека с использованием фразеологизмов с фитоморфными элементами.

## 1. ИНТЕЛЛЕКТ

В обоих языках широко представлены фразеологизмы с компонентом *голова*, которые определяют низкий интеллект человека: *голова соломой набита* (у кого), *моховая голова*, *голова еловая*, *голова садовая*, *солома в голове*. В польском подобное значение имеют *kapuściana głowa*, тж. *kapuściany głób (łeb) просм.*, *ktoś dostał fioła*, тж. *ktoś ma jakiegoś <lekkiego> fioła (fiołka) <w głowie>*. Как мы уже отметили, фитоморфизмы в обоих языках используются для отрицательной характеристики интеллектуальных способностей, хотя состав фитоморфизмов при этом разный: *солома*, *мох*, *ель*, *сад* – в русском, *kapusta*, *fioł* – в польском. Исключением стал польский фразеологизм *widzieć (słyszeć), jak trawa rośnie* со значением положительной оценки интеллектуальных качеств человека, соответствия которому нет в русском языке и который можно буквально перевести на русский как *видеть (слышать), как трава растет*.

## 2. ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА

В польском языке честный человек сравнивается с лилией: *ktoś czysty jak lilia*, в то время как в русском языке этот цветок ассоциируется со скромностью: *скромная как лилия*.

## 3. ФИЗИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ

В польском языке слабослышащий, глухой человек ассоциируется с пнем – *głuchy jak pień*, чего мы не найдем в русском, где *пень* – олицетворение глупости: *пень пнем*.

## 4. ВОЗРАСТ

Старый, пожилой мужчина для поляков – *stary grzyb*. Для русских он – *старый хрен*, причем оба выражения обладают пейоративной семантикой, которая оценивает не столько возраст, сколько ментальные способности пожилого человека или его действия. Возраст женщины с помощью фитоморфизмов отражен только в русском: *сорок пять – баба ягодка опять; как цветочек*.

## 5. ВЫРАЖЕНИЕ ЭМОЦИЙ

Неодобрительная эмоциональная оценка в обоих языках выражается с использованием названий фруктов. В русском языке само слово *фрукт* (ну и фрукт!, что за фрукт!) используется для характеристики человека, совершившего достойный осуждения поступок. Поляки в такой же ситуации вспоминают *ананас* (*a to <ci> ananas!*, тж. *dobry z ciebie (niego itp.) ananas!*, *co za ananas*).

## 6. СМЕРТЬ

В русском языке в ряду большого списка фразеологизмов со значением ‘умереть’ (*протянуть ноги, сыграть в ящик* и др.) используется фразеологизм с компонентом *дуб*: *дать дуба*. Причем применение его ограничено физическими параметрами человека, о котором говорят: «Но самые могучие когда умирают, железнодорожные кондуктора или из начальства кто, то считается, что „дуба дают“». Так про них и говорят: „А наш-то, слышали, дуба дал“» (И. Ильф, Е. Петров. Двенадцать стульев). В польском в похожем случае используется фразеологизм с компонентом *цветок*: *wachać kwiatki od spodu*.

## 7. НЕОБЫЧНОСТЬ ПОВЕДЕНИЯ

Несмотря на использование различных фитоморфизмов, данные выражения имеют сходное значение: *шут гороховый* и *amator kwaśnych jabłek* ‘любитель кислых яблок’. И в том, и в другом случае оценивается необычная манера поведения, манера одеваться с пейоративной оценкой.

## 8. САМОМНЕНИЕ

В русском языке оно ассоциируется *шишкой* (*шишка на ровном месте*), а в польском – с *грибом дождевиком* (*ktoś nadęty jak purchawka*). Так обычно говорят о незначительном, посредственном, недалеком человеке, возмнившем себя важным, непомерно высоко оценивающим свои возможности и достоинства. Ср.: «Это чтобы я вместе с ним сурепку дергал? Ну, уж это, брат, извиняй. Не мужчинское это дело, к тому же я ишо не кто-нибудь, а председатель сельсовета. – Не велика шишка. Прямо сказать, так себе шишка на ровном месте!» (М. Шолохов. Поднятая целина).

## 9. ЦВЕТ КОЖИ

В польском языке есть фразеологизмы, описывающие темный цвет кожи, подобный цвету *эбенового дерева*: *czarny jak heban, opalony jak (na) heban*. В русской фразеологии в схожей ситуации используется сравнение с продуктом, получаемым при переработке плодов кофейного дерева – *шоколадом*: «Девушка темнее шоколада / как-то на закуску подавала / золотые кисти винограда, / по которым ползала пчела» (Песенный фольклор).

## 10. НАХОЖДЕНИЕ В ДЕВИЧЕСТВЕ

«Сидение» в девках в русском языке соотносится с *маком* (*маком сидеть*), в польском – с *петрушкой* (*siać (skrobać, sprzedawać) pietruszkę*).

## 11. ПРОДОЛЖЕНИЕ РОДА

Для поляков ребенок является не только *плодом любви* (*owoc miłości*), но и греха (*owoc grzechu*). В русском дети – *цветы* жизни, а также *плоды любви* и *греха*: «Свет везде бездушен, а ведь она плод любви понесла!» (И. А. Бунин. Святые»). «Поможем детям! Будем помнить, что дети – цветы жизни» (И. Ильф, Е. Петров. Двенадцать стульев).

Таким образом, во фразеологии наиболее ярко обнаруживаются семантические признаки национальной языковой картины мира, представления человека и особенности восприятия действительности. Сопоставительный анализ фразеологизмов с названиями растений в русском и польском языках демонстрирует общие и отличительные черты языков и специфику культур.

### Литература

1. Леонтьева Т. В. Интеллект человека в зеркале «растительных» метафор // Вопр. языкознания. 2006. № 5. С. 57–77.

## РАЗНОВИДНОСТИ СИНЕКДОХИ В ЭЛЛИНИСТИЧЕСКОЙ И ВИЗАНТИЙСКОЙ РИТОРИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЯХ

А. В. Шилова

Цель нашего исследования – сопоставить объем понятия «синекдоха» и ее разновидности в эллинистическом трактате Трифона «О тропах» («Περὶ τρῶπων», I в. до н.э.) и в византийском трактате Анонима «О поэтических тропах» («Περὶ ποιητικῶν τρῶπων»).

В современной лингвостилистике данный термин трактуется следующим образом: «Синекдоха (от греч. συνεκδοχή – понимание посредством чего-то, соподраживание) – троп, в основе которого лежит перенесение значения одного слова на другое по количественному признаку: замена названия целого названием какой-либо его части или наоборот» [7, с. 289].

Трифон определяет синекдоху так: «Συνεκδοχή ἐστὶ φράσις οὐ κατὰ τὸ πλῆρες ἐξενηγευμένη, προσδεομένη δὲ τινος ἔξωθεν ἀκολουθίας» ‘Синекдоха – это выражение, проявляющееся не по полноте, а нуждающееся в каком-то соответствии извне’ (здесь и далее перевод наш. – А. Ш.) [2, с. 195]. Трифон ставит синекдоху сразу после метонимии (на 7-м месте в списке), чем наглядно демонстрирует близость данных тропов.

У Анонима синекдоха занимает также 7-е место в списке тропов, тогда как метонимия – на 5-м. Автор дает довольно расплывчатое определение синекдохи, явно восходящее к Трифону: «Συνεκδοχή ἐστὶ φράσις ἥ

λέξεις οὐ κατὰ τὸ πλήρες ἐκφερομένη, προσδεομένη δέ τινος ἔξωθεν» ‘Синекдоха – это выражение или слово, проявляющееся не по полноте, а нуждающееся в чем-то извне’ [1, с. 209].

Таблица 1

**Разновидности синекдохи, выделяемые Трифоном и Анонимом**

| Τριφὼν<br>«Ὅ τροπαὶ»                                                              | Ἀνὼνιμος<br>«Ὅ ποιητικῶν τροπαῶν»                                                  | Σοφιστικὴ<br>лингвостилистика                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| Ἀπὸ τοῦ ὅλου τὸ μέρος                                                             | Ἀπὸ ὅλου τὸ μέρος                                                                  | С целого на часть<br>[8, с. 31]                                         |
| Ἀπὸ μέρους τὸ ὅλον                                                                | Ἀπὸ μέρους τὸ ὅλον                                                                 | С части на целое<br>[8, с. 31]                                          |
| –                                                                                 | Ἀπὸ τῶν πολλῶν τὸ ἓν                                                               | Ед. ч. вместо мн. ч.<br>[8, с. 31]                                      |
| –                                                                                 | Ἀφ’ ἐνὸς τὰ πολλὰ                                                                  | Мн. ч. вместо ед. ч.<br>[8, с. 31]                                      |
| –                                                                                 | Ἀπὸ γένους τὸ εἶδος                                                                | Родовое понятие вместо<br>видового [8, с. 31]                           |
| –                                                                                 | Ἀπὸ εἶδους τὸ γένος                                                                | Видовое понятие вместо<br>родового [8, с. 31]                           |
| Ἀπὸ τῆς ὕλης<br>τὸ ἀποτέλεσμα<br>(‘по материалу –<br>произведение’)               | Ἀπὸ τῆς ὕλης<br>τὸ ἀποτέλεσμα<br>(‘по материалу –<br>произведение’)                | –<br>(Вид метонимии –<br>с материала на изделие<br>из него [3, с. 300]) |
| Ἀπὸ τοῦ ἀκολουθοῦ<br>τὸ προηγούμενον<br>(‘по последующему’ –<br>‘предшествующее’) | Ἀπὸ τοῦ συμβαίνοντος<br>τὸ προηγούμενον<br>(‘по последующему –<br>предшествующее’) | –<br>(Вид метонимии –<br>металепсис [4, с. 230])                        |
| Ἀπὸ τοῦ προηγούμενου<br>τὸ ἀκόλουθον<br>(‘по предшествующему –<br>последующее’)   | Ἀπὸ τοῦ προηγούμενου<br>τὸ ἀκόλουθον<br>(‘по предшествующему –<br>последующее’)    | –<br>(Вид метонимии –<br>металепсис [4, с. 230])                        |
| –                                                                                 | [Ἀπὸ] τοῦ συμβόλου<br>τὸ κύριον<br>(‘по знаку – власть’)                           | –<br>(Μεταφορά)                                                         |
| –                                                                                 | Ἀπὸ τοῦ περιέχοντος<br>τὸ περιεχόμενον<br>(‘по охватывающему –<br>охватываемое’)   | –<br>(Вид метонимии –<br>с вместилища<br>на содержимое [3, с. 300])     |
| –                                                                                 | Ἀπὸ τοῦ περιεχομένου<br>τὸ περιέχον<br>(‘по охватываемому – ох-<br>ватывающее’)    | –                                                                       |
| –                                                                                 | –                                                                                  | Конкретное вместо<br>абстрактного [8, с. 31]                            |
| –                                                                                 | –                                                                                  | Абстрактное вместо<br>конкретного [8, с. 31]                            |



У обоих авторов в дефиниции синекдохи не указывается конкретный параметр, по которому осуществляется перенос значения.

Сопоставим приводимые авторами разновидности синекдохи и виды синекдохи в современной лингвостилистике (см. табл. 1).

Для наглядности в описаниях разновидностей синекдохи авторы прибегают к использованию примеров.

В трактате «Περὶ τρόπων» для вида ἀπὸ μέρους τὸ ὅλον ‘по части – целое’ Трифон приводит такой пример: «ἀργυρόπεζα Θέτις καὶ λευκώλενος Ἥρη» ‘среброногая Фетида и белолокотная Гера’ [2, с. 196]. Для вида, обратного предыдущему, автор предлагает пример и комментарий: «Οἷον χάλκεον ἔγχος· οὐ γὰρ ὅλον, ἀλλὰ μέρος· καὶ βόας αὔας τὰς βύρσας» ‘Например, медное копье, ведь не целое, но часть, и бычьи сухие шкуры’ [2, с. 196]. Под сухими шкурами имеются в виду щиты.

Для третьего вида синекдохи Трифон приводит пример из текста «Илиады»: «Χρυσὸν δ’ αὐτὸς ἔδυνε περὶ χροῖ» (Ил., XIII, 25) ‘Золотом сам он оделся’ (пер. Н. И. Гнедича), затем комментирует его: «ἀντὶ τοῦ χρυσέην πανοπλίαν» ‘вместо [выражения] «золотое вооружение»’ [2, с. 196]. Эта разновидность, с точки зрения современной лингвостилистики, имеет явно метонимическую природу (см. [3, с. 300]).

Пример для четвертого вида – ἀπὸ τοῦ προηγουμένου τὸ ἀκόλουθον ‘по предшествующему – последующее’ – Трифон приводит также из «Илиады»: «πολλὰς δ’ ἰφθίμους ψυχὰς» (Ил., I, 3) ‘многие души могучие’ (пер. Н. И. Гнедича). Здесь подразумевается неминуемая гибель героев, которые после смерти и станут лишь «душой». Для обратного вида – ἀπὸ τοῦ ἀκολούθου τὸ προηγούμενον – дается такой пример:

Ἐζόμενοι λεύκαινον ὕδωρ ξεστῆς ἐλάτῃσι.

*Οδ., XII, 172*

Веслами стали взбивать на водной поверхности пену.

*Пер. В. А. Жуковского*

Последние два вида синекдохи, выделяемые Трифоном, в современной лингвостилистике трактуются как металепсис – «разновидность метонимии, состоящая в замене логически предшествующего понятия логически последующим или наоборот» [4, с. 230].

Рассмотрим иллюстративные примеры в трактате Анонима (табл. 2).

## Иллюстративные примеры в трактате Анонима

| Виды синекдохи                                                                      | Примеры                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ἀπὸ ὅλου τὸ μέρος<br>(‘по целому – часть’)                                          | Ὡς ὅταν βόας αὔας ὀνομάζω τὰς ἐκ βοείων<br>βυρσῶν κατεσκευασμένας ἀσπίδας<br>‘Как когда я называю из бычьей кожи щиты<br>сухими быками’                                                                                                                 |
| Ἀπὸ μέρους τὸ ὅλον<br>(‘по части – целое’)                                          | Ὡς λευκώλενος Ἥρη<br>‘как белолокотная Гера’                                                                                                                                                                                                            |
| Ἀπὸ τῆς ὕλης τὸ ἀποτέλεσμα<br>(‘по материалу – произведение’)                       | Χρυσὸν δ’ αὐτῆς ἔνδυνε περὶ χροῖ (Ил. XIII, 25)<br>‘Золотом сам он оделся’                                                                                                                                                                              |
| Ἀπὸ τοῦ συμβαίνοντος<br>τὸ προηγούμενον<br>(‘по происходящему –<br>предшествующее’) | Ἀρούμενοι δὲ λεύκαινον ὕδωρ ξέστησιν<br>‘Черпая, они пенили воду кружками’;<br>Ἐναρίζειν καλεῖ τὸ σκυλεύειν<br>‘Снимать с убитого доспехи<br>называется грабить’.                                                                                       |
| Ἀπὸ τοῦ προηγούμενου<br>τὸ ἀκόλουθον<br>(‘по предшествующему –<br>последующее’)     | Λῦσε δὲ παρθενικὴν ζώνην [διακορισθεῖσα]<br>(Од., XI, 245) ‘Девственный пояс ее развязал он’                                                                                                                                                            |
| [Ἀπὸ] τοῦ συμβόλου τὸ κύριον<br>(‘по знаку – власть’)                               | Εἴ τις τὴν βασιλείαν σκῆπτρον καλεῖ<br>‘Если кто-то называет власть скипетром’                                                                                                                                                                          |
| Ἀπὸ γένους τὸ εἶδος<br>(‘по роду – вид’)                                            | Τὸ ζῶον ἐνταῦθα οἰκονομούμενον καὶ ἀλλαχοῦ<br>μεθιστάμενον λέγων τὸν ἄνθρωπον, ὃς εἶδος ἐστὶ<br>τοῦ ζώου – ‘называя человека здесь животным<br>управляющим и в другом месте меняющимся:<br>он есть вид животного’                                       |
| Ἀπὸ εἶδους τὸ γένος<br>(‘по виду – род’)                                            | Ὡς ὅταν γεῶν εἴπω τινὰ δῆλον γὰρ<br>ἄνθρωπον εἶναι ἐκεῖνον· ἄνθρωπου<br>γὰρ μόνον τὸ γελαστικόν<br>‘Как, когда я скажу, что кто-то смеется,<br>ведь очевидно, что этот [кто-то] есть человек,<br>ведь возможность смеяться<br>[есть] только у человека’ |
| Ἀπὸ τῶν πολλῶν τὸ ἓν<br>(‘по множеству – одно’)                                     | Στήθεα μαρμαίροντα ‘груди пылающие’                                                                                                                                                                                                                     |
| Ἀφ’ ἑνὸς τὰ πολλὰ<br>(‘по одному – множество’)                                      | Τὸ πέρσεν Ὀδυσσεὺς ἱερὸν πτολίεθρον Τροίης<br>‘Одиссей разрушил священный город Трои’                                                                                                                                                                   |
| Ἀπὸ τοῦ περιέχοντος<br>τὸ περιεχόμενον<br>(‘по охватывающему –<br>охватываемое’)    | Τὸ πᾶσα ἡ πόλις ἐταράχθη<br>‘Весь город был потрясен’                                                                                                                                                                                                   |
| Ἀπὸ τοῦ περιεχομένου τὸ περιέχον<br>(‘по охватываемому –<br>охватывающее’)          | Οἶκος Ἰσραὴλ, εὐλογήσατε τὸν Κύριον (Пс 134:12)<br>‘Благословите Господа, дом Израиля!’                                                                                                                                                                 |

Таким образом, поздневизантийский автор Аноним, опираясь на эллинистического предшественника Трифона в дефиниции тропа и неко-

торых иллюстративных примерах, более детально разрабатывает классификацию разновидностей синекдохи. Однако, с точки зрения современной лингвостилистики, у Анонима достаточно много видов синекдохи носят метонимический характер, при этом встречается и разновидность (по знаку – власть), имеющая метафорическую природу.

### Литература

1. Ἀνωνύμου περὶ ποιητικῶν τρόπων // *Rhetores Graeci*: In 3 vol. / Ed. L. Spengel. Lipsia, 1856. Vol. 3. P. 195–196.
2. Τρύφωνος περὶ τρόπων // *Rhetores Graeci*: In 3 vol. / Ed. L. Spengel. Lipsia, 1856. Vol. 3. P. 209–210.
3. Арутюнова Н. Д. Метонимия // *Языкознание: Большой энцикл. слов.* / Гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд.. М., 1998. С. 300.
4. Ахманова О. С. Металепсис // О. С. Ахманова. *Словарь лингвистических терминов*. М., 1966. С. 230.
5. Гомер. Илиада / Пер. Н. И. Гнедича; ст. и прим. А. И. Зайцева; отв. ред. Я. М. Боровский. Л., 1990.
6. Гомер. Одиссея / Пер. В. А. Жуковского; ст. и прим. В. Н. Ярхо; отв. ред. М. Л. Гаспаров. М., 2000.
7. Емельянова Н. Д. Синекдоха // Н. Д. Емельянова. *Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты: энцикл. слов.-справ.* М., 2005. С. 289.
8. Копнина Г. А. Риторические приемы современного русского литературного языка. Опыт системного описания: Монография. 2-е изд., стер. М., 2012.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕЗАДАПТИВНЫХ КАТЕГОРИЙ ВИНЫ И ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ИСПОЛНЕННОСТИ ИНДИВИДОВ С ПОЗИТИВНЫМ САМООТНОШЕНИЕМ**

**Д. Е. Цагельская**

Изучение взаимосвязи дезадаптивных категорий вины и экзистенциальной исполненности индивидов с позитивным самоотношением обладает высокой практической ценностью. Профилактика дезадаптивной вины и коррекция самоотношения являются существенными факторами психологического благополучия личности в ценностно-смысловом измерении. Экзистенциальная исполненность способствует гармонизации межличностных отношений, повышению профессиональной эффективности и психологической культуры. Данный параметр психологического благополучия конкретизируется как субъективная степень представленности в индивидуальном опыте поиска ценности, переживания ценности, отказа от поведенческих альтернатив в пользу действий направленных на ценность и совершения действий, направленных на ценность (идентифицируемых как самореализация).

При изучении взаимосвязи дезадаптивных категорий вины и экзистенциальной исполненности, значения субшкал экзистенциальной исполненности являются индикаторами деструктивных эффектов дезадаптивной вины, а позитивное самоотношение – фактором компенсации. Тотальность проявления самоотношения, как опосредующей психические процессы структуры, позволяет рассматривать его в качестве значимой детерминанты взаимосвязи дезадаптивной вины и экзистенциальной исполненности. Условия формирования дезадаптивной межличностной вины предполагают низкий уровень осознанности происхождения и переживания иррациональных форм вины [1], а также затрудненность коррекции возникающих паттернов поведения и реакций. Выявление специфики взаимосвязи дезадаптивной вины и экзистенциальной исполненности у индивидов с позитивным глобальным самоотношением, является основной для создания программы коррекции дезадаптивной межличностной вины при помощи развития самоотношения.

Феномен дезадаптивной вины является малоизученным в психологии. На данный момент на постсоветском пространстве лишь несколько авторов изучают этот феномен, в то время как зарубежные исследователи проявляют значительный интерес, в частности такие исследователи как L. O'Connor, J. Berry, J. Weiss, K. Ratcliffe, C. Tilghman-Osborne, D. Cole, J. Felton, P. Luyten, J. Fontaine, J. Corveleyn, S. Alavi, F. Amin, A. Savoji и

др.; при этом дезадаптивные категории вины являются значимым предиктором гармонии/дисгармонии межличностных отношений, эмоционального комфорта и психологического благополучия индивида.

К основным характеристикам дезадаптивной вины относят:

- чрезмерный импрессивный компонент эмоции вины;
- негативная оценка собственной личности, а не поступка;
- генерализация и хроническое проявление (возникновение в различных ситуациях и часто);
- иррациональность (основание на специфических иррациональных убеждениях о межличностных отношениях и способах их поддержания);
- низкая степень осознания причин происхождения вины;
- вина не выполняет адаптивные функции (формирование личной и социальной ответственности, регуляция и поддержание межличностных отношений).

Феномен вины является межличностным по происхождению, формируется из потребности в социальных связях и угрозы разрыва этих связей, отвержения. Вина связана со страхом неодобрения и проявляется только в контексте социальных отношений (вина и стыд не возникают по отношению к неодушевленным предметам и явлениям). Дезадаптивная вина с точки зрения социальных отношений конкретизируется в типах межличностной вины [2]: вина выжившего, вина отделения, вина гиперответственности и вина ненависти к себе. Авторы придерживающиеся данной позиции отождествляют категории дезадаптивной и иррациональной вины (вызванной иррациональными убеждениями) [3], хотя изначально феномен был конструирован на основе адаптационной функции. Категории межличностной дезадаптивной вины детерминированы интересубъективным конструированием ряда специфических иррациональных убеждений по поводу межличностных отношений и способов их поддержания.

Методологическую основу исследования составили: теория отношений В.Н. Мясищева, концепция общения А.А. Бодалева, концепция иерархической модели самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантеева, парадигма социального конструктивизма К. Гургена, концепция смысла В. Франкла.

Для сбора эмпирических данных в рамках выбранной методологии использовались следующие методики:

1. Опросник межличностной вины (IGQ-67) L. O'Connor, J. Berry, J. Weiss, M. Bush и H. Sampson (адаптация Е.В. Белинской).
2. Шкала экзистенции С. Orgler (адаптация И.Н. Майниной).
3. Тест-опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантеева.

В исследовании принял участие 101 испытуемый (51 девушка и 50 юношей) в возрасте от 17 до 28 лет. Респондентами были студенты БГУ различных факультетов и специальностей.

У индивидов с позитивным глобальным самоотношением выявлены отрицательные взаимосвязи вины выжившего и самотрансценденции, вины выжившего и свободы, вины гиперответственности и свободы, вины ненависти к себе и всех четырех субшкал экзистенциальной исполненности. Таким образом, самоотношение в малой степени компенсирует деструктивные эффекты дезадаптивной вины, которые проявляются в низкой выраженности компонентов экзистенциальной исполненности. Следовательно, актуальной становится проблема ранней профилактики дезадаптивных форм вины, в виду затрудненности их коррекции.

На основе полученных теоретических и эмпирических данных можно указать основные рекомендации по формированию адаптивной вины:

1. Дистинкция контролируемых и неконтролируемых событий. Атрибуция ответственности *только* за контролируемые события.

2. Дифференцированная оценка. Негативная оценка отдельных поступков и ситуаций, а не личности.

3. Ценность успеха. Поощрение достижений и субъективно значимых действий, а также *эмоциональных реакций* с ними связанных. Атрибуция достижений внутренними и стабильными причинами.

4. Принятие различий. Поощрение и принятие самостоятельного поведения, взаимодействий с различными людьми, новых увлечений, интересов или проявившихся личностных особенностей. Отвержение в случае различий затрудняет поиск и следование субъективно значимой цели

5. Принятие индивидуальности. Принятие убеждений, эмоциональных реакций, потребностей, решений, действий и личностных особенностей. Негативная оценка проявлений индивидуальности формирует у человека вину за конгруэнтные действия. Каждый индивид имеет право быть конгруэнтным и переживать при этом эмоциональный комфорт.

Полученные результаты исследования также можно использовать для создания методического пособия, буклетов и программ тренингов-семинаров, содержащих информацию об условиях и способах формирования адаптивной вины в семье; информационного обеспечения мастер-классов и социально-психологических тренингов по таким направлениям как, например, позитивное самоотношение, углубленный самоинтерес, стратегии экзистенциальной исполненности.

### Литература

1. Васильева, О. С., Короткова, Е. В. Особенности переживания вины в современном обществе // Московский психотерапевтический журнал. 2004. № 1. С. 48-72.

2. *Tangney, J., Stuewig, J., Mashek D. Moral Emotions and Moral Behavior // Annual Review of Psychology. 2007. № 58. P. 345–372.*
3. *Dost, A., Yagmurlu, B. Are Constructiveness and Destructiveness Essential Features of Guilt and Shame Feelings Respectively? // Journal for the Theory of Social Behaviour. 2008. № 2. P. 109-129.*

## **СТИЛЬ ВОЖДЕНИЯ АВТОМОБИЛЯ: СИТУАЦИОННЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ) ФАКТОРЫ**

**Н. С. Астрейко**

Работу водителя относят к сложным видам человеческой деятельности, так как человек управляет источником повышенной опасности и несет ответственность за свою жизнь и жизни окружающих. В связи с вышеизложенным, при исследовании проблемы безопасности (аварийности) дорожного движения, первостепенное значение имеет анализ содержания и результатов деятельности водителей, а также детальное рассмотрение ситуационных и личностных факторов, влияющих на принятие и осуществление тех или иных решений в ситуациях на дорогах.

Ученые подчеркивая сложность всех видов взаимодействия в таких системах, как дорожное движение и поведение участников дорожного движения, предлагают рассматривать «саму водительскую деятельность как социально детерминированную, возможную и существующую только через призму процессов социальной перцепции, атрибуции и конструирования образа дорожной ситуации в процессе взаимодействия участников дорожного движения» [1].

В свою очередь, водительская деятельность связана с обработкой информации относительно возникающих дорожных ситуаций, управлением транспортного средства и его местоположением в транспортном потоке. Совокупность характерных средств деятельности и взаимодействий, присущих группе водителей с определенными социально-психологическими характеристиками, можно в первом приближении обозначить как стиль вождения автомобиля. Исследование проблемы, связанной с анализом поведения водителей на дороге, предполагает изучение сущности и характерных особенностей стиля вождения автомобиля.

Как показывают ранее проведенные исследования, поведение водителя во время движения зависит от индивидуального стиля вождения автомобиля, обусловленного индивидуальным стилем деятельности. По мнению Е.А. Климова «стиль деятельности – это устойчивая система индивидуально-своеобразных приемов и способов, которая формируется у человека в целях оптимального уравнивания собственной индивидуальности с внешними условиями деятельности [2]. Он позволяет

людям с разными индивидуально-типологическими особенностями нервной системы, разной структурой способностей, различными личностными чертами добиваться равной эффективности при выполнении одной и той же деятельности разными способами. Исходя из этого стиль вождения автомобиля определяется, наряду скажем с техническими, еще и психологическими факторами.

Изучение ряда существующих понятий «стиля деятельности» и «стиля вождения», с точки зрения анализа поведения водителей на дороге, позволяют определить стиль вождения автомобиля как совокупность состоявшихся способов действий водителя на дороге во время движения, обусловленных рядом ситуационных и личностных факторов, определяющих уровень безопасности (аварийности) на дороге.

В качестве личностных (психологических) факторов стиля вождения автомобиля следует рассматривать такие детерминанты, как невротизм, психотизм, агрессивность, совестливость, расторможенность, общую активность, робость, общительность, интроверсия, сензитивность, асоциальность и др. Исследование поведения водителей предполагает изучение ряда ситуационных детерминант: возраст, пол, водительский стаж, образование и аварийность водителя. Особое внимание следует уделить – стажу вождения, возрасту и полу водителя.

Учеными установлено, что с увеличением водительского стажа происходит снижение количества правонарушений, но этот процесс происходит не равномерно. В случае если у водителя на стадии обучения выработались неправильные навыки и ошибочные знания, увеличение стажа может и не привести к повышению надежности водителя [3, 4].

Так систематические правонарушения в комплексе с завышенной самооценкой водителя могут привести к негативным последствиям. Исследования показали, что у водителей со стажем до двух лет рост аварийности связан с недостатком профессиональных знаний и навыков, с вероятной переоценкой водителями своих возможностей и снижением осторожности. Зачастую, самые тяжелые дорожно-транспортные происшествия (ДТП) возникают именно у опытных водителей.

Наряду с водительским стажем возраст также влияет на вероятность попадания в ДТП [5]. Данная взаимосвязь возраста и аварийности проявляется, прежде всего, у водителей моложе 25 лет и у водителей старше 60 лет. Считается, что от 25 до 60 лет индивидуальная безопасность водителя сохраняется примерно на одном и том же уровне [3]. В старшей возрастной группе необратимо доминирует снижение операторских способностей. За счет накопленных знаний и опыта водитель способен частично компенсировать это снижение, однако сохранять свою защищенность при вождении на безопасном уровне становится сложнее.



Ученые установили, что одинаковые навыки, накопленные в разных возрастных группах, могут оказывать различное влияние на поведение в дорожной обстановке. Как показали исследования, при недостатке опыта начинающие водители в возрасте от 45 до 60 лет имеют низкий уровень аварийности по сравнению с младшими возрастными группами. Это объясняется повышенным чувством ответственности, адекватным прогнозированием опасных ситуаций и менее рискованным управлением автомобилем.

Основными факторами, сопутствующими ДТП являются недостаточное владение навыками управления автомобилем, недооценка опасности, отвлечение внимания, неверные интерпретации состояния дорожного движения. Молодые водители находятся в группе особого риска. Они действуют по методу проб и ошибок, пытаясь освободить себя от условностей и общепринятых норм, исходя из собственного опыта и своих критериев правильного поведения на дороге.

Среди детерминант, определяющих поведение водителей на дороге, важную роль играет пол водителя. Биологические различия мужчин и женщин отражаются на их психологических качествах и, как следствие, на управлении автомобилем [6]. Мужчины и женщины приобретают разнообразный опыт в различных ситуациях и сценариях на дороге, реализовывают многообразные варианты действий в этих ситуациях и предполагается различная реакция на их поведение.

Женщины характеризуются более точным соблюдением правил и предусмотрительным поведением в условиях опасности. Это обусловлено тем, что женщины меньше, чем мужчины подвержены риску. У женщин довольно сильно развит инстинкт самосохранения. Поэтому они реже, чем мужчины, попадают в опасные ситуации на дороге – статистика это подтверждает [7].

Исследователи также утверждают, что женщины чаще прислушиваются к чувствам, а мужчины к сознанию. Согласно полученным данным, женщины хотя и совершают большее количество мелких аварий и нарушений, но на их счету гораздо меньше крупных дорожно-транспортных происшествий.

Существует половое различие в восприятии процесса управления автомобилем, которое начинает формироваться с первого похода в автошколу, а иногда и задолго до него. Большинство мужчин уверены, что в них заложен талант гонщика, в то время как большая часть женщин сомневается, что может овладеть искусством вождения. Очевидно не каждый может стать профессионалом в данном виде деятельности, однако, научиться безопасному управлению автомобилем может любой, кто обладает достаточной силой воли и стойкостью.

Таким образом, стиль вождения автомобиля обусловлен рядом ситуационных и личностных (психологических) детерминант. Для создания условий безопасного движения всех участников дорожного движения необходимо изучить и проанализировать всю совокупность взаимосвязанных факторов стиля вождения автомобиля.

### **Литература**

1. *Кабалевская А. И., Донцов А. И.* Особенности гендерного поведения водителей // *Вопр. психологии.* 2013. № 4. С. 69–87.
2. *Климов Е. А.* Индивидуальный стиль деятельности // *Психология индивидуальных различий. Тексты.* М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 74–77.
3. *Казьмина Е. В., Железнов Е. И.* Влияние стажа и возраста водителя на безопасное управление автомобилем // *Известия ВолгГТУ.* 2012. № 5. Т. 2. С. 64–66.
4. *Lawton R., Nutter A.* A comparison of reported levels and expression of anger in everyday and driving situations // *British Journal of Psychology.* 2002. № 93. P. 407–423.
5. *Wickens C. M. [et al.]* Age group differences in self-reported aggressive driving perpetration and victimization // *Transportation Research Part F.* 2011. № 14. P. 400–412.
6. *Ильин Е. П.* Пол и гендер. СПб: Питер, 2010.
7. *Петрова М. И.* Социально-психологические особенности стереотипов восприятия женщин водителей // *Ученые записки РГСУ.* 2011. № 7 (95). С. 239–243.

## **ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ АРТ-МЕНЕДЖМЕНТА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ**

**А. М. А. Басалыга**

Арт-рынок или рынок произведений искусства – это сложное социокультурное явление, которое непосредственно влияет на культуру страны и жизнь общества в целом. В последние годы произошла активная коммерциализация сферы искусства, повлекшая за собой появление новых отношений между художником и почитателем его творчества. В современных реалиях арт-рынок – это совокупность акторов, механизмов и институций, которые существуют в социальном пространстве. Здесь параметры рыночного взаимодействия определяются преимущественно коммуникациями. В художественной среде рынок выступает как инструмент развития искусства, один из способов его актуализации.

Художественный рынок на современном этапе нуждается и в современных методах управления и продвижения. Арт-менеджмент – это вид управленческой деятельности, обладающий специфическим характером, имеющий в своей основе целеполагание. Арт-менеджер – это человек, который прописывает цели и составляет программу их достижения, привлекает все доступные ресурсы, формирует тактику и стратегию, выстраивает программу коммуникации. Субъектами арт-рынка является художник и покупатель, арт-менеджер выступает связующим звеном

между ними. Можно с уверенностью заявлять о том, что арт-менеджер является ключевой фигурой на арт-рынке, т.к. он формирует все аспекты деятельности на рынке, ее нематериальную и материальную составляющие.

Ведь в рамках арт-менеджмента продукт носит не только вещественный характер, но и зависит от различных нематериальных аспектов – таких, как восприятие, симпатия, понимание и т.д. Товар на арт-рынке обладает не совсем стандартными характеристиками и, как правило, сложность заключается также в том, что в процессе потребления ценность товара увеличивается, т.е. со временем картины дорожают, тем самым увеличивая социальную значимость продукта. В этом одновременно проявляется особенность арт-рынка и сложность арт-менеджмента.

Белорусский рынок произведений искусств заметно отстает от мирового в развитии новых механизмов взаимодействия с покупателем. Беларусь по-прежнему является совершенно неизвестной с точки зрения арт-пространства для абсолютного большинства европейских кураторов и искусствоведов. Для дальнейшего развития арт-рынка Беларуси необходимо применение комплекса различных мер:

1. Внедрение современных технологий в данную сферу (Интернет, социальные сети, онлайн-галереи, онлайн-продажи).
2. Внедрение маркетинга и менеджмента в данную сферу.
3. Появление новых участников, выполняющих посредническую функцию – **профессиональных арт-менеджеров и арт-дилеров.**

На данный момент в Беларуси не наблюдается разнообразия посреднических форм, что оказывает негативное влияние на популяризацию того или иного художника. Единственным глобальным решением этой проблемы является появление новой площадки для продвижения искусства. С учетом развития Интернета, особенно социальных сетей, есть возможность говорить о том, что именно социальные сети могут выступить в качестве нового инструмента для продвижения творчества художника.

Социальные сети – это довольно новый способ продвижения в сфере искусства. Есть основания полагать, что в будущем этот метод продвижения будет, возможно, самым популярным на арт-рынке, т.к. он позволяет охватить наибольшее число представителей аудитории, нежели художественные салоны и галереи, так же позволяет заниматься продвижением самостоятельно и полностью контролировать процесс. Здесь нет таких принципиальных ограничений для художника, как количество работ, которые он хочет выставить, их тематика, а главное – личность художника и его достижения.

Осознавая эти преимущества, белорусские художники начинают отказываться от традиционных каналов продвижения произведений искус-

ства (художественных салонов и галерей), предпочитая им социальные сети и Интернет в целом.

Применение современных технологий в продвижении художника способствует расширению аудитории, увеличению возможностей и стиранию границ. Деятельность каждого отдельно взятого художника помогает сформировать целостное представление о белорусском арт-рынке за рубежом, тем самым открывая возможности для иностранных инвесторов.

## **НЕМЕЦКАЯ ТАРГЕТИРОВАННАЯ ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМА В СФЕРЕ ТУРИЗМА**

**А. С. Безлюдова**

В сфере таргетированной интернет-рекламы существует три вида таргетинга: реклама на тематических сайтах, реклама, размещаемая с помощью технологии онлайн-аукционов RTB, и размещение рекламы с помощью ретаргетинга.

В рамках данного исследования изучается третий вид – ретаргетинг. Ретаргетинг – способ продвижения в интернете, основанный на возврате заинтересованных пользователей на сайт рекламодателя.

Цель исследования – изучить ретаргетинг на примере массовой услуги. В качестве объекта исследования был выбран Египет. Для изучения объекта использовались два метода – наблюдение и контент-анализ. Ситуация наблюдения заключалась в следующем: в поисковой системе вводился запрос – «Reisen nach Ägypten», далее были открыты несколько результатов выдачи, где просматривались предложения по путевкам и отелям в Шарм-эль-Шейхе. Среднее время присутствия в сети составило 2 часа в день. Также, необходимо было исключить влияние географического положения и предыдущей истории действий в сети. В качестве анонимизатора использовался удаленный сервер в Германии, с которым было установлено шифрованное соединение.

В результате исследования было зафиксировано 155 рекламных сообщений: 14 (9%) рекламных сообщений приходится на поисковое продвижение, 87 (56,1%) РС было показано на новостных сайтах, 41 (26,5%) сообщение приходится на развлекательные сайты и 13 (8,4%) – на сайты образовательной и научной тематики. Особенности исследования является большой процент рекламы на новостных сайтах, что объясняется двумя взаимосвязанными факторами – менталитет и статистика. В силу культурных особенностей население Германии часто посещает новостные сайты, из чего вытекает наличие спроса со стороны рекламодателей на покупку рекламных мест данных сайтов.

Распределение рекламы туров по видам составляет: 52,9% (82) – реклама-витрина с предложениями, которые просматривались на сайтах туроператоров; 25,8% (40) – контекстная реклама; 11% (17) – баннерная реклама и 9% (11) – поисковое продвижение. Также было зафиксировано два (1,3%) технологически сложных способа продвижения: форма для заказа тура и фоновое открытие окна браузера со страницей, предлагающей поиск предложений по турам.

Продолжительность рекламной кампании составила 14 дней. Наиболее активным периодом стали 2, 3 и 6 дни. Первые семь дней рекламные сообщения располагались преимущественно единично и вверху страницы или справа на заметном месте. В целом рекламодатели осуществляли нисходящую коммуникацию. Также, в 4 и 5 дни наблюдался резкий спад активности, данные дни по календарю приходятся на пятницу и субботу, в соответствии с чем можно сделать вывод, что рекламодатели, настраивая списки ретаргетинга, учитывали падение входящего трафика ближе к выходным дням.

Контент-анализ немецкой рекламы показал качественно настроенный ретаргетинг и отличия в культуре путешествий. Исходя из рекламы можно сделать вывод, что концепция туров у немцев не настолько популярна, как просто бронирование отелей. Из 155 рекламных сообщений 99 или 63,9% сообщений предлагали отели в Шарм-эль-Шейх. Вторыми (19 или 12,3%), наиболее рекламируемыми услугами, являются туры в другие страны (такие, как острова Ибица и Майорка, США, Марокко, Великобритания и др.). Туры в Египет и имиджевая реклама туроператоров встречались по 14 раз или 9%; в 4 рекламных сообщения (2,6%) рекламировались авиалинии, и 3,2% (5 РС) – другие предложения (визовое оформление, рыбалка в Германии, поиск путешественников из других стран, предложение аренды коттеджа). Основной акцент в рекламе рекламодатели сделали на цену, которая была указана в 98 рекламных сообщениях (86,7%); 11 или 9,7% РС указали на качественное обслуживание; по 4 рекламных сообщения или 3,5% предлагали бонус за заказ или скидку и удобство бронирования и поиска.

Таким образом, рекламная кампания немецких туроператоров, характеризуется большими денежными вложениями и качеством рекламных материалов. В ходе исследования было выявлено влияние культурного фактора на рекламную кампанию, которое прослеживается в том, какие сайты размещают больше рекламы, в УТП, в предлагаемой услуге и в характере продолжительности рекламной кампании.

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ВУЗЕ

Е. М. Борисенко

Проблема профессионального становления студентов в настоящее время приобретает все большую значимость в глазах зарубежных и отечественных исследователей. В ходе успешного овладения профессией человек приобретает необходимые умения и навыки, корректирует свои жизненные представления, проявляет интересы, склонности, удовлетворяет потребности связанные с профессиональной деятельностью. Актуальность исследуемой проблематики повышается в связи с интегрированием отечественной системы образования с общеевропейской. Это дает возможность рассмотрения системы образования и её дальнейшей коррекции, при необходимости. На данный момент совершенствование системы образования идет по различным направлениям: изменяются стандарты образования, содержание учебных дисциплин, принципы и методы обучения. Однако при реализации изменений необходимо учитывать не только формальные и дидактические требования к учебному процессу, но и психологические закономерности профессионального развития студента в период обучения в вузе, законы формирования его личности и деятельности, кризисы профессионального становления. Одним из важнейших критериев профессионального развития студентов выступает формирование их профессиональной идентичности, которая определяет степень сформированности личности как субъекта труда [2].

Если говорить о формировании профессиональной идентичности студентов-психологов, то проведенное нами исследование, в котором приняло участие 200 студентов-психологов БГУ ФФСН, позволило выделить ряд особенностей свойственных данным студентам.

В исследовании были использованы «Опросник профессиональной идентичности студентов-будущих психологов» У.С. Родыгиной и «Методика изучения профессиональной идентичности» Л.Б. Шнейдер.

В результате проведенного исследования были получены результаты, которые позволили сделать выводы о существовании у студентов кризисов профессионального становления (формирования профессиональной идентичности).

Для студентов *первого курса* обучения можно обозначить кризис профессиональной идентичности, поскольку она выражена показателями только в шкалах преждевременной и диффузной идентичности (начальные уровни профессиональной идентичности), что в свою очередь говорит о том, что профессиональная идентичность студентов только начинает формироваться. Однако на формирование профессиональной

идентичности будет иметь влияние тот факт, что образ будущей профессии в сознании студентов представлен в виде стереотипа, который идеализирован, об этом свидетельствуют высокие показатели эмоционального отношения и осознанной активности. Данные выводы об идеализации образа приобретаемой профессии психолога у студентов начальных курсов обучения подтверждаются исследованиями Е.М. Борисенко [1].

Студентам *второго курса* обучения свойственен кризис профессионального становления связанный с «перестройкой» имеющихся у студентов идеализированных и стереотипированных представлений о приобретаемой профессии под влиянием изучения реально предъявляемых требований к профессии психолога это имеет отражение на показателях эмоционального отношения к приобретаемой профессии. Однако данные изменения положительно влияют на профессиональную идентичность студентов психологов, поскольку для студентов второго курса обучения показатели по шкале преждевременная идентичность снижаются и появляются студенты, которым свойственен уровень профессиональной идентичности – мораторий. Что в свою очередь является более высоким уровнем профессиональной идентичности и свидетельствует о положительной динамике развития исследуемого феномена.

Для *третьего курса* обучения кризис становления профессиональной идентичности связан с распределением по специализациям социальной и медицинской психологии, и разочарованием в выбранной профессии. Это связано с тем, что для студентов, выбравших в качестве своей будущей профессии психологию, свойственна идеализация профессии, она представляется студентам в стереотипированном виде [3]. Образ профессии строиться исходя из информации, которую студенты получают из средств массовой информации и корректируется, дополняется уже только во время обучения в университете. Как следствие, процесс «разрушения» имеющихся стереотипов имеет негативное отражение на формировании профессиональной идентичности. На третьем курсе учебные дисциплины приобретают узкопрофильный характер, а так же практико-ориентированную направленность. В связи, с чем студенты могут чувствовать свою не полноценность как профессионалов, неуверенность в имеющихся знаниях, поскольку не знают, как применить имеющиеся знания на практике. Не смотря на желание в большей степени заниматься практической деятельностью, нежели изучением теории (что имеет свое отражение в показателях осознанной активности), студенты испытывают страх и неуверенность при необходимости применения имеющихся знаний на практике.

Учитывая высокие показатели диффузной идентичности, а так же наличие нейтральных эмоций относительно приобретаемой профессии, со-

проводящиеся пассивной позицией для студентов *четвертого курса*. Можно говорить о неопределенности ситуации (профессионального становления) для студентов четвертого курса. Кризис для студентов данного курса будет связан не только с необходимостью скорого трудоустройства, окончания учебы в университете, сменой ролей и приобретением новых, но так же с особенностями учебной программы по которой они обучались. Поскольку студенты четвертого курса в отличие от студентов пятого курса находятся в менее выгодном положении, из-за того что их обучение было сокращено на один год и они выпускаются в один и тот же год со студентами которых могут расценивать как более опытных по сравнению с собой. Таким образом, кризис будет осложнен тем, что конкуренция при трудоустройстве будет гораздо выше, а в роли конкурентов будут выступать их коллеги уровень знаний и компетенций которых можно рассматривать как более высокий за счёт наличия у них большего количества учебных дисциплин и времени отведенного на обучение. Студентам четвертого курса обучения могут быть приписаны такие критерии как: неудовлетворенность собой и своими возможностями, сомнения в своих способностях, сомнения в ценности собственной личности, наличие внутренних конфликтов, собственные недостатки будут ярко выражены.

Для студентов *пятого курса* обучения, так же как и для студентов четвертого курса, кризис связан с предстоящим трудоустройством и неуверенностью относительно своего профессионального будущего. Однако в отличие от студентов четвертого курса, они лучше с ним справляются. Об этом свидетельствуют показатели уровня профессиональной идентичности (большая часть студентов находится на уровне моратория идентичности), а так же показатели осознанной активности которые выше показателей четвертого курса. Это приводит к заключению о том, что студенты пятого курса обучения принимают активные попытки, что бы справиться с имеющимся кризисом и успешно его преодолеть. Как один из вариантов подобной активности рассматривается получение дополнительного образования, среди студентов пятого курса данный процент составляет 40% от общего числа студентов пятого курса.

Полученные в данной работе результаты могут использоваться для корректировки учебных планов, таким образом, что бы обучение положительно отражалось на формировании профессиональной идентичности, то есть формировании достигнутой профессиональной идентичности у студентов выпускных курсов.

### Литература

1. *Борисенко Е. М.* Возможности повышения качества образования за счет вовлечения студентов в преподавательскую деятельность // Система менеджмента каче-



ства и качество преподавания: Тез. 14-ой научно-методической конференции. Минск, 2017. С. 11-13.

2. *Борисенко Е. М.* Возможности повышения осознанности учения студентов- психологов в условиях обучения в вузе // XIV науч. конф. студентов, магистрантов и аспирантов фак. филос. и соц. наук. в 2 ч. Ч. 1. Минск, БГУ, 2016. с. 9-11.
3. *Борисенко Е. М.* Динамика профессиональной идентичности и образа медицинского психолога у студентов специализации «медицинская психология» // XIII науч. конф. студентов, магистрантов и аспирантов фак. филос. и соц. наук. В 2 ч. Ч. 1. Минск, БГУ, 2016. С. 10-12.

## **ИДЕИ КОНСТРУКТИВИЗМА В РАКУРСЕ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ БУДУЩЕГО**

**И. Э. Вансович**

Актуализация потребности в предвидении и прогнозировании будущего обусловлена рядом сложившихся в XX веке обстоятельств, среди которых особо следует отметить стремительное развитие науки и техники, экономики, обострение политических отношений, интенсификацию социальных и культурных процессов, усложнение процессов взаимодействия человека и окружающего мира, нарастание экологических проблем и т.д. Поэтому вопрос о том, каким же будет будущее, для современного общества является одним из ключевых.

Изучению проблемы будущего посвящены современные исследования будущего, или иначе, футурология. В литературе современные исследования будущего принято определять, как «трансдисциплинарный, базирующийся на системной науке подход к анализу образцов изменений в прошлом, определение трендов и возможных результатов изменений в настоящем и построение альтернативных сценариев возможных будущих изменений, чтобы помочь людям создать то будущее, которое они желают» [1, с. 88]. Исходя из данного определения, можно сделать вывод о том, что проблемное поле современных исследований будущего фундировано следующими представлениями:

- об «образах будущего» (понятие, введенное Ф. Полаком в работе «The Image of the Future»);
- о сценариях социального развития;
- о конструировании, или создании желаемого будущего.

В связи с этим, совершенно не случайно, что в современном философском дискурсе все чаще звучат идеи о «делании будущего (making the future), дизайнировании будущего (design of the future), партисипативном редизайнировании будущего (participative redesign of the future), оформлении будущего (shaping the future)» [1, с. 88]. Все это, с неизбежностью наводит на мысль о том, что в современных исследованиях бу-

дущего конструктивистские установки играют решающую роль. Подобные предположения являются обоснованными по той причине, что, как в современных исследованиях будущего, так и в современном конструктивизме, особый акцент делается на активной созидательной, конструктивной роли человека. Иными словами, человек не должен ждать будущего как чего-то неизбежного, он должен активно создавать, конструировать желаемое будущее.

Известно, что исследовательская программа конструктивизма исходит из идеи о том, что человек в процессе познания не столько отражает реальность, сколько активно создает, конструирует ее. Иными словами, человеческая личность в конструктивизме рассматривается с точки зрения ее активно-проективной и конструктивной деятельности. Исходя из этого, можно утверждать, что жизнь человека заранее ничем и никем не предзадана. И тогда, постижение и познание реальности осуществляется не непосредственно, а опосредованно – путем создания конструктов, абстракций, идеализаций, которые, строго говоря, и делают возможным познание. Вместе с тем, необходимо понимать, что конструирование социальной реальности осуществляется не произвольно, не волюнтаристски. Так, Е.Н. Князева отмечает, что «конструировать значит:

знать потенции социальной среды, просчитывая собственные русла развития (внутренние тренды) сложных социальных систем и формы социальной организации и государственного устройства;

не просто отражать мир, ожидать и выжидать (с опущенными руками и блуждающим спекулятивным взглядом) будущее (каким оно будет?), но созидать ближайшую и более отдаленную социальную среду и конструировать желаемое будущее; не столько жить настоящим, сколько жить, понимая различные варианты путей в будущее, имея различные образы будущего;

- строя, обустривая и перестраивая социальную среду, строить самого себя» [23, с. 92].

Вместе с тем, стоит отметить, что человек созидая и перестраивая ближайшую и отдаленную социальную среду, испытывает на себе обратное влияние среды, поскольку не все, что мы хотим осуществить, возможно осуществить. Иными словами, в самой реальности заложены внешние факторы, ограничивающие нашу способность конструирования (например, готовность людей к тем или иным изменениям и т.д.).

Кроме того, необходимо учесть, что само по себе конструирование не является самоцелью. Конструируя социальную среду, человек преследует собственные цели. А любая поставленная цель, как известно, отсылает в будущее. И тогда, когда цель конструктивной деятельности человека рассматривается как определенный посыл в будущее, можно утвер-

ждать, что, с одной стороны, конструирование в данном контексте является своего рода попыткой предвосхитить опыт, создать конструкции, которые окажутся полезными не только в настоящем, но и в будущем. Однако с другой стороны, конструирование может рассматриваться и как попытка установления контроля над тем, что человек воспринимает, чтобы элиминировать какие-либо отклонения или возмущения от собственных предпочитаемых целевых состояний [2, с. 145].

С этой точки зрения, совершенно иначе осмысливаются и этические ориентиры конструктивной деятельности человека. В данном случае этика теряет связь с идеями поощрения и наказания, с вопросом о том «что я должен делать?». Человек сам решает, что он может делать, исходя из его целевых и ценностных установок. Вместе с тем, человек понимает, что ответственность за полученный результат несет он сам. И тогда, стержневым понятием для конструктивизма оказывается понятие «ответственность». Поворот к идее ответственности совершенно неслучаен, поскольку только на основе личной ответственности может строиться устойчивое будущее. В этой связи, в одном из своих докладов Г. Хакен высказывал мысль о том, что самоорганизующееся общество может устойчиво существовать и продолжительное время динамично развиваться, если каждый его член ведет себя так, как если бы в меру своих возможностей – был ответственен за целое [3, с. 207].

Сегодня, в эпоху глобальной нестабильности, понятие «устойчивое развитие» дополняется уже упомянутым понятием «устойчивое будущее», под которым понимается такое будущее, в котором человечество научится избегать катастроф и серьезных потрясений и управлять рисками. Конкретизируя данные идеи, в первом приближении можно сформулировать ряд требований к разворачивающейся активной конструирующей деятельности человека, с целью более продуктивного включения человека в процессы конструирования устойчивого будущего. И тогда, человек должен обладать: умением адаптироваться к быстро меняющейся внешней среде; умением принимать взвешенные решения в условиях глобальной нестабильности и возрастающей сложности социальных процессов; умением мыслить глобально и действовать адекватно наличным обстоятельствам; способностью управлять сложными процессами и овладевать пространством и временем, т.е. распознавать и правильно интерпретировать информацию о прошлом и будущем развитии социальной реальности; способностью созидать «когерентный, взаимосогласованный мир» [1, с. 95], т.е. мир сообразный, как ценностным и познавательным установкам и конструктивным возможностям самого человека, так и внутренним тенденциям среды. Иными словами, конст-

руирующий человек и конструируемый мир должны составлять «процессуальное единство» [1, с. 93].

Таким образом, с полной уверенностью можно утверждать, что в современных исследованиях будущего на первый план выдвигается идея активной конструктивной деятельности человека. В ситуации глобальной нестабильности простого предсказания будущего становится недостаточно, необходимо созидание, конструирование желаемого будущего, что позволит направлять сложные социальные процессы в приемлемое для человечества русло. Человек, активно конструируя себя и свои действия, конструирует, созидает приемлемую для него самую реальность и желаемое для него будущее. Стоит отметить, что рассмотрение человека в качестве активно-деятельностного субъекта является весьма актуальным и отвечающим требованиям современной действительности, которая характеризуется ускорением темпов развития цивилизации, сжатием времени, усложнением процессов взаимодействия человека и окружающего мира, назреванием опасности глобального экономического и экологического кризисов и т.д.

#### **Литература**

1. Князева, Е.Н. Конструирование будущего / Е.Н. Князева // Экономические стратегии. – 2010. – № 4. – С. 81-97.
2. Князева, Е.Н. Эпистемологический конструктивизм / Е.Н. Князева. – 2006. - № 12. – С. 134-152.
3. Хакен, Г. Самоорганизующееся общество / Г. Хакен // Будущее России в зеркале синергетики. – М. : КомКнига, 2006. – 269 с.

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И СУБЪЕКТИВНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ К ДЕНЬГАМ**

**Е. В. Гаврильчик**

Субъективное экономическое благополучие – это общий психологический показатель жизни человека, который выражает его отношение к своему настоящему и будущему материальному благосостоянию. Актуальность исследования взаимосвязи субъективного экономического и психологического благополучия связана с тем, что только при условии психологического благополучия возможна адекватная экономическая социализация человека, а также его полноценное финансовое функционирование в обществе. Жизнь в современном мире связана с большим количеством стрессовых ситуаций, что оказывает влияние на общее психологическое благополучие человека.

Для исследования были выбраны следующие методики:

1. Шкала психологического благополучия К. Рифф [1], которая позволяет изучить степень выраженности основных показателей психологического благополучия личности и включает соответствующие шесть субшкал: положительные отношения с другими; автономия; управление окружением; личностный рост; цель в жизни; самопринятие.

2. «Шкала монетарных представлений и поведения» А. Фэрнэма [2] Данная шкала позволяет точно измерить социальные установки в отношении денег и описать их, а также установить их связь с финансовым поведением. Выделено 6 шкал, описывающих различное отношение к деньгам: деньги как объект контроля; деньги как средство получения власти; деньги как достижение; деньги как недостаточность; деньги как ценности; деньги как предмет сохранения.

3. Опросник субъективного экономического благополучия В.А. Хащенко используется для оценки общего уровня СЭБ, определяемого В.А. Хащенко как интегральный психологический показатель жизни человека, который выражает отношение человека к материальным аспектам жизни и его жизненную позицию в сфере материальных устремлений и потребления [3]. Он включает шкалу интегрального уровня СЭБ, пять основных шкал: экономического оптимизма/пессимизма, экономической тревожности, субъективной адекватности дохода, финансовой депривированности и текущего благосостояния семьи, а также две дополнительные – шкалы субъективного уровня жизни и экономической фрустрированности.

В исследовании приняли участие 150 человек: 65 юношей и 85 девушек в возрасте от 17 до 28 лет. В исследовании принимали участие студенты 1–5 курсов университетов различных специальностей из следующих городов: Минск, Гродно, Новополоцк.

В результате проведенного исследования мы получили следующие результаты:

У студентов преобладает отношение к деньгам как к недостаточности. Они постоянно ощущают недостаток денег, относятся к ним как к символу несоответствия желаемого и реального статусов. Студенты из Минска в большей степени относятся к деньгам как к недостаточности, чем студенты из Гродно и Новополоцка. Это может быть обусловлено тем, что столице больше развита торговая и развлекательная инфраструктура, которая вызывает интерес студентов, соответственно необходимо больше финансовых средств для того, чтобы данные потребности удовлетворить.

Юноши имеют более высокий уровень субъективного экономического благополучия, чем девушки. Принято считать, что мужчина должен обладать более высоким социально-экономическим статусом, большей

продуктивностью и уровнем финансовых достижений при осуществлении экономической деятельности. А так как в период студенчества важным аспектом является желание реализовать свои возможности, финансовые ожидания, как правило, являются позитивными, а взгляды в целом устремлены в будущее, проявляется оптимизм и желание соответствовать принятым стандартам, что порождает уверенность юношей в материальной сфере.

Юноши и девушки из Минска и Гродно оценили свой уровень субъективного экономического благополучия выше, чем в Новополоцке. Как правило, небольшие города в большей степени подвержены кризисным преобразованиям. Небольшой выбор относительно места профессиональной деятельности и невысокие доходы, в первую очередь отражаются на восприятии экономической ситуации в стране. В сравнении большой город предоставляет намного больший спектр возможностей для осуществления экономических форм деятельности, выбора разнообразных форм финансовой активности и поведения.

Была обнаружена взаимосвязь между уровнем субъективного экономического благополучия и отношением студентов к деньгам как к недостаточности. Это значит, что чем более студенты склонны относиться к деньгам как недостатку, тем ниже они оценивают свой уровень субъективного экономического благополучия. Такие студенты постоянно ощущают недостаток денег, а переживание этого недостатка, выражается в озабоченности своим финансовым поведением, неудовлетворенности, что приводит к негативным финансовым ожиданиям и оценке экономического потенциала как низкого, недостаточного.

Также исследование показало, что существует взаимосвязь между уровнем субъективного экономического благополучия и отношением студентов к деньгам как к ценности. Это значит, что студенты, которые склонны воспринимать деньги как ценность, имеют высокий уровень субъективного психологического благополучия. Они отдают предпочтение индивидуальному планированию своего бюджета и его распределению, что позволяет чувствовать им экономическую уверенность, контроль своего бюджета, что формирует четкие финансовые ожидания и снижает риск экономических неудач.

У студентов преобладает средний уровень психологического благополучия (85 студентов (48,6%)). Данный уровень психологического благополучия свидетельствуют о том, что у студентов отсутствуют серьезные психологические проблемы, но и полном эмоциональном комфорте говорить нельзя.

Существует взаимосвязь между психологическим благополучием и отношением студентов к деньгам как к недостаточности. Это значит, что

чем более студенты склонны относиться к деньгам как недостатку, тем ниже они оценивают свой уровень психологического благополучия. Такие студенты постоянно ощущают недостаток денег, а переживание этого недостатка, выражается в озабоченности своим финансовым поведением, неудовлетворенности, что приводит к депрессии и тревогам, замкнутости. И наоборот, пессимизм, свойственный людям с низким уровнем психологического благополучия может оказывать влияние на негативное восприятие денег, а также негативные установки по отношению к экономической ситуации в целом приводят к тому, что деньги такими студентами воспринимаются как недостаток.

Обнаружена взаимосвязь между психологическим и субъективным экономическим благополучием у студентов, относящихся к деньгам как к недостаточности. Это значит, что чем выше уровень психологического благополучия у студентов, воспринимающих деньги как недостаточность, тем выше их уровень субъективного экономического благополучия. Это может быть связано с тем, что эмоциональный элемент рассматриваемого типа социальной установки в отношении денег выражается в постоянном ощущении недостатка денег, отношении к ним как к несоответствию желаемого и реального статусов. Поэтому в ситуации, когда денег достаточно для удовлетворения потребностей, растет уровень субъективного экономического благополучия, что в свою очередь приводит к большей уверенности в себе, удовлетворенности жизнью в целом и уровень психологического благополучия повышается.

Выявлена взаимосвязь между уровнем психологического и уровнем субъективного экономического благополучия у студентов, относящихся к деньгам как средству достижения власти. Это значит, что чем выше уровень психологического благополучия у студентов, воспринимающих деньги как средство достижения власти, тем выше их уровень субъективного экономического благополучия. Для таких студентов деньги воспринимаются как инструмент воздействия на окружающих с ориентацией на определённую цель. И у таких студентов высокий уровень субъективного экономического благополучия, финансовая уверенность и позитивные финансовые ожидания формируют общую уверенность и удовлетворенность своей жизнью, активность во всех сферах жизнедеятельности, а соответственно и высокий уровень психологического благополучия.

Практическая значимость данного исследования определяется возможностью использования его результатов в практической деятельности, воспитании экономического поведения молодежи. Полученные данные могут быть использованы в педагогическом сопровождении экономической социализации студентов, в процессе адаптации юношей и

девушек к рынку, а также в качестве психологического индикатора экономического развития страны, для повышения эффективности экономической политики государства.

### **Литература**

1. *Лепешинский Н. Н.* Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // Психологический журнал. – 2007. – №3 (15). – С. 24–27.
2. *Фернам А., Аргайл М.* Деньги. Психология денег и финансового поведения / Под общей редакцией А. Алексеева. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК. 2005.
3. *Хащенко В. А.* Субъективное экономическое благополучие и его измерение: построение опросника и его валидизация / В.А. Хащенко // Экспериментальная психология. – 2011. – Том.4. – №1. – С.106–127. – Режим доступа : [http://psyjournals.ru/exp/2011/n1/36684\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/exp/2011/n1/36684_full.shtml). – Дата доступа : 09.02.2016.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОПРОСНЫХ МЕТОДОВ В ИССЛЕДОВАНИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЩЕСТВЕ БУДУЩЕГО**

**О. В. Гринкевич**

Общество будущего берет свои истоки в настоящем, которое необратимо становится прошлым. Его исследование может осуществляться двумя путями: первый связан с моделированием и прогнозированием социальных процессов, а второй – изучением социальных представлений. В целом, научный интерес к проблематике будущего оформляется к середине XX века. В этот период разрабатываются исследовательские методики, появляются первые крупные работы. Внимание к теме во многом стимулировали произошедшие изменения в мировом порядке впоследствии завершения двух мировых войн и последовавшими за ними временами поиска новых перспектив развития.

Продолжающийся экономический кризис и возникающие различные социальные проблемы сохраняют актуальность анализа возможностей социального роста и в наши дни. Кроме того, необходимость выработки социальных проектов обуславливается потребностью определять, в каком направлении следует развиваться обществу, чтобы оно не заикливалось только на решении текущих задач.

Исследования социальных представлений играют особую роль в изучении общества будущего, поскольку они позволяют выявить актуальные социальные настроения, представляющие, в свою очередь, один из стимулов социальных изменений. В связи с этим целью данной работы становится определение возможностей использования опросных методов в исследованиях социальных представлений об обществе будущего. Объектом изучения являются социальные представления об обществе



будущего, а предметом – возможности использования опросных методов при их исследовании.

Опросные методы в социологии могут быть классифицированы по различным критериям, однако для начала их следует разделить на две такие значимые группы, как качественные и количественные.

Выбор качественных или количественных опросных методов при изучении общества будущего и представлений о нем определяется конкретными исследовательскими целями и задачами, при этом качественные методы традиционно направлены на анализ глубинных смыслов постигаемых процессов и явлений, а количественные дают понимание о распределении изучаемых признаков в искомой системе. Качественные методы играют исключительную роль при изучении социальных представлений, поскольку, с одной стороны, они могут дать информацию об ожидаемых и о социально желаемых / не желаемых картинах ближайшего или отдаленного будущего, а с другой – они несут творческий компонент – фантазию, которая может пониматься как отложенные ожидания. При исследовании ожидаемых перспектив социального развития исторически использовались метод Дельфи, экспертные опросы, выборочные нерепрезентативные письменные и устные опросы населения. Изучение представлений о желаемом и нежелаемом обществе будущего преимущественно носит эпизодический характер, и данная тема в основном затрагивается при анализе конкретных социальных феноменов – например, она может быть выведена из исследований жизненных перспектив, профессионального самоопределения, репродуктивных установок и проч. Социологическое исследование фантазий на тему общества будущего как источника совершенно новых идей социального развития наименее популярна. Тем не менее надо отметить, что выдвижение предположений о будущих изменениях социума возможно лишь до определенного момента, пока оно не выходит за рамки обозримых факторов социального развития, а воображение как раз позволяет преодолеть эти пределы [1; 3].

Применение количественных методов предполагает стандартизацию процедуры проведения опроса, что впоследствии вызывает необходимость ограничения объема исследуемого предметного поля. Таким образом, при изучении представлений об обществе будущего безусловно важным становится концентрация на конкретных аспектах настоящей темы, и это с учетом того, что исследователи проблематики будущего в целом подчеркивают, что полноценный анализ данного феномена является сложной задачей [2].

Уровень стандартизации опросов по проблематике общества будущего обуславливается шириной исследуемого вопроса по настоящей

теме, а также актуальностью и глубиной его проработанности. Если не обеспечены все условия для проведения опроса с высоким уровнем стандартизации, требуется отдать предпочтение качественной проработке проблемы с полу- или нестандартизированными опросниками. Следует указать, что значимым преимуществом использования полу- или нестандартизированных опросов является то, что респондентам не навязываются представления исследователя о теме, тем более, что она сама априори предполагает многообразие своего видения.

Используемый вид опроса – письменный или устный, групповой или индивидуальный, очный или заочный – при изучении представлений об обществе будущего должен определяться с учетом того, насколько глубокую и искреннюю информацию важно получить от респондента. Если поставлена соответствующая цель и имеются необходимые ресурсы, то, исходя из авторского исследовательского опыта изучения данной темы среди студенчества Белорусского государственного университета, лучше отдать предпочтение письменному, индивидуальному, заочному опросу. В этом случае, опрашиваемым будет легче сконцентрироваться на проблеме, и, при желании, они смогут уделить больше внимания на ответы.

Характеризуя возможности использования опросных методов в исследовании социальных представлений об обществе будущего, следует исходить из того, какой срез социологической информации необходимо получить (качественный или количественный) и какие ресурсы для этого имеются. Наиболее высокое качество материалов обеспечивается проведением полу- или нестандартизированных, письменных, индивидуальных, заочных опросов.

#### **Литература**

1. Интернет-адрес: [http://archive.mcxapc.org/docs/ateliers/gonod3\\_210604.pdf](http://archive.mcxapc.org/docs/ateliers/gonod3_210604.pdf).
2. Интернет-адрес: <http://www.ala.org/transforminglibraries/future/trends>.
3. Интернет-адрес: <http://www.elon.edu/docs/e-web/predictions/Futures%20Studies%20Timeline.pdf>.

### **УЗДЗЕЯННЕ МЕДЫЯ НА ФАРМІРАВАННЕ ПАЛІТЫЧНАЙ ПАЗІЦЫІ ІНДЫВІДА (НА ПРЫКЛАДЗЕ ПРЭЗІДЭНЦКІХ ВЫБАРАЎ 2016 ГОДА ў ЗША)**

**Д. А. Дабранская**

Цяжка не заўважыць, што ў 2016 годзе па ўсім свеце, у тым ліку і ў Беларусі, шырока асвятляліся прэзідэнцкія выбары ў ЗША. Перадвыбарчая гонка ў Амерыцы хвалявала нават людзей, у цэлым

далёкіх ад палітыкі. Чаму ж выбары прэзідэнта іншай краіны так моцна ўсхвалявалі грамадства?

У пошуках адказу на гэтае пытанне я схіляюся да таго, што патлумачыць такі эфект можна ўздзеяннем СМІ. Паводле , псіхалагічнае ўздзеянне СМІ неабходна разглядаць у ракурсе прычынна-следчых адносін, дзе ў якасці прычыны будзе выступаць інфармацыя, што паступае праз розныя сродкі камунікацыі [2, с.39]. Безумоўна, у даследаванні ўздзеяння СМІ неабходна ўлічваць не толькі саму інфармацыю, якую транслююць медыя, але і шматлікія іншыя фактары, што могуць аказаць уплыў на ўспрыняцце гэтай інфармацыі, напрыклад, кантэкст публікацыі (на гэтым заснаваны эфект фрэймінгу), ілюстратыўны матэрыял, рэпутацыя самога медыя.

Спробы даследаваць ўплыў медыя, каб кантраляваць уздзеянне інфармацыі на грамадства, палітычныя эліты прымалі яшчэ даўно. Як пішуць , пра псіхалагічнае ўздзеянне СМІ пачалі гаварыць яшчэ з вынаходніцтвам друкарскага станка ў 1450 г. [2, с.39], але менавіта ў апошнія стагоддзі праз пашырэнне пісьменнасці сярод насельніцтва гэтая праблема стала цікавіць не толькі кіруючыя эліты, але і шырокія масы.

На сённяшні дзень прынята лічыць, што палітычныя погляды чалавека, у нашым выпадку – яго сімпатыі да таго ці іншага кандыдата – цесна звязаныя з той інфармацыяй, якую ён атрымлівае з медыя (як традыцыйных, так і новых, уключаючы сацыяльныя).

Тут варта ўдакладніць значэнні некаторых вышэйназваных тэрмінаў. Напачатку ХХІ стагоддзя тэрмін «новыя медыя» пачаў выкарыстоўвацца для абазначэння альтэрнатыўных традыцыйным СМІ (прэса, радыё, тэлебачанне) інтэрактыўных электронных выданняў. У гэтай рабоце выкарыстоўваецца азначэнне А. Аляксеевай, дзе новыя медыя – гэта электронныя інтэрактыўныя медыя, да якіх адносяцца праекты, пабудаваныя на прынцыпах «журналістыкі ўдзелу» [1].

Як вядома, выбары і перадвыбарчая кампанія 2016 года ў ЗША адметныя шырокім выкарыстаннем новых медыя абаімі кандыдатамі. Шырока абмяркоўвалася журналісцкае расследаванне Das Magazine пра тое, як новыя медыя і big data прывялі Трампа да перамогі. Хаця публікацыя Das Magazin і не прэтэндуе на статус навуковай, яна значная сваёй увагай да феномену, які даследчык Eli Pariser назваў «filter bubble» у сваёй аднайменнай кнізе [4].

Filter bubble – гэта з’ява, калі пры дапамозе big data (інфармацыі пра месцазнаходжанне чалавека, гісторыю яго пошуку ў інтэрнэце і г.д.) сайты прадказваюць, якую інфармацыю карыстальнік хацеў бы ўбачыць. У выніку вэб-сайты паказваюць толькі тую інфармацыю, якая адпавядае

інтарэстам і пункту гледжання канкрэтнага карыстальніка, што, па меркаванні Eli Pariser, звужае кругагляд чалавека і робіць яго абязброеным перад прапагандысцкімі матэрыяламі. Такія механізмы зараз ляжаць у аснове пошуку Google, механізмаў фарміравання ньюсфіда (стужкі навінаў) Facebook і іншых папулярных сацыяльных сетак.

Іншы сродак уплыву на меркаванне індывіда – уздзеянне меркаванняў іншых людзей, асабліва лідараў меркаванняў і/альбо членаў рэферэнтнай групы. У кнізе «Камунікацыя і перакананне» К. Хоўланд піша, што крыніца камунікацыі сама па сабе мае уплыў на эфектыўнасць пераканання аўдыторыі, адпаведна, крыніца, якую індывід лічыць надзейнай і аўтарытэтнай, будзе ўплываць на меркаванні гэтага самага індывіда з большай эфектыўнасцю [3, с.128]. Гэта праўяўляецца і ў сацыяльных медыя, дзе своеасаблівы адбітак на камунікацыю накладае яшчэ і публічнасць. Тут варта ўзгадаць пра феномен «спіралі маўчання», уведзены Э. Ноэль-Нойман, калі праз канфармізм і страх сацыяльнай ізаляцыі чалавек схільны маўкліва пагаджацца з папулярным меркаваннем і не выказваць сваё, адрознае ад агульнапрынятага. Напрыклад, у сітуацыі, калі ўсе аўтарытэтныя для чалавека асобы сімпатызуюць Клінтан, ён, верагодна, не стане выказвацца ў абарону Трампа, нават калі падтрымлівае яго.

Калі сумясціць дзве гэтыя канцэпцыі і паспрабаваць змадэліраваць лінію паводзінаў індывіда, атрымаецца наступнае. Абмяркоўваючы нейкую тэму з членамі рэферэнтнай групы (для людзей, як вядома, характэрная персанальная гамафілія, то бок, схільнасць свядома ці несвядома атачаць сябе падобнымі), нават пры наяўнасці разыходжанняў у меркаванні, індывід можа трапіць у «спіраль маўчання» і пагадзіцца – на словах, а, магчыма, і на справе, з папулярным меркаваннем. Потым, сутыкаючыся праз дзеянне filter bubble з адпаведнай сваім думкам інфармацыяй, індывід лішні раз знаходзіць пацверджанне такому меркаванню, што паступова пераконвае яго ў правільнасці менавіта такіх ідэй.

Каб зразумець, наколькі тыя ці іншыя фактары (тэматычны кантэнт СМІ, лідары меркаванняў) паўплывалі на фарміраванне пазіцыі беларускіх студэнтаў адносна прэзідэнцкіх выбараў у ЗША 2016 года, у снежні 2016 года было праведзена анкетнае апытанне. У ім прынялі ўдзел 60 студэнтаў узростам 17–23 год, якія пражываюць у Беларусі. Праз сацыяльна-дэмаграфічныя характарыстыкі рэспандэнтаў і значную ролю новых медыя ў самой перадвыбарчай кампаніі даследаваўся менавіта ўплыў розных відаў новых медыя на індывідаў.

Перад пачаткам даследавання былі сфармуляваныя асноўныя яго гіпотэзы:

1. Чалавек схільны займаць тую пазіцыю, якая знаходзіць падтрымку сярод яго атачэння і транслуюцца СМІ, якія ён чытае.

2. Чалавек, які атрымлівае рознабаковую інфармацыю, будзе праяўляць меншы радыкалізм у суджэннях, і наадварот.

3. Чалавек, чыё атачэнне не з'яўляецца гамагенным па прызнаку палітычных поглядаў (у т.л. пазіцыі па тэме выбараў у ЗША), схільны праяўляць меншы радыкалізм у суджэннях, і наадварот.

Першая задача даследавання – высветліць, якім чынам і ў якім аб'ёме рэспандэнты атрымлівалі ў інтэрнэце інфармацыю пра прэзідэнцкія выбары ў ЗША. Высветлілася, што мэтанакіравана сачылі за палітычнымі працэсамі 35% рэспандэнтаў, большасць (47%) перыядычна цікавілася гэтай тэмай, але не сачыла за падзеямі мэтанакіравана, 18% рэспандэнтаў нешта чулі пра выбары ў ЗША, але ў цэлым не цікавіліся гэтай тэмай. Ніхто з рэспандэнтаў не выбраў варыянт «наогул нічога не ведаю пра гэта».

Большая частка рэспандэнтаў атрымлівала інфармацыю па тэме з інтэрнэт-СМІ (гэта прыблізна 78,3% рэспандэнтаў). Перш чым прывесці статыстыку па астатніх крыніцах, варта адзначыць, што ў гэтым пытанні магчымы быў множны выбар. Прыблізна 43,3% рэспандэнтаў атрымлівалі інфармацыю з постаў знаёмых у сацыяльных сетках, столькі ж (43,3%) – з навінаў у суполках у сацыяльных сетках, на якія яны падпісаныя. 21,5% рэспандэнтаў адзначылі, што займаліся мэтанакіраваным пошукам інфармацыі ў інтэрнэце па гэтай тэме.

Таксама ў рэспандэнтаў спыталі, якія менавіта інтэрнэт-СМІ яны чытаюць. Сярод варыянтаў былі 10 найпапулярнейшых, паводле дадзеных Gemius Audience, інтэрнэт-СМІ Беларусі (news.tut.by, news.mail.ru, news.yandex.by, interfax.by, kp.by, belta.by, sb.by, charter97.org, naviny.by, ctv.by, nn.by), а таксама варыянт «Іншае». Тут таксама магчымы быў множны выбар. Высветлілася, што самымі папулярнымі сярод пералічаных сталі tut.by, charter97.org і nn.by, а ў пункце «Іншае» большасць указала замежныя (англамоўныя, нямецкамоўныя) рэсурсы.

Пасля публікацыі гэтых рэсурсаў за 3 месяцы да прэзідэнцкіх выбараў у ЗША былі прааналізаваныя метадам кантэнт-аналізу, каб высветліць, якую пазіцыю транслявалі інтэрнэт-СМІ, а потым параўнаць пазіцыі рэспандэнтаў і СМІ, якія яны чыталі.

Нарэшце, рэспандэнтам былі заданыя пытанні: «Каму з кандыдатаў у прэзідэнты ЗША сімпатызавалі Вы?» і «Каму з кандыдатаў у прэзідэнты ЗША сімпатызавалі Вашыя сябры і блізкія?». На першае пытанне адказы

размеркаваліся так: Хілары Клінтан – 35%, Дональд Трамп – 20%, «абое кандыдаты мне несімпатычныя» – 30%, «не магу выбраць, бо амаль нічога не ведаю пра іх» – 13,3%, «не магу выбраць, бо стаўлюся аднолькава» – 1,7%. Што датычыць атачэння рэспандэнтаў, у 20% выпадкаў меркаванні раздзяліліся прыблізна пароўну, у 23,3% выпадкаў рэспандэнты наогул не абмяркоўвалі гэтую тэму з сябрамі і блізкімі, у асноўным Клінтан сімпатызавала атачэнне 35% рэспандэнтаў, у асноўным Трампу – 20%. Пры гэтым у 11 выпадках (18,3%) меркаванні рэспандэнта і яго атачэння не супадалі, прычым у разлік не браліся тыя выпадкі, калі атачэнне падзялілася прыблізна пароўну.

I, нарэшце, каб высветліць, наколькі меркаванні рэспандэнтаў супадаюць з па асноўнымі пунктамі праграмы сімпатычных ім кандыдатаў, былі заданыя пытанні пра стаўленне рэспандэнтаў да легалізацыі зброі, аднаполых шлюбав, правоў мігрантаў і іншых прынцыповых пытанняў, дзе паміж кандыдатамі было разыходжанне. У большасці выпадкаў (60%) погляды рэспандэнтаў у асноўным супадалі з тымі, што транслявалі кандыдаты, якім яны сімпатызуюць, але часцей за ўсё (73,3%) былі 1-2 пункты, дзе назіралася разыходжанне. У шасці выпадках назіралася значнае разыходжанне поглядаў рэспандэнта і яго сімпатыяй да пэўнага кандыдата.

У выніку супастаўлення гэтых дадзеных атрымаліся наступныя звесткі:

1. У 32,6% выпадкаў з тых, калі з сябрамі наогул абмяркоўвалася гэтая тэма, погляды, якія трансляваліся ў СМІ, погляды сяброў і погляды саміх рэспандэнтаў супадалі.

2. У 63% выпадкаў погляды сяброў супадалі з поглядамі рэспандэнтаў.

3. У 43,1% выпадкаў погляды, якія трансляваліся ў СМІ, супадалі з поглядамі рэспандэнтаў.

4. У 7 (12%) выпадкаў погляды рэспандэнтаў катэгарычна адрозніваліся ад поглядаў іх сяброў пры супадзенні з поглядамі, якія трансляваліся ў СМІ, у 4 з гэтых выпадкаў.

5. У 10 з 14 (71,4%) выпадкаў, калі рэспандэнты не абмяркоўвалі гэтую тэму са сваімі сябрамі, яны займалі нейтральную пазіцыю незалежна ад пазіцыі, якая транслявалася ў СМІ.

З гэтага можна зрабіць наступныя высновы: па-першае, рэспандэнты азнаёмыя з пэўнай інфармацыяй пра гэтай тэме, сярод большасці назіраецца інтарэс да выбараў у ЗША. Па-другое, вынікі апытання дазваляюць зрабіць высновы пра наяўнасць статыстычна значнай сувязі паміж поглядамі, якія трансліюцца СМІ, што чытае рэспандэнт, поглядамі яго сяброў і фарміраваннем яго пазіцыі. Варта адзначыць, што

ўплыў поглядаў сяброў паводле вынікаў апытання стаў важнейшым за ўплыў СМІ. Прычынай гэтаму можа стаць нізкі ўзровень даверу да інтэрнэт-СМІ. Вынікі гэтага апытання не могуць лічыцца абсалютна аб'ектыўнымі і рэпрэзентатыўнымі, бо выбарка апытання досыць невялікая, увага акцэнтавалася на ўплыве новых медыя і ў разлік не браліся ўсе фактары, якія могуць уплываць на фарміраванне палітычнай пазіцыі, напрыклад, уплыў традыцыйных СМІ. Тым не менш, вынікі такога апытання могуць дапамагчы зразумець, якім чынам можна выкарыстоўваць новыя медыя, каб уплываць на фарміраванне палітычнай пазіцыі маладой і актыўнай часткі насельніцтва.

### Літаратура

1. *Алексеева, А. О.* Новые интерактивные медиа в контексте теорий информационного общества: дис. ... канд. филол. наук. М., 2006. URL: <http://www.convergencelab.ru/files/newmedia.pdf>
2. *Брайант, Дж., Томпсон, С.* Основы воздействия СМІ.: Пер. с англ. — М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. — 432 с.
3. *Ховлэнд, К. И.* Коммуникация и убеждение: Пер. с англ. — М., 2001. — 312 с.
4. *Pariser, Eli.* The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You — New York, Penguin Press, 2011. — 288 с.

## ПРЕДУБЕЖДЕНИЯ К ЛЮДЯМ С КОЖНЫМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Ю. В. Зайцева

Кожные заболевания обычно заметны для окружающих, скрыть их проявления бывает очень сложно. И люди, имеющие такие заболевания, могут подвергаться стигматизации со стороны общества [1].

Нами изучалось содержание предубеждений в отношении людей, имеющих кожные заболевания. В качестве таких заболеваний были выбраны витилиго, атопический дерматит, псориаз, герпес, акне и лишай.

В исследовании приняли участие 100 человек в возрасте от 18 до 61 года. Для сбора данных использовалась анкета, содержащая фотографии участков кожи с признаками различных заболеваний. Респондентам было необходимо выразить степень своего согласия с предложенными утверждениями по поводу данных заболеваний и их носителей. Также им предлагалось оценить человека, болеющего тем или иным кожным заболеванием, с помощью семантического дифференциала, перечень шкал которого был составлен нами в ходе исследования структуры предубеждений в отношении людей с хроническими заболеваниями. Кроме того, в семантический дифференциал были включены шкалы, позволяющие оценить предубеждения о заразности и опасности людей с кож-

ными заболеваниями для окружающих, а также выявить причины, которые используются респондентами для объяснения возникновения и существования этих заболеваний.

Была определена факторная структура предубеждений к людям с кожными заболеваниями, включающая 5 факторов (суммарная объясненная дисперсия равна 65,557%): фактор «опасность для окружающих», характеризующий заразность человека с кожным заболеванием, его опасность для окружающих; фактор «угнетенность заболеванием», содержащий такие характеристики, как переживание депрессии, обреченность и пассивность; фактор «контроль своего состояния и забота о здоровье», содержащий образ человека с кожным заболеванием, беспокоящегося о своем здоровье, заботящегося о нем, осторожного и пытающегося контролировать свое состояние; фактор «сочувствие другим и беспокойство о собственном состоянии», содержащий в себе образ небезразличного, сочувствующего человека, который переживает из-за своего состояния; фактор «ответственность за состояние своей кожи», характеризующий человека, имеющего кожное заболевание, как способного повлиять на состояние своей кожи, но не делающего этого (не заботящегося о своем здоровье), поэтому виноватого в своем заболевании.

Для установления различий в оценках по этим факторам людей с разными кожными заболеваниями использовался Т-критерий Вилкоксона. Были обнаружены следующие статистически значимые различия.

По фактору «опасность для окружающих» наибольшие оценки получили люди, болеющие лишаем, а наименьшие, оказавшись на противоположном полюсе, – люди с акне. Также высокие оценки как опасные для окружающих получили люди, болеющие герпесом. Оценки людей с псориазом по данному фактору являются низкими. Значимые различия были обнаружены между оценками по фактору для всех заболеваний ( $p \leq 0,036$ ).

По фактору «угнетенность заболеванием» наиболее высокие оценки получили люди, болеющие псориазом, акне и лишаем. Это значит, что они оцениваются как переживающие депрессию, обреченные и пассивные. На противоположном полюсе оказались люди с герпесом, которые оцениваются как не переживающие депрессию, активные и не обреченные. Оценки людей с герпесом значимо отличаются от оценок людей с псориазом, акне и лишаем ( $p < 0,001$ ).

По фактору «контроль своего состояния и забота о здоровье» наибольшие оценки получили люди, болеющие псориазом. Их оценки значимо отличаются от оценок людей, болеющих герпесом ( $p = 0,007$ ), акне ( $p < 0,001$ ) и лишаем ( $p = 0,002$ ), которые оказались по данному фактору на противоположном полюсе. Таким образом, люди с псориазом



оцениваются как беспокоящиеся о своем здоровье, заботящиеся о нем, осторожные и пытающиеся контролировать свое состояние, а люди с герпесом, акне и лишаем, наоборот, как не заботящиеся о своем здоровье и не пытающиеся контролировать свою болезнь.

Оценки людей с псориазом, герпесом, акне и лишаем по фактору «чувствие другим и беспокойство о собственном состоянии» значимо не различаются.

По фактору «ответственность за состояние своей кожи» были обнаружены значимые различия между оценками, даваемыми людям с псориазом и людям с герпесом ( $p=0,001$ ), акне ( $p<0,001$ ) и лишаем ( $p<0,001$ ), а также людям с герпесом и людям с акне ( $<0,001$ ). Наиболее высокие оценки по данному фактору получили люди с акне и лишаем, т.е. они воспринимаются как ответственные за свою болезнь, наиболее низкие – люди с псориазом, которые оцениваются как не имеющие возможности повлиять на состояние своей кожи, но старающиеся заботиться о своем здоровье. Также низкие оценки по данному фактору получили люди, болеющие герпесом.

По результатам анкетирования было выявлено, что 18% респондентов считает, что может заразиться, если будет есть из одной посуды с человеком, болеющим псориазом; столько же считают, что могут заразиться, прикоснувшись к коже человека с псориазом. 6% считает, что может заразиться, если будет есть из одной посуды с человеком, болеющим витилиго, 11% – с человеком, болеющим атопическим дерматитом, 73% – с человеком, болеющим герпесом. 5% согласны с утверждением о том, что заразятся, если прикоснутся к коже с признаками витилиго, 13% – к коже с признаками атопического дерматита, 42% – к коже с признаками герпеса. Ответы респондентов на два вышеназванных вопроса значимо различаются для всех заболеваний ( $p\leq 0,002$ ), кроме атопического дерматита и псориаза: респонденты одинаково часто соглашались с тем, что этими заболеваниями можно заразиться, поев из одной посуды с болеющим человеком или дотронувшись до его кожи.

С тем, что люди, болеющие псориазом, не заботятся о своей гигиене, согласны 10% ответивших, что не заботятся о своей гигиене люди с витилиго согласны 5%, 8% согласны с тем, что о гигиене не заботятся люди с атопическим дерматитом, 15% согласились с этим утверждением относительно болеющих псориазом. Различия обнаружены между ответами о людях с витилиго и людях с атопическим дерматитом, псориазом и герпесом ( $p<0,001$ ), т.е. о людях с витилиго значимо реже делают вывод как о не заботящихся о своей гигиене по сравнению с людьми, болеющими псориазом, атопическим дерматитом и герпесом.

12% респондентов согласны с тем, что болеющие псориазом неправильно питаются, 11% – с тем, что неправильно питаются болеющие atopическим дерматитом, 7% согласны с этим утверждением относительно людей с витилиго и с герпесом. Различий не обнаружено между ответами о людях, болеющих псориазом и atopическим дерматитом и людях, болеющих витилиго и герпесом. Остальные различия статистически значимы ( $p \leq 0,021$ ). Таким образом, о людях с витилиго и герпесом значительно реже судят как о неправильно питающихся по сравнению с людьми, болеющими псориазом и atopическим дерматитом.

С тем, что человек сам виноват, что у него псориаз, согласны 8% ответивших, 9% согласны с тем, что человек виноват, что у него atopический дерматит, 4% – с тем, что в своем заболевании виноват человек с витилиго, 15% согласны, что человек с герпесом виноват в своем заболевании. Различия обнаружены в ответах о людях с витилиго и людях с atopическим дерматитом, псориазом и герпесом ( $p < 0,001$ ), а также atopическим дерматитом и герпесом ( $p = 0,014$ ).

По результатам анкетирования было выявлено, что 77% респондентов было бы стыдно, если бы у них была такая кожа, как при псориазе, 36% – как при витилиго, 59% – как при atopическом дерматите, 58% – как при герпесе. Различия обнаружены для всех заболеваний ( $p < 0,001$ ), кроме atopического дерматита и герпеса.

49% опрошенных, увидев на улице, нашли бы человека с псориазом непривлекательным, 18% нашли бы непривлекательным человека с витилиго, 39% – человека с atopическим дерматитом, 29% – человека с герпесом. Различия обнаружены для всех заболеваний ( $p \leq 0,006$ ), кроме atopического дерматита и герпеса.

57% почувствовали бы себя некомфортно, увидев на улице человека с псориазом, 24% – увидев человека с витилиго, 33% – увидев человека с atopическим дерматитом, 21% – увидев человека с герпесом. Различия обнаружены для всех заболеваний ( $p < 0,001$ ), кроме витилиго и герпеса.

Почувствовали бы себя некомфортно, если бы прикоснулись к коже с псориазом, 73% ответивших, к коже с atopическим дерматитом – 65%, к коже с витилиго – 27%, к коже с герпесом – 60%. Различия обнаружены для всех заболеваний ( $p = 0,004$  и ниже), кроме atopического дерматита и герпеса.

На вопрос, как обычно ведут себя люди, увидев на улице человека с кожным заболеванием, 18% респондентов ответили, что люди начинают беспокоиться, что заболевание заразно, и они могут заболеть, 51% – что люди сторонятся и избегают человека с кожным заболеванием, 10% – что испытывают отвращение, 7% – что испытывают жалость, 13% – что люди обращают на человека с заболеванием кожи повышен-

ное внимание (начинают его рассматривать или же просто останавливать взгляд дольше обычного), 14% – что стараются делать вид, что не замечают заболевания.

Когда респондентов спросили, как ведут себя люди, узнав, что у их знакомого есть кожное заболевание, 22% ответили, что люди начинают опасаться, что могут заразиться, 36% – что люди отстраняются, ограничивают общение, избегают человека с кожным заболеванием, 20% – что сочувствуют и переживают за болеющего, 15% – что стараются ему помочь, 13% – что ведут себя так же, как и до того, как узнали о заболевании.

Таким образом, в отношении людей с кожными заболеваниями могут наблюдаться предубеждения о них как о способных заразить окружающих, ответственных за свое заболевание и угнетенных им. Эти люди могут восприниматься как непривлекательные и подвергаться отвержению окружающих.

#### **Литература**

1. *Donigan J. M., Pascoe V. L., Kimball A. E.* Psoriasis and herpes simplex virus are highly stigmatizing compared with other common dermatologic conditions: A survey-based study // *J Am Acad Dermatol.* 2015. Vol. 73. № 3. P. 525-526.

### **ФЕНОМЕН ТОТАЛИТАРИЗМА И СОЦИОДИНАМИКА КРИЗИСА В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

**И. Н. Колядко**

Философский анализ взаимосвязи культуры и социальности является определяющим для понимания сущности системного социокультурного кризиса современных нестабильных обществ. Роль культуры в развитии общества амбивалентна и может быть рассмотрена с точки зрения двух аспектов. С одной стороны, характер процессов, происходящих в сфере культуры выступает своего рода индикатором нестабильной и потенциальной кризисной динамики. С другой стороны, непосредственно в культуре формируются новые ценностные, мировоззренческие ориентиры, которые оказывают фундаментальное влияние на характер социокультурной динамики.

Специфику социальных трансформаций в обществе модерна и их смысл проанализировал М. Вебер, отмечая, что Новое время характеризуется, прежде всего, изменением ситуации в духовной сфере. Благодаря рационализации мир для человека этого общества становится «более ясным и прозрачным», он становится «расколдованным». Современное общество, согласно Веберу, является продуктом модернистского проек-

та, так как оно несет в себе его основополагающие принципы, черты и ценности, это есть реализация базовых установок Просвещения.

Вместе с тем следует помнить и о тех явно деструктивных процессах, которые осуществлялись параллельно утверждению *новоевропейской картины мира* и культуры, критика которых составила целую эпоху в интеллектуальной истории Европы последних полутора столетий. Было выявлено, что истоки кризиса – на уровне ценностно-мировоззренческих противоречий, что уже впоследствии находит воплощение в радикальных изменениях динамики социокультурного развития. При этом процесс становления новой картины мира, в основании которой – новые социальные идеалы и ценности – собственно и является *кризисным* (др.-греч. κρίσις – решение, поворотный пункт), т.е. *переходным периодом* в динамике развития и сопровождается трансформацией форм и структур социальности.

Трансформации оснований культуры способствует *глобализация*, сопровождающая развитие современных обществ уже на протяжении нескольких десятков лет, видоизменяя их содержательные и структурные характеристики. Кроме того, глобализация оказывает влияние на процессы размывания идентичности путем «реорганизации ценностной системы на микро- (внутри одной культуры) и макро- (в рамках цивилизации) уровнях» [1, с. 88].

Феномен кризиса как в социально-антропологическом, так и экзистенциальном аспектах идентичен процессам разрушения личности посредством ее *десоциализации*, поскольку непременным атрибутом глобального общества является *индивидуализм*, аннигиляция социальной общности и культурной традиции. В современном обществе этот процесс, без преувеличения, носит массовый характер. У. Бек и Э. Гидденс отмечают, что специфика индивидуализма в глобальном обществе состоит в том, что он, как это не парадоксально, не ведет к росту автономии индивида, а, напротив, еще более способствует его порабощению в связи с ростом подчиненности «структурному принуждению и всеобщей стандартизации» [Цит. по 2, с. 32].

В этом отношении З. Бауман говорит о феномене глобального «индивидуализированного общества», отличительными атрибутами которого являются: усиление роли неконтролируемых человеком сил и тенденций, рост неуверенности и неопределенности. Движущей силой этих тенденций и выступает *индивидуализация*. «Индивидуализация, – поясняет В. Иноземцев, – рассматривается З. Бауманом в первую очередь как отрицание форм социальности, известных из прошлого, как нечто, выступающее в одно и то же время причиной и следствием фрагментации и социальной действительности, и жизни каждого конкретного человека»

[3, с. 11]. Современное *общество атомарных индивидуумов*, благодаря глобальной унификации и стандартизации, в сущности дезинтегрировано, разобщено, ориентировано в направлении расчеловечивания, что, очевидно, свидетельствует о глубоком, фундаментальном кризисе онто-экзистенциальных оснований человеческого «бытия-в-мире».

Индивидуализм в своих самых экстравагантных формах является, таким образом, «необходимой духовной предпосылкой тоталитаризма», поскольку последний, в свою очередь, как экзистенциальный и социокультурный феномен возможен вследствие обесценивания социальных связей в глазах индивида и общества. «В качестве системного, – отмечает С. Голубев, – такое обесценивание предполагает, очевидно, общую релятивизацию ценностей и "девальвацию" традиции как таковой» [4, с. 241-242]. Следствиями индивидуализации сознания современного человека выступают такие широко распространенные феномены как «бегство от свободы» (Э Фромм) и «бегство от мышления» (М. Хайдеггер).

Описывая экзистирование неаутентичного Dasein'a М. Хайдеггер вводит фигуру «Das Man», которая вместо отношения к сущему через вопрошание о его бытии принимает его как самообоснованное и достоверное данное, а значит, предает забвению его сущность, подставляет вместо бытия ничто. Благодаря технико-технологической экспансии, а также посредством «использования публичных транспортных средств, в применении публичной информационной системы (газеты)», «бытие-с-другими полностью растворяет свое присутствие всякий раз в способе бытия "других", а именно так, что другие в их различительности и выраженности еще больше исчезают» [5, с. 126]. М. Хайдеггер описывает то, как «Das Man» разрушает структуры личности, подчиняет своему влиянию сознание человека и, таким образом, превращает общество в *тотально управляемую массу*. Подлинный тоталитаризм осуществляет свою власть в «незаметности и неустановимости» глобальной культурной унификации и посредством созданной им фигуры «Das Man» «развертывает свою собственную диктатуру» [5, с. 126–130].

Роль глобализации в этих процессах едва ли можно переоценить, поскольку она, в одной из своих ведущих тенденций, представляет «процесс деидентификации общества при одновременной индивидуализации и атомизации человека» [6, с. 38]. Социальная однородность как одна из задач глобализации достигается путем уничтожения устойчивых общностей и объединений, которые могли бы играть роль референтных групп, служить источником формирования социальных норм и ценностных ориентаций, выступать в качестве эталонных. Кризис, таким образом, проявляет себя в форме разрушения ценностно-нормативных, моральных ориентиров развития, санкционированных культурной традицией

локальных референтных идентичностей. Поскольку делегитимация структур социальной и культурной идентичностей разрушает общность ценностей и целей взаимодействующих субъектов, формируется *тоталитарный* и, поэтому, *кризисный социум*.

Вместе с тем глобализация ведет к углублению внутрикультурных противоречий, способствует эскалации конфликта ценностей, традиций, смыслов в контексте разворачивающегося полилога разных культурных миров. Становление глобального информационного общества оказывает влияние на структурообразующие компоненты культуры. Наряду с этим одной из форм кардинального сдвига в контексте глобализации является «*детрадиционализация*» [7, с. 176]. Тоталитаризм, являясь продуктом современности как определенно типа социокультурного развития, был невозможен в традиционном обществе, поскольку *культурная традиция* выступала в нем в качестве *надындивидуальной системы целе- и смыслополагания*, структурировала социум и, таким образом, превращала сообщество индивидуумов в общность, коллектив. Культурная традиция, благодаря наличию в ее составе глубинных смыслообразующих структур и систем ценностных ориентаций, выступает в качестве источника стабильности, основанием устойчивости и определенности, источником обогащения внутреннего мира человека.

Поэтому тоталитаризм принципиально антитрадиционен и детрадиционализация является одной из форм, в которых выражает себя *кризис культурной идентичности*. В формирующемся глобальном обществе кризис проявляется в самых претенциозных формах манипулирования индивидуальным и общественным сознанием путем ослабления социальных связей и деидентификации. В ситуации глобальной нестабильности и отсутствия четких ценностно-нормативных ориентиров важно в полной мере задействовать социально-критический потенциал философии в целях разрешения противоречий в динамике социокультурного развития современных обществ. От того, как будут решаться фундаментальные философские проблемы на каждом этапе исторического развития напрямую будет зависеть перспективы нашей цивилизации и культуры.

### Литература

1. *Кнатько, Ю. И.* Трансформация культуры в контексте современных глобализационных процессов / Ю.И. Кнатько // Универсальное и национальное в культуре : сборник научных статей / Белорусский государственный университет, Гуманитарный факультет. – Минск, 2012. – С. 85-92.
2. *Зеленков, А. И.* Глобализация как социокультурный вызов современной эпохи // А.И. Зеленков // Философия устойчивого развития и социальная экология / А.И. Зеленков [и др.] ; БГУ ; под ред. А.И. Зеленкова. – Минск : БГУ, 2015. – С. 21-63.

3. *Бауман, З.* Индивидуализированное общество / Пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. – М.: Логос, 2002. – 390 с.
4. *Голубев, С. В.* Об одном "глобальном риске" современности // Философия в Беларуси и перспективы мировой интеллектуальной культуры: материалы Междунар. науч. конф. к 80-летию Института философии НАН Беларуси (г. Минск, 14-15 апреля 2011). г. Минск, 2011. С. 240-242.
5. *Хайдеггер, М.* Бытие и время / Пер. с нем. В.В. Бибихина, изд. третье, исправленное. – Санкт-Петербург, «НАУКА», 2006. – 450 с.
6. *Ивановская, О. В.* Кризис и сакрализация идентичности в глобализирующемся мире / О.В. Ивановская // Вестник Вол. госуд. ун-та. Сер. 7: Филос. – 2011. – № 1 (13). – С. 38-44.
7. *Шульгина, Д. Н.* Кризис культуры и идентичности человека в условиях глобализации / Д.Н. Шульгина // Вестник ВГУ. Серия: Философия. – 2010. – № 2. – С. 173-180.

## **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ МАРКЕТИНГОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ В ИНТЕРНЕТЕ**

**Ю. О. Корнейчук**

Интернет меняет облик и стиль ведения бизнеса. Возможности компаний, при правильном использовании сети Интернет, безграничны. Коммуникации не стоят на месте и уже давно являются неотъемлемым элементом социального взаимодействия. В современном мире компании имеют возможность управлять сложной системой маркетинговых коммуникаций.

Приемы и методы маркетингового воздействия, подстраиваясь под требования современного рынка, изменяются с каждым годом. Выделяются тенденции, характеризующие развитие современных маркетинговых коммуникаций и, как следствие, изменение средств маркетинговых коммуникаций под воздействием сложившихся условий.

Коммуникационное давление на потребителя увеличивается с каждым днём. Переходя на какой-либо сайт, внимание пользователя привлекает различная информация, чаще всего, напрямую не связанная с той, которую он ищет. Физиологические особенности человека уже не позволяют усвоить объёмы информации, обрушивающиеся на него каждый день, и начинает действовать защита человеческого сознания от перенасыщения информацией. Если говорить детально эффект баннерной слепоты. Баннерная слепота – это приобретенная способность пользователей Интернета осознанно или неосознанно игнорировать баннерную рекламу или информацию, содержащуюся в объявлениях [2]. Следовательно, «тенденция увеличения коммуникационного давления» влечёт за собой «тенденцию падения эффективности маркетинговой коммуникации в сети Интернет». Организации разворачивают в Интернете огром-

ные рекламные компании, тратят колоссальные бюджеты, а отдача получается минимальной или ее вовсе нет.

В погоне за вниманием пользователя при просмотре, показы маркетинговой информации стали настолько агрессивны, что иногда они не оставляют человеку выбора и дают несколько секунд гарантированного просмотра, так как страница с необходимой информацией не загрузится или не начинается просмотр желаемого видео ролика. Такая навязчивость служит развитию негативного отношения к любым маркетинговым коммуникациям в сети Интернет, а как следствие мы наблюдаем «падение доверия к показываемым рекламным сообщениям».

Темпы роста рынка уже привычной баннерной рекламы падают, уступая свою долю новым видам маркетинговых коммуникаций, либо изменениям или усовершенствованиям традиционных форм коммуникации. Всё чаще рекламодатели стали менять привычное положение рекламных баннеров на странице, изменять размер, привлекать внимание ярким, необычным дизайном. Также же всё больше набирают популярность формы нативной (скрытой) рекламы. Нативная реклама – это представление материала рекламного характера в виде новости, статьи или в любой другой форме, которая будет представлена человеку как материал сайта, но ненавязчиво продвигать интересы конкретной фирмы.

Одной из самых популярных форм нативной рекламы выступает заказная статья. Это статья, заранее подготовленная организацией для продвижения своих продуктов, услуг или других интересов в СМИ, в обязательном порядке оплачиваемая публикуемому изданию. Воспринимаемые не как рекламный продукт, заказные статьи обладают высоким уровнем доверия у читателей. Для организаций, готовых на большие траты, планируют рекламные компании, создавая отдельные сайты, интерактивные формы.

Скрытая реклама также успешно интегрируется с «тенденцией наличия маркетинговой коммуникации вирусного характера». Данная коммуникация предполагает наличие контента, который способен максимально заинтересовать человека. В зависимости от конкретного средства маркетинговой коммуникации, подобный контент должен распространяться по инициативе самой целевой аудитории. Это некий аналог «сарафанного радио» в привычном для нас живом общении, который успешно прижился в сети Интернет. Главным показателем популярности и величины охвата будет являться высокое количество «перепостов», что особенно актуально в социальных сетях.

Интернет – это еще и среда, позволяющая выстраивать коммуникацию с потребителем различными способами и с гораздо меньшим бюджетом. Так с появлением и развитием таргетированности коммуникаций в сети



коммуникационные сообщения можно достаточно точно направлять на конкретные сегменты потребителей. Примером служит используемая в течение ряда лет контекстная реклама, которая подразумевает выдачу коммуникационных сообщений для каждого потребителя с учетом пола, возраста, территориального расположения и других характеристик, а также с учетом его таргетированных запросов. Следующим шагом в преследовании своей целевой аудитории является ремаркетинг. Отслеживая пользовательское поведение на сайте и его разделах, можно четко спланировать содержание дальнейшей коммуникации с потребителем.

Помимо активной таргетируемости коммуникации, мы можем всё чаще наблюдать «повышение интерактивности коммуникаций». Коммуникаторы стараются не просто передать определенную информацию, а сразу мотивируют потребителя на какую-то обратную связь. Традиционные виды коммуникаций в масс-медиа не предполагают обратной связи, вследствие чего коммуникация получается односторонней и появляется значительный временной разрыв между проведением кампании и потребительской активностью. Сложившаяся ситуация вынуждает компании использовать новые способы коммуникации, предполагающие возможность установления диалога с потребителем. Коммуникации становятся точечными и направленными на конкретных представителей целевой аудитории. На смену коммуникациям с большим охватом посредством СМИ приходит директ-маркетинг, приобретающий все большую популярность с каждым днем. Это происходит благодаря появлению новых технических возможностей, позволяющих лично обращаться к потребителю используя, в том числе, базы данных и современные компьютерные технологии.

Заключительной особенностью в развитии маркетинговых коммуникаций в сети является «тенденция использования интегрированных маркетинговых коммуникаций». Данная концепция предполагает планирование маркетинговых коммуникаций, оценку стратегической роли каждого канала маркетингового обращения и их комбинаций с целью обеспечения максимального воздействия на потребителя. Специалисты по маркетинговым коммуникациям учитывают, в каких условиях каждый из инструментов ИМК работает наилучшим образом и как наиболее оптимально организовать их совместное использование. Разные виды коммуникаций обеспечивают установление контакта с целевой аудиторией различными способами, причем некоторые из них взаимно дополняют и усиливают друг друга. Например, реклама способна мгновенно и многократно достигать своей целевой аудитории. Также она хорошо информирует потребителей о новых товарах и напоминает им о положительном опыте покупки продукции этой компании в прошлом. Связи с общественностью способны создать маркетинговые обращения, пользующиеся

ся высоким доверием покупателей. Меры по стимулированию сбыта могут оказаться наиболее эффективными при немедленной ответной реакции потребителей, например, когда компания создает реальные стимулы для дегустации нового товара[1].

На практике многие компании совмещают традиционную маркетинговую коммуникацию с маркетинговой коммуникацией в Интернете, где различные средства дополняют друг друга или идут в связке. Так традиционные маркетинговые коммуникации успешно интегрируются с маркетинговыми коммуникациями в Интернете.

### **Литература**

1. *Сокол, Ю.* Рынок маркетинговых коммуникаций: динамика и перспективы развития / Ю. Сокол// Российский внешнеэкономический вестник [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: [http://www.rfej.ru/rvv/id/D001061C8/\\$file/76-85.pdf](http://www.rfej.ru/rvv/id/D001061C8/$file/76-85.pdf). – Дата доступа: 17.05.2017
2. *Черната, Я.* Баннерная слепота. Почему пользователи игнорируют баннеры и как это исправить / Я. Черната// Блог сервиса мониторинга позиций [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа: <http://blog.seolib.ru/yuzabiliti/bannernaja-slepota/>. – Дата доступа: 15.05.2017

## **СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ ТРАНСЛИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ**

**В. Н. Котова**

На заре 2000-х Билл Гейтс говорил: «Если вашего бизнеса нет в интернете – значит, у вас нет бизнеса» [1]. Но сегодня все немного изменилось: если вашего бизнеса нет в Facebook, то у вас нет бизнеса. Количество пользователей, которые приходят на сайт компании из социальных сетей, растет с каждым днем. И если организация не замечает этого, значит, она делает что-то неправильно.

За последние несколько лет отмечается значительное изменение классической воронки продаж. Метафора воронки продаж показывает число клиентов, которые проходят этапы от поиска необходимого товара до самой покупки. Сегодня перед оформлением заказа потребители изучают отзывы о товаре и сравнивают компанию с ее конкурентами в социальных сетях, что в итоге становится едва ли не ключевым фактором экономической эффективности организации [2].

Социальные сети классифицируются по множеству оснований. Рассмотреть специфику социальных сетей как инструмента транслирования корпоративной культуры позволяет их разделение на корпоративные, специализированные и социальные сети общего профиля [3].

Прежде следует отметить, что мы понимаем корпоративную культуру как совокупность поведений, символов, ритуалов и мифов, которые соот-

ветствуют разделяемым ценностям, присущим организации, и передаются каждому ее члену в качестве жизненного опыта [4, с. 4]. Корпоративная культура включает в себя ценности, символические и ролевые элементы, а также элементы взаимодействия и контекста организации [5, с. 45].

Корпоративные социальные сети ориентированы на сопровождение деятельности компании [6]. Формирование и поддержание корпоративной культуры здесь связано с трансляцией ценностей, например, через использование их как основы для поощрения поведения сотрудников. Виртуальные награды-бейджи могут продуцировать создание легенд и выдвижение «героев». А анализ взаимодействия в корпоративных сетях позволяет выявить лидеров организации и «отверженных» сотрудников, определить сферы интересов персонала.

Специализированные социальные сети можно разделить на профессиональные сообщества и сообщества по интересам. Сегодня как инструмент продвижения они используются мало. Но для компаний с определенной целевой аудиторией социальные сети по интересам могут стать дополнительным каналом коммуникации с потребителем. А в профессиональных сообществах происходит трансформация корпоративной культуры, так как обмен деловой информацией подразумевает обмен корпоративными ценностями, принятыми в той или иной компании или профессиональной среде.

Социальные сети общего профиля представляют собой открытые сообщества без тематической специализации. Наиболее популярные из них в мире и в Беларуси представлены в таблице [7; 8].

Благодаря широкому распространению такие сети становятся важным инструментом формирования имиджа компании. Они содержат в себе набор возможностей, которые позволяют повысить узнаваемость бренда, привлечь новых клиентов и увеличить лояльность существующих. Примерами использования таких возможностей могут служить создание и продвижение профиля бренда, брендинг и спонсирование приложений в социальной сети, продвижение в тематических группах с использованием скрытого маркетинга, продвижение сайта компании в социальных сетях [9, с. 45–52].

Кроме того, корпоративная культура здесь активно вырывается во внешнюю среду. Система ценностей организации и корпоративные отношения отражаются во взаимодействии сотрудников в социальных сетях. Важную роль играет и корпоративный аккаунт компании. Сегодня его функции не ограничиваются продвижением товаров организации – он становится проводником фирменного стиля компании, инструментом трансляции корпоративных ценностей и символов.

В таких условиях организации важно целенаправленно выстраивать взаимодействие в социальных сетях со своими стейкхолдерами. Рассмотреть особенности транслирования корпоративной культуры через

социальные сети в белорусской бизнес-среде представляется возможным на примере компании «Велком» – одного из лидирующих представителей коммерческого сектора, оказывающего услуги мобильной связи.

*Таблица*

**Популярность социальных сетей в мире и в Беларуси**

| В мире                   |                                                                  | В Беларуси               |                                                                 |
|--------------------------|------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| Название социальной сети | Число активных пользователей в месяц (февраль 2017 г.), млн. чел | Название социальной сети | Число активных пользователей в месяц (январь 2017 г.), млн. чел |
| 1. Facebook              | 1100                                                             | 1. ВКонтакте             | 2,6                                                             |
| 2. Twitter               | 310                                                              | 2. Одноклассники         | 1,6                                                             |
| 3. LinkedIn              | 255                                                              | 3. Facebook              | 1,02                                                            |
| 4. Pinterest             | 250                                                              | 4. Instagram             | 0,64                                                            |
| 5. Google Plus+          | 120                                                              | 5. Twitter               | 0,46                                                            |

В рамках исследования был проведен традиционный анализ содержания официальной страницы компании «velcom likes» в социальной сети Facebook. Данный метод позволил охарактеризовать содержание страницы с точки зрения информационного наполнения, структурной организации и визуального оформления, а также выявить репрезентируемые элементы корпоративной культуры. Также был проведен дискурс-анализ публикуемых сообщений. В основу методики легла трехмерная модель критического дискурс-анализа Н. Фэркло, которая включает три измерения, характеризующих коммуникативное событие: дискурсивную практику, текстовый анализ и социальную практику [10, с. 115–131].

Сообщения страницы доступны как для русскоязычных, так и для белорусскоязычных пользователей: так, из 59 сообщений, размещенных в феврале-марте 2017 года, 37 написаны на русском языке, а 22 – на белорусском. Страница выполнена в соответствии с фирменным стилем компании, в оформлении обложки главными являются фирменный желтый, черный и серый цвета. Корпоративный символ использован в качестве фото профиля.

Отметим, что страница компании характеризуется высокими показателями активности пользователей. В рейтинге белорусских корпоративных страниц Facebook страница «velcom likes» занимает первую позицию по общему числу поклонников [11]. Сама организация также активно размещает посты, дополняя их фотографиями и видео.

Такая ситуация, выраженная в высокой активности компании и пользователей сети, может свидетельствовать об ориентации velcom на равную коммуникацию с заинтересованными группами и о высоком качестве публикуемого материала.

Результаты дискурс-анализа сообщений показывают, что корпоративный аккаунт рассматривается компанией как эффективный инструмент выстраивания прямого взаимодействия организации со своими стейкхолдерами.

Так, в массиве сообщений преобладают восклицательные предложения. Используется активный залог и повелительное наклонение, которое ориентирует текст на аудиторию. Субъект коммуникации часто не артикулируется. Таким образом компания вовлекает пользователей в активное взаимодействие.

Сообщения velcom так или иначе связаны с ее деятельностью. В рамках технологического дискурса компания активно продвигает реализуемые цифровые устройства и собственные цифровые продукты. Также присутствует культурный дискурс, где velcom транслирует тексты о собственных мероприятиях по социальной ответственности и о поддержке компанией национальных культурных проектов.

В целом, сообщения формируют гегемонистский контекст, где утверждается определяющая роль компании в развитии технологий и культуры. Несмотря на явную ориентацию постов на аудиторию, здесь возникают и отношения доминирования, реализуемые через продвижение цифровых устройств и продуктов компании, а также многочисленных акций в сети Facebook. Так проявляется не только имиджевая, но и экономическая роль социальных сетей.

Таким образом, с развитием социальных сетей преимущественно односторонняя коммуникация компании и ее стейкхолдеров трансформируется в необходимость постоянного поддержания диалога с каждым отдельным представителем внешней среды.

Страница компании в социальных сетях является отражением ее корпоративной культуры, а элементы культуры становятся частью имиджа и деловой репутации. Компания velcom, ориентированная на партнерские отношения со стейкхолдерами и активное формирование имиджа через элементы своей корпоративной культуры в социальной сети Facebook, является здесь одним из позитивных примеров в белорусской бизнес-среде.

### Литература

1. Интернет-адрес: [http://ain.ua/2015/11/15/615447?utm\\_content=buffer97cc&utm\\_medium=social&utm\\_source=facebook.com&utm\\_campaign=buffer](http://ain.ua/2015/11/15/615447?utm_content=buffer97cc&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer).
2. Интернет-адрес: <http://www.cossa.ru/149/107305/>.
3. Интернет-адрес: [http://rqlab.com/publications/pages/id\\_91](http://rqlab.com/publications/pages/id_91).
4. Соломанидина, Т. О. Организационная культура в таблицах, тестах, схемах / М., 2007.
5. Driskill, G. W. Cultural elements: understanding roles // Organizational culture in action. A cultural analysis workbook. Thousand Oaks, 2005. Part 4, P. 37–72.

7. *Чекмасов, С.* Корпоративная социальная сеть // IT-Manager. 2014. № 3. С. 16-23.
8. Интернет-адрес: <http://www.ebizmba.com/articles/social-networking-websites>.
9. Интернет-адрес: <https://audience.gemius.com/en/research-results/belarus/>.
10. *Исанишина, Т. Н.* Социальные сети – перспективный инструмент управления имиджем фирмы // Лингвокультурология. 2012. № 6. С. 45-52.
11. *Йоргенсен, М. В.* Дискурс-анализ. Теория и метод / Пер. с англ.; Под ред. А. А. Киселевой. Х., 2008.
12. Интернет-адрес: <http://marketing.by/analitika/rejting-belaruskikh-stranits-facebook-za-mart-2017-rekordy-v-tope-media/>.

## **ПОИСК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ ФОРМАЛИЗАЦИИ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ В ЛОГИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Р. КАРНАПА**

**С. А. Масюк**

Логический позитивизм (третий позитивизм, неопозитивизм), как и предшествующие ему формы позитивизма в философии характеризуется ориентацией на эмпирическое исследование в рамках частных специализированных наук. Специфика логического позитивизма состоит в особом рода методологической реконструкции проблематики положительного знания, определяемой в этом учении посредством логического анализа языка науки. Логика в программе логического позитивизма и в философии одного из наиболее значимых его представителей Р. Карнапа выступает одновременно и как средство (главный инструмент познания и репрезентации окружающей действительности), и как основной предмет исследования.

В философии Р. Карнапа исследователи обычно выделяют несколько периодов, в зависимости от выбора и использования им логических операций для осуществления процедур унификации и генерализации смысла всего массива теоретического знания в базовых структурах языка, элементарных предложениях. Кроме того, изменялся и непосредственно философский подход Р. Карнапа к предмету науки: если первоначально данные опыта представлялись Р. Карнапу в качестве классических эмпирических «элементарных переживаний», то в дальнейшем такой феноменистский подход уступает место физикалистскому, в котором критерий научности заключался уже не в регистрации эмпирического опыта и выражении его на языке логики, но в возможности перевода любых научных положений на язык физических наблюдений и теорий.

Прежде всего важно отметить принципиальный для всего учения Р. Карнапа вопрос демаркации научного и ненаучного знания. В качестве критерия демаркации он использует понятие осмысленности, которое в свою очередь, должно соответствовать двум главным требованиям: син-

таксической корректности, предполагающей возможность понятий быть включёнными в элементарное предложение и эмпирической адекватности, а именно – сводимости предложений, содержащих это понятие к предложениям наблюдения, в которых «должен быть дан ответ на следующий вопрос – при каких условиях это истинно и при каких ложно?» [1, с. 12] Ответы на эти вопросы в логическом позитивизме называются протокольными предложениями и обретают статус фундирующих любую теорию последних единиц её анализа, имеющих своим референтом прямые эмпирические свидетельства. Протокольные предложения как критерии истинности определённой теории должны также задавать смысл другим предложений. Их природа гносеологически первична, а процедура сведения других теоретических положений к ним называется «верификация». Верификация становится возможной ввиду установки логического отношения импликации, а именно того, что знания, выраженные в этих положениях, обращаются к другим и так далее до тех пор, пока не достигается уровень принятых протокольных предложений.

Р. Карнап также выделяет «псевдопредложения», которые содержат в себе либо вовсе не верифицируемые бессмысленные понятия, либо понятия, сами по себе имеющие смысл, но в этих предложениях бессмысленно определенные. Это может иметь место, например, вследствие эквивокции в слове естественного языка «быть»: оно употребляется и в значении логической связки, и в значении существования. С точки зрения логики правомерен лишь первый вариант, который предполагает обязательную связь с предикатом, поэтому главный тезис рационалистической философии «мыслю, следовательно, существую» оказывается ошибочным в установлении отношения импликации. Аналогично обстоит дело и с другими псевдопредложениями, в которых составляющие предложение понятия осмыслены, но определены логически некорректно, как например положение М. Хайдеггера «Ничто ничтит» [1, с. 15]

Таким образом Р. Карнап выделяет следующие типы предложений:

1. Осмысленные предложения (логические тавтологии – формулы логики и математики; противоречия – их логические противоположности, противоречия; эмпирические синтетические предложения, которые можно верифицировать)

2. Бессмысленные псевдопредложения, не подлежащие эмпирической верификации.

Впоследствии Р. Карнап расширяет область логических исследований, включая в них и семантическую проблематику. Под влиянием идей польского логика А. Тарского Р. Карнап в целях более точного анализа языка науки и окончательного отделения осмысленного способа высказывания об объектах от бессмысленного об их свойствах и отношениях

выдвигает семиотический проект, основанный на организации и соподчинении метаязыка и объектного языка. Если в объектном языке сообщается что-либо об опыте действительности, то в метаязыке описывается, рассматривается и изучается объектный язык.

Важнейшим в философии Р. Карнапа становится понятие «языкового каркаса». Языковой каркас представляет собой семантически динамическую структуру, которая имеет внутренний и внешний уровни. Внутренний уровень языкового каркаса, подобно уравнениям в математике, содержит уравнение, которое задаётся и решается аналитически и априорно внутри него посредством его словаря и синтаксиса, внешний уровень же допускает спонтанный характер познания существующих внутри его вопросов. Если условия вопроса структурно соответствуют границам словаря и синтаксиса языкового каркаса, то ответ на них будет получен алгоритмически посредством протокольных положений науки, если нет – то неизбежно обращение к опыту.

В это же время в гносеологии Р. Карнап ставит задачу создания универсального языка науки, на который можно перевести все предложения частных наук. Необходимость унифицированного языка науки была призвана преодолеть психологизм индивидуального опыта, артикулированного в относительно замкнутых протокольных предложениях феноменалистской системы языка, в пользу экстенсивного роста универсального знания. Поэтому в качестве нового методологического фундамента был предложен физикалистский язык, т.е. язык теоретической физики, который, основываясь на собственном прочном теоретическом фундаменте, также мог быть intersubjectively выраженным. Именно в целях создания универсального языка Р. Карнап обращается к проблеме значения и разрабатывает теорию логической семантики.

Главный пункт этой теории – предложенный Р. Карнапом «метод интенционала и экстенционала». Фактически этот метод основывается на ранее установленной философом дистинкции аналитических и синтетических истин, которые в этом исследовании стали определяться в понятиях фактической и логической истинности. Классификация предложений на данном этапе также трансформируется, как и идея элементарных и конечных протокольных предложений. Вместо них Р. Карнап устанавливается три основных вида предложений универсального логического языка науки: 1) Атомарные предложения, не содержащие связок и кванторов. 2) Молекулярные, состоящие из атомарных и связок 3) Общие, выражающие наиболее широкие законы действительности, выраженные двумя или более переменными, связками и кванторами. Кроме того, вводятся важные понятия фактической и логической эквивалентности, предназначенные для семантического разъяснения статуса понятий в предложениях языка науки. [2]



Например, выражение типа «Сократ есть человек» одновременно определяет и интенционал субъекта высказывания (то, что Сократ является человеком и имеет свойства последнего) и его экстенционал (то, что Сократ принадлежит к родовидовому классу людей). Эти различия как раз и нужны, чтобы продемонстрировать единство фактического знания, выражаемого в разных модальных контекстах. Интенционал и экстенционал логически связаны: интенционал как правило задаёт определённый класс объектов, тогда как экстенционалу всегда соответствует интенционал. Они могут заменяться, но при этом устанавливаются правила:

- во-первых, имеют один и тот же интенционал только если они эквивалентны логически, то есть одновременно истинны и одновременно ложны, а потому при попытке их замены (по Карнапу – экспликации экспликанды через экспликаты) должны учитываться и интенционалы, и экстенционалы заменяемых предложений;

- во-вторых, имеют один и тот же экстенционал, только если они эквивалентны фактически, то есть в объектном языке; но при их замене учитываются одни экстенционалы.

В результате интенционалом атомарного предложения является определённое самореферентное понятие индивидуального термина, молекулярного – свойство или отношение, комплексного общего предложения – смысл, в нём выражаемый; соответственно экстенционалом атомарного предложения является сам объект, молекулярного – родовидовой класс таких объектов, комплексного общего предложения – истинностное значение. Связи предложений и их экспликация должны регулироваться в рамках логических таблиц истинности, дающих формальные определения логических связок конъюнкции, дизъюнкции и т.д.

В заключение следует отметить, что логические исследования в философии Р. Карнапа были направлены как на формализацию наук, строгую демаркацию позитивного научного и бессмысленного ненаучного познания, так и на прогнозирование в самом научном знании. Логические позитивисты полагали, что существует реальная возможность достичь такой полноты наук, выраженной в логически истинностных предложениях, при которой оперирование последними в целях получения нового знания было бы свободно от какого-либо обращения к эмпирическим фактам и их значениям, но осуществлялось бы исключительно путём анализа их смысла.

### Литература

1. Карнап, Р. Преодоление метафизики логическим анализом языка // «Вестник МГУ». 1993. «Философия», № 6. С. 11—26.

2. Карнап, Р. Значение и необходимость. Исследование по семантике и модальной логике. // 2007. М.: ЛКИ. 384 с.

## **КОРПОРАТИВНЫЕ ЦЕННОСТИ БАНКОВ СТРАН СНГ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ**

**К. В. Литвякова, И. В. Машницкий**

«Ценности – любой предмет, материальный или идеальный, идея или институт, в отношении которых индивиды или группы занимают позицию оценки, приписывая им важную роль в своей жизни и стремление к обладанию которыми ощущают как необходимость» [1, с. 52]. Другими словами, ценности – это смысложизненные ориентиры, определяющие поведение человека.

Ценности организации – совокупность культивируемых и декларируемых менеджментом ценностей, которые формируются на основе коммуникативных практик работников всех управленческих звеньев. Ценности являются одним из определяющих атрибутов в культуре организации, которые помогают компании в формировании ее имиджа и достижении стратегических целей.

Целью нашего исследования было определение ценностей, лежащих в основе корпоративных культур банков Беларуси, России, Украины, Казахстана и декларируемых в корпоративных кодексах. Было отобрано по 7 корпоративных кодексов банков от каждой страны по критерию величины их активов (таблица 1).

*Табл. 1*

**Банки, кодексы которых составили выборку**

| № | Россия         | Беларусь        | Украина            | Казахстан                |
|---|----------------|-----------------|--------------------|--------------------------|
| 1 | Сбербанк       | Беларусбанк     | Приватбанк         | Казкоммерцбанк           |
| 2 | ВТБ            | Белагропромбанк | Альфа-банк Украина | Цеснабанк                |
| 3 | Газпромбанк    | БелВЭБ          | ОТП банк           | РБК банк                 |
| 4 | ВТБ24          | Белгазпромбанк  | Прокредит банк     | Евразийский банк         |
| 5 | Россельхозбанк | Приобрбанк      | Асвио банк         | Жилстройсбербанк         |
| 6 | Альфа-банк     | МТБанк          | Кредобанк          | Дельта банк              |
| 7 | МКБ            | Дельта банк     | Марфин банк        | Банк развития Казахстана |

Для Беларуси: Беларусбанк, Белагропромбанк, БелВЭБ, Белгазпромбанк, Приорбанк, МТБанк, Дельта Банк.

Для России: Сбербанк, ВТБ, Газпромбанк, ВТБ24, Россельхозбанк, Альфа-банк, МКБ.

Для Украины: Приватбанк, Альфа-банк Украина, ОТП банк, Прокредит банк, Асвио банк, Кредобанк, Марфин банк.

Для Казахстана: Казкоммерцбанк, Цеснабанк, РБК банк, Евразийский банк, Жилстробербанк, Дельта банк Казахстан, Банк развития Казахстана.

Таким образом, выборочную совокупность составили 28 корпоративных кодексов банков четырех стран. Кодексы были исследованы методом контент-анализа.

Всего было зафиксировано более 34 различных ценностей. Наиболее распространенными ценностями для этих стран оказались: ответственность – 18/28, открытость – 13/28, клиентоориентированность – 12/28, профессионализм – 11/28, взаимное уважение – 10/28 (табл. 2).

Табл. 2

**Наиболее часто встречающиеся ценности банков**

| № | Ценность                         |
|---|----------------------------------|
| 1 | Ответственность (18/28)          |
| 2 | Открытость (13/28)               |
| 3 | Клиентоориентированность (12/28) |
| 4 | Профессионализм (11/28)          |
| 5 | Взаимное уважение (10/28)        |

Наиболее популярные корпоративные ценности банков каждой из стран представлены в таблице 3. Белорусские, российские и казахские банки делают акцент на ценности «ответственность», а украинские банки в качестве главной ценности выбирают «клиентоориентированность».

Табл. 3

**Наиболее часто встречающиеся ценности банков по странам**

| № | Россия                       | Беларусь                     | Украина                        | Казахстан           |
|---|------------------------------|------------------------------|--------------------------------|---------------------|
| 1 | Ответственность (5)          | Ответственность (6)          | Клиентоориентированность (4)   | Ответственность (5) |
| 2 | Открытость (4)               | Клиентоориентированность (4) | Командная деятельность (3)     | Открытость (5)      |
| 3 | Взаимное уважение (4)        | Профессионализм (4)          | Преданность (3)                | Профессионализм (4) |
| 4 | Клиентоориентированность (4) | Инициативность (3)           | Результативность (3)           | Патриотизм (2)      |
| 5 | Честность (4)                | Открытость (3)               | Социальная ответственность (3) | Честность (2)       |

Под ответственностью чаще всего понималось надлежащее исполнение обязательств перед клиентами, акционерами и обществом в целом.

Открытость – это готовность делиться информацией и компетенциями, использование всех доступных каналов коммуникации для отношений с клиентами, акционерами, партнерами, работниками.

Клиентоориентированность – индивидуальный подход к каждому клиенту и деловому партнёру банка.

Профессионализм – знание своего дела, использование инноваций, нахождение оптимальных методов в работе и пр.

Наибольшее сходство в корпоративных ценностях наблюдается у российских и белорусских банков. Это объясняется исторической близостью культур двух стран.

Корпоративные ценности банков Казахстана близки к ценностям Беларуси и России, однако имеют свою специфику. Например, патриотизм. Эта ценность в кодексе этики Казкоммерцбанка трактуется так: «Мы являемся казахстанским банком, большинство наших сотрудников является гражданами Республики Казахстан. Лидерство в банковском секторе страны и осознание собственной социальной ответственности побуждают нас направлять свою деятельность во благо Казахстана, его настоящего и будущего. Мы стремимся способствовать благополучию сограждан через распространение психологии успеха и веры в свои силы». Что примечательно, в кодексах других стран такая ценность зафиксирована не была.

Корпоративные ценности банков Украины в наибольшей степени отличаются от ценностей банков России, Беларуси и Казахстана. Можно отметить, что для этой страны значимыми ценностями являются клиентоориентированность и социальная ответственность. Подобные ценности являются тенденционными для банков западных стран. Например, одной из ключевых ценностей американского банка Morgan Stanley (входящего в десятку крупнейших банков США) является ценность «Putting clients first», что значит «клиент на первом месте». А одной из главных ценностей Bank of America является ценность «Act responsibly», что значит «действовать ответственно». Таким образом, украинские банки демонстрируют в своей корпоративной культуре ориентацию на западные ценности в большей степени, чем остальные банки стран СНГ.

#### **Литература**

1. *Щепаньский, Я.* Элементарные понятия социологии / Пер. с польск. М.М. Гуренко под общ. ред. и послеслов. акад. А.М. Румянцева. – М.: Прогресс. – 1969. – 240 с.
2. *Шейн, Э. Х.* Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. — СПб: Питер, 2002. – 336 с.

### **КОНСТРУИРОВАНИЕ ЭТАЛОНОВ ТЕЛЕСНОСТИ В РАМКАХ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ**

**А. А. Мельников**

Начиная с конца XIX – начала XX вв., происходит активный процесс актуализации проблемы телесности и социального бытия тела в различ-

ных социальных дисциплинах. Свой вклад в рассмотрение телесности как социального феномена внесли такие мыслители, как К. Маркс, Ф. Ницше, М. Бахтин, З. Фрейд, Т. Веблен, Э. Фромм, М. Мерло-Понти, М. Мосс, Ж. Бодрийяр, М. Фуко, П. Бурдьё, М. Файзерстоун, И. Кон и др. Таким образом, на сегодняшний день можно говорить о том, что тема телесности как социального феномена имеет статус актуальной социальной проблемы, сохраняя при этом свой междисциплинарный характер, то есть является предметом для рассмотрения и анализа в рамках и на стыке многих социальных дисциплин.

Исторически, как показывают многие исследователи телесности (М. Мосс, М. Фуко, И. Кон и др.), тело практически никогда не существовало само по себе, не было просто телом, не отсылало к самому себе. Напротив, тело в культуре всегда рассматривалось как некоторое воплощение определённых явлений. Так, мозоли на руках отсылают к выполненной работе («натруженные руки»), а, например, морщины символизируют старость. Каждая культура на разных этапах своего существования формирует свои системы значений для интерпретации телесности – тела и различных способов его оформления. Важно понимать, что в такой парадигме тело предстаёт как социально конструируемый объект, где общественная система вырабатывает и закрепляет различные способы и модели для оформления человеческого тела.

В рамках массовой культуры предлагается достаточно большое количество моделей телесности. Телесность находит своё отображение в важном потребительском мифе XX века «будь самим собой», предлагающем, в том числе, каждому человеку определить свой собственный способ оформления тела, собрать неповторимую модель из набора предлагаемых элементов. Как указывает Ж. Бодрийяр в своей работе «Общество потребления», в такой формулировке имеет место закрепление во многом манипулятивного императива, на котором базируется общество потребления. Императив этот заключается в том, что, предлагая каждому «быть самим собой», индивиду, тем самым, отрицается в наличном бытии, самодостаточном существовании. Фактически, при такой формулировке уже второстепенно, какую именно модель выберет индивид для конструирования собственной телесности. Важен сам факт того, что он будет выбирать, будет оформлять своё тело определённым образом, будет наполнять его значениями, которые он будет воспринимать из культуры. То есть, он не будет воспринимать своё тело как от природы самодостаточное, но как объект, которому посредством труда можно будет придать желанную форму. Принимая эту идею, индивид попадает в культурное пространство значений, где ему предлагаются различные элементы и готовые смыслы, которые стоят за этими элементами. Неко-

торые из наборов этих элементов возводятся в рамках культуры в статус эталонных, то есть становятся эталонами телесности.

Таким образом, центральной идеей конструирования телесности является идея о том, что телесность – тело и способы его оформления – являются социально зависимыми явлением. То есть в рамках культуры вырабатываются и закрепляются определённые наборы элементов, которые имеют за собой систему социально одобряемых значений. При этом конкретные значения этих наборов являются результатом определённой социальной договорённости, результатом коллективного символического производства, которые могут изменяться с течением времени. На сегодняшний день доминирующим типом культуры является массовая культура, в рамках которой формируются определённые наборы элементов и социальных практик и, таким образом, определяются и закрепляются эталоны телесности. Процесс конструирования телесности носит перманентный характер, и, в целом, находится в рамках общества потребления, то есть является частью большого процесса потребления и производства символов и их значений.

## **ДЕМОНСТРАТИВНОЕ И ПОДСТАВНОЕ ПОТРЕБЛЕНИЕ В КИБЕРСПОРТЕ**

**И. В. Миронцов**

Американский социолог и экономист Торстейн Веблен своей написанной в 1899 году работой «Теория праздного класса: исследование экономических институций» оказал значительное влияние как на экономическую социологию в целом, так и на теоретическое обоснование развития капитализма в Западной Европе. Одним из основных и наиболее популярных выводов этого исследования описанный автором феномен демонстративного потребления, появляющийся в результате выключения собственников из процесса рационального производства, и названный Вебленом «праздным классом» [44].

Предпосылкой появления такой концепции послужил тот факт, что экономическая теория в своих расчетах нередко делает акцент на потреблении накопленных благ, где целью приобретения и накопления считается потребление, основанное на физических, духовных, эстетических нуждах и потребностях индивида. Веблен ставит данную позицию под сомнение и утверждает, что мотивом потребления может быть не только острая необходимость в каких-либо товарах или благах, но и денежное соперничество. Оно выражается в том, что индивиды совершают те или иные покупки товаров или услуг не от нужды, а потому что это считается модным, востребованным и значимым среди людей своего класса или высших слоев. Так зарождается класс собственников, веду-

щих праздный образ жизни, которые не занимаются тяжелым физическим трудом, которые покупают собственность и товары, недоступные для большинства других слоев, причем характер приобретения товаров и услуг носит демонстративный и показательный характер, а их приобретения и символическая власть, связанные с владением богатствами, выставляется на обозрение остальному обществу.

В связи с существенным повышением уровня жизни в прошлом веке и появлением среднего класса, использование термина «демонстративное потребление» стало более широким – им начали характеризовать отдельных индивидов и семьи, в фундаменте модели потребления которых было приобретение товаров не для использования по прямому назначению, а скорее для демонстрации собственного статуса. Таким образом, термин «демонстративное потребление» начал приводить к ассоциациям с нарциссизмом, зависимостями, потребительством, а также стремлением к мгновенному удовольствию.

Компьютерный спорт, как и спорт в целом, также не обошелся без «демонстративных потребителей». В некоторых кибер-дисциплинах (например, Dota 2 и CS:GO) существуют т.н. внутриигровые предметы – некоторые атрибуты и дополнения, покупаемые игроками за реальные деньги, создающие красивые визуальные эффекты, но не дающие практически никакого реального преимущества над соперником. Вместе с тем, чем больше у того или иного игрока находится в распоряжении внутриигровых предметов (или их может быть меньше, но сами по себе стоить они будут дорогостоящими), тем больше существует оснований считать его человеком состоятельным, а также глубоко преданным игре. Немаловажным является тот факт, что некоторые внутриигровые предметы создаются при поддержке известных киберспортсменов и киберспортивных команд. Поэтому также можно отметить то обстоятельство, что, приобретая тот или иной «брендовый» предмет, игрок засвидетельствует свою лояльность любимой команде/игроку.

Возвращаясь к тезису о классе собственников, то необходимо отметить, что если экстраполировать его на социальный институт спорта, то можно с легкостью провести прямую аналогию. Так, классом собственников будут являться миллиардеры, владельцы крупных корпораций, целые трастовые фонды, которые с целью демонстрации собственного материального и статусного благополучия и обретения большей популярности приобретают различные спортивные объединения. Наиболее общеизвестным примером такого собственника может служить личность российского долларового миллиардера Романа Абрамовича, в 2004 году приобретшего английский ФК «Челси». Примером из сферы именно компьютерного спорта может являться вложение другим российским миллиардером, Алишером Усмановым, в конце 2015 года \$ 100 млн. в группу компаний Virtus.pro, что де-факт сделало его ее владельцем.

Необходимо также помнить, что существует определенная социальная прослойка, состоящая из людей, которые не владеют значительными материальными активами, но имеют уникальные навыки, фактически не востребованные в производстве, которые при грамотном их применении могут приносить прибыль. О таких людях Веблен говорит буквально следующее: «эти праздные господа более низких рангов, особенно безденежные или почти безденежные, через систему зависимости или принесением клятвы в верности попадают под покровительство сильных господ; этим они обретают недостающий почет или получают от своего покровителя средства для ведения праздной жизни» [24]. В современном спорте такой клятвой верности является заключаемый с подотчетной владельцу спортивной организации контракт с четко прописанными обязательствами сторон. И чем более именитых и известных игроков может позволить пригласить в свой клуб владелец, тем ярче он подчеркнет свое благополучие и благосостояние.

Вся эта подразделенная система подставной праздности и подставного потребления как на момент написания книги в 1899 году, так и сейчас, подчинена следующему правилу: обязанности подставной праздности и подставного потребления должны выполняться таким образом, при таком условии или под такой вывеской, которые бы ясно указывали на хозяина, которому принадлежит эта праздность и чьему имени, соответственно, прибавляется добрая слава [24, с. 115]. Подтверждение данного тезиса мы можем непосредственно наблюдать во время осуществления различных PR-акций клубов, благотворительных и медийных мероприятий, которые проводятся под эгидой клуба или команды, с которыми заключен контракт, а сама спортивная организация, в свою очередь, всегда указывает непосредственно на своего владельца. Менее опосредованным примером могут являться индивидуальные контракты спортсменов со спонсорами (например, сотрудничество известного бразильского футболиста Неймара с брендом Gillette, с которым также имеет соглашение Энрике «xPeke» Седеньо, известный игрок в League of Legends [45]) и их непосредственное участие в различных рекламных мероприятиях, организуемых дающей средства к праздности компанией.

Небезынтересным фактом также является то, что Веблен отмечал о возможности наличия у класса подставных потребителей собственных «вассалов», реализующих функции подставного потребления. В этом плане отличным примером является покупка форвардом команды NBA «Бостон Селтикс» Юнасом Йеребко киберспортивной организации Renegades, в которую входит команда по CS:GO и Call of Duty [35].

Последние примеры, связанные с приобретением как действующими, так уже и закончившими карьеру спортсменами, различных киберспортивных организаций и команд, указывает на существование т.н. «подставного потребления второго порядка». Под этим термином мы пони-



маем такую ситуацию, когда подставной потребитель (в нашем случае – спортсмен, имеющий контрактные обязательства с более влиятельным и состоятельным работодателем, каковым является он сам) приобретает команду или организацию, члены которой, в свою очередь, также могут осуществлять подставное потребление. Оно может заключаться как в найме на работу личного обслуживающего персонала массажистов, тренеров, консьержей и т.п., а также, уже в недалеком будущем, приобретать собственные команды и/или организации, причем как киберспортивные, так и «традиционно спортивные» (например, футбольные, баскетбольные и т.д.). В связи с все большим нарастанием популярности киберспорта, увеличением объема вкладываемых в эту индустрию денег, данную последовательность можно было бы продолжить подставным потреблением третьего, четвертого и сколько угодно большего «порядка потребления», однако остановимся на втором, как наиболее реально достижимом в ближайшие несколько лет.

Рассмотрим изложенную выше схему на конкретном примере. Американский миллиардер Джим Паллотта, президент ФК «Рома», в 2002 году становится совладельцем клуба NBA «Бостон Селтикс», совершив, помимо выгодной для себя инвестиции, акт демонстративного потребления. Форвард этой команды и де-юре связанный контрактными обязательствами с Паллоттой Юнас Йеребко, в августе 2016 года приобрел киберспортивную организацию Renegades, в которую входит несколько команд по различным киберспортивным дисциплинам. И хотя шведский баскетболист сделал заявления о том, что «Мне представился отличный шанс стать владельцем Renegades и привнести часть моего баскетбольного опыта в киберспорт» [35], одновременно с этим он совершил акт подставного потребления. После этого сами игроки киберспортивной команды (будь то Renegades или какая-либо другая – например, российская Gambit Esports, капитан которой, Даниил «Zeus» Тесленко, открыл собственную киберспортивную организацию) смогут сами нанимать обслуживающий (и далеко не обязательно необходимый) персонал, а также приобретать другие спортивные организации, осуществляя тем самым подставное потребление второго порядка. В свою очередь, члены этих спортивных организаций (в нашем случае – игроки), при наличии у них достаточного количества средств, также приобретут возможность осуществлять акты подставного потребления, которые уже можно будет классифицировать как подставное потребление третьего порядка.

Вместе с тем принципиально важно, что даже сейчас продолжает действовать старое правило, которое многие помнят еще со школы – «вассал моего вассала не мой вассал», т.е. благодетель не имеет фактической власти над теми индивидами, которые находятся в прямом подчинении у представителей класса подставных потребителей первого, второго, третьего и N уровня.

## Литература

1. Веблен Т. Теория праздного класса / Вступ. ст. с [5-56] С.Г. Сорокиной; общ. ред В.В. Мотылева. - М. : Прогресс, 1984 - 367 с.
2. Интернет-адрес: <http://www.sovsport.ru/news/text-item/923958>.
3. Миронцов И. Демонстративное потребление как социальный феномен. Человек. Культура. Общество: тез. докл. XI науч. конф. студентов, магистрантов и аспирантов фак. филос. и соц. наук БГУ. Минск, 7 мая 2014 г. / редкол.: А.А. Легчин (отв. ред.), А.С. Солодухо. – Минск.: БГУ, 2015. – С. 27-28

## **RADICAL CONSTRUCTIVISM AS INTERSUBJECTIVE SOLIPSISM AND E. LEVINAS' CONCEPT OF "ETHICAL INTIMACY"**

**I. V. Mikhalchuk**

The aim of the article is to explicate the problem of intersubjective solipsism of radical constructivism (RC) and possibilities to solve it in the context of Emmanuel Levinas' concept of "ethical intimacy".

RC is one of contemporary approaches (it emerged in the 1970s) to find solutions to issues of different disciplines (for instance, epistemology, cybernetics, neuroscience, cognitive science and education). The fundamentals of RC are the rejection of traditional epistemological assumption that there is a possibility of correspondence between knowledge about reality and reality as such; the equivalence between knowledge about reality and "reality" of habilitation of the subject of cognition. It views knowledge as structured experience where structures are constructed by the subject of cognition; human consciousness is a self-referent system; there are different sorts of the same concept of organizational closure of cognition and consciousness [4].

In the context of fundamentals the issue of the status of the external becomes crucial. One way or another, every radical constructivist argues that there is something external that in recursive and self-referent way is structured by the subject of cognition. But the assertion that something other than I is doesn't solve the issue of the intersubjective, which was already noticed by Suchting, one of the first of RC critics [8].

Radical constructivist's attempts to seek solution to the problem by means of radical constructivist's methodology always bring fallacy. Indeed, if we state that the knowledge the Self has is the knowledge the Self constructed, that the speech and concepts of the Other and the Other as such is constructed by the Self and then we attempt to maintain, at least, the ontological status of the Other, we eventually end up in fallacy. Moreover, RC's solipsistic conception becomes realist, which originally it was in opposition to. Such critique against Glassersfeld's type of RC, for example, is provided by Martinez-Delgado in his article "Radical constructivism: between solipsism and realism" [7].

Thus, should we reject RC as an inconsistent theory? The point I defend is, on the one hand, we shouldn't refuse RC. On the other hand, we should solve problems that can't be solved by means of the theory within which they arose by means of another conception or, which is the same, another language. This solution arises when we take into consideration Gödel's theorem of incompleteness.

Theorem of incompleteness argued that any wide-ranging theory has in its basis propositions which can't be proved or refuted by means of this theory. Any radical constructivist is convinced that the Other exists, but any attempts to argue the existence of the Other using RC's methods always bring fallacy into RC.

The solution of the issue of intersubjective solipsism we have described above is suggested by Heinz von Foerster, the author of Second-Order Cybernetics and the representative of cybernetician branch of RC. In his article "On constructing of reality" [3] and in his speech in Paris in October 1990 at the conference on family therapy [6], he argued that there are some "in principle undecidable questions" with reference to Gödel to which we can't give a definite answer "Yes or No". Then he continues: "There is no external necessity that forces us to answer such questions one way or another. We are free! The complement to necessity is not chance, it is choice! We can choose who we wish to become when we have decided on in principle undecidable questions. This is the good news, American journalists would say. Now comes the bad news. With this freedom of choice we are now responsible for whatever we choose!" [6].

The same issue of intersubjective solipsism was also considered by a french ethical philosopher Emmanuel Levinas. His concept of "ethical intimacy" can be applied to solve this issue.

Ethical intimacy, according to Levinas, is a quintessence of the dialogic issues. Levinas argued that there are two poles of ethical intimacy: the Self of a person and transcendent to it domain – the Other. The Self denotes a state of being in oneself, which is interior, identical to self-seclusion in self-sameness. However, in contrast to Descartes' cogito and Husserl's transcendental Self, Levinas' Self isn't self-sufficient: it depends on the exteriority wherefrom the Other comes. According to Levinas, hegemony of the Self is torn up by the transcendent Other [2; 3; 5].

Levinas argued that as long as the Other is considered as the absolute Otherness, Alterity, the Self can't capture the Other, swallow it. The Face of the Other, which has no similarity with a physical face, motivates the Self to take the responsibility for the Other in the dialogue. Thereby, in the face-to-face interaction with the Other the absolute transcended activity, which tears up my self-identity, is accomplished [2; 3; 5].

In the context of RC it's significant to point out, that, according to Levinas, transcended activity is impossible without prior to it Husserl's transcendental reduction of the Self which excludes any other consciousness. Only such Self which accomplished temporary consideration of its interiority, its Selfness can transgress its self-identity to meeting-with-the-Other. Only such Self is capable of realizing the immanent to its being the transcendence of the Other [2, p. 13].

It is crucial to emphasize the analogy between transcendental reduction of the Self and solipsistic status of the subject of RC. Both transcendental reduction of the Self and RC's statements on self-reference of the consciousness exclude any other consciousness.

Thereby, RC's statements on self-reference and recursiveness of consciousness and general intersubjective solipsism of RC may be considered in the three ways. The first way is rejecting RC because of its impossibility to solve the issue of the intersubjective. The other two ways appear when we take into account Gödel's theorem of incompleteness. They are Foerster's necessity to make a decision on "in principle undecidable" question and our suggestion to apply Levinas' concept of ethical intimacy. Following Foerster, we should decide upon whether the Other exists only in one mind or the Other has the same status in every respect as the Self. Applying Levinas' ideas, one understands that RC's solipsism is the first necessary step to realize the meeting with the transcendent Other.

### Literature

1. Воробьева С. В. Проблема диалога в философии Э. Левинаса : автореф. дис. на соиск. учёной степени канд. филос. наук. Мн., 1993.
2. Левинас, Э. Избранное. Тотальность и Бесконечное. М.; СПб., 2000.
3. Фёрстер фон Х. О конструировании реальности. Пер. с нем. С. Цоколов / С. Цоколов // Дискурс радикального конструктивизма: традиции скептицизма в современной философии и теории познания. Мюнхен, 2000. Гл. 3, прил. С. 164-184.
4. Цоколов С. Дискурс радикального конструктивизма: традиции скептицизма в современной философии и теории познания. Мюнхен, 2000.
5. Emmanuel Levinas // Stanford Encyclopedia of Philosophy. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://plato.stanford.edu/archives/sum2015/entries/levinas/>. – Дата доступа: 07.04.2017.
6. Foerster, von H. Ethics and Second-Order Cybernetics. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.stanford.edu/group/SHR/4-2/text/foerster.html>. – Дата доступа: 07.04.2017.
7. Martínez-Delgado A. Radical constructivism: between solipsism and realism. // Science Education. 2002. V 86(6). P. 840-855.
8. Suchting, W. A. Constructivism deconstructed. // Science and Education. 1992. V. 1(3). P. 223-254.

## **ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ПАЦИЕНТОВ С ЭНДОКРИННОЙ ПАТОЛОГИЕЙ**

**М.И. Мойсейчук**

В последние годы отмечается тенденция к распространению эндокринологических заболеваний, а именно: различные эндокринные патологии имеют примерно 7–8% населения планеты [1]. Несомненно, хроническое соматическое заболевание оказывает комплексное воздействие на жизнь пациента, являясь источником стрессового воздействия. В связи с этим встает необходимость изучения стратегий совладания в трудной жизненной ситуации пациентов с наличием эндокринных патологий, а также роль использования различных копинг-стратегий в формировании психологического благополучия личности пациента.

Стоит заметить, что в настоящее время большая часть исследований направлена на изучение влияния одного из эндокринологических заболеваний, в частности, сахарного диабета на адаптацию пациента. В связи с этим появляется необходимость изучения копинг-стратегий и психологического благополучия пациентов с различными эндокринными патологиями.

При этом усилия врача-эндокринолога по повышению качества жизни пациента не всегда приводят к положительному результату, так как благополучие пациента зависит, в том числе и от его личностных особенностей, в частности, от совладающего поведения индивида. Так, контроль со стороны врача может, как усугубить состояние пациента, так и улучшить его. Таким образом, психологическое и физическое благополучие пациента зависит и от него самого.

В современной медицине все более заметную роль играет биопсихосоциальная модель, предполагающая активную роль пациента в управлении своим заболеванием. Врач, являясь экспертом-профессионалом, анализирует состояние пациента в узких условиях, в то время как больной ежедневно сталкивается с последствиями влияния своего заболевания на уровень своей адаптации и психологического благополучия. От того, насколько успешно он сам справляется со своей болезнью, зависят и медицинские исходы, и его психологическое благополучие.

В данном исследовании число респондентов составило 50 человек, из них 41 женщина и 9 мужчин (средний возраст – 35 лет). Исследование проводилось на базе городского эндокринологического диспансера г. Минска.

В данном исследовании была установлена взаимосвязь между физическим самочувствием пациентов и используемыми ими стратегиями совладания. Так, была выявлена обратная взаимосвязь между уровнем

жизненной активности, усталостью пациентов и использованию эмоционально-ориентированной стратегии совладания ( $r = -0,453$ ,  $p < 0,01$ ). Также была выявлена обратная связь между уровнем физического дискомфорта и эмоционально-ориентированной стратегией совладания ( $r = -0,315$ ,  $p < 0,05$ ). Была выявлена прямая взаимосвязь между физическим дискомфортом и стратегией избегания ( $r = 0,327$ ,  $p < 0,05$ ). Что касается общего физического самочувствия пациентов, то здесь была выявлена обратная корреляция между физическим состоянием и эмоционально-ориентированной стратегии совладания ( $r = -0,464$ ,  $p < 0,01$ ).

Таким образом, чем выше показатели жизненной активности пациентов, меньше усталость, тем реже они прибегают к эмоционально-ориентированной стратегии совладания, а также наоборот, частое использование данной стратегии коррелирует с низким уровнем энергии и высокими показателями усталости. То же касается и показателей физического дискомфорта и боли и эмоционально-ориентированной стратегии. Полученные результаты соотносятся с имеющимися исследованиями, в которых было обнаружено, что проблемно-ориентированные стратегии совладания со стрессом – залог более высокого качества жизни и уровня здоровья. В то время как использование эмоционально-ориентированной стратегии связано с неадаптивным совладанием с болезнью [2]. Стоит отметить, что прибегание к пассивным копинг-стратегиям может сочетаться с таким неадаптивным поведением, как курение, переедание, употребление психоактивных веществ. Что, в свою очередь, может негативно сказываться на состоянии здоровья пациента [3].

По результатам исследования была установлена взаимосвязь между копинг-стратегиями пациентов и их психологическим благополучием. Была выявлена прямая взаимосвязь между проблемно-ориентированной стратегией совладания и психологическим благополучием ( $r = 0,565$ ,  $p < 0,01$ ). Также была установлена обратная взаимосвязь между эмоционально-ориентированной стратегией и психологическим благополучием пациентов с эндокринной патологией ( $r = -0,519$ ,  $p < 0,01$ ). Полученные результаты в целом соотносятся с имеющимися данными об эффективности отдельных копинг-стратегий в жизни человека.

Среди факторов эффективности стратегий совладания называют улучшение адаптации человека, снижение ригидности реагирования на стрессовые ситуации, снижение уязвимости к стрессовым воздействиям. В целом, отмечается, что проблемно-ориентированные копинг-стратегии связаны с большей эффективностью деятельности и субъективно оцениваются как более эффективные, чем эмоционально-ориентированные стратегии [4]. Так, по результатам нашего исследования выяснилось, что использование проблемно-ориентированной стратегии связано с более

высоким уровнем психологического благополучия, и, наоборот, частое использование эмоционально-ориентированной стратегии связано с понижением уровня психологического благополучия.

В то же время, отмечается, что эффективность стратегий совладания зависит от того, насколько сильные негативные эмоции испытывает в данной ситуации человек, то есть зависит от оценки ситуации [5]. Однако стоит заметить, что данные об эффективности стратегий совладания и их связи с психологическим благополучием личности неоднозначны. Так, существуют исследования утверждающие, что успешность проблемно- и эмоционально-ориентированных стратегий зависит от чувства контролируемости ситуации. Проблемно-ориентированные стратегии совладания считаются более эффективными в случае восприятия ситуации как хорошо контролируемой. В случае использования эмоционально-ориентированной стратегии, наоборот, можно наблюдать ее эффективность, когда ситуация воспринимается как плохо контролируемая [6;7]. По результатам нашего исследования и обнаруженным корреляциям, можно говорить о том, что пациенты воспринимают ситуацию своей болезни скорее как контролируемую, а, следовательно, проблемно-ориентированные стратегии совладания оказываются эффективными, и связаны с повышением уровня психологического благополучия и такого его компонента как наличие жизненных целей. Стоит также обратить внимание на то, что разнообразие репертуара использования стратегий совладания является залогом эффективного преодоления трудных жизненных ситуаций.

### Литература

1. Балаболкин М. И. Эндокринология / Москва.: Универсум паблишинг, 1998. — 416 с.
2. Penley J. A. The association of coping to physical and psychological health outcomes: a meta-analytic review // Journal of Behavioral Medicine. — 2002. — V. 25(6). — P. 551-603.
3. Epstein, L. H. Smoking, stress, and coronary heart disease // Journal of Counseling Clinical Psychology. — 1988. — V. 56. — P. 342-349.
4. Хачатурова М.Р. Совладающий репертуар личности: обзор зарубежных исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2013. — №3. — С. 160-169.
5. Brown S. P. Good cope, bad cope: adaptive and maladaptive coping strategies following a critical negative work event // Journal of applied psychology. — 2005. — №4. — P. 82-98.
6. Bowman, G. Adjustment to occupational stress: the relationship of perceived control to effectiveness of coping strategies // Journal of Counseling Psychology. — 1995. — №3. — P. 294-303.
7. Miller S. M. Coping with stress and frustration: origins, nature and development // M.Lewis, C.Saarni (Eds). The socialization of emotions. New York: Plenum. — 1985. — P. 263-314.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКАМИ СТРАТЕГИЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ ИХ ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТАХ**

**Н. Б. Морозова**

Переходный возраст проявляется у подростков в стремлении приобрести независимость, найти свое место в обществе. Это период эмансипации ребенка от родителей, который является довольно сложным и многомерным. То, насколько значим для подростка эмоциональный контакт с родителями по сравнению с привязанностью к остальным людям, показывает эмоциональная эмансипация. То, насколько жестко проходит регулирование поведения ребенка родителями, отражает эмансипация поведенческая. Нормативная эмансипация показывает ориентацию подростка на те же ценности и нормы, что и его родителей [1].

Одним из проявлений эмансипации может быть и конфликтное поведение подростка. Осознание себя как личности, формирование собственных взглядов, попытка самостоятельного принятия решений, отрицание традиций, поведенческих норм, критичность к окружающим, иная подача себя, эмоциональная неустойчивость, негативизм – все это ведет к конфликтности, которая в этом возрасте может служить противовесом состояния зависимости и помогает подросткам отделиться от родителей.

В этом возрасте происходит формирование собственной системы ценностей подростка, которая может отличаться от системы ценностей его родителей. Влияние системы родительских ценностей будет более выражено в семьях, где с подростком ведутся откровенные разговоры, присутствует уважение его как личности, принимается в расчет его мнение. В семьях, где существует постоянная критика, жесткий контроль, отсутствует уважительное отношение друг к другу, подросток чаще будет находиться в оппозиции к родителям, и система его ценностей начнет складываться с ориентацией «на сторону».

С целью выявления взаимосвязи восприятия подростками стратегий семейного воспитания и особенностей их поведения в межличностных конфликтах было проведено эмпирическое исследование, в котором приняло участие 58 человек в возрасте от 10 до 17 лет, из них 21 мальчик и 37 девочек. Степень выраженности у подростка каждой из пяти основных стратегий поведения в конфликте (уклонение, приспособление, конкуренция, сотрудничество, компромисс) диагностировалась с помощью теста К. Томаса (в русскоязычной версии методика была адаптирована Н.В. Гришиной). Для исследования реакций на неудачу и способов выхода из конфликтной ситуации подростка во взаимодействии со сверстниками и со взрослыми, препятствующими деятельности или



удовлетворению их потребностей, были использованы 8 рисунков теста фрустрационных реакций Розенцвейга (детский вариант). Также для выявления стратегий поведения в конфликте подросткам было предложено кратко описать несколько конфликтных ситуаций с одноклассниками во время учебы, с друзьями в свободное от учебы время, с учителем и с родителями и оценить свое поведение в них по методике Дж. Скотт «Оценка стилей разрешения конфликта и эффективности их использования». Для изучения представлений подростка о стиле семейного воспитания использовалась методика «Родителей оценивают дети» (РОД), созданная И.А. Фурмановым и А.А. Аладыным на базе методики Э.Г. Эдемиллера и В.В. Юстицкиса «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ). Для статистической обработки данных использовались частотный и корреляционный анализы.

Были получены следующие результаты. При возникновении конфликтной ситуации с одноклассниками, подростки предпочитают стратегию приспособления (50,0%). Уступчивость подростков в конфликтах, отказ от удовлетворения собственных интересов в пользу интересов партнера доминируют, вероятно, по причине важности сохранения доброжелательных отношений с ним, особенно если свои интересы не имеют существенного значения для идущего на уступки субъекта. Данная стратегия хороша также как временный вариант. Реже всего респондентами выбирались стратегии уклонения (3,4%) и конкуренции (3,4%). Это говорит о том, что подросткам в межличностных конфликтах не свойственны игнорирование проблемы и стремление избежать взаимодействия с оппонентом по вопросу возникших разногласий, и полярная стратегия, при которой необходимо отстаивать свою позицию.

В конфликтных ситуациях с друзьями и одноклассниками подростки предпочитают стратегию приспособления (36,2%); наименее выражены стратегии компромисса (6,9%) и сотрудничества (6,9%). В межличностных конфликтах со взрослыми подростки также чаще используют стратегию приспособления (во взаимодействии с учителями – 29,3% респондентов, с родителями – 34,5%). Кроме того, в конфликтах с учителями подростки стремятся к компромиссу (20,7%), что говорит об их готовности к поиску решения, частично удовлетворяющего обе стороны конфликта на основе взаимных уступок, как быстрого и экономного варианта.

Данные выводы дополняют результаты, полученные с использованием рисуночной методики, анализ ответов по которой позволил установить следующее. В конфликтных ситуациях со сверстниками подростки предпочитают стратегию приспособления (39,7%) и стратегию компромисса (29,3%). Смешанной стратегии поведения отдают предпочтение 22,4% респондентов, что свидетельствует об их гибкости в конфликтных

ситуациях со сверстниками и способности вести себя по-разному с учетом специфики каждой конкретной ситуации. В межличностных конфликтах со взрослыми также доминируют стратегия приспособления (32,8%) и смешанная стратегия поведения (27,6%). Выявленная склонность подростков комбинировать различные способы поведения в межличностных конфликтах со сверстниками и взрослыми в зависимости от ситуации может свидетельствовать об их стремлении достичь максимального удовлетворения своих интересов, прибегая к активным действиям, либо учесть интересы другой стороны, проявляя пассивность в отстаивании своих.

В представлении подростков доминирующими являются такие стили семейного воспитания как «недостаточность требований-запретов к ребенку» (43,1% подростков), «потворствование» (22,4%), «гиперпротекция» (17,2%), «минимальность санкций» (17,2%), «воспитательная неуверенность родителя» (15,5%).

По мнению значительного количества подростков, им «все можно». Родителями не установлены рамки. Даже при существовании некоторых запретов, подростки уверены, что с легкостью могут их нарушать, не неся наказания впоследствии. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа характера у подростка, и особенно, неустойчивого типа.

Максимальное и некритическое удовлетворение любых потребностей ребенка – еще одна проблема, обнаруженная в оценках подростков стратегии семейного воспитания. Скорее всего, родителями используется механизм рационализации: слабость ребенка, его исключительность, желание дать ему то, чего они сами были лишены. Ответственность, самоконтроль и социальная компетентность, как правило, у таких детей недостаточно сформированы.

Часть подростков считает, что родители уделяют им крайне много времени, сил и внимания. В устной беседе было обнаружено, что некоторых из них это раздражает, теряется уважение к родителям, нет примера для проявления самодостаточности, для подростка «мама всегда под рукой». Отсутствие строгости наказания, упование на меры поощрения – еще один тип отклонения воспитания, выявленный в ответах подростков.

Потворствование, гиперпротекция либо просто пониженный уровень требований зачастую сопровождаются воспитательной неуверенностью родителя, что и было обнаружено в исследовании. Происходит перераспределение власти в пользу ребенка. Родитель «идет на поводу» у ребенка, уступает даже в тех вопросах, в которых уступать, по его мнению, никак нельзя. Это происходит потому, что ребенок сумел найти к своему родителю подход, «нащупал его слабое место» и добивается для себя ситуации «минимум требований – максимум прав». В такой семье ребенок уверен в себе, бойкий, смело ставит требования.

Подростки, в восприятии которых родители используют такой стиль воспитания как «недостаточность требований-запретов к ребенку», чаще используют стратегию поведения в конфликте «компромисс» (7,44), при таком стиле воспитания как «потворствование» – стратегии «компромисс» (6,23) и «конкуренция» (6,23), при таком стиле воспитания как «гиперпротекция» – стратегии «приспособление» (7,00) и «компромисс» (6,1), при таком стиле воспитания как «минимальность санкций» – стратегии «компромисс» (7,2) и «приспособление» (6,5), при «воспитательной неуверенности родителя» наиболее выражена стратегии «конкуренция» (6,86), а также «компромисс» (6,56) и «сотрудничество» (6,44).

Выявлена умеренная отрицательная связь между стилем семейного воспитания «минимальность санкций» и такой стратегией поведения в конфликте, как уклонение ( $r = -0,671$  при  $p = 0,034$ ). Следовательно, чем более выражена стратегия минимального использования родителями санкций по отношению к ребенку, тем меньше он склонен к уклонению в межличностных конфликтах.

Выявлена сильная отрицательная связь между стилем семейного воспитания «предпочтение в подростке детских качеств» и компромиссной стратегией поведения в конфликте ( $r = -0,961$  при  $p = 0,039$ ). Следовательно, чем более выражена стратегия предпочтения родителями в подростке детских качеств, тем меньше он склонен к компромиссу в межличностных конфликтах.

Таким образом, в конфликтах со сверстниками и взрослыми подростки склонны использовать стратегии приспособления и компромисса, а также комбинацию различных стратегий, причем особенности поведения подростка в конфликте связаны со стилем его семейного воспитания.

### **Литература**

1. Егорова, У. Г. Взаимосвязь родительского отношения и конфликтности подростков / У.Г. Егорова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук [Электронный ресурс]. – 2013. – №2-4. – том 15. – С. 964 – 968. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-roditelskogo-otnosheniya-i-konfliktnosti-podrostkov>. – Дата доступа : 18.01.2017.

## **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**Л. С. Патершук**

Адаптация к школе сложный и многогранный процесс, успешность протекания, которого зависит от множества факторов, важнейшим из

которых является включенность ребенка в учебную деятельность, а в частности в учебный коллектив.

Первым, кто обратил внимание на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с особенностями психофизического развития не исключался бы из группы нормально развивающихся детей, был Л.С. Выготский. В своих работах он указывал на основной недостаток специальной (коррекционной) школы - создание замкнутого мира, в котором все приспособлено к дефекту ребенка и не вводит его в настоящую жизнь. Специальная школа вместо того, чтобы выводить ребёнка из изолированного мира, развивает в нем навыки, которые ведут к еще большей изоляции и усиливают его сепаратизм [2].

На основании этих идей была разработана система интегрированных классов, в которых нормативно развивающиеся учащиеся посещают занятия по некоторым предметам вместе с учащимися, которые имеют особенности психофизического развития. Данная концепция способствует тому, что дети с ОПФР стремятся адаптироваться к существующей системе обучения.

В настоящее время существует новая тенденция: на смену интегрированным классам приходят классы с инклюзивной образовательной средой, основная цель которых заключается во взаимной адаптации ребенка с ОПФР к образовательной системе и системы к потребностям ребенка [4].

Развитие инклюзивного образования в Республике Беларусь осуществляется на основе принципов и требований, утвердившихся в мировой образовательной практике [3]. Однако в Беларуси инклюзивная образовательная практика пока еще достаточно ограничена, во многом экспериментальна и неустойчива. Это обусловлено тем, что система инклюзивного образования находится на стадии формирования.

Опираясь на концепцию Л.С. Выготского – интеграция детей с особенностями психофизического развития в общеобразовательные школы способствует взаимной адаптации учащихся [2], и позицию М.М. Безруких, в которой адаптация к школе понимается как перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению [1]. Было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение адаптации учащихся первого класса в условиях инклюзивной образовательной среды.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методики: 1) проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций “Домики” А.О. Орехова, 2) анкета для оценки уровня школьной мотивации Н.Г. Лускановой, 3) анкета для родителей первоклассников М.Р. Битяновой, 4) бланк для экспертной

оценки учителей адаптации учащихся, который был разработан на основании кодекса об образовании Республики Беларусь и критериев, выделенных Э.М. Александровской.

В исследовании приняло участие 49 учащихся первого класса (25 ребенка из интегрированного класса, 24 детей из класса с инклюзивной образовательной средой), 49 родителей и 5 преподавателей.

Проведя частотный анализ изучаемых групп можно отметить ряд характеристик, которые наиболее полно описывают успешность протекания процесса адаптации. Для учащихся двух изучаемых групп характерно положительное отношение к школе и учебной деятельности. В изучаемых группах преобладает уровень школьной мотивации выше среднего. Учащиеся успешны в установлении социальных контактов. Учащиеся испытывают трудности в усвоении норм поведения на уроке и перемене. При сравнении изучаемых групп были обнаружены статистически значимые различия ( $p \leq 0,005$ ) по следующим шкалам: «Настроение при общении с учителем», «Школьная мотивация», показатели данных шкал выше у учащихся обучающихся в условиях инклюзивной образовательной среды, чем у учащихся обучающихся в интегрированном классе.

При проведении исследования возникли сложности с выбором методик для изучения интересующего феномена. Пока еще не разработаны единые методики для детей с особенностями психофизического развития и нормально развивающихся детей. Были использованы модификация уже существующих методик, разработана анкета. Можно предположить, что по мере разработки новых методик будут получены более полные и точные данные. В настоящий момент, полученные результаты открывают новые грани исследуемой проблемы и серьезные перспективы дальнейших исследований.

На основании результатов исследования могут быть сформулированы практические рекомендации по психологической помощи семьям, воспитывающим ребенка с особенностями психофизического развития, педагогам, дефектологам. Полученные данные значимы и для подготовки специалистов, которым предстоит работать с соответствующими категориями детей, психологов, педагогов, дефектологов.

### Литература

1. *Безруких, М. М.* Трудности обучения в начальной школе / М.М. Безруких. – М.: «АСТ», 2004.
2. *Выготский, Л. С.* Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с

3. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь: утверждено приказом министра образования Республики Беларусь от 22.07.2015 № 608. – Минск, 2015.
4. *Лавринец, К. Ю.* Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы развития / К. Ю. Лавринец // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2011. – № 12. – С. 142 – 150.

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОТРУДНИКОВ, СКЛОННЫХ К ХИЩЕНИЯМ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ**

**А. С. Пугач**

По-разному ставился и решался вопрос, что такое личность преступника, в чем её особенности, какова роль в совершении преступления, как на неё воздействовать, чтобы предотвратить преступные действия [1, с. 65].

Личностные характеристики сотрудников, склонных к хищению, которые детерминирует поведение, рассматривалась множеством авторов. Так, К. Бартол предложил 3 модели поведения, лежащие в основе теории преступности: 1. Конформистская модель; 2. Нонконформистская модель; 3. Теория научения [2, с. 13-14]. Данные модели применимы в том случае, когда необходимо установить причину совершенного действия. Нельзя выделить наиболее верную модель, так как модели выводятся из набора критериев и качеств, которые зависят от данного, конкретного общества (страна, национальность, религия, класс и т.д.).

Проводя различные исследования, авторы не получали ярко выраженного, бесспорного профиля личности, который позволил бы диагностировать склонность к мошенничеству. «На основе результатов таких исследований можно сделать важный для нас вывод, что мошенничество детерминировано нравственно-психологическими особенностями личности. Сотрудникам, склонным к хищению присущи такие черты, как мелочность, скупость, отсутствие твердых убеждений, преувеличенное представление о роли материальных благ, негативное отношение к интересам общества и отдельных граждан. Однако авторы признают, что и при таком подходе остаются неясными субъективные причины выбора именно корыстных преступлений как способа решения жизненно важных проблем.

Личностными детерминантами нравственной надежности сотрудника являются нравственная и правовая Я-концепция, стилевые особенности моральной саморегуляции, самоотношение, экзистенциальная и когнитивная стороны индивидуального менталитета, модальность нравственной установки субъекта» [3, с. 163]. Как утверждают М. Готтфредсон и Т. Хирши, причиной преступности на индивидуальном уровне является низкий самоконтроль личности. Согласно этой теории, низкий уровень

самоконтроля в значительной степени является следствием неэффективного воспитания детей и характеризуется наличием шести поведенческих черт: импульсивность, предпочтение простых задач сложным, склонность к риску, предпочтение физической деятельности над умственной, эгоцентризм и быстрая возбудимость. Эти характеристики поведения проявляются в любых формах поведения, которые используются для удовлетворения потребностей и желаний индивида с низким самоконтролем (включая различного рода преступления) [10].

Было выявлено, что сотрудники, характеризующиеся истероидностью, а также гипертимностью, обладают высоким потенциалом совершения противоправных действий на рабочем месте, в том числе краж [5].

«При продолжительном и многочисленном обследовании надежных сотрудников и мошенников (обследование охватило 461 испытуемого) удалось построить объяснительную, функциональную, графическую и математическую модели нравственной надежности личности.

Применяя эти теоретические и методологические положения, автору удалось установить, что ценностно-смысловая сфера нравственно надежного сотрудника содержит значения и ценности, которые определяют его позитивное отношение к этическим нормам. Значения денег имеют смысл как «средства удовлетворения потребностей и развития бизнеса», а не символов успеха, власти, престижа и счастья [3, с. 163].

П. Томс, П. Уолпер, К.С. Скотт и Д. Джонс утверждают, что сотрудники, имеющие низкий уровень организационной лояльности, в большей степени способны совершить кражу на работе [11]. Сила связей сотрудника и организации базируется на ценностных нормах, которые существуют в организации. Здесь допустимо упомянуть внешние факторы, которые могут повлиять на личность сотрудника. К внешним факторам можно отнести: отсутствие контроля начальства над подчиненными, отсутствие рамок дозволенности сотрудникам, лояльное отношение к мелким хищениям у начальства, лояльное отношение сотрудников к «ворам». Здесь очень уместно высказывание Ф. Бэкона: «Возможность украсть создает вора» [4]. Некоторые исследователи полагают, что неудовлетворенность работой является самой важной причиной хищений среди сотрудников на рабочем месте [6].

Б. Холлинггер и Дж. Кларк выделили пять общих причин хищений на рабочем месте, которые мы можем отнести к внешним факторам, оказывающим влияние на личность сотрудника, склонного к хищению:

1. Экономическое давление (например, сотрудники крадут у компании, потому что у них есть финансовые проблемы).
2. Демографические причины (например, сотрудники совершают кражи в связи с принадлежностью к группе, имеющей данную склонность).

3. Возможность совершить хищение (например, сотрудники будут совершать кражи, если им предоставляется шанс).

4. Отношение (например, сотрудники воруют, потому что они недовольны некоторыми аспектами деятельности компании).

5. Социальные нормы (например, индивиды крадут, потому что считают поведение приемлемым в социальной системе) [9].

Для изучения сотрудников склонных к хищению, необходимо выяснить их интересы за пределами рабочего места и модели их поведения с другими индивидами. По данным J.W. Kennish, увлечённость азартными играми, высокие долги, финансовые потери, внебрачные отношения и связанный с этим шантаж, чрезмерное употребление алкоголя и психоактивных веществ являются причинами, по которым сотрудники прибегают к хищениям на рабочем месте [7]. Исходя из этих характеристик, при оценке мотивационно-личностного профиля сотрудника важно обращать внимание на такой предиктор потенциального противоправного поведения на рабочем месте, как конформность. С предположением, что конформность индивида может являться характеристикой, катализирующей противоправное поведение, согласна S.T. Fiske [8].

Таким образом, знание личностных характеристик сотрудников, склонных к хищениям на рабочем месте, позволит сконструировать личностный профиль сотрудников, отличающихся разной степенью склонности к хищениям на рабочем месте. Специалисты по подбору персонала могут использовать его при приеме на работу сотрудников на должности, которые связаны с непосредственной работой с финансами, продукцией компании, а также средствами производства. Уместным будет использование такого профиля работодателем, в компании которого уже были замечены случаи хищений и краж.

### Литература

1. *Артемяева, Ж. Г.* Изучение психологических особенностей человека, совершающего кражи, на основе модели международной академии исследования лжи // Вестн. ЮУрГУ. – 2016. – №2. – С. 64–68.
2. *Бартол, К.* Психология криминального поведения. М: ОЛМА-ПРЕСС, 2004.
3. *Герчиков, В. И.* Трудовая мотивация: содержание, диагностика, управление // Управление человеческими ресурсами: менеджмент и консультирование ; под ред. В.В. Щербины. – М. : НИГО, 2004. – С. 212–231.
4. *Зайцева, Н. А.* Сотрудники воруют: кто виноват и что делать? // Управление корпоративной культурой. – 2014. – №4. – С. 168–274.
5. *Спирица, Е.* Психология лжи и обмана: как разоблачить лжеца. – СПб. : Питер, 2016.
6. *Boye, M. W.* Organizational culture and employee counterproductivity // Antisocial behavior in organizations ; In R.A. Giacalone & J. Greenberg (Eds.). – Thousand Oaks : Sage, 1997. – P. 172–184.
7. *Christofer, D. A.* Small business pilfering: the «trusted» employee(s) // Business Ethics: A European Review. – 2003. – Vol. 12. – № 3. – P. 284–297.



8. *Fiske, S. T.* Social Beings: Core Motives in Social Psychology. NY : John Wiley & Sons. – 2009.
9. *Hollinger, R.* Theft By Employees. Lexington : Lexington Books, 1983.
10. *Michael, G.* A General Theory of Crime. Palo Alto : Stanford University Press, 1990.
11. *Thoms, P.* The Relationship between Immediate Turnover and Employee Theft in the Restaurant Industry // Journal of Business and Psychology. – 2001. – №15. – P. 561–577.

## **«ПОДВАЛЫ» НИЦШЕВСКОЙ ФИЛОСОФИИ: РОЛЬ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МЫСЛИ Ф. НИЦШЕ**

**М. В. Ровбо**

Тема «Ницше – естествознание» может быть раскрыта на двух «уровнях». На видимом уровне Ф. Ницше в буквальном смысле слова разыгрывает для читателя определенную театральную постановку, где ученые выступают в качестве, как правило, отрицательных персонажей. То же, что на подмостки не попадает, кажется более интересным: речь идет о том, что не всегда артикулировалось самим мыслителем, но подспудно оказывало влияние на формирование его идей. Итак, целью нашей статьи является ответ на вопрос: какие естественнонаучные идеи могли быть значимыми для мысли Ницше, идеи, которые бы он использовал, а не «разыгрывал»?

Указателем к ответу на выше поставленный вопрос для нас послужит оценка Ницше самого феномена естествознания в контексте духовного образа Европы. В данном случае естествознание понимается в широком смысле слова как исследование природы с целью получения достоверного, «позитивного» о ней знания при одновременной претензии выработать здоровое, «без воздушных замков» мировоззрение.

Деятельность ученых, как полагает Ф. Ницше, руководима идущим от Сократа убеждением в том, что мир познается и что познание в состоянии обеспечить также и этический идеал. Стремление к получению позитивного знания, подогреваемое привлекательностью рассудочной простоты, рассматривается немецким мыслителем как нигилистическая реакция – попытка ученых «отыграться» после длительного пребывания на второстепенных ролях. Это восстание раба, после которого он становится чрезмерно заносчивым, хотя по-прежнему не способным к выполнению более сложных задач. В ницшевской саркастической характеристике ученого упоминаются: узкая специализация, посредственность, «дальтонизм» (видеть только в рамках дихотомии «полезное – бесполезное»).

Такая нелестная оценка свидетельствует об отсутствии у Ф. Ницше намерения записаться в приверженцы позитивных наук, хотя вроде бы

на определенном этапе своего творчества философ, разочаровавшись в облачных порывах романтизма, активно осваивает идеи О. Конта, Дж. Милля, Г. Спенсера, Ч. Дарвина и др. А чуть позже он будет пытаться найти научные доказательства «вечного возвращения» в трудах Ф. Ланге и Е. Дюринга, как бы нуждаясь в одобрении своего откровения разумом [1, с. 463]. Тем не менее, как замечает К. Свасьян, воспринимать Ф. Ницше в одном ряду с Контом, Спенсером, Дюрингом и т. д. значило бы разрушить сам этот ряд, который, впрочем, выступал бы как реквизит масок, а вовсе не как мировоззренческое кредо [2, с. 792]. Научный способ мышления несет на себе отпечаток совершенно чуждого базельскому профессору демократизма: ученый приписывает миру единообразие, подводит под общий знаменатель то, что не равноценно. В то время как Ф. Ницше, по замечанию Ж. Делёза, исходит из принципа различия, имманентно присущей универсуму асимметричности «активное – реактивное» [3, с. 104–108].

Указанное расхождение позволяет исключить возможность непосредственного влияния на Ницше некоторых естественнонаучных идей, в приверженности к которым он не раз обвинялся. Речь идет в первую очередь о дарвинизме или даже о социал-дарвинизме: идеи борьбы за существование и естественного отбора казались созвучными ницшевскому делению на господ и рабов, сентенциям в духе «падающее – подтолкни» [4, с. 151]. Однако наделяя безусловным значением приспособление, дарвинисты игнорируют созидательные, самозаконные силы, принципиальные для Ницше. Так, он пишет (в параграфе под названием «Анти-Дарвин»), что жизнь есть «не нужда, не голод, а, напротив, богатство, изобилие, даже абсурдная расточительность» [5, с. 601]. А если и есть борьба за существование (в рамках социальных отношений), то только как роковое исключение, когда слабые начинают подавлять сильных своим количеством, своей изворотливостью. Примечательно, что отыскивая корни дарвинизма, Ницше ссылается на неблагоприятную обстановку Англии, мол, натуралиста навели на мысль об отборе «удушливая атмосфера английского перенаселения», «запах нужды и тесноты» [6, с. 671].

Кроме таких, негативных, истоков мысли Ницше – идей, в оппозиции к которым он прояснял собственную позицию, – были и позитивные. Так, внимания заслуживает один исследователь, безусловно высоко оцененный Ницше и не подвергнутый критике даже во время «переоценки ценностей», – речь идет о хорватском ученом-физике Руджере Бошковиче (1711–1787). С работой Р. Бошковича «Теория натуральной философии» (1759 г.) мыслитель знакомится в молодые годы, о чем свидетельствуют его письма другу П. Гасту.

Р. Бошкович, в свое время исследуя труды Г. Лейбница, замечает сложность соотнесения метафизических монад и физического чувственного мира, однако сам не спешит трактовать единицы бытия просто как частицы вещества. Первичной реальностью, по Р. Бошковичу, являются центры сил (их он называет атомами), отделенные друг от друга определенными промежутками. Сила всегда должна быть во взаимодействии с другой силой и действовать в противоположном ей направлении [7, р. 173].

Зарубежные исследователи (А. Pagidas, G. Whitlock, P. Poellner, Keith-Ansell Pearson, K. Schlechta, A. Anders) полагают, что концепция Бошковича и вдохновляет Ф. Ницше на построение онтологии власти [8], при том что немецкий мыслитель скептически относится к тому, чтобы толковать центры сил в качестве атомов. Существо власти в понимании Ф. Ницше составляет взаимоотношение, взаимодействие противонаправленных сил, одна из которых подчиняет себе другую. Подчиняет в том смысле, что подчиненное определяется через подчиняющее, а подчиняющее – через себя самое, создавая собственную систему координат. Это – базовая схема, которая впоследствии обретет свое наполнение в образах трагического и сократического, господина и раба, сверхчеловека и высшего человека.

Итак, Ф. Ницше безусловно был не безразличен к естествознанию. Он обращался к идеям натурфилософии и позитивизма, хотя и весьма избирательно. При этом некоторые идеи он мог заимствовать с определенной долей трансформации или же вступать с ними в конфронтацию, но не для их доказательного опровержения, а для оценки той роли, которую они могли сыграть в европейской болезни – нигилизме.

### Литература

1. Шестов Л. Н. Афины и Иерусалим // Собр. соч.: в 2 т. М., 1993. Т. 1. С. 317–664.
2. Свасьян К. Примечания к «Человеческому, слишком человеческому» // Собр. соч.: в 2 т. М., 1996. С. 788–798.
3. Делёз Ж. Ницше и философия / Пер. с франц. О. Хомы; Под ред. Б. Скуратова. М., 2003.
4. Ницше Ф. Так говорил Заратустра // Собр. соч.: в 2 т. М., 1996. Т.2. С. 5–237.
5. Ницше Ф. Сумерки идолов, или как философствуют молотом // Собр. соч.: в 2 т. М., 1996. Т.2. С. 556–630.
6. Ницше Ф. Веселая наука // Собр. соч.: в 2 т. М., 1996. Т.1. С. 491–719.
7. Jammer M. Dynamism: Leibniz, Boscovich, Kant, Spencer // Concepts of Force. Cambrige, 1957. P. 158–187.
8. Pagidas A. Nietzsche on Force and Matter // Academia [Electronic resource]. Mode of access: [http://www.academia.edu/372108/Nietzsche\\_on\\_Force\\_and\\_Matter](http://www.academia.edu/372108/Nietzsche_on_Force_and_Matter).

## **РОЛЬ ИЗБИРАТЕЛЬНОЙ КАМПАНИИ И СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ИМИДЖА И ЭЛЕКТОРАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»**

**О. А. Руденко**

При анализе электорального поведения и политического имиджа, а также факторов, влияющих на их формирование, важным моментом выступает рассмотрение роли избирательной кампании и средств массовой информации.

Избирательная кампания как основополагающий момент конкурентной борьбы за власть выступает главной платформой апробации стратегического образа политика. Создание политического имиджа в избирательной кампании предполагает стратегическое оформление и сформировано с учетом таких особенностей как: время, постоянно меняющиеся потребности населения, социально-демографические характеристики электората и этнопсихологическая составляющая.

Для поддержания стратегического имиджа немаловажную роль выполняют средства массовой информации (СМИ). Особенно ярко демонстрация стратегического образа проявляется в период проведения избирательной кампании, где участникам избирательного процесса предлагается ознакомиться с информацией о кандидатах в упрощенном виде. Ярким примером знакомства электората с кандидатами выступает предвыборная программа и агитационные материалы (например, листовки, плакаты). По результатам социологических исследований Информационно-аналитического центра при Администрации Президента Республики Беларусь (ИАЦ), агитационные материалы как форму получения информации о кандидатах в среднем назвали около 13% респондентов. Среди прочих форм агитации для большинства участников опроса интерес представляли выступления кандидата на телевидении, радио и прессе (45%), теледебаты (41%) [8, с. 28].

Как правило, каждый из кандидатов в Президенты в своих выступлениях перед потенциальным электоратом опирается на программные установки, делая акцент на изменения и преобразования всех областей общественной жизни. Политическая программа как одна из форм агитации имеет свои особенности. Как правило, это не просто тексты, это скорее впечатление, которое окутывает избирателей в отношении различных сторон социально-политической сферы. В основном это впечатление подкреплено инициативами, предложениями кандидатов на «лучшую жизнь». Стоит также отметить и то, что любая избирательная кампания является процессом коммуникации между политиком и избирате-

лями. Основанием этого процесса выступает составление правильного сообщения, направленного на определенные группы избирателей, которые откликнутся на него и отдадут свой голос. Особенности изложения программных установок в упрощенном для избирателя виде отражаются в тематических блоках предвыборной программы. Особенности составления и выбор критериев оценки избирателями кандидата в рамках программных положений на сегодняшний день является интересной аналитической апробацией исследовательских методик. Так, нами были проанализированные основные положения программ кандидатов в Президенты Республики Беларусь с 1994 по 2015 год, где мы выявили следующие особенности:

- язык написания программы. В проанализированных нами программах основным языком написания являлся русский язык.

- особенность структуры предвыборной программы. Во всех предвыборных программах количество программных частей равно трем. Однако 13% программ все же не соответствуют такому формату написания. В программах такого рода, мы обнаружили не только не соответствие структуре написания, но и отсутствие либо вводной части (программа начинается сразу с целей и задач), либо заключительной (где, за основной частью ничего не следует).

- особенность основной части. В основной части в 52% случаев обращение к народу отсутствует, наряду с остальными программами (48%), где обращение все же имеет место быть. Среди распространенных в основной части программы обращений к народу были следующие: «Дорогие Белорусы», «Дорогие соотечественники» и «Уважаемые сограждане».

- наличие лозунга или слогана избирательной кампании. В 52% предвыборных программ мы обнаружили их наличие. Самыми распространенными являются: «За сильную Беларусь», «За процветающую Беларусь», «За мирные перемены». При этом в 48% программах нами не был выявлен слоган или лозунг.

- особенность тематических блоков основной части программы. Так, в основной части, в 43% предвыборных программ, основная часть представлена тремя блоками, около 35% представлены от четырех до семи блоков, и в 22% случаев в основной части предвыборных программ можно обнаружить от восьми до одиннадцати тематических блоков. С практической точки зрения некоторые избиратели в виду большого объема текста не захотят читать программные положения, что в последующем может найти отражения в результатах голосования.

Основная ориентация тематических блоков предвыборных программ связана с социальной, экономической, политической тематикой. При этом, основными сферами внимания социального блока являются: меди-

цина, образование, пенсионное обеспечение, помощь молодым семьям, молодежная политика, занятость населения и молодежная политика.

Кроме социального блока, нами был проанализирован экономический блок, в котором говорились о борьбе с инфляцией и ростом цен, об экономических свободах в бизнесе, о развитии новых секторов экономики, а также о стимулировании самозанятости и развитие бизнес среды.

Кроме ориентации на изменение экономической ситуации в 74% предвыборных программ прослеживается ориентация на создание эффективного государственного аппарата. По результатам исследования НИСЭПИ, проведенного в марте 2016 года, 48,3% респондентов винят в экономическом кризисе правительство, 47% президента, 22,7 % парламент. Только 17,6 % респондентов, участвующих в мартовском опросе полагают, что «белорусские власти помогут преодолеть кризис в стране»[5].

- особенность внешнеполитической ориентации. В 52% предвыборных программ политическая ориентация кандидатов проявляется в нейтралитете и мирному сосуществованию с другими странами, при этом в 30% программ говорится о развитии внешнеэкономических связей со всеми странами. В 65 % предвыборных программ нет четкой политической ориентации, так около 22% кандидатов, говорят о сближении с Россией и постсоветскими странами, 17% кандидатов ориентированы на проведение многовекторной политики и 13% кандидатов ориентированы на сближение со странами шенгенского соглашения. Данные особенности отражены и в социологических замерах, например, марте 2016 года 53,9% респондентов выступали против вступления Республики Беларусь в ЕС. На вопрос, связанный с выбор (либо в ЕС либо с Россией) 48% респондентов выступили за объединение с Российской Федерацией [7].

- наличие экологического блока. В предвыборных программах только около 13% кандидатов в Президенты уделят внимание экологическим мероприятиям. Хотя следует отметить нужду Беларуси в ряде экологических мероприятий, связанных с восстановлением регионов пострадавших от ЧАЭС. Отношение к экологической проблематике, связанной с устранением неблагоприятных последствий ЧАЭС прослеживается в неудовлетворенности респондентов властью, осуществляющей реализацию комплекса экологических мер. Около 70% респондентов (не удовлетворены или частично удовлетворены) тем, как белорусские власти устраняют последствия экологической катастрофы на ЧАЭС [5].

- внимание к белорусскому языку. Около 22 % кандидатов в своих предвыборных программах уделяют внимание белорусскому языку. Следует также отметить, что все программы кандидатов написаны на

русском языке, хотя среди кандидатов на главный пост Президента, есть те, кто разговаривает и обращается к своему электорату на белорусском языке.

Анализ основных положений предвыборных программ говорит нам не только о словах отдельных кандидатов по поводу проблемных сторон общественно-политической, экономической жизни общества. Проблемные вопросы каждой из сфер общественной жизни находят свое отражение в ряде социологических замеров, что говорит не только о профессионализме составителя, но и учете им всех волнующих проблем избирателей путем сбора информации с помощью социологических исследований как перед выборами, во время выборов, так и в послевыборное время. Учет такого рода информации, позволит не только стратегически осмыслить роль избирательной кампании и средств массовой информации в процессе коммуникации «политик-избиратель», а также позволит создать актуальный политический имидж, который в последующем привлечет большое число единомышленников.

#### **Литература**

1. *Амелин В. Н., Зотова З.М.* Эффективное управление избирательной кампанией. М., 2001.
2. *Амелин, В. Н., Зотова, Н.С.* Предвыборная программа – основной ресурс избирательной кампании. М., 2001.
3. *Амелин, В. Н., Федоркин, Н.С.* Стратегия избирательной кампании. М., 2001.
4. Беларусь в цифрах: статистический справочник. – Минск, 2016.
5. Важнейшие результаты национального опроса в марте 2016 года [Электронный ресурс] / НИСЭПИ. – Режим доступа: <http://www.iiseps.org/?p=3960>. – Дата доступа: 02.04.2016.
6. Декабрь 2015: итоги выборов в разрезе основных социально-демографических групп [Электронный ресурс] / НИСЭПИ. – Режим доступа: <http://www.iiseps.org/?p=3904>. – Дата доступа: 20.04.2017.
7. Март 2016: Беларусь-ЕС: оттепель-не лето [Электронный ресурс] / НИСЭПИ. – Режим доступа: <http://www.iiseps.org/?p=4268>. – Дата доступа: 11.04.2017.
8. Республика Беларусь в зеркале социологии: сборник материалов социологических исследований за 2015. Минск, 2016.

## **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА**

**А. В. Самойлович**

Мировая практика применения Интернет-технологий для проведения научных исследований, в том числе и социологических, существует уже несколько десятилетий, и вместе с развитием Сети развиваются и методология Интернет-исследований. В данной статье будет произведена по-

пытка проанализировать перспективы развития и использования новых методов и площадок Интернет-исследований.

Для дальнейшего рассмотрения роли интернета в познавательной деятельности необходимо провести различия между исследованиями интернета и исследованиями с помощью интернета (интернет-исследования).

Исследование Интернета (Internet Research) в большей степени направлено на изучение самих отношений в системе Интернет-общество, проблем таких отношений, а также их последствий (не только исключительно социальных, но и экономических, политических, психологических, технологических, экологических, этических и т.д.). Среди ключевых направлений исследований можно выделить Интернет-безопасность, Интернет-сообщества, Интернет-коммуникацию, Интернет-культуру и т.д. [1, с. 85].

Под исследованиями с помощью Интернета (Internet-mediated Research или IMR, что означает «Интернет-опосредованные исследования») подразумеваются любые исследования, связанные с удаленным получением данных о людях, которые используют Интернет и связанные с ним технологии [3]. В контексте социологического исследования IMR – это все те методы исследования, которые используются в веб-пространстве.

Такое разделение (на исследование Интернета и с помощью Интернета) позволяет рассматривать две плоскости социологических исследований в сети. Тем не менее нельзя сказать, что эти плоскости не пересекаются, и даже наоборот. Зачастую с помощью онлайн-методов исследуются именно те социальные явления, которые так или иначе опосредованы функционированием самой сети. Именно по этой причине в данной работе не будет производиться данное разделение, так как одной из главных задач является осмысление исследовательского потенциала Интернет-пространства. Таким образом понятие Интернет-исследования в данной работе будет использоваться в широком смысле этого слова (как Internet Studies).

Уделим внимание категории «современности». Как правило под этим термином понимается определенный промежуток времени, но в данной работе речь пойдет о новизне и перспективах применения. Таким образом, далее будут описаны методы, которые, вероятно, начнут использоваться и развиваться в ближайшие 3–6 лет.

В первую очередь стоит упомянуть Big Data или большие данные, несмотря на то, что это не метод как таковой, а скорее совокупность методов и методик анализа больших массивов данных.

Ещё в начале 2000-х гг. из-за активного роста интернет-аудитории и развития интернет-платформ заметно увеличились масштаб и глубина



доступных исследователям социальных цифровых данных, которые все больше проникают в социальные, управленческие, академические практики. Сегодня очень актуальна разработка огромного количества инструментов для мониторинга в социальных медиа (т.е. для анализа деятельности внутри социальных сетей, отслеживания обсуждений и упоминаний бренда, измерения результатов кампаний, анализа трафика социальных медиа и т.д.).

На сегодняшний день огромная часть гаджетов так или иначе собирает информацию о жизни своего владельца: сколько он спит, каким маршрутом бежит, какую группу крови имеет и даже что тот ел на завтрак [2, с. 26]. И объёмы сбора информации о повседневной деятельности людей только увеличиваются. К примеру, недавно компания LG заявила, что в 2017 будет выпускать все свои продукты со встроенным Wi-Fi [4]. Всё это говорит о том, что работа с большими массивами данных и их аналитика является одним из трендов в Интернет-исследованиях.

Далее обратимся к классическим методам социологии. С распространением интернета такие методы были экстраполированы на Интернет-пространство: появилась рассылка анкет по электронной почте, сервисы для проведения онлайн-опросов (от SurveyMonkey до Анкетолога), онлайн фокус-группы и т.д. Но есть и относительно новые и пока малоизученные виды методов, которые становятся возможными благодаря появлению новых функций и интерфейсов внутри популярных Интернет-площадок.

Перспективным методом можно считать качественное скайп-интервью (в первую очередь нарративное, экспертное), в особенности тот его вид, который подразумевает видео-связь (а следовательно, его аналогами можно считать фейстайм-интервью, вайбер-интервью). Этот метод позволяет свести к минимуму многие минусы онлайн-коммуникации, но, безусловно, имеет свои особенности. Например, исследователь по-прежнему не может быть уверен, что на ответы респондента не влияют различного рода факторы, которые не могут быть зафиксированы веб-камерой (присутствие другого человека, скованность при опросе статусных лиц и т.д.). Особенности применения данного метода до сих пор остаются малоизученными. Можно говорить о том, что отсутствует конкретная методология скайп-интервью, которое имеет множество параметров: использование гаджета либо компьютера, с видео-связью или без (что отлично подходит для исследования синдитивных тем) и т.д. Отсутствие чёткой типологии будет способствовать дополнительному изучению данного метода.

Необходимо также отметить новые возможности в проведении онлайн-интервью. Сегодня такие площадки, как Телеграм и ВКонтакте,

предоставляют возможность отправки аудио-сообщений, что открывает новые возможности для социологических исследований. Так можно выделить новый вид опосредованных аудио-интервью, при котором происходит наговаривание вопросов интервьюером, а затем наговаривание ответов респондентом. Такой функционал позволяет выделить абсолютно новый вид исследования. Дело в том, что традиционно различаются два вида онлайн-интервью: синхронное (как раз видео-интервью) и асинхронное (в виде текста, например, переписка) [5]. Таким образом анализ аудио-сообщений представляет собой некоторый симбиоз этих видов (асинхронное, но при этом голосом).

Среди современных видов контент-анализа можно назвать анализ подкастов, т.е. аудио-блогинг, когда человек может записать аудио-сообщение (своё мнение о последних новостях, интервью с интересной личностью и т.д.) и загрузить его в специальные приложения или на сайты. Такой вид блогинга широко распространён в англоязычных обществах и набирает популярность в русскоговорящей Интернет-среде. Таким образом можно говорить о том, что данный вид блогинга скоро может стать новой единицей анализа в онлайн-исследованиях и стать новым видом анализа документов.

Отдельно стоит упомянуть разработку специальных мобильных приложений для проведения онлайн-исследований, которые с большой долей вероятности будут разработаны в ближайшем будущем. И возможно, что именно мобильные приложения в своё время станут идеальным инструментом для проведения социологических онлайн-исследований.

Этому способствуют две тенденции, которые очень повлияют на интернет-исследования ближайшего будущего: опосредованность и мобильность.

Первая заключается в том, что границы онлайн и офлайн уже очень размыты, а в будущем они ещё больше сотрутся. Уже сегодня люди воспринимают социальные сети как газеты, а выход в Интернет – как обыденную практику, которая не представляет собой отдельную веб-реальность. Для исследователя подобная тенденция означает, что онлайн-методы станут всё более распространённой практикой, так как барьер онлайн в скором времени будет преодолён.

Вторая тенденция состоит в том, что мобильный интернет всё больше опережает стационарный, и эта дистанция будет увеличиваться. А это значит, что социологу будет проще найти респондентов именно тогда, когда они ничем не заняты (едут в автобусе, стоят в пробке и т.д.). Благодаря такой мобильности создаётся новая реальность, которая не де-

лится на онлайн и офлайн, так как в любой момент гаджет может выдать уведомление и человек уже в Сети.

Как можно заметить, две вышеперечисленные тенденции сильно влияют друг на друга и взаимосвязаны. Вместе они делают Интернет абсолютно уникальным современным исследовательским инструментом, и можно быть уверенным, что дальнейшее распространение мобильных интернет-коммуникаций заставит пересмотреть и существенно расширит методологию интернет-исследований.

### **Литература**

1. Журавлева Е. Ю. К типологии методов Интернет-исследования // Вопросы философии. 2013. №5. С.84–93.
2. Журавлева Е. Ю. Современная социология в сетевой цифровой среде: от вычислительных и электронных социальных наук к цифровым социальным исследованиям // Социс. 2015. №8. С. 25–34.
3. Eight advantages of online communication for citizen engagement / Bang the Table All About engagment // [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.bangthetable.com/eight-advantages-of-online-communication-for-citizen-engagement/>. – Date of access: 15.04.2017.
4. LG threatens to put Wi-Fi in every appliance it introduces in 2017 / Ars Technica // [Electronic resource]. – Mode of access: <https://arstechnica.com/gadgets/2017/01/lg-puts-amazons-alexa-in-a-fridge-and-wi-fi-in-everything-else/>. – Date of access: 27.03.2017.
5. Online interviews: Introductory video transcript / ReStore National Centre for Research Methods // [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.restore.ac.uk/orm/interviews/transcript.htm>. – Date of access: 12.03.2017.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ «ПОЗДНЕГО» Э. ДЮРКГЕЙМА: СОЦИАЛЬНАЯ ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ЗНАНИЯ**

### **И. С. Сульжицкий**

В современной социологической теории вопрос о релевантности исследовательских оптик до сих пор остается открытым. С некоторой точностью можно говорить о наличии социологических трендов, среди которых выделяются прагматический поворот, поворот к материальному, культурный поворот и др. Существование различных языков описания внутри социологии заставляет ученых уделять больше внимания эпистемологическим различиям внутри самих исследовательских программ, чем изучению конкретных явлений. Одним из подобных проектов, который неоднократно подвергался новым прочтениям и интерпретациям, является социологический проект Э. Дюркгейма, поздние работы которого становятся осевыми для таких современных направлений в социологии, как этнометодология, культурсоциология, социальный конструктивизм и т.д. Для отечественной и российской социологии значение

Э.Дюркгейма остается нераскрытым еще и потому, что одна из ключевых работ французского мыслителя «Элементарные формы религиозной жизни: тотемическая система в Австралии», до сих пор до конца не переведена на русский язык. Более того, отсутствие переводов поздних работ социолога приводит к тому, что его наследие ограничивается лишь разработками в области методологии (социологизм) и функционализма.

В действительности, ранние работы Э. Дюркгейма обнаруживают некоторые черты органицизма и функционализма, в результате его трудам приписывают структурно-функциональную направленность. Не случайно Р. Коллинз приписывает дюркгеймианской традиции наиболее сильное влияние на современную социологическую мысль и предостерегает от одностороннего рассмотрения Дюркгейма как позитивиста и функционалиста, указывая на фундаментальные для того времени разработки в области социальной эпистемологии, социологии знания, теории практик и т.д. [1] Позднее творчество Дюркгейма обнаруживает альтернативный проект социологии, как науки, изучающей не только социальные институты и их функции, но и коллективные представления, практики и категории мышления. Такое прочтение работ мыслителя представляет социологию следующим образом: «наука о логических институтах, стремящаяся продемонстрировать то, что категории мышления исходят из общественной жизни и что такое знание является по своей природе социальным» [2, р. 9]. Другими словами, социология должна установить, каким образом коллективные представления и категории мышления способны влиять на индивидуальное сознание.

Так, разработки в области *социальной эпистемологии* демонстрируют социальные основания таких категорий мышления, как время, пространство, классификация, сила, причинность и всеобщность. Рассмотрение Э. Дюркгеймом основных категорий мышления легло в основу его эпистемологического аргумента, который видится как «самый важный и самый недопонятый его аргумент» [3, с. 84]. Указанный аргумент отчетливо проявляет себя при обращении к категории классификации. Э. Дюркгейм и М. Мосс указали на историчность и социальную укорененность способности к классификации, где люди «классифицировали вещи, потому что были распределены по кланам» [4, с. 68], т.е. социальные отношения между людьми легли в основу логических отношений между вещами. Эти положения получили подробное обоснование в «Элементарных формах», где Э. Дюркгейм изложил свой проект социальной эпистемологии с позиций социоземпиризма [3]. Французский социолог связывал происхождение основных категорий мышления с «конкретными эмпирическими деталями исполняемых практик» [3, с. 84]. Опираясь на Энн Роуз, мы можем раскрыть эпистемологический аргумент Э.

Дюркгейма на примере категории классификации, которая «возникает вследствие прямого восприятия моральной силы при исполнении тех практик, которые создают бинарные отношения сакрального и профанного» [3, с. 107].

Между тем, для теоретической концептуализации коллективных представлений, выходящих за рамки категорий мышления, Э. Дюркгейм разрабатывает специфический проект *социологии знания*, которая «изучает связи между понятиями внутри космологий уже после появления категорий» [3, с. 93].

Социология знания, характерная для «Элементарных форм» и, в целом, «позднего» Дюркгейма, имела сильное влияние на множество западных интеллектуалов, и в некотором смысле заложила основания структурализма и социального конструктивизма. Как отмечает Д. Куракин: «Дюркгеймианский социологический проект, особенно в той части, которая связана с «Элементарными формами», представляет мощный теоретический ресурс для развития проектов, ориентированных на понятие смысла» [5, с. 15]. Для Э. Дюркгейма коллективные представления видятся не как сумма индивидуальных представлений, но выступают как реальность *sui generis*, результат кооперации и интеллектуального напряжения многих поколений. «Чтобы их создать, бесчисленное множество разнообразных умов соединяли, смешивали, комбинировали свои идеи и чувства; длинные ряды поколений аккумулировали в них свои знания и опыт» [6, с. 194], – резюмирует Э. Дюркгейм. Более того, реальность коллективных представлений отчетливо ощущается человеком через силу морального принуждения. Данные представления носят символический характер и «делают возможным консенсус по поводу смысла социального мира» [7, с. 91].

Природа коллективных представлений раскрывается в «Элементарных формах» через понятие сакрального. В основе всех религиозных представлений для Э. Дюркгейма находилось разделение мира на сакральное (священное) и профанное (мирское) и исходило из разделения общественного и индивидуального. Сакральное, как исследовательская категория, обозначает сферу «объектов, событий и процессов особой значимости» [8, с. 41], способных к пробуждению коллективных эмоций. Формой упорядочивания коллективных эмоций служит ритуал, одновременно и ограничивая и порождая их [9]. Сакральное вмещает в себя как представления о светлых, чистых силах (сакральное чистое), вызывающие у человека чувства почтения, уважения и т.д., так и темные, опасные силы (сакральное скверное). Сакральное скверное не следует отождествлять с профанным, на что указывают Д. Куракин [8], Р. Кайуа [10] и др., ибо скверное остается элементом сакрального, одновременно

противопоставляя себя чистому и профанному (Кайуа). В этом контексте, скверное может пониматься как любое нарушение границ символических классификаций [11].

Таким образом, переосмысление социологического наследия «позднего» Э. Дюркгейма предполагает анализ социальной реальности на двух уровнях: уровне локальных коллективно исполняемых практик, которые являются основным механизмом поддержания социального порядка и категорий мышления, и уровне коллективных представлений, или культуры, которая понимается как «классификационная система, состоящая из бинарных оппозиций» [12]. Принятие «в серьез» как эпистемологического так и конструктивистского аргумента Э. Дюркгейма позволяет по новому взглянуть на основания социологической науки, и расширить ее предметную область теми феноменами, которые долгое время выпадали из поля зрения отечественной социологии.

### Литература

1. Коллинз, Р. Четыре социологических традиции. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2009.
2. Oegin, A. Durkheim as a sociologist of knowledge: Rudiments of a reflexive theory of the concept // Journal of Classical Sociology 2016, Vol. 16(1) 7–20
3. Роулз, Э.У., Корбут, А. Эпистемология Дюркгейма: незамеченный аргумент // Социологическое обозрение. 2014. Т. 13. №2. С. 84-140
4. Дюркгейм, Э., Мосс М. О некоторых первобытных формах классификации. К исследованию коллективных представлений // М. Мосс. Общества. Обмен. Личность: Труды по социальной антропологии. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1996
5. Куракин, Д. Ю. На пути к позднедюркгеймианской программе культурсоциологии: Перцепция «Элементарных форм» Э. Дюркгейма в социологической мысли // Социологический журнал. 2009. № 3. С. 15-28.
6. Дюркгейм, Э. Элементарные формы религиозной жизни. Тотемическая система в Австралии // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового религиоведения. Антология. М.: Канон+, 1998.
7. Бурдье, П. Социология социального пространства. М.: Ин-т экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2007.
8. Куракин, Д. Ю. Ускользающее сакральное: проблема амбивалентности сакрального и ее значение для «сильной программы» культурсоциологии // Социологическое обозрение. 2011. № 3. С. 41-70.
9. Durkheim, E. The Elementary Forms of Religious Life. / trans. Joseph Ward Swain, Introduction by Robert Nisbet. London: George Allen & Unwin. 1976.
10. Кайуа, Р. Миф и человек. Человек и сакральное. М.: ОГИ, 2003.
11. Дуглас, М. Чистота и опасность: Анализ представлений об осквернении и табу М.: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2000.
12. Александер, Дж., Смит Ф. Сильная программа в культурсоциологии // Социологическое обозрение. 2010. Т. 9. № 2. С. 11-30

# **ИЗУЧЕНИЕ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МАРКЕТИНГОВОЙ КОММУНИКАЦИИ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ФАКУЛЬТЕТА ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК)**

**Д. В. Федорович**

В условиях глобализирующегося мира, когда границы стираются и образование становится доступным по всему миру для университетов, как никогда важным становится вопрос о том, что интересует сегодняшнего студента. Во многих странах мира происходит реформирование образовательной системы, основанием чего послужили процессы глобализации во всех сферах человеческой деятельности, которые обусловили новые требования к роли образования. [1, с. 11].

Для того, чтобы разработать эффективные рекомендации по усовершенствованию маркетинговой стратегии факультета, было проведено исследование отношения студентов к факультету философии и социальных наук. Среди опрошенных респондентов 79% составили женщины и 21% мужчины. Больше всего среди опрошенных респондентов были респонденты в возрасте от 17 до 19 лет. 20% респондентов составили студенты в возрасте от 20 до 23 лет, и 10 % в возрасте от 24 до 26 лет.

Подавляющее число из опрошенных студентов ответило, что знает по крайней мере одну студенческую организацию, действующую на факультете. Можно сделать вывод о том, что между студенческими организациями и студентами налажена хорошая коммуникация, студенты транслируют высокую степень осведомленности о действующих студенческих организациях на факультете.

Также респондентам было предложено указать, о каких мероприятиях, проходящих на факультете они знают. Самыми узнаваемыми мероприятиями оказались: День первокурсника, Мистер\Мисс ФФСН, Кальварийские бобры и День рождения факультета. Большинство студентов знает о мероприятии, посвященном дню борьбы со СПИДом, что является показателем высокого качества профилактических работ, по теме охраны здоровья.

Большинство из опрошенных студентов не участвуют в непосредственной организации мероприятий, а предпочитают позицию зрителя в зале. Большинство студентов высоко оценивает качество проводимых мероприятий на факультете и показывает высокую удовлетворенность внеобразовательными активностями на факультете.

60.4% из опрошенных студентов отметили что для комфортного обучения на факультете важны интересные методики преподавания. Вторым по значимости у 50.7%, исходя из результатов распределения анке-

ты стало наличие работающего беспроводного интернета во всех аудиториях.

Наименьшей популярностью среди всех критериев пользовались наличие автоматической точки продаж чая и кофе, а также наличие копировальных центров, 23.1% и 21.6% соответственно.

Также студентам было предложено оценить качество работы преподавателей по различным критериям. Самый высокий балл получил критерий о компетентности преподавателей. Самый низкий балл у критерия методики преподавания. Данный критерий может быть изучен дополнительно, для того, чтобы повысить уровень удовлетворенности студентов к методам преподавания, а также изучить какие методики являются увлекательными и наиболее воспринимаемыми среди студентов факультета.

Большинство студентов знают о наличии грантов на факультете и возможности обучения по обмену. Однако большинство студентов не принимают участия в научно-исследовательской деятельности, проводимой на факультете. Таким образом, можно сделать вывод о том, что следует уделять больше внимания привлечению студентов к написанию исследовательских работ и участию в научных конференциях, проводимых на факультете.

В одном из вопросов студентам было предложено оценить свою удовлетворенность следующими услугами, представленными на факультете: оснащенность литературой библиотеки факультета, система передачи контрольных, зачетов и экзаменов, расписание учебных занятий, система контроля знаний, уровень профессиональной подготовки, наличие грантов и возможность обучения по обмену, наличие возможности подработки в процессе обучения, объекты питания на территории факультета, развлекательные студенческие мероприятия, наличие мест в общежитиях, работа студенческих организаций и материально-техническая база факультета.

Самую высокую оценку получили критерии о развлекательных мероприятиях, проводимых на факультете, оснащенность литературой библиотеки факультета и объекты питания на территории корпуса.

Самым предпочтительным способом коммуникации с факультетом среди опрошенных студентов оказался вариант коммуникации через старосту. Далее следует связь по электронной почте и через социальные сети.

Подавляющее большинство студентов не работает во время обучения. Однако большинство студентов, которые ответили, что работают либо проходят стажировку имеют дело с работой, напрямую связанной с их специальностью.



Наиболее популярной социальной сетью у студентов является «Вконтакте» и «Инстаграмм», менее популярны «Фэйсбук» и «Твиттер».

Большинству студентов нравится учиться на факультете Философии и Социальных наук. Поэтому можно сделать вывод о том, что студенты транслируют высокую удовлетворенность и лояльность по отношению к факультету и процессом обучения на нем. Лояльность – это приверженность потребителей к бренду. В нашем случае это положительное отношение к факультету, высокая оценка и приверженность к образовательной услуге. [2, с. 35]

При необходимости повторного поступления, 39.6% из респондентов снова выбрали бы для обучения факультет Философии и Социальных наук. Такое же количество студентов (39.6%) скорее выбрали бы, чем не выбрали бы факультет для повторного обучения. Можно сделать вывод о том, что студенты транслируют высокую лояльность по отношению к факультету.

По итогам исследования вопроса о преимуществах факультета Философии и Социальных наук, наиболее часто респонденты называли атмосферу на факультете, направления специальностей, представленных на факультете и профессорско-преподавательский состав.

#### **Литература**

1. Кузьмина Е. Е. Маркетинг образовательных услуг: учебн.пособие для магистров / М.: Издательство Юрайт, 2014.
2. Маркетинговые коммуникации: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / под общ.ред. О.Н.Романенковой. – М.: Издательство Юрайт, 2015.

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ НАУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ У ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОПЫТОМ СОЦИАЛИЗАЦИИ**

**А. С. Фролов**

Общая теория наученной беспомощности, включающая концепции эмоционального, когнитивного и мотивационного дефицитов, безнадежности и пессимистичного атрибутивного стиля была разработана в когнитивно-бихевиоральном подходе [12]. В психодинамической, системной и субъектно-деятельностной парадигмах выделены волевой дефицит, её социальные и социально-психологические детерминанты, беспомощность рассматривается как универсальный феномен [8; 10; 11].

Положительно связаны с беспомощностью замкнутость, недоверчивость, равнодушие и отсутствие увлечений, негативизм, упрямство, эгоцентризм, слабая межличностная интуиция и эмоциональная неустойчивость, сензитивность, реактивность, робость и невротизм, а также такие

признаки как моторное беспокойство, отвлекаемость, нервное напряжение и астения [4; 10]. Самодетерминация, как способность самостоятельному выбору, который исходит из внутренних оснований, и его изменению при возникновении внутренней необходимости, противоположна наученной беспомощности [3]. Жизнестойкость, как мера контроля, вовлечённости и принятия риска, определяет социальную компетентность и набор инструментов совладания, служит буфером, защищающим личность от негативных воздействий, полярна наученной беспомощности. Самоэффективность, как ожидание возможности контроля и самостоятельного достижения результата, усиливает установки на контролируемость и успех, повышает общую жизнестойкость, препятствуя наученной беспомощности. Уверенность – способность предъявлять требования к миру и добиваться их осуществления, отрицательно связана с наученной беспомощностью через самоэффективность, которая является её когнитивным компонентом [2; 6; 9].

Социальными факторами формирования беспомощности являются дискриминирующие культурные установки, чрезмерный контроль или ожидания, отвержение со стороны агентов социализации по отношению к ребёнку. Неблагоприятное разрешение возрастных кризисов способствует беспомощности – формированию чувства базального недоверия, стыда и вины, сомнений в контролируемости мира, переживаний неполноценности и неспособности к выбору [10; 11; 12].

Т. о наученная беспомощность – это интегральная личностная диспозиция, проявляющаяся в сформированных на основе опыта социализации дефицитах функционирования сфер: межличностной – замкнутости, робости, недоверчивости и зависимости; волевой и мотивационной – избегании, покорности и безынициативности; когнитивной – ожидании невозможности контроля и прогноза исхода ситуации, пессимизме; эмоциональной – депрессии, безнадёжности, эмоциональной неустойчивости и безразличии.

Для проверки изложенных выше положений было проведено эмпирическое исследование на выборке 103 подростков в возрасте 16–18 лет, учащихся и студентов. Для измерения наученной беспомощности использовались шкалы С, Н и О подростковой версии опросника Р. Кеттелла в адаптации А. Н. Капустиной [4], шкалы опросника на выявление депрессии у детей и подростков М. Ковач в адаптации С. В. Воликовой [1], шкала безнадёжности А. Бека в адаптации А. А. Горбаткова [1], шкалы теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой [6], тест оптимизма Л. М. Рудиной [7]. Для измерения личностных диспозиций использовались шкалы подростковой версии опросника Р. Кеттелла в адаптации А. Н. Капустиной [4], для оценки

опыта социализации – шкалы методики оценки уровня благополучия взаимоотношений в семье А. Б. Карнауховой [5].

Структуры фактора наученной беспомощности и интегральных личностных диспозиций выявлялись при помощи эксплораторного факторного анализа методом максимального правдоподобия, их взаимосвязи с личностными и социальными детерминантами проверялись при помощи множественного линейного регрессионного анализа и вычисления коэффициента корреляции Спирмана. Для проверки значимости различий между подвыборками по выраженности наученной беспомощности использовались критерии Краскала-Уоллеса и Манна-Уитни.

В результате выявлен фактор наученной беспомощности – самостоятельности (24,90 % информативности). Беспомощность в подростковом возрасте характеризуется пониженным настроением и самооценкой, застенчивостью, боязливостью и избеганием требований ситуации; повышенным уровнем тревожности и ожиданиями неприятности при переживании собственной неполноценности и неспособности справиться с ситуацией; неустойчивым поведением и слабой поисковой активностью, а также эмоциональной неустойчивостью; преобладанием эмоциональных факторов над когнитивными, что соответствует теории [4; 10; 11].

Выделены две интегральных личностных диспозиции. Первая (27,4 % информативности) характеризует социальную смелость, энергичность и активность, которая проявляется в высокой социабельности, самоуверенности, смелости, настойчивости и предприимчивости, эмоциональной устойчивости и толерантности к фрустрациям, но также и легкомыслию, может быть фактором транзитивного периода развития личности. Вторая (24,08 % информативности) – аффективность на фоне тревожности и неуверенности, которая проявляется в эмоциональной неустойчивости и аффективной несдержанности, чувствительности, неудовлетворённости и внутренней напряжённости, неврастенических тенденциях, склонности к переживанию чувства вины, тревожности и робости, при этом адекватная оценка ситуации, адаптация и самостоятельное решение проблем могут быть затруднены.

Была построена модель прогноза уровня наученной беспомощности в подростковом возрасте (КМД = 14,8 %, выводы могут иметь ограниченный характер). Аффективность на фоне тревожности и неуверенности положительно взаимосвязана с беспомощностью, отрицательно взаимосвязаны с ней степень самоконтроля и фактор оценки жёсткости – гибкости методов воспитания. Первый фактор отражает затруднения в адекватной оценке ситуации на фоне высокой эмоциональности, которые ведут к снижению способности самостоятельно преодолевать трудности. Выявленная взаимосвязь в генетическом аспекте может быть обусловле-

на факторами социализации (ригидные методы). Человек с низким волевым контролем воспринимает собственную неприспособленность к жизни, обладает слабыми способностями (или умениями) к преодолению препятствий, эмоционально неуравновешен и неспособен к внутренней саморегуляции. Чрезмерно жёсткие методы наказания или любое подавление самостоятельности и инициативы ребёнка ведут к становлению неуверенной, пассивной, не доверяющей миру, себе (побуждениям), и, следовательно, беспомощной личности [8; 10; 11].

Чем выше беспомощность, тем ниже вовлечённость ( $r_s = -0,335$ ;  $p < 0,01$ ), данная связь не входит в основную модель и носит опосредованный характер, может объясняться связью вовлечённости с самодетерминацией: вовлечённость отвечает не насыщаемой познавательной потребности, самодетерминируемой по природе, а самодетерминация поляна беспомощности [3].

Не подтвердилась взаимосвязь беспомощности с атрибутивным стилем. Другие исследования подтверждают эту взаимосвязь [7; 10; 12]. Противоречие может быть объяснено тем, что при доминировании эмоциональности в структуре личности (в нашем исследовании) значимость атрибутивного стиля падает, а возрастает роль эвристик.

Беспомощность более выражена у детей, оценивающих уровень благополучия взаимоотношений в семье ниже, чем у детей, оценивающих его выше ( $U = 1022,0$ ;  $p = 0,046$ ). Ситуация большего благополучия в семье способствует становлению устойчивой идентичности и большей сопротивляемости препятствиям. Не обнаружено значимых различий в выраженности беспомощности между лицами с разной sibлинговой позицией – каждая sibлинговая позиция обладает своими сильными и слабыми сторонами [8]. Не учитывались процессы семейной проекции и значимые факторы разницы в возрасте между sibлингами, социоэкономического статуса семьи. У детей из неполных семей больше выражена наученная беспомощность по сравнению с детьми из полных нуклеарных ( $U = 423,0$ ;  $p = 0,018$ ) и полных расширенных семей ( $U = 254,0$ ;  $p = 0,001$ ). Неполнота родительской системы и разрыв между супругами может восприниматься как травматический опыт, который обуславливает депрессивный атрибутивный стиль, снижение уровня дифференциации Я и общего благополучия семейной системы. В случае негативного отношения социума к факту неполной семьи может развиваться социальная робость, замкнутость и неконтактность, которые опосредованно приведут к беспомощности. Неполная семья также может быть менее устойчива, либо наоборот, неадаптивно ригидна, что может обусловить неадекватность методов воспитания и ведёт к неблагоприятному разре-

шению кризисов ранних стадий становления идентичности и позднейшему развитию беспомощности [8; 11; 12].

### **Литература**

1. Банников Г. С. Методические рекомендации (памятка) психологам образовательных учреждений по выявлению и предупреждению суицидального поведения среди несовершеннолетних. Москва, 2013.
2. Булышко Н. А. К проблеме самоэффективности личности в психологии // Весн. Мазырсакага пед. ўн-та імя І.П. Шамякіна. 2009. № 3 (24). С. 37–43.
3. Гордеева Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 1 : проблемы развития теории // Психологические исследования: электронный научный журнал [Электронный ресурс]. 2010. № 4 (12). Режим доступа : <http://psy.study.ru/index.php/num/2010n4-12/343-gordeeva12.html>.
4. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. Санкт-Петербург, 2001.
5. Карнаухова А. Б. Оценка уровня социализации учащихся // Сборник статей (архив ЛАТ МИОО) [Электронный ресурс]. 2004. Режим доступа : <http://psy.hoinfo.ru/ocenka-urovnya-socializacii-uchashchihsya>.
6. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. Москва, 2006.
7. Рудина Л. М. Индивидуально-психологические особенности адаптивности женщин к состоянию беременности: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2003.
8. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика / под ред. К. Бейкер, А. Я Варга. Москва, 2005.
9. Фоминова А. Н. Жизнестойкость личности. Москва, 2012.
10. Циринг Д. А. Психология личностной беспомощности : дис. ... д-ра психол. наук. Томск, 2010.
11. Эриксон Э. Идентичность: юность, кризис. – Москва, 2006.
12. Abramson L. Y., Seligman M. E. P., Teasdale J. D. Learned helplessness in humans: critique and reformulation // Journal of Abnormal Psychology. 1978. № 1. P. 49–74.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЕЙ РУКОВОДСТВА И ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ С РАЗЛИЧНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ**

**К. С. Хихич**

Изучение самопрезентации руководителей является одним из наиболее актуальных направлений в современном обществе. Самопрезентационное поведение определяет результативность работы руководителя, которая зависит от его способности гибко варьировать свои действия с учетом характера коллектива, делегировать полномочия, в деловой манере давать распоряжения подчиненным. От организационной лояльности руководителя, его отношения к подчиненным, от его решений зависит эффективность деятельности компании в целом. Именно поэтому выявление взаимосвязи стилей руководства и организационной лояльности руководителей с различными стратегиями самопрезентации и полу-

чение более полного представления об их особенностях обуславливает актуальность данного исследования.

Для исследования были выбраны следующие методики:

1. «Шкала измерения тактик самопрезентации» С.-Ж. Ли, Б. Куигли и др. [1]. Методика направлена на определение наиболее часто используемых стратегий самопрезентации руководителей: уклонение, аттрактивное поведение, самовозвышение, самопринижение, силовое влияние.

2. «Склонность к определенному стилю руководства» Е.П. Ильина [2]. Опросник направлен на определение склонности субъекта к демократическому, авторитарному, либеральному стилю руководства.

3. «Методика измерения лояльности» С.С. Баранской [3]. Опросник направлен на измерения трех видов лояльности: организационной, профессиональной и лояльности к труду.

В исследовании приняло участие 150 руководителей различных предприятий. Среди них 59 мужчин (39 %) и 91 женщина (61 %). Средний возраст руководителей – 37 лет. Под руководителем мы понимали «лицо, на которое официально возложены функции управления коллективом и организации его деятельности» [4].

При проведении нами исследования выявлено, что доминирующей стратегией самопрезентации является аттрактивное поведение (37% от общей выборки). На втором месте (18% от общей выборки) находится стратегия самопрезентации «самовозвышение». На третьем-четвертом месте (17,3%, 16,7% от общей выборки) располагаются стратегии самопрезентации «силовое влияние» и «уклонение». Пятое место занимает стратегия самопрезентации и «самопринижение». Таким образом, руководители используя самопрезентационную стратегию «аттрактивное поведение», стремятся вызвать у подчиненных симпатию, уважение, подражание, восхищение, при этом готовы нести ответственность за негативные последствия своих организационных и управленческих действий. Наименее распространенной в выборке являются стратегия самопрезентации «самопринижение». Используя стратегию «самопринижение», руководитель презентует себя как слабого и зависимого, чтобы иметь возможность получить помощь от окружающих.

При проверке значимости различий в стратегиях самопрезентации руководителей были обнаружены статистически значимые различия по шкале «аттрактивное поведение» между мужчинами-руководителями и женщинами-руководителями, так руководители женского пола в большей мере, чем мужчины стремятся вызвать симпатию у окружающих и желают быть образцом для подражания. Также выявлены статистически значимые различия по шкалам «аттрактивное поведение» и «самопринижение» по критерию «наличие детей», то есть к данным самопрезентационным страте-

гиям прибегают в большей степени те руководители, которые не имеют детей. Возможно, что это связано с тем, что с появлением ребенка меняется взаимодействие с окружающим миром, появляется большая ответственность, увеличивается масштаб выполняемых обязанностей, поэтому руководители, которые не имеют детей, они более склонны к презентации себя как слабого, незащищенного, стараются понравиться окружающим. Обнаружены статистически значимые различия по стратегии самопрезентации «самопринижение» в зависимости от возраста: руководители младшего возрастного периода чаще прибегают к стратегии «самопринижение», нежели руководители группы зрелости и группы зрелости.

Также в исследовании было выявлено, что большинство руководителей, принявших участие в нашем исследовании, прибегают к демократическому стилю руководства (62%). 30% руководителей используют авторитарный стиль управления. Либеральный стиль выявлен у 8% руководителей. Преобладающим стилем руководства является демократический стиль. Для подавляющего большинства руководителей, участвовавших в исследовании, свойственно распределение полномочий и ответственности между сотрудниками организации. Они поощряют инициативности подчиненных, а общение с работниками осуществляется в форме просьб, рекомендаций, советов и поощрений, применяя приказы только по необходимости.

Статистически значимых различий в стилях руководства в зависимости от переменных «пол», «семейное положение», «наличие детей» не было обнаружено. В результате статистической обработки данных выявилось положительная слабая взаимосвязь между стажем руководства и авторитарным стилем и отрицательно стаж руководства связан с демократическим стилем. Таким образом, с увеличением стажа руководства руководители прибегают к авторитарному стилю руководства, в тоже время с небольшим стажем управления руководитель использует демократический стиль. В результате статистической обработки данных также было обнаружено, что авторитарный стиль управления в большей степени присущ руководителям высшего звена, а демократический стиль руководства – руководителям низшего звена.

Было обнаружено, что у большинства руководителей (65 %) преобладает средний уровень организационной лояльности. У 6% руководителей высокий уровень организационной лояльности. Они считают оправданным выбор данной организации, принимают и разделяют условия и требования работы в ней, стремятся быть в курсе планов и проблем компании и участвовать в ее жизни и развитии. 29% руководителей имеют низкие показатели по организационной лояльности. Компания не является для этих руководителей чем-то большим, чем временное место работы.

В результате статистической обработки данных было обнаружено, что организационная лояльность в зависимости от различных социально-демографических характеристик руководителя, как пол, семейное положение, образование, наличие детей значимо не различается. Также не было выявлено статистически значимой корреляции организационной лояльности и возраста и стажа руководства. Однако были обнаружены статистически значимые различия по подшкалам организационной лояльности «Гордость за организацию», «Вовлеченность в дела организации» в зависимости от стиля руководства, а именно у руководителей, которые прибегают к авторитарному стилю управления, они придают большее внимание непосредственно организации, ее имиджу, а также в большей степени вовлечены в дела, проблемы организации, чем руководители иных стилей.

При проведении анализа взаимосвязи стилей руководства и организационной лояльности руководителей с различными стратегиями самопрезентации, выявлены статистически значимые взаимосвязи, а именно у руководителей со стратегией самопрезентации «уклонение» выявлены обратная умеренная связь между либеральным стилем и подшкалой организационной лояльности «вовлеченность в дела организации». Так, руководители, которые используют стратегию самопрезентации «уклонение», то есть они избегают решительных действий и уходят от ответственности во взаимодействии с окружающими, чем больше они прибегают к либеральному стилю управления, тем в меньшей степени они вовлечены в дела своей компании. Это характеризует либеральный стиль руководства, который отличается минимальным участием руководителя в управлении, безынициативностью, нежеланием принимать на себя ответственность при решении проблем в организации. Таким образом, такие руководители прибегают к самопрезентационной стратегии «уклонение».

У руководителей с самопрезентационной стратегией «аттрактивное поведение» выявлена прямая слабая связь между авторитарным стилем руководства и организационной лояльностью. Руководители, которые стараются понравиться окружающим, демонстрируют себя с лучшей стороны, чем в большей степени они прибегают к авторитарному стилю руководства, тем более они лояльны к своей организации и идентифицируют себя с ней. Таким образом, такие руководители жестко контролируют деятельность сотрудников, не допускают возражений в свой адрес, демонстрируют свой авторитет, тем самым они идентифицируют себя со своей компанией, принимают и разделяют нормы и правила организации, используя в своем взаимодействии с окружающими людьми стратегию самопрезентации «аттрактивное поведение».

Выявлена прямая умеренная связь между либеральным стилем и организационной лояльностью у руководителей со стратегией самопрезентации «уклонение».



тации «самовозвышение». Интерпретируя полученные результаты, можно говорить о том, что руководители, которые демонстрируют в своем поведении превосходство, доминирование, преувеличение своих достижений, чем более либерально они управляют организацией, тем более лояльно они относятся к компании.

Практическая значимость определяется использованием полученных данных при решении задач оптимизации межличностного и делового взаимодействия руководителей, формирования имиджа руководящих лиц, в процессе адаптации руководителей на новых местах работы, для совершенствования навыков руководителей в организации управленческой деятельности. Знание предпочитаемых руководителями стратегий самопрезентации, соответствующих их стилю руководства, содействует прогнозированию взаимодействия руководителей с подчиненными, корректровке и повышению эффективности межличностного общения, коммуникативной компетентности руководителей.

#### **Литература**

1. *Lee S.-J.* Development of self-presentation tactics scale / S.-J. Lee [et al.] // *Personality and Individual Differences*. – 1999. – Vol 26. – P. 701-722.
2. *Ильин Е. П.* Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432
3. *Баранская С. С.* Методика измерения лояльности / С.С. Баранская // *Психологические исследования*. – 2011. - №15. – С.34-56.
4. *Психология. Словарь* / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990. – с. 230

## **ПРИЧИНЫ И МЕХАНИЗМЫ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**Д. С. Архипенко, Н. Б. Кузьмич**

Суицидальное поведение (СП) – является актуальной этической, моральной и социально-медицинской проблемой. СП является формой аутоагрессивного поведения, которое проявляется фантазиями, мыслями, представлениями или действиями, которое направлены на причинение себе вреда, самоуничтожение, лишение себя жизни. Ежегодно самоубийства совершают от 873 тыс. до 1 млн. человек в мире. По мнению экспертов Всемирной организации здравоохранения, СП занимает 13-е место среди причин смерти в современном обществе [1, 2].

Цель работы – анализ причин, факторов и механизмов суицидального поведения молодежи в современном информационном обществе.

Целесообразно выделить четыре основные группы факторов риска СП, включая: 1) социально-демографические факторы (пол, возраст, семейное положение, профессиональный статус, религия); 2) медицинские факторы (жертвы насилия, беременные девочки-подростки, синдром зависимости от алкоголя, синдром зависимости от опиатов, депрессия, шизофрения, расстройства личности, иные психические расстройства, соматическая патология); 3) биографические факторы (суицидальное поведение в анамнезе, суицидальное поведение родственников); 4) индивидуально–психологические факторы риска СП. Самоубийство является своеобразной стратегией поведения, причем прижизненно приобретенной, но не генетически обусловленной. Важную роль в формировании предрасположенности к самоубийству играет информационная среда, в которой находится человек. Такая информационная среда создается под влиянием традиционных и «новых» масс-медиа, литературы, кино- и видеофильмов, Интернет-технологий. Известно, что пик самоубийств приходится в подростковом возрасте на период социального становления и адаптации личности, а позже – на период «кризиса среднего возраста». При этом важное значение имеет уровень культурного развития и образования субъекта. Чаще всего суицидальные попытки предпринимают субъекты, находящиеся в состоянии психологического кризиса, который порой может возникнуть внезапно вследствие аффекта. Кроме того, нельзя игнорировать ситуации, когда имеет место преднамеренное внушение субъекту идеи самоубийства со стороны других лиц. Здесь могут быть использованы самые разные методы – от уговоров и внушения до угроз и принуждения. Для формирования мотивации к суицидальному поведению такого субъекта должны сформироваться условия,

когда устраняются все механизмы, сдерживающие человека от самоубийства. Для достижения этой цели необходимо сформировать такую психологическую установку, чтобы сама идея суицида не вызывала у будущей жертвы неприятия и отторжения. Как свидетельствует фактологический анализ, достижение подобной цели возможно на основе использования техники «окна Овертона» (оно же «окно дискурса») [3].

«Окно Овертона» – это технология управления рамками допустимого спектра мнений с точки зрения общественной морали в публичных высказываниях, используемая для внедрения новых, нередко радиальных, идей в общественное сознание. Данная концепция названа по имени ее автора – американского юриста и общественного деятеля Джозефа Овертона (1960–2003). Концепция «Окна Овертона» используется во всем мире. Границы принятия таких идей описываются концепцией Овертона и достигаются при помощи последовательных действий на основе шести четких шагов: 1) «Это немыслимо!»; 2) «Это радикально!»; 3) «Это – элитарно и приемлемо!»; 4) «Это – разумно и эффективно!»; 5) «Это – стандартно и общепринято!»; 6) «Это – действующая норма!». Суть данной концепции заключается в том, что все происходит незаметно и, как кажется, естественным образом, хотя на самом деле совершается искусственным путем навязывания. Ранее идея «покончить жизнь самоубийством» была крайне порицаема в обществе. Ранее в бывшем Советском Союзе всегда пропагандировались ценности жизни, семьи, родительской любви. Современное общество глобального потребления, прежде всего, ориентировано на личную выгоду, индивидуальный успех и удовлетворение запросов собственного «Эго», порой достаточно примитивных. А в случае отсутствия возможности такого удовлетворения «неудачнику» предлагается свести счеты с жизнью – прыгнуть с крыши или моста, броситься под поезд или быстро мчащийся автомобиль.

В настоящее время тема суицида массово муссируется в медиа – снимают кино, клипы, слагают песни и стихи. В «группах смерти», возникших и распространяющихся в социальных сетях, активно пропагандируется идея «легкости смерти» и «радость после». Тема суицида все активнее проникает в массовую культуру (кинематограф, классическая и современная литература, музыка, искусство и т.д.). Эта тема обсуждается и на государственном уровне. В свое время в обществе точно так же активно обсуждалась «проблема гомосексуальных отношений» и «нетрадиционных (однополовых) семей» [3, 4].

Дальнейшее движение рамки «окна Овертона» можно увидеть в так называемых «Группах смерти», таких как «Синий кит», «Тихий дом», «Разбуди мен в 4.20», «F57» и т.д. Пример одной из них – группа «Синий кит», которая представляет собой технологию сетевой игры, финальной целью которой является совершение самоубийства. В конце

2015 года стали известна история девушки Рины, которая свела счеты с жизнью. Перед смертью резала вены и отправляла ему фотографии порезов, но он не реагировал, а потом опубликовала свою фотографию около железной дороги с подписью «Ня. Пока». Юные пользователи в социальных сетях стали обсуждать самоубийство девушки, негласно прозвали Рину «первой жертвой» и присвоили ей номер 1. «ВКонтакте» стало появляться все больше групп смерти, где подростков призывали покончить жизнь самоубийством. Зимой 2017 года случился новый всплеск популярности сетевых игр «Синий кит», «Тихий дом», «Ищу куратора», «Киты плывут вверх», «Разбуди меня в 4:20», «Хочу в игру» и др. Подобный хештег потенциальная жертва оставляет в социальной сети «ВКонтакте», реже в «Твиттере» или «Инстаграме», чтобы начать игру. Через несколько дней жертве напишет куратор... Обычно на странице куратора нет ни реального имени с фамилией, ни фотографий. А по стилю общения становится ясно, что куратор – такой же школьник, возможно, на несколько лет старше «кита» – будущей жертвы. На протяжении последующих 50 дней жертва получает задания от куратора, которые якобы обязана беспрекословно выполнять, а в доказательство отправлять фотографии. Задания от куратора приходят каждый день, в 4.20 утра. «Кит» должен выполнить его в течение дня, а в доказательство прислать фотографию, а на следующий день получить новое задание и, перейти на новый этап. Посмотреть 15 видео с разными самоубийствами, вырезать лезвием на руке кита, а на ноге – надпись, порезать губу, тыкать руку иголкой, проснуться в 4.20 и смотреть страшные видео, пойти на самый высокий мост, сидеть, свесив ноги, на краю крыши. Отказаться выполнять задания жертва не имеет права, иначе ее и ее близких ждет жестокой наказание. В финале – самоубийство, видео с которым должны отправить куратору друзья игрока. Игра жестокая, но очень продуманная. Загадочные цифры и сравнения взяты не наобум. Почему 4.20? По одной из версий, это время, в которое происходит больше всего самоубийств. Если не вдаваться в глубокую этимологию, есть две реальные и самые бытовые причины. В 4.20 взрослые спят.

Почему все-таки «киты»? Вероятно потому, что киты выбрасываются на берег по непонятным для людей причинам и умирают. А вот 50 заданий на 50 дней – это вполне прозрачная отсылка к книге «50 дней до моего самоубийства» Стейси Крамер, в которой рассказывается о типичном подростке и ее проблемах. Девочка не находит лучшего выхода из ситуации, чем суицид. И считает дни до своего самоубийства.

Был проанализирован примерный список заданий [5], найденных в Сети. Многие задания направлены на выработку привычки к боли, причинение себе повреждений и совершение насилия над собой (абьюз).

Другие задания направлены на подавление страха. Несколько раз жертва должна выходить на связь с куратором для контроля степени готовности к суициду и соответствующего психологического воздействия на личность жертвы. Возрастающее влияние Интернет и «новых средств массовой информации», таких как онлайн-социальные сети, оказывает двойственное влияние на мировоззрение современной молодежи. С одной стороны, они обладают мощным образовательным потенциалом, а с другой – способствуют принятию моральных норм и нравственных ценностей, которые далеко не всегда имеют гуманистический и прогрессивный характер. Это обуславливает риск морально-нравственной деградации молодого поколения. Одной из основных причин подобной этической деградации молодежи может быть снижение уровня развития критического мышления у молодежи под влиянием деструктивных факторов медиасреды современного информационного общества.

#### **Литература**

1. *Алимова, М. А.* Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция / М.А. Алимова. – Барнаул, 2014. – 100с.
2. *Говорин, Н. В., Сахаров, А.В.* Суицидальное поведение: типология и факторная обусловленность / Н.В. Говорин. – Чита, изд-во «Иван Фёдоров», 2008. – 178 с.
3. *Пичиков, А. А.* Динамика самоповреждающего поведения и суицидальное фантазирование в подростковом возрасте / А.А. Пичиков, Ю.В. Попов, Ю.А. Яковлева. // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2016. – № 4. – С. 80–85.
4. *Погодин, И. А.* Суицидальное поведение: психологические аспекты: учеб. пособие/ И.А. Погодин. – «ФЛИНТА», 2016. – 312с.
5. Список заданий игры «Синий кит» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.wikipedia.org/>. Дата доступа: 31.03.2017

### **ПРОЦЕССЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И НАЦИОНАЛЬНОЙ РЕГИОНАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ ЭЛЛИНИСТИЧЕСКОГО ЕГИПТА И СОВРЕМЕННОЙ БЕЛАРУСИ: ОПЫТ СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА**

**Н. С. Бруй**

Процесс глобализации затрагивает сегодня все стороны общественной жизни, в том числе образовательную систему. История европейской цивилизации доказывает, что интеграционные процессы при образовании новых государств оказывали существенное влияние на обучение и воспитание подрастающего поколения. Цель нашего исследования – сравнить взаимодействие глобальных и локальных традиций воспитания и обучения, произошедших в период глобализации в педагогике эллинистического Египта и осуществляющихся в современном белорусском

образовании. Объектом сравнительного анализа выступают образование в Древнем Египте эпохи Птолемеев, синтезировавшее греческие и египетские традиции, и современная белорусская система образования, в которой происходят сложные процессы объединения с европейским образовательным пространством при сохранении национальных и советских традиций.

В древнегреческую эпоху существовали заметные региональные вариации в осуществлении базовых идей эллинистической педагогики. Особенно ярко эти вариации проявились в IV-I вв. до н.э., когда греческая культура смешалась с культурами народов, покоренных в эпоху завоеваний Александра Македонского. На примере образования в эллинистическом Египте, можно понять, как греческие идеи изменялись во взаимодействии с иными культурами, а также спрогнозировать, какое влияние может оказать глобализация на развитие образования в нашей стране сегодня.

В.Г. Безрогов указывал, что в Древнем Египте начиная с эпохи Среднего Царства существовали школы писаний – образовательные учреждения, где готовили писцов [3, с. 36–37], составлявших основу чиновничьего аппарата. Писец тогда считался чиновником-интеллектуалом, который несет слово фараона его подданным. Высокий статус писцов прослеживается в «Поучении Ахтоя»: «...место его всякое – в столице, не будет он бедным в нем...» [6, с. 12]. За право стать писцом, т.е. частью элиты страны, ученикам приходилось выносить жестокое обращение и утомительную учебу [3, с. 12], что выдерживали немногие.

В этих школах писаний учили искусству государственного управления. Оно включало в себя понимание тончайших оттенков древнеегипетской иероглифики, где один и тот же текст мог содержать несколько уровней смыслов. Учили навыкам ведения деловой переписки, основам географии и природоведения. Ученикам прививали понимание ответственности, которая на них возлагается фараоном, понимание, что именно они защищают страну от краха.

Полагаясь на обобщение В.Г. Безрогова, укажем, что типичным для Египта было домашнее обучение, когда профессия передавалась от отца сыну или усыновленному ученику [3, с. 37]. Таким же образом происходило обучение и среди жрецов, однако оно было более длительным и включало как теоретическое обучение дома, так и практическое в качестве писца при одном из храмов [3, с. 40].

Как видим, образование в Древнем Египте было практико-ориентированным. Его основной задачей было формирование не всесторонне развитой личности, а специалиста в какой-то отрасли, способного быть полезным для государственного аппарата.

Иначе развивалась древнегреческая педагогика. Отсутствие жесткой социальной иерархии и сильного государства в древнегреческих полисах

исключило потребность в обширном чиновничьем корпусе. Как следствие, государственная система обучения не сложилась. Большинству профессий, как и в Древнем Египте, обучались путем ученичества, передачи искусства от мастера ученику. Однако потребность в квалифицированных кадрах для государственного управления сохранялась. Поэтому возникла первая из двух традиций древнегреческой педагогики – школа-досуг, когда имеющие свободное время и интеллектуальную потребность люди добровольно и в установленных ими самими объемах обучались у признанных мастеров-философов.

В рамках этого направления древнегреческой педагогики выделяют трех философов, создавших собственные педагогические школы, – Сократа, Платона и Аристотеля [2, с. 8–12], которые являлись представителями трех поколений школы-досуга, основанной свободным общением в неформальной обстановке учителя с учениками [2, с. 12]. Именно благодаря этим философам Греция прославилась своими государственными деятелями и демократией.

Коренным отличием Древней Греции от иных регионов Древнего мира было всеобщее владение письменностью: Т. Морган указывала, что в той или иной степени в классический период было грамотно до 60 % мужского населения Древней Греции [1, с. 10].

Большее сходство с древнеегипетским образованием имела школа-диктат, сложившаяся в Спарте. Спартанское образование является способом воспитания воинов, не боящихся опасностей, послушных старшим и готовым к исполнению любых приказов. Это было строгое воспитание в суровых условиях [2, с. 14].

Египет в период эллинизма был государством и колонией, состоял из двух практически не связанных частей: греческих колоний дельты Нила и огромного внутреннего Египта. Политика Птолемеев сохранила аппарат управления для собственно египетской части государства в практически неизменном виде. Поэтому система обучения чиновников-писцов была воспринята Птолемеями без существенных изменений [4, с. 112]. Фактически, можно говорить лишь об одном существенном отличии – десакрализации письменности, что было связано с распространением под влиянием греческого алфавитного письма демотики – упрощенной иероглифической письменности.

Иная ситуация наблюдалась в греческих полисах Египта. Правители эллинистического Египта вкладывали гигантские средства в создание ряда центров культуры, науки и искусства на территории своих владений, чтобы сформировать культурное первенство Александрийской монархии. В работах александрийских ученых произошла окончательная кодификация койне – литературного древнегреческого языка. Десятки

философов и ученых античности, таких как Эратосфен, Евклид, Аполлоний Пергский, Герон, Аристарх Самосский, жили и творили в Александрии. Но Птолемеям было мало привлечения в Александрию величайших умов древнегреческого мира, они создали мощный образовательный центр. С этой целью в 297 г. до н.э. был основан Мусейон, который был устроен по образцу афинского Ликейя Аристотеля одним из его учеников Деметрием Фалерским и должен был превзойти прообраз [1, с. 119]. Здесь философы, освобожденные от материальных затрат, жили ради наук и искусства. Единственной их обязанностью было обучение всех желающих и способных [1, с. 120]. Практически все будущие египетские ученые и государственные деятели учились в Мусейоне.

Исторические факты показывают, что взаимопроникновения образовательных систем не произошло в связи с проводимой Птолемеями внутренней политикой. Таким образом, образование эллинистического Египта включало два компонента, разделение которых поддерживалось политикой Птолемеев: 1) греческую школу-досуг, воплощенную в Александрийском Мусейоне; 2) египетскую школу-диктат, сохранившуюся в виде школ-писаний.

Важнейшей чертой современного белорусского образования является его синкретический характер, которое «...построено на фундаменте советского...» [7, с. 3]. Новые элементы (многоуровневое обучение, проблемное обучение, расширение вариативного компонента учебных планов и т.д.), заимствуемые из европейской практики, получают свое конкретное оформление на базе и во взаимодействии с выросшей из советской национальной образовательной системой.

Как показывает опыт древних греков, в нашей стране новые практики в образовательную систему целесообразно внедрять в отдельных образовательных учреждениях, формируя, в определенной степени, параллельную систему образования, которая затем должна заместить изначальный образец. Как показывает исторический опыт, именно такой способ внедрения новаций наиболее успешен при совмещении систем с различными ценностными ориентирами.

Безусловно, процесс интеграции образовательного пространства в рамках общего процесса глобализации способствует повышению статуса государства, востребованности его жителей на глобальных рынках труда, вовлеченности научного сообщества в международные исследовательские программы. Как фараоны Египта из династии Птолемеев сумели сделать свою страну культурным центром эллинского мира, так и белорусское правительство стремится к максимальной степени интеграции с западным научно-образовательным пространством. Некоторые шаги в этом направлении уже сделаны. Так, в 2014 г. особый налоговый статус получил Парк высоких технологий (ПВТ) [5], что способствует сохране-



нию профессионалов-программистов в стране. Вместе с тем, необходимо стремиться и к повышению престижа труда тех, кто готовит этих специалистов, – без научных и педагогических школ, обеспечивающих ПВТ квалифицированными сотрудниками, он будет безлюден и бесполезен.

Как показано выше, уроки, которые извлекаются из истории, могут быть применены в современных условиях. Опыт Египта Птолемеев, который, изменившись, стал научным, культурным и образовательным центром эллинского мира, может быть в известной степени воспринят в Беларуси, работая на превращение нашей страны в один из крупнейших образовательных центров Европы.

### **Литература**

1. *Morgan T.* Literate education in the Hellenistic and Roman worlds. Cambridge: Cambridge, 1998.
2. *Басова Н. В.* Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д, 2000.
3. *Безрогов В. Г.* Традиции ученичества и институт школы в древних цивилизациях. М., 2008.
4. *Кузнецов Д. В.* Эллинистический Египет: основные тенденции развития в конце IV – второй трети I вв. до н.э. Благовещенск, 2005.
5. О Парке // Парк высоких технологий [Электронный ресурс]. Интернет-адрес: [http://www.park.by/topic-about\\_http/](http://www.park.by/topic-about_http/).
6. Поучение Ахтоя, сына Дуауфа, своему сыну Пиопи // Хрестоматия по истории Древнего мира / Под ред. В.Г. Боруховича, В.И. Кузищина. Саратов, 1989. С. 11-16.
7. *Стражев В. И.* Пять реформ советской школы // Народная асвета. 2004. №7. С. 3-11.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**К. Я. Владыко, Е. Д. Пряженник, К. А. Тукан**

Дополнительное образование детей – составная часть общего образования, позволяющая обучающемуся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись профессионально и личностно. Дополнительное образование воспитывает, развивает и способствует опосредованной социализации личности ребёнка на всех этапах его взросления. Воспитательное воздействие дополнительного образования очень велико. Участие в деятельности учебных коллективов «по интересам» позволяет каждому ребёнку найти себе занятие по душе, которое соответствует его природным наклонностям, позволяет добиться успеха в творческой деятельно-

сти и на этой основе повысить свою самооценку, самореализоваться, самоутвердиться в коллективе сверстников, повысить свой статус в глазах педагогов, родителей и ближайшего окружения ребенка. Причем занятость учащихся во внеучебное время способствует укреплению самодисциплины, самоорганизованности, умению планировать своё учебное время. Процесс творчества с педагогической точки зрения изначально является развивающим, обогащающим личность человека, раскрывающим его талант, духовный потенциал. Правильно организованное пространство творческой деятельности формирует культуру личности, умение видеть и понимать прекрасное, сопереживать в процессе творчества [1, 2].

Цель работы – характеристика педагогического портрета среднестатистического обучающегося в условиях системы дополнительного образования, оказывающих влияние на формирование культуры здоровьесбережения.

В системе дополнительного образования детей и молодежи г. Минска функционируют 24 учреждения дополнительного образования детей и молодежи. Разнообразие направленностей дополнительного образования представляет широкие возможности для расширения и углубления знаний учащихся начальной и основной школы. Современная система учреждений дополнительного образования детей и молодежи в нашей стране предлагает обучающимся многообразие направлений деятельности, удовлетворяющих самые разные интересы, склонности и потребности детей и молодежи; предоставляют возможность проявления инициативы, активности и индивидуальности, содержательного наполнения свободного времени; способствует развитию мотивации к познанию и творчеству, самореализации и профессиональному самоопределению учащихся. Главные задачи деятельности учреждений образования заключаются в формировании гражданских компетенций, развитии творческих способностей, поддержке молодежных инициатив, волонтерского движения, развитии лидерских качеств, а также воспитании патриотически настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, социальную ответственность и способность принимать самостоятельные решения.

Для выяснения того, каково влияние дополнительное образование на обучающихся, был проведен опрос среди обучающихся в возрасте 11–16 лет (всего 29 человек). Данная возрастная категория была выбрана с учётом того, что зачастую именно в этом возрасте подростки имеют наиболее разнообразную «культурную программу» вне школы в виде дополнительного образования.

Были получены следующие результаты. В частности, наиболее популярными в опрашиваемой группе являются такие направления дополнительного образования, как музыкальные профили (вокал, игра на музыкальных инструментах) – 16 из 29 опрошенных, а также хореография, плавание. Остальные же профили являются не такими востребованными, однако некоторые учащиеся указывали и такие сферы, как иностранные языки, борьба, обучение игре на каком-либо инструменте.

При общении со сверстниками из кружков подростки воспринимают общение в позитивном русле, что положительно влияет на их социализацию. При этом 21 обучающихся из опрашиваемой группы указал, что коллектив кружка, который они посещают, сплочивают общие интересы и цели. Среди опрашиваемых 17 человек считают, что посещение кружка способствует их саморазвитию. Как правило, обучающиеся, посещающие учреждения дополнительного образования, характеризуются высокой мотивацией к обучению по выбранному ими направлению.

По мнению опрашиваемых, большинство из них имеет большое количество друзей. Следовательно, данные учащиеся являются достаточно общительными. Благодаря дополнительному образованию достигается довольно высокий уровень знаний, а также высокие оценки в школе. Ответы, касающиеся списывания и подготовки к учёбе, указали на то, что опрашиваемые зачастую сами стараются выполнять своё домашнее задание, а списывают лишь в тех случаях, когда хотят проверить себя и свои знания либо когда им не удаётся разобраться в чём-то самостоятельно. Опрос выявил, что в большинстве случаев подростки определённой группы чувствуют себя раскрепощено при ответе на уроках, что свидетельствует о том, что страх и стресс постепенно преодолеваются при посещении каких-либо кружков. Особенно положительным был показатель у тех учащихся, которые при посещении дополнительных занятий могли выходить на сцену или быть в центре внимания длительное время. 96% опрошенных используют свои таланты при социализации и общении с ровесниками. Все опрошенные учащиеся утверждали, что хотя бы раз использовали свои таланты, чтобы продемонстрировать их своим друзьям/знакомым, что опять же свидетельствует о большем раскрепощении и социальной адаптации учащихся. Почти все подростки читали дополнительную литературу, что говорит о стремлении к культурному развитию и саморазвитию подрастающего поколения.

Во время опроса выяснилось, что только в редких случаях обучающиеся страдают бессонницей, но чаще всего они довольно быстро засыпают и спят крепким сном, что полезно для организма подростка. Установлено, что 21 человек из 29 опрошенных питается по 2-3 раза в день, что свидетельствует о нерегулярном питании, влияющем на здоровье,

обусловливающим повышенную утомляемость и некачественную учебную деятельность обучающихся.

Таким образом, здоровье ребенка находится под влиянием как биологических, так и социальных факторов, среди которых основную роль играет учебная деятельность. Она предоставляет ребенку радость творчества и самоутверждения, воспитывает упорство, целеустремленность, сознательное отношение к окружающему обществу. Интересная учебная деятельность увлекает, приносит удовольствие, отодвигает усталость и является основой физического и психического здоровья обучающихся. В этих условиях дополнительное образование играет здоровьесберегающую роль и способствует повышению качества жизни ребенка.

### **Литература**

1. Тугуз, Т. Ф. Влияние дополнительного образования на развитие личности школьника / Т. Ф. Федоренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--d1aikqkw4d.xn--p1ai/index.php/metodicheskaya-kopilka/61-vliyanie-dopolnitelnogo-obrazovaniya-na-razvitie-lichnosti-shkolnika>. Дата доступа: 09.04.2017.
2. Комитет по образованию Мингорисполкома // Учреждения дополнительного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.minsk.edu.by/main.aspx?guid=4971>. Дата доступа: 09.04.2017.

## **АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**Д. Н. Грицок, А. А. Картузова**

Вопросы активизации учения учащихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Активизация познавательной деятельности учащегося без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически не возможна. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес учащихся.

Активные методы обучения способствуют активизации процесса обучения и его участников; развивают мышление студента; учат ясно и убедительно излагать свои мысли, отстаивать свою точку зрения; приучают студентов к исследованию и оценке информации, обработке ее источников, классификации определенной информативной потребности (дополнительной информации); прививают способность распознавать причинно-следственные связи; развивают способность ставить проблему и ор-

ганизовывать свою работу по ее разрешению; учат принимать решения в условиях неопределенности или на основе неполной информации; прививают умение дискутировать и общаться с другими людьми, понимать поведение других людей, помогают определить уровень накопленных знаний, сокращают путь от получения теоретических знаний до их практического применения; индивидуализируют работу студентов, помогая понять необходимость самостоятельной работы и ценить коллективную работу; развивают личностные качества студента; развивают творческие способности будущих специалистов на основе расширения их самостоятельной познавательной деятельности.

Анализ педагогических исследований показывает, что познавательная активность и самостоятельность тесно связаны с мотивацией, а последняя, с познавательными потребностями. Эффективная реализация самостоятельной активности зависит от заинтересованности в достижении результата, т. е. от устойчивой мотивации. В свою очередь, различают следующие виды мотивации самостоятельной активности студентов:

1. Внешнюю мотивацию – зависимость профессиональной карьеры от результатов учебы.
2. Внутреннюю мотивацию – склонность студента, его способности к учебе.

Данной мотивацией возможно управлять в период подготовки к поступлению путем использования тестирования при выборе специальности, обоснованной рекомендации при определении направления образования.

3. Процессуальную (учебную) мотивацию. Проявляется в понимании студентами полезности выполняемой работы. Требуется психологическая настройка студентов на важность выполняемой работы.

Исследование познавательной активности в рамках учебной деятельности позволило выделить три уровня активности обучаемых в зависимости от степени их самостоятельности: репродуктивно – подражательный, поисково-исполнительный (преобразующий) и творческий. Репродуктивно – подражательная деятельность проявляется в ходе усвоения готовых образцов действий, как идеальных, так и предметных, и предполагает направленность учащихся на осмысление способов их получения. Поисково-исполнительская деятельность сопоставима с исследовательской деятельностью, выделяемой А.М. Матюшкиным, поскольку выражается в самостоятельном поиске путей решения предлагаемой учителем проблемной ситуации. Творческая деятельность как высшая форма проявления познавательной деятельности связана с выходом за пределы заданной ситуации, поиском новых, оригинальных способов ее решения, что возможно при достаточно высоком уровне саморегуляции поведения; этот уровень также сопоставим с личностной активностью.

Итак, под активизацией самостоятельной работы студентов мы рассматриваем целенаправленную совместную деятельность преподавателей и студентов, предполагающую совершенствование содержания, форм, методов, приемов познавательной деятельности с целью формирования положительной учебной мотивации, повышения профессиональной компетентности будущих специалистов на основе развития таких личностных качеств студентов, как активность, творчество, самостоятельность.

Таким образом, активизация самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки, выступает как важное условие совершенствования знаний студентов, способствует формированию умений и навыков применять полученные знания на практике, ведет к глубокому и прочному усвоению знаний. Активизация самостоятельной работы приводит к изменению позиции студента в учебном процессе, превращая его в активный субъект обучения, а усваиваемые при этом знания отличаются сознательностью, глубиной и прочностью усвоения.

#### **Литература**

1. *Щукина Г. И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160с.
2. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
3. *Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. учеб. Заведений. – М., 2003. (стр.169)

### **ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**Т. А. Дорожко**

В условиях расширения информационно-образовательной среды важнейшей задачей школьного образования является развитие у учащихся информационно-исследовательских компетенций, которые направлены на их адаптацию к информационному обществу, своевременный поиск, анализ и оценку информации, эффективное ее использование, в том числе в новых условиях. На основании этого возрастает потребность в социуме в подготовке самостоятельной личности выпускника, способного к ответственному и креативному разрешению проблемных ситуаций. Решение поставленной задачи возможно посредством интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и методов проблемного обучения (ПО).

Проблемное обучение нацелено не на передачу «готовых» знаний и умений, а на вовлечение учащихся в учебно-поисковую деятельность для разрешения проблемных ситуаций и задач. Теоретико-методические основы проблемного обучения в разные годы исследовали такие педагоги, как: М.Н. Скаткин, Ю.К. Бабанский, В. Оконь, А.М. Матюшкин, М.А. Данилов, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Н.А. Менчинская, А.В. Хуторской. Использование в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий (интернет ресурсы, облачные сервисы и др.) в проблемном обучении позволяет разнообразить способы создания проблемных ситуаций (например, посредством инфографики), подачи и усвоения учебного материала; активизирует самостоятельную работу учащихся (например, через создание информационного сайта) и создает дополнительные условия для развития коммуникативных навыков (например, через форум). Иными словами, внедрение ИКТ в учебный процесс расширяет дидактические возможности проблемного обучения по вовлечению учащихся в активную мыслительную работу, самостоятельное разрешение проблемных ситуаций и обсуждение в группах полученных результатов (Л.В. Пилипец, И.Н. Фролов, А.И. Егоров и др.). Именно в этом наблюдается взаимосвязь технологий проблемного обучения и ИКТ.

Однако анализ проблемы использования информационно-коммуникационных технологий в проблемном обучении показывает, что эта проблема разработана в педагогической науке и практике не в полной мере. В школьном образовании существует ряд противоречий, а именно: между объективной необходимостью развития самостоятельной, творческой личности школьника в условиях информатизации общества и недостаточной готовностью школы к комплексному использованию проблемно-исследовательских методик и информационно-коммуникационных технологий; между необходимостью усиления проблемно-исследовательского характера обучения на основе ИКТ и недостаточным уровнем готовности педагогов к внедрению ИКТ в систему проблемного обучения; между растущей актуальностью внедрения ИКТ в образовательный процесс школы и недостаточным количеством методических пособий и программных разработок по использованию ИКТ в проблемном обучении.

Вышесказанное подтверждает актуальность проблемы по использованию информационно-коммуникационных технологий как фактора совершенствования проблемного обучения на уроках математики.

Под проблемным обучением с использованием ИКТ понимается организация учебных занятий, где реализуются проблемно-исследовательские методы в сочетании с ИКТ. При этом школьники включаются в разрешение проблемных ситуаций, которые создаются на основе электронных ресурсов и специальных приемов активизации учебно-познавательной активности учащихся.

Анализ работ и педагогического опыта по использованию ИКТ в образовательном процессе школы показывает, что в настоящее время накоплен большой опыт и продолжаются исследования по проблемам информатизации образования. Результаты анализа подтверждают, что широкое внедрение ИКТ в процесс обучения влечет как положительное, так и отрицательное воздействие на результаты образования, познавательные процессы обучающегося. Качество и эффективность образовательного процесса в условиях его информатизации повышается, если соблюдается целесообразное сочетание ИКТ и проблемно-исследовательских методик. Это позволит избежать передачи учащимся «готовых» знаний и умений и включить обучающихся в учебно-поисковую работу.

Промежуточные результаты проводимого нами дипломного исследования показывают, что интеграция ИКТ и проблемного обучения на уроках математики предполагает использование разнообразных средств инфографики: списки, изображения, графики, блок-схемы, диаграммы, таблицы, карты. Визуализация учебного материала для активизация познавательного интереса школьников к предмету и усвоение ими знаний и умений более доступным и эффективным образом называется инфографикой. Она графически показывает взаимосвязи между понятиями и смысловыми единицами, суть изучаемой на уроке проблемы, закономерности изучаемых процессов; усиливает визуальное, логическое, смысловое восприятие информации учениками. Это позволяет им более комплексно и эмоционально представить проблемную ситуацию. Вышесказанное способствует более мотивированному включению учащихся в проблемные ситуации, разрешение которых способствует освоению не только знаний, но и способов решения разнообразных задач.

В процессе дипломного проекта была изучена научно-педагогическая литература по проблемам информатизации школьного образования и совершенствования проблемного обучения в школе, а также опытно-экспериментальным путем проверена эффективность обучения математике школьников средствами проблемного обучения и информационно-коммуникационных технологий. Помимо этого была обоснована и внедрена в ходе педагогического эксперимента система проблемного обучения с применением ИКТ на основе принципа дифференциации в процессе преподавания математики в пятых классах общеобразовательной школы №82 города Минска. Эта методическая система включает: приемы создания проблемной ситуации, методы проблемного обучения (проблемное изложение, беседа, исследовательский метод), учебные задачи-ситуации различного уровня сложности, инфографика, созданный информационный сайт.

Разработанный в ходе педагогического эксперимента информационный сайт способствует более эффективному усвоению сложного материала;



обеспечивает оценивание и дифференцированную проверку знаний; организует удаленную работу с учащимися. Имеющаяся информация на этом ресурсе расположена наиболее удобным способом для самостоятельного поиска и обработки информации. Также на сайте представлены контрольные, самостоятельные, лабораторные работы для того, чтобы учащийся в домашних условиях мог подготовиться к предстоящей работе. Если у учащегося возникают вопросы, которые он не в состоянии решить самостоятельно или не может найти в имеющихся ссылках, у него есть возможность проконсультироваться у экспертов. Эксперты – это учителя, которые преподают в данной школе информатику, математику и физику. Размещенные на сайте дополнительные материалы для углубления изучаемой темы и разъяснения программного материала помогают школьнику подготовить реферативную работу или презентацию к докладу.

Результаты проведенного анкетирования учащихся показывают, что использование информационно-коммуникационных технологий в проблемном обучении мотивирует их на самостоятельную работу, способствует повышению у них интереса к математике. По мнению учащихся, использование ИКТ в системе проблемного обучения развивает у них такие умения, как находить нестандартные решения задач (75%); анализировать, сравнивать, обобщать, систематизировать, делать соответствующие выводы (70 %); работать в группе (60%); рефлексировать и анализировать полученные результаты (55%); самостоятельно осуществлять проверку полученных результатов (50%); выдвигать гипотезы решения задач (50%), самостоятельно решать задачи (45%). На проблемных уроках с использованием ИКТ учащиеся также отметили формирование таких личностных качеств, как интерес к поисково-исследовательской работе (60%), самостоятельность (50%), желание самостоятельно учиться (45%).

Результаты анкетирования экспертов-педагогов показали, что большинство опрошенных учителей (80%) оценивают положительно использование ИКТ в проблемном обучении. Большинство педагогов (72%) считают, что такие проблемные уроки с использованием ИКТ способствуют формированию у учащихся информационно-исследовательских умений, которые впоследствии будут использованы при изучении других предметов, а также в жизни и будущей профессии.

#### **Литература**

1. *Фролова, М. А.* Инфографика: новое или хорошо забытое старое? / М. А. Фролова// Молодой ученый. –2014. –№13. –С. 10-13.
2. *Роберт, И. В.* Современные информационные технологии в образовании / И.В. Роберт. – М.: Школа-ПРЕСС. – 1994. –205 с.

3. *Фролов, И. Н.* Методология применения современных технических средств обучения / И.Н. Фролов, А.И. Егоров. – М., 2008. – 173 с.

## **НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ ВЫДАЮЩИХСЯ УЧЕНЫХ МИРА И ИХ ВКЛАД В РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Н. В. Дорожко**

Значительный интерес представляет изучение научно-педагогических идей и взглядов выдающихся ученых, получивших признание в виде престижных наград и премий мира за достижения в областях естествознания, технологии, культуры, архитектуры, искусства и общественной деятельности.

Цель исследования – компаративный анализ научно-педагогических взглядов выдающихся ученых мира, чей вклад в развитие науки и культуры отмечен авторитетными наградами и премиями.

В процессе исследования для достижения названной цели были проанализированы биографические аспекты становления выдающихся ученых, их общие и частные научно-педагогические взгляды и идеи выдающихся ученых.

Были изучены биографии 237 выдающихся ученых из 15 стран мира, чей вклад в развитие науки и культуры отмечен престижными премиями и наградами, кроме Нобелевской премии, в период с 2000 по 2016 годы.

Были рассмотрены биографии лауреатов премий в области математики (Абелевская премия), развития энергетики (Глобальная энергия); науке, технологии и культуре, а также деятельности на благо человечества (Киотская премия, Дэна Дэвида и Бальцана) [1].

Ниже представлены два ярких примера биографий лауреатов подобных премий. Выдающимся и ярким примером является биография советского и российского физика Жореса Ивановича Алфёрова, родившегося 15 марта 1930, уроженца Витебской области Беларуси.

В 1952 году он окончил факультет электроники Ленинградского электротехнического института им. В.И. Ульянова (Ленина). С 1953 г. Жорес Иванович работает в Физико-техническом институте им. А.Ф. Иоффе РАН; с 1987 по настоящее время занимает в институте пост директора. С 1990 по 1991 г. – вице-президент АН СССР, председатель Президиума Ленинградского научного центра, с 1991 г. по настоящее время – вице-президент РАН, председатель Президиума Санкт-Петербургского научного центра РАН. С 1973 г. по настоящее время Ж. И. Алфёров – заведующий базовой кафедрой оптоэлектроники Ленинградского электротехнического института (ныне Санкт-Петербургский электротехниче-

ский университет). С 1988 г. – он декан физико-технического факультета Ленинградского политехнического института (ныне Санкт-Петербургский государственный технический университет). Он – главный редактор журнала «Письма в Журнал технической физики» [3]. В 2000 г. ему присуждена Нобелевская премия по физике за разработку полупроводниковых гетероструктур и создание быстрых опто- и микроэлектронных компонентов. В 2001 году он получил премию Киото за успехи в создании полупроводниковых лазеров, работающих в непрерывном режиме при комнатных температурах – пионерский шаг в оптоэлектронике. Кроме того, Ж.И. Алферов являлся инициатором учреждения в 2002 году премии «Глобальная энергия», до 2006 года возглавлял Международный комитет по её присуждению [1, 2].

Другим ярким примером является биография Михаила Леонидовича Громова – советского и французского математика, доктора физико-математических наук. Он родился 23 декабря 1943 года в Бокситогорске, Ленинградской области. Закончил Ленинградский университет в 1965 году, там же в 1973 году защитил диссертацию на степень доктора физико-математических наук. В этом же университете с 1967 года работал ассистентом и доцентом, затем научным сотрудником Ленинградского гидрометеорологического института и Центрального НИИ целлюлозно-бумажной промышленности. С 1974 до 1981 года был профессором Университета штата Нью-Йорк в Стоуни-Брук, в 1981–1982 годах – Университета Парижа. С 1982 года работает в Институте высших научных исследований во Франции, где занимает позицию постоянного профессора. В 1991–1996 годах – профессор Мэрилендского университета в Колледж-парке. С 1996 года – профессор Нью-Йоркского университета. В научном мире известны его труды по метрической геометрии и геометрической теории групп. М. Громов – лауреат престижной Абелевской премии. «Михаил Громов находится в постоянном поиске новых вопросов и обдумывает новые идеи для решения старых задач. Работы М. Громова продолжают вдохновлять на все новые математические открытия», – говорится в заявлении Абелевского комитета [3]. М. Громов внес значительный вклад в развитие метрической геометрии и геометрической теории групп. В 1993 году удостоен Премии Вольфа, в 1997 – медали Лобачевского, в 1999 – Премии Бальцана и в 2002 – Премии Киото.

Компаративный биографический анализ выдающихся ученых позволил выделить внешние, внутренние и промежуточные факторы, обуславливающие трансформации моделей профессиональной карьеры выдающихся. При этом к внешним факторам чаще всего, как правило, можно отнести:

1. Социально-экономический и политические кризис в стране проживания;

2. Реформы системы управления академической наукой, наукоемкими производствами и высшей школой;

3. Смена социальных приоритетов в отношении фундаментальных научных исследований.

К внутренним факторам трансформации модели карьеры относятся такие как смена парадигмы индивидуальной научной деятельности, которую переживают многие ученые после 35-40 лет жизни, кризисы личной и профессиональной биографии, межличностные конфликты в академической научной среде.

К промежуточным факторам модели трансформации модели карьеры относятся:

- маргинализация академической научной среды обусловленной оттоком высококвалифицированных научных кадров («утечка мозгов») и деградация научных школ и направлений исследований («кризис научных элит»);

- ухудшение материального обеспечения академических научных коллективов;

- потеря социального престижа ученых и научно-исследовательской деятельности.

К промежуточным факторам трансформации модели профессиональной карьеры относятся:

1. Маргинализация академической научной среды обусловленной оттоком высококвалифицированных научных кадров («утечка мозгов») и деградация научных школ и направлений исследований («кризис научных элит»).

2. Ухудшение материального обеспечения академических научных коллективов.

3. Потеря социального престижа ученых и научно-исследовательской деятельности.

4. Оценка вклада выдающихся ученых реализующих третью модель профессиональной карьеры, в развитие высшего образования.

Наиболее часто профессиональная самореализация исследователя может осуществляется по одной из трех моделей.

Первая модель карьеры ученого – классическая научно-исследовательская деятельность в академической среде, как правило, вне высшей школы.

Вторая модель – научная и научно-педагогическая (преподавательская) деятельность в высшей школе.

Третья модель – включает начало профессиональной карьеры в академической среде, продолжение карьеры в высшей школе с последую-

щим сочетанием академической научно-исследовательской деятельности с научно-педагогической деятельностью.

Компаративный анализ биографии выдающихся ученых позволил сформулировать гипотезу о том, что третья модель профессиональной карьеры ученого является наиболее результативной.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что известные ученые, успешно реализовавшие третью модель профессиональной карьеры обеспечили выдающийся вклад в развитие мировой высшей школы и высшего образования в связи с тем, что:

1. Сформулировали ключевые идеи и стимулировали развитие принципиально новых направлений научных исследований, инновационных технологий и подготовки научных и научно-педагогических кадров в учреждениях высшего образования (университетах, институтах, технических школах, колледжах);

2. Были инициаторами создания научных центров и институтов, которые сочетали в себе свойства учебных заведений, научно-исследовательских организаций и бизнес-инкубаторов для развития инновационных идей и технологий, а также подготовки кадров для инновационных производств;

3. Высказали ряд основополагающих положений по модернизации и перспективному развитию образовательных процессов в классических и технических университетах, в частности, подготовке студентов на основе широкого использования проектных технологий обучения с элементами реального научного поиска.

4. Являлись научными редакторами ряда периодических изданий, на страницах которых систематически публикуются статьи и сообщения содержащие наиболее актуальные и дискуссионные идеи и результаты фундаментальных и прикладных исследований.

### **Литература**

1. *Жорес Алферов* – биография [Электронный ресурс] – 2015 – Режим доступа: <http://www.peoples.ru/science/physics/alferov/>. Дата доступа: 11.04.2017.
2. Глобальная энергия – Лауреаты [Электронный ресурс] – 2017 – Режим доступа: <http://www.globalenergyprize.org/ru/laureates/2017/michael-graetzel>. Дата доступа: 11.04.2017.
3. Выдающиеся матмеховцы [Электронный ресурс] – 2016 – Режим доступа: [http://www.math.spbu.ru/Euler/pages/16\\_10\\_gromov.htm](http://www.math.spbu.ru/Euler/pages/16_10_gromov.htm). Дата доступа: 11.04.2017.

## **ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

**А. В. Дроздович**

Актуальной проблемой современной педагогики является использование подходов развивающего обучения в средней школе, в частности, включение дидактической игры в процесс обучения старшеклассников.

Дидактическая игра является одним из видов учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов активного обучения и отличающихся наличием четких правил, фиксированной структуры игровой деятельности во времени, а также системы и критериев оценивания результативности игры [1].

Целью работы является характеристика дидактической игры как методы обучения в образовательном процессе по биологии в современной средней школе.

В основе метода лежит коллективное решение обучающимися некоторой проблемной задачи. Такая задача может быть технической, социальной, управленческой, либо представляющей любую другую область социальной практики. Дидактическая игра требует поиска конкретного решения, а также определения совокупности действий, которые приведут к выходу из критической ситуации, позволят привлечь внимание обучающихся, закрепить вновь полученные знания.

Подготовка к проведению дидактических игр в современной средней школе требует дифференцированного подхода в начальной, базовой и старшей средней школе, а также учета особенностей конкретного класса и индивидуальных особенностей отдельных обучающихся.

При работе с обучающимися из различных возрастных групп цели, задачи и формы реализации дидактических игр являются качественно различными по целям и задачам. Дидактические игры ограничены во времени и в пространстве, в игровые действия подчинены четко сформулированным правилам. Педагогический результат дидактических игр может быть непосредственно связан с созданием в ходе игры материальных продуктов учебно-игровой деятельности. Специфическим признаком дидактических игр является их целесообразность, наличие учебной цели, преднамеренность, планируемость, предполагаемых результатов, которые можно обособить и выделить в явном виде [2].

В рамках проведения дидактической игры ее цели достигаются посредством решения дидактической, воспитательной и развивающей задач. При проведении дидактической игры ее модератор является одновременно организатором двух взаимосвязанных, хотя и существенно различающихся видов деятельности обучающихся – игровой и учебно-познавательной. Педагог стремится не только достичь дидактической цели, но сохранить и развить увлеченность, заинтересованность, самостоятельность обучаемых, активизировать их мыслительную деятельность и творческий потенциал. Дидактическая игра обеспечивает выполнение таких функций, как обучающая, развивающая, воспитывающая, побуждающая и контролирующая [3]. Дидактическая игра способствует формированию кругозора, развитию мировоззрения, приобретению теоретических знаний, практических умений и навыков по поиску, систематизации и практическому использованию учебной информации.

Требования к организации и проведению дидактических игр в учебно-воспитательном процессе в современной средней школе предполагают достижения ряда частно-дидактических целей и решения познавательных задач только на основе связи специфики учебно-познавательной деятельности с возрастом, мотивацией и психофизиологическими особенностями участников игры.

При этом учебно-познавательная деятельность обучаемых должна заключаться в усвоении представлений знаний об объектах в конкретной предметной области знаний на основе повторного восприятия учебной информации при итеративных игротехнических действиях.

### **Литература**

1. *Чернилевский, Д. В.* Дидактические игры в высшей школе / Д.В. Чернилевский. – М., 2002. – 181 с.
2. *Корзнякова, Ю. В.* Применение дидактических игр в процессе освоения профессиональных компетенций студентами педагогического вуза / Ю.В. Корзнякова. // Интернет-журнал «Наукovedение» Том 7, №2, – 2015. – Адрес доступа – <http://naukovedenie.ru/PDF/103PVN215.pdf>. – Дата доступа: 10.04.2017.
3. *Букатов, В. М.* Педагогические таинства дидактических игр. / В.М. Букатов. – М., 2003. – 152 с.

## **ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**В. Э. Жилинский**

Как известно, основу мотивации в любой деятельности составляют конкретные побуждения, стимулы, побуждающие личность действовать и совершать поступки в направлении достижения конкретной цели. Таким мотивами могут быть эмоции и стремления, интересы и потребности, идеалы и установки. Поэтому мотивы представляют собой сложные динамические системы, в которых осуществляются выбор и принятие решений, анализ и оценка выбора. Мотивация для студентов является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения. Мотивы являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала. Мотивация к обучению достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности, как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу [1]. Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала. Поэтому особенно важным становится вопрос о стимулах и мотивах именно учебно- профессиональной деятельности студентов [2]. В настоящее время наблюдается тенденция к снижению мотивации у студентов на различных этапах получения высшего образования, что негативно сказывается на под-

готовке будущих специалистов. При этом в практике образовательной деятельности университета достаточно часто встречаются факторы и предпосылки снижения мотивации студентов к обучению.

В связи с этим цель работы – анализ и характеристика факторов, способствующих снижению мотивации к обучению у студентов современного классического университета.

Объектом исследования являлись студенты биологического факультета БГУ. Были изучены основные причины снижения мотивации к обучению, которые были охарактеризованы с помощью «Опросника мотивации к учебной деятельности и выбору профессии» [3] в нашей модификации. Опрос студентов 2-го курса осуществлялся методом анкетирования во второй половине 4 семестра. Анкета содержала пять групп вопросов, имеющих непосредственное отношение к характеристике уровня мотивации студентов, включая их отношение к ценности получаемых знаний, будущей работе по специальности, получению удовольствия от учебы, сложности учебы, пониманию связи учебных дисциплин с будущей профессией.

Всего было опрошено 52 респондента из них 31 заполнили анкету правильно. Результаты проведенного опроса были обработаны с использованием программ IBM SPSS Statistics 23 и MS Excel.

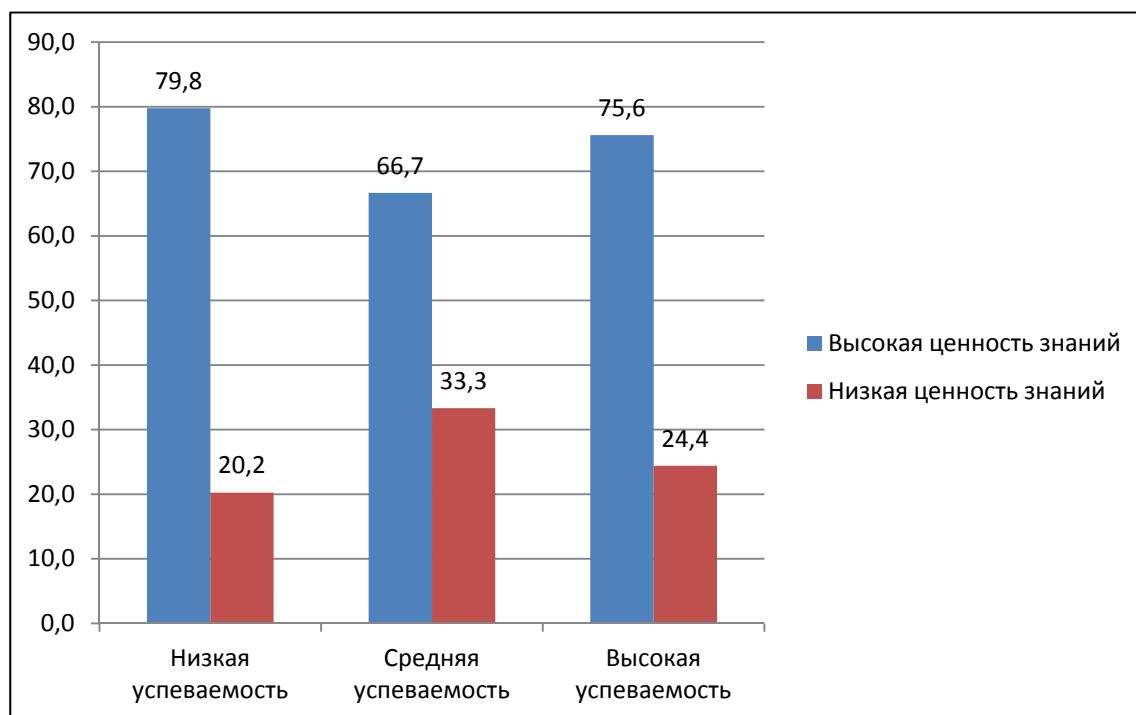


Рис. 1. Отношение студентов к «ценности знаний»

Как свидетельствуют результаты нашего исследования, а также анализ научно-методической литературы и опыта педагогических наблюдений, основные факторы и предпосылки, определяющие мотивацию сту-



дентов к обучению в современных условиях, могут быть охарактеризованы различным образом. Так, студенты современного университета взаимодействуют с множеством преподавателей. Под их влиянием формируется интерес к изучаемому предмету и будущей специальности, что в значительной степени зависит от характера межличностных отношений между студентами и преподавателями. В связи с этим было осуществлено исследование таких критериев, как «ценности знаний» (рис. 1), а также предпочтения в отношении будущей работы по специальности (рис. 2).

Кроме того, была осуществлена стратификация студентов на группы в соответствии с уровнем их академической успеваемости. При этом было выделено три страты среди студентов – с низкой, средней и высокой успеваемостью. Дальнейший анализ производился внутри каждой из этих страт.

Как свидетельствуют результаты нашего исследования, большинство студентов считают образование достаточно высокой ценностью для себя. Многие из них отмечали, что получают удовольствие от учебы. Предложенный опросник в нашей модификации также включает вопрос об учебном предмете, который бы следовало исключить, по мнению респондента. На данный вопрос ответили 20 человек.

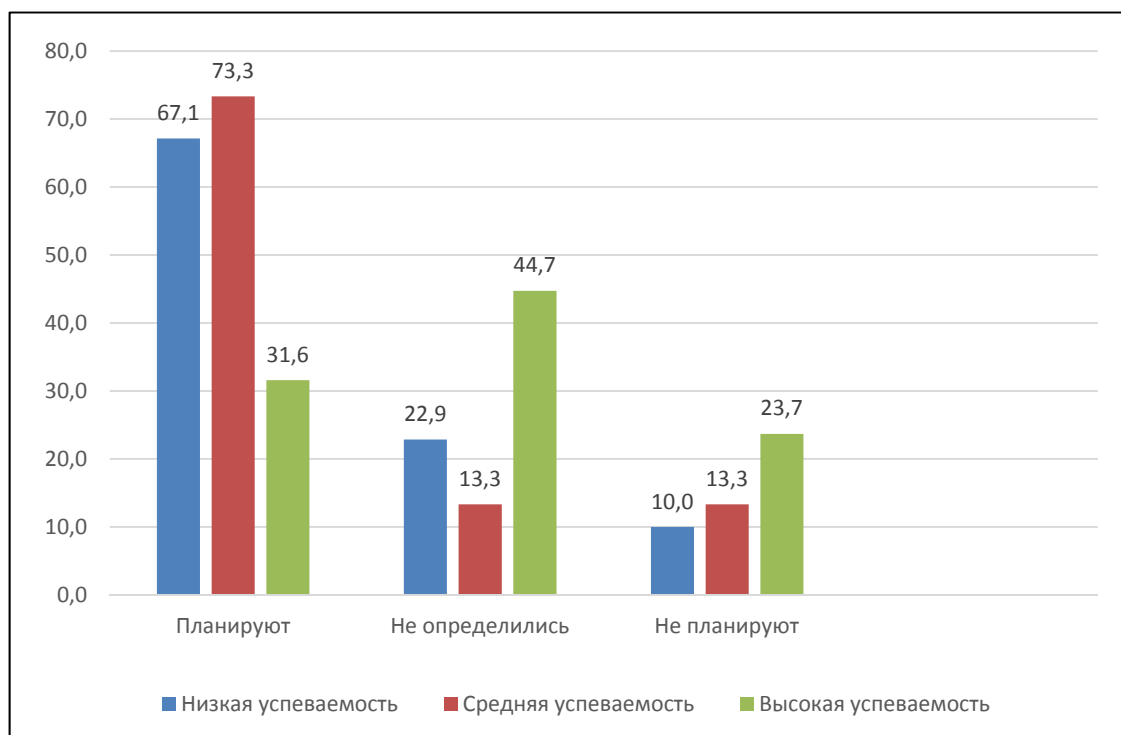


Рис. 2. Отношение студентов к будущей работе по специальности

Респонденты отметили, что наиболее типичными ошибками преподавателей университета являются такие, как:

- 1) предметоцентризм и дидактоцентризм в научно-педагогической деятельности;
- 2) потеря либо недостаточность междисциплинарных и трансдисциплинарных связей;
- 3) отсутствие межличностных контактов между студентами и преподавателями в условиях образовательной среды современного университета;
- 4) отсутствие уважения при общении преподавателей с учащимися и отношение к студентам.

Результативность обучения студента зависит не только от профессионализма преподавателей, но также от материально-технического обеспечения учебного процесса.

Кроме того, важное значение имеют недостаточные эргономичные условия организации и реализации учебного процесса, а также отставание в обновлении материально-технической базы и модернизации от современных требований учебного процесса. Определенное негативное влияние на результативность учебного процесса может оказать недостаток современной учебно-методической литературы, как в печатном, так и в электронном формате.

Таким образом, результаты исследования позволили охарактеризовать связь между мотивацией к обучению и уровнем развития междисциплинарных связей при образовательной подготовке студентов университета.

#### **Литература**

1. Стародубцева, В. К. Мотивация студентов к обучению / В. К. Стародубцева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 432.
2. Подповетная, Ю. В. Мотивирование студентов вуза к обучению посредством педагогического сопровождения образования / Ю.В. Подповетная. – Челябинск: Южно-уральский институт управления и экономики, 2013. – 7 с.
3. Комплект тестов для исследования мотивации педагогических работников и студентов в рамках работы Республиканской сетевой экспериментальной площадки. – Саранск, 2014. – 63 с.

### **ИЗМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

**А. И. Жуковец, Е. А. Кимленко**

Педагогическая профессия известна с древнейших времен. В государствах Древнего Востока учителями были жрецы, которые составляли привилегированную касту. В Древней Греции дидасками являлись вольнонаемные граждане. В Римской империи учителем становился чиновник, которого назначали от имени императора.

В Средние века обязанности учителя выполнили священники, монахи, причетники; позднее в городах – наемные лица ремесленных цехов и купеческих гильдий. В аристократических кругах учитель входил в состав обслуживающего персонала. В эпоху капитализма профессия учителя становится массовой. В большинстве стран учителями становятся служащие с разным уровнем социальной значимости.

В России на протяжении многих веков главной фигурой в распространении образования были «мастера грамоты», «книжники», «учительские людские повестники». Эти люди странствовали по городам и селам «со знаниями» или заводили себе собственные «грамотные избы» [6, с. 84]. Обязанности учителей выполняли и служители церкви. Однако среди них было много малограмотных, поскольку высшее духовенство отрицательно относилось к просвещению народа.

Развитие учительской профессии XVIII–XIX вв. в России связано с именами М.В. Ломоносова, И.И. Бецкого, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, которые реализовывали на практике гуманистические традиции в собственной педагогической деятельности.

Л.Н. Толстой утверждал, что совершенный учитель тот, который «соединяет в себе любовь к делу и к ученикам» [8]. Он отмечал, что отношения без принудительности и страха перед наказанием между учеником и учителем являются лучшими отношениями. Как отмечал К.Д. Ушинский, «воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности», поэтому духовно-нравственное развитие будущего учителя – главная задача педагогического образования, т.к. «без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно» [10].

В XX столетии учительской деятельности отводилось почетное место, но с течением времени престиж профессии учителя падал.

В советский период роль учителя оценивалась достаточно высоко, отмечалось воспитательное воздействие педагога на личность подопечного. Рассматривая систему взаимоотношений педагога с воспитанниками, А.С. Макаренко неоднократно настаивал на формировании дружественного тона в отношениях педагога с коллективом [3].

По мнению В.А. Сухомлинского, учитель в первую очередь должен уметь познавать духовный мир ребенка, понимать в каждом ребенке «личное». Он отмечал: «Нельзя быть гуманным, не зная души ребенка» [2, с. 8]. Однако во второй половине XX века в советском образовании преобладали субъект-объектные отношения между участниками образовательного процесса, реализовывалась знаниевая модель обучения и воспитания, поэтому учитель чаще занимал позицию консерватора, диктатора, критика-эксперта, руководителя, лидера. В таких условиях ученику отводилась роль исполнителя, ведомого, подчиненного. Уже в конце XX века в связи с изменениями в общественной жизни, а также мо-

дернизацией образования существенно изменились позиции учителя и учащегося в образовательном процессе.

Учителю XXI века придается особая миссия – «сделать из себя источник радостного перерождения маленьких людей, которые живут в процессе постепенного развития своих сил» [4, с. 31]. Учитель характеризуется как грандиозный фильтр, сквозь который проходит новая жизнь, как главный мастер в производстве улучшения людей.

Известный педагог Ш.А. Амонашвили выделяет характеристики «учителя-гуманиста»: любовь к ребенку, понимание ребенка и педагогический оптимизм по отношению к нему. Руководящими принципами такого учителя являются: очеловечивание среды вокруг ребенка, уважение к его личности, терпение в процессе становления ребенка [1].

В современной психологии разработаны черты социально-психологического портрета различных типов учителей:

- «разящие стрелы»: учитель единолично определяет направление деятельности группы, основные формы взаимодействия с учащимися – приказ, указание, инструкция, выговор;
- «возвращающийся бумеранг»: учитель опирается на мнение коллектива, основные способы общения со школьниками – просьба, совет, информация;
- «плывущий плот»: учитель старается не вмешиваться в жизнь коллектива;
- «снующий челнок»: учитель стремится к компромиссу, лишь бы приглушить конфликт и оставаться удобным для всех [5, с. 70].

Приведенная выше типология характеризует педагогов по стилю педагогической деятельности, особенностям организации коммуникации с учащимися и способам управления и поведения в конфликтной ситуации. Однако, по мнению исследователей [5, с. 88–89], сегодня профессионом можно считать учителя, который:

- лично расположен к педагогической деятельности;
- предан педагогической профессии;
- успешно решает задачи обучения и воспитания;
- использует современные технологии;
- достигает необходимых результатов обучения и воспитании школьников;
- осваивает нормы и эталоны профессии, стремится к достижению мастерства в ней, осознанно развивая свою индивидуальность средствами профессии;
- осознает перспективу, зону своего ближайшего развития;
- социально активен в обществе, решая проблемы внутри профессии и связанные с ней;
- не боится попадать в условия конкуренции образовательных услуг.

Таблица

| Умение учителя                                                          | Должен (%) | Не должен (%) |
|-------------------------------------------------------------------------|------------|---------------|
| Приводить понятные примеры                                              | 95,8       | 4,2           |
| Приводить универсальные примеры (абстрактные, исторические)             | 70,8       | 29,2          |
| Использовать примеры, которые приводятся учащимися                      | 56,3       | 43,8          |
| Объяснять, используя личные примеры                                     | 68,8       | 31,3          |
| Комментировать реплики учащихся                                         | 41,7       | 58,3          |
| «Возвращать» вопрос                                                     | 18,8       | 81,3          |
| Перенаправлять (задавать) вопрос учащегося классу                       | 29,2       | 70,8          |
| Оставлять время на обдумывание                                          | 97,9       | 2,1           |
| Создавать благоприятную атмосферу в классе, улыбаться, беззлобно шутить | 100        | 0             |
| Обращаться к учащимся по именам                                         | 91,7       | 8,3           |
| Поддерживать зрительный контакт с учащимися                             | 72,9       | 27,1          |
| Акцентировать внимание на главном в теме                                | 97,9       | 2,1           |
| Жестикулировать                                                         | 75         | 25            |
| Интонационно выделять некоторые моменты темы                            | 83,3       | 16,7          |
| Ходить по классу                                                        | 16,7       | 83,3          |
| Сразу отвечать на вопросы учащихся                                      | 66,7       | 33,3          |
| Использовать закрытые вопросы                                           | 77,1       | 22,9          |
| Использовать открытые вопросы                                           | 50         | 50            |
| Много говорить в течение урока                                          | 10,4       | 89,6          |
| Оставлять время на дискуссию                                            | 47,9       | 52,1          |
| Использовать непонятные для учащихся термины                            | 6,3        | 93,8          |
| Прекращать незапланированное выступление учащегося                      | 77,1       | 22,9          |
| Препятствовать отклонению учащегося от темы                             | 81,3       | 18,8          |
| Высказывать собственное мнение                                          | 25         | 75            |
| Высказывать свои суждения по поводу мнения учащегося                    | 10,4       | 89,6          |

Таким образом, современный учитель – профессионал высокого класса – это специалист, овладевший высоким уровнем педагогического мастерства, сознательно развивающий и изменяющий свой индивидуальный творческий вклад в дело обучения и воспитания, стимулирующий в обществе интерес к учительской профессии.

С целью выявления приемов в организации межличностного взаимодействия, которые должны доминировать в работе современного учителя, нами был проведен опрос 48 учащихся 11-х классов ГУО «Гимназия №1 им. Ф. Скорины г. Минска». Его результаты отражены в таблице.

Учащимся было предложено ответить на вопросы анкеты и отметить, что современный учитель должен или не должен проявлять в своей деятельности. Анализ анкет показал, что наиболее важными приемами, с

точки зрения учащихся, являются умение приводить понятные примеры, оставлять время на обдумывание, акцентировать внимание на главном в теме, создавать благоприятную атмосферу в классе, улыбаться, беззлобно шутить, интонационно выделять некоторые моменты темы, обращаться к учащимся по имени. По мнению учащихся, современный учитель не должен использовать непонятные термины, высказывать собственное мнение и свои личные суждения по поводу мнения учащегося, много говорить на уроке, и даже ходить по классу.

Таким образом, учитель XXI века должен занимать такую позицию в образовательном процессе, которая бы не была связана с тотальным контролем, а также качественно реализовывать обучающую, организаторскую и коммуникативную функции.

### **Литература**

1. *Амонашвили Ш. А.* Размышления о гуманной педагогике. Интернет-адрес: [http://uro.narod.ru/bibliotheca/PED\\_A.htm](http://uro.narod.ru/bibliotheca/PED_A.htm).
2. *Ганьшина Г. В.* Гуманистические идеи педагогики сотрудничества В.А. Сухомлинского / Российские регионы: взгляд в будущее. Вып. 1. 2014. С. 1–15.
3. *Зязюн И. А.* Основы педагогического мастерства / Стиль работы – почерк организатора. Интернет-адрес: [http://www.studmed.ru/view/zyazyun-ia-red-osnovy-pedagogicheskogo-masterstva-tehnika-rechi-stili-obscheniya-uchitelya\\_0b355f56797.html](http://www.studmed.ru/view/zyazyun-ia-red-osnovy-pedagogicheskogo-masterstva-tehnika-rechi-stili-obscheniya-uchitelya_0b355f56797.html).
4. *Константинов Н. А.* Очерки по истории средней школы: гимназии и реальные училища с конца XIX века до февральской революции 1917 года. М., 1947.
5. *Лугошкін А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы / А. Н. Лугошкін; под ред. Б. З. Вульфова. М., 1986.
6. *Стефановская Т. А.* Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов. М., 1998.
7. *Сухомлинский В. А.* Избранные педагогические сочинения. В 3-х т. Том 2. М., 1980.
8. *Толстой Л. Н.* Общие замечания для учителя // Педагогические сочинения. М., 1989. С. 289–292.
9. *Тютин О. С.* Сравнительный анализ педагогических моделей в СССР и Германии в условиях тоталитарного режима // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Выпуск № 37. 2014. С. 64–67.
10. *Ушинский К. Д.* Что нам делать со своими детьми // Собр. соч.: в 11 т. Т. 3. С. 320–334.

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ С КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫМИ ЗАДАНИЯМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

**С. Л. Зусько**

В содержании школьного образования, начиная с Я.А. Коменского, основными компонентами выступали знания, умения и навыки. Профессиональная сфера работала с другими единицами – компетенциями [6].

Именно через них в современных условиях она формулирует заказ к системе образования, поэтому сегодня система высшего и среднего образования переходит от знаниевого к компетентностному подходу как системообразующему. При данном подходе к обучению учебная деятельность школьников приобретает исследовательский и практико-ориентированный характер.

Реализация компетентностного подхода в среднем образовании потребовала создания учебных пособий нового типа – базовых учебников. Одними из первых были изданы такие учебные пособия по предметам «Всемирная история» [3;4;5] и «История Беларуси» [1;2] для 6 класса. Отличительной чертой данных учебных пособий является форма представления и организации учебного материала, которая призвана содействовать развитию у учащихся широкого спектра компетенций, а также наличие компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ) различных типов. Они используются как на уроке, при изучении и закреплении материала, при проверке изученного, так и в качестве домашнего задания. Если анализировать количественное соотношение таких заданий, то из 6 заданий по теме, 4–5 будут иметь компетентностно-ориентированную направленность. В целом, в действующих сегодня учебных пособиях по истории КОЗ составляют 70–80% от общего числа вопросов и заданий, а это значит, что авторы смогли реализовать поставленную задачу и в среднем образовании в Республике Беларусь осуществляется переход к компетентностному подходу в обучении.

Как считают исследователи [7], цель КОЗ – организация деятельности обучающегося, а не воспроизведение им информации или отдельных действий. Именно поэтому КОЗ обладают рядом отличительных признаков:

- в них содержится имитация жизненной ситуации;
- акцент делается на деятельностной составляющей задания;
- они носят обучающий характер, адаптированы к возрасту учащихся;
- для их выполнения учащийся должен обладать не только предметными, но и междисциплинарными знаниями и умениями, таким образом, в них осуществляется выход за рамки одной образовательной области;
- наличие заметно большего, по сравнению с обычными учебными задачами, набора данных, среди которых могут быть лишние;
- часть необходимых данных отсутствует, предполагается, что учащиеся должны самостоятельно найти их в справочной литературе.

Текст КОЗ должен начинаться с глагола, содержать конкретную инструкцию, что следует делать, и указание на то, как выполнять задание (указания по выполнению зависят от типа и уровня самого задания).

КОЗ, представленные в учебных пособиях по всемирной истории и истории Беларуси для 6 класса, можно систематизировать следующим образом:

- работа с документами – на уроках истории предусматривается изучение исторических источников в виде документов, которые представлены в хрестоматиях [4; 5]. Этот вид заданий способствует развитию у учащихся информационно-коммуникативных компетенций [3, с. 55]. Использование документов делает урок более интересным, насыщенным, познавательным. Практика показывает, что самостоятельная работа учащихся с источниками будет более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами;

- задания на догадку способствуют развитию у учащихся логического мышления (например, *Почему варварские королевства образовались на территории Западной, а не Восточной Римской империи?* [3, с. 7]);

- поисковые задания, которые чаще используются в качестве домашнего задания, так как их выполнение предусматривает обращение к дополнительной литературе или поиск информации в сети Интернет, что требует значительных временных и ресурсных затрат. Учащемуся необходимо не только найти дополнительную информацию по теме, но и представить ее на уроке (например, *Найдите и представьте одноклассникам информацию об изобретениях и открытиях, сделанных в Средневековье* [3, с. 7]; *Составьте сообщения о белорусской святой, просветительнице Евфросинии Полоцкой и о деятельности Кирилла Туровского* [1, с. 132]);

- задания на определение соответствия или установление последовательности (построение логических цепочек), которые способствуют лучшему запоминанию и формируют умения устанавливать причинно-следственные связи (например, *К каким периодам Средневековья относятся первые сведения о городах: Минск – 1067 г., Москва – 1147 г., Рига – 1201 г., Магдебург – 805 г., Оксфорд – 912 г.? Расположите даты возникновения городов на линии времени в вашей тетради* [3, с. 7]; *Дополните логическую цепочку: рост городов – ? – ? – ? – освобождение крестьян от личной зависимости. Дополните логическую цепочку: стремление к захвату новых земель – ? – ? – ? – ослабление власти германских императоров* [3, с. 45]);

- задания на объяснение и доказательство фактов, которые формируют умение извлекать необходимую информацию из учебного материала (например, *Объясните, почему в X – XII вв. в Западной Европе значительно увеличилось количество городов* [3, с. 35]; *Докажите, что история Беларуси является частью всемирной истории* [1, с. 14]);



- задания на сравнение и установку отличий, выполнение которых способствует развитию у школьников логики и критического мышления (например, *Сравните владения французского и английского королей во Франции* [3, с. 18]; *Сравните православную и католическую церкви по плану: глава церкви, отношения к монархам, распространение на другие территории, язык богослужений. Ответ оформите в виде таблицы* [3, с. 66]);

- задания в смысловом прогнозировании, которые способствуют развитию критического мышления и логического прогноза возможной ситуации при изменении условий. В пособии такие задания отмечены звездочкой (\*), что указывает на необходимость более высокого уровня знаний для их выполнения и соответственно возможность получения более высокой оценки за них (например, *Поразмышляйте, к каким последствиям могло привести полное включение ВКЛ в состав Королевства Польского* [2, с. 32]);

- составление плана ответа по разделу параграфа, что способствует развитию способностей в систематизации знаний и способности их воспроизведения с помощью самостоятельно подготовленного плана (например, *Составьте план пункта 1 «Создание Франкского государства»* [3, с. 18]);

- составление электронного словаря или словаря в тетради с использованием электронного образовательного ресурса [3, с. 18].

Особенностью базовых учебников по истории является наличие интерактивных заданий из электронных ресурсов «История Средних веков. 6 класс» и «История Беларуси. 6 класс», размещенных на Национальном образовательном портале <http://e-vedy.edu.by>. Для удобства доступа к интерактивным заданиям и дополнительным материалам в учебниках по истории Беларуси предусмотрены QR-коды, которые можно считать с помощью смартфона и выполнить задания онлайн в любом месте, где есть доступ в Интернет.

На сегодняшний день при использовании КОЗ в учебном процессе возникают определенные трудности. У современных шестиклассников, как показывает практика, пока не сформированы необходимые компетенции для выполнения КОЗ, а педагоги не владеют методикой проектирования и внедрения КОЗ в образовательный процесс, также отсутствуют методические рекомендации по организации работы с новыми учебными пособиями, содержащими КОЗ. Следовательно, актуальной задачей сегодня является определение методов и приемов работы с КОЗ.

Наш опыт педагогической деятельности показывает, что на уроках истории при изучении нового материала рационально использовать задания, связанные с работой с документами; при закреплении материала и проверке знаний актуальными будут задания на установление соответ-

ствия, на доказательство, на сравнение и установку отличий, на составление логических цепочек. Эти задания могут вызывать некоторые трудности у учащихся, поэтому контроль (руководство) или помощь учителя при их выполнении сделают работу с данными видами КОЗ более эффективной и качественной.

Для домашней самостоятельной работы больше подходят задания на догадку, поисковые, на смысловое прогнозирование, составление плана ответа по разделу параграфа, на объяснение, составление словаря, а также те, которые требуют использования Интернет-ресурсов. Данные задания предусматривают творческий подход к их выполнению, обладают высокой возможностью для проявления индивидуальных способностей и склонностей учащихся.

### **Литература**

1. История Беларуси с древнейших времен до конца XV в. : учеб. пособие для 6-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. Ч. 1 / Ю.Н. Бохан, С.Н. Темушев ; под ред. Ю.Н. Бохана. Мн., 2016.
2. История Беларуси с древнейших времен до конца XV в. : учеб. пособие для 6-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения : в 2 ч. Ч. 2 / Ю.Н. Бохан, С.Н. Темушев ; под ред. Ю.Н. Бохана. Мн., 2016.
3. История Средних веков : учеб. пособие для 6-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / В. А. Федосик [и др.] ; под ред. В.А. Федосика. Мн., 2016.
4. История Средних веков. V–XIII вв. 6 класс : хрестоматия : пособие для учащихся учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / под ред. В.А. Федосика, И.О. Евтухова. Мозырь, 2015.
5. История Средних веков. XIV–XV вв. 7 класс : хрестоматия : пособие для учащихся учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / под ред. В.А. Федосика, И.О. Евтухова. Мозырь, 2015.
6. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования: учеб. пособие / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В. и др. СПб., 2014.
7. Коршунова О.В. Компетентностно-ориентированные задания как средство достижения современных образовательных результатов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 1. С. 6–10. Интернет-адрес: <http://e-koncept.ru/2016/76002.htm>.

## **СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ**

**А. В. Иваницкий**

Благодаря современным технологиям и методам изучения человеческого организма, в науке появились новые факты, определяющие особенности функционирования мозга человека, в том числе и обусловленные полом. Ряд исследований по дифференциальной психофизиологии и социально-психологической теории управления доказывает, что эти осо-

бенности оказывают значительное влияние на стиль педагогического общения и управления педагогов.

Многие исследователи (В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.) под стилем педагогического общения и управления понимают проявление в индивидуальной профессиональной деятельности личностных качеств, определяющих своеобразие профессионального поведения педагога, его мастерство, творческий почерк, предпочитаемые каналы самореализации и педагогического влияния на учащихся [7]. Ученые по-разному определяют количество стилей педагогического общения (см. табл. 1), их эффективность и распространенность в учительской среде. Данные таблицы 1, составленной на основе [1;2;3;5;6], показывают, что все исследователи сходятся в том, что диаметрально противоположными и наиболее часто проявляющимися в педагогической деятельности являются демократический и авторитарный стили.

Каждому стилю педагогического общения соответствует определенный набор методов и приемов, применяемых в обучении и воспитании. Так, при авторитарном стиле общения формами передачи информации чаще всего служат инструктаж, команды, указания и приказы. Формами воздействия на учащихся выступают требования, замечания, порицание и побуждение. Формы выражения воздействий принимают категорический, резкий, неодобрительный и раздраженный характер. Учитель вовлекает в деятельность не всех, а узкий круг избранных учащихся, которые, как правило, хорошо учатся по их предмету [2, с. 234].

Табл. 1

**Наиболее часто используемые стили педагогического общения и управления**

| Автор          | Демократический | Либеральный | Авторитарный | Индивидуальный | Ситуативный | Попустительский |
|----------------|-----------------|-------------|--------------|----------------|-------------|-----------------|
| Кан-Калик В.А. | +               | +           | +            | +              | +           |                 |
| Ильин Е.П.     | +               | +           | +            |                |             |                 |
| Сластенин В.А. | +               | +           | +            |                |             |                 |
| Андреева Г.М.  | +               |             | +            |                |             | +               |
| Зязюн И.А.     | +               | +           | +            |                |             |                 |

В демократическом стиле общения формами передачи информации являются предложения, советы, обсуждения; наиболее распространенными формами воспитательного взаимодействия с учащимися являются убеждение, поддержка, предложения, успокаивание, при этом основная форма выражения воздействий характеризуется как спокойная, дружелюбная, одобрительная. В учебно-воспитательном процессе педагог взаимодействует со всеми учащимися [2, с. 234].

Любой из данных стилей общения и управления неоднороден, что обусловлено индивидуально-личностными особенностями педагогов. Так, авторитарный стиль может иметь две разновидности. В одном случае его психологическими детерминантами выступают властность, жесткость, твердость, подозрительность, склонность к доминированию. Другим его вариантом является комплекс тревожности, озабоченность планами, мнительность, впечатлительность, ригидность, консерватизм, низкий самоконтроль поведения и эмоций [2, с. 181].

Ряд исследователей в области биологии, психологии, социологии и педагогики (Е.Н. Млечко, О.А. Болбас, Б.М. Хачак, Т.А. Загузова, З.А. Скрипко, Г.З. Ефимова, С. Кови и др.) указывают на особенности в функционировании головного мозга, которые вызывают проявление поведенческих реакций, не зависящих от специализации учителя, но существенно влияющих на процесс педагогического общения (см. табл. 2).

Результаты анализа научной периодической печати, представленные в таблице 2, указывают на то, что женщина-учитель не отделяет педагогическое общение от управления, смешивает их, поскольку это обусловлено способом работы ее мозга (задействованы сразу оба полушария). По той же причине в результате стресса или в необычной ситуации, что свойственно педагогической деятельности, женщина-педагог подсознательно избирает авторитарный стиль общения. Этот факт, а также феминизация педагогического коллектива в среднем образовании объясняют, почему во многих исследованиях указывается, что учителя чаще прибегают к авторитарному стилю педагогического общения и управления. Это является прямым следствием гендерного дисбаланса в учительском корпусе средней школы.

Радикальным образом изменить ситуацию в выборе стилей педагогического общения и управления может стать привлечение профессорско-преподавательского состава высшей школы к работе со школьниками. По данным Белстата, в 2016 г. число мужчин среди кандидатов наук составляло чуть менее 50 %, а среди докторов наук – более 70 % [4, с. 98]. На наш взгляд, такое соотношение представителей разного пола объясняет, почему в высшей школе чаще используется демократический стиль педагогического общения и руководства.

Табл. 2

**Комплексная характеристика биологических, психологических и социологических характеристик влияющих на стиль педагогического общения**

| Критерии                                                                      | Педагоги-мужчины                                                                                                                | Педагоги-женщины                                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Устройство психики                                                            | Сильное по фокусировке и слабое по времени сохранения силы                                                                      | Слабое по фокусировке и сильное по кинетической энергии                                                                               |
| Половой диергизм (ориентация связей)                                          | Внутриполушарные связи                                                                                                          | Межполушарные связи                                                                                                                   |
| Использование полушарий для обработки информации                              | Отдельно левое или правое                                                                                                       | Оба полушария одновременно                                                                                                            |
| Выраженное развитие полушария                                                 | Левого                                                                                                                          | Правого                                                                                                                               |
| Функциональные инструменты полушарий мозга                                    | Слова (анализ)<br>Последовательное мышление с привязкой ко времени                                                              | Образы (синтез)<br>Синхронное мышление без привязки ко времени                                                                        |
| Способности по строению мозга                                                 | Раздельное восприятие интуиции и логики                                                                                         | Думают и чувствуют одновременно                                                                                                       |
| Исследовательские стремления                                                  | Научное осмысление своей педагогической деятельности                                                                            | Расширение своих знаний в разных областях педагогики                                                                                  |
| Ориентация методов обучения                                                   | На мальчиков                                                                                                                    | На девочек                                                                                                                            |
| Зависимость выдвижения гипотез от типологического комплекса решительности     | Быстрое и легкое выдвижение гипотез                                                                                             | Замедленное выдвижение гипотез                                                                                                        |
| Успешность организаторской деятельности в зависимости от силы нервной системы | Высокая                                                                                                                         | Низкая                                                                                                                                |
| Гендерные признаки речи                                                       | 1. Стремление направлять ход беседы<br>2. Побуждение-императив<br>3. Дисциплинарные замечания<br>4. Категоричность высказываний | 1. Использование безглагольных предложений<br>2. Реплики-реакции<br>3. Эмоциональность<br>4. Этикетные формы<br>5. Гибкость в общении |
| Требовательность к учащимся                                                   | Сдержанная, внимательная                                                                                                        | Завышенная, пристрастная                                                                                                              |
| Целевые ориентации при решении проблемы                                       | Перспективная задача                                                                                                            | Текущая задача с фокусировкой на мелочах                                                                                              |
| Стиль решения интеллектуальных задач                                          | Выделение одного наиболее значимого фактора и игнорирование остальных условий задачи                                            | Рассмотрение большого количества исходных данных, без выделения значимых                                                              |

Оптимальным способом для демократизации средней школы следует считать применение методов активного обучения, которые создают в

учебном процессе многофакторную коммуникацию и включают в нее в равной степени как мальчиков, так и девочек. Активные методы расширяют круг взаимодействия педагога, не позволяют исключать из него отдельных учащихся, тем самым создают условия для формирования у учителя демократического стиля общения.

Кроме того, полезным будет проведение психологических тренингов для учителей и для родителей школьников, чтобы выявлять и исправлять некорректные формы взаимодействия между взрослыми (педагогами и родителями) и детьми.

Наконец, важным условием для усиления демократизации образования является выработка системы воспитания, ориентированной на самостоятельность, уважительное взаимодействие с младшим и старшим поколением, а также со сверстниками.

### **Литература**

1. *Андреева Г. М.* Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. М., 2001.
2. *Ильин Е. П.* Дифференциальная психофизиология. СПб., 2001.
3. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении: кн. для учителей. М., 1987.
4. Мужчины и женщины: Статистический сборник / ред. И.В. Медведева. Мн, 2016.
5. Основы педагогического мастерства / под ред. И.А. Зязюна М., 1989.
6. *Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М., 2013.
7. *Торхова А. В.* Индивидуальный стиль деятельности. Мн, 2007.

## **МАНИПУЛЯТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ И ТЕХНИКИ ЗАЩИТЫ ОТ МАНИПУЛЯЦИЙ В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ**

### **П. Р. Карпович**

Век высоких технологий, в котором мы сейчас живем, способствует развитию общения, как повседневного, так и делового. Благодаря различным гаджетам коммуникации стали возможны в различных формах, но не теряет своей актуальности и личное общение, которое обогащает взаимодействие невербальными средствами, позволяет делиться эмоциями, организовывать совместную деятельность. В то же время личное общение дает собеседникам большой простор для манипулятивного поведения.

На протяжении всего исторического развития люди сознательно или бессознательно манипулировали друг другом. В 21 веке манипуляция – это отдельная отрасль знания, которая является обязательной для изучения специалистами, планирующими в будущем работать с людьми. Очень часто именно обладание этим знанием решает как

профессиональную судьбу человека, так и судьбу целой компании. Манипуляции в деловом общении неизбежны – этому учат в университетах, на курсах, на их использовании строится большинство коммуникаций в профессиональной среде. Как только человек приобретает навыки анализа и выявления манипулятивного воздействия, то ему становится намного легче противостоять такому воздействию и отстаивать свои интересы. Поэтому умение распознавать манипуляцию и переходить в контрнаступление является ключевым для профессионала, желающего продуктивно вести переговоры, влиять на своих подчиненных и уметь отстаивать свою точку зрения в деловой беседе.

Сначала определим сущность и структуру манипуляции в деловом общении. Манипуляция – это скрытое управление адресатом против его воли, наносящее ему ущерб. Манипулятором называется инициатор манипуляции, а жертвой – адресат манипулятора. Структуры процесса манипуляции представлена на рисунке 1 [2].



Рис. 1 – Модель скрытого управления в общении

1. Сбор информации об адресате – очень важный этап. Узнав и подобрав необходимую информацию о жертве можно понять, какие механизмы необходимо задействовать для достижения той или иной цели.

2. Вовлечение в контакт – следующий важный шаг. Необходимо заинтересовать жертву с помощью тех данных, которые были получены при сборе информации, в нужной тематике.

3. Фоновые факторы – это создание благоприятного фона для манипуляции. Необходимо использовать состояние сознания и функционального состояния адресата, присущие ему автоматизмы, привычные сценарии поведения. Смысл данного действия заключается в появлении доверия к манипулятору, понимание его высокого статуса, его хорошее отношение к жертве и т.д.

4. Мишени воздействия. Далее нужно найти источники мотивации адресата, они называются мишенями воздействия, к ним относятся его потребности, желания, интересы и т.д.

5. Побуждение к активности – заключительный и самый важный этап, в нем происходит непосредственное воздействие на адресата. Это то, что подталкивает к включению у адресата нужного психологического механизма для дальнейшего выполнения действия, которое необхо-

димо манипулятору. Побуждением может являться включение адресата в соответствующую деятельность, задание сценариев, подходящее распределение ролей и т.д. [2].

Поскольку психика каждого человека индивидуальна, на практике границы данных этапов могут варьироваться.

Важным для понимания и противостояния манипулятивному воздействию является анализ основных типов манипулятивного воздействия, лежащих в основе большинства манипулятивных техник [1].

1. *Убеждение в ничтожности Вашего предложения.* Целью является провоцирование защитных реакций, которые в последствии сыграют против Вас самих, отказ с Вашей стороны от своей точки зрения и от конкретно намеченной цели, замешательство и дезориентация, игра на чувстве безысходности. Ставя Вас в позицию обороняющегося, контрагенты добывают для себя всю нужную информацию, т.к. защищаясь Вы начинаете приводить всевозможные доводы, даже те, которые являются слишком личными, именно ими далее и оперируют. Для данных техник характерны совершенно разные методы: Вашу точку зрения будут оспаривать, употребляя ложную аргументацию; будут концентрировать внимание исключительно на негативных аспектах, заставляя забыть о «мизерных» хороших сторонах; Вас могут оскорблять, задавать провокационные вопросы, которые «загоняют Вас в угол».

Защита от данных манипуляций – сохранение хладнокровия и трезвости рассуждений; не должно быть никаких поспешных оправданий, только заранее сконструированные аргументы и доводы; напоминайте о главной цели вашей встречи и о корректности беседы. Сохраняя самоконтроль, Вы ставите контрагента в замешательство, то есть проводите контрманипуляцию, при этом оставаясь в выгодном положении.

2. *Позитивно настроенные контрагенты.* Данные техники являются противоположностью предыдущих, т.к. в их основе лежат не стремление «загнать в угол» и доказать ничтожность предложения, а, наоборот, явное желание партнера сотрудничать на, якобы, Ваших условиях. Целью данных техник все так же является, играя на Вашей нетерпеливости и ложном впечатлении, что партнер настроен на сотрудничество, заключить сделку против Ваших условий, таким образом, чтобы Вы этого не поняли. При данных техниках контрагент будет настроен исключительно положительно, будет соглашаться с Вашим предложением, он будет очень хотеть заключить с Вами сделку, но всегда будет возникать «но» (у оппонента не будет средств, возможностей, времени и т.д.). Это делается для того, чтобы развить в



Вас чувство жалости и понимания к сложившейся ситуации, чтобы впоследствии сделка совершилась на условиях, которые озвучиваются в самый последний момент, например, при подписании договора. Вы уже решительно настроены подписать договор, но тут появляется «одна мелочь, которую нужно уладить», Вы в спешке соглашаетесь и тут внезапно возникает следующая поправка. Данный прием называют «висящей морковкой», т.к. с каждым шагом вперед «морковка» отдаляется назад, вызывая желание сделать еще один шаг.

Защита от данных манипуляций практически идентична предыдущей: сохранять рассудительность, ясно взвешивая все реальные факты; четко формулировать свои требования и не оставлять пробелов при обсуждении сделки; не реагировать на чувство жалости (Вы в праве отказаться от сделки, если у оппонента «нет средств, времени и т.д. », это не Ваша вина и вы не несете за это никакой ответственности).

3. *Использование специфической терминологии.* При использовании этой техники манипулятор начинает употреблять сугубо профессиональную лексику, которая зачастую бывает абсолютно непонятна контрагенту. Не желая признаваться в своей «некомпетентности», контрагент старается не задавать вопросов и безответно соглашается с предложениями манипулятора на выгодных для него условиях.

Защитой от данной техники будут являться вопросы. Не бойтесь показаться «глупым», задавая вопросы, это поставит в тупик манипулятора, а Вы сможете трезво оценить ситуацию и принять верное решение.

4. *Игнорирование.* Манипулятор умышленно невнимательно относится к высказываниям контрагента, как бы игнорируя их, представляется рассеянным, демонстративно пропускает логично обоснованные ответы, старается не контактировать взглядами. Цель данной техники – создание у контрагента состояний тревожности, неуверенности. Таким образом, контрагент, чтобы привлечь к себе внимание, показать свою значимость, правоту будет предоставлять манипулятору всю возможную информацию, даже ту, которая в дальнейшем может «сыграть» против его интересов.

Защитой от данной техники также будет привлечение внимания манипулятора, напоминание о важности сделки, о том, что если Вашу позицию не собираются выслушивать, то данное дело Вам будет неинтересно, и Вы не будете заключать договор на невыгодных условиях [1].

Чтобы научиться защищаться от манипуляций, нужно не только знать основные техники, но и быть достаточно внимательным как к контрагенту, чтобы уметь их распознавать, так и к себе, чтобы вовремя дать отпор. Если чувствуете дискомфорт, непонятное беспокойство – это первый знак, чтобы насторожиться. Помните, что существует 2 основ-

ных способа защиты – это сохранять спокойствие и «расстановка точек над і». В любой ситуации оставайтесь невозмутимым и не давайте эмоциям принимать решения за Вас, не оставляйте неясностей при решении проблем, заключении договоров, сделок и т.д., уточняйте все детали, даже самые мелкие и незначительные на первый взгляд, не бойтесь спрашивать и уточнять то, что остается непонятным. Используя эти правила, можно оградить себя от нежелательного воздействия контрагента и принять обдуманное решение, а, в крайнем случае, использовать контрманипуляцию для принятия решения в свою пользу.

### **Литература**

1. *Бандурка, А.* Психология управления / А. Бандурка, С. Бочарова, Е. Землянская. – Харьков, 1998. – 467 с.
2. *Шейнов, В. П.* Скрытое управление. Манипулирование. Защита от манипуляций / В.П.Шейнов. – Минск: Харвест, 2012. – 304 с.

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ БИОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**А. В. Кветко, В. С. Степук**

Современное биологическое образование в реалиях современной средней школы характеризуется высокой насыщенностью разнообразных педагогических технологий, обеспечивающих процесс обучения, или дидактических технологий [1, 2].

Цель работы – анализ возможностей и эффективности применения дидактических технологий в биологическом образовании в условиях современной средней школы.

Среди всех причин возникновения новых технологий обучения можно выделить самые основные, такие как:

- необходимость замены неэффективного вербального (словесного) способа передачи знаний;
- осознание необходимости более глубокого учета и использования психофизиологических и личностных черт учащихся;
- осуществимость проектирования учебного процесса, организационных форм согласованной работы учителя и ученика, обеспечивающих ощутимый прирост результатов обучения.

С нашей точки зрения большинство педагогических инноваций последних лет не оправдали себя. Причинами этого являются различные обстоятельства. Наиболее важной среди них является отсутствие готовности многих преподавателей к нововведениям в методическом, технологическом и психологическом отношении. В свою очередь, отечественная средняя школа всегда ориентировала обучающихся на усвоение со-

временных научных сведений, представленных в учебных пособиях, учебниках и программах. На протяжении последних лет школьные педагоги значительные усилия предпринимают для реализации личностно-ориентированного, гуманно-личностного и иного обучения. Порой даже расположение учеников в классе за партами в обычном классе уже является важным фактором, обеспечивающим высокую академическую успеваемость, либо ее снижение в течение всего учебного дня. С каждым годом количество детей, не принимающих школьную атмосферу, возрастает, снижается общая мотивация к обучению. Современные школьники уже мало напоминают школьников-интеллектуалов и «почемучек», которые знакомы старшему поколению педагогов, заставших среднюю школу еще советского периода. У современных школьников приходится констатировать угасание любознательности и интереса к учебе.

Биологическое образование характеризуется дидактическими принципами, которые согласуются с целями и задачами всего среднего образования. Они играют важную роль в практике обучения, а их соблюдение позволяет достигать желаемых результатов. Наиболее существенными являются следующие принципы [1, 2].

1. Принцип единства обучения, воспитания и развития. Данный принцип требует взаимодействия всех компонентов учебно-воспитательного процесса, когда всесторонне решаются задачи раскрытия содержания образования и используются методы, средства и формы для достижения высокого уровня образованности, воспитанности и развития учащихся. Например, при изучении теории эволюции живых организмов целесообразно параллельно изучать сущность исторического развития этих организмов, овладевать достаточным объемом научных знаний и умений, в условиях их практического применения.

В процессе изучения биологических учебных дисциплин важно повысить функции воспитания и развития навыков самообразования обучающихся.

2. Принципы научности и систематичности. Эти принципы характеризуются формированием системы знаний обучающихся по основным положениям биологии. Каждый её раздел отвечает определенной области научных знаний и умений. Суть принципа научности заключается в полноценном научном знании фактов, законов, понятий, теорий, доказанных и обоснованных, имеющих значение для мировоззрения и социальной практики. Вместе с тем, принцип систематичности основывается на структурно-последовательном расположении элементов содержания образования, установлении связи между ними. Каждый раздел биологии – это, фактически, система определенных категорий, понятий и специальных терминов. При этом, необходимо заметить, что каждая подоб-

ная система в пределах соответствующего раздела биологической науки непрерывно изменяется под влиянием новых научных достижений и открытий.

3. Принцип единства теории и практики. Все составляющие образования в биологии носят практический характер, не ограничиваются «чистой» теорией, а включают производственную и прикладную области. Данный принцип обеспечивает формирование навыков применения научных знаний как в учебе, так и в трудовой деятельности и повседневной социальной практике.

4. Принципы доступности и наглядности. Данные принципы одни из первых были утверждены в дидактике биологического образования. Принцип доступности заботится о возможностях наиболее цело развивать умственные, духовные и физические силы учеников. В настоящее время весьма актуальной является проблема информационной перегрузки учебными занятиями как в школе. При этом существенно расширился объем учебной информации на среднестатистического обучающегося, возросло потенциальное влияние различных источников информации, разнообразнее стала внешкольная деятельность обучающихся.

Руководствуясь принципом доступности, учитель ориентируется на его применение с учетом индивидуальных склонностей и способностей обучающихся.

Принцип наглядности давно признан «золотым правилом дидактики». Его утверждение в процессе обучения основывалось на признании эффективности воздействия на все органы чувств обучающегося.

Главное требование заключается в том, чтобы наглядный образ помогал выявить в изучаемом предмете главное, суть объекта, процесса, явления, на основании которого можно раскрыть смысл понятия, его наиболее существенные признаки. Принцип наглядности реализуется в комплексном использовании современных технических и иных средств обучения.

1. Принципы прочности, сознательности и активности обучения. Эти принципы особенно тесно взаимосвязаны между собой и в основном выражают требования к результатам обучения, характеризуют качества знаний, умений и навыков.

Принцип прочности усвоения знаний требует закрепления в памяти обучающихся основных теоретических положений, важных понятий, используемых в социальной деятельности. Успех в реализации этого принципа зависит не только от закрепления и повторения материала на уроке, но и от систематического выполнения домашних заданий.

Реализация принципа сознательности заключается в целенаправленном применении учебных задач, методов обучения, помогающих после-

довательно обращать внимание обучающихся на причины изучения того или иного материала, его качественное усвоение.

Принцип активности в обучении выражает требование высокого уровня самостоятельности в учебной деятельности школьника.

К современным образовательным технологиям XXI века можно отнести «виртуальные классы», интерактивные доски и программные системы контроля знаний.

2. «Виртуальные классы» – эта технология, которая позволяет заменить учебники на электронные ресурсы, средства и носители (планшеты, ноутбуки). Например, дети 6–7 классов могут использовать на уроках биологии ноутбуки, которые имеют доступ только на сайты образовательных ресурсов. Конечно, не исключено использование и других традиционных учебных материалов, как таблицы, схемы, макеты и др. Следовательно, такой «симбиоз» электронного носителя и традиционных учебных материалов может позволить существенно улучшить производительность совместного труда школьников и учителей, повысить их мотивации в повышении уровня образовательных достижений.

3. Интерактивные доски – эта технология получила распространение сравнительно недавно, но, несмотря на это, преподаватели ее уже активно используют в образовательном процессе по биологии. Положительные результаты становятся заметны уже через несколько недель после начала использования интерактивной доски, включая улучшение посещаемости и успеваемости школьников. Например, интерактивная доска может наглядно показать, как движется кровь в кровеносной системе, как проходит нервный импульс по нервному волокну, как медицинские препараты действуют на органы и ткани, т.е. то, чего не могут показать книги, таблицы и схемы.

4. Программные системы контроля знаний – эта технология позволяет успешно контролировать учащихся в процессе обучения после пройденной темы, блока и полного курса учебной дисциплины. Преподаватель предварительно с помощью специальной программы создает тесты (открытые вопросы) по данной теме. В день сдачи теста учащиеся организовано идут в компьютерные классы и выполняют тестовое задание за определенный промежуток времени. После завершения работы компьютер автоматически подсчитывает результаты и выводит их на экран. Такая технология позволяет не только улучшить успеваемость учащихся, но и облегчить работу преподавателя.

Тем не менее, применение вышеперечисленных технологий в учреждениях образования не исключает использования учебников, схем, таблиц, плакатов, макетов, игровой формы обучения и дебатов, поскольку использование только лишь современных компьютерных технологий на

протяжении всего урока уменьшает внимательность и снижает эффективность обучения.

### **Литература**

1. *Остапенко, А. А.* Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А.А. Остапенко. – М.: Народное образование: НИИ школьных технологий, 2005. – 384 с.
2. *Штейнберг, В. Э.* Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика / В. Э. Штейнберг. – М.: Народное образование, 2002. – 304 с.

## **ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ ИГРАМ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**А. Н. Климко**

Технологизация является сегодня одним из самых эффективных направлений модернизации образования во всем мире. Создаются интегрированные педагогические технологии, которые взаимосвязаны и составляют дидактическую систему, направленную на формирование у подрастающего поколения таких ценностей, как открытость, честность, доброжелательность, сопереживание, взаимопомощь; на обеспечение образовательных потребностей каждого учащегося в соответствии с его индивидуальными особенностями. Как правило, эти технологии разработаны для работы в учреждениях основного образования. Однако применение эффективных технологий актуально и для системы дополнительного образования.

Как показывает практика, особой популярностью среди детей и подростков пользуются интеллектуальные игры, такие как «Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг», «Своя игра», «Тройка» и т.д. В связи с этим становится актуальной проблема применения технологий для подготовки к участию в названных играх. Для выявления наиболее эффективных педагогических приемов и технологий, которые используются тренерами интеллектуальных кружков, нами было проведено анкетирование. В опросе участвовали 16 специалистов в возрасте от 20 до 55 лет. В результате чего были получены следующие результаты.

Первый блок вопросов анкеты определял «рамочные» условия, наиболее подходящие для правильной организации обучения интеллектуальным играм. Согласно данным нашего опроса, оптимальным для набора детей в интеллектуальный кружок был признан возраст 13 лет, когда прослеживается наибольшая мотивация к занятию интеллектуальными играми. По мнению 14 тренеров (87,5 %), занятия лучше проводить с двумя командами, т. к. соперничество стимулирует атмосферу борьбы, содействует повышению командного духа. По правилам, уста-

новленным Белорусской лигой интеллектуальных команд (БЛИК), в команде должно быть 3–6 человек во время игры, среди запасных может быть еще 3 ученика.

Второй блок вопросов нашей анкеты выявлял особенности проведения занятия, его продолжительность, структуру и соотношение отдельных этапов. Продолжительность занятия, по мнению 12 тренеров (75 % опрошенных), должна составлять два академических часа.

В построении занятий 16 тренеров (100 % опрошенных) выделили особый вводный этап – «разминочные» игры, которые занимают около 30 минут. На этом этапе занятия основное внимание уделяется формированию взаимоуважения у всех членов команды, развитию лидерских качеств и укреплению авторитета капитана команды, повышению командного духа, а также актуализации логического мышления и навыка «раскручивания» вопроса. По нашим данным, 50 % тренеров на вводном этапе занятия предлагают школьникам задания на развитие фантазии и творческих способностей. Во время разминки тренер может использовать медиа-азбуку (на экране компьютера учащимся дается изображение, вверху экрана написана буква; ученики должны по смыслу связать картинку и дать ответ на ту букву, которая изображена) и игры с компьютером (международные интеллектуальные турниры онлайн).

У всех опрошенных тренеров большая часть занятия является основной. По времени она занимает от 1 часа до 1,5 часов в зависимости от возраста учащихся. На данном этапе, по данным нашего опроса, 100 % тренеров используют игры «Что? Где? Когда?» или «Брейн-ринг». Для подготовки к игре «Что? Где? Когда?» все опрошенные тренеры уделяют больше времени, чем для подготовки к игре «Брейн-ринг».

В основной части занятия в клубах «Что? Где? Когда?» используют 1 пакет, то есть 30 вопросов. В команде на момент игры должно присутствовать от 3 до 6 человек, чтобы максимально приблизить учащихся к спортивному «Что? Где? Когда?». Пакет вопросов подбирается исходя из возраста учащихся и их интеллектуальных способностей. При этом 100 % опрошенных ответили, что на занятиях лучше использовать спортивное «Что? Где? Когда?», а к элитарной игре готовить лучше всего старшеклассников 10–11-х классов.

Игру «Что? Где? Когда?» в основной части занятия тренер может заменять на «Брейн-ринг» или «Тройку». Сущность этих игр одинакова: учащиеся по одному занимают места за столом, называется общая тема игры, после этого представитель от каждой команды выходит и занимает свое место, где им выдается кнопка. На размышление над вопросом дается 20 секунд, но необходимо как можно быстрее нажать на кнопку и ответить на него. Участники нашего опроса отметили, что у детей вызывает огромный страх работа с кнопкой. Именно поэтому в анкетирова-

нии 93,75 % тренеров отметили, что начинать подготовку детей к брейн-системе необходимо уже в 5–6 классе, если интеллектуальный кружок принимает детей такого возраста. При работе с брейн-системой стоит учитывать тип темперамента детей, поскольку флегматикам или меланхоликам значительно сложнее отвечать на вопросы в течение 20 секунд, что делает их более уязвимыми в данном типе соревнований.

Особым этапом при подготовке и проведении занятия выступает домашнее задание, которое, как показал наш опрос, задают 100% тренеров. В течение года они работают с играми, содержащими вопросы по литературе, и информацию, изучаемую учащимися в это время в школе. Кроме этого, для подготовки к занятию (или серии игр) дети получают список обязательной литературы и книг для «общего развития», список фильмов и даже мультфильмов, которые нужно будет посмотреть.

Последним этапом занятия 5 тренеров (31,25 % участников опроса) считают подведение итогов, во время которого, как правило, объявляют успехи своих учеников. При этом четверо из названных 5 советуют хвалить каждого учащегося в отдельности, что повышает мотивацию детей к участию в работе интеллектуальных кружков (клубов).

Очевидно, что в интеллектуальном клубе занятие проводится с использованием игровой технологии. Ее основоположником является Ф. Шиллер, американский философ-прагматик, психолог и педагог. Разработкой теории игры, ее методологических основ, выяснением ее социальной природы и значения для развития обучаемого в отечественной педагогике в разное время занимались И.Е. Берлянд, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, И.Б. Первин, В.К. Дьяченко и др. [1, с. 10]. Вопрос о роли игры в интеллектуальном развитии ребенка всесторонне изучил Дж. Брунер, американский психолог и педагог, специалист в области когнитивных процессов [5, с. 280] .

Игровые технологии связаны с особой формой взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакли, деловое общение). При этом образовательные задачи заключаются в самой сути игры. В образовательном процессе используют занимательные, театрализованные, деловые, ролевые и компьютерные игры.

Главной особенностью игровой деятельности является ее двуплановость: с одной стороны, играющий выполняет реальную деятельность, решает конкретную задачу; с другой – ряд моментов в его деятельности носит условный характер, позволяет отвлечься от реальной ситуации. Именно двуплановость обуславливает развивающий эффект игры, помогает снять психическое напряжение, так как в случае неудачи игру можно повторить несколько раз [4, с. 43].



Сегодня интеллектуальные клубы получили широкое распространение не только на постсоветском пространстве, но и за его пределами. Но, несмотря на большую популярность данного направления работы с детьми и подростками, методы и технологии обучения интеллектуальным играм практически не изучены. Исходя из опроса, проведенного нами среди 16 тренеров Республики Беларусь, можно увидеть, что в практике подготовки школьников к интеллектуальным играм у разных тренеров технологии обучения сходны. Это доказывает высокую эффективность применения игровых технологий не только в учебном процессе, но и в сфере дополнительного образования. Результативность игровой технологии в интеллектуальных клубах подтверждается также тем, что среди членов интеллектуальных клубов большое количество победителей городских и областных олимпиад по школьным предметам, преобладают ученики с наиболее высоким средним баллом аттестата. Следовательно, интеллектуальные игры не только расширяют кругозор учащихся, но и повышают уровень их знаний, мотивацию к обучению в целом.

#### **Литература**

1. *Еркина С. Л.* Современные образовательные технологии. Интернет-адрес: [http://portal.tpu.ru/SHARED/k/KAV47/education/Tab2/pt\\_v\\_t.pdf](http://portal.tpu.ru/SHARED/k/KAV47/education/Tab2/pt_v_t.pdf).
2. *Зайцев В. С.* Современные педагогические технологии: учеб. пособие. В 2-х кн. Кн. 2. Челябинск, 2012.
3. *Муравьёва Г. Е.* Проектирование технологий обучения. Шуя, 2005.
4. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М., 1998.
5. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М., 1999.

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

#### **З. И. Князева**

Современное общество характеризуется стремительным возрастанием объема научной информации и высокоинтеллектуальных технологий. Необходимость инновационного пути развития страны, разрешение научно-прикладных проблем регионального и глобального характера актуализируют проблему развития у школьников исследовательских умений, таких как умение быстро и адекватно реагировать на меняющуюся ситуацию, самостоятельно осуществлять поиск и анализ большого объема информации, эффективно использовать ее на практике, способность к творческому применению знаний. Сказанное выдвигает перед школой

задачу целенаправленного формирования у школьников исследовательских умений.

В формировании многих качеств, необходимых успешному современному человеку, может большую роль сыграть школьная дисциплина – математика. Перед преподаванием математики в школе кроме общих целей обучения стоят ещё специфические цели, определяемые особенностями математической науки. Одна из них – это формирование и развитие математического мышления. Это способствует выявлению и более эффективному развитию системного, логического мышления школьников, подготавливает их к творческой деятельности не только в области математики, но и её многочисленных приложений [1].

Для развития исследовательских умений школьников на уроках математики следует использовать не только дидактический потенциал самого содержания математики как научной области (высокий уровень научности и абстрактности, необходимость знания строгих определений, обоснования причинно-следственных связей, проведения доказательств и др.). Важным педагогическим условием целенаправленного формирования исследовательских умений школьников в процессе изучения математики выступает использование проблемно-исследовательских методик.

Так, исследовательский метод обучения заключается в самостоятельном решении учащимися проблем, комплексных задач познавательного и практического характера. Цель исследовательского метода – «вызвать» в уме ученика мыслительный процесс, который переживает творец и изобретатель. При этом школьник должен почувствовать радость открытия. Задача учителя – помочь ученику стать свободной, творческой и ответственной личностью. При реализации исследовательского метода учащиеся осуществляют, как правило, самостоятельный поиск необходимой информации, анализируют её, «связывают» с учебным материалом и ставят проблему, затем выдвигают гипотезы[2].

Исследовательский метод характеризуется высокой степенью самостоятельности учащихся; формирует у них умения работы с информацией, помогает выстроить структуру своей поисковой и исследовательской деятельности, учит обобщать и делать выводы[3].

При применении исследовательского метода учителю следует обеспечить усвоение учащимися процедуры исследования, выполнение в исследовательской деятельности основных этапов: поиск и анализ информации, сбор фактического материала, его систематизация и анализ, постановка проблемы, выдвижение и проверка гипотез, обоснование методов решения, анализ и оценка полученных результатов.

Специфика математической дисциплины заключается в том, что выполнение большинства задач, упражнений позволяет формировать учеб-

но-интеллектуальные умения и навыки сравнения, анализа, поиска причинно-следственных связей и другие. При решении учащимися задач важно не упускать возможность использования каждого задания для развития исследовательских умений учащихся, например, через сравнение решений одной и той же задачи различными способами, сравнение решений одного и того же упражнения разными учащимися. Однако, как показывает наш опыт, чтобы эффективно развивать исследовательские умения и обеспечивать устойчивую мотивацию учащихся к решению исследовательских задач и проведению исследования, необходимо также наполнять математические задачи актуальным, полезным и интересным для школьников содержанием. Анализ собственной педагогической деятельности свидетельствует, что современные учебники по математике не в полной мере отвечают этим требованиям. Большинство задач формализованы, ограничены одной предметной областью, оторваны от повседневной жизни, не подразумевают возможности применения полученных результатов на практике.

Большим дидактическим и воспитательным потенциалом для формирования исследовательских умений школьников обладают такие педагогические технологии, как проектная форма обучения и педагогическая мастерская. Приведём примеры постановки проектных задач и задач для педагогических мастерских.

Для проведения урока обобщения по теме «Задачи на все действия с десятичными дробями» в шестом классе средней общеобразовательной школы можно использовать технологию педагогических мастерских или проектную форму работы под названием «Сладкий бизнес». В ходе постановки задачи учащимся предлагается выбрать из одноклассников партнёра по бизнесу и продукт производства, которым может стать любое кондитерское или хлебобулочное изделие. Затем микрогруппам учащихся необходимо совместно выбрать технологию производства (рецепт, с условием, что масса ингредиентов указывается в кг). Далее на уроке предлагаются следующие вопросы для анализа бизнеса: Какова масса готового продукта? Какова стоимость производства? За какую цену будем реализовывать продукцию? Какую прибыль мы получим? Станут ли покупать наш товар? В процессе поиска ответов на поставленные вопросы учащиеся приобретают навыки решения практических задач, используя знания о правилах выполнения действий с десятичными дробями, закрепляют навыки сложения, вычитания, умножения и деления десятичных дробей, развивают умение анализировать, обобщать, воспитывают в себе деловые качества, взаимоуважение, самостоятельность.

При проведении урока по теме «Проценты» в шестом классе можно предложить учащимся провести анализ акционного предложения како-

го-либо магазина. Чтобы подготовиться к уроку, учащиеся должны выбрать коллегу (соседа по парте на следующий урок), магазин, акцию которого предстоит проверить, и раздобыть рекламную информацию о любой акции (фото плаката, листовка, распечатка из интернета, в которой будет указана следующая информация: первоначальная стоимость товара, новая стоимость товара, процент скидки, указать минимум пять товаров). На уроке учащиеся, работающие по парам, по каждому товару отвечают на вопросы: Какие скидки действуют в магазинах (ответ округлить до сотых)? Какова бы была цена товара, если бы размер скидки в процентах совпадал с заявленным в рекламе? Почему происходит это несовпадение и можно ли его избежать в каждом конкретном случае? Предложите своё решение проблемы. Кому выгодно несовпадение цен? Какую выгоду мы получим при покупке/продаже 100 единиц товара? При выполнении этих заданий и последующей презентации классу полученных результатов учащиеся осваивают навыки решения практических задач по теме «Проценты», закрепляют навыки нахождения процента от числа, числа по его процентам, процентного отношения чисел. Разработка задний также способствует формированию у школьников умений анализировать, обобщать, сравнивать информацию, развитию речевого аппарата, самостоятельности, экономической грамотности.

Важным средством развития у школьников исследовательских умений является внеклассная работа по предмету. Так, на факультативном занятии по теме «Площади» для 7 класса полезна к рассмотрению так называемая «Задача Дидоны». Занятие можно начать с легенды о создании города Карфаген, которая рассказывает о дочери тирского царя Дидоне, бежавшей в Африку и купившей там у мидийского царя столько земли, «сколько занимает воловья шкура». Далее учащимся можно предложить следующие вопросы для рассуждения: Как Дидоне охватить шкурой как можно больше земли? Как бы поступили Вы? Продолжение легенды гласит, что разрезав шкуру на тонкие полоски, Дидона окружила ими большой участок и основала на этой земле Бирсу, цитадель Карфагена, где впоследствии и царствовала. Здесь учащимся вновь необходимо задать вопросы: Какой формы был этот участок? Какая из фигур, имеющих периметр  $P$ , имеет самую большую площадь? Ответы на эти вопросы знали ещё древние греки. Они кажутся очень естественными: искомая фигура – круг. Затем учащимся можно предложить конкретную расчётную задачу, например такую: выяснить площадь, занимаемую цитаделью, если шкура имела площадь 4 м кв, а разрезать её можно на полоски не тоньше 5 мм?

В заключение отметим, что учащиеся с интересом решают задачи экономической и исторической направленности как на уроках, так и на

факультативных занятиях по математике. Результаты самооценки школьников и экспертной оценки свидетельствуют, что проблемно-исследовательские методики (исследовательский метод, проектный метод, педагогическая мастерская) с использованием актуальных текстовых задач являются эффективным средством повышения мотивации учащихся, развития у них исследовательских умений на уроках математики.

### **Литература**

1. *Ганеев Х. Ж.* Теоретические основы развивающего обучения математике. Уральский гос. пед. ун-т, Екатеринбург, 1997.
2. *Асмолов А. Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011.
3. *Леонтович А. В.* Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся // Школьные технологии. -2001 № 5, С. 146–149

## **РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ: АНАЛИЗ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ**

**Ю. С. Король**

В современных условиях формирования системы управления качеством образования становится необходимым использование инновационных образовательных технологий, активизирующих самостоятельную работу студентов. Одной из таких технологий является рейтинговая система.

Цель работы – анализ рейтинговой системы оценивания качества знаний студентов и выявление путей ее совершенствования.

В традиционном понимании, рейтинг – это числовая характеристика образовательной подготовленности студентов, которая выражается с помощью некоторой многобалльной системы.

Основные задачи рейтинговой системы:

- увеличить долю самостоятельной работы студентов;
- повысить мотивацию студентов к активной учебной работе в течение всего семестра;
- выработать единые требования к оценке знаний в рамках отдельной дисциплины;
- реализовать возможность осуществления постоянного контроля за успеваемостью самими студентами и преподавателями;
- способствовать получению дифференцированной и разносторонней информации о качестве и результативности обучения студентов.

Рейтинговая система должна формироваться как средство управления учебной деятельностью студентов в образовательном процессе. Для этого необходимо выполнять контроль за учебной деятельностью студентов. Выделяют несколько форм контроля: входной, текущий, рубежный и итоговый [1].

С помощью входного контроля определяют исходный уровень, или уровень готовности к изучению нового учебного материала.

Назначение текущего контроля состоит в систематическом контроле за выполнением студентами всех видов аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Рубежный контроль проводится после изучения завершенной в смысловом и логическом плане части учебного материала (раздела, модуля).

Итоговый контроль по дисциплине предназначен для аттестации студента и направлен на установление соответствия уровня и качества его подготовки системе требований.

Рейтинг студента складывается из семестровых рейтингов. Семестровый рейтинг учитывает рейтинг по всем учебным дисциплинам, а рейтинг по дисциплине состоит из суммы баллов по отдельным видам текущего контроля и итогового контроля.

В соответствии с документами Болонского процесса, таких как Болонская декларация (1999) и Пражское Коммюнике (2001), для организации учебного процесса, способствующего развитию академической мобильности, вводится система академических кредитов. Академический кредит представляет собой единицу измерения выполненной студентом работы. Одна зачетная единица – это примерно 36 академических часов (академический час равен 45 астрономическим минутам занятий). Один академический год равен 60 кредитам. Для получения степени бакалавра студенту необходимо набрать 240 кредитов. Кредит обеспечивает возможность контроля полного объема нагрузки студента, и отслеживать выполнение каждым студентом программы для получения академической степени.

Рейтинговая система имеет много плюсов и минусов и является достаточно спорной системой оценивания.

Главные достоинства рейтинговой системы:

- повышение мотивации студентов к активной работе по изучению дисциплин в течение семестра;
- получение более точной и объективной оценки уровня знаний и уровня профессиональной подготовки студентов;
- повышение состязательности студентов в учебе;
- контроль качества усвоения учебного материала.

По данным зарубежных источников рейтинговая система предоставляет студентам новые возможности:

- распоряжаться своим временем в рамках индивидуального образовательного плана;
- выбирать порядок выполнения учебных заданий;
- постоянно получать информацию об успешности своих академических занятий.

Также рейтинговая система открывает новые перспективы для преподавателей. К таким перспективам, в частности, относятся:

- рациональное планирование учебного процесса;
- контроль усвоения каждым студентом и учебной группой изучаемого материала;
- своевременное внесение корректировок в организацию учебного процесса по результатам текущего контроля;
- точное и объективное определение итоговой оценки по дисциплине с учетом текущей успеваемости и экзамена.

Теперь о сложностях внедрения рейтинговой системы и ее недостатках. Недостатки рейтинговой системы также можно подразделить на «временные» и «принципиальные».

К временным недостаткам относится, в частности, то, что существует несколько различных шкал оценки академической успеваемости, такие как 100-балльная для текущей аттестации, 10-балльная для проставления в зачетке, а также двухбалльная система на основе кредитных (зачетных) единицы. Кроме того, при введении рейтинговой системы увеличивается объем документации.

Следует отметить, университеты, давно внедрившие рассматриваемую систему, не видят проблем, связанных с ростом документации. Скорее всего, это связано с тем, что рейтинговая система используется всего лишь как «балльная система», а не как собственно рейтинговая.

Принципиальными недостатками рейтинговой системы является то, что:

- рейтинговая система позволяет учитывать особенности учебных дисциплин, особенности групп студентов, но при этом недостаточно учитываются индивидуальные особенности каждого студента;
- по своей природе рейтинговая система служит лишь внешней формой для кажущейся мотивации учебной деятельности студента в желаемом направлении. Вместе с тем, рейтинговая система не формирует внутреннюю мотивацию студента к учебной деятельности, никак ее не стимулирует и не развивает.

В рамках рейтинговой системы студент заинтересован не в получении знаний, а в получении необходимой суммы баллов. Студент может, например, хорошо поработать в первой половине семестра, набрать

количество баллов, достаточное для получения положительной отметки, и затем утратить интерес к обучению [2].

Если рейтинговая система является единственной и универсальной, то создается опасность подмены в сознании студентов (и преподавателей тоже) результата образования рейтинговым баллом. Изначально деятельность студента запрограммирована, если эта программа очень плотная и изматывающая, то интерес к предмету пропадает.

Пока рейтинговая система еще осваивается как методика в белорусском образовании, необходимо выяснить, насколько она эффективна и в каких ситуациях. Для этого целесообразно выяснить, насколько данная рейтинговая система способна мотивировать студентов к обучению, все ее сильные и слабые стороны.

### Литература

1. *Перевощикова Е. Н.* Рейтинговая система оценки подготовки бакалавров // Высшее образование в России. – 2012. – №6. – С. 40–47.
2. *Будаев В. Д.* О трудностях перехода на балльно-рейтинговую систему оценки знаний студентов // Universum: Вестн. Герценовс. ун-та. – 2010. – №10. – С. 51–54.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**В. И. Кузнецова**

В современных социокультурных условиях все более востребованным становится информационная компетентность выпускников учреждений образования. В системе общего среднего образования важнейшей задачей выступает формирование инициативных, самостоятельных, творческих личностей, отличающихся высоким уровнем информационно-исследовательской грамотности[1]. Как показывают результаты исследования Андреевой Н.В., Рождественской Л.В., Ярмахова Б.Б[2], С. Пресси, Б.Ф. Скиннера и др., развитие информационно-исследовательской грамотности школьников более эффективно осуществляется средствами смешанного обучения.

Классическим определением смешанного обучения считается определение от Clayton Christensen Institute: «Смешанное обучение (*blended learning*) – это образовательная технология, совмещающая обучение с участием учителя (лицом к лицу) с онлайн обучением, предполагающая элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн обучения.» [3]. Другими словами, смешанное обучение рассматривают как современную образовательную технологию, в основе кото-



рой лежит концепция объединения технологий «классно-урочной системы», информационно-коммуникационных технологий и современных учебных средств (электронный учебно-методический комплекс и др.).

Широко известным примером смешанного обучения является эксперимент индийского преподавателя Сугата Митры «Школа в облаках», результаты которого позволили обосновать использование в традиционном учебном процессе школы облачных технологий. В ходе этого эксперимента Сугата Митра выяснил, что для обучения детям не обязательно требуется педагог, который «разжевывает» учебный материал и подает его в том виде и порядке, которые считает наиболее подходящими. Оказалось, что учащиеся способны найти нужную информацию и самостоятельно осуществить ее анализ и оценку. В используемой им технологии можно выделить следующие компоненты:

- использование электронных ресурсов и необходимого электронного контента;
- опора на самостоятельность учащихся;
- действенная система мотивации школьников, сочетающая внешние и внутренние приемы стимулирования их учебно-поисковой деятельности.

Эти три компонента являются необходимыми составляющими смешанной системы обучения.

В ходе проводимого нами педагогического эксперимента по внедрению смешанного обучения на уроках математики в пятых классах СОШ №4 г. Дзержинска был разработан образовательный online ресурс с использованием социальных сетей. Этот ресурс включает созданные видеоматериалы, презентации и другие дополнительные материалы по изучаемым темам школьного курса математики, а также текстовые задачи разного уровня сложности (в том числе по проблематике устойчивого развития). Также был создан форум для общения учеников и обсуждения вопросов, возникших в ходе обучения. Форум также был создан на основе социальных сетей и представляет собой проблемный диалог (полилог), в котором каждый ученик может задать свой вопрос или попытаться ответить на вопрос, поставленный другими учениками. Кроме того, школьникам были предложены задачи олимпиадного уровня в соответствии с их возрастом; а также проводились самостоятельные работы для развития умений школьников работать самостоятельно, навыков самооценки и рефлексии.

В ходе изучения материала с отстающими учащимися проводились дополнительные консультации, занятия, в ходе которых учащийся пытался самостоятельно объяснить пройденную тему, выявить проблемы в усвоении учебного материала. При этом учитель не давал конкретного

ответа на вопрос учащегося, ученик сам находил его с помощью наводящих вопросов, включения в частично-поисковую деятельность.

Приведем примеры математических задач разного уровня сложности, размещенных на созданном сайте:

«Длина участка равна  $25 \text{ м}^2$ , ширина  $15 \text{ м}^2$ . Сколько метров сетки нужно купить, чтобы огранить весь участок?» (Подсказка: забор ставят по периметру участка).

*«Найдите скорость движения катера по течению реки, если по озеру катер движется со скоростью 60 километров в час, а мяч плавает по этой реке со скоростью 5 километров в час».*

*«В магазин привезли 135 кг лимонов и гранатов. До конца рабочего дня успели расфасовать и вынести в торговый зал все гранаты и 59 кг лимонов, еще 37 кг лимонов остались не расфасованными. Сколько килограммов гранатов привезли в магазин?».*

Кроме того, использованы задачи других авторов из различных дополнительных пособий. К примеру, практико-ориентированные задачи из измененной программы обучения (О.Н.Пирютко, В.И.Берник): *«Два туриста, имея всего один велосипед, должны за полтора часа пройти маршрут длиной 12 км. Известно, что на велосипеде каждый из них может развить скорость 20 км/ч, а пешком – 5 км/ч. Смогут ли туристы пройти путь без опозданий?».*

На ресурсе также размещено некоторое количество занимательных задач, для решения которых не требуются математические знания, но необходимы качества творческого мышления и приемы эвристической учебно-исследовательской деятельности. К видам такой деятельности относятся: анализ условий, выявление всех отношений между объектами, избыточности или недостаточности данных, осуществление классификации, составление модели описанной ситуации, поиск примеров или контр-примеров, упрощение или конкретизация ситуации и др. Примером такой задачи может служить: *«Человек может не есть 11 дней, также он может не пить 11 дней. Человек не пил и не ел 11 дней. Что ему нужно сделать, чтобы остаться живым?».* (Ответ: сделать то, что он делал в последний момент 11 дней назад) (авторы задачи О.Н.Пирютко, В.И.Берник).

В качестве задач олимпиадного образца представлены олимпиадные задачи прошлых лет. *«Однажды между четырьмя жителями страны рыцарей и лжецов произошёл интересный разговор. А сказал: «По крайней мере, один из нас лжец». В сказал: «По крайней мере, двое из нас лжецы». С сказал: «По крайней мере, трое из нас лжецы». Д сказал: «Среди нас нет лжецов». Но среди них всё же были лжецы. Кто?»*

*«Знаете ли вы, что для изготовления 1 тонны бумаги нужно  $5,6 \text{ м}^3$  древесины? Если учесть, что средний объем одного бревна (дерева) –  $0,33 \text{ м}^3$ , то для производства 1 тонны бумаги требуется 17 деревьев (около двух тонн древесины). Из 1 тонны бумаги можно изготовить порядка 30 тысяч обычных ученических тетрадей. Сколько (примерно) деревьев нужно переработать, чтобы обеспечить тетрадями класс из 34 учеников на 11 лет учебы в школе, если учесть, что за год тратится каждым из них около 100 тетрадей?»*

*Примечание: как известно вторичная переработка бумаги не только спасает жизнь деревьям, но и экономит другие материальные ресурсы и энергоносители: 240 литров бензина; 4 тысячи кВт·ч электроэнергии, 260 тысяч литров воды, 3  $\text{м}^3$  земли.»*

Как показывают результаты самооценки учащихся, реализация смешанного обучения способствует развитию у большинства школьников следующих умений:

1. Осуществлять поиск и анализ информации;
2. Работать самостоятельно (с частичной помощью педагога или без нее);
3. Осуществлять анализ данных и формулировать вопросы и проблемы;
4. Решать нестандартные задачи или выдвигать альтернативные решения задач (а также составлять межпредметные творческие задачи по теме урока);
5. Работать в команде;
6. Осуществлять адекватную самооценку.

В ходе осуществления смешанного обучения на уроках математики были выявлены его слабые стороны: снижение мотивации учащихся в работе с бумажными носителями информации; возможное отрицательное влияние электронных средств на здоровье школьников; невозможность использовать online ресурсы при недостаточной технической оснащенности школы; недостаточная информационно-методическая обеспеченность online ресурсов.

Таким образом, несмотря на вышеуказанные слабые стороны смешанного обучения, можно заключить, что оно является эффективным средством развития информационно-исследовательской компетенции школьников и подготовки их к переходу от «обучения на всю жизнь» к «самообучению через всю жизнь».

#### **Литература**

1. <https://newtonew.com/tech/blending-learning-sup-iz-topora>
2. <http://rybakovfond.ru/2016/11/02/rybakov-fond-vypustil-elektronnuyu-versiyu-knigi-shag-v-smeshannoe-obuchenie/>

3. <https://mob-edu.ru/blog/articles/smeshannoe-obuchenie-6-modelej-dlya-primeneniya-v-sovremennoj-shkole/>
4. [https://www.ted.com/talks/sugata\\_mitra\\_build\\_a\\_school\\_in\\_the\\_cloud?language=ru](https://www.ted.com/talks/sugata_mitra_build_a_school_in_the_cloud?language=ru) или <https://www.theschoolinthecloud.org/>

## **ГИПЕРАКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ И ЕГО КОРРЕКЦИЯ**

**Д. А. Курак**

Современные интенсивные формы обучения детей, рост психоэмоциональных перегрузок, ухудшение социально-экономического состояния населения, усиление внутрисемейной напряженности, распространение асоциальных тенденций в обществе – всё это способствует нарастанию нервно-психических отклонений и нарушений поведения у детей и подростков.

Гиперактивность у детей – это сверх повышенная активность, склонность моментально отвлекаться, не умение концентрироваться на каком-то одном занятии длительное время. Мозг такого ребенка с трудом обрабатывает информацию, внешние и внутренние стимулы. Гиперактивные дети не в состоянии быть сосредоточенными продолжительное время, контролировать свои действия и отличаются неусидчивостью, невнимательностью и импульсивностью. Все это сопровождается нервным возбужденным состоянием.

Выделяют три варианта течения СДВГ в зависимости от преобладающих признаков:

1. Синдром гиперактивности без дефицита внимания;
2. Синдром дефицита внимания без гиперактивности (чаще наблюдается у девочек – они достаточно спокойные, тихие, «витающие в облаках»);
3. Синдром, сочетающий дефицит внимания и гиперактивность (наиболее распространенный вариант).
4. Симптомы гиперактивного поведения ребенка:
5. Повышенная двигательная активность. У таких детей слишком много лишних, ненужных, иногда даже навязчивых, повторяющихся движений.
6. Нарушение внимания. (Свойства внимания: концентрация, переключение, устойчивость, распределение) Особенностью внимания гиперактивных детей является то, что все из вышеперечисленных свойств развиты значительно ниже возрастной нормы.
7. Цикличность умственной деятельности. Главная особенность интеллектуальной деятельности гиперактивных детей заключается в ее ус-

коренной цикличности. Время, в течении которого дети могут продуктивно работать, занимает 5–15 минут.

8. Нарушение памяти. Ребенок может одновременно удерживать очень ограниченный объем информации, а именно 1–2 объекта, в то время как у здоровых младших школьников – 3–4.

9. Сниженная работоспособность. У гиперактивного ребенка она проявляется в том, что он часто отвлекается, допускает много неточностей из-за рассеянности. Чем больше он работает, тем труднее ему сосредоточиться.

10. Нарушения планирования и контроля деятельности. Ребенок с таким синдромом сначала делает, а потом думает. Именно поэтому поведение является не управляемым, т. е. даже хорошо зная правила, ребенок их не соблюдает.

11. Нарушения моторики. Детям с СДВГ свойственно нарушение моторного контроля, что проявляется в недостаточной координации движений, приводящей к сложностям формирования мелких движений. В силу нарушения моторики эти дети притягивают к себе, как магнит, различного рода неприятности: ушибы, переломы, аварии и др.

12. Нарушения эмоциональной сферы. Дети очень бурно реагируют на любую ситуацию, быстро переходят от смеха к слезам. Для таких детей характерна повышенная болтливость. Как правило, гиперактивный ребенок по натуре общителен, очень отходчив и не зол. Все обиды быстро забываются.

Многим младшим школьникам, особенно гиперактивным, сложно соблюдать правила и следовать инструкциям. Чтобы облегчить жизнь такому ученику и самому себе, педагог может использовать определенные приемы. К примеру: дать детям задание и именно ребенка с СДВГ попросить напомнить всем правило, которому надо следовать при его выполнении; до выполнения задания сказать учащемуся, чтобы он сам себе посоветовал, как хорошо с ним можно справиться.

Морализаторство, уговоры, наказания, штрафы – не просто не эффективны, а действуют с точностью до наоборот. В периоды так называемого «отключения» лучше вообще не трогать ребенка: во-первых, он все равно не реагирует, и в плане организации его деятельности замечание просто не срабатывает; во-вторых, замечания педагога нервируют весь класс, для гиперактивного ребенка – это стимул, на который требует дать немедленную реакцию. При этом чем резче замечание взрослого, тем более непредсказуема на него обратная реакция. Анализ практики показал, что дети с СДВГ очень плохо реагируют на слова «нет» и «нельзя» – они их еще более возбуждают и дезорганизуют.

Особенно важно взрослому обратить внимание на используемые в формулировке слова. Если педагог призывает «Дети, не кричите!», тише

от этого не становится. Просьба, озвученная как «Не забудь сделать то-то...», будет выполнена с очень малой вероятностью. Объяснение феномена отсутствия ожидаемой реакции детей на инструкцию взрослого лежит именно в формулировке, а вернее, в использовании частицы «не». Когда педагог обращается к ученику, предполагается, что он обращается к уровню сознания (уровень контроля, регуляции, управления), поэтому ожидается, что ребенок тут же начнет реагировать на замечание, исправлять поведение. Но реально объем сознания у детей вообще очень небольшой. Если у здоровых младших школьников он составляет 3–4 элемента, то у гиперактивного всего 1–2. Это означает, что когда дети чем-то заняты, увлечены (играют, бегут, кричат и т.п.), то в силу малого объема внимания все их осознание поглощено неким делом и переживанием. Иначе говоря, ребенок нас не слушает, хотя в то же время слышит. Но те слова, которые он слышит, доходят не до занятого сознания, а попадают на уровень бессознательного. А у нашего бессознательного есть такая особенность: оно частицу «не» вообще не расшифровывает, не понимает. Именно поэтому, когда педагог говорит «Не шумите», детям реально поступает противоположная команда «Шумите». По этой причине все указания и команды, обращенные к детям правильнее формулировать в позитивной форме, т.е. в них должно содержаться указание на желаемую педагогам форму поведения: «Стоп», «Тише», «Медленнее», «Аккуратнее» и т.п. вместо отрицания нежелаемой.

Целесообразно учащегося с СДВГ не включать в игры, особенно командные, соревновательные, помня о том, что сильные эмоции полностью «выключают» очень слабые механизмы торможения и он не только не сможет играть сам, но и полностью разрушит игру других.

Не следует также привлекать ребенка к активному послеурочному досугу (экскурсии в театр, походы и т.п.). Для гиперактивного учащегося важно больше отдыхать и находится в привычном, строго определенном окружении. Для него любое изменение обстановки – стресс, приводящий к той пугающей «двигательной буре». Поэтому ни для кого от такого отдыха пользы не будет: ни для самого учащегося, ни для его одноклассников, ни для педагогов.

Многие учащиеся испытывают значительные трудности в усвоении инструкций и правил, реагируя на происходящее излишне эмоционально и импульсивно. Во внеурочной работе педагог может использовать определенные игры, направленные на развитие у детей возможностей произвольно планировать, регулировать и контролировать свои действия. Также они позволяют улучшить концентрацию и распределение внимания.

И вот еще несколько рекомендаций по работе с гиперактивными детьми:

1. Введите знаковую систему оценивания. Не жалеете устно похвалить ребенка, если он успешно справился даже с небольшим заданием.
2. Изменяйте режим урока – устраивайте минутки активного отдыха с легкими физическими упражнениями и релаксацией.
3. Направляйте лишнюю энергию гиперактивных детей в нужное русло – во время урока попросите его вымыть доску, собрать тетради и т. д.
4. Больше давайте творческих, развивающих заданий и наоборот, избегайте монотонной деятельности.
5. Давайте задания в соответствии с рабочим темпом и способностями ученика. Избегайте предъявления завышенных или заниженных требований к ученику с СДВГ.
6. По возможности игнорировать вызывающие поступки ребенка с СДВГ.

Гиперактивность ребенка не приговор, а детская проблема, которую нужно решать. Ребенок должен учиться контролировать свое поведение, а для этого нужна помощь взрослых. Правильно организованная жизнь школьника и поддержка взрослых постепенно приведут к положительным результатам: из гиперактивного школьника вырастет активная энергичная личность.

#### **Литература**

1. Гиперактивный ребенок: чем он отличается от остальных? // [www.2mm.ru](http://www.2mm.ru) URL: <https://www.2mm.ru/malysh/zdorove-rebenka/144/giperaktivnyy-rebenok> (дата обращения: 02.05.2017).
2. Гиперактивный ребенок // <http://www.tenoten-deti.ru> URL: <http://www.tenoten-deti.ru/articles/giperaktivnyy-rebenok/> (дата обращения: 02.05.2017).
3. *Брызгунов И. П., Касатикова Е. В.* «Непоседливый ребенок». – М.: Издательство Института психотерапии, 2003.

### **СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К УЧЕБНЫМ ПОСОБИЯМ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**О. И. Кэрэруш**

Одним из ключевых элементов образовательного процесса сегодня является школьный учебник. Для начальной школы он является особенно значимым, поскольку именно на этой ступени общего среднего образования закладываются основы работы учащихся с учебными пособиями. Учебник должен не только давать знания, но и учить учиться школьников. Существует много определений учебника:

- Это книга, излагающая основы научных знаний по определенному учебному предмету в соответствии с учебной программой и требованиями дидактики и предназначенная для целей обучения [2, с. 243];

- Это комплексная информационно-деятельностная модель образовательного процесса, происходящего в рамках соответствующей дидактической системы и включающего необходимые условия для его осуществления [4: с. 34];

- Учебная книга, содержащая основы научных знаний, сочетающая в себе программу обучения и систему взаимодействия ученика и учителя [1, с. 90].

К качеству учебников и учебных пособий сегодня предъявляется множество требований: санитарно-гигиенических, дидактических, научно-методических и др.

Одним из важнейших требований к учебнику является его структура. Учебники имеют сложную структуру, обусловленную наличием в нем содержательного и процессуального блоков. Знание структуры современного учебника призвано помочь не только авторам учебников в их создании и совершенствовании, но и педагогам в том, чтобы реализовать заложенное в учебнике содержание, повысить качество обучения.

Основные структурные компоненты учебника – это учебный текст и внетекстовые компоненты.

Текст – основная словесная (вербальная) система учебника и носитель основной информации, определяющей сущность и объем содержания образования, предназначенный для усвоения школьниками. В зависимости от предмета он занимает от 50 до 90 % объема. Текст школьных учебников весьма неоднороден и включает основной (главный) текст, дополнительный и пояснительный тексты.

Основной текст служит главным источником учебной информации, обязательной для усвоения учащимися. Он включает основные понятия, законы, теории учебного предмета и распределяется на смысловые части, соответствующие оптимальным возможностям усвоения учащимися. В учебниках начальных классов это правила, тексты для чтения и списывания, задачи [2, с. 272].

Дополнительный текст включает учебный материал, служащий для углубления положений основного текста. Он в большей мере содействует реализации развивающей и воспитывающей функций учебника и, как правило, содержит сведения биографического, исторического, статистического характера. В учебниках он представлен как вводящий в тему материал, художественное описание, биография автора, разделы типа «это интересно» [2, с. 272].

Пояснительный текст включает учебный материал, необходимый для организации самостоятельной работы учащихся. В роле пояснительного текста встречаются алгоритмы и примеры действий, описание экспериментов, примечания, разъяснение терминов, схем, карт, графиков, сло-



вари, определители, указатель сокращений, используемых в учебнике. К пояснительному тексту относят также предметное введение к учебнику, его разделам [2, с. 273].

Отдельное место в структуре учебника занимают учебные задания – любая конструкция, вызывающая тот или иной вид деятельности обучающегося, среди которых выделяются:

- задачи – если задание предъявляется как система определенных условий и требований, вынуждающих отыскивать способ решения в целях достижения правильного ответа на поставленный в задаче вопрос;
- упражнения – если задание предполагает выполнение действия по образцу на основе известного правила с целью формирования определенного навыка.

Внетекстовые компоненты учебника по своей доминирующей функции призваны обслуживать текст, способствуя более полному усвоению содержания образования. В состав внетекстовых компонентов входят: аппарат организации усвоения (АОУ), иллюстративный материал, аппарат ориентации.

АОУ включает вопросы, задания, упражнения, таблицы, инструктивные материалы, цветовые и шрифтовые выделения, подписи к иллюстративному материалу, карты, предназначенные для помощи учащимся в сознательном и прочном усвоении учебного материала. В современных учебниках повышается роль АОУ вследствие того, что АОУ повышает информативность текста, позволяет организовать самостоятельную работу, самоконтроль и самооценку, способствует целенаправленной и продуктивной переработке учебного материала [2, с. 274].

С помощью иллюстративного материала сообщается информация о предметах, событиях, явлениях. Эта информация конкретизирует и дополняет текст. Иллюстрации создают образные представления об изучаемых явлениях, поэтому они не существуют в учебнике обособленно, а тесно связаны с другими элементами. Основные требования к иллюстративному материалу: он должен быть ярким, выразительным, современным, познавательным, художественным, эффективно помогать передавать, воспринимать и перерабатывать информацию [2, с. 274].

АОУ призван помочь школьнику ориентироваться в содержании и структуре учебника. В состав аппарата ориентировки включают предисловие, оглавление, рубрикации учебника, сигналы-символы, библиографию, указатели, колонтитул. Указанные элементы организуют работу учащихся с книгой, раскрывают соподчинение ее частей.

Современный школьный учебник реализует ряд дидактических функций, среди которых Д.Д. Зуев выделяет следующие: информационная, трансформационная, систематизирующая, закрепления и самоконтроля,

интегрирующая, развивающая и воспитательная, координирующая самообразование [3, с. 58]. Они представляют собой открытую систему, поэтому в разных учебниках проявляются по-разному.

Учебник – основной, обязательный для усвоения учащимся источник информации. Реализация информационной функции предполагает в первую очередь высокое качество учебного материала, его научный уровень, оптимальное распределение на отдельные части. Информационная функция учебника приобщает школьников к главным ценностям цивилизации средствами учебного предмета [2, с. 267]. При этом отбор предметного содержания, которое необходимо усвоить в конкретном классе, осуществляется на этапе проектирования учебных программ [1, с. 93].

Учебник включает в себя переработанные на основе дидактических принципов основы научных знаний. Это преобразование осуществляется с учетом возрастных особенностей, состояния здоровья, типологии предмета, типа учреждения образования [1, с. 93]. Преобразованная научная информация трансформируется в учебный текст, систему вопросов и заданий, иллюстраций и др., позволяющих школьникам усвоить информацию [2, с. 268]. В этом и заключается суть трансформационной функции учебника.

Систематизирующая функция обеспечивает строгую последовательность изложения материала по темам, разделам, параграфам, в логике учебного предмета, возрастных особенностей учащихся [1, с. 94].

Будучи носителем определенного, обязательного материала, учебник призван всемерно облегчать учащемуся усвоение и закрепление этого материала, помогать ему самостоятельно устранить пробелы в знаниях и умениях, реализуя функции закрепления и самоконтроля [1, с. 94]. Они служат фундаментом для развития самообразования учащихся. Следовательно, учебник выполняет также функцию самообразования.

Интегрирующая функция позволяет помочь учащимся при отборе и усвоении учебного материала в качестве единого целостного содержания в процессе различных видов деятельности, учитывает межпредметные связи [2, с. 268].

Особенность учебника современной школы заключается в том, что он выступает ядром, вокруг которого группируются все другие учебные средства. Отсюда еще одна функция учебника – координирующая.

С момента своего зарождения учебник всегда осуществлял определенную воспитательную функцию. «Мы называем эту функцию, – отмечает Д.Д. Зуев, – не просто воспитательной, а развивающе-воспитательной, чтобы подчеркнуть, что современный школьный учебник выполняет свое предназначение в условиях развивающего, воспитывающего обучения, когда никакой воспитательный эффект не возможен

без опоры на сдвиги в развитии школьника. С помощью учебника, специфическими средствами учебника педагог имеет возможность организовать мощное воспитательное воздействие на учащегося» [3, с. 60]. Развивающе-воспитательная функция учебника состоит в духовно-ценностном влиянии содержания учебника на школьников, в развитии их личностных качеств (патриотизм, гражданственность, ответственность, гуманность, любовь к природе) и интеллектуальных свойств личности (обобщение, систематизация, анализ и т. д.).

Таким образом, дидактически правильно структурированные учебники помогают в организации качественного учебного процесса. В свое время дидактические функции учебника наиболее полно и последовательно позволяют реализовать воспитательные, образовательные и развивающие задачи обучения.

### **Литература**

1. Глозман Е. С. О сущности школьного учебника и его дидактических функциях // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия Педагогика и психология. М.: 2012, №1. С. 90 – 96.
2. Загрекова Л. В., Николина В. В. *Дидактика: Учебное пособие для студ. высш. учеб. зав. М., 2007.*
3. Зуев Д. Д. Школьный учебник. М., 1983.
4. Хуторской А. В. Современный учебник: Проблемы проектирования учебной книги в условиях модернизации школьного образования / Под ред. А.В. Хуторского. М., 2004.

## **ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ В МОТИВАЦИИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ**

**Е. С. Лагун**

Одним из важнейших факторов успешного развития системы образования является воспитание молодого поколения педагогов. В свою очередь, это невозможно без высокой мотивации молодежи к педагогической деятельности и получению высшего педагогического образования. Причем едва ли не главным фактором мотивации к такой деятельности является семейное воспитание, в котором важную роль играют авторитет родителей и положительный пример старших членов семьи [1]. Одной из проблем современного образования выражена тенденция к его феминизации. В настоящее время институт семьи претерпевает значительные изменения. Увеличивается количество «неполных» семей, где есть только один из родителей. Недавние исследования показали, что неполных материнских семей с детьми школьного возраста в Беларуси в 13 раз больше, чем отцовских. Как в этих условиях ребенок сможет получить положительный пример и воспринять лучшие особенности пове-

дения как женщины, так и мужчины? Нарастающая феминизация сферы образования отмечается во многих странах. Социологическое исследование ОЭСР 2004 г., проведенное в европейских странах – членах этой организации и США, показало, что половина женщин занята всего в 11 профессиях, что составляет 10% общего числа возможных вариантов. При этом половина мужчин занята более чем в 20 различных профессиях. В то время как «традиционно мужские» профессии распределены по различным секторам занятости, «традиционно женские» сконцентрированы только в нескольких.

Современная статистика показывает, что в белорусских школах учителей – мужчин – чуть более 13%. В детских садах воспитателей-мужчин – и вовсе единицы. В мировой практике ситуация обстоит несколько иначе, в японских детских садах каждый четвертый воспитатель – мужчина. Так, в США в любой группе дошкольников обязан работать, как минимум, один такой воспитатель или его помощник. А в некоторых европейских странах, например, в Германии, этот показатель стремится к 20%.

Цель работы – характеристика ведущих факторов, влияющих на мотивацию к приобретению педагогической профессии среди молодежи и феминизацию структуры образования.

Феминизация низших ступеней системы образования является результатом той государственной политики, которая проводилась практически по всему миру на протяжении многих десятилетий и определялась, с одной стороны, меняющимися социально-экономическими условиями, с другой – доминирующими гендерными стереотипами. Итак, к числу наиболее значимых причин преобладания женщин в сфере образования можно отнести [2]:

1. Возможность сочетать работу с выполнением семейных обязанностей;
2. Более высокий уровень заработной платы, чем другие работы, доступные или считающиеся пригодными для женщин, исходя из социально-ценных женских качеств;
3. Причины, по которым профессия учителя не привлекательна для мужчин;
4. Повышенные психологические нагрузки на работе;
5. Уровень дохода в образовании в среднем ниже уровня, необходимого для содержания семьи и считающегося “достаточным” для мужчины;
6. Стереотипы о том, что это «женская профессия»;
7. Отсутствие карьерного роста и реализации высокого статуса в обществе.

В работе выполнен анализ литературы по проблеме снижения мотивации молодежи к выбору педагогической профессии. С помощью вновь разработанного исследовательского инструментария (модифицированной анкеты и опросника) осуществлено исследование мотивации к приобретению педагогической профессии среди обучающихся 9–11 классов средних общеобразовательной школы и студентов педагогических специальностей биологического факультета БГУ. В исследовании приняло участие 100 человек, все они являются студентами БГУ и БГПУ и обучаются на педагогических специальностях (из них 22 % – представители мужского пола).

Стереотип образа учителя играет важную роль в формировании престижа педагогической профессии в общественном сознании. В частности, стереотипный портрет современного российского учителя, основанный на результатах исследований Е.А. Соколовой (2014 г.). Современный учитель в России – это женщина (95% респондентов) в возрасте 35-45 лет (60% респондентов) или 45-55 лет (65% респондентов). Как правило, школьный педагог состоит в браке (95% респондентов) и воспитывает одного ребенка (75% респондентов), довольствуется средним (65% респондентов) или ниже среднего (35 % респондентов) уровнем жизни. 80% респондентов согласились с тем, что учитель имеет высшее образование. Материальное положение оценивается респондентами как терпимое (65% респондентов). Участники опроса согласились с тем, что современному учителю присущи следующие личностные и профессиональные качества: «любовь к детям и доброта» (45%), погруженность в свою специальность (60%), организаторские способности (65%). По мнению опрошенных, при приеме на работу в школу предпочтение отдадут мужчине (55%), т. к. в школьных трудовых коллективах их значительно меньше, они выбирают более «мужские» и высокооплачиваемые профессии. Что касается женщин-учителей, то «они согласны на более низкую заработную плату» и «более подготовлены к работе с детьми» [3, 4].

Как свидетельствуют результаты психологических исследований, полноценное формирование личности ребенка в неполных семьях затруднено. В этом случае ребенок не сможет правильно и успешно строить свои взаимоотношения с противоположным полом, поскольку у него не заложены основы полной семьи. Полная семья является залогом гармоничного воспитания и развития ребенка, в ней закладывается дальнейший стиль общения с противоположным полом. Также как полной семьей, которая наиболее эффективна в воспитании ребенка, является семья с отцом и матерью, также и в школе соотношение полов среди педагогов должно быть приближено к соотношению 1:1 [4].

Для исследования был использована анкета Е.М. Павлютенкова «Основные мотивы выбора профессии» в нашей модификации [5]. Анкета, разработанная для исследования мотивации абитуриентов, состоит из следующих частей: введение, основная часть и методика оценки ответов. Во введении кратко и в доступной форме собрана и обобщена информация о респонденте, акцентирована анонимность опроса, а также выражена благодарность за содействие в проведении опроса. Ответы на вопросы анкеты позволяют идентифицировать пол респондента, возраст, и основную причину выбора профессии и специальности. Анкета включает четыре важнейших вопроса и пять вариантов ответа на каждый из них. В частности: «Почему Вы решили получить высшее образование?», «Почему Вы решили получить высшее образование по педагогической специальности?», «Каким должен быть ВУЗ для получения высшего профессионального образования?», «Собираетесь ли Вы работать по полученной профессии?». Для разработки вариантов ответа был использован семантический дифференциал Ч. Осгуда.

Нами разработан опросник, направленный на получение основной информации, необходимой для проведения исследования, и включающий 15 вопросов. Испытуемому предлагается ответить на 15 вопросов, объединенных в 2 блока. Первый блок характеризует отношение человека к педагогической деятельности, тогда как второй – отношение к профессии педагога. Опросник включает шесть групп вопросов. Первая из них (вопросы 1 и 14) позволяет оценить взгляды, позицию респондента на возможность сочетать работу с семейными обязанностями; вторая (вопросы 3,5 и 10) – стремление получать определенные блага; третья (вопросы 2 и 9) – отношение к ожидаемым стрессовым нагрузкам; четвертая (вопросы 6,8 и 12) – отношение к влиянию стереотипов; пятая (вопросы 4 и 13) – оценка содержания труда (включая четкие знания о процессе труда, направленность на умственный и физический труд); шестая (вопросы 7 и 11,13) обеспечивает оценку статуса профессии в обществе, стремление к профессиям, которые ценятся среди знакомых, позволяют достичь видного положения в обществе, обеспечивают быстрое продвижение по службе.

Причинами, по которым профессия учителя не привлекательна для мужчин, были психологические нагрузки на работе, уровень дохода ниже уровня, необходимого для содержания семьи; стереотипы о педагогической профессии как о «женской»; отсутствие перспектив карьерного роста, невысокий социальный статус профессии педагога. Таким образом, в результате исследования были охарактеризованы основные гендерные предпочтения молодежи в отношении выбора педагогической деятельности в качестве профессиональной.

## Литература

1. *Шавир, Л. Ф.* Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Л.Ф. Шавир. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 1980. –160 с.
2. *Королева, Е. Г.* Социально-педагогический анализ процесса феминизации педагогических кадров: дисс. ... к. пед. н. СПб., 1998. – 182 с.
3. *Соколова, И. И.* Социально-профессиональный портрет учителя / И.И. Соколова // *Universum: Вестник Герценовского университета.* – 2010. – №2. – С. 3-15.
4. *Серова, А. Е.* Феминизация образования в контексте проблемы гендерного неравенства / А.Е. Серова // *Власть.* – 2011. – №12. – С. 95-98.
5. *Врублевская, М. М.* Профориентационная работа в школе: Методические рекомендации / М.М. Врублевская, О.В. Зыкова. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 80 с.

## ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

А. М. Малевич, Ю. И. Залесская

Современное образование не может игнорировать факт новой парадигмы в развитии человеческой цивилизации, основанной на единении социальной и природной среды, взаимозависимости человека, жизнедеятельности общества и существующего природного мира.

Экологическая направленность образования – один из десяти приоритетных принципов национальной системы образования Республики Беларусь. В «Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 года» говорится, что экологическое образование, экологизация общественного сознания являются решающим фактором обеспечения экологической безопасности, формирования условий для перехода страны к устойчивому развитию (УР). В «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (2007 г., 2015 г.) отмечается, что формирование экологической компетентности является составной частью профессиональной подготовки обучающихся в учреждениях, обеспечивающих получение высшего образования. В системе образовательных результатов по Б.С. Гершунскому, экоккомпетентность является ступенью в движении от экологической грамотности к экологической культуре (культуре отношений человека с природой, другими людьми и самим собой).

Каковы же особенности реализации экологической направленности образования в практике высшей школы? Подготовка специалистов-экологов требует отдельного рассмотрения. В данной статье мы сконцентрировали внимание на экологическом образовании студентов не-экологических специальностей.

Долгое время экологизация высшего образования реализовывалась посредством «экологического информирования студентов различных специальностей», которые по роду своей будущей деятельности непосредственно не связаны с экологическими проблемами [4]. В этой связи в учебные планы любых специальностей и направлений (естественнонаучных, гуманитарных, технических) внедрялись так называемые «экологические дисциплины», которые во многом были отвлеченными теоретическими курсами, сконцентрированными на природоохранном уровне, ставя в центр внимания проблемы реакции природной среды на различные виды антропогенного воздействия [3]. Однако еще в 80-е гг. XX в. ученые-исследователи и педагоги-практики отмечали, что в освещении экологических проблем общепризнанным должен стать междисциплинарный подход [6], что «изживает себя монодисциплинарный вариант экологического образования специалистов, который ограничивался введением в учебный план профессиональной подготовки специального обзора проблем окружающей среды» [5].

Председатель Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века Ж. Делор в докладе «Образование – сокровище» отмечал, что понимание современного мира есть понимание, в первую очередь, взаимоотношений человека с окружающей его средой. Речь шла о перестройке образования таким образом, чтобы в центре его оказался комплекс связей, которые объединяют человека с его средой обитания, используя для этого как естественные, так и социальные науки [2]. Создание в программах изучаемых курсов и учебных пособиях соответствующих разделов экологического содержания – следующий этап экологизации образования.

Экокомпетентность и экологическая культура, которые определяют экологоориентированную направленность личностной и профессиональной деятельности любого профиля, выражаются, в первую очередь, в понимании взаимосвязей в системе «Человек – Общество – Природа». И это является первостепенной задачей экологического образования и воспитания.

В своем исследовании мы решили выяснить, как же эта задача решается сегодня в классическом университете. С этой целью среди студентов 4–5 курсов различных факультетов БГУ (физический, механико-математический, экономический факультеты, институт журналистики и факультет философских и социальных наук) был проведен опрос. Респондентам (n = 146) необходимо было ответить на следующий вопрос: «В курсе каких изучаемых в вузе учебных дисциплин/ спецкурсов уделялось внимание характеристике взаимосвязей (взаимовлияний) в системе



“Человек-Природа-Общество”»? Этот сложный вопрос был разделен на четыре подпункта в зависимости от особенностей взаимосвязи:

а) взаимосвязь отношения человека к самому себе и его отношениями с другими людьми и к природе (Человек – Общество – Природа);

б) взаимосвязь между процессами, происходящими в обществе, и процессами в природной среде (Общество – Природа);

в) характер взаимных влияний человека и природы друг на друга (Человек – Природа);

г) связь отношения человека к себе с его отношениями с другими людьми (Человек – Общество).

По результатам проведенного опроса был составлен своеобразный рейтинг учебных дисциплин (см. таблицу).

В общем, из таблицы можно заметить, что процент раскрытия взаимосвязей в системе “Человек-Природа-Общество” не очень высок. Лидирующие позиции по раскрытию большинства рассматриваемых связей занимает учебный предмет «Философия»; очень близко к нему по типу отношений «общество-природа», «человек-природа» идет «Безопасность жизнедеятельности человека» (24,66% и 21,23% соответственно), а «Основы психологии» занимают первое место по блоку отношений человека с другими людьми. Учебная дисциплина «Основы экологии и энергосбережения» стоят лишь на пятой ступени рейтинга, опережая «Основы современного естествознания», а такие курсы как «Защита населения и объектов в чрезвычайных ситуациях» и «Радиационная безопасность» находятся в конце списка. Хочется так же отметить, что в ответах студентов некоторых факультетов весьма часто по всем четырем типам связей встречались такие учебные дисциплины как «Экономика природопользования» (экономический факультет) и «Культурология» (факультет философских и социальных наук).

*Таблица*

**Рейтинг учебных дисциплин по раскрытию взаимосвязей в системе «Человек-Общество-Природа»**

| Учебная дисциплина                      | Общий рейтинг по количеству выборов | А) Человек – Общество – Природа      | Б) Общество – Природа | В) Человек – Природа | Г) Человек – Общество |
|-----------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------|----------------------|-----------------------|
|                                         |                                     | % выборов от общего числа опрошенных |                       |                      |                       |
| Философия                               | I                                   | <b>39,04</b>                         | <b>25,34</b>          | <b>26,71</b>         | <b>30,14</b>          |
| Основы психологии                       | II                                  | <b>19,86</b>                         | 5,84                  | 10,96                | <b>54,80</b>          |
| Безопасность жизнедеятельности человека | III                                 | <b>16,44</b>                         | <b>24,66</b>          | <b>21,23</b>         | 4,11                  |
| Основы педагогики                       | IV                                  | 12,33                                | 1,34                  | 3,42                 | <b>25,34</b>          |
| Социология                              |                                     | 10,27                                | <b>13,70</b>          | 2,05                 | 16,44                 |

|                                                      |      |      |      |       |      |
|------------------------------------------------------|------|------|------|-------|------|
| Основы экологии и энергосбережения                   | V    | 8,90 | 8,90 | 12,33 | 0,68 |
| Основы современного естествознания                   | VI   | 3,42 | 7,53 | 3,42  | -    |
| Охрана труда                                         | VII  | 2,74 | 2,05 | 2,05  | 0,68 |
| История                                              | VIII | 2,05 | 2,05 | 1,37  | -    |
| Защита населения и объектов в чрезвычайных ситуациях | IX   | 0,68 | 1,37 | 2,05  | -    |
| Радиационная безопасность                            |      | 0,68 | 2,74 | 0,68  | -    |
| Политология                                          |      | -    | 2,74 | 0,68  | 0,68 |

Таким образом, не введение дополнительного предмета решает вопрос формирования экосистемного мышления будущего специалиста, а раскрытие в курсе изучаемых дисциплин характера отношений и тесной неразрывной взаимосвязи между компонентами целостной природно-социальной действительности, которые будут побуждать человека XXI века кардинально иным способом строить свою жизнь и профессиональную деятельность.

Экологическое воспитание способствует формированию социальной базы для реализации идей устойчивого развития общества (это отмечено в «Концепции непрерывного воспитания ...»). Как многие исследователи и педагоги-практики, мы придерживаемся позиции, что экологическое образование является предметной и концептуальной основой образования в интересах УР. Для реализации на практике образования в интересах УР, как отмечает В.Б. Калинин, необходимы следующие условия:

- понимать взаимосвязи в обществе и в окружающей среде;
- понимать то, что локальные действия людей оказывают влияние на глобальные процессы;
- уметь анализировать изменения в обществе и в окружающей среде и прогнозировать последствия происходящих изменений;
- приобретать навыки сотрудничества в решении разнообразных проблем;
- развивать способности к аналитическому, критическому, творческому мышлению [9, С. 30–31].

Большую часть этих условий способно обеспечить система непрерывного экологического образования, построенная на междисциплинарной/ предметной интеграции. Как отмечают российские исследователи, для формирования экологически активной личности будущего специалиста «необходимо более активно развивать ориентацию вузовского образования на междисциплинарную кооперацию знаний и повышение качества экологической подготовки выпускников» [1].

## Литература

1. *Васильева, О. В.* Воспитание экологической культуры у студентов в медицинском вузе / О.В. Васильева, В.Н. Рыжаева, М.А. Солодилова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №2. – С. 77–80.
2. Делор, Ж. Образование: сокрытое сокровище/ Ж. Делор. – М.: ЮНЕСКО, 1998. – С. 16–23.
3. *Залесская, Ю. И.* Основы педагогики: формирование экологической компетентности: учебно-методическое пособие/ Ю.И. Залесская. – Минск: БГУ, 2015. – 216 с.
4. *Касимов, Н. С.* Каким должен быть специалист. Высшее профессиональное образование в области экологии и устойчивого развития / Н.С. Касимов, Э.П. Романова // Экология и жизнь. – 2011. – № 10. – С. 38–41.
5. *Романов, В. С.* Опыт и проблемы образования в области окружающей среды в высших учебных заведениях / В.С. Романов// Педагогика высшей школы. Республиканский межведомственный сборник. ВЫПУСК 7. – Минск: «Вышэйшая школа», 1982 (глав. ред. Б.А. Белькевич). – С. 38–45.
6. *Шкарбан, Н. В.* Экологические проблемы в системе содержания общего образования/ Н.В. Шкарбан // Советская педагогика. – 1981. – №7. – С. 83–87.

## ОРГАНИЗАЦИЯ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Метельская Т.С.**

В настоящее время важнейшей задачей школьного образования является создание необходимых условий для более полноценного учета образовательных потребностей и особенностей развития обучающихся. Адаптивной системой называется такая образовательная система, которая способна помочь каждому учащемуся активизировать собственный личностный потенциал и достигнуть полноценного развития в соответствии с его способностями и природными задатками.

Теоретико-методические основы адаптивного обучения в школе разрабатывали такие исследователи, как П.И.Третьяков, Ю.А.Конаржевский, С.В. Красикова, А.Г. Асмолов, Т.М. Давыденко, Т.И. Шамова, Н. П. Капустин, Е.Н. Можар и др. Система адаптивного обучения реализуется, как показывают предыдущий опыт указанных авторов и результаты исследования, через гуманизацию образовательного процесса учреждений образования и формирование информационно-образовательной инклюзивной среды. Актуальность совершенствования адаптивного обучения в средней общеобразовательной школе определяется усиливающейся объективной потребностью обеспечивать развитие и самореализацию каждого ребенка, его эффективную включенность в социально-экономическую жизнь общества.

Необходимость введения адаптивной технологии обучения в массовую среднюю общеобразовательную школу возникает, в первую оче-

редь, из-за того, что учащиеся не в полной мере готовы для новой для них социально-психологической роли обучающегося как субъекта образовательного процесса. Обучающиеся приходят в школу со значительными индивидуальными различиями в мотивации, знаниях, умениях и навыках, что делает обучение в классе для одних – слишком легким и неинтересным, а для других – чрезвычайно трудным, урок становится неэффективным. И только для остальной части учащихся учебный процесс соответствует их способностям и потребностям. Такая объективно складывающаяся ситуация может быть разрешена через обеспечение эффективной адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям детей и гибкости школьных программ.

Процесс адаптации может рассматриваться, с одной стороны, как приспособление социально-образовательной среды к личности учащегося и, с другой, как активное включение школьника в построение индивидуальной адаптивной образовательной траектории. «Адаптация – это процесс приспособления, и ее функция состоит в том, чтобы обеспечить все необходимые соответствия общественно регламентируемого поведения и деятельности школьника к внутренней структуре его личности (интересам, ценностным ориентациям, особенностям темперамента)» [1].

Анализ проблемы организации адаптивного обучения позволяет выделить четыре основных вида адаптации школьников к образовательному процессу:

- психологическая мотивационная адаптация, которая основана на том, чтобы обеспечить понимание школьника его активной роли в выборе стратегий, методов обучения и путей достижения прогнозируемых результатов учебной деятельности;
- организационно-целевая адаптация, которая способствует сближению целей всех участников образовательного процесса на основе учета их индивидуальных особенностей;
- содержательная адаптация, которая предусматривает наилучший выбор из имеющихся источников функционально – ориентированного учебного материала, а также вариативность учебных планов, программ и развитие новых моделей адаптивного обучения;
- технологическая адаптация, представляет собой систему технологий, приемов и методов разноуровневого и дифференцированного обучения с альтернативным выбором различных форм проведения учебно-познавательной и исследовательской деятельности (уроков, консультаций, факультативов, кружков, внеклассной работы по предмету и т.д.), средств личностно ориентированного управления учебно-познавательной деятельностью (система самодиагностики, самоконтроля, самокоррекции).

Одним из преимуществ адаптивного обучения является обеспечение разноуровневого обучения, которое представляет собой достаточно гибкую систему организации учебных занятий, направленных на более полный учет индивидуальных особенностей и способностей каждого ученика. Главная роль в адаптивной системе обучения отводится школьнику как важному участнику образовательного процесса. Важнейшими средствами дифференцированного обучения выступают разноуровневый учебный материал и задачи разного уровня сложности, обучение учащихся в группах (классах), объединенных по приблизительно одинаковому уровню готовности к обучению и решению образовательных задач.

В процессе адаптивного обучения учитель может работать по двум направлениям: фронтально, где работа осуществляется со всем классом, и индивидуально, где каждый ученик работает самостоятельно; при этом учитель консультирует ученика. Педагог чаще всего прибегает к таким методам и приемам организации активной самостоятельной работы учащихся, как работа в парах, перекрестных группах, командах; решение задач различного уровня сложности и т.д.

В адаптивной технологии осуществляются все виды контроля: контроль учителя над самостоятельной деятельностью учащихся, самоконтроль и взаимоконтроль учащихся, контроль с использованием информационных компьютерных технологий и т.д.

При использовании традиционной модели обучения в учебной деятельности преимущественно осуществляется одна взаимосвязь (ученик – учитель), которая не является в полной мере эффективной. При реализации адаптивного обучения появляется множество видов учебно-коммуникационных взаимосвязей, таких как учитель – ученик, ученик – ученик, учитель – коллектив учащихся, ученик – коллектив учащихся, учитель-группа учащихся-ученик.

Учитель, который работает в системе адаптивного образования, строит учебное занятие в соответствии со следующими тремя этапами педагогической деятельности:

1. объяснение учебного материала (осуществляется фронтальная работа со всем классом);
2. учитель работает индивидуально с некоторыми отстающими учениками, при этом большинство учащихся работает самостоятельно;
3. школьники в завершении урока самостоятельно закрепляют материал (например, посредством теста или решения задач с приемами самопроверки).

Результаты введения адаптивной системы обучения показывают, что она имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционной. В.В. Богорев

отмечает следующие преимущества учебного процесса на основе использования адаптивной системы обучения:

1. Приемы и методы гибкого построения индивидуального плана обучения, обеспечение собственного темпа учебной работы;
2. Планирование траектории обучения самими школьниками;
3. Контроль за процессом обучения и его своевременная корректировка в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся;
4. Создание специальных методических учебных материалов и наработок для индивидуальной работы учащихся;
5. Чередование разных видов работы: в группах (парах), индивидуальная [2].

В средней общеобразовательной школе №47 г. Минска в 2016–2017 уч. г. нами проводился педагогический мини-эксперимент по реализации адаптивной системы обучения на уроках математики в 7 классах. Результаты проведенного нами анкетирования показали, что около 50% опрошенных учителей-экспертов готовы и желают работать в рамках системы адаптивного обучения. При этом педагоги указывают на недостаточный уровень методического обеспечения для индивидуализации учебного процесса. Более 70 % опрошенных учеников одобряют применение указанных педагогических средств в системе адаптивного обучения. Большинство учащихся положительно оценивают приемы коллективной работы, взаимообучения и взаимопомощи.

В ходе проведения педагогического мини-эксперимента нами обоснована разработка и внедрена система адаптивного обучения школьников на уроках математики, которая базируется на следующих педагогических средствах:

1. Комплекс разнообразных приемов внешней и внутренней мотивации, способов стимулирования учебно-познавательной активности учащихся, основанных на методах и формах активного (интерактивного) обучения (анализ ситуации, мозговой штурм, прием «пилы», игровые методы и др.);
2. Система учебных задач разного уровня сложности;
3. Педагогически целесообразное сочетание индивидуальных и коллективных форм и способов учебно-поисковой работы учащихся;
4. Организация взаимопомощи, взаимообучения и взаимоконтроля;
5. Создание педагогом ситуаций успеха, атмосферы сотрудничества и взаимопомощи на уроках;
6. Разработка и использование необходимых диагностических инструментов для контроля самоконтроля и оценки самооценки результатов обучения;

7. Созданный информационный сайт, включающий учебный материал разного уровня сложности, видеоматериал для самостоятельной работы школьников.

### Литература

1. Капустин, Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы / Н.П. Капустин. – М.:1999. – С. 43–59.
2. Ямбург, Е. А. Теоретические основы и практическая реализация модели адаптивной школы / Е.А. Ямбург. – М. : 1997. – С. 10–13.
3. [http://anna-kvapish2013.blogspot.com.by/2013/04/blog-post\\_23.html](http://anna-kvapish2013.blogspot.com.by/2013/04/blog-post_23.html)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ

П. Г. Пигуль

«...Врожденные дарования подобны диким растениям и нуждаются в выращивании с помощью ученых занятий».

*Ф. Бэкон.*

Еще в XX веке ученые начали интересоваться проблемой одаренности детей и в необходимости создания для них учреждений образования. В то время традиционно под одаренностью понимали лишь достижение высокого уровня развития умственных способностей. Однако, классики психологической науки Выготский Л.С., Теплов Б.М. и Ананьев Б.Г. трактовали одаренность как «единство и взаимопроникновение как интеллекта, так и других свойств, особенностей личности, эмоциональной сферы, темперамента» [1, 2].

Ныне под одаренностью принято понимать совокупность способностей, обеспечивающих успешное выполнение образовательной и профессиональной деятельности, общие способности, которые обуславливают весь спектр возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности, а также интеллектуальный потенциал, индивидуальную характеристику всех познавательных возможностей и способностей к обучению. Одаренность проявляется в таких сферах, как художественная, интеллектуальная, творческая, социальная. У одаренных детей более сложные игровые интересы, чем у других, явно выражено нежелание подчиняться стандарту, они погружены в решения мировоззренческих проблем, часто присутствует ощущение собственной неудовлетворенности. Такие дети стремятся к совершенству, они выделяются сверхчувст-

вительностью. Нередко у них наблюдается несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием личности [2].

Цель работы – характеристика психолого-педагогических особенностей развития одарённости у детей подросткового возраста в условиях современного среднего образования.

В чем заключается проблема диагностики одаренных детей? Важным является тот факт, что диагностирование одаренных имеет четко выраженный этический аспект. Идентифицировать ребенка как «одаренного» либо как «неодаренного» в настоящее время означает оказать существенное влияние на его судьбу, заранее предопределяя его субъективные ожидания. Это недопустимо не только вследствие опасности ошибок в таких диагностических заключениях. Как убедительно показывают психологические данные, ярлыки «одаренности» или «неодаренности» могут весьма негативно повлиять на личностное развитие ребенка, его самооценку. Следует учитывать, что детская одаренность не гарантирует талант взрослого человека. Соответственно, далеко не каждый талантливый взрослый проявляет себя в детстве как одаренный ребенок.

В связи с этим в современной системе образования перед педагогом и психологом возникает проблема создания условий для духовного развития и становления личности, для реализации творческого и интеллектуального потенциала одаренного ребенка. Формируясь как личность, одаренный ребенок проявляет свою креативность, двигательную активность и нестандартное мышление. Однако не следует забывать, что главным институтом первичной социализации является семья, в которой осуществляются основополагающие этапы развития и становления одаренного ребенка.

Следует заметить, что степень индивидуальности может проявляться не только в темпах созревания, но и в качестве морфологических и функциональных изменений. У человека на основе задатков развиваются способности. Такие задатки носят врождённый характер. Однако сразу после рождения на базе генетических задатков формируются предпосылки для развития различных способностей, которые являются единым целым и представляют собой совокупность врождённых и приобретённых свойств ребенка. Хотя набор задатков у всех физически здоровых новорожденных одинаков, но степень и качество их отдельных частей могут быть различны.

Дифференциальная психология разработала способ изучения как общих, так и специальных способностей. А дифференциальная психофизиология изучила биологическую и социальную природу индивидуальных различий и одарённости. Большой вклад в изучение интеллекта внесли исследования В.М. Русалова, который предложил гипотезу о необходимости рассмотрения способностей на трёх уровнях: 1) биологиче-



ском; 2) темпераменте, характеризуемом им как задатки общих способностей, интенсивность влияния на интеллект которых зависит от возраста и социализации; 3) самих общих способностей.

К наиболее частому проявлению одаренности относят раннюю речь и большой словарный запас. Одаренные дети употребляют сложные слова, а также рано усваивают счет и чтение. Наряду с этим замечается необычайная внимательность и быстрое восприятие, ненасытное любопытство и отличная память, хорошо развитое воображение.

Помимо важной проблемы выявления одаренных детей, остро стоит вопрос об условиях, которые необходимы для развития способностей. Чтобы создать оптимальные условия для развития одаренности у детей необходимо:

1. Разработать модель образовательного процесса, которая будет обеспечивать самореализацию одаренных учащихся;
2. Реализовать теоретические основы междисциплинарного подхода к обучению, который выражается в активной деятельности одаренных учащихся в учебном процессе;
3. Создать теоретико-методологические и организационно-управленческие основы педагогической деятельности по организации воспитания одаренных детей.

Необходимо также подобрать коллектив учителей для работы с одаренными детьми. Учителя, работающего с одаренными детьми должен соответствовать таким критериям, как:

1. Увлеченность своим делом;
2. Наличие высокоразвитой психолого-педагогической культуры;
3. Активная воспитательная и организаторская деятельность в учебно-воспитательном процессе;
4. Высокий профессионализм;
5. высокое интеллектуальное и нравственное развитие, а также эрудиция;
6. Освоение передовых педагогических технологий;
7. Способности к экспериментальной, научной, творческой деятельности;
8. Высокая готовность к инновационной деятельности в интенсивно изменяющемся мире.

Таким образом, при организации педагогической работы с одаренными детьми необходимо учитывать их индивидуальные и возрастные особенности. Особенности, присущие одаренным детям, обогащают нашу жизнь во всех ее проявлениях и делают их вклад в нее необыкновенным и чрезвычайно значимым.

Во-первых, одаренных детей отличает высокая чувствительность во всем, у многих высокоразвито чувство справедливости.

Во-вторых, для таких детей характерна непрерывная познавательная активность и высокоразвитый интеллект, которые в совокупности обеспечивают получение новых знаний об окружающем мире.

В-третьих, большинству одаренных детей присущ высокий энергетический потенциал, целеустремленность и настойчивость в достижении цели [3].

Эти характеристические качества способствуют тому, что одаренный ребенок рано или поздно выделяется яркими, иногда выдающимися, достижениями в избранном виде деятельности. При этом отсутствие соответствующей социокультурной среды, которое так необходимо для поддержания и становления как личности, как и творческого потенциала, губительно сказывается на развитии одаренности и талантливости, даже при хороших врожденных задатках.

#### **Литература**

1. *Заславская, О. В.* Одаренные дети как научно-педагогическая / О.В. Заславская, О.Е. Сальникова // *Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2011. – №6. – С. 7–10.
2. *Барбитова А. Д.* Использование средств личностно-ориентированного воспитания при работе с одаренными детьми // *Одаренный ребенок.* – 2007. – № 2. – С. 130–134.
3. *Заболоцкая, И. А.* Опыт работы с одаренными детьми / И.А. Заболоцкая // *Дополнительное образование и воспитание.* – 2007. – № 9. – С. 21–25.

### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ДЕТЕЙ В УНИАТСКИХ (XVII – ПЕРВАЯ ТРЕТЬ XIX ВВ.) И СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛАХ БЕЛАРУСИ**

**А. А. Пинчук**

Мировоззрение – это совокупность идей, представлений и знаний человека об объективной действительности, дающих единое понимание происходящих в ней явлений и событий, определяющих место и роль человека в мире, его жизненную позицию, устремления и идеалы [5]. Основными аспектами мировоззрения являются онтологический, гносеологический, аксиологический (ценностный) и праксиологический [3]. Онтологический аспект способствует определению места человека в мире, обществе. Гносеологический позволяет рассмотреть уровень познания человеком окружающего мира. Аксиологический аспект рассматривает формирование ценностей у человека. Все это закрепляется праксиологической частью ми-

ровоззрения, которая оценивает то, как человек применяет все знания об окружающем мире для достижения своих целей. В формировании мировоззрения растущей личности ведущую роль играет школа.

В XVII веке в Беларуси дети получали образование в иезуитских и униатских школах. Важную роль в становлении униатских школ сыграл третий греко-католический митрополит Киевский, Галицкий и всея Руси Иосиф Рутский. Он в 1615 году добился для данных школ таких же прав, какие имели иезуитские школы. На основе этой привилегии, он организовал при монастырях школы низшей ступени, основал третью теологическую школу (Минск, 1615). Уравнивание униатских школ с иезуитскими позволило предотвратить полонизацию молодёжи, стремящейся к образованию.

Униатские школы состояли из двух классов: низшего, где преподавали светские учителя, и высшего, в котором работали монахи-базилиане. Обучение велось на белорусском языке, что способствовало национальному самоопределению учащихся. В низшем классе школы дети получали элементарное образование (письмо, чтение и счет), которое являлось первым этапом к познанию мира (гносеологический аспект мировоззрения). В школах высшего класса преподавались риторика, право, философия, богословие, а также история. Право позволяет сформировать такие аспекты мировоззрения, как онтологическое и гносеологическое. При обучении философии, богословии к данным аспектам мировоззрения еще прибавляется и аксиологический. История способствует как пониманию окружающего мира на основе знаний о прошлом, так и формированию праксиологического аспекта мировоззрения.

Таким образом, обучение в униатских школах формировало у детей мировоззрение во всех основных его компонентах. Однако мировоззрение тех школьников базировалось на узком знании о мире, причем научные знания часто вступали в противоречие с религиозными убеждениями, которые транслировались через богословие как учебный предмет.

Формирование мировоззрения в образовательном процессе на современном этапе осуществляется на основе Кодекса Республики Беларусь «Об образовании», Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь, Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи на 2016-2020 гг. и др. документов. Они определяют направления учебной и воспитательной работы в учреждениях образования по формированию у детей и молодежи мировоззрения, описывают круг знаний, ценностей, личностных качеств, норм и способов поведения, важных для мировоззренческой зрелости подрастающего поколения.

Принципы государственной образовательной политики позволяют сделать выводы о социально значимых и государственных приоритетах в образовании, которые определяют мировоззрение обучающихся. «На-

ционально-культурная основа образования», «приоритет общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистический характер образования», «научность», «экологическая направленность образования», «светский характер образования» – принципы, которые направлены на формирование мировоззрения у учащихся. Они позволяют выработать эстетический вкус, ценностное отношение к человеку, внимание к знаниям, окружающей среде, а также отсутствие влияния церкви на образовательный процесс [1].

Для формирования мировоззрения у подрастающего поколения Министерством образования нашей страны инициируются различные мероприятия и акции. Например, формированию патриотической культуры у учащихся школ Республики Беларусь способствуют такие акции, как «Жыву ў Беларусі і тым ганаруся», которая проводится уже на протяжении 10 лет; «Я – грамадзянін Беларусі» (5 лет); героико-патриотическая «Спасибо солдатам Победы за то, что не знаем войны» (3 года). В 2016 году было положено начало проведению республиканской патриотической акции «Собери Беларусь в своём сердце».

В учреждениях образования Беларуси функционируют 284 коллектива, имеющие звание «народный», «образцовый», «заслуженный», в которых занимается более 15 тысяч ребят. Изобразительным и декоративно-прикладным творчеством занимается 39% учащихся. 19% выбирают хореографию, далее идёт вокально-хоровое пение, затем театр, инструментальная музыка, а также фольклор и другие. Эти коллективы позволяют воспитать у учащихся эстетическую, досуговую, трудовую, в некоторой степени профессиональную культуру. Для формирования экологической культуры ежегодно проводятся акции, посвященные улучшению окружающей среды: «Красная тетрадь местной флоры и фауны», «Экологической аудит», конкурс экологического проекта «Будущее за тобой» и др.[6].

Таким образом, в современных школах уделяется внимание разностороннему развитию личности, а достижения в различных сферах награждаются, что стимулирует учащихся к дальнейшей работе над собой и своими способностями, чего нельзя сказать о системе образования в униатских школах. Тогда четко ощущалась церковно-религиозная доминанта в содержании образования, а методика обучения отличалась догматичностью и основывалась на зубрежке.

Анализ изучаемых в соответствии с типовым планом для учреждений среднего образования учебных дисциплин позволяет утверждать, что у школьников на основе преемственности между отдельными ступенями общего среднего образования через изучение основ наук, представленных в системе школьных дисциплин, формируется научная картина мира.

Униатские и современные школы в мировоззренческом плане имеют некоторое сходство: в них детей учили считать, писать и читать. Общим предметом является история. Однако в сравнении с униатскими школами в современном среднем образовании представлен гораздо больший спектр изучаемых дисциплин. В униатских школах обучали белорусскому и русскому языку, математике не в той мере, как сейчас, отсутствовали биология, химия, физика, музыка, изобразительное искусство и др. дисциплины. При этом в современных школах отсутствуют риторика, право, философия, богословие. Частично знания по этим дисциплинам содержатся в целом комплексе современных предметов, например, риторика является составной частью всех языков, частично литератур. Отсутствие богословия обусловлено тем, что белорусские школы сегодня являются светскими, при этом сведения об особенностях мировых религий, а также знания о правовом устройстве государства и отдельную информацию по философии учащиеся получают в рамках обществоведческих дисциплин.

Большое внимание уделяется проведению предметных (очных, заочных, в формате онлайн) олимпиад и конкурсов; особое место среди них занимает олимпиада школьников Союзного государства «Россия и Беларусь: историческая и духовная сущность». Ежегодно проводится Республиканский конкурс исследовательских работ (конференции) учащихся по учебным предметам. Все это способствует формированию у учащихся научного мировоззрения [2].

В значительной мере формированию мировоззрения у современных школьников способствует применение в учебно-воспитательном процессе активных форм и методов обучения. Они содействуют развитию у обучающихся самостоятельного мышления, критического отношения к фактам действительности, умений отстаивать свою точку зрения и др. В этом состоит главное отличие между униатскими и современными школами в способах формирования мировоззрения у подрастающего поколения.

Проведенный анализ убедительно показывает, что на современном этапе проводится гораздо большая, чем в униатских школах, работа по формированию мировоззрения у учащихся. Она базируется на сочетании учебной и воспитательной (урочной и внеурочной) работы, реализуется не только за счет содержания учебных дисциплин, но и посредством применения активных методов обучения и воспитания. Существенным отличием является также то, что в современной средней школе акцент делается на формировании праксеологического компонента мировоззрения, а гносеологический и аксиологический компоненты мировоззрения подрастающего поколения формировались и в униатских школах, и в современных (с учетом разного социального заказа и уровня развития нау-

ки в XVII и начале XXI века). В целом процесс формирования мировоззрения у наших современников менее является более целостным, полным и менее противоречивым.

### **Литература**

1. Кодекс об образовании Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Интернет-адрес: <http://pravo.by>.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [Электронный ресурс]: Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15 июля 2015 г № 82 / Республиканский портал профессионального образования. Интернет-адрес: <http://www.ripo.unibel.by>.
3. *Литвинов Э. П.* Личность и её мировоззренческие основы [Электронный ресурс] // Электр. научн. изд. альманах Пространство и Время. 2013. Т. 2, Вып. 1.
4. Министерство образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Интернет-адрес: <http://edu.gov.by>.
5. Мировоззрение и его структура [Электронный ресурс]. Интернет-адрес: <http://www.grandars.ru/college/filosofiya/mirovozzrenie.html>.
6. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2016-2020 гг. [Электронный ресурс] : Постановление Министерством образования Республики Беларусь от 22 февраля 2016 г № 9 82 / Республиканский портал профессионального образования. Интернет-адрес: <http://www.ripo.unibel.by>.

## **ВИДЕОБЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ**

**С. В. Побудей**

В наше время одним из наиболее популярных способов распространения информации являются видеоблоги. Единого научного определения данного понятия пока не существует. Самая распространенная его трактовка заключается в том, что видеоблог рассматривается как разновидность блога (с англ. – «интернет-дневник»), т. е. как веб-сайт, содержащее (контент) которого составляют постоянно обновляемые материалы в видеоформате. Еще более широкое определение исследуемого явления содержится в «Словаре по маркетингу в социальных сетях»: видеоблог – это форма ведения публичной активности в рамках некоторой социальной сети, подразумевающая регулярную публикацию видеозаписей, объединенных определённой тематикой или направлением [2].

Видеоблоги классифицируются по нескольким основаниям: по тематике (от рекламы косметики до лекций по ядерной химии); по авторскому коллективу (персональный, групповой, корпоративный). Как правило, видеоблоги размещаются на Youtube-хостинге, где любой желающий может просмотреть их и высказать свое мнение о видеоматериалах.

Согласно исследованию [1, с.117-131], видеоблоги выполняют ряд общих функций: *коммуникативную* (многократный обмен информацией между неограниченным количеством людей независимо от места их проживания и времени обращения к ресурсу); *развлекательную* (организация досуга, получение эстетического удовлетворения и эмоциональной разрядки); *психотерапевтическую* (подтверждение своего «я» со стороны окружающих путем получения лайков, подсчета количества просмотров, ознакомления с комментариями зрителей), *функцию самопрезентации* (формирование положительного отношения к себе со стороны других людей) и др.

С внедрением видеоблогов в образование актуализируется их *образовательная функция*. Основными способами ее реализации, как показывает практика, выступают:

- запись лекций и семинаров ведущих преподавателей университетов ближнего и дальнего зарубежья и уроков учителей, работающих в учреждениях общего среднего образования [3,4, 5, 6, 7], с последующим размещением материалов на различных видеохостингах и в социальных сетях. Целью при этом выступает распространение педагогического опыта и повышение качества образовательных услуг;
- применение видеоблогов в системе дистанционного обучения. например, целью российского межвузовского проекта УНИВЕРСАРИУМ (открытая система электронного образования) является создание сетевой межуниверситетской площадки, обеспечивающей бесплатную предпрофильную подготовку учащихся, а также формирование думающих и заинтересованных кадров для российской промышленности и экономики. Тем самым реализуется возможность дополнительного и профессионального образования для всех желающих, но в первую очередь для граждан Российской Федерации, проживающих на удаленных и труднодоступных территориях, и людей с ограниченными возможностями [8];
- создание видеоблогов обучающимися, при этом видеоблог выступает как форма и метод активного обучения. Этот опыт слабо изучен в научно-педагогической литературе, однако, на наш взгляд, представляет собой важный аспект применения видеоблогов в образовании.

Видеоблог как метод и форма обучения использовался нами в ГУО «Средняя школа № 178 г. Минска им. Т.А. Лукьяновича» в рамках предметной недели по истории. На наш взгляд, видеоблог позволяет использовать в новом формате за счет применения современных технических и информационных средств ставшие уже традиционными такие технологии, как экскурсия и презентация.

Применение видеоблога при изучении истории потребовало разработки и реализации следующей технологической цепочки.

1. Подготовительный этап решал задачи по ознакомлению учащихся с видеоблогом как феноменом и особенностями его применения в образовательных целях, а также по формированию высокой мотивации к данному виду деятельности. На данном этапе при изучении темы «Территориальный раздел Африки в XIX веке» (Всемирная история) в девятых классах была продемонстрирована работа Саманты Омбрет «The Scramble for Africa and the Berlin Conference in Plain English», которая представляла собой студенческий проект по данной теме [9].

2. Организационный этап, на котором 14 учащихся из 8-х и 9-х классов получили в качестве домашнего задания предложение создать видео, посвященное одному из памятников архитектуры г. Минска. Важно, что задание получили преимущественно те школьники, которые испытывали серьезные затруднения при публичных выступлениях и при устных ответах в классе. В качестве объектов для видеоблога были выбраны: библиотека им. А.С. Пушкина, Минский кафедральный собор Св. Духа, Национальная академия наук Беларуси, усадьба графа Чапского в Станьково, Дом офицеров и Александровский сквер, Красный костел, Национальный академический театр оперы и балета Республики Беларусь. Поскольку для учеников это был первый опыт работы, то строгих требований к их творчеству не предъявлялось. Количество человек, работавших над одним памятником, не ограничивалось. Главным условием было рассказать об объекте так, чтобы у зрителя возник интерес к нему и желание узнать о нем как можно больше.

3. Этап реализации, на котором осуществлялась самостоятельная (групповая и/или индивидуальная) работа обучающихся по поиску и отбору материалов о выбранном объекте, выбор формата их представления, собственно режиссерская и актерская/комментаторская деятельность обучающихся. На данном этапе решалось сразу несколько задач:

- познавательная – учащиеся изучают историю архитектурного объекта, который включен в учебную программу по предмету «История Беларуси»;
- развивающая – школьники совершенствуют навыки самостоятельной работы с большим количеством информации, вычленяют главное и создают целостный текст-повествование, реализуют свой творческий замысел через режиссуру и операторское мастерство, преодолевают боязнь выступлений перед широкой аудиторией; совершенствуют культуру устной речи;
- воспитательная – у обучающихся формируется стойкий интерес и любовь к отечественной истории, осуществляется ее популяризация, не



только через образовательную деятельность на уроке, но и посредством размещения полученных учебных материалов в широком доступе через социальные сети.

Контрольно-оценочный этап: подготовленные работы (в нашем случае их было 7) составили основу для конкурса «Видеоблогер на 1 день». Для этого видео были загружены в социальную сеть V Kontakte [10], и в течение нескольких недель проходило Интернет-голосование. Всего в нем приняли участие 515 человек, количество просмотров каждой работы варьировалось от 212 до 345 (в среднем около 300 просмотров). Зрители имели возможность познакомиться не только с архитектурными объектами г. Минска, но и с самой педагогической технологией. В связи с тем, что представленное количество работ было небольшим, конкурс проводился впервые, решено было отметить всех участников, поэтому вместо призовых мест было введено 7 номинаций (по количеству подготовленных работ): за активную гражданскую позицию в области сохранения памятников архитектуры Беларуси (работа «Усадьба Чапского в Станьково»); за популяризацию культуры чтения (работа «Пушкинская библиотека г. Минска»); за лучшую режиссерскую работу и видеомонтаж (работа «Дом офицеров»); за преданность науке (работа «VLOG: экскурсия снаружи Национальной академии наук»); за профессиональный подход к освещению темы (работа «Кафедральный собор Св. Духа в Минске»); за формирование современного взгляда на памятники архитектуры (работа «Национальный академический театр оперы и балета Беларуси»); за верность традициям (работа «Красный костел»).

Подобный подход к оцениванию работ позволил отметить участие каждого учащегося, поддержать у всех уверенность в своих силах, сформировать положительное отношение к видеоблогу как виду учебно-познавательной деятельности и методу обучения. По итогам конкурса ребята выразили желание открыть исторический канал, для которого они планируют разработать 3 направления видеоблогов: «Минск исторический», «Прогулки по современному Минску», «Открываем Беларусь (путешествия с Александрой и Даниилом)».

Этап рефлексии. Учащиеся, оценивая на занятии свой опыт создания видеоблога, самостоятельно (или с помощью педагога) отметили некоторые недостатки полученных видеоматериалов: невысокий уровень подачи материала, наличие фактических ошибок, невладение информацией (чтение текста с листа). Среди положительных результатов применения данной технологии в обучении были отмечены: преодоление психологического барьера перед публичными выступлениями, повышение самооценки под влиянием зрительского голосования и церемонии награждения, формирование творческой инициативы.

Как показал наш опыт, образовательный потенциал видеоблогинга еще не раскрыт, требует дальнейшего изучения и имеет перспективу для активного внедрения в практику преподавания.

### **Литература**

1. Волохонский В. Л. Психологические механизмы и основания классификации блогов // Личность и межличностное взаимодействие в сети Internet. Блоги: новая реальность / Под ред. Волохонского, В. Л., Зайцевой Ю. Е., Соколова М., СПб.: Издательство СПбГУ, 2006.
2. Интернет-адрес: <https://progressium.ru/smm/videoblog>.
3. Интернет-адрес: <https://www.youtube.com/channel/UCwy0U84ysiPLCBX5xxgEXCw>.
4. Интернет-адрес: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLBaRYqiXfJnH6qF-6OI1K6VvgYXjbCi-b>.
5. Интернет-адрес: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLD5758F2C4D557A41>.
6. Интернет-адрес: <https://www.youtube.com/channel/UCMJUabYs3mDI6FYSO5EdWXQ>.
7. Интернет-адрес: <https://www.youtube.com/user/Harvard>.
8. Интернет-адрес: [www.universarium.org](http://www.universarium.org).
9. Интернет-адрес: <https://www.youtube.com/watch?v=PvpDuNIBTKc>.
10. Интернет-адрес: [https://www.vk.com/svetlana\\_pobudej](https://www.vk.com/svetlana_pobudej).

## **ЦЕЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕСКОЛЬКИХ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ИХ ДОСТИЖЕНИЯ**

### **А. В. Ребко**

В последние десятилетия под влиянием процессов мировой глобализации и интеграции, которые привели к росту межкультурных связей, усилению межкультурной коммуникации и международного сотрудничества во всех сферах жизни (наука, образование, политика, культура, искусство и т.д.), владение иностранными языками стало условием успешности специалиста в профессиональной деятельности и фактором успешной адаптации личности в социальном пространстве [1].

По данным исследования [2, с. 28–30], сегодня основными личными мотивами при изучении одного иностранного языка выступают:

- возможность изучать статьи, научные исследования, художественную литературу на языке оригинала;
- расширение кругозора через познание культуры и обычаев другого народа;
- повышение шансов для получения высокооплачиваемой работы;
- возможность путешествовать, понимая происходящее вокруг;
- развитие способности понимать фильмы и песни на иностранном

языке;

- расширение круга общения;
- улучшение памяти и внимания.

Табл. 1

**Мотивы для изучения нескольких иностранных языков**

| Мотив                                                        | Число ответов |
|--------------------------------------------------------------|---------------|
| Можно путешествовать и все понимать                          | 78%           |
| Это хороший бонус в резюме при поиске работы                 | 57%           |
| Расширяется круг общения                                     | 49%           |
| Расширяется кругозор и миропонимание                         | 41%           |
| Чтобы понимать любимые фильмы и песни в оригинале            | 27%           |
| Чтобы читать научную и художественную литературу в оригинале | 27%           |
| Помогает развить память                                      | 13%           |

Для изучения причин, по которым обучающиеся выбирают для освоения второй и/или третий иностранный язык, нами был проведен опрос среди 37 студентов БГУ (1–5 курс) разных факультетов и специальностей (военный, географический, экономический, юридический факультеты, факультет философии и социальных наук, институт журналистики и ГИУСТ), в программу обучения которых не входит обязательное изучение нескольких иностранных языков.

Вопрос 1 «Как Вы думаете, зачем нужно изучать иностранный язык?» позволял исследовать мотивацию обучающихся к изучению нескольких иностранных языков. Данные нашего анкетирования (см. табл. 1) в целом подтверждают мнение исследователей [2, с. 28–30]. Среди иных вариантов ответов были отмечены: «для саморазвития», «для развития навыков коммуникации», «языки открывают возможности».

Табл. 2

**Языковые предпочтения обучающихся при изучении нескольких иностранных языков**

| Язык        | Частота выбора (в процентах) |
|-------------|------------------------------|
| Английский  | 76%                          |
| Французский | 41%                          |
| Испанский   | 30%                          |
| Китайский   | 27%                          |
| Немецкий    | 24%                          |
| Итальянский | 22%                          |
| Польский    | 14%                          |

Вопрос 2 «Какие языки Вы бы хотели изучать/знать?» позволял выявить языковые предпочтения обучающихся (см. табл. 2). Кроме представленных в таблице вариантов, были также отмечены корейский и японский (каждый по 5%), а также арабский, португальский и турецкий (каждый по 3%) языки.

Почти все опрашиваемые для изучения выбрали английский язык, аргументируя это тем, что это мировой язык, востребованный в социуме. Знание английского языка, по мнению студентов, расширяет возможности для научно-исследовательской деятельности, помогает, например, при написании диплома или курсовой. Вторым по количеству отданных голосов идет французский, который выбирают из-за его мелодичности, красивого звучания и романтичности. Таким образом, выбор иностранного языка обусловлен не только практическими целями, но и возрастными особенностями студентов.

На вопрос 3 «Какой иностранный язык на Ваш взгляд нужно/полезно/легче всего изучать после английского? Почему?» самый частый ответ был, в котором не учитывается конкретный язык: 30% респондентов отметили, что чем больше изучаешь языков, тем легче освоить каждый последующий; 19% указали, что выбор языка не имеет принципиального значения: это не влияет на легкость освоения нового языка. Среди конкретных языков чаще выбирали французский (20%) и немецкий (27%), объясняя это тем, что в данных языках много заимствований из английского языка и наоборот, что языки принадлежат к одной группе романо-германских языков, имеют сходства в грамматике. Правильность такого подхода к выбору второго иностранного языка подтверждают специалисты: легче освоить языки, которые имеют сходства по звучанию/произношению, по культурной базе, по правилам слово- и фразообразований. Именно поэтому, на наш взгляд, парным языком подбирают язык из одной языковой группы, либо семьи.

Отвечая на вопрос 4, опрашиваемые студенты посчитали, что переводчик (68%), экскурсовод (62%), стюардесса (62%) и журналист (62%) должны обязательно знать несколько иностранных языков. Все эти профессии представляют сферу услуг. Некоторые студенты отметили, что знание иностранного языка будет существенным дополнением к профессиональным навыкам, который может обеспечить более престижную и высокооплачиваемую работу с возможностью выезжать (например, в командировки) за границу. Однако участники опроса не видят важности владения несколькими иностранными языками для преподавателей (только 16% опрошенных считают необходимым для них знание нескольких иностранных языков), психологов (8% выборов), инженеров (только 3%).

Данные опроса позволяют сделать вывод, что выбор языка для изучения напрямую зависит от индивидуально-личностных интересов и профессиональной сферы обучающегося, а также от степени распространенности языка в мире.

В нашей стране, по данным справочника [6], имеется более 10 учреждений высшего или среднего специального образования, где в

профессиональной подготовке по специальностям переводчик, преподаватель двух иностранных языков, филолог, лингвист обязательно изучаются два иностранных языка. Как правило, это английский и еще один европейский язык, исключение составляют: БГУ, где можно изучить китайский и латинский и еще один европейский; МГЛУ – японский, китайский, испанский и еще один европейский.

Эффективные методики и приемы изучения иностранных языков можно разделить на четыре группы в зависимости от учебной цели.

1. Для расширения лексики (словарного запаса) лучше всего использовать грамматико-переводческий, текстуально-переводной (чтение большого количества текстов на изучаемом языке), текстуально-имитивный (заучивание текстов) методы [5, с. 11–12, 15–16], метод интервального повторения (повторение изученных слов через определенные промежутки времени), а также мнемотехники, основанные на создании индивидуальных ассоциаций для обучающихся.

2. Для улучшения коммуникативных навыков и грамотной устной речи оптимально использовать коммуникативный (взаимодействие с другими людьми на изучаемом языке) и групповой (общение в группах на изучаемом языке) методы [4, с. 17–19, 50–54].

3. Чтобы повысить уровень навыков аудирования применяют аудиолингвистический и аудиовизуальные методы (использование видеофильмов, роликов, звуковых записей на изучаемом языке) [3, с. 62–64].

4. Освоение правил грамматики с дальнейшим их применением в устной речи и на письме происходит в ходе обучения с помощью грамматико-переводческого, структурно-имитивного (освоение наиболее употребительных типовых структур с помощью подстановочных таблиц) методов [5, с. 11–12, 15–16].

Изучение иностранного языка зависит также от возраста обучающихся. С возрастом снижается пластичность мозга (его способность создавать новые нейроны и синапсы). Если регулярно не развивать память, то выучить язык будет сложно, поэтому для взрослых рекомендуется чаще применять на простое заучивание, а метод ассоциаций. Взрослые более ответственно подходят к делу и быстрее воспринимают сложную информацию (например, грамматические конструкции), поэтому для них подойдет грамматико-переводческий метод, который позволяет не только расширить словарный запас, но и освоить грамматику [5, с. 11–12].

Для детей младшего и среднего школьного возраста лучше всего подойдет обучение на основе игр (грамматических, лексических, фонетических, орфографических и т.д.) [4, с. 25–32]. Для старшеклассников оптимальным является внедрение аудиовизуального метода в процесс обучения через кино- и видеофильмы, аудиозаписи, а также активных спо-

собов обучения (диалоги, драматизации, дискуссии и т.п.) [3, с. 62–64].

Несмотря на разнообразие эффективных техник, наиболее эффективным способом изучения языка является комбинирование нескольких техник одновременно, смешивание старого и нового, регулярные занятия и практика в общении с носителями языка.

### **Литература**

1. *Войтович И. К.* Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография. Ижевск, 2012.
2. *Добровольский Е. П., Смирнова С. М., Пронь И. А.* Роль английского языка в современном мире // Юный ученый. 2015. №3. С. 28-30.
3. *Комков И. Ф.* Задачи и упражнения по методике преподавания иностранных языков: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. Мн., 1986.
4. *Коньшева А. В.* Современные методы обучения английскому языку. Мн., 2005.
5. *Марищук Л. В.* Способности к изучению иностранного языка и новые подходы к накоплению лексического запаса. Мн., 1997.
6. Справочник абитуриента-2016: высшие учебные заведения Республики Беларусь. Мн., 2016.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ ЗАДАЧА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**А. В. Скутюк**

Одна из задач обучения математике в школе состоит в формировании у учащихся представлений о практическом значении математических знаний как научной основы многих современных отраслей производства, медицины, IT-индустрии. Широкие возможности в реализации этой задачи представляет учителям и учащимся внедрение практико-ориентированных задач на уроках математики в школе.

Под практико-ориентированными (компетентностными) задачами на уроках математики будем понимать задачи из окружающей действительности, целью решения которых является разрешение актуальной проблемной ситуации (предметной или межпредметной, научно-прикладной или практической) посредством нахождения соответствующего способа решения с обязательным использованием математических знаний. Такие задачи позволяют подготовить современного школьника к разрешению реальных жизненных ситуаций и способствуют более прочному усвоению математических знаний благодаря возникающим ассоциациям с конкретными действиями и событиями.

Основная идея использования жизненных ситуаций в обучении математике заключается в том, чтобы создать практическую ситуацию и вовлечь учащихся в ее разрешение. Учащиеся, поставив себя на место той или иной роли, или ощутив объект в реальности, смогут увидеть и оценить

значение применения математических знаний в жизни. Следовательно, использование компетентностных задач в обучении математике в школе позволит учащимся более качественно овладеть необходимым теоретическим материалом и применить полученные знания на практике.

Вслед за Павловой Л.В. выделим важные особенности практико-ориентированных задач в отличие от стандартных математических:

- значимость (познавательная, профессиональная, общекультурная, социальная) получаемого результата, что обеспечивает познавательную мотивацию учащегося;
- условие задачи сформулировано как сюжет, ситуация или проблема, для разрешения которой необходимо использовать знания (из разных разделов основного предмета – математики, из другого предмета или из жизни), на которые нет явного указания в тексте задачи;
- информация и данные в задаче могут быть представлены в различной форме (рисунок, таблица, схема, диаграмма, график и т. д.), что потребует распознавания объектов;
- указание (явное или неявное) области применения результата, полученного при решении задачи.
- Кроме выделенных четырёх обязательных особенностей, компетентностные задачи могут удовлетворять и следующим требованиям:
  - по структуре эти задачи – нестандартные, т. е. в структуре задачи обязательно не определены некоторые из её компонентов;
  - наличие избыточных, недостающих или противоречивых данных в условии задачи, что приводит к объёмной формулировке условия;
  - наличие нескольких способов решения (различная степень рациональности), причём данные способы могут быть неизвестны учащимся, и их потребуется конструировать [1, 2].

Анализ результатов международных исследований PISA-2015 (Programme for International Student Assessment, русск. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся) показал, что большинство российских школьников, а также учащихся из других стран, принимавших участие в тестировании, не достигли минимального уровня математической грамотности [3]. Это связано с тем, что подобных компетентностных задач практически нет в школьных учебниках. Сложность решения данного рода задач определяется наличием большого текста, в котором много новой для учащихся словесной информации, описывающей ситуацию. Информация представлена в различной форме: в виде текста, количественных данных и рисунков. Данные, необходимые для решения, надо извлечь из разных частей текста. Затруднения многих учащихся связаны также с необходимостью дать развернутый и обоснованный письменный ответ.



Максимальная вовлеченность учащихся в учебный процесс является основным условием формирования у них умений решать компетентностные задачи. При этом важным требованием к организации уроков математики является включение школьников в процесс решения задач посредством совместной работы в группах. Коллективная работа направлена не только на решение и нахождение правильных ответов, но и на составление разных вариантов решения задачи.

Приведем пример компетентностной задачи:

Снег в мае в Беларуси выпадает примерно раз в 10-15 лет, но такого похолодания, которое случилось в 2017 году, не было без малого 40 лет. В этот период температура почти на 9 градусов была ниже климатической нормы. Майские заморозки и низкая температура превратили огромный яблоневый сад в зону вымирания. К концу года фермерское хозяйство рискует недополучить до 300 тонн яблок. Некомфортно в такую погоду и экзотическим обитателям зоопарков. Обезьяны, тапиры и фламинго уже лишние полтора месяца ютятся в закрытых вольерах, хотя технически к переходу в открытые зоны всё уже готово. Резко похолодало и в домах белорусов. В столице, например, отапливать жилищный фонд в этом году прекратили позже обычного – 5 мая. Этот май специалисты называют абсолютно аномальным, а значит, подготовиться заранее к нему было невозможно [4].

Используя график температуры, определите самый теплый день месяца и самую холодную ночь. Было ли холодно в квартирах минчан после 5 мая, когда отключили отопление?

Найдите среднюю температуру воздуха за месяц и сравните среднюю температуру воздуха днем и ночью.

Определите, когда произошел самый большой перепад температур.



Практика показывает, что особенности этих задач (необычная формулировка, связь с жизнью, межпредметные связи) вызывают повышенный интерес учащихся и способствуют развитию любознательности, творческой активности.

Специфика процесса решения компетентностной задачи заключается в следующем:

- более детальном анализе текста задачи;
- анализе задачи на избыток и недостаток условий;
- выявлении взаимосвязей с различными разделами математики, другими предметами и сферами деятельности;
- составлении математической модели;
- интерпретации полученного результата.
- Основными причинами неумения учащихся решать задачи данного вида следующие:
  - низкий уровень применения в школах основных математических понятий для объяснения реальных ситуаций из повседневной жизни;
  - уделено слабое внимание формированию у учащихся умений работать с текстами, включающими диаграммы, таблицы, схемы и карты;
  - учащиеся не в полной мере готовы моделировать ситуацию, соотнести различные точки зрения на явления и события, сформулировать собственную точку зрения.

Компетентностные задачи могут использоваться на уроках различных типов: изучение нового материала, закрепление знаний, комплексное применение знаний, обобщение и систематизация знаний, контроль, оценка и коррекция. На первый план должна выдвигаться мотивационная сторона обучения: каждое новое понятие или положение, должно, по возможности, первоначально появляться в задаче практического характера. Важно воспитывать у школьников убежденность в том, что математика – это наука полезная и необходимая в их будущей работе. Если систематически использовать компетентностные задачи на уроках математики, то это будет способствовать формированию универсальных компетенций учащихся, повышению математической грамотности.

Использование компетентностных задач на уроках математики совершенствует форму организации урока и методики обучения учащихся. Так, работа над практико-ориентированными задачами предполагает внедрение технологий сотрудничества, коллективных способов учебной работы (работа в парах, в команде, в перекрестных группах), методик коллективного анализа (SWOT, PEST), игровых методик, организацию дискуссии, коллективной рефлексии. Таким образом, использование компетентностных задач в учебном процессе переориентирует учителя от объяснительно-

иллюстративных методов обучения к применению проблемно-исследовательских, активных, коллективных методик с использованием информационно-коммуникационных технологий обучения.

Результаты анкетирования учащихся 7 классов СОШ № 47 г. Минска, проводимого в рамках дипломного исследования, подтверждают эффективность использования этих задач. Количество учеников, которые повысили свой уровень знаний по математике за время исследования, составило 38%. Включение учащихся в решение компетентностных задач на уроках математики способствовало стимулированию их учебно-познавательной активности, более эффективному формированию практических навыков по использованию математических знаний в жизненных ситуациях, повышению мотивации к обучению и формированию социально-личностных компетенций. Это означает, что выпускник школы будет готов к самостоятельной жизни и будет уметь применять полученные знания в различных ситуациях.

#### **Литература**

1. Жук, О. Л. Междисциплинарная интеграция как условие реализации идей устойчивого развития в образовательной практике/ О.Л. Жук// Образование в интересах устойчивого развития в Беларуси: теория и практика.- Минск: БГПУ, 2015.- С. 459-468.
2. Павлова, Л. В. Познавательные компетентностные задачи как средство формирования предметно-профессиональной компетентности будущего учителя математики/ Л.В. Павлова// Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 113. – С.169-174.
3. <http://www.oecd.org/pisa>.
4. [http://ont.by/news/our\\_news/anomalnij-maj-v-belarysi-kapriznaya-pogoda-sohranitsya-v-blizhajshie-dni](http://ont.by/news/our_news/anomalnij-maj-v-belarysi-kapriznaya-pogoda-sohranitsya-v-blizhajshie-dni).

### **СТРУКТУРА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И МЕСТО В НЕЙ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА**

**К. Е. Строганова**

Межкультурная компетенция сегодня в связи с процессами глобализации и интернационализации мирового образовательного пространства является сегодня одним из важнейших компонентов содержания образования. По мнению исследователей [5], существуют три основных подхода к интерпретации понятия «межкультурная компетенция»:

- когнитивный подход, где названная компетенция отражается в поведенческих навыках, освоение которых позитивно влияет на повышение уровня толерантности в принятии «чужих» культур;
- поведенческий подход, при котором межкультурная коммуникация рассматривается как процесс адаптации поведенческих навыков индивида к условиям поликультурного общества;

- прагматический подход, согласно которому «межкультурной компетенцией можно считать действие, которое соответствует и эффективно используется для определения культурной идентичности какой-либо конкретной ситуации» [5].

В нашем исследовании под межкультурной компетенцией будем понимать способность и готовность личности к межкультурному диалогу, базирующиеся на знаниях, умениях и навыках, а также личностных установках и стратегиях, с помощью которых осуществляется успешный диалог с представителями инокультуры средствами вербального и невербального общения.

Многие исследователи [2, 4, 9 и др.] не выделяют в структуре межкультурной компетенции невербальный компонент. На наш взгляд, невербальная коммуникация способствует качественному изменению коммуникации между носителями разных культур и нацелена на улучшение взаимопонимания между участниками диалога культур. Невербальная коммуникация проявляется в невербальном поведении, которое представляет собой неосознанное отношение человека к передаваемой им информации, выраженное в определенных жестах (взгляде, мимике, позе и т.д.). В. А. Лабунская пишет, что «к элементам невербального поведения относятся все движения тела, интонационные, ритмические, высотные характеристики голоса, его временная и пространственная организация. Круг подструктур невербального поведения личности гораздо уже круга элементов, выполняющих невербальных коммуникаций или невербальных средств общения» [6, с. 6]. П. У. Бендер и Р. А. Трач отмечают, что «невербальная коммуникация включает в себя: язык тела (позы, жесты, зрительный контакт, телодвижения, мимику), окружающее пространство, интонацию» [1, с. 168]. Как утверждают М. Нэпп и Д. Холл, «теории и исследования невербальной коммуникации можно отнести к следующим трем областям:

- окружающая среда, в которой происходит коммуникация (ее физические и пространственные характеристики);
- физические характеристики коммуникаторов;
- телодвижения и позы (жесты, прикосновения, выражение лица, взгляды и голос» [8, с. 30].

Должное внимание данному вопросу уделил английский ученый М. Бирам [10], который выделил в структурном содержании межкультурной компетенции пять элементов: отношения, знания, умения интерпретации и соотнесения, умения открытия и взаимодействия, критическое осознание культуры или политическое образование. Для многих западных исследователей его модель межкультурной компетенции по сей день является ориентирующей основой.

Н.Д. Гальскова [3] и Н. П. Васильева [2] в структуре межкультурной компетенции выделяют следующие компоненты: прагматический (знания о системе изучаемого языка, страноведческие ЗУНы), когнитивный (восприятие и понимание языка, мира и феноменов другой культуры), эмоциональный (положительное отношение к изучаемому иностранному языку и инокультуре), поведенческий (знания о нормах повседневного этикета общения, речевого поведения и невербальных средств общения носителей языка).

Муратов А.Ю. [7] полагает, что структура межкультурной компетенции отражает характер образовательной компетенции и представляет собой сложное личностное образование, включающее знания о родной и иной культуре, умения и навыки практического применения своих знаний, а также совокупность качеств личности, способствующих реализации этих знаний, умений и навыков, и, наконец, практический опыт их использования в ходе взаимодействия с представителями иной культуры.

Герасимова И.Г. [4] предлагает авторскую разработку структуры межкультурной компетенции у студентов технического вуза, которая включает: знания (иностранное языкознание, связь культуры и языка, культурные ценности, страноведение), умения (практическое применение знаний, интерпретация культурных фактов, усвоение новых знаний, понимание собственной и иной культур, работа в команде, сотрудничество), установки (открытость, толерантность, активность, отказ от предубеждений), стратегии (достижение результата, преодоление этноцентризма, принятие факта равнозначности культур, адаптивность к новым ситуациям), личностно-деятельностный компонент (стили общения, личный опыт МКО, рефлексия, мотивация). В данной структуре синтезированы основные компоненты межкультурной компетенции, разработанные отечественными и зарубежными авторами, однако в ней не выявлено место невербального компонента межкультурной компетенции.

*Таблица*

**Структура межкультурной компетенции**

| Структурный элемент | Его содержание                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Знания              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• социокультурные (связь общества и культуры);</li> <li>• лингвистические (иностранное языкознание);</li> <li>• страноведческие (история и традиции страны, изучаемого языка);</li> <li>• лингвокультурные (связь языка и культуры)</li> </ul> |
| Умения              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• поведенческие (нормы и правила поведения и этикета);</li> <li>• практические (практическое применение знаний);</li> <li>• интерпретационные (интерпретация культурных фактов)</li> </ul>                                                     |
| Установки           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• психологические (открытость, принятие);</li> </ul>                                                                                                                                                                                           |

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ментальные (национально-культурные особенности);</li> <li>• коммуникативные (активность, самостоятельность)</li> </ul>                                                                                                                                                                                         |
| Стратегии              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• адаптационные (адаптивность к новым ситуациям);</li> <li>• толерантные (принятие чужой культуры);</li> <li>• мотивационные (достижение результата);</li> <li>• гуманистические (доброжелательное отношение, участие)</li> </ul>                                                                                |
| Невербальный компонент | <ul style="list-style-type: none"> <li>• интегративность (связь вербальных и невербальных средств общения);</li> <li>• специфичность (нетипичные жестовые проявления);</li> <li>• гендерность (учёт различий по половому признаку в невербальном поведении);</li> <li>• классификационность (классификационная система невербальных средств)</li> </ul> |

При выделении структурных компонентов в межкультурной компетенции мы ориентировались на наличие устойчивых связей между межкультурной, коммуникативной и социокультурной компетенциями, которые функционируют в тесной взаимосвязи. Представленная нами структура межкультурной компетенции включает пять компонентов (знания, умения, установки, стратегии и невербальный компонент). Схематично она отражена в таблице.

Следует отметить, что в предложенной структуре межкультурной компетенции, помимо базовых компонентов (знания, умения, установки, стратегии), впервые выделяется невербальный компонент, поскольку в рамках межкультурной компетенции данная сторона невербального общения ранее не рассматривалась.

Таким образом, в настоящее время появляются новые интерпретации термина «межкультурная компетенция», разрабатываются новые средства и методы формирования межкультурной компетенции у иностранных студентов в процессе обучения РКИ. В рамках данных преобразований особое внимание следует уделять факторам и условиям, способствующим адекватному декодированию и воспроизведению иноязычной социально-культурной информации (вербальной и невербальной).

### Литература

1. Бендер П. У., Трач Р. А. Секреты эффективной межличностной коммуникации. Пер. с англ. Т. Н. Юсова. Мн. 2006.
2. Васильева Н. И. Межкультурная компетенция, стратегии и тактики её достижения. Интернет-адрес: <http://rspu.edu.ru/li/journal/vasilievaN.htm>
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М., 2005.
4. Герасимова И. Г. Структура межкультурной компетенции. Общественные и гуманитарные науки. С. 59-62.
5. Корочкина М. Г. Формирование межкультурной компетенции в техническом университете: Дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 2000.

6. *Лабунская В. А.* Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). Ростов н/Дону, 1986.
7. *Муратов А. Ю.* Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции. Интернет-журнал «Эйдос». 2005. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0523.htm>
8. *Нэпп М., Холл Д.* Невербальное общение. Учебник. СПб., 2004.
9. *Садохин А. П.* Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. Интернет-адрес: <http://jourssa.ru/2007/1/6aSadohin.pdf>.
10. *Byram Michael.* Assessing Intercultural Competence in Language Teaching. Sprogforum, №18, Vol. 6, pp. 8-13.

## **ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА СПОСОБНОСТЬ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ**

**А. А. Щиренкова, Т. А. Ходасевич**

В настоящее время в педагогической среде все острее звучит вопрос о негативном и пагубном влиянии СМИ на детей и подростков. Сейчас уже ни для кого не секрет, что подрастающее поколение проводит в Интернет-среде значительную, если не преимущественную, часть своего свободного времени. Наиболее популярными онлайн-социальными сетями среди молодежи являются такие, как «ВКонтакте», «YouTube», «Твиттер», «Инстаграм». При этом активность молодежи в таких социальных сетях имеет двойственный характер. С одной стороны СМИ, Интернет Сеть – это путь к знаниям, обучению и общению. С другой – подмена реальной действительности виртуальной, подчас зависящий от иллюзорной общительности и даже вредной для незрелой личности подростка. Для современных подростков школьного возраста и студенческой молодежи современные Интернет-коммуникации открывают множество возможностей, включая новые знакомства, доступ к так называемым «домашним» видео и фото, доступные приложения в виде онлайн-сетевых игр и форумов, открытость и раскованность в общении и т.д. Все это представляет интерес для изучения распределения времени молодых пользователей электронных средств массовых коммуникаций (ЭСМК), в частности, «новых медиа» – онлайн-социальных сетей [1, 2].

Цель работы – охарактеризовать активность современных подростков в онлайн-социальных сетях и проанализировать возможные последствия подобной активности.

**Исследование активности подростков в ЭСМК.** Для выяснения характера предпочтений подростков в отношении активности в ЭСМК нами разработан краткий опросник для выяснения, в частности, таких вопросов, как:

«Как ты чаще всего проводишь свое свободное время?»;

«Какой социальной сетью ты чаще всего пользуешься?»;

«Почему ты выбираешь именно эту социальную сеть?»;

«Если бы у тебя отобрали все гаджеты и доступ в Интернет на несколько дней, чем бы ты занимался в свое свободное время?»;

«Какое общение ты предпочитаешь: в социальных сетях или реальное?».

Были опрошены 48 подростков в возрасте от 11 до 16 лет, обучающихся в средней школе. Как свидетельствуют результаты опроса, большинство подростков в возрасте используют Интернет как основное средство общения. Вместе с тем, половина из них все же предпочитают реальное общение виртуальному. Более половины подростков предпочитает одни и те же социальные сети, среди которых «ВКонтакте», «YouTube», «Facebook», «Твиттер», а также сайты знакомств и Интернет-чаты. Причем никто из опрошенных не отметил, что не использует ни одну из предложенных социальных сетей. На вопрос «Считаете ли Вы, что большинство подростков в наше время Интернет-зависимы?» 97,9% опрошенных ответили утвердительно. Среди молодежи 81,3% уверены, что виртуальное общение не должно приравниваться к реальному, а 58,3% думают, что видео-уроки не заменят учителя, а виртуальные друзья – настоящих. 91,7% подростков уверены, что настоящие друзья важнее социальных сетей. 83,3% людей используют социальные сети для учебы. И 83,3% не видят наш мир без социальных сетей. 91,7% опрошенных используют социальные сети для учебы и работы. В дальнейшем была предпринята попытка выяснения основных причин популярности наиболее приоритетных ЭСМК.

**YouTube.** Пользователи видеохостингового сервиса «YouTube», предоставляющего пользователям услуги хранения, доставки, показа и монетизации видео, могут загружать, просматривать, оценивать, комментировать, добавлять в избранное и делиться теми или иными видеозаписями [1]. Здесь публикуются видео разного характера и содержания. Естественно, все они проходят модерацию, однако, далеко не все видео с негативным контекстом удаляются или блокируются. В настоящее время активно популярны видеоблогеры, снимающие видео и выкладывающие его в Сеть. Videоблогеры зачастую становятся кумирами, идолами, которым подростки начинают подражать. Зачастую испытывая проблемы с самореализацией в реальном мире, подростки стремятся достичь успехов в виртуальном мире. Это приводит к тому, что подростки теряют интерес к учебе и развитию, меньше общаются со сверстниками и родными. Не понимая причин и ситуации в целом, родители вступают в «конфликт поколений» со своими детьми. Люди старшего поколения нередко не признают жизненную позицию современных подростков, по-

этому прибегают к радикальным мерам: отключают Интернет, вводят пароли, ставят лимиты на использование компьютера, отнимают гаджеты и т.д. От этого подростки становятся более замкнутыми, «уходят в себя», еще больше погружаясь в виртуальную реальность [2].

**ВКонтакте.** Социальные сети с каждым днем получают все более широкое распространение. Так, огромный рейтинг популярности в настоящее время среди подростков набрала социальная сеть «ВКонтакте». По результатам нашего исследования подростки проводят больше времени, общаясь со своими сверстниками в сети «ВКонтакте», нежели пойти погулять и пообщаться непосредственно «лицом к лицу». Поэтому подростки не развивают свои коммуникативные способности, утрачивают навыки социализации в обществе, становятся более замкнутыми и асоциальными. Главная опасность социальных сетей заключается в том, что виртуальное общение для подростков становится преобладающим видом коммуникаций в их жизни. Незаметно для самого себя, а зачастую и для родителей, подростки теряют навыки реальных контактов с людьми и становятся зависимым от Сети [1, 3].

Особую проблему приобрело распространение «групп смерти» в социальных сетях. Например, «ВКонтакте» содержит множество публичных страниц с шоковым контентом, включая так называемые «группы смерти», а также «МДК», «Орленок», «4ch» и др. Сетевые «группы смерти», такие как «Синий кит», «Разбуди меня в 4:20», «Тихий дом», уже унесли жизни многих подростков. Кураторы таких групп вовлекают несовершеннолетних в «игру смерти», предлагают выходить на связь в 4:20, наносить шрамы, резать вены и шаг за шагом ведут к последнему роковому шагу. Зачастую это упущение родителей, которые не контролируют, чем занимаются их дети и с кем они общаются в социальных сетях. Ребенок, чувствующий себя одиноким, брошенным, лишенным заботы родителей, их человеческой любви и поддержки, становится легкой добычей кураторов «групп смерти», играющих на чувствах детей, заставляющих их думать, что они никому не нужны [3].

**Сайты знакомств и чаты.** Несомненно, социальные сети – выдающееся достижение информационных технологий, предоставляющее не только множество возможностей, но и таящее в себе немало сложных проблем. Одна из таких проблем – многочисленные и разнообразные сайты знакомств, анонимные и видео-чаты в Сети. С одной стороны подросток имеет возможность найти новых друзей «по интересам» и для общения, а с другой – велик риск повстречать педофилов, людей с нарушенной психикой, вымогателей, манипуляторов, представителей тоталитарных сект, радикальных и террористических движений и групп. Кроме того, в видео-чатах ребенок может найти агрессивный и асоци-



альный медиаконтент, способный причинить немалый ущерб неокрепшей психике подростка.

Сегодня трудно найти человека, который бы не пользовался онлайн-выми социальными сетями, которые занимают преимущественную часть свободного времени современной молодежи. Вместе тем, подростки считают, что в любой момент могут отказаться от использования социальных сайтов, но это не всегда так легко на практике, как в теории. Вытеснив способы коммуникационного общения, они заменили подростку хобби, реальное общение. Многие родители подростков опасаются, что электронное общение может негативно сказаться на их социальном развитии. Зависимость современной молодежи от социальных сетей стала реально глобальной проблемой [4]. При этом родители и педагоги чаще всего прибегают к запрету и отключению доступа в Интернет, закрытию социальных сайтов, тотальному контролю активности подростков в Сети, ограничению времени пребывания в онлайн-овых социальных сетях. Вместе с тем, мало разработанными остаются психолого-педагогические методы эффективного противодействия механизмам формирования «сетевой зависимости» молодого поколения, в особенности подростков.

#### **Литература**

1. *Степанова, Е.* Социальные сети и подросток / Е. Степанова // Социальные сети и подросток [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://fraui.ru/podrostkovyy-period/sotsialnyie-seti-i-podrostok>.
2. *Губанов, Д. А.* Социальные сети: модели информационного влияния, управления и противоборства / Д.А. Губанов, Д.А. Новиков, А.Т. Чхартишвили – М.: Изд-во физ.-мат. лит-ры, 2010. – 228 с.
3. *Смелянская, Ю.* Социальные сети: их влияние / Ю. Смелянская // Социальные сети: их влияние [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://beldeti.ru/articles/247.html>.
4. *Перов, Н.* Вред социальных сетей / Н. Перов // Саморазвитие и самосовершенствование [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://nperov.ru/soznanie/vred-socialnyx-setej-vliyanie-na-psixiku>.

### **СОВРЕМЕННОЕ ОТЦОВСТВО: СТЕРЕОТИПЫ И НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ**

**Д. С. Яворская, А. Ю. Ильяш**

Институт семьи и основная его функция под влиянием социально-культурных и социально-экономических факторов претерпевает сегодня серьезные изменения. Меняются как материнская, так и отцовская роль. Однако социальный статус отца и его функции подверглись в большей степени трансформации, чем материнские. Согласно эмпирическим данным, следует отметить, что вклад отцов в воспитание детей качественно

изменился, при том, что матери по-прежнему больше уделяют времени воспитанию детей.

Отец играет существенную роль в развитии ребенка, равно (но не тождественно) как и любой другой значимый в жизни ребенка близкий взрослый человек. И, скорее всего, невозможно для всех мужчин обозначить какую-то одну, специфичную только для отцовства роль в развитии и воспитании ребенка, принципиально отличную от материнской.

Американский психолог М. Лэм делает вывод о том, что отцы и матери чаще влияют на ребенка одинаково, чем различно, и расхождения между ними менее важны, чем сходства, а механизмы и средства влияния на детей у отцов и матерей весьма схожи. Кроме того, влияние отца на ребенка индивидуально и во многом зависит от личности самого мужчины и внутрисемейного контекста его отношений с ребенком. Еще один вывод касается того, что индивидуальные свойства отцов, такие, как уровень интеллекта, эмоциональности и др., влияют на развитие ребенка в меньшей степени, чем характер взаимоотношений между ними и их детьми. Хотя следует признать, что сам характер взаимоотношений, которые строит отец со своим ребенком, зависит от индивидуальных особенностей личности мужчины.

Одним из первых, кто четко разделил родительское отношение на отцовское и материнское, был Э. Фромм. Материнскую любовь он описал как безусловную по своей природе. Мать любит своего ребенка потому, что он просто есть, что это ее дитя, а не потому, что ребенок выполняет какие-то ее условия, оправдывает какие-то ее надежды и ожидания. Это идеальная материнская любовь, как требует того материнское начало, которое представлено в личности женщины. Любовь отца, напротив основана на определенных условиях, она руководствуется принципом «Я люблю тебя, потому что ты оправдываешь мои надежды, потому что ты выполняешь свой долг, потому что ты похож на меня». В такой «обусловленной» отцовской любви Э. Фромм выделяет как отрицательную, так и положительную стороны. Отрицательная сторона состоит в том, что любовь отца необходимо заслужить, иначе ее можно потерять, не оправдав надежд. В самой природе отцовской любви заложено, что послушание становится главной добродетелью, а непослушание – главным грехом, расплата за который – лишение отцовской любви. Тем важнее положительная ее сторона. Если любовь возникает на определенных условиях, ее можно завоевать, приложив все усилия. В отличие от материнской любви, любовью отца можно управлять.

Возникновение потребности у ребенка в отцовской любви Э. Фромм относит к возрасту после шести лет, когда ребенок начинает испытывать потребность в авторитете и руководстве со стороны отца. Функцией по-

следнего становится учить ребенка, направлять его на решение задач, которые ставит перед ним общество. Однако Э. Фромм делает оговорку, что отцовская любовь, основываясь на принципах и ожиданиях, должна быть скорее спокойной и терпеливой, нежели властной и устрашающей, должна обеспечивать растущему ребенку все более сильное чувство уверенности в своих силах и со временем позволить ему самому распорядиться собой и обходиться без отцовского руководства.

За последнее десятилетие не только в психоанализе, но и в целом в зарубежной психологии (семейной, когнитивной, детской) было проведено большое количество исследований отцовского влияния на развитие ребенка [3,4]. В результате было выделено несколько основных функций или ролей, которые реализует мужчина-отец по отношению к своему ребенку.

Одной из таких основных функций отца в психическом развитии ребенка раннего возраста видится формирование у него чувства своей половой принадлежности и соответствующих моделей поведения. У мальчиков это происходит путем идентификации со своим отцом и непосредственным подражанием его поведению. Интересно, что отцу для этого не обязательно демонстрировать типично маскулинное поведение. Как показывают исследования, уровень маскулинности отца не имеет существенного значения для формирования адекватной полоролевой идентичности у мальчика (значимых корреляций между маскулинностью отцов и сыновей обнаружено не было). Куда большее значение имеет степень эмоциональной близости и доступности отца для ребенка, вовлеченность мужчины в отношения с ребенком. Тем не менее, и эта связь не так однозначна. Многие мальчики, растущие без отца, развивают адекватную поло-ролевую идентичность.

Дети с более эмоционально отзывчивыми и вовлеченными в детско-родительские отношения отцами характеризуются лучшим когнитивным развитием. Так, например, часто отцы предпочитают разговаривать с маленькими детьми «по-взрослому», тем самым стимулируют их языковое развитие.

Также подчеркивается роль отца в развитии моторики ребенка, его сенсорной стимуляции и освоении пространства. Этому способствуют «грубые» кинестетические игры мужчин с маленькими детьми, которые, как показывают исследования, отличаются от игр ребенка с матерями. Обычно это подбрасывания, безобидная силовая возня, катание на плечах, обучение ребенка навыкам ходьбы и т.д.

Что касается эмоционального развития детей, то влияние отца на ребенка здесь рассматривается в широком контексте – от уровня общего эмоционального благополучия ребенка до возникновения отдельных поведенческих и эмоциональных нарушений. Исследователи выделяют

различные аспекты такого влияния, хотя многое носит пока еще предположительный характер и требует своего дальнейшего эмпирического подтверждения.

Рождение ребенка оказывает существенное влияние на развитие самого мужчины. Превращение мужчины в отца в психологическом плане является центральной задачей развития личности в период взрослости и одним из критериев достижения ею зрелости.

В исследовании мотивации отцовства Т.В. Архиреевой и Е.В. Полевой [2] было выявлено три типа мотивации отцовства. Каждая из мотиваций включает в себя ряд коррелирующих между собой мотивов.

*Первый тип мотивации* характеризуется отношением к отцовству как к способу решения личностных и семейных проблем. Сюда вошли такие мотивы, как «безотчетное желание иметь ребенка», «подходящий возраст», «благоприятное материальное положение», «желание увеличить семью», «понимание того, что дети укрепляют семью», «желание жены иметь детей». На взгляд исследователей, данные мотивировки можно интерпретировать как недостаточно зрелые, но предполагающие возможность дальнейшего развития. Их незрелость состоит в том, что ребенок пока не является для отца самостоятельной ценностью и предметом удовлетворения потребности в родительстве.

*Второй тип мотивации* характеризуется «вынужденной» необходимостью. По сути, здесь отсутствует вообще какая-либо мотивация к отцовству, т.к. ребенок появляется «случайно», не запланировано. Мужчина при этом относится к своему отцовству как вынужденному обстоятельству.

*Третий тип мотивации* связан с ценностным отношением мужчины к ребенку, включающим такие мотивы, как «любовь к детям», «желание иметь ребенка от любимого человека», «понимание того, что ребенок является продолжателем рода». Подобный тип мотивации означает сознательное отношение мужчины к своему родительству, которое является не средством удовлетворения каких-то дополнительных потребностей, а самостоятельной целью. Авторы называют это «мотивацией ценностью ребенка».

Таким образом, исследования, касающиеся личности отца, сосредотачиваются на проблемах мотивации родительства, ценностных ориентации мужчины и его психологической готовности к выполнению отцовской роли.

Традиционные роли отца и мужчины оставались неизменными на протяжении многих поколений. В настоящее время стереотип мужчины, а, следовательно, и отца претерпевает серьезные изменения. Отсюда идеал отца может быть очень противоречивым, включать в себя полярные качества. Раньше отец был воплощением власти и инструментальной эффективности, сейчас от мужчин ждут ласки и нежности, мягкой и активной заботы о детях.

Основная ролевая позиция мужчины как супруга состоит в том, чтобы быть достаточно профессионально подготовленным для обеспечения себя, жены, детей и других членов семьи.

Как муж мужчина сегодня в большей мере, чем раньше, несёт ответственность за супружеский комфорт. Духовное общение между супругами, творческое и разнообразное общение между супругами, способствует гармоничному развитию личности обоих партнёров. Мужчина принимает самое активное участие в хозяйственно-бытовой деятельности семьи и наравне с женой, другими членами семьи выполняет весь объём домашней работы.

Как родитель он несёт ответственность за воспитание детей. Ему необходимо владеть навыками психологического и педагогического воздействия, быть высоконравственным, компетентным, настойчивым и демократичным. Все эти позиции тесно связаны между собой и оказывают влияние на развитие ребёнка (прямо и косвенно).

Таким образом, отец в семье даёт определённый образец поведения, является источником уверенности и авторитета, является олицетворением дисциплины и порядка.

#### Литература

1. *Агейко О. В.* Представления о семье у детей из неполных семей // Материалы Второй Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи»: в 3 ч. Ч. 1 / под общ. ред. д-ра психол. наук В-К. Шабельникова и канд. психол. наук А.Г. Лидерса. М., 2005. С. 12–18.
2. *Архиреева Т. В., Полевая Е. В.* Мотивация к отцовству как детерминанта отношения отца к ребенку // Семейная психология и семейная терапия. 2006. № 1. С. 75–89.
3. *Калина О. Г., Холмогорова А. Б.* Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевою идентичность подростков // Вопросы психологии. 2007. № 1С. 15–26.
4. *Калина О. Г.* Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевою идентичность подростков: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2007.
5. *Кон И. С.* Отцовство как компонент мужской идентичности // Демо-скоп\уеек1у. 2006. № 237–238.

## ВАЙСКОВАЕ ЎЗБРАЕННЕ НА БЕЛАРУСКІХ ЗЕМЛЯХ У X–XIII СТАГОДДЗЯХ

Н. Л. Сушко

З моманту з'яўлення чалавецтва на зямлі і да сёняшняга часу зброя застаецца тым спадарожнікам нашага жыцця, які ахоўвае мяжу гэтага і іншага светаў. Уяўляю сабою адзін з бакоў навукова-тэхнічнага прагрэсу, вайсковы раштунак, як сукупнасць сродкаў для вядзення баявых дзеянняў, прайшло ў сваім развіцці ізвечны шлях барацьбы дзвюх яго граняў: засцерагальнага і наступальнага узбраення.

Перыяд X–XIII стст. на землях сучаснай Беларусі цесна злучаны з гісторыяй Усходне-еўрапейскага рэгіёна і яго вайсковымі

традыцыямі. Менавіта таму комплекс зброі распаўсюджаны ў беларускіх княствах быў тоесны агульнаму усходнеславянскаму ўзбраенню.

Эвалюцыю комплексу вайсковага ўзбраення можна ўмоўна падзяіць на 2-а перыяда: X–XI стст. і XII–XIII стст.

На першым этапе вырашальную ролю ў арсенале войска адыгрывае зброя рубячага і колючага характара. Комплекс зброі гэтага часу прадстаўлены пераважна сякерамі і коп'ямі, якія мелі цэлы шэраг разнастайных формаў і тыпаў. З'яўляюцца выключна баявыя сякеры – чаканы, перайманыя славянскім насельніцтвам у выніку сутычак з ваярамі Волжскай Булгарыі. Шматлікія паходы князёў Кіеўскай Русі на ўсход пераўзброілі феадальныя дружыны і далі штуршок для мясцовай вытворчасці іншаземных тыпаў узбраення.

Значны ўнёсак у гэты час на мясцовыя вайсковыя традыцыі належыць скандынаўскім ваярам. Ён прасочваецца па формах самай распаўсюджанай знаходке зброі ў Беларусі – наканечніку кап'я, а таксама стрэлаў. Для гэтага перыяду характэрны ланцэтавідныя формы, распаўсюджаныя на поўначы Еўропы. [2. с. 17]

Адсутнасць высакасных радовішчаў жалеза, а таксама высокакваліфікаваных кавалёў-збройнікаў, вызначыла пераважнасць іншазем-



Мал. 1. Вершнік з паліцай  
Радзівілаўскі летапіс, XV ст.

нага паходжання клінковай зброі. Гэта акалічнасць адначасова рабіла імпартнымі вырабы сімвалам заможнасці і ўлады. Нешматлікія клінкі гэтага часу, знойдзеныя ў Полацку і вёсцы Руба Віцебскага раёна сведчаць аб імпартаванні лязаў з майстэрняў сярэдзіны Рэйна, у той час як элементы дзяржання – гарда і наверша, набываліся ў майстроў балцкага паходжання [7. с. 12].

Яшчэ ў X ст. абсалютная большасць лукаў складалася з драўлянай плашкі, аднак да к. XI ст. [6. с. 5]. Складанасастаўное лукавішча выходзіць на першае месца, што не перашкаджае ўжыванню архаічных канструкцый і ў наступныя часы [4. с. 201]. Балцкі ўплыў на мясцовыя вайсковыя традыцыі выявіўся ў пашыраным карыстанні кідальных коп'яў чаранковага мацавання, якія даволі доўгі час выкарыстоўваліся ва ўмовах лясістай мясцовасці Беларусі.

Засцерагальныя ўзбраенне гэтага часу было дастаткова бедным, большасць ваяроў задавальнялася круглым ўчытом. Больш заможная частка насельніцтва магла набыць кароткую кальчугу з кольцаў круглага сячэння, якая заставалася бадай што адзіным элементам аховы тулава, аднак цэльных знаходак кальчугі ў Беларусі пакуль не выяўлена. Рэдка сустракаюцца і металічныя пласціны, што не дазваляе казаць аб масавым ужыванні пласцінкавага даспеху. Знаходкі нагалоўяў гэтага часу на Беларусі пакуль што таксама невядомыя.

У XII–XIII стст. на змену скандынаўскім вайсковым традыцыям на беларускія землі прыходзяць заходнееўрапейскія. Павялічваецца роля цяжкаўзброенай кавалерыі, узмацняецца засцерагальны рыштунак.

Ланцэтавідныя наканечнікі, знікаюць са сканчэннем эпохі вікінгаў і іх месца займаюць формы, характэрныя для ўсёй тагачаснай Еўропы. У XII ст. у арсенале мясцовага насельніцтва з'яўляюцца цяжкія коп'і для барацьбы з цяжкаўзброеным супернікам – рагачіны. Да канца XIII ст. побач з імі нароўні ўжываецца дзіда – кап'ё з вузкім наканечнікам чатырохграннага сячэння, якое было прыстасавана для прабіцця даспеха.

З XII ст. на Беларусь праз крыжакоў прыходзіць раманскі меч. [1. с. 48] Да таго ж не трэба выключаць і гандаль, як адзін з фактараў распаўсюджвання зброі. Сваеасаблівай рысай мясцовых мячоў з'яўляецца скругленая форма вастрыя клінка нават у к. XIII ст., што вызначае перавагу рубячай тэхнікі ўжывання над колючай, у той час, як Заходнееўрапейскія аналагі маюць тэндэнцыю да заостраных форм.

Яшчэ адным заходнееўрапейскім унёскам у арсенал беларускіх земляў у к. XII–XIII стст. з'явіўся арбалет. Будучы складаным ў вырабе, але патрабуючы меншых намаганняў і часа ў авалодванні, ён так і не здолеў пахіснуць пануючае становішча лука і распаўсюдзіўся выключна ў памежжы з ордэнскімі землямі. Гэты факт дае падставу для мерка-

вання аб пранікненні арбалета ў мясцовых арсенал пераважна ў якасці трафеяў і выключае іх мясцовы выраб. На XII–XIII стст. прыпадае масавае ўжыванне цяжкіх гранёных наканечнікаў стрэл і арбалетных балтоў дзеля лепшага прабіўнога ўздзеяння. З гэтай жа нагоды пачынаюць ўжываць вузкія пер’і наканечнікаў.

З павялічэннем ролі конніцы змяняе сваю форму і шчыт. Круглая форма саступае больш зручнай для вершніка, кроплепадобнай. У сваю чаргу ў XIII ст. з-за развіцця засцерагальнага рыштунка кроплепадобная канструкцыя страціла ў памерах і ваге і канчаткова набыла форму трохкутніка. Адначасова прастакутны шчыт, папулярны сярод балцкага насельніцтва, здолеў захапіць папулярнасць на беларускіх землях, дзякуючы актыўным стасункам крывічоў у Прыбалтыцы і паходаў літвы з к XII–XIII стст. на ўсходнія землі [7. с. 77].

Рэдкія знаходкі баявых нагалоўяў на Беларусі тым не менш паказваюць перавагу стажковых і сфераканічных форм купала без наносніка. Да таго ж ілюстратыўны матэрыял дазваляе вызначыць такую характэрную для заходнееўрапейскіх шлемаў рысу, як нахінутасць некаторых купалоў наперад. Таксама нельга адзначыць балцкі ўплыў, які найбольш яскрава адлюстраваны ў Слоніўскім шлеме, звон якога выраблен на балцкі ўзор з чатырох пласцін [7. с. 84].

У XIII ст. у кальчужнай справе адбылася рэвалюцыя – пачынаюць вырабляць пляскатыя кольцы, якія лепей трымаюць удар і маюць меншую вагу, што дазваляе павялічыць плошчу прыкрыцця тулава [3. С. 13]. Паколькі цэльных экзэмпляраў кальчужных вырабаў на Беларусі не захавалася, можна меркаваць аб выкарыстанні як кальчуг, так і кальчужных панчоў як заходнееўрапейскага пераймання выключна па ілюстратыўнаму матэрыялу суседніх дзяржаў.

З XII ст. значна ўзмацніў мясцовы арсенал ламелярны даспех. трымаючы ўдар пласціны меля шэраг пераваг у дачыненні да кальчужных даспехаў. Яны патрабавалі менш часу ў зборке, а разнастайныя спосабы мацавання пласцін забяспечвалі розную ступень рухавасці ваяра [5. с. 153]. Прышоўшы ад качэўнікаў поўдня, ламелярны даспех атрымаў на месцы далейшае развіццё ў выглядзе лускавага даспеха, які да канца XIII ст. атрымаў дамінуючае становішча ў цяжком узбраенні. Не адставала і засцярога канечнасцяў. З XII стст. доўгія пласціны пачынаюць выкарыстоўваць у якасці засцярогі ног. У якасці татарскага ўнёска ў засцерагальнае ўзбраенне беларускіх княстваў можна разгледзіць трубкавыя наручы з гомельскай майстэрні, якія даказваюць іх мясцовы выраб.

Не гледзячы на агульны прагрэс узбраення на беларускіх землях працягваюць існаваць архаічныя элементы. па-ранейшаму большасць



войска ўзбройвалася сякерамі, нават у XII–XIII стст. працягвалася ўжыванне касцяных гірак кісцянёў, простых лукаў, а таксама паліц, якія складаліся з аднаго суцэльнага драўлянага масіву з патоўшчаннем на другім канцы ад дзяржала.

Робячы вынік можна сказаць, што ўзбраенне на беларускіх княствах прайшло ў сваім развіцці складаны шлях супрацьстаяння засцерагальнай і наступальнай зброі, на якім яно ўбірала ў сабе лепшыя ўзоры суседзяў, удасканалывалася і ўскладнялася, дазваляючы мясцоваму насельніцтву нароўных падтрымліваць адносіны з іншымі дзяржавамі.

### Літаратура

1. *Кирпичников А. Н.* Древнерусское оружие: Вып. 1. Мечи и сабли IX–XIII вв. / А.Н. Кирпичников. – АН СССР. ИА. – М.; Л.: Наука, 1966. – 176 с.; ил.
2. *Кирпичников А. Н.* Древнерусское оружие: Вып. 2. Копья, сулицы, боевые топоры, булавы, кистени IX–XIII вв. / А.Н. Кирпичников. – АН СССР. ИА. – М.; Л.: Наука, 1966. – 147 с.; ил.
3. *Кирпичников А. Н.* Древнерусское оружие: Вып. 3. Доспех, комплекс боевых средств IX–XIII вв. / А.Н. Кирпичников. – АН СССР. ИА. – Л.: Наука, 1971. – 92 с.; ил.
4. *Колединский Л. В.* Находка лука из раскопок Верхнего замка Витебска / Л.В. Колединский // ГАЗ. – Мн.: Ин-т гісторыі НАН Беларусі, 1995. – № 6. – С. 198 – 201.
5. *Лупиненко, Ю. М.* Чешуйчатый доспех восточнославянского ратника XII–XIII вв. / Лупиненко, Ю.М., Макушников О.А. // Матэрыялы па археалогіі Беларусі. – Мн.: Ін-т гісторыі НАН Беларусі, 2008. – вып.15. – С. 140-154.
6. *Медведев А. Ф.* Ручное метательное оружие. Луки и стрелы, самострелы. / А.Ф. Медведев. – М.: Наука, 1966. – 128 с.; ил.
7. *Плавінскі, М. А.* Узбраенне беларускіх земляў X–XIII стагоддзяў / М.А. Плавінскі. – Мінск: Галіяфы, 2013. – 106 с.: іл.

## ДЭМАКРАТЫЗАЦЫЯ ВОЙСКАЎ ЗАХОДНЯГА ФРОНТУ Ў САКАВІКУ – КАСТРЫЧНІКУ 1917 г.

### Я. А. Бодрыкаў

Лютаўская рэвалюцыя ў Расійскай імперыі 1917 г. вельмі сур’ёзна за-  
кранула Рускую імператарскую армію, знайшоўшы свой водгук і на  
Заходнім фронце, войскі якога размяшчаліся на тэрыторыі сучаснай  
Рэспублікі Беларусь. Армія адыграла значную ролю падчас падзей  
Лютаўскай рэвалюцыі 1917 г. і стала важным фактарам у палітычным  
жыцці ўсёй Расійскай імперыі. У той жа час, відавочным было  
ўзмацненне уплыву палітычных падзей на салдатаў і афіцэраў, што пры-  
вяло да працэсаў дэмакратызацыі войскаў, якая ў асноўным праяўлялася

ў скасаванні прынцыпу армейскага адзінаначалля, стварэнні салдацкіх і афіцэрскіх камітэтаў, увядзенні грамадзянскіх правоў для салдат і інш.

Працэсам дэмакратызацыі падверглася ўся армія, але кожны фронт меў асаблівую спецыфіку і дынаміку развіцця падзей. Заходні фронт па свайму стратэгічнаму месцазнаходжанню займаў важнае месца як у планах радыкальных рэвалюцыйных дзеячаў, так і ў планах армейскага камандавання. У той жа час на абшарах усёй Расійскай імперыі ўзмацніліся нацыянальныя рухі, якія імкнуліся выкарыстаць вайсковы патэнцыял шматнацыянальнай арміі. Усе азначаныя палітычныя сілы мелі розныя мэты і сродкі іх ажыццяўлення, але ў сваёй палітыцы закраналі дзейнасць Заходняга фронту, уплываючы на працэсы ўнутры яго. Дэмакратызацыя войскаў Заходняга фронту ў перыяд паміж Лютаўскай і Кастрычніцкай рэвалюцыямі 1917 г. паўплывала не толькі на далейшае сацыяльна-палітычнае развіццё беларускіх зямель і Расійскай дзяржавы ўвогуле, але і на ход усёй Першай сусветнай вайны.

Тэма дэмакратызацыі войскаў Заходняга фронту ў сакавіку – кастрычніку 1917 г. доўгі час заставалася без належнага разгляду. Айчынная гістарыяграфія савецкага перыяду толькі часткова разглядала дадзенае пытанне, акцэнтуючы ўвагу на дзейнасці партыі большавікоў у азначаны перыяд. Выключэнне з гэтай тэндэнцыі можна лічыць працу М.М. Смальянінава [7]. Пасля 1991 г. сярод беларускіх гісторыкаў пашырылася распрацоўка недаследаваных пытанняў Першай сусветнай вайны. Сярод апошніх работ, якія закранаюць дадзенае пытанне, можна адзначыць кнігі В.М. Бялявінай [1] і М.М. Смальянінава [6]. Сярод замежных даследаванняў па дадзенаму пытанню можна адзначыць кнігу А. Латышонка [5], якая часткова закранае дадзеную тэму, а таксама зборнік дакументаў па дадзенаму пытанню У.Л. Ганчарова. Трэба адзначыць, што ні адна з азначаных работ не раскрывае тэмы цалкам, закранаючы ў асноўным толькі асобныя аспекты дадзенага пытання. Таму, даследаванне дэмакратызацыі войскаў Заходняга фронту ў сакавіку – кастрычніку 1917 г. застаецца актуальнай тэмай.

Лютаўскую рэвалюцыю 1917 г. войскі Заходняга фронту сустрэлі ў стане недахопу харчавання. Галоўнакамандуючы Заходнім фронтам генерал А.Е. Эверт (1857–1926) яшчэ напярэдадні рэвалюцыі падкрэсліваў вастрыню і небяспечнасць харчовага пытання ў арміях Заходняга фронту, але праблему камандаваннявоечасова вырашыць не здолела [6, с. 214–215]. Пашырыліся рэвалюцыйныя настроі ў войсках, якія жорстка крытыкавалі армейскае камандаванне і палітыку царызму ўвогуле. Гэтым спрыялі непаспяховыя наступленні армій Заходняга фронту ў 1916 г., вялікія страты сярод перадавых частак і як след папаўненне гэтых падраздзяленняў за кошт нядобранадзейных з афіцыйнага пункту глед-

жання элементаў. Усё гэта выклікала расчараванне ў вайне і ўзмацняла недавер да ўладаў.

Падчас рэвалюцыйных падзей у Петраградзе ў лютым – сакавіку 1917 г. імператар Мікалай II (1894–1917) спрабаваў выкарыстаць армію, накіраваўшы на мяцежны Петраград карную экспедыцыю генерала М.І. Іванава, у атрад якога ўваходзіла і некалькі палкоў з Заходняга фронту. Але, гэты атрад да сталіцы так і не дайшоў. Іншых значных выступленняў у абарону царскай улады на Заходнім фронце зафіксавана не было. Такім чынам, аналізуючы стан войскаў у першыя дні сакавіка 1917 г., можна казаць, што армія ў абсалютнай большасці сваёй прызнала і падтрымала рэвалюцыю [2, с. 464].

1(14) сакавіка 1917 г. ад імя Петраградскага савета рабочых і салдацкіх дэпутатаў з’явіўся «Загад №1» для гарнізона Петраградскай акругі, згодна якому ва ўсіх вайсковых частках ствараліся выбарныя камітэты, якія ажыццяўлялі кіраўніцтва сваімі часткамі. Камітэты непасрэдна падпарадкоўваліся савету рабочых і салдацкіх дэпутатаў. Забаранялася выдаваць афіцэрам любую зброю, якая з гэтага моманту знаходзілася пад кантролем камітэтаў. Па-за службай і строем для салдатаў фактычна скасоўвалася армейская дысцыпліна, забараняліся грубыя адносіны да ніжэйшых чыноў, зварот на «ты», у той жа час зварот да афіцэраў павінен быў ажыццяўляцца па спрошчанай форме: «спадар генерал», «спадар палкоўнік», «спадар капітан» і г.д. Загад павінен быў распаўсюджвацца толькі на войскі Петраградскай акругі, але рознымі сродкамі трапляў да франтавых частак, на баяздольнасць якіх аказваў разбуральны ўплыў. Загад №1 фактычна парушаў прынцып армейскага адзіначалля, што было вельмі небяспечна для арміі і фронту ва ўмовах вайны. Загад №1 стаў пачаткам новай глыбокай дыферэнцыяцыі войскаў на салдацкую большасць і афіцэрскую меншасць. Першыя былі большымі па колькасці і больш радыкальнымі па поглядах, другія значна саступалі ў колькасці, але яшчэ захоўвалі пэўны ўплыў на салдацкія масы і мелі менш рэвалюцыйныя погляды [4].

Заканчэнне рэвалюцыйных падзей у краіне не скончыла пераўтварэнні ў арміі. У сакавіку – красавіку 1917 г. з формы былі выдалены манархічныя знакі адрознення, а сама Руская імператарская армія была перайменаваная ў Рэвалюцыйную армію свабоднай Расіі. Паступова з арміі выдаляліся генералы і афіцэры манархічных поглядаў. У першую чаргу гэта кранула камандаванне Заходняга фронту. 11(24) сакавіка 1917 г. з пасады камандуючага Заходнім фронтам быў зняты А.Е. Эверт. Генерал не рабіў спроб дапамагчы Мікалаю II падавіць беспарадкі ці вярнуць прастол пасля яго адрачэння, але былі шырока вядомыя яго сімпатыі да звергнутага імператара. Разам з А.Е. Эвертам яшчэ некалькі

генералаў Заходняга фронту былі пазбаўленыя сваіх пасадаў і неўзабаве ўвогуле звольненыя з арміі. Гэты працэс атрымаў назву «рэвалюцыйная чыстка генералітэту» або «гучкоўская чыстка» (ад прозвішча ваеннага міністра А.І. Гучкова).

Новым часовым галоўнакамандуючым Заходнім фронтам быў прызначаны генерал У.В. Смірноў, які кіраваў фронтам некалькі дзён, пасля чаго быў зноў пераведзены на новую пасаду ў Петраград. 31 сакавіка (13 красавіка) 1917 г. галоўнакамандуючым Заходнім фронтам быў прызначаны генерал В.І. Гурко, але ён не здолеў на доўгі час затрымацца на гэтай пасадзе. Змены камандавання праводзіліся і на ніжэйшых узроўнях: у арміях, карпусах і дывізіях. Нестабільнасць у генеральскіх шэрагах адмоўна ўплывала на дысцыпліну ў войсках, аўтарытэт генералітэту і афіцэрства ўвогуле ў арміі падаў [3, с. 83–86].

Ва ўмовах двоеўладдзя, якое панавала ў краіне, знешнія сілы таксама імкнуліся з першых паслярэвалюцыйных дзён узварушыць салдацкія масы. У надзеі знайсці новых узброеных саюзнікаў ў сакавіку 1917 г. на Заходні фронт прыезджалі меншавіцкія, эсэраўскія і бальшавіцкія агітатары [7, с. 21]. Бальшавікі актыўна агітавалі салдат да сканчэння вайны і заключэння справядлівага міру, але пазіцыі партыі ў сакавіку 1917 г. былі яшчэ вельмі хісткія. У першыя тыдні пасля Лютаўскай рэвалюцыі сярод салдат Заходняга фронту панавалі лозунгі: «Вайна ў абарону свабоды і рэвалюцыі». Пры гэтым, да актыўных наступальных дзеянняў салдаты ўжо не імкнуліся. Трэба адзначыць, што агітацыя дзеячамі розных палітычных сіл на Заходнім фронце працягвалася да Кастрычніцкай рэвалюцыі 1917 г.

Генералітэт і афіцэры Заходняга фронту спрабавалі не дапусціць паглыблення рэвалюцыйных настрояў у сваіх частках. Агітатары ад розных левых палітычных партый перыядычна затрымліваліся па дарозе да салдатаў, а замест іх афіцэры прапаноўвалі заклікаць на фронт прадстаўнікоў Часовага ўрада. Аналізуючы прычыны такой пазіцыі афіцэрства трэба адзначыць, што на той момант у Часовым урадзе абсалютную большасць складалі прадстаўнікі правых партый, якія не прытрымліваліся радыкальных палітычных поглядаў. У той жа час вярхоўнае камандаванне спрабавала абмежаваць функцыі салдацкіх камітэтаў пытаннямі быту і гаспадаркі. У камітэты ад камандавання дасылаліся афіцэры. Месцамі такая палітыка мела поспех [6, с. 218–220].

Паралельна са стварэннем салдацкіх камітэтаў афіцэрамі ствараліся ўласныя арганізацыі, афіцыйная мэта ў якіх была «абслугоўванне інтарэсаў прафесійных вайскоўцаў». Фактычна гэта азначала спробу кансалідацыі афіцэрства перад небяспекай з боку рэвалюцыйных салдатаў. Першай такой арганізацыяй стала «Ваенная Ліга», створаная ў сакавіку

1917 г. У маі 1917 г. пад кіраўніцтвам Вярхоўнага Галоўнакамандуючага быў створаны Саюз афіцэраў арміі і флоту. Афіцэрскія арганізацыі былі агульнарасійскія па свайму характару, але мелі свае філіялы ў вайсковых частках Заходняга фронту. Трэба адзначыць, што дзейнасць «Ваеннай лігі» і «Саюза афіцэраў арміі і флоту» не прывялі да ўмацавання пазіцыі афіцэрскага: па-ранейшаму, перыядычна афіцэры абяззбройваліся, а некаторыя ўвогуле цярпелі фізічны гвалт ад сваіх салдатаў.

У красавіку 1917 г. міністр замежных спраў Расіі П.М. Мілюкоў адправіў тэлеграму прадстаўнікам краін Антанты, у якой казалася, што Расійская імперыя будзе прымаць удзел у вайне да канчатковай перамогі. Змест тэлеграмы стаў вядомы расійскай грамадскасці, што выклікала першы крызіс Часовага ўрада, які прама закрануў армію. У войсках Заходняга фронту адбыліся салдацкія дэманстрацыі, якія ўпершыню насілі яскравы антываенны характар і праводзіліся пад лозунгамі «Вайна вайне!» і «Далоў Часовы ўрад і Мілюкова!». Галоўнакамандуючы заходнім фронтам В.І. Гурко прымаў надзвычайныя меры для ўсталявання парадку ў войсках, але дэманстрацыі скончыліся толькі пасля адстаўкі міністраў А.І. Гучкова і П.М. Мілюкова і тлумачэння прадстаўнікамі Часовага ўрада асобных пунктаў скандальнай тэлеграмы [6, с. 218–220].

Яшчэ адной падзеяй красавіка 1917 г., якая аказала ўплыў на войскі, стала вяртанне з-за мяжы шэрагу большавікоў на чале з В.І. Леніным (1870–1924). Красавіцкія тэзісы, якія выдаў лідар большавікоў пасля вяртання ў Расію, падштурхнулі большавікоў да пашырэння антываеннай агітацыі сярод салдатаў Заходняга фронту, што адмоўна сказала на дысцыпліне і баявым духу войскаў.

Антываенная агітацыя і весткі пра перадзел зямлі падштурхнулі многіх салдат, значная колькасць з якіх да вайны былі вясковымі жыхарамі, да дэзерцірства са сваіх вайсковых частак. Трывожных памераў гэта з’ява дасягнула ўжо ў красавіку – маі 1917 г., калі многія ўзброеныя дэзерціры вярталіся ў свае вёскі і ініцыявалі незаконны перадзел зямлі на сваю карысць. Спробы галоўнакамандуючага Заходнім фронтам В.І. Гурко і яго наступнікаў спыніць працэсы дэзерцірства на фронце пацярпелі паразу.

У маі 1917 г. была апублікаваная «Дэкларацыя правоў салдат», якая фактычна прыраўняла ў правах салдатаў з грамадзянскім насельніцтвам. Галоўнакамандуючы Заходнім фронтам В.І. Гурко рэзка раскрытыкаваў новы дакумент, за што быў зняты са сваёй пасады. Новым галоўнакамандуючым Заходнім фронтам быў прызначаны генерал А.І. Дзянікін. У гэты ж час новым Вярхоўным Галоўнакамандуючым замест генерала М.В. Аляксеева быў прызначаны А.А. Брусілаў. Новае камандаванне

павінна было вырашыць складаную задачу: падрыхтаваць войскі да запланаванага яшчэ да Лютаўскай рэвалюцыі летняга наступлення, не згортваючы дэмакратызацыю ў войсках.

Рэакцыяй зверху на працэсы паступовага разлажэння арміі стала фармаванне на Заходнім фронце «рэвалюцыйных частак» (па-другому іх называлі «ударнымі», «штурмавымі» або «часткамі смерці»). Першыя ўдарныя часткі былі сфармаваныя яшчэ ў маі 1917 г. З чэрвеня 1917 г. генерал А.А. Брусілаў ініцыяваў стварэнне «руху смерці», які аб'ядноўваў у сябе ўдарныя часткі. У рамках гэтага руху быў створаны жаночы батальён смерці пад кіраўніцтвам М.Л. Бачкаровай, які быў накіраваны на Заходні фронт. Таксама ствараліся батальёны георгіеўскіх кавалераў. Такія падраздзяленні адрозніваліся жорсткай дысцыплінай і высокай баяздольнасцю, таму павінны былі стаць асноўным інструментам расійскага камандавання ў новым летнім наступленні. Пры гэтым, салдаты звычайных армейскіх частак адмоўна ставіліся да «частак смерці», асабліва гэта тычылася жаночага батальёну смерці, які салдаты першапачаткова ўспрынялі як фронтавых жанчын лёгкіх паводзін.

У ліпені 1917 г. сіламі розных франтоў пачалося наступленне на нямецкія і аўстра-венгерскія пазіцыі. На войскаў Заходняга фронту ўскладалася задача прарыву нямецкай лініі ўмацаванняў і далейшае наступленне на Вільну. Асноўны ўдар павінна была наносіць 10-я армія, але з 14 дывізій яе складу ў бой пайшлі толькі 7. У баях лета 1917 г. на Заходнім фронце асабліва адзначыліся «часткі смерці», сярод якіх быў і жаночы батальён М.Л. Бачкаровай. Але, аперацыя не прынесла станоўчых вынікаў для рускага камандавання: войскі не здолелі прарваць нямецкую абарону і значна прасунуцца ў бок Вільні, пры гэтым баяздольныя часткі панеслі вялікія страты. Летняе наступленне 1917 г. канчаткова падарвала маральна-баявы дух войскаў Заходняга фронту і спрыяла значнаму пашырэнню антываенных настрояў у армейскіх падраздзяленнях [1, с. 43–44].

Няўдалае наступленне пацягнула за сабой чарговыя кадравыя перастаноўкі. Замест А.І. Дзянікіна выконваючым абавязкі галоўнакамандуючага Заходнім фронтам быў прызначаны генерал П.М. Ламноўскі, але праз некалькі дзён на гэтай пасадзе яго замяніў генерал П.С. Балудэ. Новым Вярхоўным Галоўнакамандуючым быў прызначаны генерал Л.Г. Карнілаў.

У адрозненні ад свайго папярэдніка генерала А.А. Брусілава, генерал Л.Г. Карнілаў не жадаў слухацца парадаў салдацкіх камітэтаў, а імкнуўся аднавіць дысцыпліну ў войску і ўвогуле хацеў «навесці парад» у краіне. З гэтай мэтай ён прапанаваў кіраўніку Часовага ўрада А.Ф. Керанскаму шэраг мер, сярод якіх было патрабаванне вяртання

смяротнага пакарання на фронце. Жорсткімі мерамі генерал здолеў часткова аднавіць парадак на франтах і спыніць хвалю дэзерцірства ў арміі. Рашучыя і моцныя захады Л.Г. Карнілава знайшлі падтрымку як у афіцэрскім асяродку, так і ў частцы палітычных дзеячаў. Генерал стаў верагодным прэтэндэнтам на ўладу, бо абяцаў рашуча бароцца з рэвалюцыйнай анархіяй і безуладдзем у краіне. Гэта выклікала моцную незадаволенасць А.Ф. Керанскага. Негалосны канфлікт перарос Карнілаўскае выступленне ці Карнілаўскі мяцеж.

Для падаўлення Карнілаўскага выступлення А.Ф. Керанскі вымушаны быў пайсці на збліжэнне з левымі сіламі. Фактычна з падполля выйшлі большавікі, якія аказалі дзейсную дапамогу ў падрыхтоўцы абароны Петраграда і раззбраенні карнілаўскіх частак. Прымалі ўдзел у раззбраенні карнілаўцаў і салдаты Заходняга фронту, якія не жадалі ўсталявання ў краіне рэакцыйнай антырэвалюцыйнай дыктатуры. Мяцеж Л.Г. Карнілава хутка быў падаўлены, сам генерал і яго паплечнікі былі арыштаваныя. Але, галоўным наступствам няўдалага мяцяжу стала палявенне настрояў у ва ўсім грамадстве, а асабліва ў войсках Заходняга фронту. Правыя сілы дыскрэдытавалі сябе супрацоўніцтвам з карнілаўцамі ці сімпатыямі да мяцяжу, у той жа час у лагеры левых сіл заметную ролю пачалі адыгрываць большавікі, якія імкнуліся скончыць вайну і канчаткова дэмакратызаваць армію [1, с. 45].

Адным з працэсаў, характэрных для ўсёй арміі ў 1917 г. з'яўляецца стварэнне нацыянальных частак. Першыя такія падраздзяленні былі створаныя ў царскай арміі яшчэ да Лютаўскай рэвалюцыі, але падзеі 1917 г. выклікалі хвалю нацыянальнага адраджэння розных народаў на ўсёй тэрыторыі Расійскай імперыі, што істотна закранула і армію. Частка генералітэту пабачыла ў нацыянальных частках саюзнікаў для барацьбы з дэмакратызацыяй арміі, бо нацыянальныя часткі лічыліся больш дысцыплінаванымі і баяздольнымі. Але, стварэнне вялікай колькасці розных нацыянальных частак пагражала развалам адной шматнацыянальнай арміі на некалькі нацыянальных армій, таму нацыянальныя часткі ствараліся ў першую чаргу для палякаў, украінцаў, латышоў, палонных чэхаславакаў і мусульманскіх народаў Расіі. На Заходнім фронце летам 1917 г. пачалося стварэнне 1-га Польшкага корпусу на чале з генералам Ю. Доўбар-Мусніцкім. Да Кастрычніцкай рэвалюцыі 1917 г. корпус не быў сфармаваны канчаткова, таму ў гэты перыяд удзелу ў баявых дзеяннях не прымаў [5, с. 42–44].

Дзеячамі беларускага нацыянальнага руху таксама прадпрымаліся спробы пашырэння свайго ўплыву на армейскія часткі. Для гэтага ў маі 1917 г. у Мінску нелегальна была створана Беларуская Вайсковая арганізацыя (БВА). Вайскоўцамі-беларусамі С. Рак-Міхайлоўскім, І. Дварча-

ніным, В. Адамовічам і інш. на заходнім фронце праводзілася агітацыя сярод салдат-беларусаў, але да стварэння беларускіх частак у гэты перыяд справа не дайшла. У кастрычніку – лістападзе 1917 г. адбыўся афіцыйна дазволены Вярхоўным Галоўнакамандуючым генералам М.М. Духоніным з'езд беларусаў-вайскоўцаў Заходняга фронту, на якім БВА была пераўтвораная ў Беларускаю цэнтральную вайсковую раду (БЦВР) [5, с. 44].

Восенню 1917 г. дэмакратызацыя войскаў Заходняга фронту ўступіла ў свой заключны этап. Барацьба з дэзерцістам, пачатая генералам Л.Г. Карнілавым, пасля мяцяжу фактычна скончылася, узрос недавер і непрыязь салдатаў да афіцэраў, што вылілася павелічэнні выпадкаў забойстваў афіцэраў. Пашырылася і такая з'ява, як братання. Салдаты варожых армій сустракаліся не нейтральнай паласе, распівалі спіртныя напоі і вялі гандаль. Па сведчанням відавочца тых падзей Ф. Рушчыца, рускія салдаты за бутэльку гарэлкі прадавалі немцам баявы кулямёт. Пры гэтым, нямецкія салдаты «браталіся» толькі з дазволу сваіх афіцэраў, у той жа час як рускія салдаты арыштоўвалі ці забівалі сваіх камандзіраў, калі тыя перашкаджалі ім [1, с. 45].

Паступова адбывалася большавізацыя салдацкіх камітэтаў. Асабліва гэты працэс узмацніўся пасля, Карнілаўскага мяцяжу, калі большавіцкая партыя выйшла з падполля і значна пашырыла свой уплыў на салдацкія масы. У салдацкіх камітэтах большавікі прапагандавалі салдат да сканчэння вайны са знешнім ворагам, пры гэтым працягваючы барацьбу за ўладу ўнутры краіны. Нелегальная літаратура і агітацыі большавікоў спрыялі канчатковай дэмакратызацыі арміі, таму падчас Кастрычніцкай рэвалюцыі войскі ўжо не маглі супраціўляцца захопу ўлады большавікамі [6, с. 236].

Падсумоўваючы, трэба адзначыць, што пачатак дэмакратызацыі арміі быў закладзены яшчэ падчас Лютаўскай рэвалюцыі 1917 г. выданнем «Загада №1». Пры гэтым, войскі Заходняга фронту спрыяльна ўспрынялі гэту рэвалюцыю і ўсталяванне ў краіне новай улады. Пасля заканчэння рэвалюцыі працэсы дэмакратызацыі ў Заходнім фронце працягнуліся. Камандаванне спрабавала спыніць разлажэнне арміі стварэннем «ударных» і нацыянальных частак, але пасля правалу летняга наступлення 1917 г. маральна-баявы дух войскаў фронту быў канчаткова падарваны, значна пашырыліся антываенныя настроі. Генерал Л.Г. Карнілаў жорсткімі мерамі здолеў прыпыніць працэсы дэмакратызацыі ў арміі, але пасля паразы Карнілаўскага мяцяжу настроі ў грамадстве ўвогуле і ў арміі ў прыватнасці набылі значна больш левы характар. Большавіцкая прапаганда, якая значна ўзмацнілася ў гэты час, спрыяла канчатковай дэмакратызацыі войскаў Заходняга фронту, якія ўжо не маглі пераш-



кодзіць усталяванню ў краіне ўлады бальшавікоў пасля Кастрычніцкай рэвалюцыі. Такім чынам, дэмакратызацыя Заходняга фронту і арміі ўвогуле менш чым за год амаль цалкам разбурыла баяздольныя шматмільённыя ўзброеныя сілы краіны, паставіўшы пад пытанне далейшы ўдзел Расіі ў Першай сусветнай вайне.

### Літаратура

1. *Белявина, В. Н.* Беларусь в годы Первой мировой войны / В.Н. Белявина. – Минск : Беларусь, 2013. – 396, [2] с. 1200 экз.
2. Гісторыя Беларусі: У 6 т. Т. 5. Беларусь у 1917–1945 гг. / А. Вабішчэвіч [і інш.]; Рэдкал.: М. Касцюк (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск: Экаперспектыва, 2006. – 613 с.; іл.
3. *Гончаров, В. Л.* 1917. Разложение армии : [сборник документов / автор-составитель В.Л. Гончаров]. – Москва : Вече, 2010. – 491, [3] с., [8] л. ил. – (Военные тайны XX века).
4. *Деникин, А. И.* Очерки русской смуты. [Электронны рэсурс].– Рэжым доступу: [http://militera.lib.ru/memo/russian/denikin\\_ai2/1\\_06.html](http://militera.lib.ru/memo/russian/denikin_ai2/1_06.html) – Дата доступу: 23.03.2017.
5. *Латышонак, А.* Жаўнеры БНР / Алег Латышонак; [навуковы рэдактар А. Пашкевіч]. – Смаленск : Інбелкульт, 2014. – 373 с.
6. *Смольянинов, М. М.* Беларусь в Первой мировой войне, 1914–1918 гг. / М.М. Смольянинов; Национальная академия наук Беларуси, Институт истории. – Минск : Беларуская навука, 2014. – 317 с., [17] л. ил.
7. *Смольянинов, М. М.* Революционное сознание солдат Западного фронта в 1917 г. / М.М. Смольянинов; под редакцией И. М. Игнатенко; Академия наук Белорусской ССР, Институт истории. – Минск : Навука і тэхніка, 1991. – 262, [2] с.

## ПЕРСАНАЛЬНЫЯ ДАНЫЯ Ў АРХІЎНЫХ ДАКУМЕНТАХ (ПА МАТЭРЫЯЛАХ ФОНДА 126 “НАЦЫЯНАЛЬНЫ АКАДЭМІЧНЫ ТЭАТР ІМЯ Я. КУПАЛЫ” БДАМЛМ)

### Дз. І. Варнашоў

Кожны чалавек, калі атрымлівае медыцынскую дапамогу, уладкоўваецца на працу, выкарыстоўвае пошукавыя сістэмы ці сацыяльныя сеткі, пакідае пасля сябе пэўны аб’ём інфармацыі. З часам гэта інфармацыя назапашваецца, апрацоўваецца і трапляе ў архівы на пастаяннае ці часовае захоўванне, дзе можа быць выкарыстана ў розных накірунках. Рэспубліка Беларусь – адна з нешматлікіх краін, дзе адсутнічае галіновы закон аб ахове персанальных даных. Гэта прыводзіць да таго, што прыватныя асобы, дзяржава і бізнес бескантрольна збіраюць і выкарыстоўваюць персанальныя даныя, парушаючы падставовае права грамадзян на недатыкальнасць прыватнага жыцця.

У міжнароднай і замежнай юрыдычнай практыцы пад персанальнымі данымі разумеюць любую інфармацыю аб ідэнтыфікаванай або ідэнтыфікуемай (дзякуючы гэтай інфармацыі) фізічнай асобе [1]. З масіва гэтай

інфармацыі неабходна вылучаць катэгорыю канфідэнцыйных персанальных даных. Заканадаўства замежных краін да канфідэнцыйных персанальных даных адносіць звесткі аб расавым паходжанні, нацыянальнасці, палітычных, рэлігійных, філасофскіх перакананнях, партыйнай прыналежнасці, крымінальным мінулым (звесткі аб вынесены і выкананы судовых прысудах па крымінальных справах), генетычныя і біяметрычныя даныя. Разгалошванне гэтых звестак можа нанесці шкоду фізічнай асобе.

Пераважную частку дакументаў Установы “Беларускі дзяржаўны архіў-музей літаратуры і мастацтва” (БДАМЛМ) складаюць фонды асабістага паходжання дзеячаў культуры Беларусі, дакументы якіх ахопліваюць перыяд XIX–XXI стст. [2]. Доступ да такіх фондаў вызначае фондаўтваральнік (альбо яго законныя спадчыннікі). Ён можна быць абмежаваны на тэрмін да 75 гадоў [3]. Адпаведна, калі доступ да фондаў адкрыты, то фондаўтваральнік зрабіў свае персанальныя даныя агульнадаступнымі.

Асноўнай групай спраў БДАМЛМ, што ўтрымліваюць персанальныя даныя, з’яўляюцца асабовыя справы работнікаў арганізацый. Сярод фондаў з такім складам хацелася б вылучыць фонд 126 “Нацыянальны акадэмічны тэатр імя Я.Купалы”. Дакументы згаданага фонда ўключаюць загады дырэктара тэатра па асноўнай дзейнасці; штатныя расклады; пратаколы мастацкага савета, рабоча-кантрольнай камісіі, вытворчых нарад; планы работы; справаздачы; афішы, праграмы; рукапісы п’ес за 1920–2008 год. Акрамя згаданых матэрыялаў сярод спадчыны фондаўтваральніка захоўваюцца дакументы мясцовага прафсаюзнага камітэта: пратаколы пасяджэнняў камітэта, справаздачна-выбарных і агульных прафсаюзных сходаў за 1980–1987. Але найбольш цікавымі дакументамі ў межах дадзенага артыкула з’яўляюцца асабовыя справы актёраў тэатра за перыяд з 1945 да 2009 года [4]. Паколькі большасць асабовых спраў адлюстроўваюць творчы шлях заслужаных артыстаў тэатра, то раскрыццё ганьбуючых фактаў з іх прафесійнай біяграфіі можа нанесці шкоду як светлай памяці работнікаў, так і іх родзічам. Таму падрабязней спынімся на персанальных даных, якія ўтрымліваюцца ў асабовых справах актёраў.

Асабовыя справы народных і заслужаных артыстаў Дзяржаўнай установы “Нацыянальны акадэмічны тэатр імя Я.Купалы” утрымліваюць наступныя дакументы з персанальнымі данымі: 1) Асабісты лісток па ўліку кадраў; 2) Аўтабіяграфія; 3) Характарыстыка; 4) Даведка; 5) Даведка на выезд за мяжу; 6) Копія пасведчання аб смерці.

Асабісты лісток па ўліку кадраў змяшчае біяграфічныя даныя і звесткі аб працоўнай дзейнасці, мае трафарэтны тэкст. У дакуменце змяшчаюц-

ца наступныя персанальныя даныя: прозвішча, імя, імя па бацьку, пол, месца і дата нараджэння, нацыянальнасць, сацыяльнае паходжанне, палітычныя погляды, членства ў камуністычным саюзе моладзі і прафесійным саюзе, стан здароўя, сямейнае становішча, адукацыя, звесткі аб працоўнай дзейнасці (пералік мінулых месцаў працы і займаемых пасадаў), навуковая ступень, вучонае званне, удзел у выбарных органах, наяўнасць выездаў за мяжу, адносіны да вайскавай службы, хатні адрас. Таксама асабісты лісток па ўліку кадраў уключае персанальныя даныя сваякоў (прозвішча, імя, імя па бацьку членаў сям’і, іх узрост, ступень сваяцтва, род заняткаў). Напрыклад, “Дубошинский Павел Филипович. Дата рождения – 14.03.1931, д. Горбуны Шарковщинского р-н. Витебской обл. Национальность – белорус. Соц. происхождение – артист; Партийность – КПСС (с 1973). Трудовой опыт: с августа 1955 – актёр ТЮЗа. Семейное положение: жена – Бельская Лариса Сергеевна (1932 г.р.), сын Юрий (1960 г.р.), дочь Ирина (1966 г.р.)” [5, арк. 4–5].

Іншым цікавым дакументам з’яўляецца аўтабіяграфія. Яна у апавядальнай форме ўтрымлівае кароткае жыццёпісанне работніка, а таксама звесткі пра членаў яго сям’і. Дакумент змяшчае наступныя персанальныя даныя: прозвішча, імя, імя па бацьку, месца і дата нараджэння, звесткі аб адукацыі, досвед працоўнай і грамадскай дзейнасці. Акрамя персанальных даных уласна аўтара аўтабіяграфіі, у дакуменце маюцца звесткі пра бліжэйшых сваякоў (бацькі, муж або жонка, браты і сёстры, дзеці): іх прозвішча, імя, імя па бацьку, месца і год нараджэння, ступень сваяцтва, род заняткаў, сталае месца жыхарства. Напрыклад, аўтабіяграфія ўтрымлівае наступныя звесткі: «Филатов Валерий Николаевич, родился 8 ноября 1946 года в ГДР, г. Найштрелиц. ... С 1964 года являюсь членом ВЛКСМ. После неудачного поступления в 1965 году в БГТ-ХИ (Белорусский государственный театрально-художественный институт – *аўт.*) работал мебельщиком. ... В 1970 году принят кандидатом в члены КПСС. С 1971 года член КПСС” [6, арк. 4]. “Семейное положение: жена – Бельская Лариса Сергеевна (1932), сын Юрий 1960 года рождения, дочь Ирина 1966 года рождения. Домашний адрес: г. Минск, ул. Волгоградская, дом 49, кв. 49” [5, арк. 4–5].

Характарыстыка з’яўляецца адным з асноўных дакументаў кадравага справаводства па работніках творчых прафесій. Яны складаліся ў адвольнай форме. Як правіла, характарыстыкі ўтрымліваюць наступныя персанальныя даныя: прозвішча, імя, імя па бацьку, дату нараджэння, нацыянальнасць, прыналежнасць да камуністычнай партыі, характарыстыка прафесійных якасцей, пералік адыграных роляў у тэатры. Напрыклад, “Тов. Тарасов В. П. 1934 года рождения, русский, беспар-

тийный. ... Одаренный, с хорошими внешними данными, растущий молодой актёр, непрерывно работает над повышением своего мастерства. ... Он заслуживает передвижения в 1-ю категорию на оклад 1000 рублей в месяц. Получает тов. Тарасов в настоящее время 750 руб.” [7, арк. 8].

Кожная з разглежанных асабовых спраў утрымлівае даведку, якая змяшчае біяграфічныя даныя і звесткі аб працоўнай дзейнасці асобы. Яна складалася на падставе асабовай справы. Дадзены дакумент прадстаўляўся па месцы патрабавання. Сама даведка мела ўніфікаваную структуру і падпісвалася кіраўніком кадровай службы арганізацыі. Дакумент уключае наступныя персанальныя даныя: прозвішча, імя, імя па бацьку, працоўны досвед (пералічэнне мінулых пасад і месцаў працы). Даведка таксама ўтрымлівае персанальныя даныя сваякоў асобы, якой выдаецца даведка: прозвішча, імя, імя па бацьку, дата і месца нараджэння, нацыянальнасць, месца працы, звесткі аб адукацыі (навучальная ўстанова, калі была скончана, атрыманая спецыяльнасць), членства ў камуністычнай партыі, наяўнасць партыйных спагнанняў, выязды за мяжу, мінулыя месцы працы. Напрыклад, “Алексеева Татьяна Назарьевна; должность – заслуженный артист БССР; работает в Белорусском государственном академическом театре им. Я. Купалы; дата и место рождения: 1931, г. Семипалатинск; в 1943 г. окончила музучилище, г. Ташкент; не владеет иностранными языками; имеет ли партвзыскания – нет; работа в прошлом: 1943–1945 – актриса театра музыкальной комедии, г. Алма-Ата, ... 1952 – наст. время – актриса театра им. Я. Купалы” [8, арк. 12].

У асабовых справах сустракаюцца і іншыя дакументы з персанальнымі данымі. Напрыклад, у асабовай справе Л.М. Давідовіч ёсць дакладныя запіскі, згодна з якімі актрыса не прыходзіла без паважлівых прычын на спектаклі, а таксама спазнялася на працу [9, арк. 15, 17]. У выніку ёй была аб’яўленая вымова [9, арк. 34]. Асабовая справа В.П. Тарасава ўключае копію загаду, у адпаведнасці з якой за грубае парушэнне працоўнай дысцыпліны з’яўленне на працы ў нецвярозым стане народнаму артысту СССР была аб’яўленая вымова [7, арк. 45]. Да асабовай справы П.Ф. Дубашынскага было прыкладзенае ўрачэбнае пасведчанне аб смерці [5, арк. 51]. З гэтага дакумента вынікае, што спадар П.Ф. Дубашынскі скончыў жыццё самагубствам. Таксама ў асабовых справах сустракаюцца даведкі аб зароботнай плаце работніка [7, арк. 56].

Такім чынам, свабодны доступ да персанальных даных увогуле, і канфідэнцыйнай інфармацыі ў прыватнасці, парушае правы і законныя інтарэсы беларускіх грамадзян. Асабовыя справы фонду 126 “Нацы-

янальны акадэмічны тэатр імя Я.Купалы” утрымліваць кампраметуючую, медыцынскую і фінансавую інфармацыю, а таксама звесткі ацэначнага характару. Гэтыя звесткі сканцэнтраваныя ў такіх дакументах асабовых справаў, як копіі пасведчанняў аб смерці, дакладныя запіскі, загады аб вынясенні дысцыплінарных спагнанняў, даведкі аб заробнай плаце. Таму асабліва адказнасць ускладаецца на архівістаў, якія павінны абмежаваць доступ да дакументаў, што ўтрымліваюць канфідэнцыйныя персанальныя даныя.

#### **Літаратура**

1. Интернет-адрес: <https://rm.coe.int/1680078c46>
2. Интернет-адрес: [http://bdamlm.by/fond\\_info](http://bdamlm.by/fond_info)
3. Об архивном деле и делопроизводстве: Закон Респ. Беларусь, 25 нояб. 2011 г., № 323-З // Консультант Плюс: Беларусь [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр». – Минск, 2017.
4. Интернет-адрес: <http://fk.archives.gov.by/fond/110336/>
5. Беларускі дзяржаўны архіў-музей літаратуры і мастацтва (БДАМЛМ). Ф. 126. – Воп.3. – Спр. 16. Дубашынскі Павел Філіпавіч 1967-2000 гг.
6. БДАМЛМ. Ф. 126. – Воп.3. – Спр. 26. Філатаў Валерый Мікалаевіч 1980-1999 гг.
7. БДАМЛМ. Ф. 126. – Воп.3. – Спр. 24. Тарасаў Віктар Паўлавіч 1957-2006 гг.
8. БДАМЛМ. Ф. 126. – Воп.3. – Спр. 7. Аляксеева Таццяна Назар’еўна 1952-1996 гг.
9. БДАМЛМ. Ф. 126. – Воп.3. – Спр. 13. Давідовіч Лілія Міхайлаўна 1960-2002 гг.

### **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ГОРЕЦКОГО ЗЕМЛЕДЕЛЬЧЕСКОГО УЧИЛИЩА В 1848–1919 гг. (ПО МАТЕРИАЛАМ НАЦИОНАЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО АРХИВА БЕЛАРУСИ)**

#### **А. О. Гордынец**

Для обучения молодых людей разных сословий, а также распространения среди них не только теоретических, но и практических знаний по сельскому хозяйству в Горыгорецком казённом имении были учреждены учебные заведения, среди которых и земледельческое училище (ГЗУ) – первое среднее специальное учреждение аграрного профиля на территории Беларуси. За период своего существования (1848–1919) оно выпустило более 900 человек. Во второй половине XIX века это учебное и научное учреждение было центром отечественной опытной агрономии, где разрабатывались научные проблемы развития земледелия, исследовались и предлагались методы и пути ликвидации отсталости страны. Основовопологающими документами его деятельности являлись Положения об открытии и преобразованиях, изменения в которых определяют этапы становления ГЗУ.

История ГЗУ берёт своё начало 30 июня 1848 года, когда император Николай I утвердил «Положение о Горыгорецком земледельческом ин-

ституте и состоящих при нем земледельческом училище и учебной ферме» [3]. В соответствии с ним, низший разряд земледельческой школы (1836 г.) был преобразован в ГЗУ [6, с. 118]. Училище находилось в ведении института и возглавлялось его директором А.А. Война-Куринским. Преподавателями по совместительству были профессора института. В училище принимались молодые люди всех сословий в возрасте от 16 до 20 лет, умеющие читать и писать, знавшие первые четыре действия арифметики, начальные сведения русской грамматики и выдержавшие вступительные экзамены. При зачислении в училище учитывалась также классовая и религиозная принадлежность, предпочтение отдавалось выходцам из имущих классов. Русский язык был официальным и обязательным для всех учеников. Обучение в училище длилось, как и в Горьком земледельческом институте, четыре года [6, с. 118].

В 1859 году ГЗУ снова было преобразовано. Положение о ГЗУ существенно изменяло положение студентов и учебную сторону училища. Если по Положению 1848 года в училище принимались «молодые люди всех свободных состояний, а также помещичьих крестьян по желанию землевладельцев», а только примечанием к параграфу это правило распространялось и на сыновей евреев, то параграф 41 нового Положения был сформулирован в следующей редакции: «В земледельческое училище принимаются молодые люди всех состояний, не исключая евреев» [1].

Был поднят статус выпускников земледельческого училища. Если по Положению 1848 года после выполнения ряда требований они вместо звания помощника ученого управителя имели возможность получить звание ученого управителя с правами и преимуществами воспитанников технологического института со званием ученых мастеров, то по Положению 1859 года они пользовались правами и преимуществами института, но со званием инженер-технологов [1].

С 1864 года, когда ГЗИ был переведен в Санкт-Петербург и ГЗУ стало основным учебным заведением в Горках, общее руководство училищем осуществлялось педагогическим советом во главе с директором (Н.П. Боголюбов), который назначался МГИ из лиц, имевших высшее образование и знакомых с сельскохозяйственной практикой. В штат входило шесть учителей: три старшие и три младшие, а также инспектор, законоучитель и два надзирателя. В 1870 году штат был расширен двумя учителями [2, с. 35]. Преподавательскую работу в разное время вели: М.В. Рытов, который преподавал физику, минералогию, физиологию растений, плодоводство и огородничество; А.Р. Черепов вел курс зоологии и животноводства. Предметы математического цикла преподавал Н.П. Безсонов, занятия по сельскохозяйственной экономике и счетоводству вел Н.П. Безсонов.

водству вёл А.Б. Ман. По растениеводству занятия проводил М.Е. Полещук, Ю.А. Вейс преподавал строительное искусство и учение о сельскохозяйственных машинах и орудиях и др. [2, с. 57–58].

В 1869 году распоряжением Департамента земледелия ГЗУ из четырехклассного было преобразовано в пятиклассное [4]. В 1870 году были утверждены учебные программы для всех земледельческих училищ с указанием в них методики преподавания каждого предмета и существовавших учебных пособий, как для учащихся, так и для учителей. Программами предусматривалось значительное расширение преподавания естественных и специальных сельскохозяйственных дисциплин [2, с. 40–41].

В 1878 году утверждены новое положение и штаты для средних сельскохозяйственных учебных заведений. Главные изменения по сравнению с прежним Положением заключались в значительном расширении курса наук, преподаваемых в земледельческих училищах, за счёт общеобразовательных предметов, как в реальных училищах ведомства народного просвещения и в том же объёме. В соответствии с новым Положением значительно были увеличены требования к знаниям поступающих в училище. Теперь в первый класс принимались без экзаменов только окончившие полный курс в городских, уездных или двухклассных сельских училищах. Лица, не имевшие свидетельств об образовании, сдавали вступительный экзамен в объёме знаний не ниже тех, которые имели ученики, поступающие в третий класс реальных училищ. Возраст абитуриента составлял от четырнадцати до шестнадцати лет, но не старше девятнадцать лет, причём приём возможен был только в первые три класса училища. В училище принимались молодые люди всех сословий и вероисповеданий, но при зачислении выходцам из имущих классов и представителям православного вероисповедания отдавалось предпочтение. По новому Положению увеличивалась продолжительность обучения: с пяти с половиной лет до шести [2, с. 48–49].

Согласно Положению 1878 г. были расширены также права воспитанников, окончивших курс в земледельческих училищах. Они получали аттестаты первого разряда, дававшие им право на звание личных почётных граждан и ученых управителей. Выдержавшие окончательные испытания, получали аттестаты второго разряда со званием помощника учёного управителя, а через три года, при условии подтверждения применения полученных знаний в практической деятельности, право на звание личных почётных граждан. Это звание позволяло его обладателю иметь значительные льготы. Они не платили подушной подати, освобождались от рекрутских и прочих повинностей, их не разрешалось наказывать телесно. Почетные граждане имели право именоваться этим ти-

тулом во всех официальных документах и участвовать в городском самоуправлении [2, с. 51–52].

Кроме того, ученики, которые по своему происхождению имели право на поступление в гражданскую службу, принимались на неё на общем с воспитанниками средних учебных заведений основании, а лучшим ученикам без различия состояний представлено было право поступления на государственную службу на должности конторщиков или помощников управляющих сельскохозяйственными фермами, чертёжников, межевщиков, лесных кондукторов, лаборантов, надзирателей и учителей черчения и геодезии в средних сельскохозяйственных заведениях. Окончившим курс с отличием разрешено было поступать по особому свидетельству от училища в высшие учебные заведения МГИ [2, с. 51–52].

В 1881 году департаментом земледелия были разработаны подробные программы преподавания общеобразовательных и специальных дисциплин. Общеобразовательные дисциплины с 1879 года в земледельческих училищах преподавались в объёме курса реальных училищ. Программы по специальным дисциплинам были разработаны департаментом земледелия с учётом замечаний земледельческих училищ по объёму часов и распределению дисциплин по классам [2, с. 45].

В 1911 году на основании принятого ещё в 1904 году «Положения о сельскохозяйственном образовании» началось преобразование ГЗУ с шестилетним сроком обучения в четырёхклассное сельскохозяйственное училище [5]. По новому положению ученики, окончившие полный курс училища, получали звание агронома и имели право работать учителями низших сельскохозяйственных учебных заведений, инспекторами по сельскому хозяйству, участковыми или уездными агрономами, землемерами, лесничими, управляющими имениями и т.п. В четырёхклассное сельскохозяйственное училище принимались молодые люди с подготовкой городских училищ. Это затрудняло доступ в училище лицам с домашней подготовкой или из других учебных заведений, чем достигалась однородность состава поступающих [2, с. 89].

7 апреля 1919 года коллегия Наркомпроса РСФСР преобразовала Горьцкие средние сельскохозяйственные учебные заведения, в состав которых входило и ГЗУ, в высшее учебное заведение – сельскохозяйственный институт в составе четырёх факультетов: сельскохозяйственного, культурно-технического, сельскохозяйственно-строительного и лесного.

Таким образом, в становлении ГЗУ, на основании изменений нормативной базы его деятельности, в целом, и, в частности – Положений о нем, условно можно выделить три этапа. Первый этап охватывает период с 1848 по 1863 года и связан с организацией деятельности ГЗУ.



В 1859 году ГЗУ снова было преобразовано. Основная задача училища, его структура, права преподавателей и окончивших его оставались прежними. Положение существенно изменяло положение студентов и учебную сторону училища.

Второй этап охватывает период с 1864 по 1878 года и связан с деятельностью и дальнейшим преобразованием ГЗУ как основного учебного заведения в Горках. В 1869 году распоряжением Департамента земледелия ГЗУ из четырехклассного было преобразовано в пятиклассное.

В 1878 году утверждены новое положение и штаты для средних сельскохозяйственных учебных заведений. Главные изменения по сравнению с прежним Уставом заключались в значительном расширении курса наук, преподаваемых в земледельческих училищах, за счёт общеобразовательных предметов, как в реальных училищах ведомства народного просвещения и в том же объёме. По новому Положению увеличивалась продолжительность обучения с пяти с половиной лет до шести.

Третий этап охватывает период с 1879 по 1919 года. В 1881 году департаментом земледелия были разработаны подробные программы преподавания общеобразовательных и специальных дисциплин.

В 1911 году на основании принятого ещё в 1904 году «Положения о сельскохозяйственном образовании» началось преобразование ГЗУ с шестилетним сроком обучения в четырёхклассное сельскохозяйственное училище.

7 апреля 1919 года коллегия Наркомпроса РСФСР преобразовала Горецкие средние сельскохозяйственные учебные заведения, в состав которых входило и ГЗУ, в высшее учебное заведение – сельскохозяйственный институт

Документы, образовавшиеся в деятельности ГЗУ, сохранились в архивных фондах 2259 «Горецкий земледельческий институт» и 2260 «Горецкие сельскохозяйственные заведения» Национального исторического архива Беларуси. Учитывая значимость ГЗУ для развития аграрных наук и практики в белорусских губерниях, его становление и деятельность представляет широкий интерес для широкого круга исследователей, соответственно, материалы его деятельности ожидают введения в научный оборот.

### Литература

1. Высочайше утвержденное положение о Горыгорецком земледельческом институте и состоящем при нём земледельческом училище, 8 декабря 1859 г., №35220 // ПСЗРИ. Соб. 2: в 55 т. – СПб., 1861. – Т. 34. – Отд. 2. – С. 328–340.
2. *Дюбакова, М. Г.* Горецкие сельскохозяйственные учебные заведения (1836-1919 гг.): Очерки истории / М.Г. Дюбакова, З.Ф. Зябкина, В.М. Лившиц и др. – Горки, 1997 г. – 164 с.

3. Национальный исторический архив Беларуси (далее – НИАБ). – Фонд 2259. – Оп. 1. – Д. 999. Положение о Горыгорецком земледельческом институте и состоящих при нём земледельческом училище и учебной ферме, 30 июня 1848 г.
4. НИАБ. – Фонд 2260. – Оп. 1. – Д. 100. Дело о преобразовании земледельческого училища из четырёхклассного в пятиклассное. Планы проведения практических занятий, 2 ноября 1869 г.–30 мая 1878 г.
5. НИАБ. – Фонд 2260. – Оп. 1. – Д. 510. Дело о преобразовании Горецкого земледельческого училища в четырёхклассное классное среднее сельскохозяйственное училище. Устав средних сельскохозяйственных училищ, 8 февраля 1908 г.–27 января 1917 г.
6. *Цитович, С. Г.* Горыгорецкий земледельческий институт – первая в России высшая сельскохозяйственная школа (1836-1864) / С.Г. Цитович. – Горки, 1960. – 276 с.

## **МЕТОДИКА СБОРА ПОЛЕВОГО ЭТНОГРАФИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В РАБОТАХ Е.Р. РОМАНОВА**

**С. А. Долгий**

Белорусский этнограф Е.Р. Романов (1855–1922 гг.) вёл разностороннюю деятельность по сбору различных научных сведений и материалов. Он внёс много ценных идей в методику подготовки к экспедициям, их проведению, обработке и публикации полученного материала.

Стоит отметить, что Е.Р. Романов для своих работ старался использовать материалы, которые он собирал лично в ходе экспедиций. В случае, когда использовался материал корреспондентов, он старался уточнить и проверить его, чтобы избежать ошибок. Учёный считал, что в сборе этнографических материалов должны участвовать только подготовленные люди, которые хорошо знакомы с языком и бытом изучаемого народа, а также хорошо владеют методикой сбора полевого этнографического материала. Для сбора информации он привлекал учителей, грамотных крестьян и учеников старших классов – выходцев из народа, которые хорошо понимали требования и указания этнографа. В числе наиболее активных сотрудников Е.Р. Романова был его брат Пётр Романович, учителя К.Т. Аникевич, П.П. Буднецкий. Такой подбор кадров гарантировал точность записываемой информации [1, с. 66].

Учёный обращал внимание на ряд просчётов, которые допускали этнографы при сборе фольклорных текстов: искажения особенностей белорусской речи, перепечатка текстов песен из ранее опубликованных источников, отсутствие паспортизации материала, размещение в белорусских сборниках небелорусских произведений и т.д. [1, с. 70].

Учёный требовал от других этнографов, чтобы они критически относились к записям своих корреспондентов из-за частого искажения местных языковых особенностей: «В моих глазах очень малую ценность

имеют записи собирателей, незнакомых с местными наречиями» [1, с. 13]. Очень серьёзным было отношение Е.Р. Романова к подготовке работ для печати. В особенности он делал упор на корректуру уже подготовленных материалов, дабы избежать возможных ошибок и неточностей.

Как уже говорилось ранее, главным требованием Е.Р. Романова к корреспондентам было хорошее знание быта и культуры народа, его языка, традиций и обрядов. Из этого требования становится понятно довольно скептическое отношение учёного к работам П.В. Шейна, который разговаривал на идише, русский язык выучил только в зрелом возрасте и не знал особенностей белорусского языка. Такие собиратели, по мнению Е.Р. Романова, при записи не учитывают речевых особенностей других языков и ретранслируют услышанное на бумагу с особенностями своего языка. Е.Р. Романов отмечал, что знание языка информанта корреспонденту нужно для того, чтобы информант не стеснялся говорить на своём родном языке. Е.Р. Романов отмечал, что «белорусский песенник и сказочник большие усилия прикладывает для того, чтобы передать произведение на языке, доступном и понятном его слушателю, и в результате этого с великорусом готовит по-русски, с поляком «по-пански» [2, с. 92].

Следующее важное требование Е.Р. Романова – паспортизация собираемого материала: где, от кого, кем записан, в какой период времени, если это обрядовые песни – для каких обрядов и т.д. [3, с. 45]. В I-II выпуске «Белорусского сборника» он отмечает место записи материала, указывает на варианты, указанные в сборниках других авторов и собранные им самим. К некоторым песням добавляется краткое описание игры или хоровода и обстоятельств, при которых исполняется песня [4, с. 106]. В следующих выпусках Е.Р. Романов совершенствует свою систему паспортизации и уже указывает название деревень, имена корреспондентов, имена информантов, их социальное положение, возраст, грамотность и др.

Учёный придавал особенное значение отбору информантов для записи материала. Сказки, приметы, обряды он рекомендовал записывать от пожилых женщин. Песни более удобно записывать от молодых девушек. Пословицы, поговорки, загадки, бытовые и богатырские сказки – от мужчин. Заговоры он советовал записывать от знахарей, подчёркивая, что знахарки знают их хуже [1, с. 65]. Желательно вести запись произведений от исполнителей неграмотных и не служивших в армии. Такой выбор Е.Р. Романов объяснял тем, что не служившие в армии и неграмотные практически не попадают под влияние других культур и от них можно записать только белорусские произведения. Сказки он старался

записывать от пожилых крестьян, к более молодым поколениям обращался только в случае, когда не было пожилых информантов. При записи особенное внимание уделялось фиксированию материала в таком виде, в котором его воспроизвёл информант. Чтобы избежать пропусков, корреспондент просил рассказчика повторить сказку и в процессе повторной записи рассказчик мог досказать то, что забыл в первый раз. Часто Е.Р. Романов напоминал рассказчику пропущенный эпизод (т.к. учёный хорошо знал сборники славянских сказок) и если рассказчик знал такой эпизод, то учёный дописывал его в текст сказки [4, с. 5].

При подготовке экспедиции заранее определялась главная цель и точный маршрут экспедиции. При проведении экспедиции от Русского географического общества заранее высылались предписания губернским властям, что было выгодно учёному – это снимало с него различные подозрения в антигосударственной деятельности. Однако такие предписания высылались не всегда и несколько раз учёного хотели арестовать как шпиона [5, с. 9].

Учёный был очень последователен и держался принципа научности в сборе этнографического материала, что делает его работы довольно ценными с точки зрения полноты и точности информации. В сравнении с предшественниками и современниками, методы сбора и публикации материалов Е.Р. Романова зачастую были более совершенными.

#### **Литература**

1. *Романов, Е. Р.* Материалы для изучения говоров Могилёвской губернии / Е.Р. Романов // Сборник статей «Могилёвских губернских ведомостей». Выпуск III: Годы 1902—1903 / под ред. Романова. – Могилёв: Типография губернского правления 1898. – С. 65—88.
2. *Романов, Е. Р.* Материалы по исторической топографии Витебской губернии. Уезд Велижский / Е.Р. Романов. – Могилёв, 1898. – 252 с.
3. *Бандарчык, В. К.* Еўдакім Раманавіч Раманаў : Жыццё і навуковая дзейнасць / В.К. Бандарчык. – Мінск : Выдавецтва Акадэміі навук БССР, 1961. – 305 с.
4. *Романов, Е. Р.* Белорусский сборник. Вып. III: Сказки / Е.Р. Романов. – Витебск: Типо-литография Г.А. Малкина, 1887. – 444 с.
5. *Романов, Е. Р.* Белорусский сборник. Вып. VIII: Быт белоруса / Е.Р. Романов. – Вильно: Типография А.Г. Сыркина, 1912. – 600 с.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ БЕЛАРУСИ В РАЗВИТИИ СОБЫТИЙНОГО ТУРИЗМА**

**В. А. Казакова**

В современном мире быстрыми темпами увеличивается спрос на услуги социокультурного обслуживания, индустрии развлечений и туризм

ма как одного из основных каналов межрегиональной связи различных территорий и культур. В свою очередь, успех развития туризма в той или иной туристической дестинации во многом зависит от предоставленных туристу возможностей получения аутентичного туристского опыта вследствие приобщения к национально-культурным особенностям посещаемого региона и участия в уникальных культурных событиях. Именно событийный туризм сегодня способен в полной мере удовлетворить потребности туристов в сочетании познавательных и развлекательных элементов в программе тура, а также поспособствовать сохранности и популяризации элементов национальной культуры той или иной туристической дестинации. Так, белорусский исследователь Д.Г. Решетников отмечает, что важным фактором сохранения и актуализации этнокультурного наследия Беларуси являются периодически организуемые в стране событийные мероприятия. Он выделяет следующие «основные типы событий культурной жизни: фестивали, праздники, обряды, реконструкции исторических событий, мемориальные мероприятия, посвящённые памятным датам знаменательных событий или выдающимся историческим личностям» [1, с. 75]. В целом в развитии событийного туризма Беларуси можно отметить несколько основных направлений использования элементов этнокультурного наследия нашей страны, а именно:

- использование национальной белорусской кухни в развитии событийного туризма;
- использование традиционных белорусских ремесел в развитии событийного туризма;
- использование фольклорного наследия Беларуси (народных праздников и обрядов, устного народного творчества, мифологических образов и др.) в развитии событийного туризма.

Национальная кухня представляет собой важный элемент этнической культуры и вызывает неизменный туристический интерес. Во всем мире гастрономические особенности регионов и созданные на их основе бренды широко используются в развитии событийного, гастрономического и производственного видов туризма. Знаменитый пивной немецкий фестиваль «Октоберфест», праздник сыра и вина во Львове, фестиваль национальной кухни народа Казахстана «ТойҚазан», фестиваль балтийской сельди в Хельсинки, неаполитанский «Pizzafest» и другие гастрономические праздники и фестивали ежегодно собирают тысячи туристов и местных жителей регионов, где проходят события такого рода. В Беларуси примером успешного и эффективного использования национальной кухни в развитии событийного туризма могут служить крупнейший в стране гастрономический фестиваль «Мотальскія

прысмакі», а также фестиваль традиционной белорусской национальной кухни «Чарка-шкварка на Суле», фестиваль вишни в Глубоком, фестиваль «Яблочный Спас» на Шарковщине, «Праздник пива» и квасной фестиваль в Лиде и др. Стоит отметить, что в каждом белорусском регионе существуют свои гастрономические бренды, например, знаменитое дисненское масло, мотольские колбасы, лидский квас и др., которые уже являются или могут стать в будущем основой формирования событийных гастрономических мероприятий. Стоит также отметить, что большой вклад в поддержание традиций белорусской кулинарии вносят такие организации как: БОО «Отдых в деревне», инициатор «Творческой лаборатории гастрономического туризма», а также объединение белорусских поваров «Суполка кухараў». Эксперты этих организаций изучают старинные рецепты белорусской национальной кухни по архивным документам и в ходе этнографических экспедиций, а после демонстрируют их на различных презентациях, фестивалях и мастер-классах. Подобного рода мероприятия очень важны и обладают перспективой для внедрения в различных сферах культурной и экономической жизни страны с целью популяризации национальной кухни Беларуси как одного из важнейших элементов белорусского этнокультурного наследия.

Использование традиционных ремесел также широко представлено в развитии событийного туризма Беларуси. Так называемые «города мастеров» сопровождают почти все крупные события, проводимые в республике, например известнейший событийный бренд страны – «Славянский базар» в Витебске и многие другие. Здесь народные умельцы демонстрируют такие образцы традиционных белорусских ремесел как: лозоплетение, гончарство, ковку железа, соломоплетение, ткачество, лоскутное шитье, резьбу по дереву и др. Значительный вклад в развитие и поддержание ремесленных традиций Беларуси вносит ежегодно проводимый на базе отдыха «Вербки» под Бобруйском международный ремесленный пленэр по керамике «Арт-Жыжаль», который собирает лучших керамистов, как нашей республики, так и других стран мира, а также международные гончарные пленэры, проводимые два раза в год в деревни Городная Столинского района Брестской области. В свою очередь, в городе Гродно, в честь Святого Казимира проводится специальный праздник ремесленников и народных мастеров «Казюки», куда помимо белорусских мастеров приезжают также ремесленники из Литвы, Польши и Украины. В деревне Комарово Мядельского района Минской области в летнее время года проводится ярмарка-выставка народных ремесел и промыслов «Камарова – кола дзён», а на базе музейного комплекса народного быта и старинных технологий в Беловежской пуще проходит фестиваль старинных традиций с многочисленными мастер-

классами народных умельцев Каменецкого, Пружанского районов Брестской области, Свислочского района Гродненской области, которые дают посетителям уроки по лозо- и соломоплетению, резьбе по дереву, изготовлению кукол-мотанок. Еще одним примером успешного использования традиционных ремесел Беларуси в развитии событийного туризма страны является проходящий в поселке Дрибин Могилевской области фестиваль народного творчества, промыслов и ремесел «Дрибинские торжки», в основу которого легло древнее региональное ремесло – шаповальство. Это наглядный пример «живого» белорусского ремесла, передающегося по наследству, объект нематериального наследия страны, который претендует на включение в Список нематериального наследия ЮНЕСКО [2]. Стоит отметить, что большим потенциалом в плане развития событийного туризма в стране обладают такие известные ремесленные центры Беларуси как: Огово, Мотоль, Молодово, Неглюбка, Семежево и др. Культурный потенциал этих местечек стоит активно использовать в туристической индустрии, сохраняя и поддерживая тем самым многолетние народные традиции.

Использование фольклорного наследия белорусских регионов (народных праздников и обрядов, устного народного творчества, мифологических образов и др.) в развитии событийного туризма сегодня представлено в Беларуси в виде таких мероприятий как: фестиваль национальных культур в Гродно, фольклорное мероприятие «Перебродская звезда» в Миорском районе; могилевский фестиваль народного творчества «Зямля пад белымі крыламі»; международный фестиваль народного творчества «Венок дружбы» в Бобруйске; фестиваль народного юмора в Автюках; самобытный фестиваль фольклорного искусства «Берагіня», международный фестиваль этнокультурных традиций «Зов Полесья»; фестиваль колядных песен в Ивьевском районе Гродненской области; фестиваль «Вяртанне да вытокаў» в Скиделе; фестиваль фольклора «Адвечных песень перазвон» в Кареличском районе Гродненской области; Минский областной фестиваль народного творчества «Напеў зямлі маёй»; фестиваль нового этно «Вольнае Павебра», фолк-фестиваль «Камяніца» и др., а также в виде реконструкций таких народных белорусских обрядов как: «Колядные цари», который проходит в деревне Семежево Копыльского района Минской области и даже включен в Список нематериального наследия ЮНЕСКО, обрядовой игры «Женитьба Терешки», проводимой накануне Рождества на Лепельщине и др. На базе многих туристических объектах Беларуси, в частности в рамках туристического кластера «Мухавецкая кумора», проводятся разнообразные кулинарные и ремесленные туристические мастер-классы, а также реконструкции славянских языческих обрядовых празднеств, таких как

«Купалье», «Коляды», «Юрье», «Камаедица», «Масленица» и др. В свою очередь, примером успешного вовлечения в сферу туризма персонажей белорусской мифологии может служить легендарный Цмок, который стал брендом фестиваля «В гости к лепельскому Цмоку». Стоит отметить, что этот пласт белорусской культуры дает неограниченное число идей и образов, которые можно эффективно использовать в туристической индустрии. Необходимо также возрождать забытые народные праздники, такие как «Ярылавіца», «Аўсень», и старинные обряды, например – «Жаніцьба пасвета», «Зялёныя святкі», «Русалле» и др.

Таким образом, при глобальной стандартизации туристических услуг в мире все больше возрастает интерес к событийным зрелищным мероприятиям, а также национальным особенностям культур, народным традициям и обрядам, отличающим один этнос от другого. Следовательно, включение элементов этнокультурного наследия Беларуси в программы событийных туристических мероприятий дает возможность не только знакомить туристов с национальной культурой региона и удовлетворять их потребности в получении неповторимого и аутентичного туристического опыта, но и сохранять, а также актуализировать историко-культурное наследие страны. Абсолютно все пласты национальной белорусской культуры, включая местные легенды и поверья, обладают перспективой для использования в развитии событийного туризма Беларуси, а основная задача туристического бизнеса сегодня заключается в их изучении и грамотной монетизации.

### **Литература**

1. Решетников, Д. Г. География туризма Республики Беларусь / Д.Г. Решетников. – Минск: БГУ, 2012. – 303 с.
2. Беларусь предлагает включить традицию шаповальства в ЮНЕСКО. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.moyby.com/news/65449/>. Дата доступа: 04.03.2017.

## **РИСОРДЖИМЕНТО И «РИМСКИЙ ВОПРОС»**

**Е. А. Кимленко**

Начиная со времен римского императора Константина и до сегодняшнего дня диалог между Церковью и государством представляет собой одну из ключевых тем в истории Европы. Важность изучения отношений между религиозной и политической сферой увеличивается на фоне процесса глобализации, активности ислама и появления духовного вакуума. Значимость построения благоприятных отношений между Республикой Беларусь и Святым Престолом подчеркнута Главой Администрации Президента Республики Беларусь Натальей Кочановой, которая



заявила, что Ватикан является особенным партнером в международных отношениях. Действительно, Святой Престол сегодня занимает видное место на международной арене и может заключать международные соглашения, он имеет статус постоянного наблюдателя или является членом различных международных организаций.

В этой связи представляется весьма актуальным изучение вопроса о роли Святого Престола в отношениях с различными государствами, в первую очередь с Италией, где, по мнению Пия XI, «рука Бога, который направляет ход истории, установила трон Викария Христа» [13]. Следует отметить, что как в истории Церкви, так и в дипломатической истории Италии XIX–XX вв., значимой вехой является возникновение в ходе процесса объединения Италии «Римского вопроса».

Духовным отцом Рисорджименто считают пьемонтского аббата Винченцо Джоберти, который утверждал, что Италия должна прийти к объединению через создание конфедерации во главе с папой [8, р. 410–412]. Основным труд В. Джоберти оказал значительное влияние на клир и будущего папу Пия IX. Тем не менее, уже к концу 1848 года идея итальянской федерации во главе с понтификом перестала быть популярной в стране. Многие опасались, что Святой Престол будет выступать против конституционной формы правления и любой инициативы европейской политики, направленной на то, чтобы Австрия покинула полуостров [10, р. 19].

При этом начало 1850-х гг. были достаточно успешными с точки зрения «воссоздания союза между трон и алтарем»: был подписан договор между Тосканой и Святым Престолом, а также конкордат с Австрией [1, с. 311]. Дружественным к Святому Престолу было и отношение в королевстве обеих Сицилий. Однако существовала еще Сардиния, где находились изгнанные из различных абсолютистских государств деятели. Пьемонт рассматривался в этот период в католических странах как революционное гнездо, угроза мира в Европе. “*La Civiltà Cattolica*” высказывалась в это время против Рисорджименто, против Пьемонта и против либерализма.

Тем временем два самых видных деятеля Рисорджименто – Дж. Гарибальди и Дж. Мадзини – были решительными противниками Церкви. Что не удивительно, так как последний из них верил в личного бога, не католического и не христианского. Еще один виднейший деятель К. Кавур, искренне веривший в свободу в целом, считал, что в отношениях между Церковью и государством нужно придерживаться принципа «свободная Церковь в свободном государстве» [10, р. 28–29].

Когда французская армия перешла Альпы, в Европе понимали, что Наполеон III был заинтересован в том, чтобы не задевать интересы като-

ликов по всему миру, как и самих французов, считавших объединение Италии тем, что противоречит интересам Франции. Так, в 1859г. в Париже обсуждался вопрос создания итальянской конфедерации во главе с папой, но Пий IX требовал Романью, Умбрию и Марке [10, р. 35].

Тем временем, церковное законодательство Пьемонта было целиком или частично распространено на другие регионы полуострова. К. Кавур хорошо помнил о своеобразном состязании 1848 года между Туринном и Миланом. Он опасался, что новое королевство может ждать серьезный кризис, связанный с тем, что ни Флоренция, ни Неаполь не хотели «преклоняться перед Туринном», а представители Сицилии и Сардинии считали неестественным и ненормальным пересекать всю Италию, чтобы «сидеть под Альпами». В такой ситуации единственным решением было сделать Рим столицей нового государства, но такое решение затрагивало интересы Святого Престола. К. Кавур настаивал на том, что «присоединение Рима к Италии не помешает независимости Церкви», нужно «лишь убедить Его Святейшество» [7, р. 31]. Пий IX же считал, что гарантии Пьемонта не заслуживают доверия.

После смерти К. Кавура, Джузеппе Гарибальди предпринял попытку оккупировать Рим, организовав вооруженный поход. Подобные действия способствовали обострению конфликта с французскими властями. Понтифику удалось добиться соглашения по поводу того, что французские войска будут выведены только тогда, когда Италия сможет гарантировать безопасность папы и владений Святого Престола [4, р. 207]. Представляется значимым то, что даже Великобритания проявила определенный интерес к разрешению проблемы. Желая найти нового союзника в лице Италии, а также опасаясь усиления французского влияния в Средиземноморье, Великобритания поддерживала идею Рима как столицы и подчеркивала необходимость лишения папы его светской власти. В самом Риме наиболее образованное и влиятельное население поддерживало передачу города под контроль правительства и выступало за то, чтобы покончить с властью церковных лиц. Однако этих людей было примерно две-три тысячи из всего двухсоттысячного населения Рима [9, р. 276].

Папа, в свою очередь, отказывался признавать новое государство и нового монарха, так как он надеялся на возвращение ему территорий в Венето и Ломбардии. В речи *“Maxima quidem laetitia”* от 9 июля 1862 года подтверждалось, что понтифик не может быть свободным при отсутствии в его руках светской власти [3].

Лишь когда Франция объявила 19 июля 1870 года войну Пруссии, Наполеону III потребовались все его солдаты для предстоявших сражений, в Риме не осталось французских военных [2, с. 522]. После битвы под Седаном Виктор Эммануил II отправил к папе графа Г. Сан Мартино

с тем, чтобы понтифик дал свое согласие на вход итальянских войск в Рим. Сан Мартино 8 сентября заявил, что Рим будет оккупирован, но папа сохранит свою независимость. Кардинал Дж. Антонелли объявил, что это является актом насилия [5, р. 241–243]. Папа был уверен, что на Рим, город, который защищает Бог, не осмелится напасть ни одна армия. Однако, в итоге, процесс объединения Италии завершился штурмом города королевскими войсками. Две недели спустя после появления бреши в Воротах Пия (Porta Pia) был проведен референдум, на котором римляне проголосовали за присоединение города к новому королевству [6, р. 20].

15 мая 1871 г. папа в энциклике «*Ubi nos*» объявил себя «ватиканским узником» [14]. 1 июля 1871 года Рим был провозглашен столицей Итальянского королевства, а на следующий день Виктор Эммануил торжественно вошел в город. Ответом папы на потерю им светской власти стало введение принципа “*non expedit*”, одним из мотивов которого была возможность быстрого возвращения понтифику статуса суверена. Предполагалось, что принцип «*non expedit*» будет подталкивать молодое итальянское государство к улучшению внешнеполитического положения через разрешение «Римского вопроса». Данный принцип, по сути, был равен формуле Марготти 1863г. «не избранные, не избиратели», но не распространялся на муниципальные и региональные выборы [11, р. 249].

Таким образом, понтификат Пия IX вполне может освещаться с политической точки зрения, то есть через призму появления «Римского вопроса» и начала борьбы Святого Престола за возвращение светской власти папам. В целом, кажется справедливым замечание Луиджи Струццо о том, что «Пия IX можно назвать Бонифацием VIII своей эпохи» [12, р. 496]. Даже ко времени Второго Ватиканского собора фигура этого понтифика не перестала рассматриваться как противоречивая, однако Пий IX все-таки был беатифицирован в 2000 г.

### Литература

1. Гергей, Е. История папства / Е. Гергей. – М.: Республика, 1996. – 462 с.
2. Прокаччи, Дж. История итальянцев / Дж. Прокаччи. – М.: «Весь Мир», 2012. – 592
3. Allocution of Pope Pius IX given in Consistory on 9 June 1862 *Maxima quidem* // Josias [Electronic resource]. – 1862. – Mode of access: <https://thejosias.com/2015/06/10/maxima-quidem/>. – Date of access: 10.05.2017.
4. Beales, D. *Il Risorgimento e l’Unificazione dell’Italia* / D. Beales, E. F. Biagini. – Bologna: Mulino, 2015. – 264 p.
5. Brennan, R. A popular life of our late Holy Father Pope Pius the Nineth: : together with a sketch of his successor, Pope Leo the Thirteenth drawn from the most reliabel authorities / R. Brennan. – New York: Benziger Brothers, 1878. – 299 p.
6. D’Agostino, P. *The Roman Question: The Battle for Civilization, 1815–1878* / P. D’Agostino // *Rome in America: Transnational Catholic Ideology from the Risorgi-*

- mento to Fascism / P. D'Agostino. – The University of North Carolina Press, 2004. – Chapter 1. – P. 19-52.
7. Discorso di Cavour Presidente del Consiglio dei Ministri Camera dei deputati, 27 marzo 1861 // *La questione romana* / Ist. per gli studi di politica internazionale; a cura di Arturo Carlo Jemolo. – Milano, 1938. – P. 22-32.
  8. *Gioberti, V.* Del primato morale e civile degli italiani: in 2 volumi / V. Gioberti. – Brusselle: Dalle stampe di Meline, Cans e Compagnia, 1843. – V.1. – 448 p.
  9. *Harrison, C.* Zouave Stories: Gender, Catholic Spirituality, and French Responses to the Roman Question / C. Harrison // *The Journal of Modern History*. – 2007. – Vol. 79, Issue 2. – P. 274-305.
  10. *Jemolo, A.C.* Chiesa e Stato in Italia dal Risorgimento ad oggi / A.C. Jemolo. – Torino: Giulio Einaudi editore, 1955. – 499 p.
  11. *O'Malley, J.W.* A History of the Popes: From Peter to the Present / J.W. O'Malley. – Lanham, Md.: Sheed & Ward, 2010. – 351 p.
  12. *Sturzo, L.* The Roman Question before and after Fascism / L. Sturzo, A. Longrasso // *The Review of Politics*. – 1943. – Vol. 5(4). – P. 488-508.
  13. Ubi Arcano Dei Consilio Lettera Enciclica sulla questione romana, 23 dicembre 1922 // Vatican: the Holy See [Electronic recourse]. – 1922. – Mode of access: [http://w2.vatican.va/content/pius-xi/it/encyclicals/documents/hf\\_p-xi\\_enc\\_19221223\\_ubi-arcano-dei-consilio.html](http://w2.vatican.va/content/pius-xi/it/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_19221223_ubi-arcano-dei-consilio.html). – Date of access: 07.05.2017.
  14. Ubi nos // Magistero pontificio [Electronic resource]. – 1871. – Mode of access: <http://www.totustuustools.net/magistero/p9ubinos.htm>. – Date of access: 10.05.2017.

## СИСТЕМАТИЗАЦИЯ КРЕМНЕВЫХ БИФАСИАЛЬНЫХ НАКОНЕЧНИКОВ ДРОТИКОВ И КОПИЙ

**Е. О. Киселёва**

В западной литературе слово бифас (англ. – bifase, для фр. и нем. аналогично) имеет двойное значение: 1) это общее название для всех орудий, обработанных с двух сторон; 2) эквивалент термина «ручное рубило» [5, с. 134]. Бифасами называются не только орудия, которые полностью покрыты ретушью с двух сторон, этот термин применим к орудиям с частичной обработкой второй стороны.

Всего автором было собрано 213 наконечников копий/дротиков. Это наконечники из фондовых коллекций Института Истории НАН Беларуси, Национального исторического музея Беларуси и опубликованных в археологических отчетах.

Систематизируя кремневый инвентарь, необходимо учитывать следующие факторы: морфологию изделия, целостность (сохранность), тип памятника (контекст находки), материал изготовления, степень обработки, внешние характеристики (вес/размер).

**Морфология изделия** определялась его функциональным предназначением. Для всех наконечников (от стрел до копий) существуют единые названия составных частей (рис. 1).

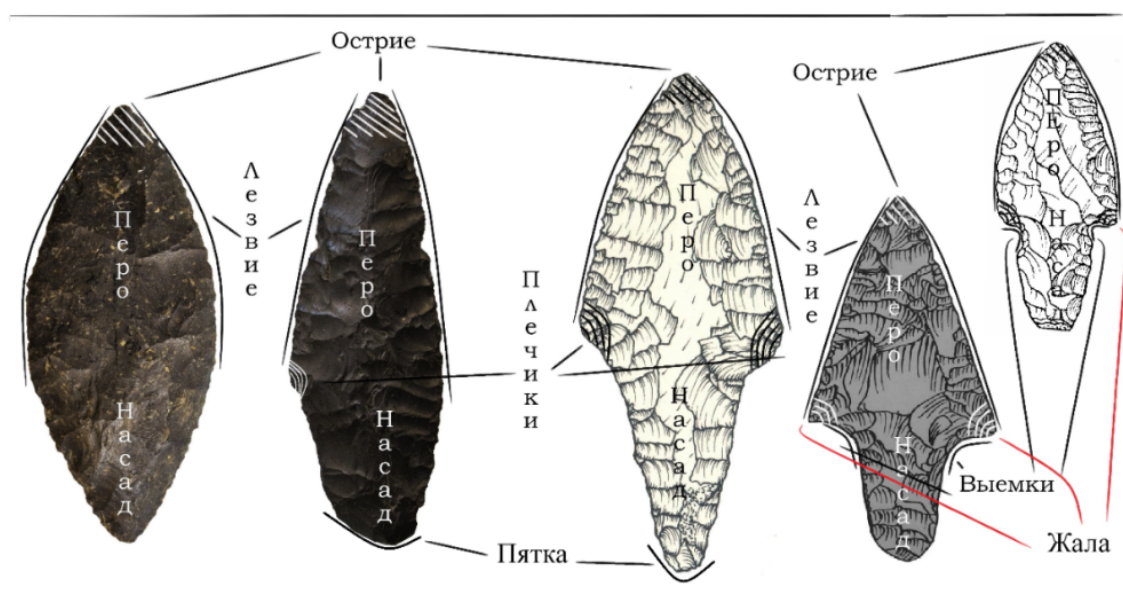


Рис.1. Основные составные части наконечников и их вариации.

**Острие** наносит основные повреждения и несет большую нагрузку при ударе. У наконечников копий и дротиков оформление области острия бывает острым, скругленным и полукруглым. Иногда острие у наконечников слегка скошено вбок.

**Перо** состоит из двух лезвий. Область пера у наконечников обычно массивнее насада. У некоторых наконечников она иногда заканчивается плечиками, а иногда плавно переходит в область насада.

**Плечики** – зона основания пера и перехода к насаду. Их форма очень разнообразна. Сильно выделенные и отогнутые назад плечики называются *жалами*. Есть наконечники как с вообще не выраженными плечиками, так и с одним (что, похоже, редкость), но у большинства наконечников плечиков все же два.

**Насад** – область соединения наконечника с древком. Область насада наиболее разнообразна у наконечников и обычно имеет тщательную обработку.

Из 213 выявленных орудий 140 являются цельными, у 30 обломков нет описания, в какой части они сохранились, а оставшиеся – это обломки острия, пера или черешковой части. К обломкам были отнесены бифасы, от которых сохранилось менее 2/3. Все обломки орудий были разделены на несколько категорий:

1. **Обломки острия.** Острие, как самая тонкая часть наконечника, часто обламывалась. По таким обломкам невозможно оценить реальный размер орудия и его тип. Такой обломок пока выявлен один, встречаются также наконечники с обломанным острием (рис. 2, №1).

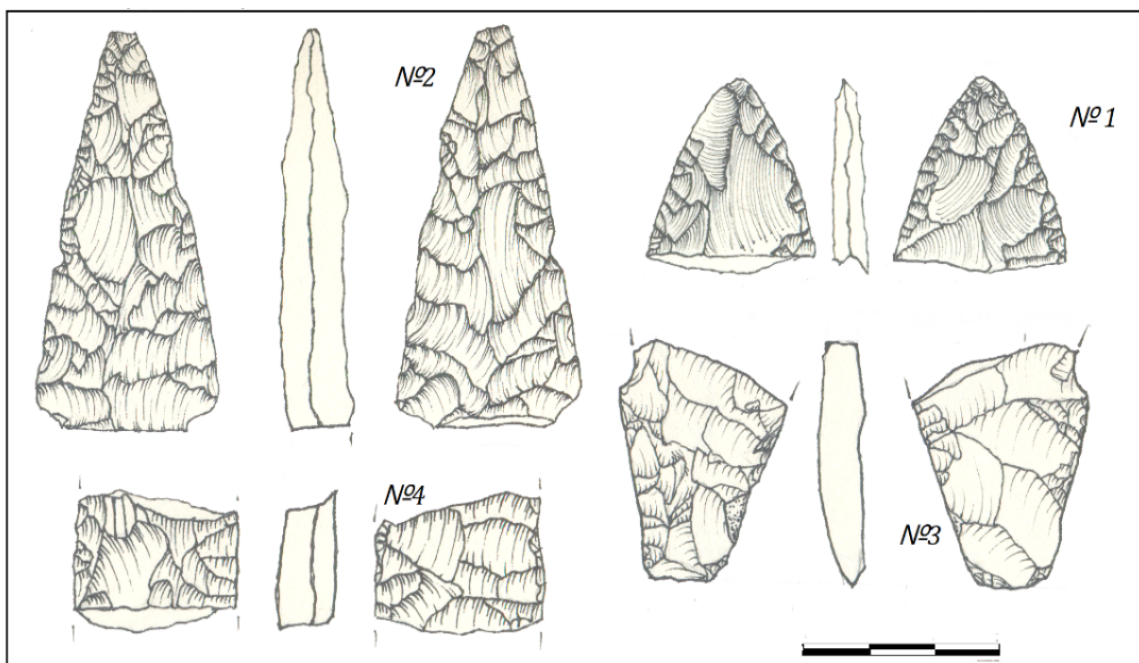


Рис. 2. Обломки наконечников дротиков и копий. Рисунок автора.

2. **Обломки пера.** Такие обломки представляют собой всю верхнюю часть наконечника, изредка захватывают и начало насада. У всех встреченных обломков пера слом идет по границе насада. Обломки пера встречаются достаточно редко (рис. 2, №2).

3. **Обломки насада.** Представляют собой осколок нижней части орудия, иногда захватывают и нижнюю часть пера наконечника. Обломки насада частая находка. В материалах фондов автором было выявлено порядка семи таких обломков, а еще тридцать фигурируют в археологических отчетах. Насад наконечника был плотно прикреплен к древку копья, и если острие или перо могло обломаться и потеряться, то насад оставался в древке. Обломанное копье или дротик охотники приносили на поселение и заменяли наконечник, а обломок выкидывали. Место слома зависело от толщины орудия, его крепления к древку и формы (рис. 2, №3).

4. **Медиальные обломки.** В редких случаях у находки обломаны и верхняя, и нижняя части. Условно эти обломки были отнесены к медиальной части орудия. Пока, был выявлен лишь один обломок у которого обломан и насад, и область пера (рис. 2, №4).

Наиболее часто находки бифасиальных наконечников дротиков/копий встречаются на **поселениях** (202 экземпляра). Причем не только законченные орудия, но и заготовки, обломки. Вероятно, эти орудия изготовлялись прямо на поселениях. В некоторых случаях, можно говорить даже о целых сериях предметов, которые, могли быть изготовлены одним мастером. Это серия наконечников, которые были собраны на памятнике Старое Однополье [4, с. 37]. На поселениях встречаются как находки наконечников из местного сырья, так и из привозного.

Находки наконечников дротиков/копий в **погребениях** явление редкое (8 экземпляров). Большинство наконечников из погребений были получены при раскопках И.И. Артеменко. Например, в могильнике Стрелица из 94 раскопанных погребений, лишь в четырех было 5 наконечников копий/дротики [2, с.103–105]. В могильнике у д. Ходосовичи из раскопанных погребений лишь в двух были бифасиальные наконечники дротиков/копий [2, с. 120]. В погребении возле оз. Хоршово также был найден наконечник копья [1, с. 35].

**Сырье.** Важной является информация о кремневом составе наконечников. Автором было собрано более 50 находок, у которых описание сырья присутствовало.

*Находки из сожского кремня.* На данный момент большинство описанных находок изготовлено из сожского кремня. Автором был встречен сожский кремль различных расцветок: от почти черного, темно-серого, до песочного и желто-зеленоватого. Серии наконечников из сожского кремня происходят с памятников Стрелица, Лоша 1–3, Титов Бугор, Осовец-2, Копань. Также из сожского кремня были изготовлены четыре наконечника без привязки: два из экспозиции учебной лаборатории музейного дела БГУ, один из экспозиции музея Института Истории и один из фондов Национального исторического музея Беларуси.

Из сожского кремня изготовлены разные по сложности орудия: от более простых грубооббитых наконечников, до тонких, покрытых струйчатой ретушью бифасов. Частой проблемой для древних мастеров были пустоты, присутствующие в сожском кремне.

*Находки из мелового кремня.* Часть орудий изготовлена из мелового кремня разных цветов. Это находки с памятников Титов Бугор, Войковичи, и пр. Темно-серый меловой кремль характерен как для Прибалтики, так и для территории Беларуси (Понеманье). Меловой кремль отличается от сожского меньшим количеством внутренних пустот.

*Находки из карбонового кремня.* Немногочисленными являются находки из карбонового кремня. Эта группа представлена шестью находками: четыре находки из черного карбонового кремня (три со стоянки Осовец-2, один наконечник из Рогачевского р-на), находка из коричневатого кремня с оз. Сенница и находка из темно-коричневого карбонового кремня с памятника Вудрище.

*Находки из привозного кремня.* Для территории Беларуси наиболее часто это находки из волынского кремня. Орудия из привозного кремня отличаются высоким уровнем обработки и значительными размерами. Есть два варианта появления орудий из привозного кремня: 1) сырье попало в результате обмена, и предмет был изготовлен местными мастерами; 2) уже готовое изделие попало (путем не только обмена, это могло быть и вооруженное столкновение, кража и пр.) на территорию Беларуси. Решение этого вопроса – задача весьма сложная, требующая изуче-



ния не только технологии расщепления на отечественных памятниках, но и на зарубежных.

Кроме уже завершенных наконечников, на территории Беларуси были обнаружены и их **заготовки**. Это орудия, оформленные грубой ретушью, часто с одного фаса обработка не завершена. Толщина таких орудий позволяет предполагать, что они были изготовлены из небольших конкреций кремня. Заготовки наконечников копий и дротиков были обнаружены на памятниках Осовец-2 (3 экз.), Стрелица-68, Стрелица-63 (3 шт.), Войковичи.

Произведенные измерения позволили условно разграничить наконечники дротиков и копий. В категорию **дротиков** попали все наконечники, длина которых в среднем от 5 до 7 см. Максимальная ширина таких наконечников не превышает 3 см, минимальная ширина насада начинается от 1 см. К наконечникам **копий** были отнесены все наконечники длиной от 7 до 14 см. В зоне максимального расширения они достигают от 3 до 4 см.

Большинство орудий, которые были обследованы автором, имеют длину от 6 до 10 см. Более редкими являются показатели длины орудия до 14 см, и лишь единичные находки имеют длину свыше 15 см.

Важным параметром является толщина орудия. Наконечники дротиков и копий должны были обладать определенным запасом прочности, чтобы при метании не обломаться. Средняя толщина для наконечников копий, дротиков и кинжалов 0,7–0,9 см. Минимальная толщина наконечников начинается от 0,5 см, а максимальная до 1,3 см. При этом, среди всех наконечников отсутствует т.н. *тонкие бифасы*, чья ширина в пять раз превышает толщину [3, с. 77].

Средний показатель ширины у наконечников дротиков/копий колеблется в районе 2,5–3 см. Единичные орудия среди наконечников дротиков/копий имеют ширину более 3,5 см.

При систематизации кремневых бифасиальных наконечников дротиков и копий следует учитывать не только морфологию орудия. Разные критерии могут выступать в роли ключевых при упорядочивании материала. Среди них технологическая завершенность орудия, тип памятника, на котором оно было обнаружено, его внешние характеристики (размер, вес). Систематизация обломков также является важной работой, поскольку такие орудия тоже могут дать важную для исследователя информацию.

### Литература

1. *Артеменко, И. И.* Неолитические стоянки и курганы эпохи бронзы близ с. Ходосовичи Гомельской обл. БССР // Памятники каменного и бронзового веков Евразии, Изд-во «Наука», М., 1964.
2. *Артеменко, И. И.* Племена Верхнего и Среднего Поднепровья в эпоху бронзы // Материалы и исследования по археологии СССР. – Вып. 148 – Москва, 1967.
3. *Гиря, Е. Ю.* Технологический анализ каменных индустрий (Методика микромакроанализа древних орудий труда Ч. 2). Изд. ИИМК РАН. – СПб, 1997. – 198 с.



4. *Калечиц, Е. Г.* Отчет о полевых исследованиях 1983 г. // ЦНА НАН БЕЛАРУСІ ФАНД. – Арх. № 869. – 24 с., 63 илл., 85 с. колл. оп.
5. Четырехязычный (русско-англо-франко-немецкий) словарь-справочник по археологии палеолита / С. А. Васильев, Г. Бозински, Б. А. Бредли, Л. Б. Вишняцкий, Е.Ю. Гиря, Ю.Н. Грибченко, М.Н. Желтова, А.Н. Тихонов. – СПб.: 2007. – 264 с.

## **ДЫПЛАМАТЫЧНЫЯ ПРАДСТАЎНІКІ ВЯЛІКАГА КНЯСТВА ЛІТОЎСКАГА Ў АДНОСІНАХ З МАСКОЎСКАЙ ДЗЯРЖАВАЙ У ЧАСЫ ЖЫГІМОНТА СТАРОГА**

**С. М. Козел**

У гісторыі Вялікага Княства Літоўскага канца XV – пачатку XVI стагоддзяў асаблівую ўвагу патрэбна звярнуць на адносіны з Вялікім Княствам Маскоўскім. На працягу XIV – XV стагоддзяў Вільня і Масква прэтэндавалі на ролю збіральнікаў зямель былой Кіеўскай Русі і супрацьстаялі паміж сабой. Сілы былі роўныя і доўгі час паміж дзяржавамі захоўваўся пэўны статус-кво. Аднак з канца XV стагоддзя пачынаецца экспансія маскавітаў на захад і гэта прыводзіць да шэрагу ваенных сутыкненняў. Першая з войнаў распачалася ў 1487 годзе або ў 1492 годзе (меркаванні гісторыкаў па гэтым пытанні адрозніваюцца) і доўжылася да лютага 1494 года, калі быў заключаны “вечны мір”, які, аднак, не здолеў вырашыць супярэчнасці. У выніку ў 1500 годзе распачалася новая вайна працягласцю тры гады, пад час якой Вялікае Княства Літоўскае страціла значную частку сваіх тэрыторый. У 1506 годзе памёр вялікі князь літоўскі Аляксандр і на прастол узышоў яго брат Жыгімонт Стары. Адразу ж ён быў вымушаны вырашаць дыпламатычныя праблемы, адной з каторых была спроба вярнуць страчаныя ўсходнія землі. Гэта ў наступстве прывяло да шэрагу войнаў з Вялікім Княствам Маскоўскім. Усяго за перыяд праўлення вялікага князя літоўскага Жыгімонта Старога (1506–1548 гады) адбылося тры вайны з Маскоўскай дзяржавай. Завяршэнне кожнага ваеннага сутыкнення патрабавала заключэння міру ці перамір’я. Вырашалася падобнае пытанне пры дапамозе дыпламатычных місій.

Пасольствы па сваім значэнні можна падзяліць на некалькі відаў:

1. Вялікія пасольствы. Адпраўляліся пераважна ў надзвычайным выпадку. Вырашалі праблемы заключэння міру ці перамір’я, ездзілі дамаўляцца аб вызваленні палонных. У склад вялікіх пасольстваў звычайна ўваходзілі найбольш значныя прадстаўнікі магнацкіх родаў Вялікага Княства Літоўскага.

2. Малыя пасольствы. Вырашалі больш дробныя пытанні, накіраваныя на рыхтаванне прэтэнзій, іншых спрэчак, часам рыхтавалі спрыяльную

глебу для прыезду вялікіх паслоў. Склад малых пасольстваў залежыў ад значнасці дыпламатычнай місіі.

3. Ганцы. Іх задачы заключаліся ў паведамленні маскоўскіх князёў і баяр аб рашэннях, якія прымаліся радай Вялікага Княства Літоўскага. Ездзілі для атрымання ахоўных грамат для вялікіх паслоў, вырашалі нязначныя пытанні. Ганцамі звычайна прызначалася дробная шляхта.

У Маскву ў складзе пасольства звычайна ездзіла некалькі чалавек, сярод якіх быў пасол, які ўзначальваў місію, яго дарадца і пісар. Іх суправаджала вялікая колькасць слуг. Часта ў розныя місіі ездзілі адны і тыя ж людзі.

Часцей за ўсіх у гэты перыяд у Маскву ездзіў маршалак, пісар Вялікага Княства Літоўскага Богуш Багавіцінавіч, за што быў добра аддзячаны. Ён паходзіў з сям’і валынскага баярына. У 1499 годзе Богуш Багавіцінавіч стаў дзякам, а ў 1504 годзе пісарам Вялікага Княства Літоўскага. Далей, дзякуючы сваёй дзейнасці, ён у 1509 годзе атрымаў пасаду земскага падскарбія, а ў 1510 годзе – гаспадарскага маршалка. Пасля вяртання ў Вялікае Княства Літоўскае з небяспечнай паездкі 1517 года ў Дарагамілаў да вялікага князя маскоўскага Васіля III Богуш Багавіцінавіч атрымаў 600 коп грошай, пацвердзіў правы на сваё ўладанне Доўгі, а пазней атрымаў яшчэ 400 коп грошай і горад Камянец у пажыццёвае трыманне. [4, с. 51-52] У 1522 годзе ён атрымаў яшчэ пасаду слонімскага намесніка. [7, с. 36] Атрыманне новых пасад супадае з яго паездкамі ў Вялікае Княства Маскоўскае. Богуш Багавіцінавіч быў значным дзеячам і набліжаным да Жыгімонта Старога, амаль увесь час знаходзіўся пры двары вялікага князя літоўскага. Ён рыхтаваў шматлікія дзяржаўныя дакументы. Пад час працы ў канцылярыі Вялікага Княства Літоўскага прымаў удзел у правядзенні попісу войска ў 1528 годзе. [7, с. 36] У 1515 годзе нават удзельнічаў у Венскім кангрэсе. А пасля ў 1518 годзе быў адным з прадстаўнікоў пасольства да імператара Свяшчэннай Рымскай імперыі ў Аўсбург. [2, с. 275] З’яўляўся даволі заможным землеўладальнікам: у 1528 годзе на попіс войска Вялікага Княства Літоўскага выстаўляў 64 коннікі і меў 512 сялянскіх “службаў”. [7, с. 36] Богуш Багавіцінавіч быў адным з самых дасведчаных дыпламатаў свайго часу ў Вялікім Княстве Літоўскім, і яго дзейнасць адыграла значную ролю ў адносінах Вільні і Масквы.

Самую першую дыпламатычную місію ў Вялікае Княства Маскоўскае пры Жыгімонце Старым узначаліў у 1507 годзе Ян Мікалаевіч Радзівіл Барадаты. На момант паездкі ён займаў пасаду слонімскага намесніка і гаспадарскага маршалка. У Маскву ездзіў двойчы ў 1507 і 1509 гадах. Першая місія заключалася ў прапанове Жыгімонта Старога падпісаць новы “вечны мір” з Васілём III. Аднак адной з умоў падпісання мірнай

дамовы было вяртанне захопленых Маскоўскай дзяржавай у папярэдніх войнах зямель, якія раней належалі Вялікаму Княству Літоўскаму. Вынік пасольства быў не такім, на які разлічвалі прадстаўнікі Жыгімонта Старога – маскоўскі бок развязаў вайну. Другая паездка была звязана са спробай вяртання палонных, якія знаходзіліся ў маскоўскіх вязніцах. Ян Мікалаевіч Радзівіл пасля сваіх паездак у Маскву ў 1522 годзе стаў троцкім кашталянам. Аднак гэта прызначэнне не было непасрэдна звязана з яго дыпламатычнай дзейнасцю. [3 с. 500]

Разам з Янам Мікалаевічам Радзівілам у Маскву ездзіў Багдан Сапега. Сваю дзейнасць на дзяржаўнай службе ён пачынаў у якасці пісара яшчэ пры вялікім князі Казіміры. Да 1500 года быў намеснікам Мцэнска і Любуцка, а пасля іх захопу маскавітамі стаў смаленскім акольнічым. У Маскву ездзіў два разы ў 1504 і 1507 гадах. Пад час вайны 1507–1508 гадоў Багдан Сапега знаходзіўся ў маскоўскім палоне ў якасці заложніка за сям'ю Міхаіла Глінскага. [3, с. 547]

Увогуле, род Сапегаў быў актыўна ўключаны ў дыпламатычную дзейнасць Вялікага Княства Літоўскага. Братам Багдана Сапегі быў Іван Сямёнавіч Сапега, які таксама з'яўляўся пісарам яшчэ пры Казіміры Ягелончыку. Пры вялікім князі Аляксандры ён пяць разоў ездзіў у Маскву, заключаў перамір'е пасля вайны 1500–1503 гадоў, за што стаў гаспадарскім маршалкам. Удзельнічаў у пасольстве да папы рымскага і магістра Лівонскага (Інфлянцкага) ордэна. Пры Жыгімонце Старым насіў тытул найвышэйшага сакратара Вялікага Княства Літоўскага. У 1508 годзе ўдзельнічаў у чарговым пасольстве ў Маскву. [1, с. 53; 8, с. 384] Шмат у чым дзякуючы яго намаганням, быў падпісаны вечны мір з Маскоўскай дзяржавай. За сваю актыўную дзяржаўную дзейнасць атрымаў шматлікія маёнткі на Браслаўшчыне, Падляшшы і Берасцейшчыне. [3, с. 547] Іван Сапега быў адным з самых вопытных дыпламатаў Вялікага Княства Літоўскага канца XV–пачатку XVI стагоддзя.

Іван Багданавіч Сапега таксама працягнуў шлях свайго бацькі і ўдзельнічаў у дыпламатычных місіях Вялікага Княства Літоўскага. Ён браў удзел у пасольстве ў Маскву ў 1508 годзе ў якасці пісара. Пасля выканання місіі атрымаў пасаду гаспадарскага маршалка. У 1520 годзе стаў віцебскім ваяводай, а праз 9 гадоў і падляшскім. У 1532 годзе ён ужо сам узначаліў пасольства ў Маскву, якое вяло перамовы аб заключэнні мірнай дамовы, аднак толькі працягнула перамір'е паміж дзяржавамі. [5, № 111, с. 36] У 1536 годзе зноў-такі ўдзельнічаў пры падпісанні перамір'я Вялікага Княства Літоўскага і Вялікага Княства Маскоўскага. [3, с. 547] Па маёмасным становішчы Іван Багданавіч

Сапега быў сярэднім магнатам. У 1528 годзе са сваіх уладанняў мог узброіць 27 коннікаў. [7, с. 56]

Адным з самых таленавітых дыпламатаў Вялікага Княства Літоўскага на пачатку XVI стагоддзя быў полацкі намеснік і ваявода Станіслаў Глябовіч. Ён быў адным з самых запатрабаваных дыпламатаў вялікага князя Аляксандра. У часы яго панавання Станіслаў Глябовіч чатыры разы ездзіў у Маскву. Пры Жыгімонце Старым у 1508 годзе ён разам з Іванам Сямёнавічам Сапегай ўзначальваў пасольства да Васіля III і ўдзельнічаў у падпісанні вечнага міру. [3, с. 540]

Даволі значным дзяржаўным дзеячам, які таксама апрабаваў дыпламатычную ніву быў Івашка (Іван) Гарнастай. Па маёмасным становішчы ён быў сярэднім шляхцічам, але даволі ўплывовым. Так, у 1528 годзе са сваіх маёнткаў ён выстаўляў у войска 30 коннікаў. [7, с. 56] З 1512 года Іван Гарнастай быў пісарам. Паслом у Маскву быў усяго аднойчы ў 1522 годзе. У хуткім часе пасля гэтага ён атрымаў некалькі дзяржаўных пасадаў: стаў дзяржаўцай дарсунішскім, даслужыўся да пасады гаспадарскага маршалка і падскарбія. Акрамя таго, трымаў Слонімскае намесніцтва. У далейшым ён стаў дворным маршалкам, а таксама троцкім і віленскім ваяводам. [2, с. 513]

Двойчы ў 1522 і 1526 гадах ўзначальваў вялікія пасольствы ў Маскву полацкі ваявода (з 1521 года), драгічынскі стараста Пётр Станіслававіч Кішка. Яго першае пасольства было вельмі адказным, бо менавіта яму даводзілася заключаць перамір'е, якое спыняла вайну 1512–1522 гадоў. [5, № 93, с. 32] Затым Пётр Станіслававіч Кішка яшчэ раз ездзіў у Маскву, дзе ўдзельнічаў у пацвярджэнні заключанай раней дамовы аб перамір'і. [5, № 101, с. 33-34] У 1532 годзе ён стаў троцкім кашталіям і жамойцкім старастам. Пётр Станіслававіч Кішка з'яўляўся адным з буйнейшых магнатаў Вялікага Княства Літоўскага: у 1528 годзе выстаўляў у войска 224 коннікі. [2, с. 101]

Значную ролю пад час Старабудскай вайны 1534–1537 гг. адыграў Ян Юр'евіч Глябовіч. Яго палітычная кар'ера распачалася ў 1516 годзе, калі ён стаў гаспадарскім маршалкам. У 1527 годзе Ян Глябовіч становіцца мсціслаўскім і радуньскім дзяржаўцам. Пазней быў віцебскім ваяводам, а з 1532 года – полацкім. У Старадубскую вайну актыўна ўдзельнічаў у баявых дзеяннях, быў разбіты пад Себежам. Аднак ён больш праславіўся на дыпламатычнай ніве. Ян Юр'евіч Глябовіч браў удзел у перамовах з Масквой у 1537 і 1542 гадах. Першы раз ўзначаліў місію, якая заключыла перамір'е з Маскоўскай дзяржавай, а ў 1542 годзе ездзіў у Маскву, каб працягнуць гэтую дамову. [6, с. 60-62] Пасля прыезду з Вялікага Княства Маскоўскага атрымаў новыя дзяржаўныя пасады: стаў віленскім ваяводам і старастам Бабрускай воласці, а ў 1546 годзе – канцлерам Вялікага Княства Літоўскага. Ян Юр'евіч Глябовіч быў

значным магнатам, які на 1528 год мог выставіць 148 вершнікаў са сваіх маёнткаў і 88 узброеных коннікаў з уладанняў жонкі [2, с. 540]

Прадстаўнікамі сярэдняй шляхты, якія неаднаразова ездзілі ў Маскву, былі два браты Багдан і Станіслаў Даўгірдавічы. Жыгімонт Стары рэгулярна даручаў ім выкананне дыпламатычных місій, аднак цікавым момантам было тое, што гэтыя місіі былі прысвечаны толькі аднаму пытанню. Даўгірдавічам даводзілася вазіць у Маскву граматы аб памежных крыўдах. Па попісу войска Вялікага Княства Літоўскага 1528 года яны выстаўлялі 13 і 8 вершнікаў адпаведна. [7, с. 93]

Акрамя пералічаных вышэй асоб у Маскву ў складзе дыпламатычных місій ездзілі таксама прадстаўнікі родаў Нарбутавічаў, Неміровічаў-Шчытоў, Касцевічаў, Янавічаў і Нарушэвічаў.

Можна закрануць рэлігійную прыналежнасць паслоў Вялікага Княства Літоўскага ўлічваючы тое, што ў дзяржаве сярод магнатаў і шляхты былі пашыраны некалькі хрысціянскіх канфесіяў, а ў Вялікім Княстве Маскоўскім спавядалася толькі адна – праваслаўе. Адназначна сказаць, каму надавалася перавага нельга. У Маскву ездзілі як праваслаўныя шляхцічы, так і каталікі. Нягледзячы на пэўную колькасную перавагу паслоў “грэчаскай” веры, хутчэй за ўсё, перавага надавалася асабістым якасцям дыпламатаў, не звяртаючы ўвагу на іх канфесійную прыналежнасць. Сярод праваслаўных вялікіх паслоў можна назваць наступных асоб: Івана Сямёнавіча Сапегу, Івана Багданавіча Сапегу, Багдана Сямёнавіча Сапегу, Богуша Багавіцінавіча, Івашку Гарнастая. Гаворачы пра паслоў каталіцкага веравызнання, патрэбна ўгадаць Яна Мікалаевіча Радзівіла, Яна Неміровіча-Шчыта і Пятра Кішку.

Такім чынам, за часы кіравання Жыгімонта Старога ў Маскоўскую дзяржаву накіроўваліся шматлікія дыпламатычныя місіі. Можна назваць шэраг важнейшых прычын адпраўкі пасольстваў: заключэнне міру ці перамір’я, скаргі аб крыўдах на мяжы, патрабаванні вяртання страчаных земляў, вызваленне палонных. Лёс Вялікага Княства Літоўскага непасрэдна залежыў ад прафесіяналізму людзей, якія ездзілі на перамовы. Па гэтай прычыне вялікімі пасламі звычайна становіліся толькі дасведчаныя ў дыпламатычных справах шляхцічы, з высокім узроўнем адукацыі. Сам удзел у дыпламатычных місіях быў вельмі прэстыжным для дзяржаўных дзеячаў Вялікага Княства Літоўскага. Дыпламатычная дзейнасць спрыяла паспяховай кар’еры. Часта за ўдзел у дыпламатычных місіях ім даваліся маёмасныя падараванні і дзяржаўныя пасады. Большасць паслоў пачынала сваю палітычную кар’еру ў якасці пісараў канцылярыі Вялікага Княства Літоўскага, пасля іх роля ўзрастала, і яны ўжо самі маглі ўзначальваць пасольствы. Добрым прыкладам гэтага можа служыць дзейнасць Івана Багданавіча Сапегі. У 1508 годзе ён удзельнічаў у пасольстве ў Маскву ў якасці

пісара, а ў 1532 годзе ён ужо ўзначаліў сваю першую самастойную дыпламатычную місію. Неабходна адзначыць ролю канцылярыі, праца ў якой дазваляла яе прадстаўнікам зрабіць добрую дыпламатычную кар’еру. Яны былі цесна звязаны з дзейнасцю вышэйшых службовых асоб краіны і самі зачастую займалі дзяржаўныя пасады. Акрамя гэтага, працаўнікі канцылярыі, фактычна, з’яўляліся інтэлектуальнай элітай Вялікага Княства Літоўскага і мелі даволі добрую адукацыю.

Правядзенне перамоў шмат у чым залежала ад унутранай сітуацыі ў дзяржавах. Калі Вялікае Княства Маскоўскае адчувала перавагу над Вялікім Княствам Літоўскім, то паслам дыктаваліся жорсткія ўмовы. Калі ж у Маскве не было палітычнай стабільнасці, то перамовы для прадстаўнікоў Вялікага Княства Літоўскага праходзілі значна лягчэй і хутчэй. У абодвух выпадках былі зусім розныя і адносіны да саміх паслоў. Усяго за час кіравання Жыгімонта Старога ў Маскву для вырашэння важнейшых пытанняў міждзяржаўных адносін было накіравана 10 вялікіх пасольстваў. Што датычыцца сярэдніх і дробных місій, то іх было нашмат больш. У склад вялікіх пасольстваў звычайна ўваходзіла тры-чатыры чалавекі, сярод якіх абавязкова быў пісар. Неабходна адзначыць, што ў Маскву ў якасці дыпламатаў ездзілі адны з самых уплывовых магнатаў Вялікага Княства Літоўскага. Сярод самых значных дыпламатаў дадзенага перыяду можна адзначыць Богуша Багавіцінавіча, Івана і Багдана Сямёнавічаў Сапегаў, Пятра Станіслававіча Кішку, Яна Юр’евіча Глябовіча. Усяго за час праўлення Жыгімонта Старога функцыі вялікіх паслоў выконвалі 16 чалавек. У якасці малых паслоў вылучаліся браты Багдан і Станіслаў Даўгірдавічы, якія ўдзельнічалі ў сямі місіях. У падсумаванні неабходна сказаць, што ўдзел некаторых магнатаў і шляхцічаў у дыпламатычных місіях падвышаў іх аўтарытэт унутры дзяржавы і дазваляў ім прасоўвацца па кар’ернай лесвіцы. Уплываючы на лёс Вялікага Княства Літоўскага, дыпламаты аказвалі ўздзеянне і на асабістае жыццё.

### Літаратура

1. *Бантыш-Каменский Н. Н.* Переписка между Россиею и Польшею по 1700 год, составленная по дипломатическим бумагам. Ч. I. 1487–1584. М., 1862. – 148 с.
2. Вялікае княства Літоўскае: Энцыклапедыя. У 3 т. Т.1: Кадэцкі корпус – Яцкевіч / Рэдкал.: Г.П. Пашкоў (гал.рэд.) і інш.; Маст. З.Э. Герасімовіч.- Мн.: БелЭн, 2006. – 792 с.
3. Вялікае княства Літоўскае: Энцыклапедыя. У 3 т. Т.2: Кадэцкі корпус- Яцкевіч / Рэдкал.: Г.П. Пашкоў (гал.рэд.) і інш.; Маст. З.Э. Герасімовіч.- Мн.: БелЭн, 2006. – 792 с.
4. Литовская метрика = Lietuvos metrika / Ин-т истории Литвы. – Вильнюс: Mokslo ir enciklopediju leidykla, 1997. – Кн.11: Книга записей (1518–1523) / [подгот. А. Дубонис]. – 227 с.

5. Памятники дипломатических сношений Московского государства с Польско-Литовским / изданы под ред. Г.Ф. Карпова. Т. 35, (С 1487 по 1533 год). – С.Петербург: Типография Ф. Елеонского и К, 1882. – VI, XXII, 869 с.
6. Памятники дипломатических сношений Московского государства с Польско-Литовским / изданы под ред. Г. Ф. Карпова. Т. 59, (1533 – 1560 г.). – С.Петербург: Типография Ф. Елеонского и К, 1887. – XV, 629 с.
7. Перапіс войска Вялікага княства Літоўскага 1528 года. Метрыка Вялікага княства Літоўскага. Кн. 523. Кн. Публічных спраў 1 / Падрыхт. А.І. Груша, М.Ф. Спірыдонаў, М.А. Вайтовіч; НАН Беларусі, Ін-т гісторыі. – Мн.: Бел. навука, 2003. – 444 с.
8. Полное собрание русских летописей. Т. 6. Вып. 2. Софийская вторая летопись. / Подг. текста С.Н. Кистерева и Л.А. Тимошиной, предисл. Б.М. Клосса. М., ЯРК. 2001.– 240 с.

## **УКРАЇНСКАЕ ЭТНАДЗЯРЖАЎНАЕ РАЗВІЦЦЁ НА ДАЛЁКІМ УСХОДЗЕ (КАНЕЦ ХІХ – ПЕРШАЯ ПАЛОВА 20-Х гг. ХХ ст.)**

**С. Л. Лазнюха**

У сувязі з далучэннем да Расійскай імперыі буйных далёкаўсходніх тэрыторый па Айгунскай, Таньцзынскай дамовах 1858 г. і Пекінскай дамове 1860 г. узнікла вострая неабходнасць каланізацыі новых абшараў славянскім насельніцтвам. Засяленне і гаспадарчае асваенне Далёкага Ёсходу пачалося яшчэ з 1850 г., але да 1883 г. каланістамі былі пераважна жыхары суседніх сібірскіх губерняў. Становішча змянілася ў 1883 г. з адкрыццём рэгулярнага марскога спалучэння паміж Адэсай і Уладзівастокам. Генерал-губернатар Усходняй Сібіры Д. Анучын у 1882 г. запрапанаваў для паскарэння засялення Паўднёва-Усुरыйскага краю перасяленцамі з Еўрапейскай Расіі арганізаваць перавозку сялян морам за дзяржаўны кошт [2, с. 66], ужо ў наступным годзе праз Адэскі порт да Паўднёва-Усुरыйскага краю выбыла першая партыя навасёлаў [2, с. 66].

За данымі Цэнтральнага дзяржаўнага гістарычнага архіва СССР, якія падае ў сваім артыкуле У.М. Кабузан, на працягу 1883–1905 гг. на Далёкі Усход перасяліліся 166 384 асобы. З іх на губерні Украіны прыпадала 109 510 чал, або 65, 82 % [2, с. 67]. У 1906–1916 гг., то бок у перыяд правядзення аграрнай рэформы П. Сталыпіна, тэмпы засялення і гаспадарчага асваення Далёкага Усходу яшчэ больш павялічыліся. Права на перасяленне атрымалі ўжо і маламаёмасныя пласты сялянства, бо царскі ўрад свядома заахвочваў перавядзенне сельскай беднаты на ўкраіны дзяржавы [2, с. 68].

Усяго на працягу 1906–1916 гг. на Далёкі Усход прыбыло (без уліку тых, якія вярнуліся) 259 522 асобы. Украінскія перасяленцы складалі ў гэтай колькасці 166 787 чал. або 64, 27 %. ў засяленні і гаспадарчым

асваенні Далёкага Усхода першапачаткова бралі найбольш актыўны удзел выхадцы з Левабярэжнай Украіны, але ў падальшым роля Правабярэжжа зрастае. Варта адзначыць, што пры вывучэнні ўкраінскай каланізацыі краю даследчыкамі не былі паўнаўвартасна разгледжана міграцыі этнічна ўкраінскага насельніцтва з тых павеятаў вялікарускіх губерняў (напрыклад, Варонежскай), якія ўваходзілі ва ўкраінскую этнічную тэрыторыю і дзе ўкраінцы складалі большасць на той час (XIX – 1920-я гг.).

З разрастаннем кампактных паселішчаў украінскіх мігрантаў з'яўляецца цэлы этнічны масіў, названы каланістамі Зялёны Клін. Гісторык А.А. Папок вызначае Зялёны Клін межамі Амурскай вобласці і Прыморскага краю, што складае каля 1 млн. км<sup>2</sup> [1, с. 45].

Украінскае грамадскае жыццё на Далёкім Усходзе выявілася досыць рана, хоць яшчэ вельмі слаба, бо ўкраінскай нацыянальнай інтэлігенцыі не мела. Перасяляліся пераважна сяляне, у асноўным непісьменныя, а інтэлігенцыя, трапляючы на службу ў расійскія ўстановы, хутка русіфікавалася і губляла нават родную мову. З-за цензурных умоў, уведзеных Эмскім загадам 1876 г., які забараняў само існаванне ўкраінскай мовы, адсутнічала і нацыянальная прэса [6, с. 105]. Адзінай магчымай тады формай праявы ўкраінскага нацыянальнага жыцця заставаўся тэатр, паколькі на сцэне магло, у вядомай ступені, гучаць ўкраінскае слова, а лепшыя драматычныя творы ўкраінскай літаратуры становіліся вядомымі шырокай грамадскасці. Украінскія артысты і роднае слова нагадвалі перасяленцам аб далёкай бацькаўшчыне [6, с. 105]. Спектаклі абуджалі нацыянальную свядомасць і мелі велізарны поспех [6, с. 105].

Трэба адзначыць, што абставіны істотна змяніліся ў 1906 г., калі паявілася свабода гаварыць, пісаць і вучыцца па-свойму. Кніг, часопісаў і газет на ўкраінскай мове становіцца больш, узмацняецца цікавасць тэатральным і грамадскім жыццём. У 1910 г. ў Нікольску-Ўсурыйскім была заснаваны першая на Зялёным Кліне «Просвіта». Разам з тым, мясцовыя расійскія ўлады ўсяляк перашкаджалі развіццю ўкраінскага нацыянальнага руху.

Падзенне манархіі і развіццё буржуазна-дэмакратычнай рэвалюцыі ў Расіі стварыла для ўкраінцаў Далёкага Усходу новыя магчымасці палітычнай абароны сваіх нацыянальных правоў. Ужо 25 сакавіка 1917 г. ва Ўладзівастоку з'явілася «Громада», якая была ўніверсальнай па сваёй задачы аб'яднаннем, пазней грамады ўзніклі ў іншых населеных пунктах, арганізаваліся таксама мясцовыя суполкі ўкраінскіх палітычных партый – эсэраў і сацыял-дэмакратаў [5, с.64].

Узнікненне цэнтраў ўкраінскага грамадскага жыцця ў розных месцах Далёкага Усходу стварыла неабходныя перадумовы для склікання 11–



14 чэрвеня 1917 у г. Нікольску-Ўсурыйскаму І-га Агульнага Ўсеўкраінскага з'езда дзеячаў і грамадзянства Далёкага Усходу. У працы з'езду прынялі ўдзел 53 прадстаўнікі звыш 20 грамадскіх (грамад, кааператываў, настаўніцкіх саюзаў і г.д.) і нават ваенных арганізацый. Акрамя таго, у працы асобных секцый удзельнічалі каля ста ўкраінцаў з правам дарадчага голасу. З'езд востра выступіў супраць ўладзівастоцкага краявога ўрада, які перашкаджаў ў справе ўкраінскага войска, і накіраваў тэлеграмы пратэсту да Украінскай Цэнтральнай Рады, расійскага Часовага ўрада і мясцовай краёвай улады.

Паколькі пасля першага з'езда шмат пытанняў засталася нявырашаных, у Хабараўску ў студзені 1918 г. быў праведзены ІІ З'езд, на які прыбыло шмат сялян. Сяляне, якія мелі дрэнныя зямельныя надзелы, паднялі пытанне аб вяртанні ва Украіну. Канадскі даследчык М. Марунчак лічыць, што ў такой пастаноўцы пытання адбілася пэўная нявартасць мясцовых палітычных лідараў, у прыватнасці адсутнасць пастаянай і самастойнай нацыянальнай ідэалогіі ўкраінскага руху на Далёкім Усходзе, якая ўлічвала б мясцовыя асаблівасці Зялёнага Кліну, і ў першую чаргу, яго велізарную аддаленасць ад Украіны і неабходнасць самастойнай барацьбы за незалежнасць. Тым больш, што ў хуткім часе высветлілася, што значная частка насельніцтва Далёкага Усходу не мае намеру пакідаць сваю новую радзіму і пасылаць сваіх дзяцей на абарону далёкай Украіны [3, с. 141].

7–12 красавіка 1918 г. ў Хабараўску пад кіраўніцтвам старшыні Уладзівастоцкай «Просвіты» Ю. Глушко-Мовы адбыўся ІІІ-і Далёкаўсходні Украінскі з'езд. З'езд вырашыў звярнуцца да ўкраінскага ўраду ў Кіеве, каб ён патрабаваў ад расійскага ўрада прызнаць Зялёны Клін часткай Украіны на аснове самавызначэння народа, які колькасна тут пераважае [6, с. 110]. Было прынята рашэнне змагацца за стварэнне незалежнай Украінскай дзяржавы на ўзбярэжжы Ціхага акіяна, фарміраванне Украінскай арміі Зялёнага Кліна [6, с. 110]. Ўзначаліць гэты працэс меў Краёвы сакратарыят на чале з Ю. Моваю-Глушко, прызначаным на гэтую пасаду Далёкаўсходняй Радай яшчэ ў студзені 1918 г [6, с. 110].

Пасля звяржэння чэхамі савецкай улады на Далёкім Усходзе (29 чэрвеня 1918 г.) уладу на Амуршчыне захапіў расейскі эсэр Аляксееўскі. Ён правёў арышты актыўных ўкраінцаў, забараніў акруговую раду і любую ўкраінскую нацыянальную дзейнасць [6, с. 111]. Палітычныя ўскладненні ва Ўладзівастоку на некаторы час знерухомілі Сакратарыят, аднак 24 кастрычніка 1918 г. ва Ўладзівастоку адбыўся ІV Украінскі далёкаўсходні надзвычайны з'езд. З'езд выпрацаваў праект канстытуцыі ўкраінства Далёкага Усходу і вынес рашучую ўхвалу аб стварэнні

ўкраінскага войска. Ужо летам 1918 г. на чыгуначнай станцыі Эха ў Маньчжурый генерал Хрэшчатыцкі прыступіў да стварэння ўкраінскіх дывізій. Аднак адмірал А. Калчак, нягледзячы на свае заявы, што ён не супраць стварэння Украінскай арміі, даведаўшыся, што Б. Хрэшчацікаму ўжо ўдалося сфармаваць адну дывізію, запатрабаваў прыпыніць гэты працэс і пасля адправіў гэтую дывізію на большавіцкі фронт-ваяваць “за единую и великую Россию”.

Нежаданне калчакаўскага ўрада прызнаць за ўкраінцамі Далёкага Усходу права на самавызначэнне, пастаянныя экспрапрыяцыі харчавання для “белых” сярод сялян, мабілізацыя ў калчакаўскую армію мужчынскага насельніцтва прывялі да таго, што ўкраінцы Зялёнага Кліна сталі непрымірымымі белагвардзейцаў, паставіўшы іх тым самым у адзін шэраг з антыкалчакаўскім рухам у Сібіры. У чэрвені 1919 г. Ю. Мова і члены краявога сакрэтарыяту Зялёнага Кліна прыйшлі да высновы, што паколькі расійскія ўлады не дазваляюць легальна тварыць украінскае войска для абароны мірнага насельніцтва ад ўсёабдымнай анархіі і калі сяляне самі ўзбройваюцца, то неабходна неадкладна прыступіць да арганізацыі Украінскай арміі ў гарадах і вёсках [4, с. 70]. На таёмнай нарадзе была абвешчаная вайна Омскаму ўраду адмірала А. Калчака, было вырашана правесці адпаведную агітацыю сярод насельніцтва і салдат [4, с. 70].

Гэта дало важны штуршок для фарміравання партызанскіх і паўстанцкіх атрадаў у Зялёным Кліне. Яны фактычна абмежавалі тэрыторыю, падуладную расейскай уладзе, толькі гарадамі і чыгункай [4, с. 70]. Фактычна, увосень 1918–1919 гг. на тэрыторыі Зялёнага Кліна ўкраінская аўтаомія дзейнічала як самастойны палітычны суб’ект. Цікава, што калі падальшыя спробы арганізаваць украінскія палкі ў 1918 г. ў саюзе з Калчаком на ст. Эха не ўдаліся, Сакратарыят пагадзіў з гэты праект персанальна з генералам Івановым-Рынавым, прызначаным галоўнакамандуючым усяго Далёкага Усходу. З гэтага вынікае, што ўлада Калчака на Далёкім Усходзе не была ўстойлівай; папулярнай ад самага пачатку.

У кастрычніку 1920 г. старшыня краявога сакратарыята Ю. Мова правёў шэраг перамоваў з атаманам усурыйскіх казакоў, прадстаўнікамі іншых “белых” фарміраванняў па стварэнні адзінагаваеннага фронту для барацьбы з большавікамі. У лістападзе таго ж года Далёкаўсходняя Рада даручыла генералу Л. Вярыге сфармаваць два ўкраінскія палкі ва Уладзівастоку, дзе размяшчаліся вышэйшыя ўкраінскія органы ўлады Зялёнага Кліна [4, с. 71]. Працэс стварэння нацыянальнай арміі быў спынены толькі ў студзені 1921 г., калі большавіцкая Вайсковая рада, занепакоеная ўзрастаннем украінскага нацыянальнага руху, захапіла

склады са зброй і правізіяй Украінскай арміі [4, с. 71] Пасля гэтага більшавікі сталі вымагаць ад Далёкаўсходняй Рады распусціць яе Узброеныя сілы. Не маючы фактычна зброі, ні пра які сур'ёзны супраціў більшавікам не магло быць і мовы, і генерал Л. Вяртыга быў змушаны падпарадкавацца.

25 кастрычніка 1922 г. Чырвоная армія ўступіла ва Уладзівасток. Сутнасць новай улады выявілася вельмі хутка – пасля ўступлення більшавіцкіх ваенных частак ва Уладзівасток ГПУ пачало арышты мясцовых палітычных дзеячаў. Аднак дзякуючы шырокай вядомасці кіраўнікоў ўкраінскага руху Зялёнага Кліна більшавікі не наважыліся пакараць іх смерцю, як яны гэта рабілі з партызанамі, якія не збіраліся складаць зброю і прыпыняць супраціў.

Наогул, більшавікі на працягу яшчэ доўгага часу няўпэўнена адчувалі сябе на Далёкім Усходзе. Менавіта таму першыя дзесяць гадоў яны не забаранялі выданне ўкраінскіх газет, працягвалі адкрывацца новыя ўкраінскія школы і ВНУ [4, с. 72] У далёкаўсходнім рэгіёне былі створаны, за выключэннем буйных гарадоў, ўкраінскія раёны, дзе ва ўсіх дзяржаўных установах выкарыстоўвалі ўкраінскую мову [4, с. 71]. Далёкі Усход хоць і быў далучаны да Расіі, усё ж да 1939 г. працягваў быць асобнай адміністрацыйнай адзінкай, спачатку як Далёкаўсходняя вобласць, а затым як Далёкаўсходні край [4, с. 72]. барацьба ўкраінскага насельніцтва Далёкага Усходу за свае правы ва ўмовах Грамадзянскай вайны прывяла да пэўных дасягненняў, якія абумовілі падальшае жыццё ўкраінцаў на наступныя гады, таму 1920-я гг. характарызаваліся больш дэмакратычнай сітуацыяй. На жаль, з 1930-х гг. Разгортваецца палітычны тэрор і русіфікацыя. У барацьбе з русіфікацыяй ўкраінцы Зялёнага Кліна не мелі падтрымкі з боку палітычнага кіраўніцтва УССР, таму яна ўвесь час нарастала.

### Літаратура

1. Волков, В.О., Надтока, Г.М. Украінська колонізація Далёкага Сходу (1860-ті рр. – пачаток XX століття) / Г.М. Надтока, В.О. Волков // Гілея : науковий вісник. – 2014. – Вип. 90. – С. 44–48.
2. Кабузан, В.М. Переселення українців у далекосхідний край в 1850—1916 рр. / В.М. Кабузан // Український історичний журнал. – 1971. – № 2. – С. 65–70.
3. Марунчак М. Українці в СРСР поза кордонами УРСР. / М. Марунчак // Ukrainian free academy of sciences in Canada . – Вінніпег. – 1974. – 248 с.
4. Щербина, Надія, Махінла, Юрій. Державницькі змагання українців Далёкага Сходу в 1917–1922 рр. / Н. Щербина, Ю. Махінла // Науковий вісник Чернівецького університету. Історія. Політичні науки. Міжнародні відносини. – 2013. – Вип. 676 – 677; 68–72.
5. Попок, А.А. Громадсько-політичне та релігійне життя українців на Далёкому Сході в XX ст. / А.А. Попок // Укр. іст. журн. – 1998. – № 6. – С. 54 – 68.

6. Чорномаз, В. Українці на Далекому Сході (1883 – 1922) / В. Чорномаз // Східний світ. – Київ. – 1993. – № 2. – С. 101–113.

## **ОРГАНИЧЕСКАЯ АРХИТЕКТУРА. ПРОБЛЕМА ФРЕЙМИРОВАНИЯ ТЕЧЕНИЯ**

**В. Е. Левицкая**

Органическая архитектура – это первое направление, которое заинтересовалось вопросом о том, как сделать архитектуру более близкой человеку, стать максимально комфортной для его жизни, и, одновременно, вернуть человека в лоно природы, приблизить его к ней. Возникло это течение в конце XIX века в Америке и его идейным вдохновителем является известный чикагский архитектор Луис Генри Салливан, а человеком, который развил органическую архитектуру до теоретически обоснованного течения – его ученик Фрэнк Ллойд Райт. По странному стечению обстоятельств, большинство направлений архитектуры, возникших в XX веке, которые прямо или косвенно относятся к природе, ландшафту, экологии стали именовать «органической архитектурой», несмотря на то, что цели, задачи и методы этих «природоориентированных» направлений отличаются весьма существенно. Различие в понимании термина «органическая архитектура» привело к тому, что в отечественной и зарубежной историографии нет до сих пор единого мнения по таким вопросам, что такое органическая архитектура, кто из архитекторов является ее представителями, какие здания стоит относить к памятникам органической архитектуры и т. д.

Цель исследования заключалась в определении понятия «органическая архитектура» и установление границ данного архитектурного направления среди других природо- и экологоориентированных архитектурных течений XX века, таких как биотек, природоинтегрированная, а также зеленая архитектура.

Для достижения поставленной цели необходимо проследить генезис органической архитектуры, ее возникновение в теоретических трудах Л. Г. Салливана, изучить концепцию органической архитектуры Ф. Л. Райта, на базе которой возможно выделить цели и методы этого направления. На основе сравнения целей и методов органической архитектуры от целей и методов иных природоориентированных направлений, становится возможным сделать вывод о характеристиках данного архитектурного течения и о его отличительных особенностях.

Такое направление как органическая архитектура берет свои корни в конце XIX века в американском городе Чикаго. В это время город восстанавливался после ужасного пожара 1871 года, который уничтожил

большую его часть. Благодаря этому бедствию в конце XIX века Чикаго стал своеобразной экспериментальной базой для архитекторов – новаторов. Главной чертой их объединявшей было стремление строить нечто новое, далекое от ретроспективизма и эклектизма, которые господствовали во второй половине XIX века в архитектуре Европы и Америки. Архитекторы, принадлежавшие чикагской школе, изобрели каркас и небоскреб, стали активно использовать стекло, бетон, металл. [1, с. 559] Одним из таких архитекторов – новаторов был Луис Генри Салливан – знаменитый американский архитектор, «отец небоскребов». Работа над созданием небоскреба подтолкнула архитектора к созданию собственной «философии архитектуры». Теоретические поиски Салливана приводят его к новому взгляду на структуру здания, по которому функция каждой части здания должна быть выражена в ней настолько ясно, чтобы функция всего здания легко читалась через эту часть. Салливан вводит принципиально новое понятие: органичность здания. Именно словом «органичность» он определяет прямую зависимость детали от целого и наоборот. Таким образом, его взгляды можно сформулировать следующим высказыванием: «Форма следует функции». [5, с. 112] Однако теоретические взгляды Салливана слабо отразились на архитектуре созданных им в последующем зданий. Архитектор продолжал строить небоскребы, почти во всех своих работах используя флоральные орнаменты, которые он очень любил. Но его идеи об органичности, новые по своей сути для американской архитектуры, и для архитектуры вообще, нашли отклик в душе молодого архитектора, ученика Л.Г. Салливана Ф.Л. Райта.

Ф.Л Райт – знаменитый американский архитектор и теоретик архитектуры. Он был архитектором – новатором, который как и его учитель Л.Г. Салливан, в своих работах боролся с академическим стилизаторством и консервативными традициями в архитектуре. Райт работал в компании Adler&Sullivan 8 лет, и именно здесь, в Чикаго, он сформировался как самостоятельный архитектор, который многому научился у чикагской школы архитектуры, однако пошел по совершенно иному пути.



*Рис. 1. Дом Уинслоу (1894)  
Арх. Ф. Л. Райт*

Воспитанный на идеях американского романтизма и «естественной жизни» среди природы, он, создавая свои произведения, апеллировал к внутреннему миру человека, его представлениям о природе, красоте, культурному наследию Новшества строительной индустрии интересовали Райта мало, архитектор отказался в своих постройках от использования каркаса, который так характерен для Чикагской школы архитектуры и для рационалистических направлений (рис. 1).

Для того чтобы понять, что такое органическая архитектура, и как видел ее Райт, необходимо рассмотреть концепцию органической архитектуры, которая являлась сводом правил для архитектора. [3, с. 13]

Состоит она из 9 пунктов, однако основных можно выделить четыре:

1. Уменьшать до минимума количество частей в здании и число отдельных комнат в нем, создавая, таким образом, целостное пространство, которое дает ощущение единства;
2. Органично связывать здание с окружающим ландшафтом, путем придания ему горизонтальной протяженности;
3. Делать пропорции дома наиболее приближенными к человеческому масштабу;
4. Применять натуральные строительные материалы и не использовать украшений, не вытекающих из природы материала.

Все вышеперечисленные пункты концепции являются важнейшими методами органической архитектуры. Что касается главной цели этого

направления: то это комфортная жизнь человека, в которой стены здания являются лишь ограждающим средством от внешнего мира.

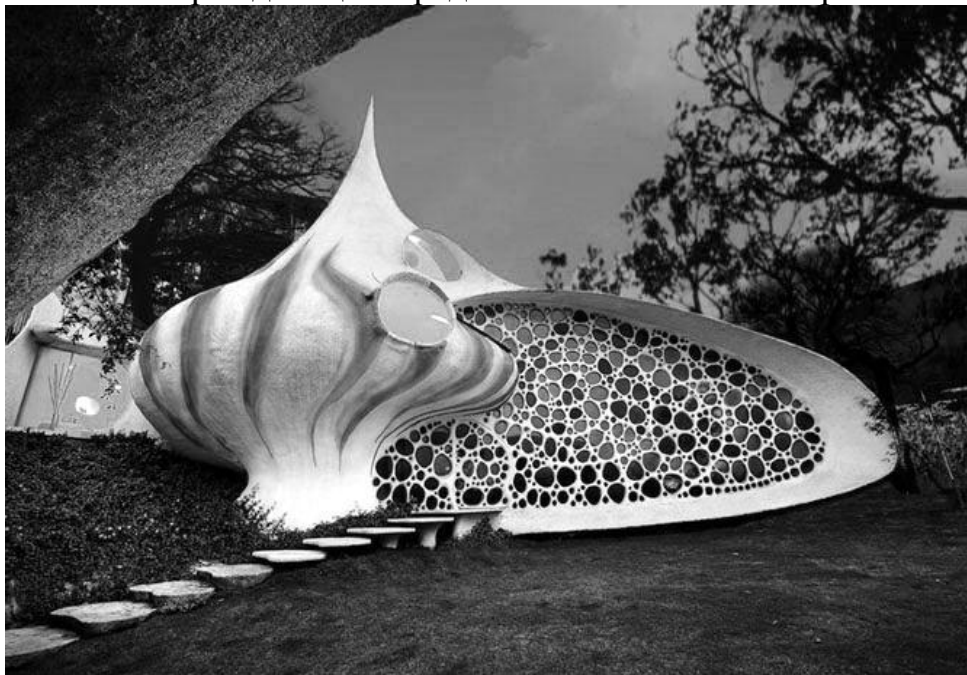


*Рис. 2. «Наutilus» (2006)  
Арх. Х. Сеносяна*

В XX веке возникает ряд направлений, которые в последующем начинают ошибочно называть «органической архитектурой», и также ошибочно приписывать истоки этих направлений творчеству Ф.Л. Райта. Первое течение природонаправленного характера, которое наиболее хронологически близко органической архитектуре – это биотек. Биотек – его еще называют «неоорганической» архитектурой, берет свои корни в 20-е гг. XX века в Германии, в таком направлении, как немецкий экспрессионизм.

Однако это направление не получило широкого развития, так как в то время еще не хватало технологий, которые позволили бы грамотно рассчитать, и более того реализовать проекты, которые имеют сложную геометрическую форму. Поэтому биотек почти исчезает, и вновь проявляет себя только в конце 70-ых гг. XX века, в переломный момент для современной архитектуры – когда происходит переход от модернизма к постмодернизму. В этот же период возникает природоинтегрированная и зеленая архитектура, о которых пойдет речь далее.

Биотек (или архитектурная бионика) имеет мало общего с органической архитектурой Ф. Л. Райта. Главный метод биотека – заимствование природных форм для достижения выразительности конструкции. В свою очередь заимствования могут проявлять себя по – разному:

1. Пространство организуется в виде форм, наблюдаемых в неживой природе. Здания также могут иметь форму гнезд или пещер;

2. Здания повторяют формы животных, людей или частей их тел (зооморфизм, антропоморфизм), а также растений (фитоморфизм) (рис. 2);

3. Здания, подобные природным структурам (в виде пчелиных сот, пузырей, волокон, паутины, слоистых конструкций).

В более «продвинутом» варианте биотека, который пока что является архитектурной теорией, здания должны будут проектироваться в соответствии с теми знаниями о природе живых организмов, которые могут пригодиться в инженерии. Например, стебли злаковых растений способны выдерживать большие нагрузки и при этом не ломаться под тяжестью соцветия. Инженеры сумели перенести принципы строения стебля злаковых на проекты современных высотных фабричных труб, что способствовало их более успешному сопротивлению природным условиям. [4, с. 40]

Экспрессивность форм в биотеке, создает для архитекторов дополнительные трудности, так как зачастую в таком строении остаются нефункциональные площади. Главная цель архитектуры биотека – создать новое пространство для жизни человека, наиболее эффективно и оправдано объединив принципы биологии, архитектуры и инженерии.

Зеленая архитектура – это направление в современной архитектуре, которое стремится свести к минимуму негативное воздействие на окружающую среду, наиболее эффективно и умеренно использовать материалы, энергию, пространство. [2, с. 213]

Методов зеленого строительства очень много, но выше перечислены главные для него критерии. Каждое здание, которое претендует на звание «зеленого» проходит специальную сертификацию, подтверждающее это звание. Лидерство в энергетике и экологическом дизайне (LEED) представляет собой набор рейтинговых систем для проектирования, строительства, эксплуатации и техническом обслуживании зеленых зданий, который был разработан в США Green Building Council.

«Зеленое» здание может выглядеть по-разному, определенного набора архитектурно-выразительных особенностей это направление не имеет. Все направлено на реализацию ее главной цели, художественное наполнение отходит на второй план. Таким образом, целью зеленой архитектуры является экология и бережное отношение к ней.

Следующее направление – природоинтегрированная архитектура. Главный метод данного направления – «сращивание» здания с окружающим ландшафтом, либо интеграция природных элементов в само здание. Основное ее отличие от зеленой архитектуры, с которой ее чаще путают, заключается в том, что озеленение здесь выполняет романтико – эстетическую функцию, технологии, характерные для зеленой архитек-



туры, не являются в данном случае приоритетными. Таким образом, главная цель данного направления – сохранение ландшафта.



*Рис. 3. Боско Вертикале*  
Арх. С. Боэри, Дж. Баррека, Джо. Ла Варра

В случае с загородными домами, ландшафт местности сохраняется за счет интеграции дома в возвышенности, либо, это возможно, на дом насыпается земля и засаживается газоном, цветами, деревьями и так далее. Таким образом, архитектура не проявляет своей индивидуальности, а полностью находится в подчинении у окружающего ландшафта.

Что касается городского строительства, то посредством озеленения здания по всей его площади, природе возвращается отнятое у нее пространство (рис. 3). Зелень, которая перемещается на фасад здания, выполняют важнейшую функцию фильтрации воздуха, переработки углекислого газа, иногда даже выполняет функцию жилья для птиц и насекомых. Здесь мы сталкиваемся с экологией немного иного порядка, чем в зеленой архитектуре. Возможно, постепенно эта граница между зеленой и природоинтегрированной архитектурой сотрется, так и сейчас существуют эконебоскребы, которые имеют черты природоинтегрированной архитектуры.

Подводя итог, стоит отметить, что терминологический аппарат основа любой науки, которая необходима любому ученому не только для проведения собственного исследования, но и для понимания научных достижений своих коллег. Органическая архитектура – это самостоятельное направление в архитектуре Европы и Америки, основные принципы которой были изложены в начале XX века американским архитектором Ф.Л. Райтом. Ее характеристики обозначены в концепции органической архитектуры, основные из них: соответствие здания окружаю-

щому яго ландшафту, блізкія чалавеку прапорцыі, свабоднае ўнутранае прастранства, натуральныя матэрыялы. Выкарыстанне данага тэрміна для архітэктурных напраўленняў, узнікшых практычна на 70 лет позжэ не правомэрна і стварае путаніцу пры ісследаванні як арганічнай архітэктуры, так і іншых прыродаарыентаваных і экалагічных напраўленняў.

### Літэратура

1. *Иконников, А. В.* Архитектура XX века. Утопии и реальность (в 2 т.). – М.: Прогресс – традиция, 2001. – 655 с.
2. *Орельская, О. В.* Современная зарубежная архитектура/ О. В. Орельская. – М.: Академия, 2006 г. – 272 с.
3. *Райт, Ф. Л.* Будущее архитектуры/ Ф.Л. Райт. – М: Государственное издательство литературы по строительству, архитектуре и строительным материалам, 1960. – 247 с.
4. *Pearson, D.* New organic architecture. The breaking wave/ David Pearson. – Los Angeles: University of California Press, 2001. – 223 с.
5. *Sullivan, L. H.* The Autobiography of an idea/ L. H. Sullivan. – New York.: Press of American Institute of Architects, 1924. – 330 с.

## ПАЎСТАННЕ 1863–1864 ГГ. У ПІНСКІМ ПАВЕЦЕ

### Д. У. Лішай

Актуальнай тэмай для вывучэння застаецца паўстанне 1863–1864 гг. на тэрыторыі Беларусі. У цяперашні час комплексная навуковая работа па гэтай праблематыцы адсутнічае. Адным з магчымых вырашэнняў такога становішча можа стаць глыбокае даследаванне рэгіянальных асаблівасцей паўстання. Разнастайныя аспекты падзей 1863–1864 гг. у Пінскім павеце Мінскай губерні адлюстраваны ў работах А. Смірнова [12], В. Зайцава [2], А. Філатавай [13], А. Карповіча [4], Д. Матвейчыка [5; 6]. Разглядаючы гэту тэму, мэтазгодна звярнуцца да ўспамінаў камісара Падляскага ваяводства Р. Рагінскага [3], расійскага генерал-маёра І. Носціца [10]. Апісанне планаў інсургентаў і баявых дзеянняў бакоў прысутнічае ў шэрагу апублікаваных матэрыялаў [1; 7; 11]. Змест тэрміновых мер, якія прымаліся расійскімі ўладамі для падаўлення ўзброенага выступлення на тэрыторыі Пінскага павета, прадстаўлены ў архіўных дакументах [8; 9]. Варта падкрэсліць, што больш поўнае раскрыццё спецыфікі паўстання неабходна праводзіць як праз вывучэнне дзейнасці інсургентаў, так і праз разгляд палітыкі расійскіх улад.

Неадназначная сітуацыя з арганізацыяй узброенага выступлення склалася ў Пінскім павеце, дзе інсургенты не разлічвалі на перспектыву развіцця паўстання. Гэта тлумачылася адсутнасцю падтрымкі з боку мясцовага насельніцтва [1, с. 93–94]. Аднак у Пінскім павеце

адзначыліся дзейнасцю атрады Р. Рагінскага, Р. Траўгута і К. Нарбута, якія прыходзілі з іншых тэрыторый.

Значнай падзеяй паўстання 1863–1864 гг. стаў працяглы рэйд атрада Р. Рагінскага. У лютым 1863 г. яго фарміраванне перайшло з Пружанскага павета ў Пінскі. Камісар Падляшскага ваяводства планаваў авалодаць Пінскам. Аднак непадрыхтаванасць мясцовага насельніцтва да ўзброенага выступлення прымусіла інсургентаў адмовіцца ад атакі на горад [3, с. 449–450]. На гэта рашэнне паўплывалі і актыўныя дзеянні расійскіх улад. Каб не дазволіць паўстанцам Р. Рагінскага паўтарыць поспех акцыі ў Пружанах, да Пінска былі накіраваны рэгулярныя войскі [10, с. 571]. Перахапіўшы паштовую эстафету і грашовыя сродкі, атрад накіраваўся да Слуцка. [3, с. 450]. 26 лютага 1863 г. каля мястэчка Боркі Пінскага павета 2 роты Рэвельскага палка і 70 казакоў атакавалі фарміраванне Р. Рагінскага. Паўстанцам было нанесена паражэнне [13, с. 57]. Для атрада камісара Падляшскага ваяводства гэта стала апошнім узброеным сутыкненнем. Затым інсургенцы Р. Рагінскага накіраваліся да мястэчка Тураў Мазырскага павета [3, с. 451].

22 лютага 1863 г. Пінскі павет быў аб'яўлены на ваенным становішчы. Яго ваенным начальнікам стаў палкоўнік А. Кірпічоў [8, арк. 27–27 адв.]. 25 сакавіка 1863 г. гэту пасаду заняў камандзір Палтаўскага рэзервовага батальёна палкоўнік Д. Назімаў [9, арк. 5–5 адв.].

У чэрвені 1863 г. аднавілася актыўная фаза ўзброенай барацьбы паўстанцкіх атрадаў з рэгулярнымі расійскімі войскамі. Атрад Р. Траўгута, які не змог працягнуць сваю дзейнасць у Кобрынскім павеце, ажыццяўляў пераход праз Пінскі павет у Валынскую губерню. Гэта фарміраванне праследавалі расійскія войскі [5, с. 70]. Так, 17 чэрвеня 1863 г. атрад Палтаўскага рэзервовага пяхотнага палка пад камандаваннем паручніка М. Пятроўскага ўступіў у бой з інсургентамі Р. Траўгута, якія размясціліся ў Альтанаўскай пушчы. Паўстанцы аказалі супраціўленне, але былі вымушаны адступіць [11, с. 432]. 18 чэрвеня 1863 г. інсургенцы перайшлі праз раку Гарынь і накіраваліся да мястэчка Столін Пінскага павета. Аднак фарміраванне Р. Траўгута было зноў атакавана расійскімі войскамі, якімі камандаваў падпалкоўнік Палтаўскага рэзервовага пяхотнага палка Л. Пляшкоў. Паўстанцы пацярпелі паражэнне [11, с. 433]. 19 чэрвеня 1863 г. каля мызы Калоднае Пінскага павета 20-я рота Палтаўскага рэзервовага пяхотнага палка і 28 стралкоў разбілі фарміраванне Р. Траўгута [11, с. 434]. Ацаніўшы складанае становішча атрада, Р. Траўгут падзяліў яго на групы, асабіста ўзначаліўшы 20 інсургентаў. У хуткім часе ён наведаў маёнтак Э. Ажэшкі ў Людвінава, адкуль накіраваўся да мяжы Царства Польскага [13, с. 58].

З 19 чэрвеня 1863 г. у Пінскім павеце пачаў дзейнічаць паўстанцкі атрад К. Нарбута, які перайшоў з Кобрынскага павета. Гэта фарміраванне налічвала 65 чалавек [11, с. 435]. 21 чэрвеня атрад 3-й стралковай роты Пскоўскага пяхотнага палка і 20 казакоў атакавалі інсургентаў К. Нарбута каля вёскі Жытнавічы Пінскага павета. Паўстанцы былі вымушаны адступіць [11, с. 436]. Затым атрад К. Нарбута з'явіўся ў фальварку Сенчыцы Пінскага павета, дзе яго ўдзельнікі рэквізавалі коней, павозкі і фураж у арандатара А. Лявіцкага [11, с. 437]. Далей паўстанцы накіраваліся ў Ковельскі павет Валынскай губерні. Сутыкнуўшыся з атрадам стралковай роты Чарнігаўскага палка і 20 казакамі, фарміраванне К. Нарбута перайшло ў Брэсцкі павет [11, с. 438].

Такая актывізацыя ўзброенай барацьбы ў Пінскім павеце не засталася па-за ўвагай расійскіх улад. Таму 30 чэрвеня 1863 г. на пасадку ваеннага начальніка павета быў прызначаны палкоўнік З. Вярхоўскі [9, арк. 11–11 адв.].

У пачатку жніўня 1863 г. на мяжы Слонімскага і Пінскага паветаў расійскімі ўладамі было зафіксавана з'яўленне чарговага паўстанцкага фарміравання. Яго камандзірам, як лічыць даследчык Д. Матвейчык, быў Ф. Юндзіла. Для ліквідацыі атрада выступілі рэгулярныя войскі. Паўстанцы не змаглі дзейнічаць на тэрыторыі Пінскага павета, бо пацярпелі паражэнне [7, с. 301–302; 11, с. 439].

Варта адзначыць, што інсургенты не мелі шырокай падтрымкі з боку мясцовага насельніцтва. Калі ўлічыць агульную колькасць рэпрэсаваных асоб у Мінскай губерні, то на долю Пінскага павета прыпадае 5,62% пакараных [2, с. 110].

Такім чынам, паўстанне 1863–1864 гг. у Пінскім павеце характарызувалася шэрагам асаблівасцей. Нягледзячы на адсутнасць мясцовых фарміраванняў інсургентаў, у баявых дзеяннях на яго тэрыторыі прынялі ўдзел атрады Р. Рагінскага, Р. Траўгута і К. Нарбута. Аднак насельніцтва Пінскага павета не было падрыхтавана да ўзброенага выступлення. Паўстанцкія фарміраванні пастаянна маневравалі, раздзяляліся на групы, якія не маглі дзейнічаць эфектыўна. Расійскія ўлады былі вымушаны аб'яўляць Пінскі павет на ваенным становішчы, выкарыстоўваць рэгулярныя войскі для падаўлення ўзброенага выступлення інсургентаў, праводзіць змены ваенных начальнікаў.

### Літаратура

1. Восстание 1863–1864 гг. в Литве и Белоруссии: сборник документов / редкол.: В. Дьяков, В. Жигалов, Ю. Жюгжда [и др.]. – Мн.: Наука, 1965. – 586 с.
2. Зайцев В. М. Социально-сословный состав участников восстания 1863 г. (Опыт статистического анализа). – М.: Наука, 1973. – 230 с.

3. Из воспоминаний повстанца // Исторический вестник. – 1906. – Т. 105. – С. 422–452.
4. Карпович О. В. Рейд отряда Романа Рогинского по Беларуси зимой 1863 года / О.В. Карпович // Весн. Полоцк. госуд. ун-та. Сер. А, Гуманитарные науки. – 2013. – №1. – С. 37–41.
5. Матвейчык Д. Ч. Паўстанне 1863–1864 гадоў у Беларусі: нарыс баявых дзеянняў / Д.Ч. Матвейчык. – Мн.: Медысонт, 2013. – 122 с.: іл.
6. Матвейчык Д. Ч. Уладзіслаў Машэўскі і спроба ўзброенага выступлення ў Слуцкім павеце ў 1863 г. / Д.Ч. Матвейчык // Паўстанне 1863–1864 гг. у Польшчы, Беларусі, Літве і Украіне: гісторыя і памяць: зб. навук. арт. / Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т гісторыі; уклад.: В.В. Яноўская [і інш.]; рэдкал.: А.А. Каваленя [і інш.]; – Мн., 2014. – С. 79–92.
7. Миловидов А. И. Архивные материалы Муравьевского музея, относящихся к польскому восстанию 1863–1864 гг. в пределах Северо-Западного края. Кн. VI, ч. 2. Переписка о военных действиях с 10 января 1863 г. по 7 января 1864 г. – Вильно, 1915. – 460 с.
8. Нацыянальны гістарычны архіў Беларусі (НГАБ). – Фонд 295. – Воп. 1. – Спр. 1517а. Перапіска з кіраваннем віленскага генерал-губернатора М.М. Мураўёва, мінскім ваенным губернатарам, павятовымі ваеннымі начальнікамі аб прызначэнні павятовых ваенных і станавых начальнікаў следчых камісій і расходах на іх утрыманне. 1863–1864 гг.
9. НГАБ. – Фонд 299. – Воп. 2. – Спр. 5976. Справа аб прызначэнні ваенных начальнікаў па паведах Мінскай губ. у сувязі з увядзеннем ваеннага становішча ў перыяд паўстання 1863 г. 1863–1868 гг.
10. Ностиц И. Г. Из воспоминаний графа И.Г. Ностица о польском восстании 1863 года – [Москва: Университетская типография, 1900.] – С. 559–571.
11. Паўстанне 1863–1864 гадоў у Віцебскай, Магілёўскай і Мінскай губернях: Дакументы і матэрыялы Нацыянальнага гістарычнага архіва Беларусі / уклад. Дз.Ч. Матвейчык; рэдкал.: У.І. Адамушка [і інш.]; – Мн.: А.М. Вараксін, 2014. – 544 с.
12. Смирнов А. Ф. Восстание 1863 года в Литве и Белоруссии / А.Ф. Смирнов. – М.: АН СССР, 1963 г. – 391 с.
13. Філатава А. З хронікі баявых сутычак паўстанцаў / А. Філатава // Беларус. гіст. часоп. – 1993. – №3. – С. 54–60.

## ДАБРАЧЫННЫЯ ТАВАРЫСТВЫ Ў ПАЎСЯДЗЁННЫМ ЖЫЦЦІ РАБОЧЫХ ВІЦЕБСКАЙ ГУБЕРНІ НАПЯРЭДАДНІ ПЕРШАЙ СУСВЕТНАЙ ВАЙНЫ

**Я. В. Маслоўскі**

Напярэдадні Першай сусветнай вайны ў Віцебскай губерні ўзнікла і існавала вялікая колькасць дабрачынных і грамадскіх арганізацый, якія аказвалі моцны ўплыў на жыццё тагачасных рабочых губерні. Дабрачынныя таварыствы былі прадстаўлены ў розных сферах: дзіцячыя садкі-яслі, таварыствы беспрацэнтнага крэдыту, пахавальныя таварыствы і іншыя. Падобная сітуацыя тлумачыцца тым, што ў

большасці сфер жыцця рабочыя не былі абаронены і дзяржава імкнулася перавесці вырашэнне гэтых пытанняў на дабрачынныя таварыствы.

У спісе існуючых у Віцебскай губерні прафесійных таварыстваў, легалізаваных на падставе зацверджаных 4 сакавіка 1906 Часовых правілаў аб таварыствах і саюзах, налічваецца 36 таварыстваў. З іх 25 таварыстваў створаны наёмнымі рабочымі [6].

Справаздача Віцебскага дабрачыннага таварыства за 1913 г. паказвае, наколькі шырокай была дзейнасць падобных таварыстваў. У ёй ёсць звесткі аб Доме працавітасці з рамесным прытулкам, прытулкам для дзяўчынак з багадзельняй для старых і прытулкам для дзяцей, кінутых бацькамі. Справаздача падае звесткі аб коштах утрымання аднаго чалавека ў гэтых дабрачынных арганізацыях. На 1 студзеня 1914 г. у Доме працавітасці жылі 2 мужчын, 30 выхаванцаў рамеснага прытулку і некалькі чалавек з тых, хто прыходзіў абедаль, 15 мужчын сталага ўзросту і 44 выхаванцы, а ўсяго 94 мужчыны. Харчовае ўтрыманне на аднаго чалавека абыходзілася ў дзень у 18 капеек, а ў год – 66 рублёў 3 капейкі. Усяго выдаткі на аднаго чалавека складалі ў дзень 37,67 капейкі, а ў год – 137 рублёў 50 капеек.

Прытулак для дзяўчынак і багадзельня для старых жанчын знаходзіліся ва ўласным каменным двухпавярховым доме. На 1 студзеня 1913 г. у прытулку жылі 33 дзяўчынкі і 46 старых. Харчаванне аднаго чалавека ў дзень абыходзілася ў 14,28 капейкі, а ў год – 52 рублі 12 капеек. Цалкам утрыманне з усімі выдаткамі на жыллё і іншыя патрэбы на аднаго чалавека абыходзілася ў дзень у 22,30 капейкі, а ў год – 81 рубель 39,5 капейкі.

Прытулак для дзяцей, кінутых бацькамі, быў адкрыты ў 1904 г. Утрымліваўся ён на сродкі дабрачыннага таварыства са штомесячнай дапамогай ад земства па 5 рублёў на немаўля. Да 1 студзеня 1913 г. у прытулку знаходзіліся 19 немаўлят. Прадукты харчавання на кожнае немаўля абыходзіліся ў 11,43 капейкі ў дзень, а ў год – 41 рубель 72 капейкі; утрыманне аднаго немаўляці ў дзень – 34,95 капейкі, а ў год – 127 рублей 68 капеек [4].

Некаторыя таварыствы давалі рабочаму магчымасць зменшыць выдаткі на ежу. Сярод іх можна назваць, напрыклад, Полацкае дабрачыннае таварыства, у справаздачы якога за 1912–1913 гг. ёсць інфармацыя аб існаванні таннай сталовай. “За час свайго функцыянавання на працягу чатырох з паловай месяцаў да знішчэння будынка сталовай пажарам было выдадзена 6337 порцый гарачага і сытнага абеду. Пасля адкрыцця 20-га студзеня 1913 г. у сталовай зноў збіраецца маса беднякоў, якія рады атрымаць за 3 капейкі гарачую і сытную ежу і палову фунта хлеба” [5].

Колькасць такіх таварыстваў расла, асабліва сярод габрэяў – большасць дабрачынных таварыстваў былі створаны менавіта з мэтай

дапамогі габрэям. Тут можна ўзгадаць дабрачыннае таварыства дапамогі бедным габрэям 1-й часткі горада Віцебска “Тміхас Аніім”. У статуте таварыства пералічана, якім чынам яно аказвала дапамогу:

“а) продаж па коштах, значна ніжэйшых за рынкавыя, дроў;

б) раздача бясплатна дроў тым людзям, якія живуць у нястачы. Пры пашырэнні сродкаў таварыства яно будзе дапамагаць бедным габрэям 1-й часткі горада Віцебска хлебам, мукой, адзеннем і абуткам, прадаючы гэта па таных цэнах і раздаючы бясплатна найбольш збыднелым;

в) аказваць, у паважных выпадках, грашовую дапамогу;

г) адкрываць часовыя або пастаянныя танныя сталовыя і пякарні для выпечкі хлеба” [1].

У першай грашовай справаздачы таварыства за перыяд з 17 кастрычніка 1910 г. па 11 кастрычніка 1911 г. паведамляецца, што “сума ўзносаў склала 962 рублі, аднаразовых ахвяраванняў было сабрана на суму ў 1285 рублёў 12 капеек, выручка ад перапродажу дроў па таннай цане за 22979 пудоў па 6 капеек, а таксама перапродажу 2 куб. сажняў дроў 44,60 рубля склала 1423,34 рубля. Аднаразовыя ахвяраванні на Вялікдзень склалі 1002,95 рубля. Бясплатна раздадзена розным асобам 1472 пуды і 1,5 куб. сажняў дроў, на дровы і хлеб грашыма – 213,50 рубля, раздадзена бедным габрэям 1-й часткі горада Віцебска на габрэйскую Пасху 1016,95 рубля” У наступныя гады дапамога габрэям з боку вышэйзгаданай арганізацыі толькі павялічылася [1].

Існавала вялікая колькасць габрэйскіх дабрачынных арганізацый, якія дазвалялі габрэям атрымліваць беспрацэнтныя пазыкі пад заклад маёмасці. Напрыклад, таварыства беспрацэнтны пазыкі “Тмілас-Хасодзім” у Віцебску за 10 месяцаў 1910 г. выдала 264 пазыкі на суму 1610 рублёў 95 капеек, за 1911 г. было выдадзена 122 пазыкі на 2584 рублі 15 капеек [2].

Таксама можна адзначыць існаванне рамесніцкіх вучылішч, заснаваных дабрачыннымі таварствамі. Тут неабходна ўзгадаць Полацкае рымска-каталіцкае дабрачыннае таварства, якое давала абед бедным дзецям, змяшчала швейную майстэрню, аказвала матэрыяльную падтрымку хворым і неплацежаздольным асобам, выходзіла дзяцей у навучальных установах [7].

Медыцынскую дапамогу непрацаздольным маглі атрымаць у Віцебскай габрэйскай бальніцы і багадзельні. Справаздача за 1912 г. паказвае, што ў гэты год багадзельня давала прытулак і нагляд 30 людзям: 16 мужчын, 13 жанчын і 1 немаўля [3; с. 14–15]. За 1912 г. шпіталь прыняў 999 стацыянарных хворых, з якіх габрэяў 858, хрысціян 141 чалавек [3; с. 10].

З вышэй пералічаных фактаў вынікае, што напярэдадні Першай сусветнай вайны ў Віцебскай губерні існавала дастаткова вялікая сетка дабрачынных таварыстваў, якія займаліся дапамогай тым катэгорыям

рабочых, заробкі якіх не дазвалялі забяспечыць сваю сям'ю, і дапамагалі задаволіць тыя патрэбы паўсядзённага жыцця, на якія не хапала сродкаў у бюджэце сям'і рабочага. Менавіта дабрачынныя арганізацыі выконвалі функцыю амартызацыя тых супярэчнасцяў, якія ўзнікалі падчас змен у структуры тагачаснага грамадства, калі вялікая частка былых рамеснікаў ці былых сялян магла перайсці ў групу маргіналаў, але захавала свой статус дзякуючы дзейнасці дабрачынных таварыстваў.

### **Літаратура**

1. Дело об учреждении благотворительного общества «Пособие бедным евреям» 1-ой части гор. Витебска «Тмихас Аниим» // НИАБ. Ф. 2649. Оп. 1. Д. 320. Л. 5.
2. Дело об учреждении еврейского общества беспроцентный ссуды «Гмилас-Хасодим» в гор. Витебске // НИАБ. Ф. 2649. Оп. 1. Д. 100. Л. 33 об., 97.
3. Медицинский и хозяйственный отчёт Еврейской больницы и богадельни в Витебске за 1912 г. – Витебск, 1913. – С. 14–15.
4. Отчёт о деятельности Витебского благотворительного общества за 1913 г. – Витебск: Губернская типография, 1914. – С. 4–5.
5. Отчеты о деятельности обществ и союзов Витебской губернии за 1910–1912 гг. / Витебское губернское по делам об обществах присутствие // НИАБ. Ф. 2649. Оп. 1. Д. 485. Л. 199 об.
6. Списки профессиональных обществ и союзов Витебской губернии за 1907 г. / Витебское губернское по делам об обществах присутствие в гор. Витебске // НИАБ. Ф. 2649. Оп. 1. Д. 87. Л. 23–25 об.
7. Списки и уставы обществ и союзов Витебской губернии зарегистрированных и утвержденных на основании «Временных правил об обществах и союзах от 4 марта 1906 г.» за 1908–1910 гг. // НИАБ. Ф. 2649. Оп. 1. Д. 273. Л. 93.

## **СЕМЕЙНО-БРАЧНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ЖЕНЩИНЫ ВИЗАНТИИ В СРЕДНИЕ ВЕКА**

**М. Л. Пупач**

В данной статье рассмотрена правоспособность женщины в браке по законодательным памятникам Византии (Эклоге, Институции Юстиниана), которая отразила имущественное право и причины женщины к разводу, несовпадения византийского законодательства с реалиями жизни.

Одним из наиболее важных моментов в семейно-брачных отношениях, которое регулировало византийское законодательство, были брачные союзы, которые и определяли дальнейшую судьбу юной девушки. Не всегда браки оставляли счастливый, благополучный след в жизни жены и матери. Обручение будущей супружеской пары происходило в малолетнем возрасте по согласию обоих родителей. Такие ранние браки неблагоприятно влияли на здоровье женщин, которые становились матерями, не достигнув тринадцати лет [1, с. 164]. В Эклоге, византийском



своде законов VIII века, так же, как и в кодексе Юстиниана VI века, регламентировано заключение брачных договоров, то есть обручения со взносом задатка – приданого, производить с семилетнего возраста и позже, а в своих новеллах Лев VI (IX-X века) указал на то, что обручение не может состояться, пока обоим молодым людям не исполнится пятнадцати лет или тринадцати [2, с. 133–134]. Отец девочки заключал брачный договор, который был обязателен для жениха и регулировал имущественный вопрос, вопрос наследования имущества, и мог устанавливать местонахождение невесты до брака. Большое количество браков заключалось вне зависимости желания вступить в брак самой девочки. Договор носил официальный характер и контролировался государством. В случае расторжения помолвки по инициативе одной из сторон, нужно было выплатить штраф государству при весомых на то причинах и компенсацию противоположной стороне. После свадьбы данное отцом приданое переходило в распоряжение мужа, он мог пользоваться им и расходовать по своему усмотрению, не имея права отчуждать капитала. В VIII веке замужняя женщина имела самостоятельное имущественное право. Это подтверждается в «Эклоге», где “приданое оставалось собственностью жены, а муж рассматривался только как лицо, распоряжающееся им во время семейной жизни, но обязанное возвратить жене приданое в случае расторжения брака” [3, с. 105]. В VI веке жена имела возможность получить специальный иск для судебной защиты своих прав на приданое [2, с. 105–104].

Как и заключение брака, развод в Византии был достаточно сложным и длительным процессом, так как достаточно тяжело было доказать причину так необходимого развода. При этом у мужчины было больше преимуществ, потому что жена должна была во всем подчиняться мужу, любое неповиновение уже могло стать поводом к разводу. По византийскому праву муж мог требовать развода в следующих случаях: “если жена была замешана в заговоре против своего царя или императора и не сообщила об этом супругу; если жена была ему неверна; если она покушалась на жизнь мужа; если она без позволения мужа принимала участия в праздниках с незнакомыми мужчинами или того более мылась с ними в бане; если она без ведома или против желания мужа отправлялась в театр или цирк; если против желания мужа проведет ночь вне дома, где бы то ни было, исключая только родительского дома. В последнем случае закон предусматривал, что если муж выгнал из дому жену, при этом ей некуда пойти, и она переночевала у незнакомых людей, то это не может быть поводом к разводу” [4]. Но в новеллах Льва VI запрещается епископам и клирикам под страхом отлучения изгонять своих жён [2, с. 129].

Жена имела право требовать развода в том случае, когда муж желал смерти жене, покушался на её жизнь, когда он был неверен жене; когда, участвуя в заговоре против императора, жена не знала об этом. Неверность мужа и жены понималась различно. “Во-первых, прелюбодеянием со стороны мужа считалась только связь с посторонней замужней женщиной, а не вдовой или девицей; для жены же всякая незаконная связь считалась прелюбодеянием. Во-вторых, жена могла ссылаться на неверность мужа только в исключительных случаях; единичного факта было мало, нужно было доказать, что муж изменяет постоянно, и даже в таком случае развод давался только после усиленных увещаний родителей жены, когда муж категорически заявлял, что не намерен отказаться от своего преступного образа жизни. Зато закон предоставлял мужу множество поводов к разводу, так как он требовал полнейшего подчинения жены, и в случае малейшего неповиновения с ее стороны, муж мог бросить ее. Пойти на ипподром во время конских бегов, принять приглашение на обед, где будут посторонние мужчины. Все это считалось для жены зазорным; подобные поступки могла себе позволить только преступная жена” [4].

Нужно отметить следующие несправедливости византийского законодательства в отношении женщины. Муж имел право бить жену плетнями или палками (разумеется, в целях её исправления, воспитания), и это никак не могло стать поводом к разводу. Неверную жену отправляли в монастырь, а неверному мужу предоставляли возможность дальше вести распутный образ жизни. Сумасшествие одного из супругов являлось поводом к разводу, но только при данных обстоятельствах моментального развода не могло быть. Муж должен был подождать три года. Если жена не пришла в себя, он имел право расторгнуть брак. Что касается супругов, то её срок ожидания увеличился по сравнению с мужем на два года, и того пять лет ожиданий. Данное правило развода было принято при Льве VI [4]. Причем только вдова должна соблюдать траур по умершему мужу или по своему мужчине, который пропал без вести, хотя при таких печальных обстоятельствах женщина могла повторно выйти замуж. Однако для этого был необходим свидетель, который подтвердил бы клятвой на Евангелие смерть супруга. Но не всегда даже клятва являлась правдой, и тогда женщина попадала в затруднительные положения, когда якобы умерший муж возвращался на Родину.

Несмотря на неполноправное положение женщины в византийском обществе, она защищалась государством и законами. Так, например, Romeйку не могли за частное или публичное преступление отправить в тюрьму, где охранниками являлись мужчины, для того, чтобы она не подверглась бесчестию. Поэтому в основном ссылали в женский монастырь. Её защита проявлялась в том, что женщина освобождалась от на-

казания. Например, если она обвинила своего недоброжелателя, и в случае безосновательности её слов или отказа от обвинений, византийское законодательство не рассматривало женщину в качестве кляузника, и она не подвергалась наказанию за клевету; тогда, когда мужчина получал обвинения по всей строгости закона [5, с. 6–7]. По Византийскому законодательству, а именно в большей степени по Эклоге, главная социальная роль женщины заключалась в рождении детей. Поэтому закон запрещал под страхом телесного наказания и изгнания из родных мест всяческие избавления от ребёнка [3, с. 71–72]. Уличённая в супружеской неверности, женщина не могла выйти повторно замуж в том случае, если невинная девушка добровольно согласилась вступить в близость, то мужчина обязан был жениться на ней, в случае отказа, по закону возмещал ущерб уплатой золотом.

В тоже время в судебных документах той эпохи можно найти примеры, когда отдельным представителям высших слоев византийского общества удавалось обойти строгие законы и избавиться от суровых наказаний за преступления против женщин. К примеру, чиновник Имерий, сын Соломона, который занимал невысокий чин протоспафария, влюбился в юную девушку, дочку протоспафария Тихиота, и соблазнил её. Разумеется, отец не знал этого, узнав о трагическом для него происшествии, что дочь беременна, пришёл в бешенство и потребовал, чтобы Имерий женился на ней. Имерий, услышав об этом, с радостью взял за руку юную девушку и повел в храм, где публично дал клятву жениться на дочери Тихиота. Но отец Имерия Соломон был категорически против данного брака. Не нужно забывать, что по законодательству вступление в брак-венчание не разрешается, тогда, когда хотя бы один из родителей против. К большому сожалению и к радости для молодых людей, Соломон через некоторое время умер. И венчание стало возможно, но Имерий теперь отказался связывать себя узами брака с данной особой, полюбив другую девушку. Что же в такой ситуации делать отцу? Тихиот подал иск в суд, который возбудил уголовное дело против сына Соломона, в так называемом суде на ипподроме. Представители власти долго совещались и не могли прийти к единому мнению и соглашению в выносе приговора, и прежде всего в статье, по которой Имерий будет обвинён. Судьи в такой сложной ситуации обратились к императору, который принял решение женить Имерия на дочери протоспафария Григория, скорее всего тоже им соблазнённую. А с делом Тихиота император постановил еще раз разобраться и провести повторное расследование. Началось повторное дело. Одни судьи придерживались того, что надо применить статью закона об изнасиловании, по которой виновный должен караться телесным наказанием и денежным штрафом. Другие счи-

тали, что вполне достаточно штрафа и статьи: «Если кто вступит в связь с девушкой с её согласия, но без ведома родителей, и по обнаружении этого факта захочет на ней жениться, пусть женится, если родители согласятся. Если же отцы обеих сторон не согласны на брак, соблазнитель должен уплатить девушке литру золота, в случае он богат, в случае же не богат, половину своего состояния, а если он совсем беден, бить его плетьюми, выбрить голову и сослать» [6, с. 172].

Среди судей был талантливый и знаменитый юрист XI века Евстафий, который решил посмотреть на эту ситуацию с другого ракурса. И вынес очень интересный вердикт, который заключался в том, что Империй ворвался без дозволения хозяина в дом, следовательно, Тихиоту было нанесено по закону Византии оскорбление. В итоге мы видим картину не преступления против нравственности, а нанесение обычного оскорбления, разумеется, за которое предусматривалось менее высокое наказание, как требовал его поступок. Например, Империю могли вырвать ноздри, а в этом случае суд постановил: выплатить два денежных штрафа Тихиоту и его дочери. Так искусно Евстафий обыграл ситуацию, потому что ему нужно было выполнить повеление императора, а в данном обвинении Империй, который нанёс оскорбление человеку, не может породниться с ним [6, с. 164–173].

Из этого судебного дела нам становится видно, что даже строжайший закон, который защищает честь девушек при умелых и хитрых подходах к разным родам ситуациям, мог превратиться в самый, что ни на есть снисходительный закон. И быстро у византийцев страх перед суровым наказанием за совершение насилия над девушками пропададал, если у них хватало денег заплатить штраф. Действующее византийское законодательство защищала права женщин, но наделяло большими правами мужчин, позволяя им обойти закон учитывая свои жизненные интересы.

### Литература

1. Институции императора Юстиниана. – Типография М.М. Стасюлевича, Вас. Остр., Санкт-Петербург, 1888.
2. *Троянос*. С. Новеллы Льва VI и правовая жизнь православной церкви // С. Троянос: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет. – Том.1, №18. – М., 2008. – С.127-135.
3. Эклога: Византийский законодательный свод VIII века. – Издательство «Наука», главная редакция восточной литературы. М., 1965. – 228 с.
4. *Безобразов, П. В.* Черты византийских нравов и культур. Положение женщины. – Выпуск 1, Москва, 1893.
5. *Когут, Е. В.* Социально – экономический аспект правового положения женщины в палеологовской Византии // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». – 2014. – №2. – С.4-12.

6. Безобразов, П. В. Очерки Византийской культуры. – Издательство «Огни», Пет-роград, 1919. – 179 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ШЛЯХЕТСКОГО БАЛА  
НА БЕЛОРУССКИХ ЗЕМЛЯХ В КОН. XVIII – СЕР. XIX вв.:  
ПОДГОТОВКА БАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА  
И ПРИГЛАШЕНИЕ ГОСТЕЙ**

**Д. К. Раков**

В историографии и художественной литературе при рассмотрении темы бала интерес авторов обращен, прежде всего, к этапу его проведе-ния, а вместе с тем такому важному аспекту бальной культуры как орга-низация бала не уделяется должного внимания, и этот вопрос недоста-точно освещен в историографии.

Бал как праздничное событие состоял из двух взаимосвязанных час-тей – **организации и проведения**. Организаторы бала или те лица, в честь которых давался бал, именовались «хозяин» и/или «хозяйка бала». Программа бала составлялась хозяином бала, танцмейстером или мар-шалком двора, а для того, чтобы избежать суеты и недоразумений, на публичных балах эту программу заранее вывешивали в танцевальном зале [18, с. 122; 12, с. 263]. Составление программы включало определе-ние последовательности танцев [26, с. 235], продолжительности переры-вов и наполняемости их разнообразными развлечениями [15, с. 385]. Устройство бала требовало от его организаторов определенных усилий, прежде всего финансовых. Если бал был придворным или частным, то расходы на его организацию и проведение осуществлялись в первом случае, как правило, из казенных средств, определенных на содержание двора и придворных мероприятий, во втором – самим частным лицом (его семьей). Если бал был публичным, то расходы покрывались за счет гостей, изъявивших желание участвовать на балу и внесших необходи-мую для этого плату. Поэтому деятельность по организации и проведе-нию публичных балов, которые на землях Речи Посполитой имели на-звание редуты и касины, часто имела коммерческий или благотвори-тельный характер [16, с. 47]. Насыщенным временем проведения балов, являвшихся наиболее привлекательными среди развлечений, был начи-навшийся осенью т.н. «бальный сезон», который получал развитие зи-мой, а заканчивался с приближением лета, что было связано с пребыва-нием большого количества шляхты в городах. Во время постов развле-чения, как правило, не проводились, однако известны и отхождения [21, с. 288; 24, с. 405–406].

Расходы на организацию бала включали следующие позиции:

1. **Аренда помещения для проведения бала** (как правило, это характерно для публичных балов, а также частных, для проведения которых могли строить специальные залы, площадки) [18, с. 116; 17, с. 56–57; 25, с. 480]. Местом проведения бала становились двор монарха, дворец или загородная усадьба, благородное собрание, ратуша, а также клуб и театр (чаще всего для балов-маскарадов), на открытом воздухе (в парке под навесом). Для проведения бала помещения дворца, усадьбы были задействованы следующим образом. Самый большой и длинный зал был предназначен для **танцев**, но во время обеда (ужина) этот зал мог использоваться и для проведения **застолья**, или для этого использовались другие комнаты, например, столовая. Перед балом было принято давать обед для всех гостей, в т.ч. и для съехавшихся заранее. В течение бала действовали буфеты, а окончательный, торжественный прием пищи приходился на проходивший в столовой или большом зале ужин в середине или конце бала. На публичных балах ужин мог быть потребован гостями в любое время или также проводится в определенное время, как на частном или придворном балу [8, с. 91, 97; 26, с. 234; 22, с. 357; 21, с. 289, 319].

**Боковые комнаты** (парадные гостиные) во дворцах становились салонами, в которых размещались буфеты, гости играли в карты и/или в т.н. «общепринятые» игры («petits jeux»): шарады, живые образы на исторические, мифологические сюжеты, фанты, рифмы, лотереи и др., музицировали, общались и отдыхали от танцев. Отдельная комната выделялась дамам для переодевания, оставить верхнюю одежду; в ней находилось все необходимое, запасное для надевания костюмов, аксессуаров и приведения их в порядок [26, с. 237, 239–240]. Для гостей устраивался гардероб, в котором они могли оставить верхнюю одежду, и, как правило, головные уборы, трости, а военные и оружие, причем португеза не снималась. Нужно отметить, что военный, находящийся на балу при шпаге, показывал этим, что не намерен танцевать [23, с. 272; 11, с. 248; 6, с. 20; 19; 20].

2. Затраты на застолье и угощения, декорировку и освещение бального и др. залов, фейерверк, иллюминацию, изготовление и рассылку пригласительных билетов, афиш [26, с. 232, 237; 25, с. 481]. Приглашение гостей на бал осуществлялось не менее чем за 7–10 дней хозяевами в личной форме и/или с помощью пригласительного билета, в котором указывалась дата, время, место (и повод) проведения бала [12, с. 255; 5, с. 339–340; 15, с. 376]. Количество приглашенных гостей зависело от возможности хозяина частного бала принять их – разместить и предоставить угощения, т.к. празднование какого-либо события могло затянуться до двух недель. При нехватке мест во дворце, гостям

выделялись места для проживания. Также организаторам следовало позаботиться о балансе дам и кавалеров. Каролина Накваска (урожденная Потоцкая, 1798–1875), автор рекомендаций устроительница танцевальных вечеров, указывала, что при составлении списка приглашаемых особ нужно было постараться, чтобы число танцоров-кавалеров превышало количество дам [26, с. 235].

Для публичных балов, организация которых часто зависела от вместимости зала для танцев, билет предполагал оплату при входе или выкупался заранее. Следует отметить, что на публичных балах из-за массовости и социальной разнородности участников, многие из которых не были знакомы между собой, устанавливался контроль со стороны городских властей: в зале для наблюдения за порядком присутствовал небольшой наряд из военных [23, с. 272, 273–274; 14, с. 107]. Информацию о проведении публичного бала можно было получить и благодаря афишам. Принимая приглашение на бал и посещая его, гость обязан был соблюдать требования, принятые в данном собрании, в т.ч. относительно костюма и исполнения танцев [10, с. 73, 82; 19; 20]. Отказываться от приглашения не рекомендовалось, и было возможно только, например, по состоянию здоровья или в случае принятия ранее приглашения на другой бал.

Знаменитыми по размаху, оформлению были балы, проводимые в Речи Посполитой **Каролем Радзивиллом «Пане Коханку»** (1734–1790), Хордином несвижским, старавшимся превзойти королевский двор. В свой дворец в Варшаве магнат приглашал по входным билетам более четырех тысяч гостей. **Мемуарист Ян Охотский** (1766–1848), который был свидетелем одного из балов К. Радзивилла в 1789 г., вспоминал, что «... лестницы и галереи были выбиты красным сукном. <...> Три огромные балльные залы соединили в одну, и в ней поставили обеденный стол. <...> По середине королевского стола помещалось хрустальное украшение, изображавшее взятие Гибралтара, саксонской фабрики Мейсен. Вилки, ложки, ножи и тарелки на этом столе были золотые. <...> В большой зале на столе, который казался бесконечным, весь столовый прибор был из великолепного серебра, филигранной работы. Вдоль обеих стен стояли буфеты и буфетные столы. <...> ... в зале было в серебрянных подсвечниках и люстрах более двух тысяч свеч. Богатство и пышность всего мною виденного вообще трудно описать» (орфография источника сохранена) [9, с. 124–125].

**3. Выплата гонорара приглашенным музыкантам и танцмейстеру.** Шляхта при финансовых возможностях имела при домах собственный оркестр (т.н. «надворная музыка»), который состоял из иностранных и/или местных крепостных музыкантов и был задействован на част-

ных и публичных балах. При отсутствии своего оркестра, организатор частного или публичного бала прибегал к помощи еврейских музыкантов или нанимал профессиональный музыкальный коллектив, приглашал военный оркестр. Однако, наличие навыков любительского музицирования у представителей шляхетского сословия позволяло обходиться без профессиональных музыкантов и организовывать музыкальное сопровождение к танцам самостоятельно, что, видимо, было характерно для небольших танцевальных вечеров [13, с. 496].

Эти расходы имели целью обеспечить зрелищность, которая влияла на мнение участников бала об организаторе, и создавало праздничную атмосферу [4, с. 86, 94; 1, с. 159; 7, с. 67]. Тем самым формировалось особое, **бальное пространство**, которое было необходимо временно задействовать для проведения праздника. Е.В. Дуков предлагает называть совокупность элементов, благодаря которым создавалось бальное пространство, «**бальным обрамлением**» [2, с. 179, 190]. К вышеперечисленным затратам следует отнести и те, которые связаны с созданием нового или украшением имеющегося/готового бального костюма (для балов-маскарадов его участники могли брать костюмы напрокат в театре), а также при необходимости, с изучением новых модных танцев. Подготовка к балу также включала приготовление блюд, чистку и уборку парадных залов и комнат, по которым в начале бала проходили в полонезе, музыкальные и танцевальные репетиции т.д. Немаловажным для исполнения танцев было состояние паркета, чтобы он был нескользким и ровным [26, с. 232; 25, 480–481; 3, с. 105]. Особое внимание уделялось освещению. Ко дню бала подготовка должна быть завершена и хозяева в день бала должны были быть готовы встречать и принимать гостей [26, с. 232, 234].

Таким образом, подготовка бального пространства имело большое значение, т.к. создавала гостеприимную праздничную атмосферу и в значительной степени влияла на уровень проведения самого бала, т.е. выполняла репрезентативную функцию, подчеркивало социальный статус, богатство, хороший вкус организатора бала. Устройство бала было важным условием для действия развлекательного и коммуникативного потенциала бальной культуры: с помощью танцмейстера/распорядителя происходило включение гостей в данное пространство, в котором во время проведения бала главную роль играл танцевальный компонент и музыку к нему.

#### Литература

1. Голицына Н. И. Воспоминания // Война женскими глазами: Русская и польская аристократки о польском восстании 1830-1831 годов / Сост., вступ. ст. В.М. Боковой, Н.М. Филатовой. Москва, 2005. С. 47–164.



2. Дуков Е. В. Бал в культуре России XVIII – первой половины XIX века // Развлекательная культура России XVIII – XIX вв. СПб, 2000. С. 173–195.
3. Еремина-Соленикова Е. В. Старинные балльные танцы. Новое время. СПб., 2010.
4. Кюстин А. де. Николаевская Россия. Москва, 1990.
5. Лаврентьева Е. В. Повседневная жизнь дворянства пушкинской поры. Этикет. Москва, 2005.
6. Марченко Н. Приметы милой старины. Быт и нравы пушкинской эпохи. Москва, 2001.
7. Массальский Э. Пан Подстолич. СПб, 1832. Ч. 1-2.
8. Массальский Э. Пан Подстолич. СПб, 1833. Ч. 3-4.
9. Охотский Я. Д. Рассказы о польской старине. СПб, 1874. Т. 1.
10. Петровский Л. Правила для благородных общественных танцев, изданные учителем танцеванья при Слободско-Украинской гимназии Людовиком Петровским. Харьков, 1825.
11. Потоцкая А. Мемуары графини Потоцкой, 1794-1820 / Пер. с фр. А.Н. Кудрявцевой; Предисл. В.Е. Климанова; Примеч. В.Е. Климанова и А.Н. Кудрявцевой. Москва; Жуковский, 2005.
12. Правила светской жизни и этикета. Хороший тон: Сборник советов и наставлений на разные случаи домашней и общественной жизни. Минск, 2012.
13. Раков Д. К. Организация и роль музыкального сопровождения на балах шляхты (дворянства) белорусских земель в конце XVIII – 1-й четверти XIX вв. // Сборник работ 73-ей научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета. Минск, 2016. Ч.1. С. 496-499 // Интернет-адрес: <http://www.nirs.bs.u.by/Документы/Конференция%20БГУ/73конференция/ТОМ1.pdf>.
14. Целлариус Г. Руководство к изучению новейших балльных танцев. СПб., 1848.
15. Цорн А. Я. Грамматика танцевального искусства / 2-е изд., испр. СПб, 2011.
16. Шпилевский П. М. Путешествие по Полесью и белорусскому краю / Предисл., текстол. подгот., прим. и коммент. С.А. Кузнецовой. Минск, 2004.
17. Шуазель-Гуфье С. Исторические мемуары об императоре Александре и его дворе графини Шуазель-Гуфье, урожденной графини Фитцеггауз, бывшей фрейлины при российском дворе / Пер. Е. Мирович; вступ. ст. А.А. Кизеветтера. Москва, 2007.
18. Яцкоўскі І. Аповесць з майго часу, альбо Літоўскія прыгоды / Уклад., пер. з пол., паслясл. і камент. М. Хаўстовіча. Варшава, 2010.
19. Cooper P. Assembly Room Rules for Social Dancing // Интернет-адрес: <http://regencydances.org/paper012.php>.
20. Cooper P. Etiquette Guide Rules for Social Dancing (1808-1831) // Интернет-адрес: <http://regencydances.org/paper012.php>.
21. Dobrochna K. Bale // Obyczaje w Polsce. Od średniowiecza do czasów współczesnych / praca zbiorowa pod redakcją A. Chwalby. Warszawa, 2008. S. 288-290.
22. Gloger Z. Tańce // Encyklopedia staropolska ilustrowana. Warszawa, 1903. T. 4. S. 354–358.
23. Gołębiowski Ł. Gry i zabawy różnych stanów w kraju całym, lub niektórych tylko prowincjach. Warszawa, 1831.
24. Felińska E. Pamiętniki z życia Ewy Felińskiej. Wilno, 1859. Ser. 2, t. 2.
25. Kowecka E. Wypoczynek i zabawa // Historia kultury materialnej Polski w zarysie. Warszawa, 1978. T. 5. Od 1795 do 1870 roku. S. 477-493 .

26. *Nakwaska K.* Wieczór na 30cie do 40tu osób // Dwór wiejski: dzieło poświęcone gospodyniom polskim, przydatne i osobom w mieście mieszkającym przerobione z fr. pani Aglaë Adanson wielu dod. i zupełnem zastosowaniem do naszych obyczajów i potrzeb. Lipsk, 1857. T. 1. S. 231–242.

## **ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ И ПРИРОДНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ФРАНЦУЗСКОГО РЕГИОНА НОВАЯ АКВИТАНИЯ**

**В. О. Рожкован**

Франция является одной из самых посещаемых стран мира на протяжении нескольких последних десятилетий [1]. Республика имеет огромный туристический потенциал: большое количество сохранившихся объектов архитектуры, знаменитые музеи, развитый сельский туризм и многое другое. Многообразие регионов на территории Франции позволяет увеличивать глубину посещений страны. Но, несмотря на это, различные области страны по-разному известны и популярны у туристов. После проведения территориальной реформы в 2014 году состав регионов во Франции несколько изменился. В частности, именно после этой реформы появился новый регион, который объединил три старых – Аквитанию, Лимузен и Пуату-Шаранта [2]. В 2016 году он получил новое официальное название: с этого момента он известен как регион Новая Аквитания; датой его образования считается 1 января 2016 года. Данный регион, в новой реальности, объединил три различных в экономическом, социальном и туристическом плане исторические области Франции. Именно это и должно заинтересовать исследователей: как эти изменения повлияют на туристический поток в регион, как будет реформировано руководство области и многое другое. Сегодня этот регион может по-новому заинтересовать туристов во всем мире – все туристические программы будут подстраиваться к новой реальности, а объекты природы и культуры получают новое руководство и структуру управления.

На примере региона Новая Аквитания можно рассмотреть, какие программы предпринимаются правительством, чтобы заинтересовать туристов в посещении различных природных и историко-культурных памятников, как эти памятники управляются и встраиваются в туристический рынок в одном из самых посещаемых регионов Франции.

Территория Новой Аквитании насчитывает более 100 тыс. исторических памятников: от первобытных пещер до памятников архитектуры XX века. В регионе открыты музеи различного профиля: от музеев истории до знаменитых музеев вина и коньяка. Также область привлекает своими Атлантическими курортами; именно в этой части Франции находится известный на весь мир курортный город – Биарриц. И он всего лишь один из десятка самых разнообразных курортов, которые ежегодно

посещают более 3 млн. человек. Кроме того, в области Лимузен развит природный туризм. Обладая уникальными памятниками природы, парками и заповедниками, сегодня Новая Аквитания одна из самых знаменитых природных зон Франции. Развитие сельского туризма достигла уровня посещаемости около 1,5 млн. человек в год, а заповедники – около 1 млн. человек [3].

На территории региона располагаются сотни дворцов и замков, которые ежегодно посещают более 4 млн. человек. Во дворцах XV-XVIII вв. сегодня проводятся музыкальные фестивали, театральные представления, оперные концерты, конференций и т.д. В парках проводятся различные фестивали и маскарадные шоу, которые привлекают огромное количество туристов. Болота Пуату удивляют людей своей уникальной природой, а знаменитые каналы и водохранилища дворцовых комплексов, известны на всю Францию ночными фаер-шоу, представлениями на воде и т.д. На территории дворцов и замков, а также в музеях региона Новая Аквитания ежегодно проводятся различные научные конференции, а также семинары и лекции по самым различным вопросам: от музейного дела и охраны историко-культурного наследия до нефтегазовых конференций и презентаций [4]. Всё это позволяет использовать эти объекты для привлечения большого числа бизнес туристов.

Также регион известен как один из главных производителей винной и коньячной продукции. С 2000-х годов на этих предприятиях области начал развиваться промышленный туризм. Сегодня виноградники и коньячные дома ежегодно посещает около 2 млн. человек. В области проводятся праздники вина, конференции и презентации новых сортов. Коньячные дома города Коньяк, которые известны на весь мир, ежедневно проводят дегустационные экскурсии, которые пользуются огромной популярностью [5].

Наличие такого количества культурных и природных объектов позволяет региону входить в пятерку самых посещаемых во Франции. Однако проблема бюрократии в управлении культурными памятниками и туризме долгое время является тем фактором, который не позволяет использовать весь свой потенциал.

Охраной историко-культурных и природных объектов во Франции занимается министерство культуры. В регионах созданы региональные комиссии, которые наделены правами в области охраны историко-культурного наследия. Параллельно объекты задействованы в туристической сфере, поэтому влияние оказывают и организации, которые регулируют туризм в регионе. Это Советы по туризму, которым делегированы полномочия от Национального совета по туризму.

Также на структуру управления объектами историко-культурного и природного наследия оказывает влияние и административное деление во Франции. Здесь регионы делятся на департаменты, которые делятся на

объединения коммун, а затем и на сами коммуны. Все это предопределило создание устойчивой бюрократической системы управления. Однако в середине 1990-х гг. были произведены первые попытки реформирования управления культурных, туристических и природных объектов. Для этого было принято решение использовать матричную систему управления.

В матричной организации представители как системы охраны историко-культурного и природного наследия, так и представители туризма и органов управления этого объекта подчиняются как руководителям тех организаций, в которых они работают постоянно, так и руководителю новой структуры. Эта структура получила название Совет попечителей. Руководители Совета попечителей отвечают за интеграцию всех видов деятельности и ресурсов, относящихся к данной проблеме – руководству историко-культурным объектом. Для того, чтобы они смогли добиться этого, все материальные и финансовые ресурсы по данному вопросу передаются в полное распоряжение совета [6].

Декреты французского правительства помогли реформировать управление и создать четкую нормативно-правовую и информационно-аналитическую базу, включающей материалы нормативно-правового, статистического, программного, научного, учебно-методического, рекламно-информационного, коммерческого характера. Создание региональных советов попечителей, разделение их на отделы управления, помогли сформировать организационную инфраструктуру, а также способствовали проведению комплекса маркетинговых исследований в туризме и активного использования ресурсов глобальной сети Интернет.

Деятельность руководства регионов Аквитания, Пуату-Шаранта и Лимузен способствовали совершенствованию системы статистического учета туристических показателей; способствовали расширению информационной базы для научного анализа и выработки эффективных управленческих решений (например, ежегодная публикация отчетов для всеобщего доступа к информации).

Также, деятельность государственных учреждений, совместно с ведущими туроператорами Франции, способствовала приведению статистического аппарата региона в соответствие с общепринятыми международными стандартами и рекомендациями Всемирной туристической организации. Мероприятия, проводимые в регионах, содействовали внедрению на территории Новая Аквитания инновационных технологий при помощи частного финансирования, государственной поддержке, а также спонсорству ведущих французских и мировых корпораций.

Объединение регионов Аквитания, Лимузен и Пуату-Шаранта привело к слиянию статистических показателей. Сегодня посещаемость с туристическими целями нового региона Новая Аквитания составляет около 15 миллионов человек в год. Большая часть (9 млн.) приходится на

Аквитанию, затем идет Пуату-Шаранта (5 млн.) и Лимузен (около 900 000 человек) [7]. Это новое территориальное образование на сегодняшний день является крупнейшим во Франции. При слиянии регионов назначен переходный период, когда определяются и соединяются высшие органы управления территориями. Поэтому вплоть до 2018 года регион ожидает ещё несколько реформ управления. Это коснется и управления объектами природы и культуры, но сегодня структура, которая привела к росту посещаемости на 20% за 15 лет, продолжает действовать.

### **Литература**

1. UNWTO Tourism Highlights, 2015 Edition / World Tourism Organization (UNWTO). – Madrid: UNWTO Publications, 2016. – P. 6-7.
2. Loi n° 2015-991 du 7 août 2015 / Legifrance [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.legifrance.gouv.fr>. – Date of access: 22.03.2017.
3. Le site officiel du tourisme en France [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.france.fr/fr/a-decouvrir/bordeaux-1>. – Date of access: 19.02.2017.
4. Ochterbech, C. Green Guide Bordeaux, Aquitaine & the Basque Country: French Atlantic Coast /C. Ochterbech, J. Gilbert, A. Media. – Paris: Michelin Travel & Lifestyle, 2014. – P. 223–225.
5. Destinations Poitou-charentes [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.poitou-charentes-vacances.com>. – Date of access: 15.02.2017.
6. Loi n° 2014-58 du 27 janvier 2014 / Legifrance [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.legifrance.gouv.fr>. – Date of access: 22.02.2017.
7. Les chiffres clés du tourisme en Aquitaine 2015 / Le tourisme prend une nouvelle dimension. – Aquitaine: CRTA Editions, 2016. – P. 6.

## **ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЛЕГАЛИЗАЦИИ ДОХОДОВ ПОЛУЧЕННЫХ ПРЕСТУПНЫМ ПУТЁМ**

**А. Д. Берлинский**

Среди причин легализации доходов, полученных преступным путём выделяют: экономические, политические, технические и моральные причины. Экономические причины в легализации доходов, полученных преступным путём, несомненно, имеют определяющее значение. К ним относятся: падение уровня производства, снижение доходности предприятий, вывоз капитала за рубеж. Подавляющее большинство отечественных предприятий используют устаревшее оборудование, технологии, испытывают острую нехватку оборотных средств и не могут сбыть свою неконкурентоспособную продукцию как на внутреннем, так и на внешнем рынке

Причины экономического характера обусловлены и самой налоговой системой. Основным источником бюджетных доходов являются налоги, доля которых в доходной части бюджета неуклонно растёт.

Финансовое положение налогоплательщиков достаточно часто является определяющим фактором совершения преступлений, связанных с легализации доходов, полученных преступным путём. В этом случае налогоплательщики сопоставляют выгоду от уклонения от уплаты налогов и возможные отрицательные последствия. Снижение налоговой способности субъектов налогообложения следует расценивать как одну из важных экономических причин легализации доходов, полученных преступным путём.

Одновременно и причиной легализации доходов, полученных преступным путём следует признать внебанковский оборот наличных денежных средств. Законодательство о налогах и сборах допускает наличную форму расчета между предприятиями.

К экономическим причинам легализации доходов, полученных преступным путём можно отнести:

1. Ухудшение финансового положения бизнеса и населения. Оно связано с кризисными явлениями, характерными для современной экономики Беларуси: падение производства, сжатие доходного потенциала, перелив рублевой денежной массы в накопление иностранной валюты, вывоз капитала за границу.

2. Проводимая налоговая политика и особенности налоговой системы.

Важнейшим фактором является чрезмерная налоговая нагрузка на налогоплательщиков.

Соккрытие доходов становится естественным способом самозащиты тех, кто стремится развивать свою финансово-хозяйственную деятельность[5].

Политические причины легализации доходов, полученных преступным путём связаны с регулирующей функцией налогообложения: посредством его государства, проводит ту или иную социальную или экономическую политику. Лица, против которых направлена такая политика, путем неисполнения норм налогового законодательства оказывают определенное противодействие господствующей группе. Уровень налоговой дисциплины зависит от общей политической ситуации в стране. В периоды резкого обострения кризиса государственной власти в Беларуси отмечается резкое снижение собираемости налогов из-за массового неисполнения налогоплательщиками своих обязанностей.

К причинам технического характера относят несовершенство форм и методов противодействия легализации доходов, полученных преступным путём. Сюда можно отнести как несовершенство внешнего контроля со стороны правоохранительных органов и иных контролирующих структур, когда все технические операции осуществляются вручную, с использованием лишь калькулятора, так и несовершенство (отсутствие) технической оснащённости непосредственно у предприятий.

Здесь же:

- несовершенство применяемой контрольно-кассовой техники;
- необеспеченность персональными компьютерами (ПК) и программами по учету, хранению и передаче данных бухгалтерского и налогового учета;
- отсутствие на многих предприятиях высококвалифицированных кадров, способных работать с новейшими ПК и разработанными и предлагаемыми для внедрения программами, необходимыми для противодействия легализации доходов, полученных преступным путём;
- неприменение многими предприятиями в своей деятельности считывающих, запоминающих и иных устройств, в том числе в связи с их дороговизной и отсутствием подготовленных кадров по их эксплуатации и ремонту.

К правовым факторам, можно отнести, прежде всего, несовершенство законодательства о мерах противодействия легализации доходов, полученных преступным путём. В правоприменительной практике законодатель опираются на огромное количество актов подзаконного характера: инструкций, писем, разъяснений, исходящих не только от Минфина РБ, но и от, ЦБ РБ, судов и т.д. Дополнительные трудности создают посто-

янно вносимые изменения в действующее законодательство по противодействию легализации доходов, полученных преступным путём.

Наиболее неотработанным, в правовом смысле, является механизм исчисления и уплаты налога на прибыль.

Так как, с одной стороны, сокрытие объектов недвижимости весьма затруднительно, с другой - налоговые органы, имея информацию от регистрирующих органов, самостоятельно исчисляют налог на имущество физического лица и направляют налогоплательщику извещение вместе с квитанцией об уплате налога. В извещении указываются: объект налогообложения, налоговый период, налоговая ставка, налогоплательщик, дата уплаты налога и другие данные. Обязанностью налогоплательщика является только своевременно, до указанной в квитанции по оплате налога даты, уплатить в любом банке или кредитной организации сумму, подлежащую оплате. Правонарушаемость по уплате налога на имущество физического лица нейтрализуется.

Постоянное ожидание повышения налогообложения вынуждает налогоплательщиков заранее занижать объем своих налоговых обязательств.

Среди причин легализации доходов, полученных преступным путём выделяют социальные условия. Социальные конфликты общего плана, приводящие к совершению правонарушений, могут отражать как недовольство человека своим социальным статусом, обстановкой в трудовом коллективе, так и определяться социальным бытием человека. Например, конфликты в семье, когда сложившаяся финансовая проблема в семейных отношениях (недостаточность денег на неотложные нужды) может повлиять (стать мотивом) легализации доходов, полученных преступным путём, поисков путей занижения налогооблагаемой базы и др.

Отдельные можно выделить следующие причины, которые также явно носят социальный характер:

- общее снижение уровня жизни, в некоторых группах социума - ниже границы обеспечения физиологической выживаемости;
- определенные детерминации в области социальной психологии, находящие проявления в искаженных потребностях, интересах, целях, взглядах, нравственных ценностях и правосознании лиц, совершающих правонарушения;
- разрушение традиционных для Беларуси стереотипов поведения, общепринятых норм морали и нравственности, выражающееся в правовом нигилизме, нравственно-психологическом состоянии людей, характеризующемся негативным отношением к существующей системе.

Следует учесть и то, что: «Непосредственные причины правонарушения следует искать в индивидуальных особенностях личности субъекта и конкретной ситуации, в которой он находится. Напротив, причины



правонарушений в целом относятся к иному, более высокому, уровню реальной действительности: социальным, экономическим, психологическим явлениям и процессам, свойственным данному обществу» [4].

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что причинами и условиями правонарушений в сфере легализации доходов, полученных преступным путём, могут являться:

- несовершенство законодательства в противодействии легализации доходов, полученных преступным путём, недостаточное теоретическое обоснование правовой базы и недостатки, связанные с деятельностью налоговых органов (правовой и организационный аспекты);
- влияние политической и экономической ситуации в определенный период времени (политический и экономический аспекты);
- естественно-экономического характера (связанные с желанием минимизации расходов, оптимизацией, экономией и др.);
- негативное отношение к налоговой обязанности и контролирующим органам, недостаток правовой культуры (социальный аспект);
- недостаточная информированность, недостаточное взаимодействие правоохранительных органов с иными государственными органами и частным бизнесом (информационный аспект).

#### **Литература**

1. Закон Республики Беларусь 30 июня 2014 г. N 165-зо мерах по предотвращению легализации доходов, полученных преступным путем, финансирования террористической деятельности и финансирования распространения оружия массового поражения.
2. Постановление правления национального банка Республики Беларусь 24 декабря 2014 г. N 818 о некоторых вопросах внутреннего контроля, осуществляемого банками, небанковскими кредитно-финансовыми организациями, открытым акционерным обществом «Банк развития Республики Беларусь».
3. Указ Президента Республики Беларусь от 14.09.2014г. №408 «Об образовании Департамента финансового мониторинга Комитета государственного контроля Республики Беларусь».
4. *Данилова, Н. А.* О противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем // Юридический консультант. 2015. С.
5. *Лукашов, А. И.* Преступления против порядка осуществления экономической деятельности / А.И. Лукашов. – Минск: Тесей.–2015.

## **МАРКЕТИНГОВЫЕ РОБОТЫ В МИРЕ МЕССЕНДЖЕРОВ**

**Д. И. Воскресенская**

Не нужно быть ученым, чтобы понимать, что общество XXI века обладает глубокой вовлеченностью в информационные технологии. Пользователи избалованы быстрым интернетом и лучшими каналами комму-

никаций, позволяющими получать все и сразу. В связи с этим важно отметить, что компании движутся в направлении «проще и быстрее» для каждого человека, использующего интернет.

До недавнего времени можно было заявлять, что развитие социальных сетей повлекло за собой уход мессенджеров на второй план. А вот и нет! Последние несколько лет наблюдается тенденция, которая показывает, что личное общение пользователей переходит в специальные мессенджеры. По оценкам основателя мессенджера WhatsApp Яна Кума, почти миллиард активных пользователей по всему миру ежемесячно общаются в данном приложении, и цифра продолжает расти. [3]. В связи с этим новым направлением развития в интернет-маркетинге стали онлайн-боты, которые буквально захватили мир мессенджеров. До недавнего времени это казалось немного нереалистичным, однако что это такое и почему весь мир говорит, что за ними стоит будущее?

Онлайн-боты или онлайн-роботы позволяют пользователю мессенджера взаимодействовать с конкретным сайтом через интерфейс чата, не посещая его напрямую и сокращая при этом время поиска. Они представляют собой программу, где выполняются действия согласно строго заложенному алгоритму. Тенденция ведет к тому, что к концу 2017 года онлайн-боты займут главные позиции на каналах межличностного общения с пользователем. Стоит отметить, что сфера применения онлайн-ботов достаточно обширна, например, он может помочь в выборе и заказе товаров, рассказать, что творится в мире или банально поговорить с тобой. Возможности онлайн-ботов ограничиваются лишь алгоритмом, заданным внутри бота или потраченным бюджетом на разработку.

На данный момент еще никто не смог отрицать тот факт, что время – невозобновимый ресурс, которым дорожит каждый человек. Заходя на веб-сайт, который грузится более 5 секунд, человек начинает нервничать, а то и вовсе уходит оттуда. Отсюда можно сделать вывод, что одна из целей онлайн-ботов в мессенджерах – сократить количество шагов между пользователем и совершением какого-либо действия. Несмотря на пристальное внимание во всем мире к данному инструменту, белорусский рынок не торопится с его изучением и применением. Причины могут быть разные, одни из которых слишком затратное дело и не понятно, собственно, что и как работает.

Согласно неофициальной статистике, люди пользуются мессенджерами больше, чем социальными сетями, и это очень важно знать для белорусского рынка. Потому что мессенджеры станут платформой будущего интернет-маркетинга, а онлайн-боты станут главным звеном, соединяющим пользователей и компании. Именно поэтому стоит обратить

внимание на данную возможность и делать то, что действительно нужно людям [2].

Существуют несколько разновидностей онлайн-ботов: один тип реагирует строго на определенные команды, то есть если пользователь ввел запрос, не соответствующий заданному алгоритму в системе, то она попросту не поймет, что от нее хотят. Второй тип использует машинное обучение, а именно, что система понимает не только узкие команды, а непосредственно и язык пользователя. Кроме того, после каждой беседы с пользователем, бот такого типа становится умнее и понимает самого человека [1].

Начиная общение с онлайн-ботом, пользователь запускает цепочку взаимодействия с ним, и робот, как хороший маркетолог, уже никуда вас не отпустит. Важно отметить, что онлайн-боты нужны только в том случае, когда пользователи регулярно взаимодействуют с компанией. Создать бота, чтобы он служил для одноразовой операции – это не выгодно и не актуально.

Таким образом, онлайн-боты с помощью своего искусственного интеллекта помогают сегодняшним маркетологам анализировать данные о покупателях лучше, чем когда-либо еще. Чтобы в сегодняшнее время завоевать сердце своего покупателя нужно держать информацию о нем буквально на пальцах, а именно то, как он ведет себя на веб-сайте компании, его желания и нужды.

Онлайн-боты буквально за несколько лет стали мировым трендом в общении с клиентами. И на белорусском рынке можно заметить активность со стороны компаний, которые не только знакомятся с данной технологией и внедряют ее. Компания, которая разработала своей первый бот для автодилеров, стала Audi. Онлайн-бот был разработан для платформы Telegram и дает возможность узнавать или сообщать об официальных дилерах Audi в Минске, получить список с актуальными ценами или записаться на тест-драйв. Приорбанк – первый белорусский банк, который запустил публик-аккаунт в самом популярном мессенджере в нашей стране Viber со встроенным чат-ботом, который помогает осуществить платеж. Таким образом белорусские компании не отстают от мировых тенденций в сфере интернет-маркетинга

В связи с улучшением технологий обучения машин, искусственный интеллект движется из области научной фантастики к преобладающей реальности. Использование искусственного интеллекта в разработке онлайн-ботов становится глобальным трендом, который перевернет всю сферу интернет-маркетинга. Нигде нельзя заметить это более точно, чем в маркетинге, потому что искусственный интеллект становится практически незаменимым инструментом в использовании.

## Литература

1. Боты – будущее интернет-маркетинга [Электронный ресурс]. – Москва, 2016. – Режим доступа: <http://bartstudio.ru/blog/boty-budushee-internet-marketinga> . – Дата доступа: 25.02.2017.
2. Белоус Е. Как чат-боты создают ценность для вашего бизнеса [Электронный ресурс] / Екатерина Белоус – Режим доступа: <http://www.marketing.spb.ru/lib-comm/dm/bot.htm>. – Дата доступа: 01.03.2017.
3. Пейзаж, который расскажет [Электронный ресурс] / Бен Эдельсон. – США, 2016. – Режим доступа: <https://medium.com/@ben8128/the-messaging-landscape-in-2016-13b25cdf2f6e#.cznhbtgz3>. – Дата доступа: 23.02.2017.
4. Бочкарева, Е. Феномен мессенджеров: цифры, факты, аналитика [Электронный ресурс] / Е. Бочкарева – Режим доступа: <http://rb.ru/analytics/messengers-analysis/>. – Дата доступа: 23.02.2017.

## ВИРУСНЫЙ МАРКЕТИНГ КАК СПОСОБ ПРОДВИЖЕНИЯ ТОВАРОВ И УСЛУГ

**В. В. Дайнеко, А. Н. Астапчик**

Целью данной работы является изучение вирусного маркетинга как способа продвижения товаров и услуг.

Исходя из цели вытекают следующие задачи:

- рассмотреть сущность вирусного маркетинга, его элементы;
- выделить основные преимущества и недостатки данного вида продвижения;
- рассмотреть возможность использования вирусного маркетинга при продвижении товаров и услуг в Республике Беларусь.

В современном мире люди пресыщены традиционными видами продвижения, следовательно, снижается и эффективность их использования. Таким образом, вирусный маркетинг с его особыми методами и многочисленными преимуществами является наиболее результативным на современном этапе развития маркетинга. В связи с этим требует особого изучения и внимания со стороны маркетологов.

Вирусный маркетинг – это стратегия, которая вдохновляет людей передавать маркетинговые сообщения друг другу. Как и вирусы, данная техника имеет свойство быстро разрастаться, а сообщение завладевает умами миллионов людей. Человек так «заражается» идеей и сам становится носителем рекламы.

Проводниками вирусного маркетинга могут выступать:

- трэндсеттеры (от англ. to set trend – «устанавливать/вводить тенденцию») – законодатели чего-либо, примеры для подражания. Это могут быть специально обучены и наемные агенты («партизаны»). Ими могут быть и профессиональные актеры, и обычные граждане;

- люди, имеющие высокую покупательскую способность или предрасположенные к приобретению тех или иных товаров [1, p.32].

К сожалению, идеальной формулы вирусной рекламы не существует, однако можно заметить общие элементы успешных вирусных кампаний, которые внедрились в сознание людей по всему миру и эффект вируса остается актуальным и по настоящее время. Основными из них являются:

1. Социальная валюта. Люди стремятся к развитию (либо создают иллюзию развития) и они будут отдавать предпочтение той информации, которая будет отображать их личностный рост в интересующей их сфере. Примером может стать блог компании Procter&Gamble – «P&G Everyday». Он ориентирован на зрелых женщин, которые помимо работы и бытовых дел успевают еще и воспитывать детей. Пару минут посещения блога прекрасно отображают всю пользу, которую он дает целевой аудитории, давая советы и помогая в интересующих их вопросах [1, p. 21].

2. Слова-триггеры (от англ. trigger – инициировать, запускать, начинать, пусковой механизм) – это специальные слова, которые будут вызывать набор ассоциаций, нужных для продвижения. Примерами являются рекламный ролик дезодоранта Old Spice с легендарным слоганом: «Я на коне» и рекламный ролик геля для душа «Palmolive», мелодию и слова которого знает любой человек [2, с. 21].

3. Эмоции. Люди привыкли делиться сильными эмоциями со своими близкими и друзьями. Таким образом, вирусная реклама является наиболее эффективной, используя эту особенность. Ярким примером воздействия на эмоции будет взрыв интернета в 2012 году роликом южнокорейского исполнителя Psy «Gangnam Style». Люди с бешеной скоростью делились роликом в социальных сетях, а количество просмотров составило огромное число [1, p. 52].

4. Публичность. Это своего рода социальное доказательство, многие психологи утверждают, что когда человек видит, как кто-то из знакомых уже сделал что-то, узнал о чем-то, то это действие проще повторить и ему самому. Хорошим примером является маркетинговая кампания Coca-Cola, которая выпустила обертки на бутылки с самыми распространенными именами. Также появились специальные магазины, в которых можно было заказать бутылку с уникальным именем [1, p. 68].

5. Практическая ценность. Людям хочется чувствовать себя нужными. Так, сеть фитнес-клубов Equinox активно общается со своими клиентами в социальных сетях и ведет блог о здоровом питании и образе жизни, а большая часть информации, которую они запускают в сеть имеет упоминание бренда и уникального логотипа. Таким образом, людям ин-

интересно следить за новостями, они могут делиться этой информацией с друзьями [1, р. 82].

6. Истории. Хорошей историей можно заинтересовать любого и маркетинг активно этим пользуется. Примером данного явления служит маркетинговая кампания Microsoft, сотрудники компании решили, что нет лучшего места для того, чтобы рассказывать истории, как собственный блог под названием «Истории». Если рассказывать хорошие истории своим клиентам, то они будут больше доверять и как следствия, покупать предложенную продукцию. Лучше коммуникации – лучше взаимоотношения [2, с. 231].

Следует выделить основные преимущества данного вида продвижения:

- значительная экономия денежных средств на рекламу;
- эмоциональная привязанность к рекламному продукту;
- у целевой аудитории не возникает чувства навязывания и принуждения к чему-либо;
- формирование личного доверия к продукции, так как информация поступает от знакомых людей;
- информация, которая поступает в форме вирусной рекламы, способна оставаться в сознании на более длительный срок;
- отсутствие цензуры и ограничений является преимуществом для самих маркетологов, однако может стать недостатком с социальной точки зрения.

К недостаткам вирусного маркетинга можно отнести:

- затруднительный процесс планирования и прогнозирования результата вирусной рекламы;
- как правило, стоимость самой идеи и продукта-носителя является довольно высокой;
- существует возможность продвижения в сети неэтичной рекламы.

Для Беларуси вирусный маркетинг может стать одним из вариантов продвижения при условиях экономии, также как новый, альтернативный вид рекламы. Но в нашей стране развитию вирусного маркетинга мешает тот факт, что существуют некоторые ограничения в законодательстве относительно продвижения [3].

Таким образом, вирусный маркетинг достаточно эффективный элемент продвижения и рекламы. Также, для данного вида продвижения ключевым моментом является именно разработка, так как после ее запуска она живет самостоятельно и контролировать ее намного труднее, чем классические способы продвижения. Вместе с тем, потому что потребители в меньшей степени стали реагировать на традиционную рекламу, то правильное применение вирусного маркетинга позволит рекламе обеспечить большую известность и повысить конкурентоспособность.

## Литература

1. *Berger, J. Contagious: Why Things Catch On.* / J. Berger. – New-York, 2013. – 141 p.
2. *Розен, Э. Анатомия сарафанного маркетинга* / Эммануил Розен; пер. с англ. Натальи Яцюк. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 416с.
3. *Костюкевич, Н. Сами в шоке. Белорусская реклама, которая не оставит равнодушным* [Электронный ресурс] / Н. Костюкевич // Новости TUT.BY – 2014. – Режим доступа: <https://news.tut.by/society/385811.html>. – Дата доступа: 03.03.2017.

## ВИРТУАЛЬНАЯ И ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ – НОВОЕ СЛОВО В МИРЕ МАРКЕТИНГА

Е. Д. Матвейчук, Э. Ю. Брило

Виртуальная и дополненная реальность (VR, AR) – весьма влиятельные и бурно развивающиеся маркетинговые инструменты. Причины успеха их практического использования – в зрелищности, эффектности, запоминаемости и высокой скорости распространения.

Пользователи, надевающие очки виртуальной реальности, вовлекаются в действо и уделяют максимум внимания контенту или передаваемому сообщению. Влияние VR, AR-опыта намного сильнее, чем от традиционных средств коммуникации. Сам процесс способствует прочному «врезанию в память» полученной информации и оставляет более сильный след в сознании, а полученные ощущения способствуют формированию имиджа компании. Подобные технологии привлекают внимание инвесторов, СМИ, покупателей (клиентов).

Сфера применения VR, AR-технологий достаточно обширна: от компьютерных игр до образовательных проектов и продвижения товаров. Если, предположим, у покупателя аллергия на кошек, но он их обожает, получить положительные эмоции от общения с домашним животным поможет VR, AR-технология. Можно отметить ряд областей, где на сегодняшний день технологии дополненной и виртуальной реальности получили наибольшее распространение.

*Компьютерные игры и мобильные приложения* – один из самых перспективных развития данной технологии. Согласно прогнозам, рынок компьютерных игр к концу 2017 года будет оцениваться свыше \$100 млрд., а мобильных приложений - \$166 млрд. [1]. Маркетологи продолжают искать новые способы использования развивающейся технологии, примером чего служит популярность игры Покемон Гоу.

*Многие косметические компании* создают приложения с использованием дополненной реальности, позволяющие отобразить лицо пользователя, вывести его повторно в качестве 3D-объекта и передать эффект макияжа или косметических процедур. Подобные приложения активно развиваются у Лореаль и Сефора.

*Мероприятия в прямом эфире* – ещё одна область успешного развития технологий виртуальной реальности. Они дают возможность ощутить весь спектр эмоций, физически не присутствуя на мероприятии. Таким образом, еще в 2014 году компания «Топшоп», производящая женскую одежду, предоставила публике возможность увидеть ее показ на «Неделе моды» в Лондоне, не находясь там, чем привлекла к себе внимание покупателей и СМИ и была удостоена ряда наград.

*Киноиндустрия.* Как и в компьютерных играх, использование технологий виртуальной и дополненной реальности в киноиндустрии вполне ожидаемо. Пока нерешенной остается проблема использования данной технологии в создании полнометражных фильмов, однако разработки в этом направлении ведутся.

*Индустрия паркового отдыха и музеи* также начинают внедрять данные технологии. Студия Юниверсал в Орlando, например, являясь популярным тематическим парком, ежегодно зарабатывает порядка 2 млрд. долларов, активно используя AR-технологии. Посетители студии могут своими глазами увидеть динозавров из известной франшизы Парк Юрского периода.

*Продажи* – одна из наиболее перспективных сфер применения VR, AR-технологий. Компания IKEA уже создала каталог, при просмотре которого с помощью очков виртуальной реальности всплывает объемная 3D картинка продукта для просмотра со всех сторон. С помощью подобного каталога можно с легкостью узнать, например, удачно ли впишется в интерьер квартиры понравившаяся мебель. Компания Макдональдс запустила новую стратегию продвижения, частью которой стали картонные очки Гугл, в которые превращалась привычная упаковка Хэппи Мила. Это позволяет функционально переориентировать продукт и дополнительно развлечь клиента с помощью разработанного приложения. В поддержку запуска новой модели автомобиля компания Вольво разработала приложение, которое позволяет протестировать машину благодаря технологии виртуальной реальности. Ее примеру уже последовали автомобильные компании Лексус, Ауди и другие.

*Продажа недвижимости* уже становится просто некомфортной без данной технологии. Уникальная возможность посмотреть на планировку и интерьер будущей квартиры мгновенно подкупает покупателей и оказывает благоприятное воздействие на имидж компании.

*Туристический и гостиничный бизнес* получил новое развитие благодаря сети отелей Мариотт, применившей уникальный опыт «телепортации» для своих клиентов, соединяя визуальные эффекты с остальными чувствами с помощью 4D-бокса. Благодаря такой функции клиенты «могут побывать» в любой точке планеты, получая одновременно информацию о наличии в них отелей сети Мариотт.



*Образование* – еще одна перспективная область для внедрения виртуальной и дополненной реальности. В условиях информационного общества применение данных технологий необходимо в рамках инновационного подхода к образовательному процессу. Благодаря использованию передовых технологий процесс обучения становится более захватывающим, углубленным и наглядным.

*Здравоохранение.* Использование дополненной реальности в медицинских учреждениях упрощает экономит время врача для поиска необходимой информации о пациенте при постановке диагноза. Возможности виртуальной реальности способствуют повышению качества и эффективности медицинских услуг.

*Проектирование.* Создание чертежей с помощью AR-технологии делает более наглядным демонстрацию чертежа заказчику, позволяет оценить его достоинства и увидеть недостатки.

В Республике Беларусь использование технологий виртуальной и дополненной реальности – перспективная, но ещё малоразвитая сфера. Беларусь узнала об этой технологии в 2015 году, когда было разработано приложение MSQRD [2], позволяющее сделать фотографии и, благодаря технологии распознавания лиц, примерить различные маски. Приложение имело большой успех: через месяц число его пользователей достигло 1 млн. С разработчиками была заключена сделка Facebook.

Компании, использующие технологии виртуальной реальности в нашей стране, немногочисленны. Одной из них является Feeling Films. Основным направлением их деятельности является запись панорамных 360-видео, погружение в которые осуществляется через использование технологии дополненной реальности. На передовой использования технологии оказались представители музыкального бизнеса – белорусская группа Nuteki. Первооткрывателем в использовании дополненной реальности для продвижения своего бренда стала компания «Бульбашь»: при покупке продукции предприятия в специальной новогодней упаковке с помощью приложения Vlippar на платформе IOS покупатель мог навести камеру своего телефона на продукт и получить приложение с новогодней программой на свой телефон [3].

#### **Литература**

1. Интернет-адрес: <https://vc.ru/p/vr-use>.
2. Интернет-адрес: <https://msqrdapp.ru/sozdateli-prilozheniya/>.
3. Интернет-адрес: <http://marketing.by/keysy/bulbash-predlagaet-podklyuchitsya-k-novo-godnemu-efiru-v-dopolnennoy-realnosti/>.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

|                                                                                                                                                          |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Агрэніч А. А.</b> Вобраз кіраўніка паўстання 1863–1864 гг. у творчасці<br>Э. Ажэшкі і У. С. Караткевіча .....                                         | 3  |
| <b>Aljibori A.</b> «Season of Migration to the North» by Tayeb Salih<br>in the Context of Eastern Feminist Ideas.....                                    | 7  |
| <b>Андрыевіч В. В.</b> Да рэцэпцыі Я. Брыля ў Польшчы.....                                                                                               | 11 |
| <b>Бабкина П. С.</b> Этнолингвистическая специфика не прямой<br>коммуникации (на материале китайского и русского языков).....                            | 14 |
| <b>Балабанович И. С.</b> Прецедентные феномены со сферой-источником<br>«Античная литература и мифология» в лирике А. Кушнера.....                        | 18 |
| <b>Бруцкая А. А.</b> Особенности английских адъективных аналитических<br>форм .....                                                                      | 22 |
| <b>Варывончык А. В.</b> <i>Vates</i> у паэмах «Пруская вайна» Я. Вісліцкага<br>і «Радзівіліяда» Я. Радвана.....                                          | 26 |
| <b>Герус А. С.</b> Палітычная палітра Рыма ў элегіях Авідзія: найбольш<br>знакамітыя адрасаты .....                                                      | 28 |
| <b>Гладкая О. Е.</b> Поведение личности в конфликтной ситуации<br>как условие гармоничного взаимодействия в сфере профессиональной<br>деятельности ..... | 32 |
| <b>Гридасова А. А.</b> Художественное воплощение теории Чистой Формы<br>в пьесе С. И. Виткевича «Соната Вельзевула» .....                                | 36 |
| <b>Давыдава Л. В.</b> 3 гісторыі стылістычных памет у беларускай<br>лексікаграфіі .....                                                                  | 40 |
| <b>Дудко А. А.</b> Поэтика аксесуара в творчестве В. В. Набокова .....                                                                                   | 44 |
| <b>Дудник М. В.</b> Номинации <i>богатство</i> и <i>бедность</i> в истории русского<br>языка (на материале письменных памятников XI–XVII вв.) .....      | 47 |
| <b>Жилинская Е. В.</b> Гибридность как элемент поэтики в романах<br>Дж. Кутзее «Мистер Фо» и Б. Окри «Голодная дорога».....                              | 51 |
| <b>Забенько Ю. М.</b> Анализ результатов констатирующего среза<br>по разделу «Словообразование» (6-й класс) .....                                        | 55 |
| <b>Игнатенко А. А.</b> «Я»-концепция современного студента как фактор<br>его личностной и профессиональной компетентности.....                           | 58 |
| <b>Каласовіч А. Ю.</b> Графіка і арфаграфія аўтографаў баек А. Абуховіча<br>«Старшына» і «Ваўкалак» .....                                                | 61 |
| <b>Каюдина К. Д.</b> Самосознание студента как предпосылка его<br>личностной и профессиональной компетентности .....                                     | 65 |
| <b>Квашевич М. Л.</b> О методах проведения лингвистической экспертизы<br>текста.....                                                                     | 68 |
| <b>Комлік М. А.</b> Вобраз аўтара ў раманах «Авантуры майго жыцця»<br>С. Пільштыновай і «Турэцкія лісты» лэдзі М. У. Мантэгю .....                       | 72 |

|                                                                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Красковская Д. Р.</b> Морфолого-синтаксическая структура атрибутивных конструкций в немецком и русском языках .....                                                                              | 75  |
| <b>Кручинина К. А.</b> Особенности обучения переводу на занятиях по иностранному языку .....                                                                                                        | 78  |
| <b>Пипко Е. А.</b> Русские и английские библеизмы и их оригинальные греческие соответствия (на материале Евангелий от Марка и Луки) .....                                                           | 82  |
| <b>Поимцева О. О.</b> Новые «русские мальчики» в русской поэзии конца XX – начала XXI в. (И. Кабыш, С. Гандлевский) .....                                                                           | 85  |
| <b>Понятовская Д. А.</b> Приемы деформации исходного звукового состава слова при произвольных речевых нарушениях (на примере литеральной парафазии и оговорки в русском и французском языках) ..... | 89  |
| <b>Рубцова М. С.</b> Асэнсаванне шчасця ў парэміялагічным кантэксте .....                                                                                                                           | 93  |
| <b>Рябов А. Ю.</b> Актуализация сленга в русском и китайском игровом дискурсе .....                                                                                                                 | 97  |
| <b>Тихонович А. Ю.</b> Особенности перевода глагольно-именных сочетаний в русском и английском языках (на материале Евангелий от Марка и Луки) .....                                                | 101 |
| <b>Чернобаева Н. В.</b> Феномен Denglish в немецкоязычной прессе .....                                                                                                                              | 104 |
| <b>Шарейко А. А.</b> Русский фитоморфный код в сопоставлении с польским на материале фразеологии .....                                                                                              | 108 |
| <b>Шилова А. В.</b> Разновидности синекдохи в эллинистической и византийской риторических традициях .....                                                                                           | 111 |

#### ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Цагельская Д. Е.</b> Взаимосвязь дезадаптивных категорий вины и экзистенциальной исполненности индивидов с позитивным самоотношением .....     | 116 |
| <b>Астрейко Н. С.</b> Стиль вождения автомобиля: ситуационные и личностные (психологические) факторы .....                                        | 119 |
| <b>Басалыга А. М. А.</b> Перспективы развития арт-менеджмента в Республике Беларусь .....                                                         | 122 |
| <b>Безлюдова А. С.</b> Немецкая таргетированная интернет-реклама в сфере туризма .....                                                            | 124 |
| <b>Борисенко Е. М.</b> Особенности формирования профессиональной идентичности студентов-психологов в вузе .....                                   | 126 |
| <b>Вансович И. Э.</b> Идеи конструктивизма в ракурсе современных исследований будущего .....                                                      | 129 |
| <b>Гаврильчик Е. В.</b> Взаимосвязь психологического и субъективного экономического благополучия студентов с различным отношением к деньгам ..... | 132 |
| <b>Гринкевич О. В.</b> Возможности использования опросных методов в исследованиях социальных представлений об обществе будущего .....             | 136 |

|                                                                                                                                                                              |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Дабранская Д. А.</b> Уздзеянне медыя на фарміраванне палітычнай пазіцыі індывіда (на прыкладзе прэзідэнцкіх выбараў 2016 года ў ЗША) .....                                | 139 |
| <b>Зайцева Ю. В.</b> Предубеждения к людям с кожными заболеваниями .....                                                                                                     | 143 |
| <b>Колядко И. Н.</b> Феномен тоталитаризма и социодинамика кризиса в контексте глобализации .....                                                                            | 147 |
| <b>Корнейчук Ю. О.</b> Тенденции развития маркетинговых коммуникаций в Интернете .....                                                                                       | 151 |
| <b>Котова В. Н.</b> Социальные сети как инструмент транслирования корпоративной культуры .....                                                                               | 154 |
| <b>Масюк С. А.</b> Поиск методологического инструментария формализации научного знания в логико-семантической концепции Р.Карнапа.....                                       | 158 |
| <b>Литвякова К. В., Машницкий И. В.</b> Корпоративные ценности банков стран СНГ: сравнительный анализ .....                                                                  | 162 |
| <b>Мельников А. А.</b> Конструирование эталонов телесности в рамках массовой культуры.....                                                                                   | 165 |
| <b>Миронцов И. В.</b> Демонстративное и подставное потребление в киберспорте.....                                                                                            | 166 |
| <b>Mikhailchuk I. V.</b> Radical constructivism as intersubjective solipsism and E. Levinas' concept of "ethical intimacy" .....                                             | 170 |
| <b>Мойсейчук М. И.</b> Особенности копинг-стратегий пациентов с эндокринной патологией.....                                                                                  | 173 |
| <b>Морозова Н. Б.</b> Взаимосвязь восприятия подростками стратегий семейного воспитания и особенностей их поведения в межличностных конфликтах.....                          | 176 |
| <b>Патершук Л. С.</b> Особенности адаптации к школе учащихся первого класса в условиях инклюзивной образовательной среды .....                                               | 180 |
| <b>Пугач А. С.</b> Личностные характеристики сотрудников, склонных к хищениям на рабочем месте.....                                                                          | 182 |
| <b>Ровбо М. В.</b> «Подвалы» ницшевской философии: роль естествознания в формировании мысли Ф. Ницше .....                                                                   | 185 |
| <b>Руденко О. А.</b> Роль избирательной кампании и средств массовой информации в формировании политического имиджа и электорального поведения: социологический анализ» ..... | 188 |
| <b>Самойлович А. В.</b> Современные методы исследования интернет-пространства .....                                                                                          | 192 |
| <b>Сульжицкий И. С.</b> Теоретическое наследие «позднего» Э. Дюркгейма: социальная эпистемология и социология знания .....                                                   | 196 |
| <b>Федорович Д. В.</b> Изучение целевой аудитории при формировании маркетинговой коммуникации вуза (на примере факультета философии и социальных наук).....                  | 199 |

|                                                                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Фролов А. С.</b> Взаимосвязь наученной беспомощности и личностных черт у подростков с различным опытом социализации .....                | 202 |
| <b>Хихич К. С.</b> Взаимосвязь стилей руководства и организационной лояльности руководителей с различными стратегиями самопрезентации ..... | 206 |

## КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

|                                                                                                                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Архипенко Д. С., Кузьмич Н. Б.</b> Причины и механизмы суицидального поведения молодежи .....                                                                                  | 210 |
| <b>Бруй Н. С.</b> Процессы межкультурной интеграции и национальной регионализации в образовании эллинистического Египта и современной Беларуси: опыт сравнительного анализа ..... | 213 |
| <b>Владыко К. Я., Пряженник Е. Д., Тукан К. А.</b> Формирование культуры здоровья учащейся молодежи в системе дополнительного образования .....                                   | 217 |
| <b>Грицок Д. Н., Картузова А. А.</b> Активизация учебной деятельности студентов как педагогическая проблема .....                                                                 | 220 |
| <b>Дорожко Т. А.</b> Информационно-коммуникационные технологии как фактор совершенствования проблемного обучения на уроках математики .....                                       | 222 |
| <b>Дорожко Н. В.</b> Научно-педагогические взгляды выдающихся ученых мира и их вклад в развитие высшего образования .....                                                         | 226 |
| <b>Дроздович А. В.</b> Дидактическая игра как метод обучения на уроках биологии .....                                                                                             | 229 |
| <b>Жилинский В. Э.</b> Факторы и условия снижения мотивации к обучению студентов современного университета .....                                                                  | 231 |
| <b>Жуковец А. И., Кимленко Е. А.</b> Изменение профессиональной позиции учителя в педагогическом процессе: история и современность ..                                             | 234 |
| <b>Зусько С. Л.</b> Эффективные приемы работы с компетентностно ориентированными заданиями на уроках истории .....                                                                | 238 |
| <b>Иваницкий А. В.</b> Стили педагогического общения и управления: гендерный аспект .....                                                                                         | 242 |
| <b>Карпович П. Р.</b> Манипулятивное поведение и техники защиты от манипуляций в деловом общении .....                                                                            | 246 |
| <b>Кветко А. В., Степук В. С.</b> Дидактические технологии в современном биологическом образовании .....                                                                          | 250 |
| <b>Климко А. Н.</b> Технологии обучения интеллектуальным играм детей школьного возраста .....                                                                                     | 254 |
| <b>Князева З. И.</b> Педагогические условия развития исследовательских умений школьников на уроках математики .....                                                               | 258 |
| <b>Король Ю. С.</b> Рейтинговая система оценивания качества знаний студентов: анализ и пути совершенствования .....                                                               | 261 |

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Кузнецова В. И.</b> Использование технологии смешанного обучения на уроках математики в средней общеобразовательной школе .....                      | 264 |
| <b>Курак Д. А.</b> Гиперактивное поведение детей в школе и его коррекция ...                                                                            | 268 |
| <b>Кэрэруш О. И.</b> Структурно-функциональные требования к учебным пособиям для учащихся начальных классов .....                                       | 272 |
| <b>Лагун Е. С.</b> Основные факторы в мотивации к педагогической деятельности среди молодежи .....                                                      | 276 |
| <b>Малевич А. М., Залесская Ю. И.</b> Об особенностях экологического образования студентов в вузе .....                                                 | 279 |
| <b>Метельская Т.С.</b> Организация адаптивного обучения на уроках математики в средней общеобразовательной школе .....                                  | 283 |
| <b>Пигуль П. Г.</b> Психолого-педагогические проблемы одаренности детей .                                                                               | 287 |
| <b>Пинчук А. А.</b> Сравнительный анализ формирования мировоззрения детей в униатских (XVII – первая треть XIX вв.) и современных школах Беларуси ..... | 291 |
| <b>Побудей С. В.</b> Videоблог как средство формирования исторических знаний .....                                                                      | 295 |
| <b>Рибко А. В.</b> Целевые установки обучающихся при изучении нескольких иностранных языков и педагогические средства их достижения .....               | 299 |
| <b>Скитюк А. В.</b> Компетентностная задача на уроках математики в средней общеобразовательной школе .....                                              | 303 |
| <b>Строганова К. Е.</b> Структура межкультурной компетенции и место в ней невербального компонента .....                                                | 307 |
| <b>Щиренкова А. А., Ходасевич Т. А.</b> Влияние социальных сетей на способность подрастающего поколения к обучению .....                                | 310 |
| <b>Яворская Д. С., Ильяш А. Ю.</b> Современное отцовство: стереотипы и новые тенденции .....                                                            | 314 |

## ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Сушко Н. Л.</b> Вайсковае ўзбраенне на беларускіх землях у X–XIII стагоддзях .....                                                                   | 318 |
| <b>Бодрыкаў Я. А.</b> Дэмакратызацыя войскаў заходняга фронту ў сакавіку – кастрычніку 1917 г. ....                                                     | 321 |
| <b>Варнашоў Дз. І.</b> Персанальныя даныя ў архіўных дакументах (па матэрыялах фонда 126 “Нацыянальны акадэмічны тэатр імя Я. Купалы” БДАМЛМ) .....     | 329 |
| <b>Гордынец А. О.</b> Деятельность горецкого земледельческого училища в 1848–1919 гг. (по материалам Национального исторического архива Беларуси) ..... | 333 |
| <b>Долгий С. А.</b> Методика сбора полевого этнографического материала в работах Е.Р. Романова .....                                                    | 338 |

|                                                                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Казакова В. А.</b> Использование элементов этнокультурного наследия<br>Беларуси в развитии событийного туризма .....                                              | 340 |
| <b>Кимленко Е. А.</b> Рисорджименто и «Римский вопрос» .....                                                                                                         | 344 |
| <b>Киселёва Е. О.</b> Систематизация кремневых бифасиальных<br>наконечников дротиков и копий .....                                                                   | 348 |
| <b>Козел С. М.</b> Дыпламатычныя прадстаўнікі Вялікага Княства Літоўскага<br>ў адносінах з Маскоўскай дзяржавай у часы Жыгімонта Старога .....                       | 353 |
| <b>Лазнюха С. Л.</b> Українське етнадзяржаўне развіццё на Далёкім<br>Усходзе (канец ХІХ – першая палова 20-х гг. ХХ ст.) .....                                       | 359 |
| <b>Левицкая В. Е.</b> Органическая архитектура. Проблема фреймирования<br>течения .....                                                                              | 364 |
| <b>Лішай Д. У.</b> Паўстанне 1863–1864 гг. у Пінскім павеце .....                                                                                                    | 370 |
| <b>Маслоўскі Я. В.</b> Дабрачынныя таварыствы ў паўсядзённым жыцці<br>рабочых Віцебскай губерні напярэдадні Першай сусветнай вайны .....                             | 373 |
| <b>Пупач М. Л.</b> Семейно-брачные отношения женщины Византии в<br>средние века .....                                                                                | 376 |
| <b>Раков Д. К.</b> Организация шляхетского бала на белорусских землях в<br>кон. ХVІІІ – сер. ХІХ вв.: подготовка бального пространства и<br>приглашение гостей ..... | 381 |
| <b>Рожкован В. О.</b> Историко-культурный и природный потенциал<br>французского региона Новая Аквитания .....                                                        | 386 |

#### УО «ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ УПРАВЛЕНИЯ И СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ БГУ»

|                                                                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Берлинский А. Д.</b> Причины возникновения легализации доходов<br>полученных преступным путём .....            | 390 |
| <b>Воскресенская Д. И.</b> Маркетинговые роботы в мире мессенджеров .....                                         | 393 |
| <b>Дайнеко В. В., Астапчик А. Н.</b> Вирусный маркетинг как способ<br>продвижения товаров и услуг .....           | 396 |
| <b>Матвейчук Е. Д., Брило Э. Ю.</b> Виртуальная и дополненная<br>реальность – новое слово в мире маркетинга ..... | 399 |