

**ОБРАЗОВАНИЕ
НАУКА
ИННОВАЦИИ**



Сборник научных статей

МГПУ им. И. П. Шамякина

ISBN 978-985-477-882-2



9 789854 778822

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина»

ОБРАЗОВАНИЕ. НАУКА. ИННОВАЦИИ

Сборник научных статей

МГПУ им. И. П. Шамякина

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2023

УДК 001
ББК 72
О-23

Печатается по решению научно-технического совета
учреждения образования «Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина» (протокол от 29.11.2023 № 10)

Редакционная коллегия:

И. О. Ковалевич (отв. ред.), кандидат филологических наук, доцент;
О. Г. Сливец, кандидат филологических наук;
А. В. Буркова, кандидат филологических наук;
В. В. Давыдовская, кандидат физико-математических наук, доцент;
Л. А. Иваненко, кандидат педагогических наук, доцент;
Е. В. Ковалёва, кандидат филологических наук, доцент;
Т. Н. Чечко, кандидат педагогических наук, доцент;
Н. М. Шестак, кандидат сельскохозяйственных наук;
М. М. Щербин, кандидат педагогических наук, доцент

Образование. Наука. Инновации : сб. науч. ст. / УО МГПУ
О-23 им. И. П. Шамякина ; редкол.: И. О. Ковалевич (отв. ред.) [и др.] –
Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2023. – 200 с.
ISBN 978-985-477-882-2.

В сборнике представлены научные статьи молодых ученых, отражающие содержание докладов молодежного научного форума «Образование. Наука. Инновации». Они посвящены актуальным вопросам педагогики, физики и математики, биологии и химии, истории, филологии, физической культуры и спорта высших достижений.

Сборник адресован студентам, магистрантам, аспирантам, педагогическим и научным работникам.

УДК 001
ББК 72

ISBN 978-985-477-882-2

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2023

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ

УДК 37.026.4

АДАПТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-РЕСУРСНОЙ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

К.С. Бируль

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

На современном этапе практический опыт каждого учителя показывает необходимость повышения качества учебно-воспитательного процесса. Сегодня разрабатываются новые методы, инструменты, применяемые в педагогической деятельности с целью модернизации процесса обучения.

Образуются новые организации республиканского уровня, цель которых усовершенствовать и поддержать различные направления учебно-воспитательной деятельности. Примером могут послужить государственные организации, такие как Республиканский волонтерский центр, цель которого – популяризация волонтерского движения в Республике Беларусь; Белорусская олимпийская академия, целью которой является популяризация олимпийского движения в Республике Беларусь, и другие. Тем самым зарождается новый формат партнерских отношений между социально ориентированными некоммерческими организациями и системой образования. Партнерские отношения становятся неотъемлемой частью процесса обучения и воспитания подрастающего поколения.

Внедрение социального партнерства – это перспективное направление в педагогической сфере деятельности, возможность усовершенствовать профессиональную подготовку специалистов и быть конкурентно способными в современных педагогических реалиях.

Социальное партнерство в образовании Г.Н. Ковалев, О.М. Дементьева определяют как наиболее весомое явление, позволяющее вносить изменения, проектировать, реализовать и развивать социально значимые и взаимовыгодные партнерам функции. Социальное партнерство предоставляет возможность эффективно планировать и выполнять совместные дела, успешно действовать и развиваться всем субъектам партнерства [1].

Б.В. Авво под социальным партнерством в сфере образования подразумевает следующее:

– партнерство в системе образования как сфера социальной жизни, связанная со становлением гражданского общества;

– партнерство между социальными группами в системе образования определенной профессиональной общности;

– партнерство работников системы образования и установление контактов с представителями «иных сфер общественного воспроизводства» [2, с. 9].

Неизменно перед использованием каких-либо новых технологий перед учителем стоит вопрос «с чего начинать и как применить». Эффективно в данном случае будет использование технологии картирования и навигации по картам, которые интенсивно внедряются в современную дидактику. В общем смысле картирование представляет собой вид моделирования любого материального и абстрактного объекта с помощью методов систематизации, графического и знакового описания, которые позволяют через выстраивание ряда элементов последовательно обобщать, описывать, группировать исходные данные для построения моделей объектов. Это своего рода определенный процесс планирования каких-либо действий для достижения результатов.

Историческое начало картирования формируется на сочетании орудийной и знаковой функций, по Л.С. Выготскому. Теоретический анализ литературы позволяет выделить виды личностно-ресурсных карт, таких как блок-структура, граф-схема, SWOT-анализ, fishbones, и определить основные их характеристики:

- наличие различных пространственных объектов – топики;
- центральное и удаленное от центра положение объектов – направленность;
- указание на соразмерность или несоразмерность объектов – масштаб [3].

Таким образом, карта, как и слово, выступает как обобщение необходимой информации, а также определяет порядок действий участников (партнеров) и отражает их специфику.

Целью составления личностно-ресурсной карты является определение, фиксация и осознанная проработка образовательных целей в определенной сфере деятельности.

Эффективным инструментом реализации социального партнерства в образовательной среде будет составление и движение по личностно-ресурсной карте.

По мнению Т.М. Ковалёвой, личностно-ресурсное картирование – это совместная работа учителя и ученика (учеников) с внешними и внутренними ресурсами, которая поможет увидеть себя и свое положение в определенном образовательном контексте.

Мы предлагаем адаптировать личностно-ресурсные карты с целью внедрения социального партнерства в образовательный процесс класса. Класс рассматриваем как целостную единицу с определенными характеристиками. Для достижения наилучшего результата рекомендуем

составлять личностно-ресурсную карту в начале учебного года и в полном составе класса на первом классном часе.

Процесс составления личностно-ресурсной карты для реализации социального партнерства в образовательной среде можно представить в виде этапов:

1. Фиксация интереса:

– знакомство с учениками и определение гетерогенных групп. На данном этапе необходимо определить следующее: национальность, возраст, пол, этническую, религиозную, конфессиональную и языковую принадлежность, то есть социально-демографический признак гетерогенности;

– выявление образовательного поля интересов учащихся. Реализовать данный этап можно с помощью устного опроса, анкетирования, которое учитель может провести сам или прибегнуть к помощи субъекта социального партнерства – педагогического работника в лице специалиста социально-педагогической и психологической службы;

– определение проблемного поля или определение первостепенного поля интереса. Анализ результатов анкетирования или устного опроса позволит определить первостепенные интересы, а анализ правонарушений учащихся – проблемное поле. В качестве дополнительного субъекта социального партнерства могут выступить специалисты социально-педагогической и психологической службы.

2. Приспособление: определение внешних и внутренних ресурсов для реализации социального партнерства в образовательной среде, исходя из определения проблемного поля или первостепенного интереса. Ресурсы в данном контексте – это субъекты социального партнерства в образовании.

О.В. Шнейдер под субъектами социального партнерства в образовании понимает:

- образовательные учреждения различного типа;
- органы управления образованием;
- государственные, общественные, коммерческие и некоммерческие организации;
- педагогических работников;
- обучающихся;
- родителей [3].

3. Согласование: обсуждение и детальное изучение собранных материалов, а также анализ внутренней и внешней нормативно-правовой документации, в рамках которой проходит образовательный процесс.

4. Создание: итоговый этап иллюстрирования вышеизложенного в удобном формате для учащихся (см. рисунок 1).

В течение года карта анализируется, изменяется и наполняется новыми связями. Также личностно-ресурсные карты можно составлять на менее длительный период времени (краткосрочные личностно-ресурсные карты),

например, на месяц. Исходя из длительности применения, они могут быть разработаны в одном из направлений на определенное поле интереса либо для решения проблемного поля под конкретную цель. Алгоритм составления краткосрочной личностно-ресурсной карты аналогичен долгосрочной.



Рисунок 1 – Личностно-ресурсная карта 8 «А» класса

Таким образом, адаптирование личностно-ресурсной карты как инструмента реализации социального партнерства в образовательной среде позволит ввести социальное партнерство в учебно-воспитательный процесс как осознанный инструмент взаимодействия учащегося и учителя. Личностно-ресурсные карты выступают также результатом групповой работы по формированию программы профилактики проблемного поля или углубления поля познавательных интересов, а также формированию и закреплению навыков эффективных коммуникаций для реализации социального партнерства и возможности выбора социальных партнеров непосредственно участниками (учениками) данного взаимодействия.

Список использованных источников

1. Дементьева, О.М. Социальное партнерство в образовании : учеб.-метод. пособие / О.М. Дементьева, Г.Н. Ковалев. – М. : МПГУ, 2019. – 263 с.
2. Авво, Б.В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения : учеб.-метод. пособие для администрации и учителей общеобразоват. учреждений / Б.В. Авво; под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб. : КАРО, 2005. – 96 с.
3. Ковалева, Т.М. Личностно-ресурсное картирование как средство реализации идеи опосредствования / Т.М. Ковалева. – М. : РГГУ, 2011. – 358 с.
4. Жук, А.И. Непрерывное образование для устойчивого развития : опыт и перспективы Республики Беларусь / А.И. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2016. – № 5. – С. 5–13.

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ КЛЮЧЕВЫХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Д.С. Богданов

НМУ «Национальный институт образования» (г. Минск)

Несколько предыдущих публикаций было посвящено сущности технологии, технологической грамотности, их взаимосвязи между собой [1; 2]. Остановимся лишь на ключевых рассмотренных в них моментах для более полного восприятия «общей картины».

Технология есть процесс преобразования окружающей действительности (энергии, материи и информации), направленный на удовлетворение собственных либо чужих потребностей человека. Технология представляет собой структуру следующих стадий: маркетинговая, конструкторская, проектировочная, исполнительская, рефлексивно-оценочная. В наиболее «общем», абстрактном плане, такое видение технологии, основываясь на идеях А.Ф. Журбы, можно назвать «движением по спирали»: поиск идеи, её реализация, новая идея. В свою очередь, технология также подразделяется на общую и специальную, в зависимости от контекста её применения. Одним из ключевых положений является и то, что технология – это абстракция, сущность, распространяющаяся на все виды жизнедеятельности человека: дерево- и металлообработка определённно такая же технология, как и, например, наука, спорт, экономика, более дробные процессы, входящие в их содержание.

Технологическая грамотность, как указывал С.Г. Горинский, – это «способность использовать технологию, управлять ею и понимать её» [3]. Технологическая грамотность представляется нами как структура следующих компетенций: маркетинговая, конструкторская, проектировочная, исполнительская, дизайнерская, экономическая, экологическая, социально-информационная.

Из этого следует, что структура технологии имеет корреляцию со структурой технологической грамотности. Структурные компоненты технологической грамотности, представленные выше, могут формироваться как непосредственно, так и опосредованно.

Одним из основных условий формирования технологической грамотности в процессе изучения предмета «Трудовое обучение. Технический труд» мы рассматриваем проектное обучение. При этом стоит упомянуть о том, что проектное обучение, по сути своей, не является тождественным понятием по отношению к привычному нам методу проектов. Под проектным обучением стоит понимать дидактическую систему, в которой метод проектов является основным структурным элементом.

В привычном представлении для большинства учителей «старой, советской закалки» метод проектов – это абсолютно тот же вербально-

репродуктивный метод обучения, по крайней мере, в такой сути это реализуется на практике. На простом примере: урок физики в 7 классе, учащиеся изучают тему «Механическое движение и взаимодействие тел. Давление». Учитель сообщает им о том, что сейчас они будут работать над проектом, который по своему содержанию будет состоять только в том, чтобы переписать некоторую часть информации из учебника в тетрадь, возможно, с несколькими иллюстрациями или схемами. Императив при этом остаётся всё тот же: не учишь искать и анализировать информацию, приобретать знания и умения сам, а приобретаешь всё в готовом виде.

Таких примеров, к сожалению, на сегодняшний день существует масса. Многие готовы «приписывать» к проектам любую тему урока, любое действие, или совокупность действий, не способствующих развитию у учащегося современных, востребованных цифровым обществом способностей, знаний и умений, в конце концов, грамотности.

Другой важной проблемой можно назвать социально-личностное самоопределение учащихся. Зачастую, задавая вопрос из ряда: «куда ты хочешь поступать?», «кем ты хочешь быть?» дети отвечают в привычной манере «я не знаю», «ещё не определился».

Какое место здесь отводится технологии, технологической грамотности и проектному обучению? В отличие от приведённого ранее примера с физикой (это характерно и для ряда других учебных предметов), учебный предмет «Трудовое обучение. Технический труд» – это особая структурная единица системы общего среднего образования, которая при соблюдении должных условий (как внутренних, так и внешних) позволяет получать необходимые результаты обучения в их современной интерпретации: грамотность (технологическая, но на этом не ограничивается) личности, социально-личностное самоопределение и др.

Важным условием формирования технологической грамотности личности, как отмечалось ранее, является проектное обучение. Мы рассматриваем «не проект через обучение, а обучение через проект». В этом случае проект представляется нам не как некоторый результат стихийно-эмпирической деятельности, а как результат последовательной и логически выстроенной проектной деятельности, имеющей собственные стадии и этапы, согласно пониманию технологии.

Узконаправленное представление о технологии, технологической грамотности и в целом о вариантах проектов, направленных на её формирование в рамках изучения предмета «Трудовое обучение. Технический труд» в сознании обыденного человека может найти отражение как процесс создания какой-либо авиа-, автомодели, в общем, всего того, что характерно в привычном понимании для специфики производства и технологий. Однако, если вспомнить тот факт, что любая сторона деятельности человека есть определённая технология, варианты проектов, направленных на формирование технологической грамотности, существенно расширяются.

В этой связи для формирования технологической грамотности через проектное обучение при изучении предмета «Трудовое обучение. Техниче-

ский труд» мы предлагаем: STEAM-проекты, направленные на изучение интегративных основ технологии; проекты, направленные на социально-личностное самоопределение; проекты, направленные на закрепление положительной мотивации учащегося в рамках его профессионального выбора.

Основная гипотеза состоит в том, что формирование технологической грамотности является возможным не только в процессе проектной деятельности, подразумевающей выполнение простых проектов (объектов труда) в рамках тем учебной программы предмета «Трудовое обучение. Технический труд», но и в процессе проектной деятельности, направленной на социально-личностное самоопределение учащихся.

Результат обучения, который мы рассматриваем в этом контексте, понятен: формирование технологической грамотности личности. Одним из существенных аспектов технологической грамотности является способность рассматривать любую деятельность как технологию, включающую стадии и этапы. Такое видение процессов жизнедеятельности позволяет подходить ко всему упорядоченно и системно, логически и рационально выстраивая весь процесс «от идеи до новой идеи». Отличается лишь результат деятельности: материальный результат (например, полученный объект труда) сменяется нематериальным (выбор профессии).

Список основных источников

1. Богданов, Д.С. Содержание термина «технология» в контексте разных исторических эпох. Общая и специальная технология / Д.С. Богданов // Актуальные вопросы современной науки : сб. ст. VIII Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 20 августа 2023 г. – Пенза: Наука и просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 130–132.

2. Богданов, Д.С. Сущность технологической грамотности в контексте общей технологии / Д.С. Богданов // Внедрение передового опыта и практическое применение результатов инновационных исследований : сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф., Новосибирск, 30 июля 2023 г. – Стерлитамак: ООО "Агентство международных исследований", 2023. – С. 30–33.

3. Горинский, С.Г. Концепция и модель технологического образования всемирного союза ОПТ / С.Г. Горинский // Технология 2000: Теория и практика преподавания технологии в школе (Т-2000): материалы VI Междунар. конф. – Самара: АНО «ОПТ», 2000. – С. 13–27.

УДК 378.147.88

АВТОМОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Е.Н. Галенко

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Развитие профессиональных навыков и творческого потенциала студентов технологического профиля как будущих учителей технического труда является важной задачей технологического образования. В рамках обучения по специальности «Технический труд и предпринимательство» особое место

занимает учебная дисциплина «Техническое творчество», которая способствует решению указанных задач посредством такой деятельности, как моделирование, а также развитию творческого мышления, проблемного решения и коммуникативных навыков студентов. Это поможет их успешной работе с учениками в будущем и формированию у них интереса к техническому творчеству и инновациям.

Цель статьи – показать возможности автомоделирования для проявления творческой активности личности и развития творческого потенциала студентов на лабораторных занятиях по учебной дисциплине «Техническое творчество».

Моделирование является неотъемлемой частью изучения дисциплины и одним из эффективных способов развития личности студентов, который позволяет им проявить свою творческую активность и раскрыть свой творческий потенциал [1]. Модель – это предмет или концепция, которая заменяет собой оригинал и сохраняет его ключевые характеристики в процессе изучения или познания. Процесс создания и использования модели называется моделированием [2].

Автомоделирование – один из разделов учебной дисциплины «Техническое творчество», в рамках которого на лабораторных занятиях студентам предлагается изготовить модель автомобиля определённого типа. В зависимости от желания и способностей учащихся процесс создания модели может начинаться как с самостоятельного поиска и выбора модели с соответствующей разработкой документации, так и с работы с уже готовыми вариантами и наличием типовой документации (технический рисунок, чертежи деталей, спецификация, маршрутная или технологическая карта и др.). Поэтому в рамках дисциплины «Техническое творчество» моделирование является средством обучения и способом упорядочивания содержания, усваиваемого студентами [1].

Применение метода моделирования помогает решать комплекс важных задач, таких как:

- способствовать развитию продуктивного творчества студентов, позволяя им воспроизводить и сохранять основные характеристики объектов и явлений;
- содействовать развитию высших форм образного мышления, позволяя адекватно оценивать модели и прогнозировать будущее их использование;
- помощь в применении ранее полученных знаний при решении сложных задач, создавая условия для делового сотрудничества;
- закрепить знания, полученные учащимися ранее, позволяя им лучше понять принципы работы и строения оригиналов с помощью моделей [3].

Автомоделирование из древесины является одним из важных аспектов проявления творческой активности и развития творческого потенциала студентов (в контексте одарённости или креативности). Оно предоставляет им возможность работать с натуральным материалом, который имеет уникальные свойства и текстуру.

Творческая активность, по определению В.Б. Филимоновой, – «это качество личности, выражающее интенсивность ее деятельности по созданию новых или совершенствованию существующих продуктов, содержание и устойчивость которой определяется совокупностью направленности и готовности (внутренней и внешней) к осуществлению такой деятельности» [4].

Создание автомоделей из древесины требует от студентов не только технических навыков, но и креативного мышления. Они должны учитывать особенности материала, его структуру и возможности для создания различных форм и фигур. Это требует от них экспериментирования, исследования и поиска новых идей. Авто моделирование помогает студентам развивать навыки проблемного мышления и решения задач. Они должны находить решения различных технических проблем, которые могут возникнуть при создании изделий. Это помогает им развивать аналитические и логические навыки, которые необходимы для успешной работы в области технического труда.

Работа с древесиной также способствует развитию пространственного мышления у студентов. Они должны представлять, какая форма и структура будет у модели и как она будет выглядеть в трехмерном пространстве. Это помогает им визуализировать сложные концепции и абстрактные идеи, что является важным навыком для успешного решения задач в различных областях.

Кроме того, работа с древесиной может быть искусством сама по себе. Студенты могут использовать различные инструменты и техники, чтобы создавать уникальные и оригинальные модели. Это помогает им развивать свою индивидуальность, творческое мышление и способность к самовыражению.

Авто моделирование из древесины также способствует развитию навыков ручной работы и технического мастерства у студентов. Они должны изучить различные методы обработки древесины, такие как резьба, шлифовка и окраска, чтобы создать качественную модель. Это требует от них терпения, внимательности к деталям и стремления к совершенству.

Таким образом, авто моделирование из древесины является эффективным способом проявления творческой активности и развития творческого потенциала студентов. Оно помогает им работать с натуральным материалом, развивать способность решать технические проблемы, развивать пространственное мышление, искусство самовыражения и техническое мастерство. Это способствует их личностному росту, уверенности в своих способностях и подготовке к будущей профессии педагога или дизайнера, работе в области инженерии или искусства. Важно также отметить возможность выбора способа организации деятельности на лабораторных занятиях по разделу «Авто моделирование» в зависимости от желания и возможностей студентов.

Список использованных источников

1. Галацкова, И.А. Моделирование в процессе обучения как средство повышения творческой активности учащихся / И.А. Галацкова, В.В. Обласов // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27464> . – Дата доступа: 05.09.2023.

2. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Педагог. общ-во России, 2003. – 608 с.

3. Ковылина, В.Ю. Моделирование как средство активизации познавательной деятельности учащихся / В.Ю. Ковылина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2018. – № 2–2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-kak-sredstvo-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya>. – Дата доступа: 05.09.2023.

4. Филимонова, В.Б. Проблема определения творческой активности личности в педагогических исследованиях / В.Б. Филимонова // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2014. – № 10. – С. 51–55. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14626.htm>. – Дата доступа: 05.09.2023.

УДК 378.16

ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

А.С. Гриневич

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

В современных социально-экономических условиях технологическое образование постепенно меняет свои формы, содержание, методы преподавания.

Одним из перспективных направлений модернизации технологического образования является внедрение информационных технологий в образовательную практику учебных учреждений. Основой данных технологий являются электронные средства обучения, характеризующиеся широким спектром дидактических возможностей.

Электронные средства обучения в технологическом образовании позволяют [1]:

- повышать эффективность процесса обучения за счет введения большей наглядности и интерактивности;
- совершенствовать отработку трудовых умений;
- облегчать процесс восприятия и переработки учебного материала;
- индивидуализировать и дифференцировать работу студентов.

В настоящее время нет единых подходов к реализации электронного технологического комплекса (ЭТК) на занятиях по художественной обработке материалов, поэтому мы предлагаем воспользоваться матричным методом разработки ее модели на примере занятия по теме «Технология объемной резьбы».

Матрица ЭТК представляет собой взаимосвязь перечня необходимых для освоения операций и их представления в электронном виде в определенном формате (таблица 1).

Таблица 1 – Матричная модель ЭТК

Перечень технологических операций выполнения скульптурной (объемной) резьбы	Форма представления					
	текст	презентация	изображение	анимация	видео	аудио
Характеристика резьбы	+	+	+			
Набор инструментов	+	+	+	+		
Выбор заготовки	+	+	+		+	+
Технология резьбы	+	+	+		+	+
Тестовый контроль	+		+			
Требования безопасности	+	+	+	+	+	+

После определения формы представления учебного материала производится отбор содержания и его перевод в заданный формат с учетом следующих дидактических и эргономических требований к учебному материалу:

- учебная информация должна иметь четкую структуру и представлять собой логически законченный фрагмент;
- текстовая часть, поясняющая порядок выполнения операции, должна сопровождаться гипертекстом;
- обязательным элементом интерфейса для видеофрагментов должна быть линейка прокрутки, позволяющая повторить учебный материал;
- дизайн и эргономика ЭТК не должны отвлекать обучающихся от выполнения практического задания.

Актуальность разработки матричного образца инициирована современными требованиями к технологическому образованию. Востребованность заключается в том, что использование его структуры (при наполнении, замене необходимым содержанием учебного материала) делает возможным применение при рассмотрении разнообразных тем в ходе учебного процесса.

В общем виде матрица ЭТК состоит из трех основных блоков: информационного, операционного и контрольного (рисунок 1).

Информационный блок содержит определенный учебной программой объем информации, которая упорядочена в соответствии с критерием причинно-следственных связей и представлена в четко определенной системе понятий.

Операционный блок включает в себя трудовые приемы, которые необходимы для освоения технологической операции. Важную роль здесь играют видеофрагменты, иллюстрирующие показ трудовых приемов с учетом требований безопасной работы.

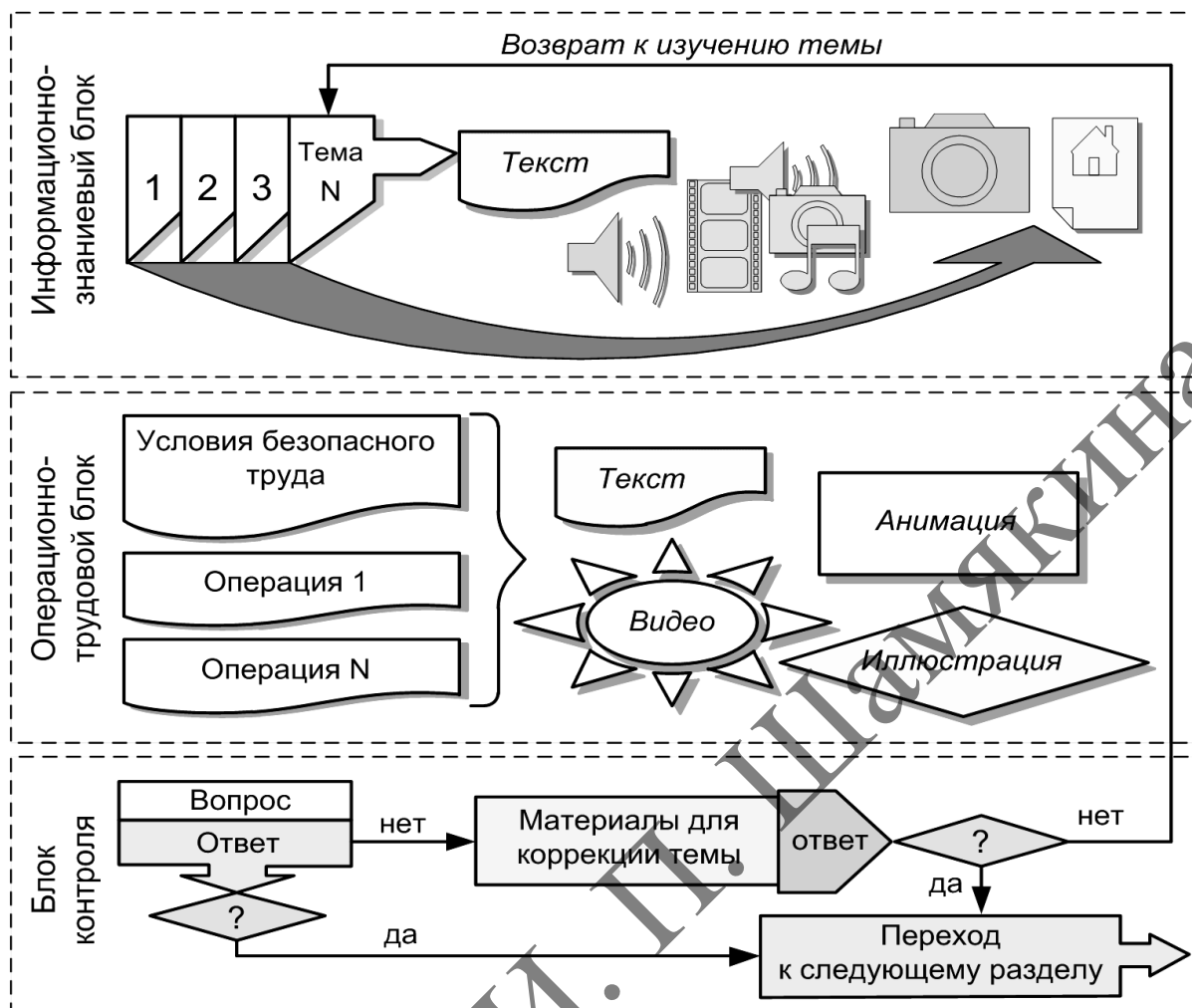


Рисунок 1 – Матрица ЭТК

Контрольный блок разработан на основе инструментальной компьютерной программы «MediaTor» и представляет собой тестовое задание для проверки степени овладения обучающимися понятий и приемов, которые изучались в информационном и операционном блоках.

При разработке тестового задания необходимо учитывать требования к формированию ответов [2]:

- ответы не являются контрастными по форме и содержанию;
- ответы логически увязаны с поставленными вопросами;
- ответы доступны, занимают мало времени на их прочтение;
- наличие ключевых слов в вопросе и ответе задания не гарантирует правильность ответа.

Выполнение перечисленных требований и соблюдение технологии контрольной процедуры является важнейшим условием для получения прочных и устойчивых знаний

При тестировании необходимо обратить внимание на предотвращение возможности запоминания неправильных ответов. Ошибочность ответов относительна, так как они в своем большинстве являются правильными

к другому заданию. На рисунке 2 представлен фрагмент тестового задания по теме «Технология объемной резьбы» в инструментальной компьютерной программе «MediaTor».

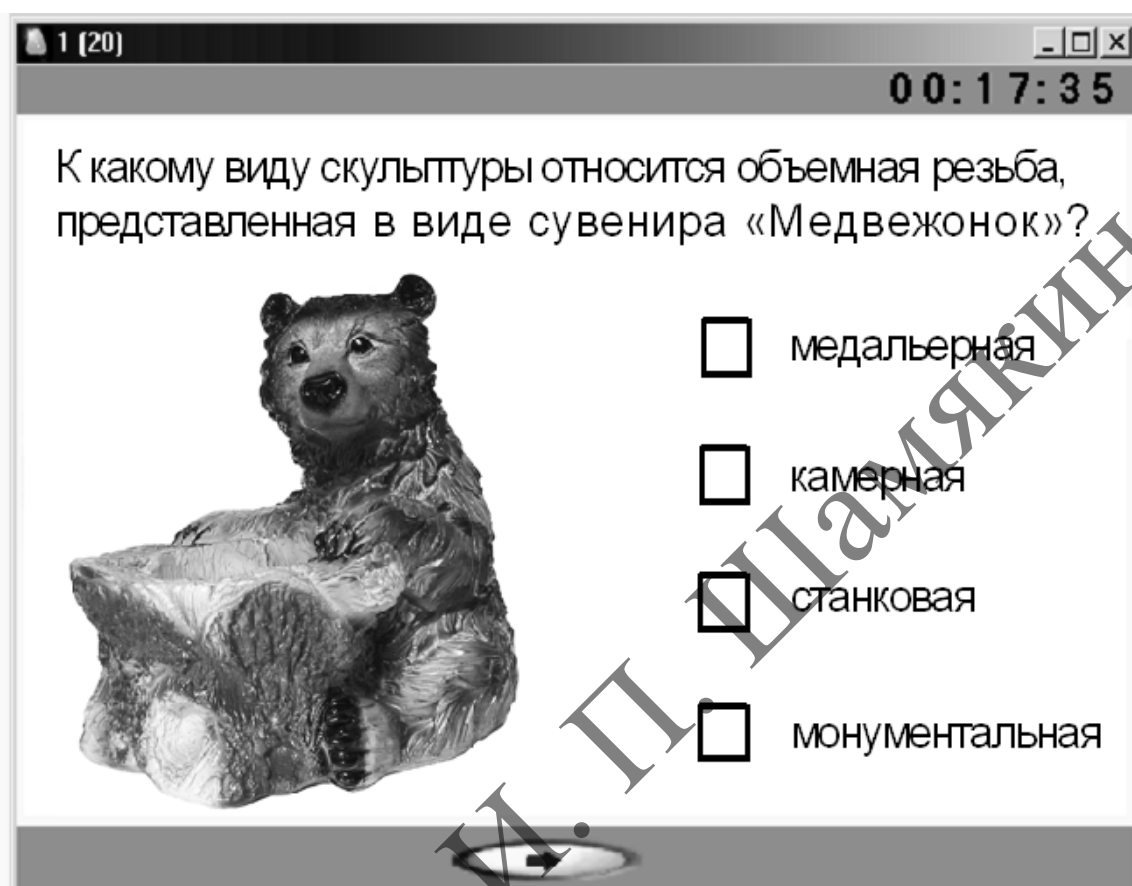


Рисунок 2 – Фрагмент тестового задания

Разработанные тестовые задания учитывают содержание учебной программы и являются технологичными для проведения и обработки результатов тестирования.

В электронной технологической карте используется видеотехнология с параллельным объяснением технологических операций, за счет чего обучающиеся могут:

- выявить существенные причинно-следственные связи между отдельными частями учебного материала;
- выбрать индивидуальную траекторию обучения;
- неоднократно увидеть правильные приемы работы;
- в нужный момент вернуться к непонятным элементам выполнения учебного задания.

Использование электронных средств обучения дает возможность разумно сочетать традиционные педагогические и современные информационные технологии, позволяющие изменять способ предъявления и применения содержания учебного материала. Вместо недостающих и разрозненных

обучающих источников является целесообразным и высокоэффективным единый интерактивный способ хранения, размножения и предоставления учебной информации.

Список основных источников

1. Лешкевич, М.Л. Использование электронных средств обучения в технологическом образовании / М.Л. Лешкевич, Г.Н. Некрасова // Актуальные проблемы технологического образования: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов Междунар. заоч. науч.-прак. конф., Мозырь, 22–23 октября 2009 г. – Мозырь, 2009. – С. 101–104.

2. Сафанков, Е.И. Мультимедийный учебный курс – эффективный способ организации учебно-познавательной деятельности студентов / Е.И. Сафанков, А.И. Гридюшко // Современное технологическое образование: проблемы и перспективы : материалы Междунар. науч.-прак. конф., Улан-Удэ, 16–18 июня 2011 г. – Улан-Удэ : Бэлинг, 2011. – С. 178–180.

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ SOLID WORKS ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

Д.А. Зерница

УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Изучение систем автоматизированного проектирования (САПР) является важной задачей для студентов инженерных специальностей. Освоение САПР позволяет студентам развивать навыки 3D-моделирования, создавать технические чертежи, анализировать и оптимизировать конструкции, что является неотъемлемой частью работы будущего специалиста. Также САПР позволяет инженерам создавать и редактировать модели и чертежи с высокой точностью и скоростью. Это значительно сокращает время, затрачиваемое на проектирование, и улучшает процесс работы над проектами [1]. Студенты, изучающие САПР, могут научиться эффективно использовать инструменты программы для повышения своей производительности. Также САПР позволяет создавать 3D-модели и сборочные единицы, которые могут быть легко визуализированы и поняты другими участниками проекта. Это способствует более эффективной коммуникации и сотрудничеству между различными специалистами, такими как инженеры, дизайнеры, архитекторы и т. д. Отметим также повышение конкурентоспособности на рынке труда: знание САПР является востребованным навыком. Многие компании и организации требуют от инженеров знания программных систем, таких как Solid Works, AutoCAD и др. Студенты, изучающие САПР, получают конкурентное преимущество при поиске работы и могут быть более успешными в своей карьере [2]. Также отметим развитие у студентов творческого и инженерного мышления,

поскольку они могут экспериментировать с различными вариантами проектирования, проводить анализ и оптимизацию конструкций. Следовательно, изучение САПР является важным этапом в обучении студентов, что определяет актуальность работы. В настоящей статье будут рассмотрены особенности использования системы Solid Works при подготовке будущих инженеров-педагогов.

В рамках подготовки инженеров-педагогов к использованию Solid Works в учебном процессе следует провести следующие этапы:

1. Обучение основам Solid Works: преподаватели должны изучить основные функции и возможности программы, включая создание и редактирование 3D-моделей, применение материалов и текстур, создание сборочных единиц и технических чертежей.

2. Применение Solid Works в учебных проектах: преподаватели могут разработать учебные проекты, включающие создание 3D-моделей и сборочных единиц с использованием Solid Works. Это может быть проектирование и моделирование простых механизмов, деталей или даже целых систем.

3. Разработка учебно-методического комплекса: преподаватели должны разработать учебные материалы, которые помогут студентам изучать Solid Works и применять его в практике. Это могут быть учебники, видеоуроки, задания и проекты [3].

Ниже рассмотрим пример проектирования несущей фермы (рисунок 1) в среде Solid Works на примере прочностного расчёта.

Вначале выбирается материал конструкции, так как он определяет прочностные данные для расчета. Материал можно выбрать из марочника. Затем задаются условия соединения компонентов сборки. Это делается через вкладку «Simulation – Консультант» и раздел «Набор контактов», где выбирается тип соединения (пружина, штифт, болт и т. д.).

Далее необходимо задать крепление конструкции, фиксируя грани крайних фланцев. После этого задаются внешние нагрузки через вкладку «Simulation – Консультант» и раздел «Внешние нагрузки». Здесь можно задать силу, крутящий момент, давление и другие виды нагрузок (рисунок 2).

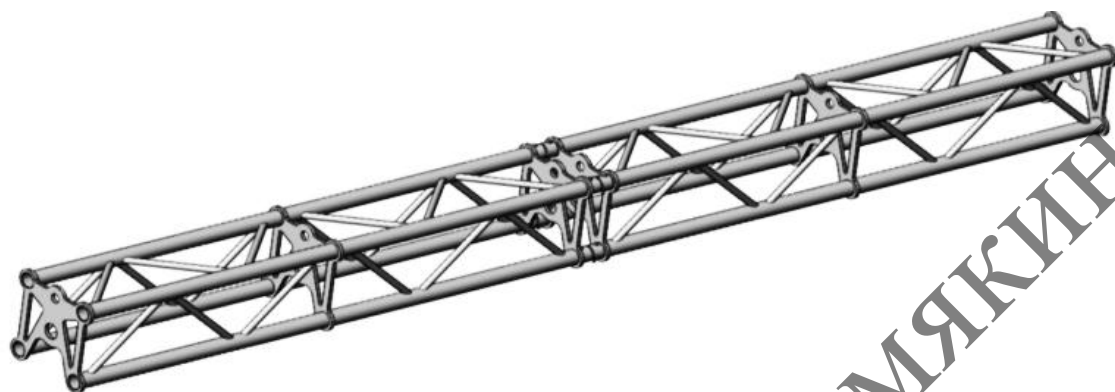
После задания всех условий происходит построение сетки (рисунок 3). Здесь можно выбрать более высокое или грубое построение сетки в зависимости от требуемой точности. При высоком построении модель будет разбита на большее количество участков, что позволит провести более точные вычисления. Однако это требует высокой вычислительной мощности.

После построения сетки запускается процесс расчета нагрузки. В результате получают эпюры напряжения, деформации, перемещения и запаса прочности. Эпюра напряжения позволяет определить предельную несущую способность на основе сравнения величины эквивалентного напряжения с пределом текучести материала [4].

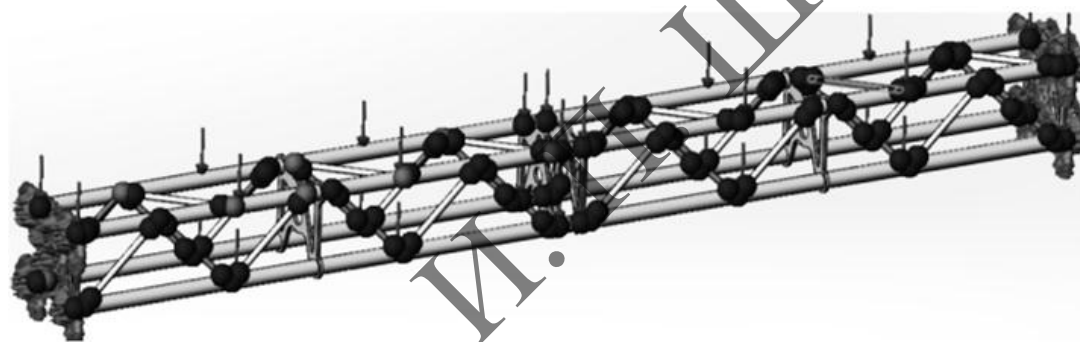
По результатам проектирования можно сделать вывод о прочности конструкции. Если коэффициент запаса прочности меньше 1, это означает,

что конструкция не обеспечивает достаточную прочность и может разрушиться. В таком случае рекомендуется проверить особые точки напряжения и внести изменения в проект, например, уменьшить силовую нагрузку.

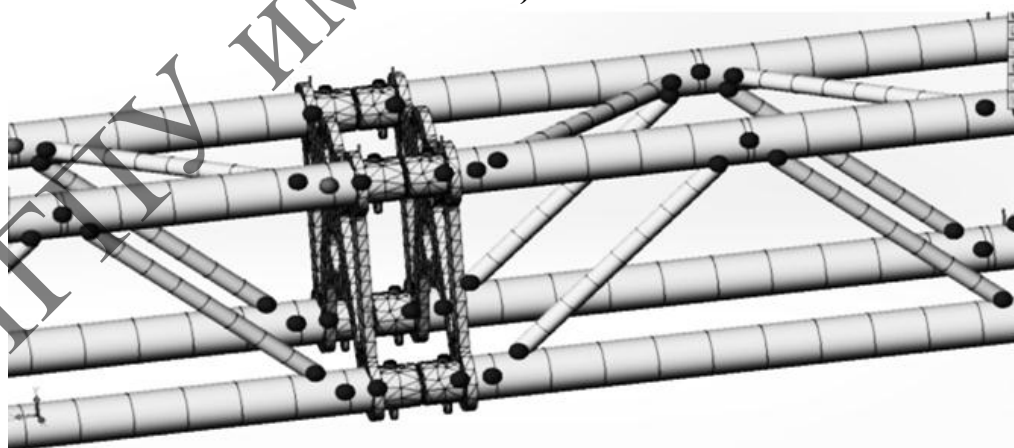
Отметим, что программная среда Solid Works позволяет анализировать результаты расчетов и генерировать отчеты в текстовом редакторе Word.



а)



б)



в)

а) конструкция фермы; б) ферма под нагрузкой;
в) сетка элементов фермы

Рисунок 1 – Проект фермы в Solid Works

Таким образом, проектирование в Solid Works поможет будущим педагогам-инженерам развить навыки 3D-моделирования, анализа и создания технических чертежей. Применение Solid Works в образовательном процессе позволит существенно повысить мотивацию к обучению и приобрести умения и навыки в овладении наряду с другими современными средствами AutoCAD, Компас 3D и других программ. Необходимо отметить, что круг задач, которые решаются с помощью Solid Works, достаточно велик и применение данного САПР не ограничивается простым геометрическим моделированием, что отмечалось выше. В целом, использование компьютерной графики и геометрического моделирования с применением программных обеспечений при подготовке будущих инженеров-педагогов позволит поднять на качественно новый уровень процесс подготовки высококвалифицированных кадров.

Список использованных источников

1. Solid Works 2007/2008. Компьютерное моделирование в инженерной практике / А.А. Алямовский [и др.]. – СПб. : БХВ-Петербург, 2011. – 1040 с.
2. Алямовский, А.А. SolidWorks Simulation. Как решать практические задачи / А.А. Алямовский. – СПб. : БХВ-Петербург, 2012. – 448 с.
3. Зерница, Д.А. Анализ использования графики в образовательном процессе педагогического вуза / Д.А. Зерница, Д.С. Блоцкая // Инновационные технологии обучения физико-математическим и профессионально-техническим дисциплинам : материалы XV Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Мозырь, 24 марта 2023 г. ; редкол.: И. Н. Ковальчук (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2023. – С. 30–31.
4. Гусев, В.Г. Автоматизированное проектирование несущих ферм в программной среде Solid Works / В.Г. Гусев, И.А. Якутин // Современные материалы, техника и технологии. – 2016. – № 5 (8). – С. 59–65.

УДК 159.9

РОЛЬ РАЗВИТИЯ РАБОЧЕЙ ПАМЯТИ В ВЫСТРАИВАНИИ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

О.О. Кананчук

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Проблема развития и функционирования памяти является одной из самых разрабатываемых в когнитивной психологии. Изучение механизмов памяти началось еще в 80-е годы XIX в.; различные аспекты и свойства памяти описывались и исследовались выдающимися зарубежными и отечественными учеными – Г. Эббингаузом, Л.С. Выготским, А.Р. Лурией, А.Н. Леонтьевым, П.И. Зинченко, Б.Б. Величковским и др.

Одним из важных свойств памяти как психической функции является способность психики человека удерживать, изменять и накапливать, соотно-

сить и дополнять получаемую информацию, в том числе и автоматически. Процесс запоминания включает все воспринимаемое в процессе полученного опыта – образы, идеи, мысли, эмоции, движения, что дает возможность управлять повседневным поведением и процессом обучения.

Роль памяти в процессе обучения является ведущей. При изучении памяти как психического процесса были разработаны многочисленные классификации видов памяти на основе различных критериев: по способу запоминания, по характеру психической активности, приобретения информации, по критерию произвольности и др. С развитием когнитивной психологии, связанной с изучением особенностей протекания процессов обучения в головном мозге, была выделена особая роль рабочей или оперативной памяти, определяемой как система когнитивных процессов, обеспечивающих оперативное хранение и переработку информации [1, с. 18]. Исследования рабочей памяти строились на основе модели А. Бэддели, который выделил в ней подсистемы хранения информации, ее переработки и подсистему контроля внимания при получении информации. В дальнейшем эту модель дополнили P.L. Ackerman, M.E. Beier, M.O. Boyle, J. Vaars, Д. Канеман, Э. Кроне, Б. Величковский, Ю. Микадзе и др. С течением времени данные исследования получили известность и в педагогической среде, поставив вопрос о влиянии развитой кратковременной памяти на эффективность школьного обучения.

В процессе формирования рабочая память проходит несколько этапов. Более слаженно ее механизмы начинают работать у взрослых; для подростков характерна неравномерность ее функционирования и незрелость различных отделов рабочей (оперативной) памяти, что, в первую очередь, связано с индивидуальными различиями. В подростковом возрасте рабочая память находится в процессе совершенствования. Проведенные нидерландским ученым Э. Кроне исследования показали, что успешное развитие оперативной памяти является одним из основных показателей успешной школьной успеваемости [2, с. 64].

Нестабильное восприятие и запоминание информации в подростковом возрасте физиологически связано с недоразвитием лобных долей головного мозга, отвечающих за планирование, манипуляции и мысленное управление информацией в процессе познания. Префронтальная лобная кора, включающаяся при необходимости запоминания информации, менее интенсивно работает у детей 11–12 лет, более активно – у 15–16-летних подростков и окончательно совершенствуется примерно к 22 годам. Качество рабочей памяти зависит от интенсивности работы префронтальной коры, поэтому люди, у которых эта часть мозга по каким-либо причинам с ранней юности работала более интенсивно, со временем приобретают более развитую рабочую память [2, с. 66]. Как показали исследования шведских, датских и американских ученых, выполнение различных заданий на запоминание тренирует префронтальную кору наиболее интенсивно [2, с. 68].

Существуют также научные данные, показывающие, что уровень развития рабочей памяти влияет впоследствии и на общий уровень развития

интеллекта [3, с. 444]. Для учащихся, имеющих проблемы с рабочей памятью, типично забывание инструкций, текстовых сообщений, им сложно слушать лекции длительное время, они быстро забывают прочитанное и стремятся все записать, тяжело систематизируют изученную информацию. Для учащихся младшего школьного возраста характерно забывание части фраз или предложений, пропуск букв или слов в предложениях, иногда – отказ от ответа, либо они редко пытаются отвечать самостоятельно без побуждения к действию. Приведенные примеры сложностей обучения негативно влияют на школьную успеваемость и процесс познания школьником в целом.

Исследования также показали, что возможно развитие и увеличение объема рабочей памяти посредством определенных упражнений: так, например, достаточно эффективными являются упражнения на тренировку зрительного, образного и слухового восприятия (с использованием музыкальных звуков, фотографий, рисунков, шахматных фигур, пазлов), упражнений на вычисление (сложение, умножение, поиск чисел, sudoku), рисования двумя руками, письма другой, не ведущей рукой, а также решения нестандартных логических задач [3, с. 445]. Проведение тренировочных упражнений должно быть регулярным и охватывать продолжительный период времени, в особенности – в начальной школе. Подбор упражнений, общая диагностика для определения возможных затруднений функционирования рабочей памяти, типы заданий подбираются с учетом возрастных особенностей учащихся.

Таким образом, применение методик развития рабочей памяти является одним из инновационных средств, обеспечивающих успешность обучения.

Список использованных источников

1. Величковский, Б.Б. Соотношение хранения и переработки информации в рабочей памяти / Б.Б. Величковский // Национальный психологический журнал. – 2016. – Вып. 2 (22). – С. 18–27.
2. Кроне, Э. О чем он вообще думает? Мозг подростка: время уникальных возможностей / Э. Кроне. – М.: Самокат, 2021. – 240 с.
3. Развитие подвижного интеллекта путем развития рабочей памяти / А.М. Раушанова [и др.] // Вестник КазНМУ. – 2014. – Вып. 1. – С. 444–445.

УДК 372.878

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ НАСЛЕДОВАНИЯ ТРАДИЦИЙ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Сунь Сяо

УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины»
(г. Гомель)

Традиционная культура представляет собой неотъемлемую часть самоидентификации народа, которая наследуется последующими поколениями и отражает его верования, обычаи, ритуалы и художественное творчество. Частью традиционной культуры является национальная музыкальная культу-

ра, которая составляет основу художественного образования. В каждой стране есть своя уникальная национальная музыкальная культура, в Китае же существует множество стилей народной музыки, однако современная молодёжь более охотно увлекается поп-музыкой. С целью популяризации китайской традиционной музыки необходимо внедрить в музыкальное образование в колледжах и университетах соответствующие предметы, чтобы большее количество студентов смогло открыть для себя понимание национальной музыки и вдохновилось на её дальнейшее изучение. В данной статье мы сосредоточим внимание на проблемных вопросах музыкального образования в колледжах и университетах, а также на том, как реализовать принципы наследования национальной музыкальной культуры в системе среднего и высшего образования Китая.

С момента введения занятий по музыке в образовательный процесс в высших учебных заведениях Китая народная музыка не имела чётко определённого статуса. Во-первых, в учебниках по музыкальным дисциплинам объём материала, посвящённый традиционной китайской музыке, относительно невелик, поскольку основное внимание уделяется современной популярной музыке. Во-вторых, многие преподаватели не осознают специфику преподаваемых дисциплин и при объяснении народной музыки не отталкиваются от ее сущности, а без этого невозможно обеспечить преемственность в обучении и популяризацию традиционной китайской музыки.

В настоящее время в некоторых высших учебных заведениях Китая уже разработаны учебные программы по народной музыке как отдельной дисциплине. Данные программы полностью соответствуют современным методическим требованиям к обучению народной музыке. Однако необходимо, чтобы преподаватели народной музыки различных учебных заведений объединили свои усилия и создали научно-исследовательские группы для анализа содержания существующих учебников и для дополнения их материалами, представляющими региональные музыкальные традиции.

В процессе создания обновлённых версий учебников следует обратить внимание на следующие моменты: во-первых, надо полностью собрать мелодический репертуар всех этнических групп Китая, классифицировать его и разделить по категориям. Во-вторых, при подготовке учебных материалов необходимо уделять внимание художественному оформлению, включать такие образцы народной музыки, которые способны увлечь учащихся и будут способствовать их духовному развитию. В-третьих, учебные материалы должны быть составлены с учётом потребностей представителей разных провинций Китая: «В высших учебных заведениях учатся студенты из разных регионов страны, поэтому очень важно, чтобы учебные материалы могли удовлетворить потребности большинства студентов в народной музыке и предоставили студентам возможность получить положительный эмоциональный опыт» [1, с. 5].

В настоящее время в музыкальном образовании в китайских колледжах и университетах преподаватели не уделяют должного внимания народной

музыке, об этом свидетельствует отсутствие единой целенаправленной методики преподавания, поэтому преподавателям музыки необходимо постоянно внедрять новаторские способы преподавания народной музыки. Для решения данной проблемы необходимо, во-первых, уточнить образовательные цели использования народной музыки на занятиях по музыке в колледжах и университетах, чтобы студенты лучше понимали разницу между народной музыкой и другими стилями музыки, могли по-настоящему проникнуть в сущность народной культуры и при этом развивали свои способности к самовыражению, повышали художественный уровень, осознавали важность изучения национальной музыки. Во-вторых, следует использовать интерактивные и инновационные методы обучения [2, с. 2]. Например, в начале занятия преподаватель может создать проблемную ситуацию, основанную на знании традиционной культуры, лежащей в основе создания определённого музыкального произведения, и через эту ситуацию дать студентам возможность погрузиться в быт и обычаи китайского народа.

Что касается исполнения музыки, целесообразно организовывать групповое сотрудничество, чтобы студенты получили возможность интерпретировать народную музыку и представить ее в коллективной манере исполнения. Конечно, для развития творческих способностей студентов преподаватель может сравнивать народную музыку с популярной, наводить студентов на мысль о различиях между этими двумя стилями музыки и в то же время способствовать созданию современных интерпретаций. В заключение следует отметить, что на занятиях по народной музыке преподавателям необходимо ориентироваться на интересы студентов, побуждать их размышлять и анализировать, петь и изучать вариативные манеры исполнения, по-настоящему интегрируясь в народную музыку, сохраняя наследие и способствуя развитию китайской народной музыки.

В целом, в системе музыкального образования преподаватель является основным участником образовательного процесса, и от его личных качеств, педагогических способностей, уровня владения предметом будет зависеть успешность обучения и качество усвоения национальной музыкальной культуры. Поэтому первоочередной задачей является создание сплочённого педагогического коллектива единомышленников. Для этого необходимо создавать благоприятную атмосферу для популяризации народной музыки в учебных заведениях, ориентировать преподавателей музыки на восприятие народной музыки как неотъемлемой части получения музыкального образования, стимулировать преподавателей к созданию собственных учебных пособий по традиционной китайской музыке.

Во-вторых, преподаватели музыки каждого учебного заведения должны укреплять связь между культурным наследием народной музыки и понимать её особенности и методы преподавания. Сами преподаватели должны с уважением относиться к национальной китайской культуре, проявлять

инициативу в изучении её особенностей и совершенствовать собственное педагогическое мастерство. Следует также обратить внимание на повышение статуса национального музыкального культурного наследия в сознании преподавателей музыки, чтобы стимулировать их профессиональную деятельность [3, с. 9].

Список использованных источников

1. Сунь, Ю. Стратегии преподавания и наследование этнической культуры в музыкальном образовании в колледжах и университетах. Обзор изучения разнообразия китайской этнической музыки и культуры / Ю. Сунь // Журнал национальных культур Китая. – 2021. – № 4. – С. 24–29.

2. Ча, С. Исследование реформы музыкального образования в колледжах и университетах под углом зрения наследования национальной музыкальной культуры / С. Ча // Дом драмы. – 2021. – № 9. – С. 14–21.

3. Рен, Л. Наследование этнической музыкальной культуры и реформа музыкального образования в колледжах и университетах / Л. Рэн // Журнал профессионально-технического колледжа электроэнергетики Цзянси. – 2018. – № 7. – С. 25–34.

УДК 373.5.016:004

ЭЛЕКТРОННОЕ УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ

Л.А. Тозик

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

В условиях развивающегося информационного общества с учетом всеобщего применения и распространения компьютерных классов появляется потребность в электронных учебных пособиях, учебниках и журналах по многим учебным предметам.

Проблема разработки и применения электронных учебников рассматривалась многими учеными (В.Н. Агеев [1], А.И. Башмаков [2], А.В. Хуторской [3], Г.Г. Шваркова [4]), утверждающими, что, в отличие от традиционного учебника, рассчитанного на длительный срок использования и требующего больших временных затрат на его создание, компьютер дает возможность быстро создавать новые продукты в образовании.

Цель исследования: разработать электронное учебное пособие по информатике для учащихся 7 класса.

В соответствии с целью работы определены следующие задачи исследования:

1. Представить сущность понятий «электронный учебник» и «электронное учебное пособие».

2. Определить роль электронных учебных пособий в развитии познавательной активности учащихся.

3. Разработать и апробировать электронное учебное пособие по информатике для учащихся 7 класса.

Электронный учебник – это специальное устройство либо программное обеспечение, используемое в образовательном процессе и заменяющее собой традиционный бумажный учебник.

Он обогащает традиционные формы обучения, так как позволяет включить в себя большое количество учебных и наглядных материалов, способствуя развитию новых методик преподавания.

Электронное учебное пособие – это учебное электронное издание, частично или полностью заменяющее или дополняющее электронный учебник.

Электронное учебное пособие – это не просто копия печатного издания, где вся информация переведена в электронный вариант либо где есть автоматическое оглавление и возможность с помощью гиперссылок переходить в интересующий нас раздел. В электронном учебном пособии мы выстраиваем последовательность излагаемого материала в зависимости от уровня подготовленности обучающегося, предлагаем ученикам задания для самостоятельного выполнения, наполняем электронное учебное пособие наглядным материалом. В электронном учебном пособии должно быть наличие компонента контроля, с помощью которого не только учащиеся смогут проверить уровень знаний, но и учитель сможет оценить степень изученного материала каждым учащимся.

Применение электронных учебных пособий на разных стадиях урока значительно повышает познавательный интерес у учеников, так как сама форма проведения урока становится нестандартной, непривычной для учащихся.

Большую роль оказывает оформление электронных учебников: простота использования учебника; цвет фона; цвет и шрифт текста; использование в большей мере практических или теоретических упражнений; глубина излагаемого материала и т. д.

Психологами доказано, что человеку свойственно легко запоминать то, что интересно и полезно. Когда есть личная заинтересованность в сообщаемой информации, мозг работает намного активнее, включается образная память, запоминаются даже мелкие детали.

Электронные учебные пособия обладают широкими дидактическими возможностями в процессе развития познавательной активности учащихся, способствуют полному и разнообразному раскрытию содержания учебных предметов, повышают интерес к ним, уменьшают репродуктивную деятельность, повышают интенсивность образовательного процесса, обеспечивают индивидуализацию, дифференциацию обучения, развивают самостоятельность, творческие способности учащихся.

В рамках исследования нами разработаны электронное учебное пособие по информатике для учащихся 7 классов «Работа с векторной графикой», которое позволит дать учащимся основные навыки создания векторной графики.

Цель электронного учебного пособия – овладение учащимися знаниями в области основ работы с программой InkScape, формирование у учащихся творческого мышления, способности к самостоятельному решению проблем, умения создавать и редактировать векторные изображения.

Электронное учебное пособие разработано с помощью языка HTML и представляет веб-страницу. Работа с электронным учебным пособием возможна как online, так и offline. Интерфейс сделан ярким и красочным для лучшей визуализации учащимися.

Материал электронного учебного пособия разбит на главы: «Понятие векторной графики», «Создание и редактирование векторного изображения», «Операции над объектами векторного изображения», «Работа с текстом», «Обобщение и повторение по теме “Работа с векторной графикой”».

Главная страница электронного пособия раскрывает его содержание и направления использования компьютера.

По каждой теме подготовлены теоретический и практический материалы.

При переходе к 1 главе: «Понятие векторной графики» открывается веб-страница, содержащая ссылки на теоретический и практический материалы.

Нажав на ссылку «Теория», мы попадаем на страницу теоретического материала по данной главе, в которой рассматриваются понятия: «Векторная графика», «Представление о цветовых моделях», «Интерфейс векторного графического редактора».

Для лучшего усвоения и запоминания материала главные понятия выделены красным цветом.

После изучения теоретического материала учащимся будут задаваться практические задания, расположенные в разделе «Практика» первой главы «Понятие векторная графика».

Для перехода нужно выбрать в содержании первую главу и перейти в раздел «Практика».

В разделе «Практика» учащимся предлагается выполнить 3 практических задания и тестирование. В тестировании показывается количество правильных и неверных заданий, а также есть возможность пройти тест повторно.

В разделе «Операции над объектами векторного изображения» учащимся предлагается задание по созданию векторного изображения «Солнце». Так как это задание сложное и не все учащиеся могут с ним справиться, предусмотрен ход работы – Помощь.

При затруднении в выполнении учащиеся могут перейти по ссылке и попасть в ход работы по созданию векторного изображения «Солнце».

Для лучшего усвоения информации пошаговой инструкции создания векторного изображения «Солнце» учащимся представлены также пошаго-

вые изображения, которые позволяют не запутаться в создании изображения и лучше понимать шаги выполнения задания.

Практическая часть по ходу изучения раздела «Работа с векторной графикой» усложняется. На последнем практическом занятии учащиеся должны выполнить практическое задание намного сложнее, нежели в первой главе.

В разделе «Обобщение и систематизация знаний» для учащихся представлен видеоролик, обобщающий весь пройденный раздел. Прежде чем приступить к выполнению практических заданий, необходимо посмотреть видеоролик.

Для выявления эффективности разработанного учебного пособия нами проведена экспериментальная работа на базе ГУО «Гимназия г. Калинковичи» с сентября 2022 года по март 2023 учебного года. В эксперименте участвовали школьники 7 «А» и 7 «Б» классов. 24 респондента в контрольной группе (7 «А») и 24 респондента в экспериментальной группе (7 «Б»).

Анализ полученных результатов у учащихся свидетельствует о наличии устойчивой, положительной динамики изменения общего уровня познавательной активности у учащихся 7 классов. По отношению к констатирующему этапу эксперимента количество обучающихся в экспериментальной группе, имеющих высокий уровень познавательного интереса, возросло на 32%, в то время как в контрольной группе прирост составил 26% (таблица 1).

Таблица 1 – Уровень познавательной активности у учащихся 7 классов

Уровни	1 этап – констатирующий		2 этап – формирующий		3 этап – контрольный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий уровень	38%	46%	75%	63%	80%	72%
Средний уровень	34%	20%	16%	20%	18%	23%
Низкий уровень	28%	34%	9%	17%	2%	5%

При анализе результатов мы видим, что в экспериментальной группе познавательная активность учащихся повысилась. Это объясняется тем, что контрольная группа работала по общешкольной программе, без применения наших разработок. А для экспериментальной группы, помимо общешкольной программы, было использовано разработанное нами электронное учебное пособие.

Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют о практической значимости применяемого электронного учебного пособия для развития познавательной активности учащихся при изучении информатики.

Список использованных источников

1. Агеев, В.Н. Электронные издания учебного назначения: встречи, создание, использование / В.Н. Агеев, Ю.Г. Дреус. – М. : МГУП, 2003. – 234 с.

2. Башмаков, А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков – М. : Филинь, 2003. – 613 с.

3. Хуторской, А.В. Место учебника в дидактической системе / А.В. Хуторской – М. : Педагогика, 2005. – № 4. – С. 10–18.

4. Шваркова, Г.Г. Современная трактовка современного учебника. Типология, необходимые структурные элементы / Г.Г. Шваркина, В.М. Галынский // Информатизация обучения математике и информатике: педагогические аспекты : материалы междунар. науч. конф., посвящ. 85-летию БГУ. – Минск, 2006. – С. 479–484 с.

УДК 373.3 (510)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Хуан Цинь

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

По данным седьмой национальной переписи населения в Китайской Народной Республике, которая проходила в 2023 году, население составило 1,4 миллиарда человек. 91,11% населения – это ханьцы (крупнейшая народность в Китае) и только 8,89% – представители национальных меньшинств. Однако в численном выражении количество населения других национальностей составляет более 125 миллионов человек [1]. Поэтому мы можем утверждать, что Китай является полиэтническим государством.

На фоне возрастающей интеграции Китая в глобальное экономическое пространство все большее значение придается необходимости реализации поликультурного образования.

Поликультурное образование сегодня рассматривается с позиции необходимости:

- обеспечения качественного образования для детей различных этнических групп, в том числе детей-мигрантов;
- учета языковой, этнической, конфессиональной и социальной гетерогенности образовательной среды;
- формирования у подрастающего поколения специальных умений и навыков реального и виртуального межкультурного взаимодействия;
- развития глобальных компетенций;
- сохранения национального своеобразия, традиций, ценностей и минимизации отрицательного влияния глобализационных процессов [2].

При организации поликультурного начального образования в Китае, прежде всего, рассмотрим вопросы полилингвального образования, под которым понимается включение нескольких языков в образовательный процесс.

Безусловно, следует констатировать, что китайский язык играет значительную роль в формировании этнического самосознания ханьцев и способствует национальному единству в условиях полиэтничности населения Китая.

Специфика языковой ситуации в КНР обусловлена наличием разнообразных диалектов китайского языка, что также находит отражение в образовательной сфере. Языковая политика современного Китая направлена не только на предоставление свободы развития языков национальных меньшинств, но и на развитие диалектов китайского языка. Однако во всех сферах социальной жизни, в том числе в образовании, наблюдается доминирование нормированного языка путунхуа (современный официальный язык КНР, основанный на пекинском диалекте, который выполняет этнообъединяющую роль).

Китайский язык и культура являются не только великим достижением культур всех национальностей, но и общим духовным домом для 56 национальностей, которые проживают в КНР, выступая прочным связующим звеном. Китайский язык призван не только помочь учащимся различных этнических групп понять отличительные особенности их этноса, но и дать им доступ к знаниям истории, традиций, ценностей, обычаев других этнических групп многонациональной страны и сформировать единую китайскую нацию. Такой подход обеспечивает поддержание и развитие равноправных, единых, взаимодополняющих и гармоничных отношений между всеми этническими группами [3, с. 16].

В современном Китае через образовательную систему наблюдается также расширение сфер употребления таких языков национальных меньшинств, как монгольский, уйгурский, тибетский. При активной поддержке государства в начальных школах, где учатся представители национальных меньшинств, значительно расширяется практика использования в образовательном процессе языков национальных меньшинств. В настоящее время значительно увеличилось количество школ, которые осуществляют работу на языках национальных меньшинств.

Однако следует отметить, что недостаточное присутствие в образовательных программах множества других национальных языков не доминирующих этносов, таких как языки народностей шэ, гэлао, туцзя и других, приводит к их постепенной ассимиляции. Одной из причин такого положения дел является отсутствие преподавательского состава, способного реализовывать образовательные программы на данных языках. Уже сложилась ситуация, что молодое поколение учителей постепенно утрачивает культуру этнических меньшинств и забывает язык, так как некоторые языки национальных меньшинств имеют относительно короткую историю и ограниченную сферу применения. Поэтому для отдельных языков национальных меньшинств Китая возникает угроза исчезновения.

Политика открытости к глобальному миру приводит к необходимости включения в образовательные программы иностранных языков. Наибольшее распространение получает английский язык. Владение иностранным

языком рассматривается как определенный вклад в будущее и имеет большое значение в укреплении взаимопонимания и солидарности между странами, в поддержании мира во всем мире. В эпоху глобализации сила культуры становится все более востребованной и состоятельной [4]. Согласно официальным данным Министерства образования Китая, по состоянию на 2023 год в стране насчитывается 158 000 начальных и средних школ, а число изучающих английский язык увеличилось на 1,6% по сравнению с предыдущим годом и достигло 87,3 % [5, с. 130]. Это свидетельствует о расширении практики поликультурного образования в начальных школах Китая.

На фоне укрепления международного сотрудничества между Китаем и Россией усиливается также и роль русского языка. Согласно официальной статистике Министерства образования Китая, количество учащихся, изучающих русский язык, увеличилось в сравнении с предыдущим периодом в 2023 году на 2,8 %, а количество школ, где преподается русский язык, на 5,1 % [6, с. 200].

Таким образом, анализ современных подходов к полилингвальному образованию показывает четкую зависимость между общим политическим курсом страны и образовательной политикой, особенно в области языкового образования. Полилингвальное образование является уникальным богатством и духовным столпом китайской нации, важной основой для национальной самоидентификации и национального единства. Наследование и продвижение культуры этнических меньшинств через образовательную систему могут дать людям лучшее представление о своих культурных традициях и национальной истории, тем самым укрепляя ценностную идентичность своей нации и уменьшая культурные конфликты и потери. Это также способствует равенству и гармонии между народами и прогрессу в развитии общества.

В более широком межкультурном контексте в эпоху глобализации все более частым и необходимым становится межкультурное сотрудничество и взаимодействие, где диалог является важным инструментом мирного разрешения разнообразных конфликтов и предпосылкой для формирования мировой культуры.

Список использованных источников

1. 全国人口普查公报 Национальный бюллетень переписи населения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20110309025915/http://www.stats.gov.cn/tjgb/tkrsgb/index.htm> – Дата доступа: 05.09.2023.
2. Палиева, Т.В. Модель совершенствования поликультурного дошкольного образования в Республике Беларусь / Т.В. Палиева // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2022. – Т. 16. – № 4. – С. 131–150.
3. 赵世林. 文化认同及其根源[J]. 北京师范大学学报, 2002, (05) : 16–18. [Чжао Шилинь. Культурная идентичность и ее корни // Журнал Пекинского педагогического университета. – 2002. – № 5. – С. 16–18].
4. 李明环“多元文化”辩论百年回顾[J]. 社会学研究, 2001, (02) : 30–32. [Ли Минхуань. Столетний обзор дебатов о мультикультурализме // Социологические исследования. – 2001. – № 2. – С. 30–32].

5. 国家统计局编.2023中国统计年鉴[M].中国统计出版社, 2023, 130–139. [Подготовлено Национальным статистическим управлением. Статистический ежегодник Китая 2023 // Китайское статистическое издательство. – С. 130–139].

6. 国家统计局编.2023中国统计年鉴[M].中国统计出版社, 2023, 200–233. [Подготовлено Национальным статистическим управлением. Статистический ежегодник Китая 2023 // Китайское статистическое издательство. – С. 200–233].

УДК 378.147: 37. 037.1(043.3)

МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КИТАЙСКИХ НАРОДНЫХ БАСЕН ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И ПРАВСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ

Хэ Цзяньфэн

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Термин «басня» впервые появился в «Баснях Чжуанцзы». Древнекитайские названия басен варьировались. Например, «Мози» и «Мэн-цзы» рассматривали этот жанр как своего рода метафору, «Хань Фэйцзы» называл этот жанр «Чу саид» и «саид Линь», а «Билу» Лю Сяна характеризует эти тексты как «случайные слова», что подчеркивает вымышленный характер басен. Переводы «Басен Эзопа», которые были привезены в Китай из-за границы в конце династии Мин, также имели множество переводов, таких как «Праведность ситуации», «И Ши Мэн Инь» и «Хайго Мяою». Книга не называлась «Басни Эзопа» до тех пор, пока Линь Юань и Янь Янь совместно не перевели новую версию и не опубликовали её. Позже переводческое сообщество и научные круги всегда стали использовать термин «басня». Этот жанр охватывает сюжеты, основанные на историях персонажей, тексты, которые основаны на нереалистичных сюжетах, таких как истории о животных.

Известный немецкий философ-моралист Лессинг отмечал, что если мы привносим универсальную моральную максиму в особое событие, придаем этому особому событию аутентичность и используем это событие для написания истории, то в этой истории каждый может живо распознать универсальную моральную максиму и тогда эта вымышленная история является басней [1, с. 6].

Французский аллегорист XIX века Лафонтен считал, что басню можно разделить на две части: «тело и душу». Рассказанная история подобна телу, а уроки, данные людям, подобны душе. В.Г. Белинский отмечал, что «басни – это поэзия разума», а Торощевец считал, что «басни – это истина под мас-

кой». В какой-то степени все эти метафорические высказывания указывают на особенности сочетания философской и литературной природы аллегории. «Тело», «поэзия» и «пальто» подобны онтологии (внешнему выражению аллегории), в то время как «душа», «разум» и «истина» подобны метафорам (более глубокая философия).

Механизм влияния басен и рассказов на нравственный рост учащихся.

Разные дети, в силу таких факторов, как среда обитания, генетика, образование, имеют разные стадии и степени когнитивного развития. Молодые люди переходят от конкретного образного мышления к абстрактно-логическому. С этой точки зрения аллегорическая история, которая сочетает в себе сюжет (метафору) и смысл (онтологию), в определенной степени, лучше, чем другие формы, адаптируется к развитию мыслительные способности молодых людей.

В «Новой науке» Вико указал на две формы развития человеческого мышления, а именно поэтическую мудрость и рациональное логическое мышление: «и детская рациональность и детское сознание являются не отправной точкой для возникновения и развития детской мудрости, а результатом ее возникновения и развития», «Разум – это маскировка воображения, а разум, который оставляет воображение, не будет здоровым смыслом» [2, с. 25]. Вико рассматривает мифы и басни как поэтический язык, который является образным выражением человеческого общества.

Басни, особенно те, что содержатся в избранных учебниках, в основном короткие по объему и простые по структуре. Как правило, в них главными героями являются персонажи: животные, растения и даже неживые существа. Способ повествования, образность самой басни соответствуют поэтапным характеристикам развития мышления детей. Развивая свою «поэтическую мудрость», они также постепенно развиваются в направлении «рационального и логического мышления». Пиаже объяснил идею детского материализма так: материализм – это «вера в то, что неодушевленные предметы обладают характеристиками жизни, такими как мышление, чувства, ожидания и намерения, точно так же, как и сами дети» [3, с. 9]. Детская логика свободолобива и полна необузданных и замечательных мыслей, поэтому дети, как сказал Хайдеггер, «живут на земле поэтично». Такой анимистический образ мышления способствует тому, что дети с удовольствием читают и понимают «очеловеченные» басни о лисах, воронах и даже о ветре и солнце. От короткой и утонченной истории до глубокой философии – такого рода аллегория, обращенная лицом к земле и улетающая в небо, способствует совершенствованию нравственного мышления детей. Понимая историю, дети также пытаются понять самих себя и мир, в котором они находятся.

Можно заключить, что басни и истории – это хороший способ рассуждения и такой способ рассуждения, который может быть принят детьми.

Басня использует интересные истории в качестве носителя, чтобы выразить глубокую истину о том, что нужно делать что-то для людей, для общества. В младших классах преподавание басен не требует умения подробно излагать правду в рассказе. Вплоть до средних и старших классов преподавание басен укрепляло педагогическую связь «понимания», что также соответствует правилам физического и умственного развития учащихся. Она раскрывает глубокие истины в форме ярких и интересных историй, что делает рассуждения не жесткими, не догматичными, а легкими для восприятия детьми. Становясь старше, дети будут глубже понимать правду, содержащуюся в этой истории. Это окажет незаметное влияние на их моральные знания, способность к моральному суждению и изменение морального мышления.

Индивидуальный характер личности включает в себя моральное познание, моральные эмоции, моральную волю и моральное поведение. Среди них нравственное познание является основой для формирования характера, и его развитие зависит от образования. Некоторые басни пропагандируют истину, добро и красоту, в то время как другие наказывают ложь и моральное несовершенство. Хотя существуют различия в моральных концепциях в древнем и современном Китае и за рубежом, тщеславие, коварство, хитрость, лень и эгоизм всегда подвергаются моральному осуждению в аллегориях. Басни всегда одновременно раскрывают читателю нравственные понятия истины и лжи, добра и зла, красоты и уродства и оказывают глубокое воспитательное воздействие, которое помогает молодым людям формировать правильные моральные представления.

Образность и живость басни интересны, но правда, стоящая за ней, серьезна. Эта басня передает глубокую и устоявшуюся философию жизни. Однако от текста к интерпретации текста, от истории к морали у детей есть простор для размышлений, и их понимание истории будет сосредоточено на собственном жизненном опыте и жизненных чувствах. Их творческое понимание самой басни и «персонажей» истории может в какой-то степени отражать их собственные взгляды и концепции. В процессе восприятия и понимания текста человек проявляет свою рациональную свободу, постепенно постигает себя, он также будет искать смысл и ценность своей жизни, собственного существования.

Список использованных источников

1. Юэчунь, Чэнь. Басни: важный ресурс китайской учебной программы / Чэнь Юэчунь. – Гуйлинь : Гуансийский педагогический университет. – 2011. – С. 6.
2. Лихуа, Ван. О поэтической мудрости детей / Ван Лихуа. – Нанкин : Нанкинский педагогический университет. – 2007. – С. 25.
3. Дань, Чжао. Исследование Пиаже о нравственном воспитании детей / Чжао Дань. – Чунцин : Юго-Западный гуманитарный университет. – 2007. – С. 9.

ВЕДУЩИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВНЕДРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В ШКОЛАХ КИТАЯ

Цао Юньбинь

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Внедрение инноваций в области образования – процесс сложный, поскольку он ограничен множеством факторов. Одним из важнейших факторов является наличие/отсутствие у директоров и преподавателей школ Китая, как субъектов инноваций в области образования, «необходимой открытости». О какой «открытости» идет речь?

1. Создание свободной идеологической среды для инноваций в учреждениях образования Китая.

«Открытость мышления» директора и учителя означает снятие оков устоявшихся ранее идей, мобильность в свободной идеологической среде для инноваций в образовании.

На протяжении долгого времени именно узкое одностороннее толкование образовательного процесса имело универсальное и фактически доминирующее влияние на «концепцию просветительской миссии» директора и преподавателя. Она позволяет многим директорам и преподавателям сознательно руководствоваться действующими инструкциями, а не эволюционными процессами развития студентов. Образно этот процесс можно охарактеризовать так: «работать, опираясь на существующие положения, а не на обоснованные потребности», «привычка слепо наследовать, следовать по правилам и следовать по образцу, а не отказываться от союза идеи и оригинальности» [1, с. 25].

Здравый смысл подсказывает нам, что с точки зрения продвижения вперед во времени «адаптация к потребностям общества» в полном смысле должна означать «адаптацию к реальному обществу» и «превосходство над реальным обществом». Хорошее образование должно быть не только реалистичным, но и трансцендентным. Это значит, что оно должно не только направлять студентов учиться адаптации к реальному обществу и жить в реальном обществе, но и направлять студентов учиться выходить за пределы реального общества, двигаться к обществу будущего и становиться людьми, способными творить будущее. В этом смысле хорошее образование должно воспитывать не только «настоящих людей»,

но и «новаторов», и те, и другие незаменимы. Воспитание новаторов – вот истинный смысл хорошего образования [1].

В таком случае, как может обучение новаторов само по себе не быть инновационным? Как может образование, основанное только на руководстве, управлении, установлении существующих правил, шаблонов, культивировать новаторов?

Образование должно воспитывать новаторов, а воспитание новаторов требует инноваций само по себе. Инновации в образовании – это не только право директоров и учителей, но и их ответственность. Важным условием инновационного образования является, прежде всего, наличие чувства новаторства у директоров и учителей. Идеологическое взаимопонимание должно стать общим консенсусом директоров школ и учителей в процессе модернизации образования в целом.

2. Устранение институциональных ограничений в школах Китая.

Еще одной предпосылкой внедрения образовательных инноваций является необходимость устранения институциональных ограничений, которые «связывают директоров и учителей по рукам и ногам», и обеспечения институциональных гарантий для образовательных инноваций.

Устранение институциональных ограничений так же важно, как создание свободной среды для инноваций в образовании. Во многих случаях эта предпосылка даже важнее. На самом деле, достаточно распространенной ситуацией является следующая: даже если у директоров и учителей есть склонность к инновациям, даже если они действительно хотят их внедрять, то часто не в состоянии предпринять какие-либо действия из-за различных необоснованных ограничений, правил и предписаний. В результате для многих директоров школ и учителей постепенно стало основным выбором «жить шаг за шагом», а не «пересекать грозовой пруд маленькими шажками».

В этом отношении трудности управления школой можно охарактеризовать как классический пример. Многочисленные правила, касающиеся управления школой, содержат слишком много сдерживающих компонентов. На самом деле, от школ часто ожидают полного соответствия запросам людей, даже если эти запросы необоснованны. Школа часто вынуждена брать на себя ответственность за все проблемы, возникающие у учащихся. В результате она неожиданно и беспомощно превращается в своего рода «общество с неограниченной ответственностью» и учреждение высокого риска. В результате школы, как правило, не желают организовывать учащихся для, например, походов с использованием транспорта и т. д. В результате, как правило, школа не имеет смелости предпринимать попытки реформирования процессов

в аспекте использования компонентов образования, способствующих развитию учащихся (новаций) [2].

Становясь «обществом с неограниченной ответственностью» и учреждением высокого риска, школы даже не имеют необходимых институциональных гарантий для осуществления нормальной образовательной и преподавательской деятельности. И тогда как быть с «образовательными новациями»?!

Поэтому, если мы действительно хотим поддержать новаторство, необходимо всесторонне пересмотреть и актуализировать правила и предписания, связанные с образованием. Параллельно необходимо разрабатывать контент, способствующий активному внедрению инновации. Это поможет педагогам смело фантазировать, пробовать и демонстрировать свои навыки, трансформировать стремление к инновациям в инновационные действия.

3. Раскрепощение менталитета директоров и учителей школ Китая.

Раскрепостить менталитет директоров и учителей – значит освободиться от «оков оценки», которые нарушают менталитет директоров и учителей, и обеспечить позитивную поддержку образовательных инноваций в области оценивания результативности образовательной деятельности школы.

Если мы действительно хотим способствовать инновациям в образовании, нам необходимо интенсивно реформировать способы мониторинга образования, чтобы директора школ и учителя могли освободиться от бесконечной многоаспектной оценки образования. Форма оценки образования не должна быть важнее его содержания. Сама оценка образования должна играть позитивную роль в руководстве и продвижении прогрессивных образовательных программ, инноваций [2].

Таким образом, обеспечив спокойную среду для «раскрепощения интеллектуальной деятельности директоров и учителей», необходимые институциональные гарантии, позитивную поддержку инноваций в области оценивания результативности образовательной деятельности школы, наши образовательные инновации смогут обеспечить подлинный глобальный прогресс для школы, общества и государства в целом.

Список использованных источников

1. Сяоцин, Ван. Умеренная интеграция преподавания в классе с мультимедийными технологиями / Ван Сяоцин // Учитель Хуа-Шань. – 2017. – № 18. – С. 25.
2. Цзюнь, Ян Умеренная интеграция преподавания в классе с мультимедийными технологиями / Ян Цзюнь // Образование во Внутренней Монголии. – 2018. – № 8. – С. 15–16.

ПОТЕНЦИАЛ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

М.А. Чернецкая

УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени М. Танка» (г. Минск)

Период дошкольного детства обладает уникальной деятельностной природой, т.к. именно в этот период происходит активное познание мира практическими методами. Исходя из этого, природа дошкольника изначально субъектна, ребёнок самостоятельно иницирует и управляет собственной поисковой, опытной деятельностью. Это объясняется его постоянным желанием познавать этот мир и экспериментировать.

Ребёнок проявляет себя как субъект деятельности с различных сторон, главным образом, субъектность проявляется в игре.

В современной психолого-педагогической науке термины «игра», «игровая деятельность», «игровые технологии» стали достаточно распространенными научно-обоснованными понятиями. Игра становится серьезным инструментом профессиональной деятельности. Игра, как одно из удивительных явлений, привлекала к себе внимание философов и исследователей всех эпох. Уже Платон видел единственный правильный путь в игре, которая представлялась ему одним из практически полезнейших занятий. Аристотель видел в игре источник душевного равновесия, гармонии души и тела.

Таким образом, можно определить проблему данного исследования: носит ли игровая деятельность детей дошкольного возраста образовательный характер?

Цель исследования: определить влияние игровой деятельности на развитие личности детей дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- раскрыть понятие «игра»;
- рассмотреть типологию игр по классификации О.С. Газмана;
- определить потенциал игры в развитии личности ребёнка.

Цель игры всегда имеет два аспекта: познавательный – то, чему мы должны научить ребенка, какие способы действия с предметами хотим ему передать, и воспитательный – те способы сотрудничества, формы общения и отношения к другим людям, которые следует привить детям [1, с. 112–114].

В обоих случаях цель игры должна формулироваться не как передача конкретных знаний, умений и навыков, а как развитие определенных психических процессов или способностей ребенка.

Игра – это форма деятельности, которая направлена на воссоздание и усвоение различных областей действительности. Игра – это детский мир,

наполненный множеством интересных идей, сказок, необычных мыслей, вопросов. В этой среде ребенок чувствует себя комфортно, на этой «территории» ребенок растет, развивает свои способности, мыслит, общается со сверстниками, узнает их и себя в человеческом обществе [2, с. 46].

Принято различать два основных типа игр: игры с фиксированными, открытыми правилами и игры со скрытыми правилами. Примером игр первого типа является большинство дидактических, познавательных и подвижных игр, сюда относят также развивающие интеллектуальные, музыкальные, игры-забавы, аттракционы.

Ко второму типу относят игры сюжетно-ролевые. Правила в них существуют неявно. Они – в нормах поведения воспроизводимых героев: доктор сам себе не ставит градусник, пассажир не летает в кабине петчика.

В рамках данного исследования рассмотрим в самых общих чертах характерные особенности типов игр по классификации О.С. Газмана [3, с. 58–64].

1. Подвижные игры – важнейшее средство физического воспитания детей в дошкольном и особенно в школьном возрасте. Они всегда требуют от играющих активных двигательных действий, направленных на достижение условной цели, оговоренной в правилах. Специалисты отмечают, что основные особенности подвижных игр школьников – их соревновательный, творческий, коллективный характер.

2. Сюжетно-ролевые игры (иногда их называют сюжетными) занимают особое место в нравственном воспитании ребенка. Они носят преимущественно коллективный характер, ибо отражают существо отношений в обществе. Подразделяют их на ролевые, игры-драматизации, режиссерские. Сюжет могут иметь театрализованные детские праздники, карнавалы, строительноконструкторские игры и игры с элементами труда.

3. Компьютерные игры имеют преимущество перед другими формами игр: они наглядно демонстрируют ролевые способы решения игровых задач, например, в динамике представляют результаты совместных действий и общения персонажей, их эмоциональные реакции при успехе и неудаче, что в жизни трудно уловимо. Образцом таких игр могут стать народные сказки и произведения фольклора. В них дети приобретают опыт нравственного поведения в самых разнообразных условиях жизни. Такие игры помогают избежать штампов и стандартов в оценке поведения разных персонажей в разных ситуациях. Дети усваивают практически средства коммуникации, способы общения и выражения эмоций.

4. Дидактические игры различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли преподавателя. Перечисленные признаки присущи всем играм, но в одних отчетливее выступают одни, в других – иные.

В этой классификации можно представить следующие типы игр:

- игры по сенсорному воспитанию;
- словесные игры;
- игры по ознакомлению с природой;
- по формированию математических представлений.

На учебной практике в учреждении дошкольного образования мы с научным руководителем провели все выше описанные типы игр, исходя из этого мы выяснили, что игра в дошкольном возрасте возникает главным образом как средство удовлетворения потребности в собственной самостоятельности, участии в мире взрослых, что характеризует её как ведущий вид деятельности. Кроме того, в рамках игры зарождаются и постепенно дифференцируются другие виды детской деятельности (продуктивная, трудовая, учебная и др.), что положительно сказывается на формировании личности ребёнка, т. к. дошкольник учится планированию собственной деятельности, постановке цели или проблемы, нацеленности на результат или решение поставленной задачи. Игра способствует и развитию психических новообразований, в том числе воображения, что позволяет ему применять творчество на различных этапах своей деятельности, а это, один из наиболее важных компонентов детской субъектности.

Обращаясь к теме исследования субъектной позиции в деятельности, Е.В. Бутырская и Е.В. Хибина [4, с. 22–26] раскрывают с этой стороны потенциал игры в развитии личности ребёнка:

1. Предоставление возможностей формирования в игре внутренней мотивации поступков, деятельности, оценок, умения соотносить каждый из компонентов с поставленной целью. Так формируется мотивационный компонент.

2. Формирование умения планировать собственную деятельность в процессе игры, корректировать её в соответствии с поставленной целью и соответственно обстоятельствам в виде установленных правил, изменяющихся условий игры. Эта составляющая позволяет развивать контроль и волевую саморегуляцию ребёнка в естественных для него условиях.

3. Предоставление возможности формирования самооценки, умения анализировать итоги собственной деятельности, своих поступков во время игры. Это позволяет ребёнку в некоторой степени взглянуть на себя со стороны сначала с помощью сверстников, когда они дают оценку игры друг друга, а после – самостоятельно.

М.Н. Полякова [5, с. 55–64] выделила 4 основных категории, которые с учётом конкретного вида деятельности могут впоследствии уточняться и раскрываться:

1. Активность. Её основными показателями являются способность действовать, не дожидаясь указаний извне, а также включённость в деятельность.

2. Самостоятельность. Данная категория характеризует способность ребёнка осуществлять деятельность без контроля, по собственному замыслу. Её основной показатель – автономность.

3. Инициативность. Характеризуется стремлением к организации различных видов деятельности, умением сформулировать вопрос, желанием включиться в какую-либо деятельность.

4. Творчество. Наиболее часто и глубоко исследуемый показатель в детской деятельности, характеризуется созданием чего-либо нового в любом из её компонентов (цель, способы и средства, продукт деятельности).

Данные критерии следует рассматривать в контексте деятельности и, в первую очередь, ведущей в дошкольном возрасте, т. е. в игре.

Обобщив вышесказанное, можно сделать выводы, что из всего разнообразия существующих видов деятельности в дошкольном возрасте ведущей заслуженно остаётся именно игровая. Она оказывает большое влияние на разностороннее развитие личности ребёнка, позволяя сформировать собственное «Я». Игра позволяет ребёнку уточнять и углублять знания из различных областей, развивать эстетическое восприятие, социализироваться в среде взрослых и сверстников. В процессе игровой деятельности дошкольник приобретает возможность планировать и оценивать собственную деятельность на различных этапах, что формирует самостоятельность, активность и способность к адекватной самооценке. Из этого следует, что игра оказывает разностороннее влияние на процесс личности ребёнка, охватывая весь его накопленный жизненный опыт и позволяя совершенствовать личностные характеристики. Дошкольник должен обладать определёнными знаниями и умениями в игровой деятельности, чтобы игра способствовала развитию его личности. Основными чертами, характеризующими субъектную позицию ребёнка в игровой деятельности являются оригинальность замыслов игры, самостоятельное использование сюжетосложения в играх, наличие в сюжетах фантастических событий, творчество при создании и продумывании образов игровых персонажей, их внешнего вида, характерных черт; направленность на сверстника как на партнёра по игровой деятельности; состояние эмоционального благополучия; аргументированность высказываний и оценок в процессе планирования и хода игры.

Учитывая то, что игровая деятельность всегда является добровольной и включает элементы соревнования и возможности самореализации, к структуре игры как деятельности относят постановку и реализацию цели, планирование, анализ результатов. Игровая деятельность является важным средством овладения различными жизненными ситуациями. В процессе игры не только реализуются и стимулируются способности ребёнка, но и активизируется сознание, раскрепощается подсознание.

Список использованных источников

1. Бирюкова, М.И. Игра как ведущая деятельность детей дошкольного возраста / М.И. Бирюкова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 9–2. – С. 112–114.

2. Головнева, Н.А., Теоретический анализ функций игры как средства воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н.А. Головнева, Т.И. Перепелицина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 46.

3. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования : десять концепций и эссе. – М., 2015. – Вып. 3. – С. 58–64.

4. Бутырская, Е.В. Сюжетно-ролевая игра как ценностная основа развития субъектной позиции у детей дошкольного возраста / Е.В. Бутырская, Е.В. Хибина // Аксиологические проблемы педагогики. – 2018. – № 7. – С. 22–26.

5. Полякова, М.Н. Педагогическая диагностика дошкольника как субъекта деятельности / М.Н. Полякова // Детский сад от А до Я. – 2018. – № 2. – С. 55–64.

УДК 37.015.31

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю.И. Ярмантович

УО «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка» (г. Минск)

Жизнь современного человека характеризуется разнообразием сфер деятельности, предоставляющих личности возможность самореализации и внесения вклада в развитие общества. Для достижения успеха в избранной сфере деятельности необходимо обладать не только специальными, но и коммуникативными способностями. Коммуникативные способности – индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения и совместной деятельности [3], заключающиеся в способности владеть инициативой в общении, проявлять активность, эмоционально откликаться на состояние партнеров общения [1], сформированной и реализованной собственной индивидуальной программой общения, способности к самостимуляции и взаимной стимуляции в общении [2].

Непосредственно они играют ведущую роль в развитии детей дошкольного возраста. Однако происходящие в настоящий период социально-экономические преобразования обретают собственное отображение в новой социальной ситуации детства, которая характеризуется кризисом детско-взрослых отношений и событийности взросления, игровой субкультуры, специфическим влиянием информационного пространства на изменения детской картины мира и, соответственно, снижением уровня коммуникативных потребностей и способностей детей, интенсивности их общения со сверстниками. Участники образовательного процесса (педагогические работники, законные представители воспитанников) отмечают тенденцию возрастания количества случаев нарушений речевого развития детей, негативно отражаю-

щихся на их общении со сверстниками, проявлений эгоцентризма, отсутствие умения устанавливать и поддерживать личные отношения с ними, согласовывать свои действия друг с другом, осуществлять совместную деятельность, адекватно реагировать на партнера по коммуникативной деятельности.

Особую актуальность в данных условиях приобретает реализация идеи самооценности детства (Ж. Ж. Руссо, Я. Корчак, П. П. Блонский, А. Валлон и др.), концепции амплификации детского развития (А. В. Запорожец), содействия развитию «специфически детских» (А. В. Запорожец) видов деятельности, среди которых значимое место занимает театрально-художественная.

Цель эмпирического исследования – изучение возможностей формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста средствами театрально-художественной деятельности. Исследование проходило на базе ГУО «Детский сад № 31 г. Лида» в 2022 г. с участием двух групп: экспериментальной и контрольной, в которые входили 48 воспитанников 5–6 лет и их законных представителей, 4 педагогических работника. Использовались следующие методы: стандартизированное наблюдение (авторская методика), естественный эксперимент (методика О. Дыбиной, Н.М. Линковой, Л.В. Бабенышевой, Е.В. Алдатовой), анкетирование законных представителей воспитанников и педагогических работников (методика «Ребенок в мире социальных эмоций и чувств» (Е.П. Чеснокова)), формирующий эксперимент.

В ходе констатирующего этапа исследования осуществлялась диагностика коммуникативных способностей воспитанников в экспериментальной и контрольной группах с использованием стандартизированного наблюдения. Выявлен средний уровень развития коммуникативных способностей воспитанников: 58 % в экспериментальной группе и 54 % – в контрольной. Высоким уровнем коммуникативных способностей в экспериментальной группе обладают 33 % воспитанников, в контрольной – 42 %; низким – 9 % и 4 % соответственно.

С целью формирования коммуникативных способностей воспитанников средствами театрально-художественной деятельности была разработана и внедрена экспериментальная программа «Сказочный город», включающая систему психолого-педагогической поддержки всех субъектов образовательного процесса (воспитанников, их законных представителей и педагогических работников). Основными направлениями реализации программы стали приобщение воспитанников к психологической культуре, содействие овладению ею как в межличностном, так и внутриличностном пространствах; преодоление эгоцентризма и развитие эмпатии, формирование социальной направленности, альтруистических мотивов поведения детей; содействие развитию у воспитанников саморегуляции в общении, коммуникативной гибкости, умения самостоятельно конструктивно разрешать возникающие противоречия; создание условий для обогащения содержания общения детей, приобретения ими конструктивного опыта совместной деятельности, форми-

рования навыков сотрудничества; преодоление застенчивости, формирование уверенности в себе, чувства самооценности, позитивного самопринятия воспитанников; совершенствование лексической, грамматической сторон речи, связной речи детей; овладение воспитанниками невербальными средствами общения; содействие развитию театрально-художественной деятельности, формированию у детей интереса к ней.

Внедрение экспериментальной программы осуществлялось в течение 3 месяцев и включало в себя несколько этапов. Сначала происходило знакомство детей со сказкой (рассказом) и иллюстрациями к ней, затем проводилась беседа, в ходе которой осуществлялся анализ главной идеи произведения, характеров, взаимоотношений героев, оценка их поступков. Широко использовались как народные (белорусская народная сказка «Пра быка і яго сяброў», русская народная сказка «Заюшкина избушка» и др.), так и авторские («Красная Шапочка» Ш. Перро, «Ёжик» А. Смирновой и др.) художественные произведения. На первом этапе работы с произведением формировались представления воспитанников о грамотности и сложности использованных речевых конструкций. Проведение игр по мотивам прочитанных произведений являлось важной частью работы на данном этапе. С воспитанниками проводились как подвижные, так и творческие игры («Гуси-лебеди», «Маски», «Снежинки кружатся» и др.). Участие в данных играх способствовало формированию у воспитанников интереса к художественному произведению, углубленного осмысления происходящих в нем событий, нравов персонажей, а также усилению сплоченности детской группы, созданию в ней благоприятного микроклимата, преодолению воспитанниками застенчивости, эгоцентризма, конфликтности в общении. Затем воспитанников знакомили с разновидностями театров («Би-ба-бо», пальчиковый, театр ложек и др.). Первоначально воспитанники играли роль зрителей. Воспитатель показывал спектакль, а после его завершения осуществлялся совместный с детьми анализ использованных средств выразительности: интонирования, мимики, пантомимики. Далее воспитанники изображали кого-либо из персонажей, разыгрывали диалог между героями художественного произведения. Для создания благоприятных условий для проявления и развития коммуникативных способностей детей осуществлялись театрализованные постановки по сюжетам литературно-художественных произведений. Работа включала в себя и завершающий, рефлексивно-оценочный этап, способствующий дальнейшему развитию театрально-художественной деятельности и коммуникативных способностей воспитанников.

Реализация экспериментальной программы «Сказочный город» происходила в специально организованной и нерегламентированной деятельности посредством создания благоприятных условий для ее развития (образовательные области Учебной программы «Художественная деятельность: изобразительное искусство: рисование, аппликация», «Игровая деятельность», «Общение». «Художественная литература»).

В результате внедрения экспериментальной программы «Сказочный город» отмечена положительная динамика в развитии коммуникативных способностей воспитанников экспериментальной группы: высокий уровень коммуникативных способностей повысился на 29 %, достигнув 62,5 %; низкий уровень коммуникативных способностей сократился в 2 раза, достигнув 4,1 %. В контрольной группе выраженная динамика показателей коммуникативных способностей воспитанников на контрольном этапе отсутствует. Результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют об эффективности использования театрально-художественной деятельности в качестве средства формирования коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Список использованных источников

1. Психология социальной одаренности : пособие по выявлению и развитию коммуникативных способностей дошкольников / [Е.А. Панько и др.] ; под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 272 с.
2. Руденский, Е.В. Социальная психология : курс лекций / Е.В. Руденский. – М. : Изд. дом «ИНФРА-М» ; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. – 224 с.
3. Смирнова, Е.О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками : учеб. пособие / Е.О. Смирнова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 192 с.

УДК 78.07:785-37.02:371.48:371.8

FEATURES OF MUSICAL ACTIVITY IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS IN CHINA

Feng Xiaoyin

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

Music education plays an important role in primary and secondary education, contributing not only to students' artistic development, but also to their cognitive, emotional and social development. The purpose of this work is the musical activities of primary and secondary school teachers, the role of musical activities in organizing music courses and extracurricular activities in primary and secondary schools. The world is undergoing profound changes unseen in a century, the digital process of music education is rapid development, explore the current primary and secondary school teachers in the school is responsible for music activities, is beneficial to understand the characteristics of the current music education and situation, is conducive to the development of digital music education process, to promote the development of future music education visualization [1, p. 103–105].

Music education is an important part of primary and secondary education, it helps to cultivate students' aesthetic emotion, musical skills and social skills. Primary and secondary school teachers have an educational mission in schools,

and they bear the responsibility for teaching music knowledge and skills. In addition to formal music courses, teachers are often involved in music extracurricular activities such as choir, bands and music competitions to provide more opportunities for music education. This paper will explore the music activities that primary and secondary school teachers are responsible for in schools, with the aim to understand the impact of these activities on students and teachers themselves, as well as to understand the characteristics of current music education.

The author therefore made the relevant questionnaire «Teacher major and responsible activities in the school» (Figure 1).

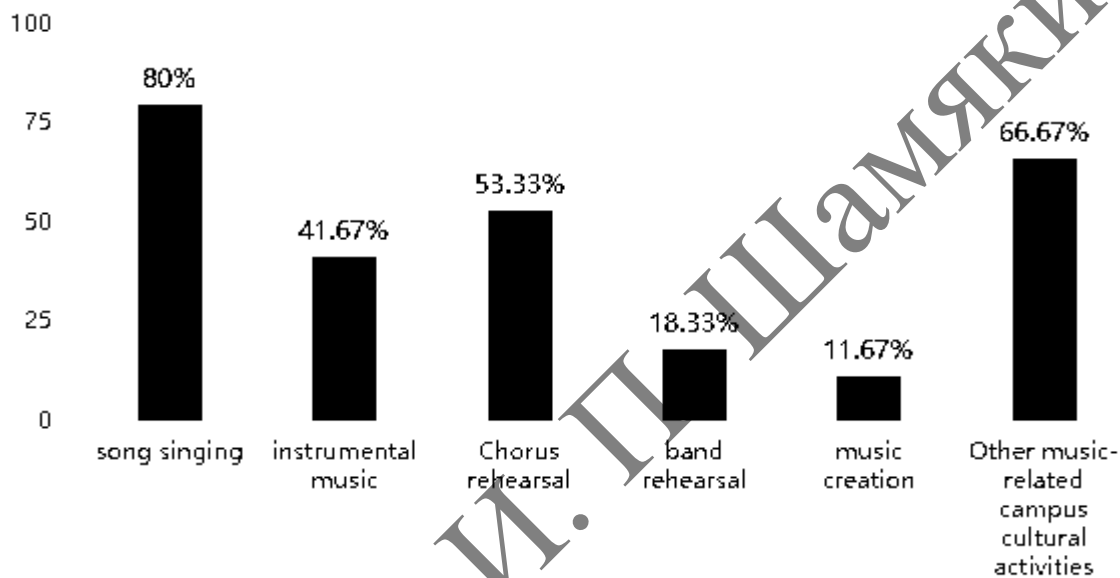


Figure 1 – Teacher professional and responsible activities in the school

According to the data form, the number of the sample is 60 responders. For 80 % of them, song singing was the most popular event. It is followed by chorus rehearsal, accounting for 53.33 %. Other campus cultural activities related to music were also relatively popular, accounting for 66.67 %. The proportions of instrumental performance and band rehearsals were 41.67 % and 18.33 %, respectively. The proportion of music creation was 11.67 %.

To sum up, song singing, choral rehearsal and other music-related campus cultural activities are the most popular music activities in the school. So also can be seen that China's current primary and secondary school music education, is still vocal music, other music related campus activities by the survey mainly for solo, singing in the class, side proved that China's current music education, still mainly vocal music, but at present China's major cities, especially the coastal developed cities, has begun the instrumental music community activities in primary and secondary schools.

Music education has many effects on students. It helps to develop students' musical skills, improve their musical literacy, develop aesthetic feelings, enhance self-confidence, and promote social interaction. Research has

shown that learning music improves students' performance in other subjects, such as mathematics and the language arts. Furthermore, music activities help students develop creative thinking and problem-solving skills.

Primary and secondary school teachers play multiple roles in the music activities responsible for the school. They are not only educators, but also mentors, motivators, and encouragers. Their work is not only to impart music knowledge, but also to cultivate students' music interests and talents, and to promote students' all-round development [2, p. 150–153].

The music activities of primary and secondary school teachers are of great significance to the development of students. Music education helps students to develop musical skills, aesthetic emotions, and social skills, while also helping to improve their performance in other disciplines. The role of teachers in music education is not only as educators, but also as mentors, motivators and incentives. Their work provides students with rich music education opportunities and promotes their all-round development. Therefore, the music activities that primary and secondary school teachers are responsible for in schools are an indispensable part of the education system and should be fully valued and supported.

For now, China's music education for students' interest is not enough, doing questionnaire, many teachers mentioned more than once, the future for music interest is very important, in this respect, the auxiliary of science and technology is very important, can through the level of science and technology, create a better learning atmosphere. But for now, at the primary and secondary education levels, China does not use science and technology in music activities, since they are largely related to economic development.

List of sources used

1. Chen Xingchun. Music experience activities: Research on comprehensive art performance forms in primary school music classes / Chen Xingchuan // Teaching Management and Education Research. – 2023. – № 8 (11). – P. 103–105.

2. He Yanping. Research on experiential teaching strategies for primary school music under the background of new curriculum standards / He Yanping // Examination Weekly. – 2023. – № 15. – P. 150–153.

УДК 37.036.5

HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THEATER EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF CHINA

Liu Zichun

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

Currently, China is becoming one of the largest centers for the development of theater and cinema, which occupy an important place in the social and cultural life of society and remain an important part of the nation's

cultural heritage. Researching the history of theater education and its current state is an urgent task of art studies. Existing studies of this topic belong mainly to Chinese authors, while questions related to the peculiarities of the development of theater education in China are considered important at the level of world theater culture.

This article offers an overview of the history of theater education within the framework of higher educational institutions in China, and also considers the main problems and ways to solve them at the current stage of the development of education in the field of theater art.

Chinese theater education has more than a hundred years of history since the opening of the first official schools for the training of theater talents. At the end of the Qing Dynasty and the beginning of the Republic of China, the first theater classes, provincial opera schools appeared, then the Nanjing National Academy of Theater, Shanghai Academy of Theater, Central Academy of Theater, theater colleges and theater schools created under modern general education institutions of the arts.

The appearance of the first higher education institutions specializing in the field of theater dates back to the 40s and 50s of the 20th century. At this time, the Shanghai Theater Academy and the Central Academy of Drama in Beijing were founded, which to this day remain the country's largest educational institutions in the field of theatrical talent development. The Shanghai Theater Academy was founded in 1945 on the basis of the Shanghai Municipal Experimental Theater School. Its founders include teacher Gu Yuxuan and playwrights Li Jianwu, Gu Junyi and Huang Zuolin. Playwright Xiong Foxy made a significant contribution to the development of the Shanghai Academy. The college received the official name of the Shanghai Theater Academy in 1956. At that time, the academy had four faculties - acting, stage art, dramatic literature, directing. In 2002, the Shanghai Theater Academy united the School of Performing Arts of the Pedagogical University, the Opera School and the Shanghai Dance School.

The Central Academy of Drama in Beijing traces its history back to 1950 and was created as a result of the merger of the Academy of Arts named after Lu Xin (Yan'an), the art school of North China University and the National College of Drama (Nanjing). Currently, the academy has the faculties of dramatic literature, stage art, directing, acting, cinema and television, as well as the department of art management, which was opened in 1996 and became the predecessor of the Department of Art Management.

Like the theater art of China as a whole, higher theater education experienced a certain decline during the cultural revolution of 1966–1976, a period of restoration and renewal in the 1980s, and actively reformed in the 1990s. Let's note the main trends in the development of theater education in higher educational institutions of China, which began in the 80–90s of the XX century and persisted in the first decades of the XXI century, identified by Chinese researchers.

In his article on modern Chinese theater education, Wu Ge notes its duality, which is manifested in the coexistence of traditional Chinese culture with imported Western culture. Difficulties in adapting the traditional Chinese theater to the conditions of the modern era led to the predominance of the Western model of theater education and the confrontation between Chinese and Western. Wu Ge notes that in modern theater schools and colleges it is already possible to observe the complementary coexistence of various systems of theater education: «So, for example, in the Central Academy of Drama, the Shanghai Theater Academy, the School of Drama of the Shandong Academy of Fine Arts, to one degree or another, educational divisions have been created for traditional Chinese theater, in which Western drama and traditional theater are considered separate and complementary, ultimately reflecting the merger, coexistence and prosperity of the East and the West and charting a trend towards historical development and cultural integration» [1, p. 9].

Preservation of national specificity along with assimilation of Western traditions remains one of the important tasks of theater education in China. Bao Hongwei, considering Chinese theater education as a part of the process of «cultural self-awareness», notes the existence of two undesirable tendencies in it – ethnocentrism and a complex of national inferiority. Ethnocentrism manifests itself in the understanding and measurement of other cultures through the concepts and standards of one's own culture, while with a sense of national inferiority, Chinese art seems backward and primitive when viewed from the standpoint of Western cultural norms.

Bao Hongwei emphasizes that «a closed form of art has no life force, but only in its own constant enrichment and development can it gain long-term viability» [2, p. 112]. At the same time, it is important to both borrow the experience of foreign countries and spend a lot of effort on studying the traditions of national theater art, since «an artist capable of changing the world for the better must be able to study both in the East and in the West, master all types of art» [2, p. 111].

In his reflections on the nationalization of art education, Wei Hanwei emphasizes the need to include national elements in the content of education, to take into account the differences in culture, customs and speech styles of different ethnic groups, to familiarize students with the elements of ethnic art [3, p. 125]. In this regard, universities should become the main research force for the scientific construction of Chinese national performances capable of truthfully reflecting the national character and national culture, Chinese style and color.

The development of the process of internationalization of education in China leads to the emergence of the phenomenon of exchange, promoting artistic integration with other countries of the world. For example, the Chinese Academy of Theater Arts offers 23 majors for foreign students, and has also created a center for international cultural exchange in collaboration with other art schools.

Among the significant problems of modern theater education in China, Wu Ge emphasizes the problem of teaching vocal and dance disciplines outside the context of an opera or dance performance. The author notes that there was an opera department in the Central Academy of Drama, which was replaced by training in opera and pop singing during further reorganization. The overcoming of this tendency is observed in the appearance of the discipline «Introduction to the art of creating dance drama» at the Beijing Academy of Dance, the creation of the class of experimental theater at the Wuhan School of Arts in 1990, the class of musical theater performance at the Central Academy of Drama in 1995.

An important step towards realizing the importance of theater education in China was the establishment of the Central Drama Academy of the Educational Committee of the Chinese Association for the Study of Musical Theater in 2007. At the same time, the lack of a comprehensive mechanism of art education remains a problem today. So, despite the existence of a special course on creating a dance theater at the Beijing Academy of Dance, very few educational institutions offer similar courses throughout the country.

Another trend in the development of modern theater education in China is connected with its rapid integration into the film and television industry. Wu Ge emphasizes that it is important to understand the difference between theatrical art and the culture of cinema and television, since combining the departments of cinema and television with drama is not always rational.

A promising area of development of theater education in China is the teaching of applied directions of the theater, such as social performance, the use of theatrical forms in politics, business, and team training. Research in this field began in 2005 as part of the postgraduate program of the Shanghai Theater Academy. Later, in 2008, the drama research group of the Yunnan Academy of Fine Arts began to engage in applied theater. In 2011, on the basis of research and development of curricula, the recruitment of students for the «Applied Theater» specialty, devoted to the practical use of theatrical tools and methods, began.

Among the directions for improving theater education in higher educational institutions of China, researchers note the development of interdisciplinary integration, the creation of interdisciplinary basic education, a unified system of curricula, mechanisms for exchanging resources between teachers, opportunities for student practice outside the educational institution. It also emphasizes the need to study the rapidly developing and commercially popular musical theater, which began in the 1990s with the founding of the Chinese Society for the Study of Musical Theater (CSMT). Finally, an important direction in the development of theater education should be the mobilization of the resources of educational institutions with the help of creative projects that unite teams from different schools and contribute to the manifestation of their comprehensive strength.

Thus, theater education within the framework of higher educational institutions in China, from the moment of its origin in the 40s and 50s of the

20th century to the present day, has followed a difficult and intensive path. One of the most important tasks on this path was the integration of national traditions with the achievements of the Western European school, leading to a deeper understanding of national culture, which, according to Bao Hongwei, «gives us a sense of pride and the opportunity to conduct an equal dialogue with the world of art» [2, p. 115]. Also, theater education in China is on the path of resource integration – both through the unification of educational institutions through joint creative projects, and through interaction with modern forms of art – cinema and television, applied theater. At the same time, one of the important functions of art education remains unchanged – the education of the need for art, through which the transmission, demonstration and strengthening of cultural ideas and views is carried out.

List of sources used

1. Wu, Ge Modern Chinese theater education. Structural segments and development trends / Ge Wu // Dramatic Art Monthly Dramatic literature. – 2013. – № 8. – P. 8–13.
2. Bao, Hongwei Theatrical education and «cultural self-awareness» / Bao Hongwei // Journal of the Chinese Academy of Opera. – 2006. – № 27. – P. 3–8.
3. Wei, Hanwei The state and problems of education in the field of theater, film and television arts in modern China / Hanwei Wei // Research in the field of theater, film and television. – 2010. – № 4. – P. 22–28.

УДК 373.51

SOCIAL AND PEDAGOGICAL PRE-REQUISITES FOR LEARNING AND TEACHING ARABIC IN ISRAELI SECONDARY SCHOOL

Nassar Haya

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

Introduction. Arabic is one of the most spoken languages in Israel. Although Arabic is not the country's primary official language, it is significant because approximately 20% of the population is Arab. Arabic, as the official language of the neighboring Arab countries in the Middle East and the native dialect of such a large proportion of the population, is vital to the region's cultural heritage.

As a result of the political situation and the conflicting nationalism of Arabs and non-Arabs, the Arabic language in Israel is subject to several unique circumstances. For example, the country's law recognizes it as an official language. However, the use of the Arabic language in official institutions and government sectors must be addressed. According to Lambert's classification, this contradicts the country's classification as a bilingual language [2].

Aims and objectives. Based on the issues mentioned above, this paper examines the social and pedagogical requirements for learning and teaching

Arabic in Israeli secondary schools. At first, it reviews the social situation in Israel and how it influences Arabic education in schools. This covers how the language is utilized in different areas and how Arabic is taught in Arabic-speaking schools. Secondly, the article examines schoolchildren's Arabic learning issues and their reasons. Finally, it also reviews secondary school curriculum, including curriculum pillars and pedagogical theories that compose the instructional framework.

Results and discussion. It is essential to note that Hebrew is the country's primary official language. However, Arabic is regarded as the native tongue of the Arab minority because it is spoken daily at home and in local communities. In contrast, it is not always used in the workplaces of the Arab community, except for minor local Arabic-based institutions. Although Arabic is the primary language for local communication among Israel's Arab minority, it is not the language of official education or other government sectors, which diminishes its importance and restricts its use in non-official settings. In Israel, Arabic has yet to achieve parity with Hebrew, the dominant language in most fields [5].

This situation has presented difficulties and obstacles for the Arab community in Israel regarding language instruction and acquisition, particularly for schoolchildren who may be unable to acclimate to these complex circumstances. This brings us to the difficulties associated with teaching Arabic in Israel.

Arabic is characterized by diglossia, the presence of formal and informal forms of the language. However, the Arabic language taught in Israeli institutions is neither formal nor informal. Schoolteachers typically speak various dialects, which results in a mixture of Arabic and vernacular Hebrew or English words in the classroom. This blended instructional language may vary based on the subject matter and books [1]. In addition, Arab students in Arabic institutions in Israel have difficulty using formal language. This is because formal language is only sometimes used in academic settings. In addition, we should mention here the absence of formal language from the country's entire public image and marginalization.

These factors contributed to the students' feelings of isolation, boredom, and diminished interest in the Arabic language and its culture [4]. Moreover, Arab students encounter difficulties and obstacles in speaking and acquiring languages. This includes but is not limited to, problems with the ability to communicate or write a formal language and a lack of appropriate comprehension in other subjects such as mathematics [1].

The curriculum for teaching Arabic in secondary institutions has undergone numerous revisions, most recently occurring in 2013. This new curriculum was designed to supersede the 1990 grammar and 1993 writing and comprehension curricula. Listed below are the explanations for the reasons [3]:

- incorporating the Arabic language into the curriculum as a topic that cannot be subdivided (grammar, comprehension, and expression are not exclusive disciplines);

- remaining current with the times and advancements and keeping up with the information age and the globalization that it ushers in;
- paying close attention to developing high-level thinking abilities such as evaluating, comparing, and providing solutions to specific issues brought to notice.

The curriculum is built on several bases, the most important of which are:

- contents respond to the various needs of students;
- linking grammar lessons with reading and comprehension based on language functionality and not being a goal, incorporating grammar education with reading and understanding based on the usefulness of language usage rather than the pursuit of a particular goal;
- drawing links between the knowledge the student has received and the habits and actions he displays regularly;
- employing technology to make the material students need more accessible.

The curriculum aims to achieve several other loftier goals as well, including cultivating in students a more profound affection for the Arabic language, fostering the growth of core values, and fostering the development of active and effective learning abilities. These goals include learning the fundamentals of Arabic and honing one's ability to communicate in it.

The following four pedagogical ideas form the foundation of the instructional framework [3]:

Spiral hierarchy: In the sense that the topic is taught horizontally, the subject is repeated every year, with an addition proportionate with the growth of the student's skills.

Teaching the Arabic language as a whole and indivisible unit (recognizing that grammar is a tool for comprehension and expression) is an example of integrative pedagogy.

The transformation of the linguistic material into a functional way to grasp the meanings is called functionalization.

Inductive reasoning: involves using the text as a starting point, deducing the rule from the text, and gaining comprehension of the text's contents using the rule as a guide.

The teaching of Arabic in Israel is broken up into three distinct phases, each of which corresponds to a different age group: the first stage, kindergarten, is followed by the elementary stage, which spans from the first to the sixth grade, and the third stage, the post-primary stage, extends from the sixth to the twelfth grade.

Linguistic proficiency within the framework of the Arabic language education program for high schools is defined as follows [3]:

Language is divided into components: listening, speaking, reading, and writing. On top of that, linguistic information such as morphology, syntax, semantics, punctuation, and spelling is added.

When it comes to reading, the student is taught all different kinds of texts at all different stages of age, the differences between each stage and the next, the length of the text, the content of the text, the number of new words contained within it, with an emphasis on the four different dimensions of understanding, as well as attention to language skills and high thinking skills.

When learning from texts, the learner is exposed to correct punctuation marks, proper linkages, the correct spelling of some words, and some standard and often-used terms (which may constitute a typographical error). Within the realm of semantics and words, concepts such as suggestive language, linguistic derivation, plural semantics, and linguistic relations are among the topics that are discussed.

Conclusion. The facts and ideas discussed in this paper lead to the conclusion that the social and pedagogical pre-requisites for learning and teaching Arabic in Israeli secondary schools cannot be separated, as the status of the Arabic language pedagogically is based on the social level of the language in public sectors. This makes educational language requirements in schools vital to keeping pace with social changes.

List of sources used

1. Amara, M. Arabic diglossia in the classroom: Assumptions and reality / M. Amara // Israel oriental studies. – 1995. – № 15(1). – P. 131–142.
2. Amara, M. The vitality of the Arabic language in Israel from a sociolinguistic perspective / M. Amara // Adalah's Newsletter. – 2006. – № 29. – P. 1–11.
3. Arabic language curriculum: language, understanding, and expression for the middle and secondary levels / Ministry of Education. – Israel : Jerusalem, 2013. – P. 8–13.
4. Donitsa Schmidt, S. The effects of teaching spoken Arabic on students' attitudes and motivation in Israel / S. Donitsa Schmidt, O. Inbar, E. Shohamy // The Modern Language Journal. – 2004. – № 88(2). – P. 217–228.
5. Saban, I. The Status of Arabic in Israel: Reflections on the Power of Law to Produce Social Change / I. Saban, M. Amara // Israel Law Review. – 2002. – № 36(2). – P. 5–39.

УДК 372.878

A BRIEF DISCUSSION ON HOW TO IMPROVE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' MUSICAL AESTHETIC ABILITY

Sun Xiang

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

The task of teachers is to identify and develop the abilities, inclinations and capabilities of each child. Currently, the relevance and importance of early identification of children's musical abilities is rapidly increasing. This is due to the fact that musical development has an irreplaceable effect on overall development: the emotional sphere is formed, imagination, will, fantasy are

developed, perception is heightened, the creative powers of the mind and the energy of thinking are activated even in the most inert children. But in the actual pedagogical practice of general education, in general, and primary education, in particular, unjustifiably little attention is paid to music education.

The very nature of younger schoolchildren suggests the ability to develop vocal cords. It is at this age that an ear for music is formed and musical memory, the foundation of aesthetic culture is laid, the development of which requires the organization of new models of education, and therefore a new quality of the process of development of musical abilities. The solution to this problem is possible by introducing children of different ages to the art of music through singing as the most accessible, active and effective type of musical activity.

According to many scientists, psychologists, musicologists, doctors, singing should play a decisive role in the development of the complex and multifaceted concept of “musical abilities”, which has always been the focus of attention of scientists in various fields of science: philosophy, cultural studies, music pedagogy and psychology.

A special role was assigned to singing activity, linking it with issues of the general physical, mental and psychological development of children.

Most researchers of domestic music pedagogy identified emotional responsiveness to music as a musical ability and associated it with the problem of musical cognition, developing intelligence, logic, and learning skills. Singing culture is the most important component of the general musical culture of schoolchildren. The process of self-expression through vocal intonation is directly related to strengthening the child’s mental health and can be considered as a significant preventive health-saving factor. Scientists have proven that music and singing affect the human body. They directly change blood pressure, heart rate, muscle relaxation and tension. Correctly performed singing has a positive effect on the formation of posture, strengthening of the vocal cords, respiratory and articulatory apparatus. Vocal lessons actively develop a child's voice, expand its range, improve mobility, intonation flexibility, and timbre brilliance.

In the process of singing activity, the entire complex of musical abilities, emotional responsiveness to music are successfully formed, and the child’s experiences are enriched. In addition, educational tasks related to the formation of the student’s personality are solved. Modern science has proven that children involved in singing activities are more responsive, emotional, receptive and sociable. Mastering your voice makes it possible to instantly express your feelings through singing. And this emotional outburst charges the child with vital energy.

By developing the singing activity of schoolchildren outside of school hours, the teacher unobtrusively and purposefully forms physically healthy, intellectually developed and creative people.

The analysis of educational work shows that many problems of the development of musical abilities and singing skills of junior schoolchildren have been studied, but the problem of developing musical abilities based on singing activities in extracurricular school activities has not been sufficiently studied.

The cultivation of music aesthetic ability is of extremely important significance to primary school students' music knowledge learning and improvement of their comprehensive quality. So, how can we better cultivate the musical aesthetic ability of primary school students? Here, the author only uses his own teaching experience as an example to talk about his own understanding, and I hope that all colleagues can give you some advice.

1. Stimulate primary school students' interest in music appreciation

Due to the influence of the traditional education model, many primary school students and even teachers think that music teaching is a boring content. During the teaching period, teachers can neither vividly present boring music theories to students, nor can they make students pay attention to this non-compulsory subject. Therefore, if teachers want to stimulate primary school students' interest in music learning, they must update their own educational and teaching concepts in a timely manner and guide students to gradually master efficient learning methods and learning skills in a relaxed and pleasant learning atmosphere. In this way, primary school students can face the learning of music knowledge and difficulties in the learning process with a more positive attitude. At the same time, teachers should also have a more systematic and comprehensive understanding of primary school students' interests, hobbies, and personalities. On this basis, teachers can not only take a series of effective teaching measures timely and accurately in the classroom teaching process, but also make primary school students have greater interest and learning motivation in the music learning process. In this way, they will maximize their potential in the learning process of music course knowledge, thus presenting their best aspects to the classroom teaching process.

For example, when learning to sing a song, the teacher can ask some primary school students who are good at singing to perform the song for everyone, or they can also ask some primary school students with excellent painting skills to depict the scene of the song with a brush. In this process, primary school students will conduct a deeper interpretation and analysis of the song content and its emotions through hands-on practical operations. At the same time, teachers can also ask some students who are imaginative and have strong language expression skills to express their feelings.

Not only can they convert perceptual thinking into rational thinking, but they can also conduct deeper analysis of musical works during this thinking process.

2. Teach primary school students the skills to appreciate music

In the process of learning music courses, primary school students cannot achieve anything just based on their interest. Therefore, in the process of

cultivating primary school students' interest in music learning, teachers should not only focus on cultivating primary school students' interest in music learning, but also focus on teaching learning skills to ensure that primary school students can conduct deeper analysis and interpretation of musical works during the music learning process, so as to better understand the theme, main idea, etc. of the article.

First of all, students are guided to master music knowledge such as music rhythm and beat through storytelling. Mastering basic music knowledge is an important way to improve primary school students' music skills. Only on this basis can primary school students have a more objective and rational feeling and understanding of music knowledge and music content. At the same time, teachers can also vividly and vividly tell primary school students some historical stories and musician stories related to music theory knowledge. In this way, teachers can not only activate the teaching atmosphere in the classroom, but also effectively improve the quality and efficiency of classroom teaching driven by a relaxed and moderate teaching rhythm, so that primary school students can conduct a more objective, scientific and comprehensive analysis of musical works.

Secondly, give full play to the advantages of multimedia. Under the new situation, multimedia is favored by more and more educators with its unique advantages.

Teachers must maximize the advantages of multimedia based on a deep understanding of this point to ensure that students can deepen their understanding of music knowledge, music forms, music themes and other content under the guidance of sound, electricity, light, shadow and other content analysis and interpretation. For example, when learning music, teachers can present the course content in front of students in the form of mind maps, or they can.

Appropriately quote some content related to the course content into the teaching process, so that students can have a more comprehensive and in-depth understanding of the music course in a lively learning atmosphere.

3. Guide primary school students to experience the music situation

Sensitivity to music situations is an important part of primary school students' music appreciation ability. Teachers must not only create relaxed, interesting, exciting and vivid teaching content during the classroom teaching process, but also provide students with just the right guidance during the teaching process so that they can better feel the unique charm and unique expressive power of music. For example, during the music classroom teaching process, the author often guides students to have a deeper understanding of the course content through practical activities such as scene reproduction and role play. In this way, students can not only have a more comprehensive appreciation and analysis of musical works in an immersive experience, but also effectively improve their musical aesthetic abilities.

All in all, although music teaching has not yet been included in the local unified examination and is a compulsory subject, the improvement of music aesthetic ability will promote the future development of primary school students. Teachers must face up to the importance of music education and introduce some exciting and interesting content into the teaching process to ensure that primary school students can effectively improve their music aesthetic ability during the music course learning process, so as to better understand the beauty of music.

List of sources used

1. Cui, J. How to infiltrate aesthetic education into primary school music / J. Cui // New Curriculum Guide. – 2017. – № 25. – P. 12.
2. Tong J. A brief discussion on the cultivation of aesthetic ability in primary school music education / J. Tong // New Curriculum (Primary School). – 2013. – № 4. – P. 11.

УДК 37.036

**PROBLEMS OF ART EDUCATION IN THE MODERN WORLD
AND PROSPECTS FOR ITS DEVELOPMENT**

Wang Fei

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

The problems of modernization of modern education are constantly the subject of study and debate. What are the guidelines in modern education? What problems need to be solved at all levels of the educational system? What strategic goals should be set for the state when addressing education issues? These and many other questions concern researchers and practitioners today. This also applies to art education, as part of the general education system.

The Chinese book «Cihai» explains art as a special way for humans to grasp the world with emotions and imagination as characteristics, that is, to reproduce reality and express the emotional world through aesthetic creative activities, and to achieve mutual objectification of aesthetic subjects and objects in imagination. As an ideological art, its main value is to meet people's different aesthetic needs, record and describe people's emotions and social life, and then subtly influence and guide people's ideological consciousness and social cognition in the spiritual field.

In the history of modern aesthetics, it is generally believed that «art education» originated from the pre Qin period in China and the ancient Greek period. At that time, «art education» was considered to have three most obvious characteristics: maintaining rule, meeting the needs of political and religious

affairs, cultivating rulers' elegant aesthetic taste, cultivating noble and upright personalities, and emphasizing art with light skills.

Art education is widely recognized as an important cultural and educational activity in major universities today. And contemporary American aesthetician Thomas Monroe believes that art education can be divided into professional art education that emphasizes art technology training, teacher art education that emphasizes art teaching, and general art education that emphasizes art theory learning, art evaluation, appreciation, and understanding [1]. From the perspective of educational functions, art education should include education in three aspects: art knowledge, art appreciation, and art creation. Art knowledge and appreciation are the learning of basic theories of art, while art creation education is an artistic activity based on theoretical knowledge and practice [2].

The value of higher art education in translation is mainly reflected in the art education and teaching activities carried out to serve different subjects. This article believes that the value formation of art education is based on the new and higher requirements of social and economic development and technological progress for art, mainly including meeting the professional development, career planning, and social marketization needs of art learners. The implementation of artistic value is a purposeful practical activity carried out by higher art education to achieve established goals and values, in order to cultivate versatile talents who serve social and economic development, and is also the ultimate result of the realization of the value of higher art education.

1. The Value Embodiment of Art Education from the Perspective of Talent Cultivation

What is aesthetics? Firstly, we need to clarify what beauty is. The beauty we usually refer to is actually the «beauty» within the «review», and only after the «review» activity can beauty be determined. Because in the world, there is no so-called pure objective beauty that exists independently without human beings, and beauty without the feelings and participation of the subject cannot be called beauty? [3] Therefore, aesthetics is a creative activity that is gradually summarized through people's long-term labor practice and the process of understanding the world.

The values of art education in the new era include:

- 1) expansion of humanistic knowledge and improvement of humanistic quality,
- 2) developing human cognitive abilities,
- 3) developing innovative potential,
- 4) promote the healthy development of body and mind.

The charm of art lies not only in enhancing people's aesthetic taste and developing creative abilities, but also in the process of participating in daily art activities, students' cooperative and communicative abilities are invisibly formed

and can benefit for a lifetime. From this, it can be concluded that art education is an important way and pathway for students' collectivist spirit, and human social communication ability is also enhanced as a result. This is also another realm of the value of art education.

2. For society, art education has the value of promoting socio-economic development

Because science and technology can effectively promote the progress of social and economic levels, there is a saying that «science and technology are the primary productive forces». From the development mileage of human beings in various fields, we can find that the progress of art in each period is always accompanied by the development of science and technology and serves the real life and spiritual pursuit of humanity. It can be said that art largely promotes socio-economic progress and changes people's way of life.

The German «Bauhaus» was a typical example of the rapid development of the social economy promoted by art education in the early stages of the Industrial Revolution. After the establishment of Bauhaus College in Germany, it firmly adhered to the purpose and principle of design serving the social economy, fully transforming art and design into social productivity, making it an unparalleled and significant contribution to Germany's industrial revitalization and development, thus rapidly surpassing other countries such as the United States, Britain, and France in enhancing their comprehensive national strength.

3. For the nation, art education has the mission of promoting and inheriting the development of national civilization

Social culture and ethnic culture, as human spiritual wealth, are more reflected in space, showcasing the rich levels of spiritual life of different groups at different times, but national culture is presented from the perspective of time, and it is the wisdom and continuation of group spiritual life. Therefore, art education is constantly colliding with the development of ethnic and cultural history, jointly affecting people's aesthetic standards.

We have seen outstanding works of Chinese culture and art, represented by the opening ceremony of the Olympic Games by Chinese director Zhang Yimou, the latest Chinese anime films in recent years such as «Big Fish and Begonia» and «Nezha's Demon Child Comes to Earth». At the same time, we have also seen excellent anime films such as American art masterpieces «Avatar» and «Mulan». It is worth mentioning that «Mulan» is also based on the story of Mulan's father joining the military in ancient China. From this, it can be concluded that art education has the historical mission of promoting and inheriting the development of national civilization.

In summarize: the increasingly enthusiastic pursuit of art by today's people has pushed the value of art education to new heights and bloomed even more brightly. It further confirms that art is a key that opens the door for people to understand and transform the world, and our key is called artistic thinking.

It is self-evident that art education is regarded as an important way and means of quality education. It is not only conducive to cultivating comprehensively developed individuals, but also plays a prominent role in promoting the cultivation of students' creative and innovative abilities. Especially with the development of neuroscience and cognitive science, the value and mission of art education have been pushed to a high level. Thus, it has been established that art is a long-term method and means of serving education.

At present, China's art education is in a stage of rapid development. Properly handling the relationship between art education and quality education will better unleash the value of art education, thereby realizing the new mission of art and reaching a new level of promoting social development.

List of sources used

1. Thomas, Monroe. *Towards the Aesthetics of Science* / Monroe Thomas, Tianshu Shi, Shouyaoze Teng. – Beijing : China Federation of Literary and Art Circles Publishing Company, 1985.
2. Sun, Rongchun. *Trends in College Aesthetic Education* / Rongchun Sun. – Xuzhou: China University of Mining and Technology Press, 2011.
3. Zhu, Liyuan. *Aesthetics* / Liyuan Zhu. – Beijing : Higher Education Press, 2006.

УДК 37.01(476+510)

INFLUENCE OF THE «ONE BELT - ONE ROAD» PROGRAM ON THE INTERNATIONALIZATION PROCESSES OF HIGHER EDUCATION IN CHINA AND BELARUS

Wang Miao

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

«One Belt, One Road» is an international initiative of China that proposes the economic unification of Asia, Europe and Africa through land and sea trade routes. This program is based on borrowing historical symbols of the ancient Silk Road and is aimed at the active development of economic cooperation to create political mutual trust, economic and socio-cultural integration.

Since the strategic concept of the joint construction of the Silk Road Economic Belt and the 21st Century Maritime Silk Road was proposed in 2013, the One Belt One Road program has received recognition from the international community. This program is an important mechanism of China's national strategy, aimed not only at accelerating the country's socio-economic development, but also at strengthening its international influence. Strengthening international educational ties in order to enrich scientific knowledge, improve

the quality of education, strengthen intercultural understanding and cooperation has also become one of the means of solving global problems, such as providing resources, preserving the ecology of the planet, etc.

The educational sphere becomes the basis for the development of relations between the People's Republic of China and the Republic of Belarus, ensuring socio-cultural and intellectual rapprochement. Cooperation in educational systems ensures the establishment of strong ties in other areas, primarily in economics, culture, and politics.

The «One Belt – One Road» program defines key directions for the development of education, such as:

- expanding opportunities for Chinese students to receive education abroad and improving its quality;
- providing conditions for the development of talented youth;
- promotion of innovative projects and initiatives;
- implementation modern educational technologies;
- intensifying cooperation between educational establishments and foreign partners;
- stimulating cultural exchanges and strengthening professional and personal connections.

To promote cooperation in the educational field and enhance academic exchanges, the Chinese government established the Silk Road Scholarship in 2015. Every year, 10,000 new students from foreign countries are sponsored to study or train in China [1].

In 2017, the People's Republic of China signed agreements on the mutual recognition of academic degrees with 46 countries and regions, including 24 countries of the Belt and Road program, namely Belarus, Poland, Lithuania, Estonia, Latvia, Hungary, Romania, Bulgaria, Czech Republic, Thailand, Vietnam, Philippines, Malaysia, Indonesia, Kazakhstan, Turkmenistan, Kyrgyzstan, Uzbekistan, Armenia, Russia, Ukraine, Sri Lanka, Mongolia, Egypt. Thanks to the mutual recognition of academic qualifications, opportunities for educational and intercultural cooperation with countries included in the program are expanding [2].

Within the framework of the “One Belt – One Road” program, cooperation between Belarusian universities and Chinese educational establishments is actively developing. An increasing number of Chinese students are choosing to study in the Republic of Belarus. Thus, in 2022, about 8 thousand Chinese citizens studied in Belarus in various specialties and areas. More than 450 students from the Republic of Belarus are currently studying in China (in online and offline formats) [3].

Cooperation in the educational field between the two countries includes such forms as:

- holding joint thematic forums, conferences, festivals;
- organization of summer camps for students and schoolchildren;
- opening of Belarusian Culture Centers in China;
- work of Confucius Institutes and classes in Belarus;
- implementation of joint educational programs and projects;
- implementation of academic exchanges of students, teachers and scientists;
- implementation of various competitive and olympiad programs;
- creation of joint textbooks and teaching aids;
- organization of scientific research, Belarusian-Chinese scientific laboratories, etc.

In the Republic of Belarus the study of the Chinese language is intensifying, which is considered as a necessary resource for enhancing further cooperation between the two countries. Currently in Belarus, the Chinese language is taught in 35 schools, and many courses are conducted. In 11 universities, Chinese is taught as a separate academic discipline. The six Confucius Institutes currently operating in Belarus actively promote the Chinese language and culture, providing a strategic personnel reserve for cooperation between the two states [4].

Thus, the Belt and Road Initiative has played a significant role in promoting the internationalization of higher education in China and Belarus. However, over time, strategies associated with the study and use of the achievements of advanced science and modern technologies of developed countries lead to a certain dependence. Therefore, educational cooperation and exchanges with countries included in the «One Belt – One Road» program require new content, forms and methods of activity, diversification of areas and improvement of their qualitative results.

List of sources used

1. “一带一路”第三节报告[M]. 一带一路大数据中心, 2017. [National Belt and Road Information Center, Big Data Center // Beijing: Commercial Press. Report on Section 3 of the Belt and Road Initiative, 2017.]
2. 王焰新 “一带一路”战略引领高等教育国际[Wang Yanxin. The strategy of "One Belt and One Road" leads to the internationalization of higher education / Yanxing Wang // Guangming Daily [Electronic resource]. – 2015. – Access mode: <http://theory.people.com.cn/n/2015/0526/c40531-27055751.html> – Date of access: 26.05.2015.]
3. Сотрудничество в сфере образования [Cooperation in the field of education [Electronic resource]. – Access mode: <https://china.mfa.gov.by/ru/bilateral/humanitarian/education/>. – Date of access: 04.09.2022.]
4. 白俄罗斯教育部长: 中文教学在白俄罗斯保持高水平发展 [Lu Jinbo. Minister of Education of Belarus: Teaching the Chinese Language Maintains a High Level of Development in Belarus / Jinbo Lu // Chinese Information Network Xinhua [Electronic resource]. – 2022. – Access mode: https://www.news.cn/world/2022-06/07/c_1128720074.htm. – Date of access: 07.06.2022.]

ANALYSIS OF COLLEGE STUDENT MANAGEMENT UNDER THE CONCEPT OF HUMANISTIC CARE

Wang Xuanyi

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

When the current student management work in colleges and universities is carried out in an orderly manner, considering the various problems of student work, we can carry out student management work in an orderly manner from the perspective of humanistic care. The education and teaching concept of humanistic care is suitable for the current college student management work, which can improve the effectiveness of college student management.

There are many problems in the management process of college students. The attendance rate management of college students is relatively difficult, the age characteristics of college students determine the autonomy of university education, and students can effectively arrange their own lives in daily study and life, so it is difficult to ensure the attendance rate of students in course teaching. When the management of college student education is carried out in an orderly manner, the attendance rate of college students should first be ensured, so that students can effectively participate in various school activities. The management of student attendance requires teachers to adopt a variety of teaching methods, improve students' acceptance of teachers' concepts, and cultivate students' good travel habits.

College students will encounter many psychological problems in their daily study and life, so it is difficult to carry out the management of students' mental health effectively. At present, psychological counseling rooms and other related institutions will be set up on university campuses to provide places for students to carry out psychological counseling work effectively, but in the current university education, very few college students take the initiative to carry out psychological counseling, because psychological counseling may cause trouble to students, and students' trust in teachers is not enough. If reasonable teaching methods are not used in a timely manner to carry out students' mental health education effectively, it will cause a variety of psychological problems among students, which may affect students' life and learning, and affect students' safety and health problems seriously, affecting the order of school management seriously. Therefore, in the current college campus, we should first pay attention to students' mental health education to prevent multiple contradictions caused by mental health problems.

At present, there are many problems in student management in colleges and universities, and the details are not handled properly, which can easily lead to the difficult situation of student management. The management of students in colleges and universities involves many aspects, and student management will be involved in many aspects from the mental health education of students' study and life. However, in the current school management process, the detailed rules of student management are not in place. Some students have a low degree of acceptance of teachers' management work, and do not take teachers' communication to heart, resulting in students obeying teachers' management on the surface, but not accepting teachers' views in their hearts, which in the long run causes multiple contradictions between teachers and students, which is easy to cause difficulties in educational management. Therefore, in school management, detailed management should be paid attention to by management workers, and the efficiency of college student management should be improved from the details.

The humanistic care education and teaching concept is applied to the process of college student management, which is conducive to improving the effect of college student management. Teachers use humanistic care management methods to help students solve various difficulties, which is conducive to improving students' acceptance, students feel the warmth of school management, can effectively accept the views of school administrators and let school management workers work smoothly. The effective cooperation of college students in school management is the key method to improve the effectiveness of college student management, and the education and teaching method of humanistic care is the key method to improve the degree of cooperation of college students.

The age characteristics of college students determine the educational management methods applicable to humanistic care. College students have reached the age of adulthood, so when managing the education of college students, they should respect the needs of students, start from the needs of students, carry out education and teaching management, and use humanistic care teaching mode to start teaching work effectively, so that students can fully understand teacher management on the basis of improving the degree of cooperation in management work. Different from the traditional school education management method, humanistic care education teaching method is a management method that meets the actual situation of students, which can help teachers improve the effectiveness of management, improve the level of education management, indirectly improve students' cooperation with teacher management work, and let students start from their inner needs and cultivate their own good behavior habits. The education management method based on the cultivation of humanistic quality is a favorite management method of

students, so that students can effectively communicate with teachers on the basis of being fully respected, and improve the orderliness of the work of college teachers.

In the current education management of college students, the characteristics of students are the primary issues that college education management workers should consider, and it is the key issue that should be considered in the current college student management work in view of the age characteristics and mental health of college students, carrying out humanistic care education and teaching management, using humanistic care management methods, effectively implementing management plans, and cultivating students' good behavior habits.

УДК159.947-057.875:53

STUDY ON THE EFFECTIVE COMBINATION OF MULTIMEDIA AND HIGHER VOCATIONAL DANCE TEACHING

Yu Jie

PhD student, "Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin" (Mozyr)

Under the teaching background of the new era, people pay more and more attention to the cultivation of students' personal aesthetic ability, so the innovation of the teaching mode of higher vocational dance education is the recent trend of the times. Based on the dance major carried out in higher vocational colleges, how grasp the development of law of education accurately, seize the new opportunity to promote the classroom "quality" leap to fully highlight the value and vitality of dance teaching classroom, higher vocational college teachers need to focus on the content.

The effective combination of multimedia and higher vocational dance teaching can enhance students' interest in learning, which can not only meet students' needs for visual, auditory and other feelings, but also make students more active in dance learning. Teachers using multimedia technology can present more vivid and specific teaching content in dance teaching, which can not only help students understand the key points of dance movements easier, but also stimulate students' curiosity and thirst for knowledge.

Multimedia and higher vocational dance teaching promote the innovation of higher vocational dance teaching. Multimedia technology can provide more rich and diversified teaching resources, including text, pictures, audio, video and other forms of dance teaching materials, these resources can help teachers better dance teaching content, stimulate students' interest in learning and enthusiasm.

The application of multimedia technology has brought many benefits to higher vocational dance teaching, which can significantly enhance the quality of dance teaching. Multimedia technology can break the limitation of traditional teaching information and use network resources to teach dance professional knowledge more comprehensively and vividly. These resources can vividly present the content of dance teaching, and stimulate students' interest and initiative in learning. The interactivity and flexibility of multimedia technology make the dance teaching forms more diversified, and it can be taught anytime and anywhere through online classroom and online discussion platform.

The application of multimedia technology in higher vocational dance teaching can not only improve the teaching quality, but also help to cultivate students' aesthetic taste. Multimedia technology has brought more vivid and rich dance learning resources to dance teaching. These resources show dance works of different styles and schools, which can help students to feel better and understand the connotation and expression form of dance art, so as to improve students' aesthetic ability of dance.

The application of multimedia technology to higher vocational dance teaching has a positive significance to the overall development of students. The diversified dance resources provided by multimedia technology can stimulate students' interest and enthusiasm in learning, broaden students' knowledge and vision, so as to help students to have a more comprehensive and in-depth understanding of the dance theory knowledge taught by teachers in class. In terms of teaching evaluation, multimedia technology can also analyze and evaluate students' learning situation through an intelligent system, so as to provide targeted feedback and guidance for teachers, and promote students' personalized learning.

In a word, integrating multimedia technology into the current dance teaching in higher vocational colleges can effectively optimize the dance teaching mode and improve the teaching quality. Higher vocational colleges should combine the development of dance courses, diversify media information resources, innovate dance teaching methods and curriculum education concepts in a scientific way, and fully mobilize students' enthusiasm for learning. Teachers should be good at divergent thinking in classroom teaching, combine with the diversified learning needs of higher vocational students, flexibly apply multimedia information technology to carry out comprehensive dance education, and provide students with personalized learning experience. The innovative development of dance teaching in higher vocational colleges should be based on multimedia technology, adapt to the development needs of the times, and implement the teaching goal of cultivating people by virtue.

PECULIARITIES OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION OF STUDENTS

Zhang Yan

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

Introduction

Ethnic cultural education has unique traits setting it apart from other education types. Multiculturalism arose in the 1960s and 1970s, gaining acceptance amid the Western ethnic rights movement. Ongoing research in ethnic cultural education has significantly impacted teaching, teacher training, school administration, curriculum design, textbooks, and campus culture. Moreover, it frequently sparks conflict and debate in political spheres. Canadian political scientist Will Kymlicka divides the countries referred to in this article as “multinational states” and “polyethnic states” based on the source of cultural diversity [1].

Ethnic cultural education is crucial, requiring comprehensive development across different levels. At the macro level, equitable distribution of resources in ethnic regions is vital for a harmonious education system, a precursor to a harmonious society. At the meso level, creating a harmonious cultural environment in ethnic schools, nurturing strong teacher-student bonds, designing inclusive curricula, and fostering cooperative classrooms are pivotal for harmonious educational institutions. At the micro level, education aims for individuals' unimpeded, comprehensive, and harmonious development. In diverse nations like China, ethnic cultural education aims to deepen multicultural understanding, foster cultural identity, promote unity amidst diversity, eliminate prejudices, instill cultural values aligned with core principles, and develop conflict resolution skills. The ultimate goal is harmonious development rooted in diverse cultural richness, fostering universal prosperity and coexistence among all ethnic groups.

The purpose of the study

In line with the study's objectives, an in-depth analysis of pertinent materials has revealed prevalent traits in ethnic cultural education across diverse nations worldwide:

1. The existing policies of most countries attempt to strike a balance between protecting and inheriting the diversity of minority cultures and promoting the identification and social harmony of all members of the nation with the unified ethno-cultural.

The Australian government vigorously promotes cultural diversity practices in school education, while also listing loyalty to the Australian federation, acceptance of the existing national system, and mutual respect for “other cultures” among ethnic groups as the three basic requirements for education [2].

India's 1968 "National Education Policy" aims to unify the nation through multicultural education, celebrating diversity. France's former President Sarkozy highlighted in a 2011 interview that the country's multicultural policy focuses on integrating immigrants into French culture and emphasizes learning French for immigrants to identify with the nation.

Entering the 21st century, despite various differences, the efforts to seek a balance between protecting and inheriting the diversity of minority cultures and promoting the identification of all members of the nation with the unified ethno-cultural have become increasingly urgent due to the risk of racism faced by many countries. Education policies and practices are constantly being adjusted to make appropriate responses.

2. The ethnic and harmonious education implemented by various countries is not always universally recognized by society.

Critics fear diversity advocacy might erode national unity, sparking social issues. In Australia, some "old Australians" believe multiculturalism sidelines their culture, risking social chaos. In the US, debates in the 1990s led to Proposition 227 abolishing bilingual education, supported by former President Reagan. Post-9/11, negativity towards multiculturalism grew in the US. Some scholars conducted a comprehensive analysis and criticism of the function, purpose, and practice of multicultural education, believing that under the guise of "tolerance, difference, and diversity", multicultural education has incorporated second-rate cultures into school curricula that have no practical value, which may enhance racial centrism, exacerbate racial conflicts, and cause the malignant consequences of social division[3]. Some people believe that multicultural education has forgotten about ethnic oppression and discrimination, turning a blind eye to the core of the real problem - the social rights structure, whitewashing class contradictions, and becoming synonymous with idealism [4]. Some neoconservatives even portrayed multicultural education as a social movement that is anti-Western civilization, anti-white, and anti-American [5].

In response to these different voices, in recent years, some countries have tried to reduce special support for ethnic minorities and vulnerable groups, attempting to promote social harmony by protecting equal citizenship rights politically and advocating tolerance and diversity culturally.

3. Teacher preparation is the key to the success or failure of ethnic and cultural education, but there is a common problem in the practice of ethnic and

cultural education and harmonious education in various countries, which is the inadequate preparation of teachers for ethnic and cultural education.

As Cahill believes, teachers in various schools in Australia generally lack knowledge of racial and cultural aspects. Overall, the diversity of race and culture in Australia is not reflected in the teacher workforce [6].

The reason for this is that currently, most teachers engaged in multicultural education in Australia are foreign immigrants. These teachers are either discriminated against by local students and their parents and cannot teach, or they feel uncomfortable with the local teaching and classroom management styles, the style of teacher-student relationships (such as lack of respect for teachers), and the strong individualistic culture, and give up teaching. Some teachers (mainly Asian teachers from China, Japan, and South Korea) prefer to stay at home to raise their own children rather than work as teachers in schools [7].

Furthermore, according to some sources, although the United States began to train teachers with multicultural education capabilities as early as the 1970s, and most state education departments have developed multicultural education teacher education programs, as of 2006, 25 states still did not provide any professional preparation for teachers facing students of different races and cultures, and some states did not develop specific teaching qualifications [8].

France established four CEFISEM (Centers for Education, Training, and Information for Immigrant Children) in 1980, complementing the existing seven centers to train teachers for intercultural education due to a shortage of such educators.

In summary, ethnic cultural education involves recognizing diverse cultural backgrounds, emphasizing diversity, integrating cultural content, using responsive teaching methods, fostering positive self-awareness, engaging communities, promoting justice and equity, and creating inclusive, celebratory learning environments that encourage multiculturalism and cultural awareness among teachers and students.

Research results and their discussion

The ultimate goal of transmitting ethno-cultural education requires detailed interim objectives aligned with students' developmental stages. Bloom's educational taxonomy defines these as methods inducing transformative changes in cognition, emotion, and conduct. The framework for cultural transmission aligns with students' developmental attributes across educational tiers – pre-school, primary, secondary, and higher education. Each stage metaphorically represents the phases of "seed sowing, germination, flowering, and fruition" in ethno-cultural education.

In pre-school education, termed "planting seeds," the focus lies on instilling cultural foundations. Plato and Dr. Montessori stressed early education's impact, emphasizing exposure to cultural heritage to shape identification with national values. Kindergarten activities should incorporate

cultural essence, fostering an enriching environment through traditional festivals, stories, music, and arts.

Primary education, termed “germination”, builds on foundational cultural knowledge and skills. It cultivates curiosity and enthusiasm for ethno-cultural through themed discussions, museum visits, and engaging activities during traditional festivals. These activities immerse students in cultural essence, nurturing their appreciation and understanding.

Moving to secondary education, labeled "blossoming," it focuses on critical thinking and deeper cultural exploration among adolescents. Utilizing historical materials and fostering a sense of national identity are key in broadening perspectives and strengthening cultural values.

The higher education stage, termed "yielding results," aims to cultivate specialists and researchers while nurturing a profound appreciation and responsibility towards Chinese culture. Vocational colleges focus on preserving ethnic arts and innovation to develop students' sense of national identity and historical responsibility.

Schools play a crucial role, leveraging their organizational advantages to systematically transmit ethno-cultural education across all educational levels. Their responsibility involves creating a cultural space for educators and students and establishing effective mechanisms for consistent cultural education and inheritance.

In conclusion, delineating detailed objectives at each educational stage ensures the systematic transmission of ethno-cultural education, fostering students' understanding, appreciation, and identity with their cultural heritage.

Conclusions.

The framework of ethno-cultural education spans across multiple developmental stages, from the formative years in pre-school to the specialized studies in higher education. This comprehensive approach is designed to not only impart knowledge but also to instill a deep and abiding connection with national heritage within students. Early integration of cultural elements in pre-school lays a crucial foundation, fostering identification and familiarity. As students progress through primary, secondary, and higher education, the curriculum evolves, offering increasingly nuanced insights into cultural traditions, aiming to foster critical thinking and a profound sense of pride and belonging.

The educational journey outlined in this paper highlights the importance of nurturing curiosity and interest in national culture at every stage. It emphasizes the cultivation of emotional resonance and a strong sense of identity within students. Moreover, the practical application and innovation encouraged in higher education play a pivotal role in preserving and advancing ethnic cultural heritage.

Ethno-cultural education is not confined to textbooks; it's embedded within the very fabric of the educational system. The systematic integration of national culture across various educational facets ensures a holistic and unified approach. Beyond academic knowledge, the educational journey seeks to instill a sense of responsibility, community, and historical consciousness in students. The ultimate goal is to nurture individuals who actively contribute to society while championing the rich tapestry of their cultural legacy.

As education continues to evolve, ethno-cultural education remains an indispensable aspect, serving not only as a repository of knowledge but also as a bridge connecting the past, present, and future generations in a vibrant celebration of heritage and identity.

List of sources used

1. Kymlicka, W. Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights / W. Kymlicka. – Oxford : Clarendon Press, 1995. – 290 p.
2. Face the facts: Some questions and answers about immigration, refugees and indigenous affairs. – Sydney : Human Rights and Equal Opportunity Commission, 2000. – 36 p.
3. Stotsky, S. Ideological multicultural education in the classroom / S. Stotsky // The Education Digest. – 1992. – Vol. 7(7). – P. 62–67.
4. Jin, S.M. Research on multicultural education in the United States from the perspective of educational equity / S.M. Jin. Doctoral dissertation, Northeast Normal University, 2009.
5. Ravitch, D. Diversity and Democracy: Multicultural education in America / D. Ravitch // American Education. – 1990. – Vol. 14(1). – P. 46–68.
6. Xu, J. Australia's multicultural education review / J. Xu, Z. Qin // Foreign Education Research. – 2004. – Vol. 3. – P. 51.
7. Chen, Y.Y. Comparative analysis of multicultural education in Australia and the United States / Y.Y. Chen // Southwest Education Forum. – 2008. – Vol. 4. – P. 79–84.
8. Wang, J. Comparative study of multicultural education / J. Wang, M.G. Wan. – Beijing : Ethnic Publishing House, 2006. – 183 p.

УДК 37.01

RED MUSIC AS A MEANS OF IDEOLOGICAL AND POLITICAL EDUCATION OF STUDENTS

Zhou Xuan

PhD student, “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

1. Review of domestic and foreign studies

Music knows no borders, and music has the function of reaching the bottom of a human heart and easily causing emotional resonance. All greatest revolutionary songs, being part of the international communist movement, can

represent the advanced proletarian revolutionary spirit and progress of the working class. This genre of music can be called red music. Red music has become the category of sociology and history, representing the upper social ideology.

Due to the differences social systems, the content and requirements of ideological and political education varies from country to country. In the existing foreign literature, the term "ideological and political education", is not used so the study because there is no such name. However, although there is no ideological and political education, of foreign college students attentionis paid to the cultivation of their moral qualities. In China red music culture has been introduced into the college students' class, serving as a method of ideological and political education.

In recent years, along with the continuous innovation and development of the way of ideological and political education and the implementation of its practical effect, the Chinese academic circles can find many valuable references for the function and role of music education in college students. For example, Fu Hongzheng's *The dimension of Music in Ideological and Political Education*, Studied the thinking of humanized ideological and political education caused by music, and based on the spiritual space, consciousness remodeling, cultivate the personality of these three dimensions to explore the realization of music value, thus using music to influence the richness of ideological and political education methods; Yuan Xiaohui's *Value of Ideological and Political Education of Music Education*, based on the rich ideological and political education resources contained in music education, to deeply explore the ideological and political education value created by music education. In order to elaborate the problem of moral education in music education, based from the perspectives of aesthetics, philosophy and moral education, promoted the research of music education in the level of ideological education to a deeper level. Through these consulting and analysis, we can clearly see that the combination and research of music education and ideological and political education is a topic running through the long development of human history. However, from the essence of red music culture education and the perspective of red music emotion education, the research results of the function and realization way of ideological and political education are relatively few. Therefore, in reading a lot about music education and the combination of ideological and political education and analysis of research results, the author thought that the red music into the college students' ideological and political education, the use of red music for ideological and political education has other ideological education does not have advantage, more able to guide the right direction, realize the college students' quality overall promotion.

2. Concept elaboration and characteristics

Conceptual elaboration

Red music refers to all kinds of positive and inspiring music that reflects the revolutionary spirit, the socialist construction, the social change, and the excellent character of the Chinese people. Red music records the history of the Party and the country in an artistic way, and interprets and eulogizes the red spirit. Every listening to and singing of the red classic music is a spiritual baptism for the individual, which can provide a steady stream of strength for us to continue to move forward. From the perspective of the historical formation and development process of red music, different genres were produced in different periods, and these different genres greatly enriched the content of red music resources. From the genre form of red music, it can be divided into six categories: red song, red opera, red opera, red dance drama, red symphony and red instrumental music.

Basic feature

1. Red music is popular.
2. Red music is artistic.
3. Red music is educational.
4. Red music is commemorative.
5. Red music is very national.

3. The role of red culture in the ideological and political education of college students

Red music can enhance the patriotism of college students.

Red music can promote the formation of good conduct of college students.

Red music can consolidate the spirit of unity and friendship among college students.

Red music effectively improve the aesthetic level of college students, sound personality, edify sentiment.

4. Conclusion

Red music culture and the depth of the college students' ideological and political education, fully dig deep red music resource advantage, for the ideological and political education courses opened a new situation, with a new way path the subject role of the classroom, the red music culture and the soul of college students, promote the process of ideological and political education reform, innovative music education and ideological education education, implements the college students' ideological and political promotion, opened the new pattern for all education.

List of sources used

1. Wang, Dan. Discussion on the application of red Education Resources in ideological and political Education in Universities / Dan Wang // Examination Weekly. – 2017. – № 10. – P. 46–46.

2. Xia, Yan. Research on the inheritance path of red music culture in colleges and universities / Yan Xia // Ginseng: in the second half of the month. – 2020. – № 4. – P. 141–141.

FEATURES OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL INTERPRETATION WRITINGS OF SENECA

Zhu Yifan

PhD student “Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin” (Mozyr)

The methodology of educational science and activity of a particular era reflects the specific historical development of the individual as a "product" of its era and what posterity calls the legacy of Many manifestations of the creator. The heritage of ancient pedagogy is an area of research interest that has never disappeared. Modern researchers are far from idealizing ancient pedagogy as they were decades ago, but they agree that there is no pedagogical system in history that resembles it. Ancient pedagogy, especially Roman pedagogy, provided modern schools with many examples and models to emulate or criticize educational and learning programs.

In contemporary reality, “learning”, “education”, “educational trajectory” and concepts such as “educational success” have fairly strong ties with certain educational establishments. In our “Sustainable Institutional Framework”, we recognize the cultural and educational norms of ancient Rome. This is not the case for teachers and students. Building a pedagogical bridge between the past and present of pedagogy requires an in-depth analysis of works that reflect different authors.

Dilthey dealt with Roman education in two periods: the era of the Republic and the era of the Empire. Similarly, Roman education went through a heroic age, but it was different from and influenced by Greece. Dilthey compared the origins of the Greek and Roman educational systems, pointing out that there was a tectonic force in the depths of national life, from which the ideals and ethics of education emerged. Compared with Greek education, Rome paid more attention to the adaptation of the practice of certain social activities, emphasizing the entry into historical consciousness, which was broad. It exists in family spirit, family history, legal order and state management. “The present is connected through the past and has a responsibility to thank the past, and this consciousness is pervasive with the emotions of Dharma piety and continuity” [1, p. 60].

Then in the first half of the second century AD, under the influence of Greek culture, Roman education changed, forming a new form of education, which later became the principle of the sixteenth century liberal arts secondary school with bilingual education (Greek Latin), and Greek upbringing and literature play an important role as I said above that the ideal of humanities is independent of the national indoctrination. From the middle of the second

century AD, schools' system of all levels also appeared in the Roman Republic, which Dilthey believed was a model of the Greek schools under new conditions, and to a certain extent they taught logic, rhetorical grammar, but with their sequence: from junior schools to advanced schools that taught theoretical courses in jurisprudence and the art of speech they were to some extent specialized universities, training future politicians and jurists. There was no shortage of educational theorists during the Republic, Porcius Cato Maior, author of a series of educational syllabuses that can be called encyclopedias, and Marcus Terentius Varro and Marcus Tullius Cicero, who constituted the peak of education in this period, and Marcus Tullius Cicero, the former described the peak of scientific research in Roman language and literature, and Cicero in philosophical, rhetorical, and political education. According to Dilthey "Cicero's greatness lies in the fact that, in opposition to those who manage the literature of his declining Greek civilization, he goes back to the great classical thinkers of Greece and places them in relation to the organization of Roman culture that he grasped in a classical way." He needed nobler thought, greater experience and broader erudition in the dominant view. He unified everything and thus became one of the great teachers of the peoples of modern Europe [1, p. 69]. Cicero's efforts matured the concept of the humanities, which was closely linked to the Roman concept of national consciousness, revealing the Romans' sense of mission: to unite the different peoples into an empire that enjoyed the blessings of Greek indoctrination and the well-being and rule of law of Roman administration. The educational model, ideals and tasks marked by Cicero had begun the basic ideas of the imperial era.

The cultural expression developed on the political and social basis of the imperial era was further expanded and revised in the educational system, and Cicero's cultural ideals were further expanded and revised. After summarizing the nature and place of literature, politics, natural science, philosophy, history, law, grammar, and rhetoric in this period, Dilthey argued that "Under such conditions, pedagogical theory is no longer understood in its vast political association, and it is no longer placed in political science as it was with Plato, Aristotle, and Cicero." On the other hand, it lacks a principle that adequately addresses the requirements for the individual development of the individual. And education itself has lost a core of conviction that uniformly justifies it and the ideal goal of becoming an orator-politician [1, p. 77]. In other words, due to the development of various sub-disciplines, although education has temporarily been partially freed from the shackles of politics, it has also partially lost the unity of human shaping and education. Dilthey focused on the teaching of the various subjects in Quintilian and the establishment of specialized schools such as rhetoric, law, and philosophy. In this way, the education system of the imperial era was formed, and gradually differentiated into different forms, forming an open unified teaching system, which spread

throughout the empire that governed all the cultures of the time, which Dill called the most profound progress of the education system. On this basis, “universities” were also constructed, promoting the cultural and psychological integration of different races and ethnicities, of course, different from today’s universities. But in any case, “through private activity, the combined effect of state assistance and community action forms a system of teaching institutions, which are increasingly placed under the supervision of the state” [1, p. 85].

Although the mixed reviews of Seneca are relevant to our concerns, they are primarily the subject of interest among historians or historians of philosophy. We are more interested in the inherent complexity of Seneca’s thought, which involves several issues.

First, did Seneca belong to the Stoic school? For his part, Seneca has always considered himself a Stoicist, and when Seneca speaks of Stoicism, he usually speaks of how “we are Stoics” are, for example, referring to the different views of Stoics and cynics about sages, he says that this is the difference between us and other schools; Referring to the Stoic attempt to prove that virtue itself is sufficient to guarantee a happy life, he said that this is the beautiful view held by the members of our school; Speaking of pleasure, he said that we Stoics consider it a vice [2, p. 172]. In the end, he is nothing more than a preacher and not a philosopher in the strict sense of the word. Since Seneca does not focus on the technical structure and argument of the theory, his theory is popular.

Even more inconceivable is that Seneca quotes Epicurean dogma in his Epistles densely. In this respect, Margarete Grave is quite right: one of the most special and surprising features of Seneca’s entire three volumes of the Epistles is the importance of Epicurus, who is quoted or mentioned about thirty-three times in the first twenty-nine letters [3, p. 137]. From the thirty-second letter, Epicurus appeared as frequently as other philosophical masters such as Plato and Zeno. Equally surprising is the very different attitude of Seneca towards the teachings of Epicurus: in the letters that followed (thirty-second), Epicurus and his views were mainly used as rebuttals and critiques, for example, criticizing his attitude towards leisure and pleasure; Previously, Seneca regarded the founder of the rival school as a source of wisdom and even a model of life. Why did Seneca do this, for what reason, and to what end? According to Grave’s analysis, there are several views on this. The first view is that Seneca objectively draws from any kind of intellectual resource what he considers to be a reasonable moral dogma. His frequent references to Epicurus are precisely the manifestations of his own claim to freedom of thought in his texts. The second view claims that Seneca was indeed attracted to the Epicureans, either because of its doctrine or because of respect for its founder. A third view proposes that Lysius, the object of Seneca’s correspondence, liked Epicureanism, and Seneca frequently invoked Epicurus in order to resonate with him for the purpose of educating him. The fourth view suggests that Seneca’s interest in Epicurus was motivated primarily by considerations of creative form. In his twenty-first

letters, Seneca compares himself to epistolaries like Epicurus and Cicero, so it can be said that Seneca's moral epistles are a reference to Epicureus' collection of letters, including Cicero's letters to Atticus.

In the past, Seneca was a controversial figure. However, the modern assessment of Seneca is relatively fair compared to the past, because it contains both positive and negative aspects. Much of their affirmation of Seneca focuses primarily on his writing style, masterful rhetoric, and masterful eloquence as well as his advocacy and pursuit of virtue in theory. For example, Anna Lydia Motto, a professor at the University of South Florida, in his book "Seneca", Chapter 6, puts it this way: "We are first impressed by his brevity, his capacity to strike off terse, almost stichomythic sentence aptly framed" [4, p. 109]. If we read Seneca's writings, the first thing that attracts us is his superb ability to improvise and the short conciseness of his language, whose sentences are almost eloquent and all well organized. J.F. Procope, editor-in-chief of Seneca's Essays on Political Morality, a Cambridge lecturer of the history of British political thought, once praised: "Seneca's works are acknowledged masterpieces of silver' Latin artistry of the pointed and brilliant style that dominated Latin literature in the century after the death of Augustus. Its hallmark was a certain cleverness, a striving for neatness and wit, for epigrammatic crispness and immediate impact..." [5, p. 15]. Seneca's work has an eloquent Latin artistic technique and his style is outstanding and wonderful. It is characterized by short, concise language with aphoristic cheerfulness and quickness. In fact, this praise has been said by many people long ago, for example, the medieval theorist John Salisbury (1110–1180) once said: "Seneca used his short and concise writing style to praise morality loudly and if people read his writings, they would be attracted by his love of morality and his eloquent technique." [6, p. 136] The Renaissance thinker Calvin also admired Seneca in his early days, saying: "Seneca had an extraordinary rhetorical skill and great eloquence, and in what area did he not deal with?" [6, p.145]. He grasped the essence of natural philosophy and in ethics he was a champion and no one could match him. The rejection of Seneca is mainly directed at the loose and repetitive nature of his writing style and the hollowness of his preaching without substance with flowery rhetoric. For example, J. Wright from the University of Edinburgh in the United Kingdom said: "It has always been a criticism of Seneca that his work does not hold together" [6, p.39]. In addition, J.F. Procope once said: "A more serious charge which has often been leveled against Seneca's writing is that of incoherence. Seductive and brilliant, the prose of a typical Senecan paragraph has a way of sweeping his readers along from one glittering phrase to the next ending with a clinching epigram that leaves them impressed though not quite sure how it all hangs together... With their repetitions, apparent inconsistencies and abrupt transitions, they all too often leave the reader in a state of confusion about what is being said, where it was said what was the reason" for saying [5, p. 15]. The

harshest accusation of Seneca's works is their incoherence. Despite the flowery rhetoric and touching charm of his drawings, this typical Seneca style of writing dazzled his readers, who felt that his paragraphs lacked coherence from paragraph to paragraph, although he always ended with aphorisms. Caligula's famous assessment of "sand without lime" is not only an apt statement for Seneca's essays, but also for all of Seneca's essays. The constant repetition, apparent incoherence and abrupt change of topic often confused the reader as to what he was saying and why. Second, Seneca was most attacked for his inconsistency in words and actions. The English philosopher Russell said in the first volume of the History of Western Philosophy: "Seneca was judged in future ages, rather by his admirable precepts than by his somewhat dubious practice" [7, p. 248].

Thus, Seneca's pedagogical views can only be considered in close connection with his philosophical approaches. On the other hand, as shown in this article, the Stoic philosophy of Seneca, being ethical in its essence, remains a resource of pedagogical ideas that have not lost their relevance to this day.

List of sources used

1. Dilthey, W. Wilhelm Diltheys Gesammelte Schriften. Bd IX / W. Dilthey. – Berlin : Verlag von B.G. Teubner, 1934. – 436 s.
2. Seneca, A. Letters on Ethics to Lucilius / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by M. Graver and A.A. Long – Chicago – London : Academic Press, 2015. – XXVIII, 604 p.
2. Graver, M. Therapeutic Reading and Seneca's Moral Epistles: PhD in Classics / M. Graver. – Providence : Brown University, 1996. – 272 p.
3. Motto, A.L. Seneca / A.L. Motto. – New York : Twayne Publishers, Inc., 1973. – 173 p.
4. Seneca, A. Moral and Political Essays / A. Seneca. Translated with an introduction and commentary by J.M. Cooper and J.F. Procope. – Cambridge University Press, 1995. – 328 p.
5. Seneca (Greek and Latin studies: classical literature and its influence) / ed. by C.D.N. Costa. – Routledge and Kegan Paul Ltd London and Boston, 1974, – X, 246 p.
6. Russell, B. History of Western Philosophy / B. Russell. – London : Routledge Classics, 2004. – 778 p.

УДК 78.036:37

HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN BELARUS

Yu Jinxia

PhD student "Mozyr State Pedagogical University
named after I.P. Shamyakin" (Mozyr)

Art and music education in Belarus are realized by specialized institutions. Students in Belarus have the support of supporting music education system at each stage of art and music learning to meet the systematic connection

of teaching forms and complete it in a scientific way, thus achieving the teaching objectives in music teaching.

Several studies have explored various aspects of music and its effects on individuals and society. C. Pöpel presented a study comparing the potential for musical expression of different string-instrument based musical interfaces [1]. Sawyer focused on three defining characteristics of group creativity, namely improvisation, collaboration, and emergence [2]. M. Kazkayasi conducted a prospective study to investigate the role of musical training on musical perception, hearing acuity, and probable hearing loss [3]. M. Antovic analyzed the possibility of finding common ground in seemingly disparate replies through the study of musical conceptualization in the quest for metaphorical universals [4]. Dellacherie examined self-reports and physiological responses to dissonant and consonant musical excerpts to study the influence of musical education on emotional reactions to dissonance, with participants having varying levels of musical experience [5].

The disintegration of the Soviet Union has brought a far-reaching impact on education and music education and teaching institutions, which is multifaceted, including the adjustment of the education system, the change of resource allocation and the change of educational ideas.

The original highly centralized educational management institutions no longer exist, and independent countries began to formulate and manage their own educational policies. This has led to changes in the organizational structure and legal framework of educational and teaching institutions, which need to be readjusted to adapt to the new national independence and autonomy.

The allocation of resources has also undergone significant changes. In the Soviet era, educational resources were usually allocated by the central government, which meant that all regions and schools had relatively equal resource support. However with the disintegration of the Soviet Union, some regions may face the problem of insufficient resources, while others may have more autonomy to allocate resources. This may lead to the unequal influence of music education institutions in some areas, because the distribution of resources may no longer be so even.

In addition, educational ideas and policies have also changed. In the Soviet era, education and teaching activities often emphasized the cultivation of politics and ideology, and music education was no exception. However, with the disintegration of the Soviet Union, educational ideas gradually tend to be diversified and open. Various countries have begun to put more emphasis on quality education and pay attention to cultivating students' comprehensive literacy and creativity. In this new educational environment, music education has also undergone some changes, paying more attention to students' musical talent and personality development.

With the development of the times and social changes, the country's political and economic stability, education and teaching activities have gradually developed steadily. The data shows that more than 90% of children's art schools in Belarus are music schools, which reflects the Belarusian government's great concern for children's quality education and its emphasis on basic music education. This also shows that music education still occupies an important position in Belarus and is regarded as an important way to cultivate students' comprehensive quality and creativity. This kind of government's support and concern helps to ensure the steady development of music education in Belarus, and provides more opportunities and resources for young musicians to develop their musical talents and artistic potential.

At the end of the 19th century, music industry ushered in a prosperous period, and a large number of outstanding musicians and composers emerged, whose music works had a far-reaching impact on the music education in the Soviet Union. The music activities in this period made great contributions to the popularization of music education in the Soviet Union and shaped the music education pattern at that time.

The Ministry of Education of the Soviet government put forward the policy that music course should be a compulsory course in the compulsory education stage, which marked that music education was formally incorporated into the national education system. Vocal music and piano have become the main course contents, which provides students with rich musical experience and skills training opportunities. The formulation of this policy has made music education a widely promoted educational content in the Soviet Union, which has prompted more students to contact and love music, and also cultivated the potential of future musicians and music educators.

This period is considered as the "heyday" of music education in the Soviet Union, because music has become a part of people's lives, not only popularized in schools, but also widely promoted in society. Music activities such as concerts, music festivals and music competitions have flourished, and various music groups and choirs have also sprung up throughout the country. This provides opportunities for young musicians to show their talents and accumulate experience, and inspires more people to pursue the art of music.

Hari conducted research on positive youth development, school connectedness, and hopeful future expectations in middle school students with different levels of musical participation [6]. Yao B. investigated the possibilities of schoolchildren acquiring musical knowledge through modernized online technologies and the role of teachers in modern music education [7]. Janurik et al found a strong positive correlation between students' mastery motivation and school connectedness [8]. Conrad addressed knowledge gaps in establishing a methodology for music repertoire selection to enhance perceived relaxation [9]. Zhang explored the uniqueness of the pop singing genre and the role of the

Chinese language in popular singing creation using modern innovative technologies in education [10].

With the arrival of the early 20th century, music education has matured steadily and developed rapidly, making it one of the "top halls" of music education in the world. Russian conservatories and schools of music have trained outstanding musicians and composers from generation to generation. Their works have achieved great success on the international music stage, adding luster to the reputation of Russian music education. This reputation and influence were also passed on to the later Republic of Belarus, which had a profound impact on the music education in Belarus and provided valuable reference for the development of its music education.

In the field of music education in Belarus, 1923 marked an important stage of development. In this year, the Republic of Belarus formulated and implemented a new educational model, which divided music education into three levels: primary, intermediate and advanced. The establishment of this model aims to ensure the comprehensiveness and gradual progress of music education, so as to meet the different needs and interests of students in the music field.

The primary stage of music education focuses on the foundation of basic knowledge and music skills. Students learn the basic concepts of music at this stage, including notes, scales and basic musical instrument playing skills. This stage aims to cultivate students' interest and understanding of music and lay a solid foundation for their further study in the future.

The intermediate stage pays more attention to students' musical expression and creativity. Students begin to learn more complicated music theories and techniques, such as composition and music analysis. They also have the opportunity to participate in different types of music performances and ensembles to cultivate their music performance skills. This stage aims to cultivate students' musical talents and encourage them to actively participate in the music field.

Finally, the advanced stage is the peak of music education, for those students who are interested in music career. At this stage, students receive a higher level of music theory and skills training, and they may choose to specialize in a specific music field, such as classical music, jazz or pop music. Students in the advanced stage usually have the opportunity to participate in professional music groups or perform music creation and performance independently, so as to make full preparations for their music career.

The implementation of this three-tier phased education model makes the music education in Belarus more systematic and orderly. It provides students with diversified learning paths, so that they can choose the appropriate music education path according to their own interests and talents. At the same time,

this model has also promoted the development and improved the level of music education, making Belarus an important region that has trained many musical talents. This tradition of attaching importance to music education has continued to this day, providing a solid foundation for the prosperity and development of music culture in Belarus.

The stage of *intermediate music education* is a key period for students in music education, which aims to strengthen their professional ability and music skills. Music education at this stage can usually be divided into two different modes according to specific teaching objectives:

The school system is generally an 11-year model. This model is suitable for educational institutions at all levels, including primary and advanced schools, secondary schools and schools affiliated to the Conservatory of Music. It provides students with an orderly learning path and pays attention to cultivating their academic and musical skills.

Under this 11-year model, students must take the national unified examination every year, which is the key for them to enter the next grade or enter a specific music education institution. The results of this exam have a great influence on students' future path, because it determines whether they are qualified to enter the senior grade or further study in the field of music.

The focus of education in these schools is mainly on the cultivation of music professional skills. Students will receive high-level music theory and practice education during their study, which includes courses in musical instrument performance, vocal music, composition, music history and music theory. These courses are designed to help students build a solid music foundation and train them to become outstanding musicians and music professionals.

In addition to traditional music education courses, students also have the opportunity to obtain a series of music qualification certificates. These certificates are very important for their future music career, because they can provide them with recognition and support. These certificates can be used as proof of their qualifications and skills in the music industry and help them get jobs and opportunities in music.

In addition, this 11-year school model also provides students with the opportunity to further their studies in institutions of higher learning. This paves the way for those students who are interested in pursuing a higher level of music education. They can choose to enter the Conservatory of Music or other higher music education institutions to continue their music learning journey and further improve their music skills and knowledge.

Students who have completed this educational model will usually get a degree related to music education, such as a bachelor's degree in music education. These degrees provide a foundation for them to become qualified

music educators in the future and make them qualified to engage in education in the field of primary and secondary education. They will become professional music educators, who can inspire students' musical potential, inherit music culture and make important contributions to music education. The educational models of these schools have trained future leaders and promoters in the field of music education.

These two modes of intermediate music education provide excellent opportunities for students to study music deeply, and shape a solid foundation for them to become outstanding musicians and music professionals. This reflects the diversity of music education, because students can choose their own educational path according to their personal interests and career goals, so that they can better pursue their music dreams.

Intermediate music education is one of the key links in the music education system, aiming at providing professional and high-level music education. At this stage, students not only deepened their musical skills, but also got in touch with more complicated and profound musical theory and practice. This covers all kinds of music forms, including instrumental music, vocal music, composition, music history and music theory. Students will gradually master their chosen music field, so that they can stand out in their future music career.

There are several different types of schools in *higher music education* and teaching institutions, one is the Conservatory of Music, which focuses on the study of performance and professional ability training, and the other is the music major in normal schools, comprehensive art universities and comprehensive universities. The author of the famous schools in Belarus briefly introduces the following three schools, namely, the Belarusian National Conservatory of Music, the M. Tank Belarusian State Pedagogical University and the Belarusian State Academy of Arts. The Belarusian Conservatory of Music represents the highest-level music education institution, and this form of education and teaching institution was widespread in the Soviet era.

Belarus National Conservatory of Music, established in 1932, has a history of nearly 90 years, ranking 29th in the world (2015), and is the only music professional college directly under the Ministry of Education of the Republic of Belarus. The National Conservatory of Music of Belarus has a long history, abundant teachers and talented people. There are primary and secondary music education institutions in Gomel, Brest and Mogilev.

The Belarusian National Academy of Art was founded in 1945, and was originally named as the Belarusian Theatre Art Institute. In 2001, with the approval of the Ministry of Education of Belarus, it was officially renamed the National Art Institute of Belarus. Formed an art-centered art college, which has many similarities with art schools in China. The M. Tank Belarusian State Pedagogical University, founded in 1922, has 14 departments, which is the

famous cradle of training normal talents in Belarus. The music major of school teachers plays an important role in the education system of Belarus, and its main training goal is to improve the professional and educational ability of music teachers, so as to ensure the implementation of high-quality music education in schools at all levels. This major field has trained a large number of outstanding music educators for Belarus, and they have made outstanding achievements in the field of music teaching.

Different from the conservatory of music, music education majors put music teaching methods at the core of teaching objectives. This means that when students receive professional training in music education, they should focus on learning how to effectively impart music knowledge and skills to students. They not only need to master music theory and playing skills, but also need to know how to design and implement music courses, how to adapt to students of different ages and ability levels, and how to evaluate students' music performance. These trainings have enabled them to engage in music education in junior high schools, senior high schools and other schools. In addition, normal universities in Belarus also undertake the task of arranging teaching materials and making teaching plans. This work usually depends on the academic committees of the school, who are responsible for setting the music education goals of students at different stages and arranging the corresponding teaching plans. This ensures that students majoring in music education receive high-quality education that meets national standards and school needs.

Music majors in normal schools play a vital role in the education system of Belarus. By cultivating music education teachers with professional knowledge and educational skills, they have made important contributions to the development and growth of music education. At the same time, they also provided high-level music education for junior high schools and senior high schools, which opened the door to music for students and stimulated their interest and potential in music. After systematic education and training, students in this major will become the backbone of music education in the future and promote the inheritance and development of music culture.

List of sources used

1. Pöpel, C. On Interface Expressivity: A Player Based Study / C. Pöpel // *New interfaces for musical expression*. – 2005. – P. 228–231.
2. Sawyer, R.K. *Group Creativity: Music, Theater, Collaboration* / R.K. Sawyer // *Psychology of music*, 2003.
3. Kazkayasi, M. Effect of Musical Training on Musical Perception and Hearing Sensitivity: Conventional and High-frequency Audiometric Comparison / M. Kazkayasi, S. Yetiser, S. Ozcelik // *The journal of otolaryngology*, 2011.
4. Antovic, M. *Musical Metaphors in Serbian and Romani Children: An Empirical Study* / M. Antovic // *Metaphor and symbol*. – 2016.

5. Dellacherie, D. The effect of musical experience on emotional self-reports and psychophysiological responses to dissonance / D. Dellacherie // *Psychophysiology*. – 2011. – № 48 (3). – P. 337–349.

6. Ilari, B. Musical participation and positive youth development in middle school / B. Ilari, E. Cho // *Front Psychol*. – 2023. – № 18.

7. Yao, B. The role of a teacher in modern music education: can a student learn music with the help of modernized online educational technologies without teachers? / B. Yao, W. Li // *Educ Inf Technol (Dordr)*. – 2023. – № 14. – P. 1–16.

8. Janurik, M. The Dynamics of Mastery Motivation and Its Relationship with Self-Concept in Music Education / M. Janurik // *Behav Sci (Basel)*. – 2023. – № 10.

9. Conrad, C. Identification and Multivariate Analysis of 16 Compositional Elements of Relaxation / C. Conrad // *Med.health-systems-and-quality-improvement*, 2023.

10. Zhang, L, Pop Music Singing in Education with Modern Innovative Technologies: How the Chinese Language Shapes the Creation of Popular Singing / L. Zhang, J. Hu // *J Psycholinguist Res*. – 2023. – № 13.

МГПУ ИМ. И. П. ШАМЯКИНА

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ФИЗИКИ, МАТЕМАТИКИ, ИНФОРМАТИКИ

УДК 535.4

ПОПУТНОЕ ЧЕТЫРЕХВОЛНОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ФОТОРЕФРАКТИВНЫХ КРИСТАЛЛАХ

Д.С. Блоцкая

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

В настоящее время особое место среди большого разнообразия фоточувствительных материалов для систем записи и обработки оптической информации занимают фоторефрактивные кристаллы. Кубические фоторефрактивные полупроводники обладают рядом преимуществ по сравнению с другими фоточувствительными материалами, так как они имеют относительно небольшое время фоторефрактивного отклика, низкий порог генерации по мощности волн накачки и способность переходить в инфракрасный диапазон спектра [1].

Были проведены исследования, связанные с обращением волнового фронта при встречном четырехволновом взаимодействии в фоторефрактивных полупроводниках. Цель данной статьи – построение математической модели, пригодной для описания попутного четырехволнового взаимодействия в кубическом фоторефрактивном кристалле.

Четырехволновое взаимодействие – это нелинейный процесс, в котором взаимодействие трех волн (двух волн накачек и сигнальной волны) приводит к генерации четвертой волны (объектной) [2–4]. Такие различные свойства среды, как нелинейная поляризуемость электронов, генерация свободных носителей и тепловой нагрев, могут привести к возникновению этого процесса [5]. Попутное четырехволновое взаимодействие – это нелинейный процесс, в котором взаимодействуют четыре волны, две волны накачки и две сигнальные волны.

Для составления уравнений связанных волн мы рассматривали схему попутного четырехволнового взаимодействия на пропускающей решетке в кубическом фоторефрактивном кристалле.

Пусть на кубический фоторефрактивный полупроводник падают две волны накачки 1 и 2, а также сигнальные волны 3 и 4 (рис. 1). Предположим, что световые волны являются монохроматическими линейно поляризованными и распространяются в плоскости падения (I).

Волны накачки 1 и 2 распространяются в направлениях, обозначенных векторами K_1 и K_2 . Направление распространения сигнальных волн совпадает по направлению с вектором K_3 и K_4 . Была составлена система, состоящая из шести уравнений.

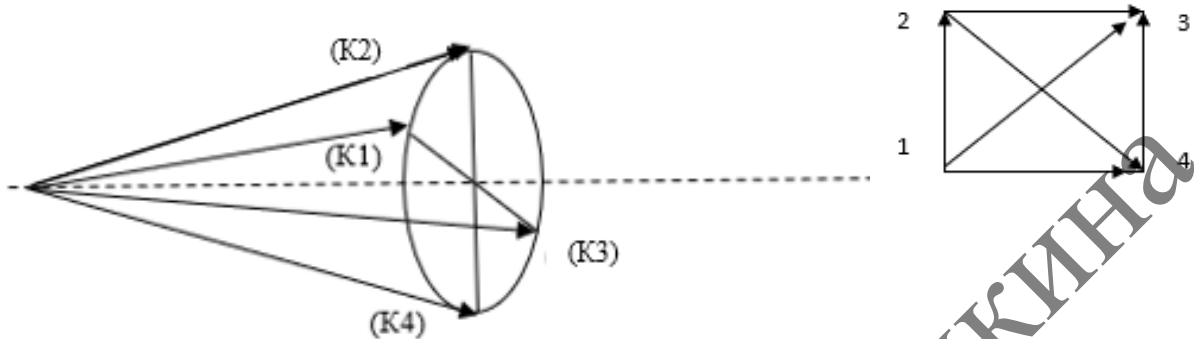


Рисунок 1 – Схема попутного четырехволнового взаимодействия в кубическом фоторефрактивном кристалле

Для решения системы уравнений связанных волн можно использовать различные методы. Нами рассматривался метод стрельбы. Метод стрельбы (иногда также называемый баллистическим методом или методом начальных параметров) позволяет решать краевые задачи, для которых нет аналитического решения или для которых аналитическое решение сложно получить. Он широко применяется в различных областях науки и инженерии, где требуется численное решение дифференциальных уравнений с краевыми условиями. Рассмотрена схема попутного четырехволнового взаимодействия.

Актуальность работы обусловлена необходимостью использования в различных технических областях эффективных и высокочувствительных оптических устройств. Были изучены различные методы решения уравнений связанных волн, более подробно был изучен метод стрельбы.

Осуществлен вывод системы уравнений, описывающих попутное четырехволновое взаимодействие.

Список использованных источников

1. Петров, М.П. Фоторефрактивные кристаллы в когерентной оптике / П.М. Петров, С.И. Степанов, А.В. Хоменко. – СПб. : Наука, 1992. – 317 с.
2. Одулов, С.Г. Лазеры на динамических решетках: Оптические генераторы на четырехволновом смещении / С.Г. Одулов. – М. : Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит., 1990. – 272 с.
3. Мощные неодимовые лазеры с дифракционно-связанными петлевыми резонаторами на решетках усиления : монография / Т.Т. Басиев [и др.]. – Владимир : РИК ВлГУ, 2009. – 162 с.
4. Денисюк, Ю.Н. Об особенностях процесса обращения волновых фронтов доплеровскими динамическими голограммами / Ю.Н. Денисюк // Письма в ЖТФ. – 1981. – Т. 7. – № 11. – С. 641–646.
5. Сухоруков, А.П. Попутное четырехволновое взаимодействие в условиях сильного энергообмена волн / А.П. Сухоруков, В.Н. Титов, В.А. Трофимов // Оптика атмосферы. – 1989. – № 2. – С. 1099–1104.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ API ФУНКЦИЙ ПРИ РАБОТЕ С JAVASCRIPT

И.А. Колесников

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Веб-разработка не ограничивается лишь созданием собственных красивых и практичных пользовательских интерфейсов. Разработчики могут упростить, а в некоторых случаях и ускорить процесс написания кода для решения поставленной перед ними задачи благодаря тому, что необходимый набор данных или функций уже был разработан кем-то другим. Программистам часто приходится сталкиваться с данными, получаемыми из одного, а иногда сразу из нескольких различных серверов. Для этого и используются API функции, которые позволяют получать данные с сервера и уже потом обработать их на стороне клиента с помощью JavaScript.

Итак, разберем, что же такое API функции.

API (Application Programming Interface) – это набор функций и инструкций, которые используются для обмена информацией между различными приложениями и системами [1]. API функции могут предоставлять доступ к данным на сервере, позволяя получать информацию в таких форматах, как RESTful API, JSON или XML.

Для получения данных с сервера необходимо использовать API функции, которые, как принято, доступны по определенному адресу (URL). Для этого можно использовать функцию `fetch()` [2], которая позволяет нам отправлять запросы на сервер и получать ответ в формате JSON. Рассмотрим фрагмент кода с использованием функции `fetch()` для получения данных с сервера:

```
fetch('https://example.com/api/data')  
  .then(response => response.json())  
  .then(data => console.log(data));
```

Листинг 1 – Функция запроса на сервер

В этом фрагменте видно, как мы отправляем GET-запрос на сервер по адресу `https://example.com/api/data` и получаем ответ в формате `json`. Мы используем метод `then()` для обработки ответа от сервера, где наш первый вызов метода `then()` преобразует ответ в формате `json`, а выводит полученные данные в консоль.

Однако в некоторых случаях при работе с API необходимо использовать ключ доступа (API key). Способы получения этого ключа могут отличаться в зависимости от того, какой API необходимо использовать.

Некоторые разработчики могут предоставлять его бесплатно, а некоторые – с оплатой или ежегодной подпиской [3]. Для использования ключа в рассмотренном выше фрагменте кода добавим в функцию `fetch()` ещё один параметр:

```
fetch('https://example.com/api/data ', {
  headers: {
    'Authorization': Token ' + apiKey  })
  .then(response => response.json())
  .then(data => console.log(data));
```

Листинг 2 – Функция запроса на сервер с использованием ключа доступа

В этом случае при отправке GET-запроса на сервер мы передаем ключ доступа в заголовке `Authorization (Token apiKey)` и уже после ожидаем ответ от `response.json()`.

В качестве примера используем практическую задачу. Нам необходимо отображать погоду в Мозыре на веб-странице. Для реализации нашей задачи нам необходимо использовать API-функцию, чтобы получить данные о погоде с сервера. Мы можем использовать API-функцию `OpenWeatherMap`. Для этого мы отправляем запрос на сервер с помощью методов `then`, а также функции `fetch` и получаем ответ в формате JSON [4]. Затем мы обрабатываем ответ и отображаем температуру в Мозыре на веб-странице:

```
fetch('https://api.openweathermap.org/data/2.5/weather?q=Мозыр&appid=your-api-key')
  .then(response => response.json())
  .then(data => {
    const weather = document.querySelector('#weather') ;
    weather.textContent = 'Temperature in Mозыр:'
    `${data.main.temp}`});
```

Листинг 3 – Пример отображения температуры в Мозыре

Следует отметить, что одним из важных аспектов при работе с API функциями является безопасность. Необходимо проверять входные данные и осуществлять фильтрацию их, чтобы избежать возможных хакерских атак на веб-приложение. Кроме того, необходимо использовать защищенное интернет-соединение по протоколу HTTPS для передачи данных между клиентом и сервером.

Таким образом, использование API функций в JS является важной частью как frontend, так и backend разработки, которая позволяет получать данные с сервера, делая приложение более функциональным и эффективным. Однако необходимо учитывать безопасность при работе с API функциями и следить за обновлениями API, чтобы сайт или приложение продолжали работать корректно.

Список использованных источников

1. Что такое API / 2domains.ru. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://2domains.ru/support/obshchiyevoprosy/chto-takoye-api>. – Дата доступа: 19.09.2023.
2. Использование Fetch / developer.mozilla.org. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://developer.mozilla.org/ru/docs/Web/API/Fetch_API/Using_Fetch. – Дата доступа: 19.09.2023.
3. How to Use API Keys / coding-boot-camp.github.io. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://coding-boot-camp.github.io/full-stack/apis/how-to-use-api-keys>. – Дата доступа: 19.09.2023.
4. What is a Web API in JS? / dev.to. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dev.to/jcblipux/what-is-a-web-api-in-js-jc0>. – Дата доступа: 19.09.2023.

УДК 373.5.016:512

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАЧИ ПО МАТЕМАТИКЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.О. Плохих

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Организация научно-исследовательской работы в школе имеет большое значение для овладения учащимися научными знаниями, стимулирования их интереса к науке и развития их компетенций в области научного исследования. Научно-исследовательская работа позволяет учащимся применять полученные знания на практике, решать реальные проблемы и развивать критическое мышление и аналитические способности. Научные исследования помогают учащимся развивать навыки работы в команде, взаимодействия с другими людьми и планирования проектов, что очень важно для их будущей профессиональной деятельности. Научно-исследовательская работа в школе способствует развитию творческих способностей учащихся, их самостоятельности и самоорганизации. Наконец, такая работа позволяет учащимся получить опыт, который может быть полезен для их дальнейшей учебы. Например, она может помочь им определить, какие научные области им интересны, какие у них способности и какие профессии могут им подойти.

Вот некоторые аспекты организации научно-исследовательской деятельности в школе. При проведении школьных научных исследований нужно учитывать индивидуальный уровень знаний и подготовки учеников, обеспечивать их ознакомление с научными методами и подходами, а также давать возможность каждому ученику самостоятельно выбирать тему исследования, соответствующую его интересам и уровню знаний. При выборе темы необходимо обратить внимание на ее актуальность и практическую значимость. Важно, чтобы ученики получили достаточную поддержку в процессе исследования. Это может включать в себя консультации учителей и научных экспертов, обеспечение доступа к научным ресурсам, литературе и техноло-

гиям. Важной частью научно-исследовательской деятельности является оценка исследовательской работы. Это поможет ученикам оценить свои результаты, выявить ошибки и улучшить свою работу. Опубликование результатов научных исследований может быть отличным способом мотивации для учеников. Научно-исследовательская деятельность в школе должна ориентироваться на знание таких дисциплин, как математика, физика, биология, химия, география и т. д. Это поможет ученикам приобрести более глубокое и комплексное понимание научных проблем.

Существует несколько подходов к организации научно-исследовательской деятельности в школе, включая индивидуальные исследования, коллективные проекты, научные конференции, научные конкурсы и олимпиады. Школы могут организовывать научно-исследовательские группы и секции, а также проводить мастер-классы и тренинги по научной работе. Для организации научно-исследовательской деятельности в школе необходимо обеспечить доступ к научным ресурсам, лабораториям и оборудованию. Также необходимо подготовить учителей, которые будут работать с учениками, и научных экспертов, которые будут оказывать помощь и проводить консультирование.

Задачи исследовательского характера можно начинать решать в школе уже на начальных этапах обучения. Конечно, задачи будут соответствовать уровню образования и возрасту учеников, но даже на начальных этапах обучения ученики могут решать простые задачи, которые требуют от них исследовательского подхода. С ростом уровня образования учеников задачи могут усложняться и становиться более глубокими и исследовательскими. Например, в старших классах учащиеся могут заниматься научными исследованиями, созданием проектов и разработок, которые могут иметь практическое применение.

Важно отметить, что для успешного решения задач исследовательского характера учащиеся должны обладать определенными навыками и знаниями. Эти навыки включают в себя умение формулировать вопросы и гипотезы, собирать и анализировать данные, делать выводы и давать рекомендации на основе результатов исследования. Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать условия для его развития. Для этого можно использовать дифференцированный подход к обучению, предоставляя каждому ученику задания и проекты, соответствующие его уровню знаний и возможностям.

Актуальная проблема на сегодняшний день – помощь учащимся в самостоятельном решении исследовательских задач. Как показывает педагогический опыт, если не организовывать целенаправленную исследовательскую деятельность учащихся, то развитие исследовательских компетенций происходит очень медленно.

На кафедре физики и математики УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина» организован научно-исследовательский кружок для студентов физико-инженерного факультета,

который представляет собой естественное углубление и обобщение курсов «Алгебра», «Теория чисел», «Числовые системы» и «Элементарная математика» [1, с. 158]. В рамках этого объединения студенты активно участвуют в научно-исследовательской деятельности, повышая качество образования. Одним из видов работ, выполненных студентами, является разработка электронных учебников факультативов по математике для учащихся учреждений общего среднего образования.

Поэтому основной целью данной работы является развитие исследовательской компетенции учащихся старших классов учреждений общего среднего образования путем организации научно-исследовательской деятельности на факультативных занятиях по математике. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

1. Разработать электронный учебник «Исследовательские задачи» для учащихся старших классов и внедрить его в учебный процесс учреждения общего среднего образования.

2. Выбрать и использовать методы и приемы обучения для развития исследовательской компетенции учащихся.

3. Выбрать подходящее место для проведения исследовательской деятельности на внеклассных занятиях в школе.

Содержание электронного учебника «Исследовательские задачи» расширяет базовый курс по математике и дает возможность познакомиться учащимся с исследовательскими задачами. Электронный учебник рассматривает решение параметрических задач, проблемы исследования уравнений и функций, задачи теории групп и теории чисел, применение комплексных чисел для решения геометрических задач. Данный учебник содержит задания прошлых лет республиканских и областных турниров юных математиков, различных олимпиад по математике и др. Предлагается все занятия с электронным учебником проводить таким образом, чтобы развивать ключевые предметные компетенции учащихся.

С целью выявления сформированности компетенций учащихся по итогам внедрения в процесс обучения электронного учебника проводилось экспериментальное исследование в ГУО «Средняя школа № 6 г. Мозыря». Эксперимент проводился с учениками 10–11 классов. В исследовании приняли участие 19 учеников.

Работа с экспериментальной группой включала несколько стадий:

1. Освещение категориально понятийного аппарата по теме «Задачи теории групп».

2. Инструктирование учеников по работе с учебником. Учащимся предоставлялся алгоритмический рисунок работы с учебником: проводился ознакомительный совместный тренажер по работе с электронной оболочкой и тестированию достижений.

3. Формирование навыков самостоятельной работы с учебником, погружение в образовательную среду и, как следствие, приобретение знаний по теме.

4. Закрепление и вторичное осмысление ранее полученных знаний. Учащиеся выполняли серию проверочных заданий различной специфики, например, тесты с мгновенным подтверждением ответа, позволяющие в онлайн-режиме закреплять материал в инновационной для учащихся форме.

5. Формирование качества знаний по дисциплине. Осуществлялась проверка качества усвоения знаний учащимися с помощью теста достижений. Успешность овладения студентами знаний посредством авторского электронного учебника оценивалась с помощью проверочных тестов и итогового теста.

Полученные результаты эксперимента свидетельствуют, что внедрение электронного учебника «Исследовательские задачи» в работу учреждения общего среднего образования оптимизирует процесс обучения математике, развивает у учащихся навыки самостоятельного решения задач олимпиадного характера и исследовательских задач, что делает его более эффективным и интерактивным для всех участников образовательного процесса. Использование электронного учебника «Исследовательские задачи» на факультативных занятиях в школе поможет школьникам подготовиться к получению высшего образования, развивать критическое мышление, инновационную культуру и творческие способности, что необходимо для успешной адаптации в современном мире.

Список использованных источников

1. Ефремова, М.И. Научно-исследовательская работа студентов физико-инженерного факультета / М.И. Ефремова // Педагог 21 века: современные вызовы и компетенции [Электронный ресурс]: материалы Междунар. научн.-практ. конф., Гомель, 16 июня 2022 г. / Государственное учреждение образования «Гомельский областной институт развития образования»; редкол.: А.З. Бежанишвили (отв. ред.) [и др.]. – Гомель, 2022. – С. 157–159.

УДК 535.42

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО ОБМЕНА МЕЖДУ СИНФАЗНЫМИ ВЗАИМОДЕЙСТВУЮЩИМИ СВЕТОВЫМИ ПУЧКАМИ В ФОТОРЕФРАКТИВНОМ КРИСТАЛЛЕ SBN

А.В. Федорова

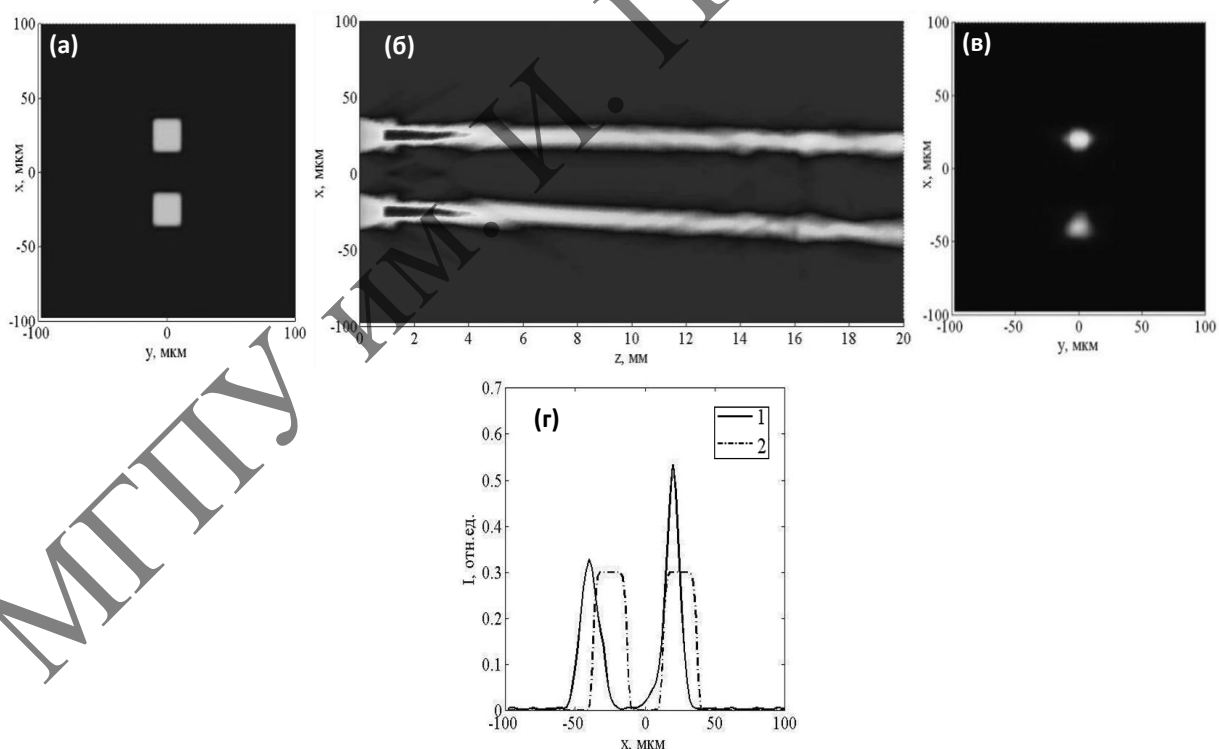
УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Одним из наиболее ценных для практического применения следствий фоторефрактивного эффекта является энергетический обмен между взаимодействующими в фоторефрактивном кристалле лазерными пучками, вследствие которого можно посредством одного пучка контролировать, переключать или усиливать другой пучок. Этот эффект можно успешно использовать в адаптивных оптических устройствах [2] и фильтрах новизны (novelty filters) [3].

Как правило, перекачка энергии между пучками осуществляется путем задания начальной разности фаз между пучками, однако если поперечные сечения взаимодействующих пучков на входе в кристалл расположены вдоль прямой, параллельной вектору напряжённости внешнего электрического поля приложенного вдоль оптической оси кристалла, то перекачка энергии может наблюдаться и без задания входной разности фаз между ними.

При вводе в фоторефрактивный кристалл SBN толщиной 20 мм, к которому вдоль оптической оси приложено внешнее электрическое поле с напряженностью $E_0 = 3$ кВ/см, двух двумерных квадратных супергауссовых световых пучков с шириной 25 мкм и расстоянием между пучками, равным ширине пучка (рис. 1, а), наложение явлений дрейфа и диффузии электронов приводит в случае, когда поперечные сечения пучков на входе в кристалл расположены вдоль прямой, параллельной направлению внешнего электрического поля, к энергетическому обмену между пучками (рис. 1, б–г).

Определим оптимальные параметры кристалла SBN; значения напряженности и направления внешнего электрического поля; характерные размеры и взаимное расположение двумерных световых пучков с целью осуществления энергетического обмена между ними, а также достижения их квазисолитонного распространения.

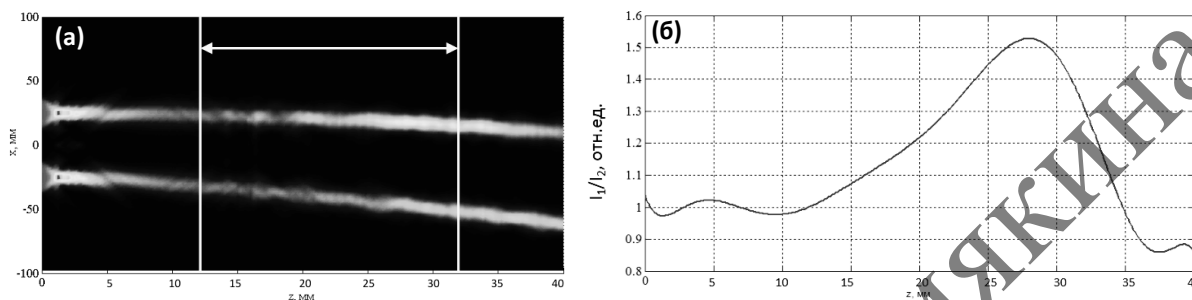


(а) – световые пучки на входе в кристалл; (б) – распределение светового поля двумерных пучков по толщине кристалла; (в) – световые пучки на выходе из кристалла; (г) – 1 – профили световых пучков на выходе из кристалла, 2 – профили супергауссовых световых пучков квадратного сечения на входе в кристалл

Рисунок 1 – Пучки на входе в кристалл SBN

Проанализируем взаимодействие двух пучков, расположенных на входе в кристалл SBN толщиной 40 мм параллельно направлению вектора внешнего электрического поля (рис. 2). Модуль напряжённости внешнего электрического поля, в которое помещён кристалл SBN, равен $E_0 = 3$ кВ/см.

Обозначим интенсивность верхнего пучка I_1 , а интенсивность нижнего пучка – I_2 , оценивать будем отношение этих интенсивностей I_1/I_2 (рис 2б).

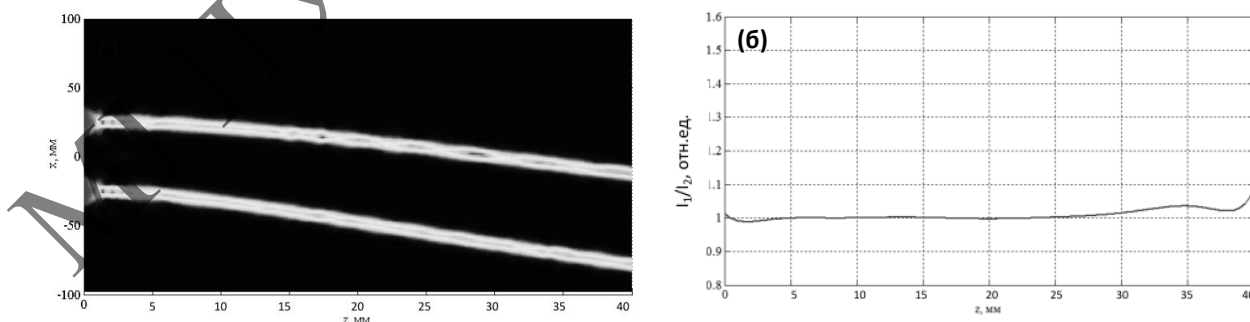


(а) – распределение светового поля двумерных пучков по толщине кристалла;
 (б) – отношение интенсивностей верхнего и нижнего пучков
 Рисунок 2 – Взаимодействие пучков при $E_0 = 3$ кВ/см и $z=40$ мм

Из рисунка 2 видно, что оптимальный промежуток для получения значительного энергетического обмена между пучками при $E_0 = 3$ кВ/см от 15 мм до 33 мм (рисунок 2а), на этом промежутке отношение I_1/I_2 больше, чем 1.1 (рисунок 2б).

При толщине кристалла более 28 мм отношение I_1/I_2 начинает убывать, так как расстояние между пучками увеличивается и степень взаимодействия между ними уменьшается.

При увеличении поля до 4 кВ/см (рисунок 3) энергетический обмен между взаимодействующими пучками практически не наблюдается. Из рисунка 3б видно, отношение интенсивностей I_1/I_2 мало отличается от 1, т. е. интенсивности верхнего и нижнего пучка практически одинаковы.



(а) – распределение светового поля двумерных пучков по толщине кристалла;
 (б) – отношение интенсивностей верхнего и нижнего пучков
 Рисунок 3 – Взаимодействие пучков при $E_0 = 4$ кВ/см и $z=40$ мм

При уменьшении поля до 2 кВ/см оба пучка дифрагируют и энергетический обмен между ними не наблюдается.

При увеличении расстояния между пучками на входе в кристалл пучки взаимодействуют меньше, и желаемые для исследования эффекты (объединение и энергетический обмен) практически отсутствуют.

Параметры подбирались для наблюдения сразу двух явлений (объединения и энергетического обмена), поэтому наиболее подходящими являются $E_0 \approx 3$ кВ/см и толщина кристалла не более 20 мм.

Рассмотренные в работе эффекты могут быть использованы при проектировании оптических волноводных устройств, осуществляющих каналирование световых потоков, передачу и обработку информации.

Работа выполнена в рамках ГПНИ «Фотоника и электроника для инноваций» на 2021–2025 гг. (задание 6.1.14).

Список использованных источников

1. Динамические голограммы Денисюка в кубических фоторефрактивных кристаллах / С.М. Шандаров [и др.] // Квантовая электроника. – 2008. – Т. 11, № 11. – С. 1059–1069.
2. Динамические отражательные голограммы для адаптивной интерферометрии / А.А. Колегов [и др.] // Изв. вузов. Физика. – 2010. – № 9/3. – С. 147–148.
3. Woerdemann, M. Full field particle velocimetry with a photorefractive optical novelty filter / M. Woerdemann, F. Holtmann, C. Denz // Appl. Phys. Lett. – Vol. 93. – 2008. – P. 021108 – 021111.

УДК 669.2/8:620

ГИСТЕРЕЗИСНЫЕ ПОТЕРИ ПРИ ЛОКАЛЬНО-КОНТАКТНОМ ДЕФОРМИРОВАНИИ АЛЮМИНИЯ В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧНОСТИ

Чэнь Янцзы

УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Наиболее распространенным случаем силового взаимодействия деталей машин, конструкций, узлов является контактное нагружение, возникающее в сопряженных элементах в процессе эксплуатации. Одним из факторов, которые определяют условия трения и износа деталей машин, является сопротивление материала упругопластической контактной деформации. Величина возникающих в деформированном металле гистерезисных потерь является одним из параметров, которые определяют величину деформационной составляющей внешнего трения [2].

В данной статье представлены результаты исследования структурных характеристик гистерезисных потерь при локально-контактном деформировании материалов.

Деформированию подвергались образцы диаметром от 2,48 до 5 мм из электротехнической алюминиевой проволоки, один из которых проходил волочение без воздействия тока, а второй подвергался волочению в условиях

многопереходной прокатки при реализации электропластической деформации с импульсным током плотностью 10^3-10^4 А/мм² и длительностью 10^{-5} с в зоне деформации.

Наряду с упругой деформацией при контактом деформировании сосредоточенной нагрузкой в виде алмазного индентора с углом в вершине 136° существует также обратимая неупругая (релаксационная) деформация при повторных нагружениях в отпечатке ϵ_δ , которая является параметром материала, характеризующим его структуру, стойкость к усталостному разрушению и гистерезисные потери в материале при локальном контактом нагружении [1].

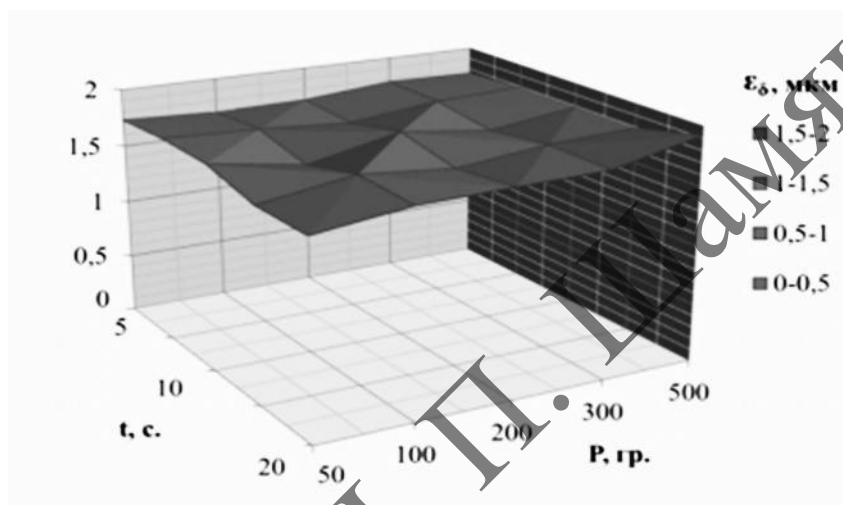


Рисунок 1 – Обратимая неупругая деформация на образце без тока

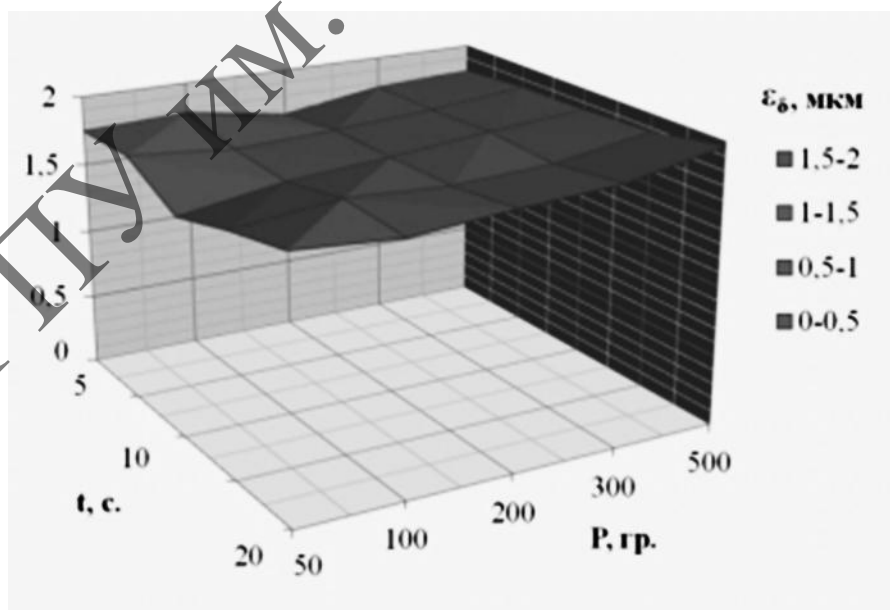


Рисунок 2 – Обратимая неупругая деформация на образце с током

Исследования проводились на микротвердомере Buehler Micromet 5114 с помощью программного обеспечения Atami Studio 3.4 по методу невосстановленного отпечатка с использованием четырехгранной пирамиды с квадратным основанием (пирамиды Виккерса). Используя специальную методику индентирования [2], были получены результаты исследований по данным проекций отпечатков и усилий деформации с различным временем индентирования (5–20 с.), с построением графиков в программе Matchcad обратной неупругой (релаксационной) и упругой деформации.

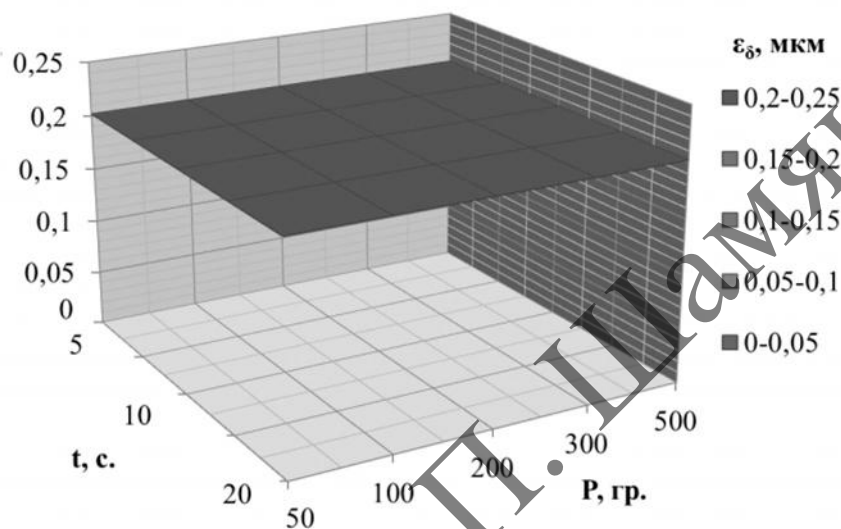


Рисунок 3 – Упругая деформация на образцах без тока и с током

Из рисунков 1, 2, 3 видно, что в образце с током величина обратимой неупругой (релаксационной) деформации в общем увеличивается, что приводит к увеличению пластичности образца. В образцах с током и без тока упругая деформация остаётся постоянной, что свидетельствует о крайне малом восстановлении отпечатка под влиянием упругих сил. Таким образом, под действием сосредоточения нагрузки при контактом деформировании происходит незначительное обратимое смещение атомов, что соответствует поверхностному деформационному наклёпу при электропластическом деформировании волочением.

Список использованной литературы

1. Троицкий, О.А. Физические и технологические основы электропластической деформации металлов : монография / О.А. Троицкий, В.С. Савенко. – Мозырь : МГПУ им. И.П. Шамякина, 2016. – 208 с.
2. Кошкин, В.И. Оценка структуры и механических свойств материалов по статистическим характеристикам микротвёрдости / В.И. Кошкин. – М. : МГИУ, 2001. – 62 с.

БИОЛОГИЯ И ХИМИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

УДК 595.752.2 (476)

ОСОБЕННОСТИ БИОЛОГИИ ЧУЖЕРОДНОГО ДЛЯ БЕЛАРУСИ ВИДА ТЛЕЙ *APHIS SPIRAECOLA* PATCH, 1914 И ОЦЕНКА ПОЛИМОРФИЗМ ГЕНА COI

М.М. Воробьева

УО «Полесский государственный университет» (г. Пинск)

Процесс проникновения новых чужеродных видов на территорию Беларуси усилился, что обусловлено глобальным изменением климата, увеличением интенсивности товарных потоков, развитием транспортной инфраструктуры и массовой интродукцией видов. Сегодня чужеродные виды создают угрозу утраты устойчивости отдельных экосистем, негативно влияют на биоразнообразие, а также наносят серьезный экономический ущерб [1].

Проблема неконтролируемых биологических инвазий весьма актуальна и для территории Беларуси, в частности, в настоящее время на территорию нашей страны из мирового списка, включающего 100 наиболее вредоносных инвазивных видов животных, уже отмечено 8 видов. За последние 5 лет данный список расширился ввиду более углубленного изучения биологического разнообразия животного мира, в который входят и инвазивные виды, а также с появлением новых видов, проникших на территорию Беларуси [1]. В ряде стран мира, в том числе и на территории Беларуси, приняты законодательные акты и созданы национальные и региональные «черные списки» и «черные книги» чужеродных инвазивных видов растений и животных, основной задачей которых является контроль проникающих в окружающую среду инвазивных чужеродных видов животных и растений [1].

Aphis spiraecola Patch, 1914 (Aphidoidea: Aphididae) включен в Черную книгу инвазивных животных Беларуси [1, 2]. На сегодняшний день локально зарегистрирован в разных регионах страны, является переносчиком многих вирусных заболеваний культивируемых растений и снижает урожайность ценных сельскохозяйственных и других культур, способствует ухудшению ценных декоративных качеств растений в зеленых насаждениях, а также снижает выход товарной продукции в питомниках. В последние годы представлена информация, касающаяся установлению видовой принадлежности, распространению данного вида, а также морфологическим особенностям.

В рамках настоящего исследования мы описали особенности биологии *A. spiraecola* на территории Беларуси, оценили представленность данного

вида в BOLD, а также расшифровали нуклеотидные последовательности COI *A. spiraecola*, коллектированных на территории Беларуси, с целью оценки внутривидового генетического полиморфизма.

Сбор энтомологического материала осуществляли на территории Беларуси. Коллектирование и фиксацию образцов выполняли в пластиковые пробирки типа «эппендорф» с 96%-м спиртом, снабженные соответствующими этикетками с указанием следующей информации: дата, место, название растения-хозяина, латинские названия которого было указано в соответствии с «Определителем высших растений Беларуси» [3]. Каждой пробе присваивался лабораторный шифр. Коллектированный материал помещен в морозильную камеру при температуре $-16\text{ }^{\circ}\text{C}$ и хранится на кафедре биотехнологии биотехнологического факультета ПолесГУ. Установление видовой принадлежности осуществляли по соответствующим атласам-определителям, справочным пособиям и специализированным интернет-порталам, а подтверждали в программе Blast (GenBank), загрузив нуклеотидную последовательность COI в готовом виде [4–6]. Оценку представленности нуклеотидных последовательностей гена COI *A. spiraecola* осуществляли с использованием общедоступной международной базы данных нуклеотидных последовательностей <http://www.boldsystems.org/>.

ДНК выделяли из пула в соответствии с протоколом производителя. Электрофорез молекул ДНК проводили в 1,5 %-м агарозном геле в TAE-буфере (40 мМ Trisbase, 1 мМ 0,5 М EDTA, H₂O) и окрашивали 10000×ZUBRGreen-1. Для оценки длин полученных фрагментов использовали маркер молекулярного веса (MP1bp DNALadder). С целью получения целевого фрагмента гена COI использовали праймеры, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Праймеры, использованные для получения фрагмента COI

Название праймера	Последовательность праймера, 5'-3'	T _a °*	Размер получаемого фрагмента, пары нуклеотидов
HCO2198 LCO1490	TAAACTTCAGGGTGACCAAAAAATCA GGTCAACAAATCATAAAGATATTGG	50	708
Примечание* T _a – температура отжига праймеров			

Реакционная смесь для ПЦР содержала в 25 мкл: 3 мМ dNTP, 1 мкл каждого праймера, 2,5 мМ MgCl₂, 1×TaqBuffer (10 мМ Tris-HCl, 50 мМ KCl, 0,8 % Nonidet P40), 1U Taq-полимеразы, 0,5 мкг ДНК-матрицы. ПЦР проводили в режиме: 94 °C – 3 мин; 35 циклов по 94 °C – 20 с, отжиг праймера – 40 с, 72 °C – 1 мин 30 с; 72 °C – 5 мин. Секвенирование ПЦР-продуктов выполнялось компанией Masrogen (Нидерланды) с использованием праймеров HCO2198/LCO1490.

В условиях Беларуси тли рода *Aphis* L. – *Aphis pomi* Deg. и *A. Spiraecola* повреждают плодово-ягодные и декоративные растения семейства Rosaceae.

A. spiraecola, как отмечено выше, включен в Черную книгу инвазивных видов животных Беларуси. Первичный ареал данного вида тлей – регионы Южной Европы, однако на сегодняшний день вид зарегистрирован в субтропиках и тропиках Восточной Азии, тропических и субтропических областях Африки, Южной, Центральной и Северной Америки, Австралии, Океании, Средиземноморья, Западной и Центральной Европе.

A. spiraecola – многояден (полифаг), повреждающий широкий спектр розоцветных и цитрусовых, а также представителей других групп растений. Это открытоживущий меристемофильный вид с выраженной способностью к тератогенности, колонизация которого приводит к сильному ослаблению и угнетению растений, потере пластических веществ, нарушению роста, а также снижению урожайности и эстетических качеств растений.

В условиях Беларуси данный вид тлей характеризуется факультативно аномоциклическим жизненным циклом с зимовкой на стадии яйца и (или) личинки.

В BOLD депонированы нуклеотидные последовательности COI *A. spiraecola* из разных географических регионов, в том числе в 2018 году нами также были расшифрованы и депонированы последовательности COI данного вида тлей в GenBank (таблица 2).

Таблица 2 – Оценка представленности в BOLD нуклеотидных последовательностей гена COI *Aphis spiraecola* Patch, 1914 на 2023 год

Систематическое положение	Количество последовательностей	Страна-коллектор
Тип: Arthropoda Класс: Insecta Отряд: Hemiptera Семейство: Aphididae Род: <i>Aphis</i> Вид: <i>Aphis spiraecola</i> Русское название вида: зеленая цитрусовая тля/ зеленая таволговая тля	43	Австралия
	4	Греция
	8	Китай
	97	Пакистан
	3	Италия
	140	Канада
	159	Южная Африка
	63	Германия
	62	США
	48	Бангладеш
	14	Тунис
	8	Франция
	4	Греция
	4	Россия
	7	Индонезия
	15	Аргентина
	7	Индия
	13	Малайзия
	12	Новая Зеландия
4	Бразилия	
4	Коста-Рика	
12	Исландия	

В рамках настоящего исследования оценили полиморфизм гена COI образцов тлей *A. spiraecola*, коллектированных в разных географических регионах (рисунки 1).

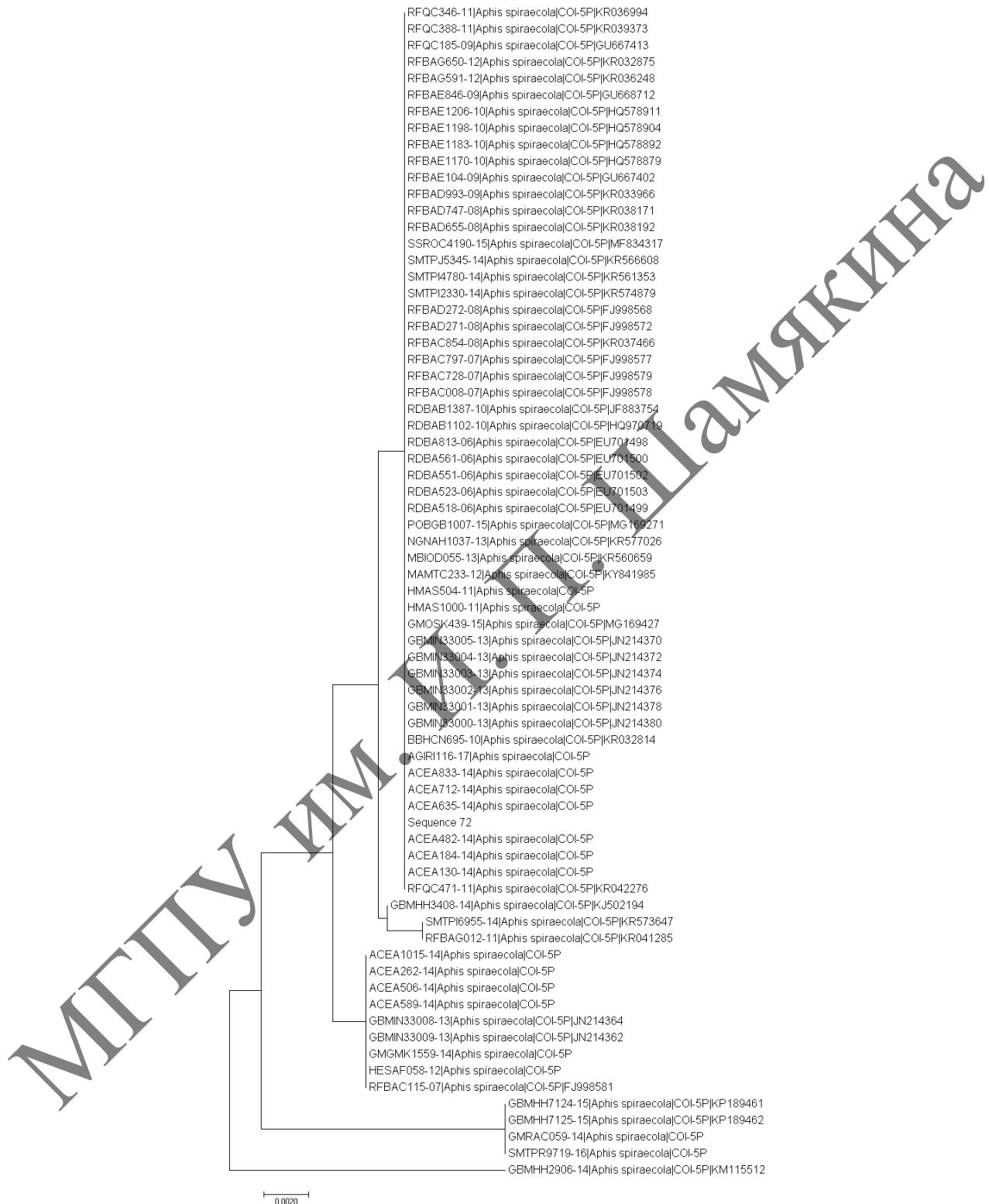


Рисунок 1 – Филогенетическое дерево, показывающее связь белорусских экземпляров *A. spiraecola* с экземплярами из других стран (метод присоединения соседей): Sequence 72 – образцы, коллектированные в Беларуси

Образцы, коллектированные в Беларуси, образовали общий кластер, внутривидовая дивергенция которого не наблюдалась, с образцами из Франции, Италии, Греции, Беларуси, Туниса, Австралии и Канады, и располагались рядом с кластером, состоящим из образцов из Кореи и Канады. Ближайшими соседями белорусских образцов *A. spiraecola* оказались образцы, коллектированные во Франции с дивергенцией 0,2%.

Всего у анализируемых образцов отмечено 6 гаплотипов COI, причем образцы, собранные в Беларуси, не обладают уникальными гаплотипами COI. Парные внутривидовые генетические дистанции варьировались от 0,000 до 0,025.

Кроме того, нами была расшифрована нуклеотидная последовательность гена COI тли *A. spiraecola*, коллектированной на территории Беларуси, и в настоящий момент идет подготовка этой нуклеотидной последовательности к депонированию в GenBank:

```
1 taaagatatt ggaactttat attttttt ttggtatttga tcaggaataa ttggatcttc
61 acttagaatt ttgattcgat tagaactaag tcaaatcaat tcaattatca ataataacca
121 attatataat gtaattgtta caattcatgc tttattata attttttta taactatacc
181 aattgtaatt ggtggatttg gaaattgatt aattcctata ataataggat gtccagatat
241 atcttttcca cgattaaata atattagatt ctgattatta ccaccctcat taataataat
301 aatttgtaga tcataaata ataatggaac aggaacagga tgaactattt atccaccttt
361 atcaaaataat attgctcata ataatatttc agttgattta accafctttt ctcttcactt
421 agcaggatatt tcatcaattt taggagcaat taattttatt tgtacaattc ttaataataat
481 accaaacaat ataaaattaa atcaaatccc actatttcca tgaatcaatct taattacage
541 tatattatta atttatctc taccagtctc agctggtgct attactatat tattaactga
601 tcgaaattta aatacat
```

Список использованных источников

1. Черная книга инвазивных видов животных Беларуси / В.П. Семенченко [и др.] ; под общ. ред. В.П. Семенченко, С.В. Буги; НАН Беларуси, науч.-практ. центр по биоресурсам. – Минск : Беларуская наука, 2020. – 163 с.
2. Чужеродные инвазивные виды животных в Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ias.by/>. – Дата доступа: 11.03.2023.
3. Определитель высших растений Беларуси / под ред. В.И. Парфенова. – Минск : ДизайнПро, 1999. – 472 с.
4. Holman, J. Host plant catalog of aphids. Palaearctic region. – Berlin : Springer Science, 2009. – 1216 p.
5. Heie, O.E. The Aphidoidea (Hemiptera) of Fennoscandia and Denmark. IV // Fauna Entomologica Scandinavica. – 1992. – Vol. 25. – 188 p.
6. GenBankOverview / GenBankOverview. – USA, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/genbank/>. – Дата доступа: 11.09.2023.

ВЛИЯНИЕ ПРЕПАРАТОВ ВОДОРОСЛИ *CHLORELLA VULGARIS* НА РОСТ И РАЗВИТИЕ МИКРОЗЕЛЕНИ РЕДИСА

Н.П. Дмитрович

УО «Полесский государственный университет» (г. Пинск),

Д.С. Петухов

ООО «Роял Фрут Бел» (г. Молодечно),

М.А. Мартинчик

ООО «ВЕЛЕС МИТ» (г. Молодечно)

Микрозелень – это овощная зелень, сбор которой происходит сразу после разрастания семядольных листьев. Применяется она в качестве пищевой добавки, улучшающей внешний вид, вкус и текстуру блюд [7; 9]. Высота микрозелени составляет около 5–15 см, а сбор урожая происходит в основном через 5–12 дней после посева. Микрозелень следует отличать от проростков, которые обычно имеют только выпущенный корешок и не считаются полноценным растением, а также от взрослой зелени [3; 7]. Микрозелень богата витаминами, микро- и макроэлементами. Отмечено, что в ней может содержаться примерно в пять раз больше витаминов и каротиноидов, чем в аналогичных зрелых растениях [9; 10].

В настоящее время наблюдается тенденция ухода от использования химических удобрений в сторону натурального хозяйства. Такой принцип применим не только при выращивании сельскохозяйственных культур в условиях открытого грунта. Выращивание микрозелени в контролируемых условиях производственных помещений также требует применения стимуляторов роста для получения урожая в более сжатые сроки.

Использование суспензии хлореллы как биостимулятора – перспективное решение. Данная водоросль является универсальным удобрением, подходящим практически для любого типа растений. Ее применение способно улучшить качество почвы, ускорить проращивание семян, укрепить корневую систему, активизировать иммунитет растения, а также повысить урожайность плодов и декоративность цветов [6; 8].

Цель исследования – определить влияние коммерческого препарата и лабораторной суспензии водоросли *Chlorella vulgaris* на процессы роста и развития микрозелени редиса.

В настоящем опыте использовалась суспензия хлореллы (*Chlorella vulgaris*, Beijerinck) штамма IVSE C-19 из коллекции водорослей Института биофизики и клеточной инженерии НАН Беларуси и коммерческий препарат «Хлорелла» (производитель – «Микромин»), а также микрозелень редиса (*Raphanus sativus*, L.) сорта «Славия».

Культивирование водоросли для получения суспензии проводили в лабораторных условиях в стеклянной колбе с применением питательной среды Тамия [1] под фитолампой красно-синего спектра в течение 20 суток при температуре 25 ± 1 °С с использованием барботажа. Продолжительность световой и темновой фаз регулировалась автоматически с помощью реле времени и составляла 12 ч / 12 ч.

Выращивание микрорезлени редиса осуществлялось в течение 7 дней при температуре 25 °С под установкой со светодиодными фитолампами и интенсивностью освещения $10 \text{ мкмоль} / \text{м}^2 \times \text{с}$ [4]. Продолжительность световых и темновых фаз составляла 12 ч / 12 ч, что регулировалось автоматически с использованием реле времени. Семена редиса в количестве 90 шт. помещали в пластиковый контейнер на фильтровальную бумагу. Контейнеры комплектовались герметично закрывающейся крышкой для поддержания влажности.

Полив микрорезлени редиса сорта «Славия» осуществлялся суспензией хлореллы коммерческой и лабораторной исходя из рекомендуемого разведения приводимого производителем коммерческого препарата: 50 мл суспензии клеток на 250 мл дистиллированной воды, а также культуральной жидкостью, полученной при фильтровании соответствующих суспензий. Концентрация клеток у обоих образцов суспензий хлореллы была приведена к равному значению. Выращивание производили по схеме, приведенной в таблице 1.

Таблица 1 – Варианты полива редиса сорта «Славия»

Дистиллированная вода	Хлорелла лабораторная		Хлорелла коммерческая	
	суспензия клеток	культуральная жидкость	суспензия клеток	культуральная жидкость
К1	ХЛ1	ХЛ(КЖ)1	ХК1	ХК(КЖ)1
К2	ХЛ2	ХЛ(КЖ)2	ХК2	ХК(КЖ)2
К3	ХЛ3	ХЛ(КЖ)3	ХК3	ХК(КЖ)3

Примечание – К – контроль (дистиллированная вода), ХК – хлорелла коммерческая, ХЛ – хлорелла лабораторная, ХЛ(КЖ) – культуральная жидкость хлореллы лабораторной, ХК(КЖ) – культуральная жидкость хлореллы коммерческой.

Исследование энергии прорастания семян проведено на 3 сутки, а всхожести – на 6 сутки по стандартной методике [5]. Высоту побега и длину корня измеряли ежедневно у 10 растений из каждого контейнера с помощью миллиметровой бумаги. Площадь листовой пластинки измеряли в конце опыта с помощью компьютерной программы APFill Ink Toner Coverage Meter 5.8 [2].

Все варианты опыта выращивали в трехкратной повторности, а полученные результаты подвергали статистической обработке. Полученные результаты представлены как среднее арифметическое не менее трех независимых измерений с последующей статистической обработкой данных с использованием программы Microsoft Office Excel 2016.

Энергия прорастания семян редиса была довольно сходной в опытных образцах и в контроле. Так, минимальное значение данного показателя отмечено при использовании культуральной жидкости хлореллы лабораторной – $95,6 \pm 0,9$ %, а максимальное – в контроле ($98,0 \pm 0,0$ %). При использовании препаратов хлореллы для выращивания микрозелени редиса отмечено также изменение всхожести семян в пределах от $95,3 \pm 1,3$ % (культуральная жидкость хлореллы коммерческой) до $97,6 \pm 0,3$ % (контроль). Однако было отмечено, что значения данных показателей превышали 94,0 % во всех пробах, что считается хорошим результатом.

Измерение высоты побега микрозелени редиса при поливе препаратами хлореллы позволило выявить, что полив дистиллированной водой являлся наиболее оптимальным. Высота побега в контроле превышала таковую при применении суспензии хлореллы как лабораторной, так и коммерческой на 21,54 % и 37,15 % соответственно, а при использовании культуральных жидкостей – на 51,77 % и 65,19 % соответственно.

Длина корней микрозелени редиса была выше на 16,18 % при использовании суспензии хлореллы лабораторной по сравнению с коммерческой и на 3,34 % и 3,07 % – по сравнению с поливом культуральной жидкостью как хлореллы лабораторной, так и коммерческой. В контроле данный показатель был меньше на 7,77 %.

По площади листовой пластинки лучшие результаты были получены также при поливе микрозелени редиса суспензией хлореллы лабораторной ($0,61 \pm 0,05$ см²). Ее применение привело к увеличению данного показателя на 7,02 % по сравнению с использованием суспензии хлореллы коммерческой, на 8,93 % и 17,31 % – по сравнению с культуральной жидкостью хлореллы лабораторной и коммерческой соответственно, и контрольным вариантом – на 17,31 %.

В ходе исследования дана оценка эффективности использования суспензии *Chl. vulgaris* в качестве биоудобрения, влияющего на показатели микрозелени редиса, выращенной методом гидропоники.

Использование препаратов микроводоросли *Chl. vulgaris* при выращивании микрозелени редиса позволило установить, что максимальные показатели энергии прорастания ($98,0 \pm 0,0$ %) и всхожести ($97,6 \pm 0,3$ %), а также высоты побега имели растения контрольной группы. Поливание суспензией хлореллы лабораторной приводило к увеличению длины корней и площади листовой пластинки ($0,61 \pm 0,05$ см²) относительно полива суспензией хлорел-

лы коммерческой, культуральной жидкостью хлореллы лабораторной и коммерческой, а также дистиллированной водой.

Таким образом, выявлено положительное влияние препарата суспензии хлореллы лабораторной на рост корня и площадь листовой пластинки микрозелени редиса.

Список использованных источников

1. Гайсина, Л.А. Современные методы выделения и культивирования водорослей / Л.А. Гайсина, А.И. Фазлутдинова, Р.Р. Кабиров. – Уфа : БГПУ, 2008. – 138 с.
2. Дмитриев, Н.Н. Методика ускоренного определения площади листовой поверхности сельскохозяйственных культур с помощью компьютерной технологии / Н.Н. Дмитриев, Ш.К. Хуснидинов // Вестн. КрасГАУ. – 2016. – № 7. – С. 88–93.
3. Дудченко, Л.Г. Пряно-ароматические и пряно-вкусовые растения: Справочник / Л.Г. Дудченко, А.С. Козьяков, В.В. Кривенко. – Киев : Наукова думка, 1989. – 304 с.
4. Светокультура растений: биофизические и биотехнологические основы / А.А. Тихомиров [и др.]. – Новосибирск : Изд. Сиб. отд. РАН, 2000. – 213 с.
5. Семена сельскохозяйственных культур. Методы определения всхожести: ГОСТ 12038-84. – Москва : Стандартинформ, 2011. – 32 с.
6. Шалыго, Н.В. Микроводоросли и цианобактерии как биоудобрение / Н.В. Шалыго, // Наука и инновации. – 2019. – № 3. – С. 10–12.
7. Braunstein, M. Microgreen Garden: Indoor Grower's Guide to Gourmet Greens / M. Braunstein. – Hong Kong : Book Publishing Company, 2013. – 96 p.
8. EffectBio [Electronic resource]. – Mode of access: https://effectbio.ru/shop/tsitokininovaya_pasta/Biostimulyator-dlya-rasteniy-UltraEffekt-Khlorella-poroshok-60ml/. – Date of access: 10.04.2023.
9. Luo, Y. Specialty Greens Pack a Nutritional Punch / Y. Luo, G. Lester // USDA ARS Online Magazine. – 2014. – Vol. 62. – № 1. – P. 1–3.
10. Treadwell, D. Microgreens: A New Specialty Crop / D. Treadwell // Univ. of Florida IFAS Extension, 2014. – № 1164. – P. 1–3.

УДК 37.018.4

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧАЮЩИХ КУРСОВ «АКТИВНОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ»

К.Г. Филипенко

УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

По данным на 1 марта 2023 года, количество людей пенсионного возраста от 60 лет в Республике Беларусь составляет 2 038 223 человека [1]. Выход на пенсию для каждого выражается различным образом в зависимости от вида деятельности, однако для большинства пенсионеров характерен пас-

сивный образ жизни, который может оказать негативное влияние на физиологические процессы в организме, а также на психоэмоциональное состояние.

Понятие «активное долголетие», впервые сформулированное в 2002 г. в Рамочной стратегии Всемирной организации здравоохранения, описывает «процесс оптимизации возможностей для обеспечения здоровья, участия в жизни общества и защищенности человека с целью улучшения качества его жизни в ходе старения». Основные принципы активного долголетия были включены в итоговый документ второй Всемирной ассамблеи по проблемам старения, в дальнейшем получивший название «Мадридский международный план действий по проблемам старения» 2002 года [2]. Общей задачей всей программы является продление биологического возраста жизни лиц пенсионного возраста путем общей социализации.

Цель программы – повышение уровня качества знаний, умений и навыков лиц пожилого возраста путем изучения дисциплин образовательной программы обучающих курсов «Активное долголетие».

Задачи программы:

- 1) обеспечить возможность слушателей к получению новых знаний, умений и навыков;
- 2) удовлетворить потребности пожилых людей в коммуникации и социальной адаптации;
- 3) стимулировать активное долголетие, здоровую и безопасную жизнь лиц пожилого возраста;
- 4) вовлекать пожилых граждан в посильную волонтерскую деятельность.

Программный комплекс «Активное долголетие» состоит из нескольких этапов:

1 этап: сбор эмпирических данных о биологическом возрасте по методу Горелкина А.Г, Пинхасова Б.Б. [3], изучение образа жизни пожилых людей путем анкетирования по вопросам рациональности питания, соблюдения правил гигиены, двигательной активности, отдыха и др.;

2 этап: реализация обучающих курсов образовательной программы;

3 этап: подведение итогов и оценка эффективности проведения курсов (повторное исследование и составление заключения об эффективности работы).

Предлагается перечень обязательных дисциплин образовательной программы обучающих курсов «Активное долголетие»: «Основы медицинских знаний», «Валеология», «Оздоровительная физическая культура».

Дисциплина «Основы медицинских знаний» позволит слушателям узнать особенности функционирования своего организма; факторы риска, несущие ущерб здоровью; пользоваться умениями и навыками изученных методов оздоровления в режиме труда и отдыха.

Цель дисциплины – обучение лиц пожилого возраста основам медицинских знаний, оказанию первой медицинской помощи, само- и взаимопомощи в неотложных случаях.

Задачи дисциплины:

- сформировать представление об организме человека как о целостной системе;
- изучить основные симптомы проявления заболеваний отдельных систем организма;
- изучить механизмы и факторы, лежащие в развитии болезней, методы профилактики функциональных нарушений и заболеваний;
- научить оказывать само- и взаимопомощь в неотложных случаях;
- сформировать знания об основных принципах здорового образа жизни, факторах, сохраняющих и нарушающих здоровье.

Учебные занятия организуются в форме лекций и практических (семинарских) занятий. Во время проведения учебной деятельности используются объяснительно-иллюстрированные (иллюстрации, презентации, демонстрация научных фильмов), репродуктивные, частично-поисковые и исследовательские методы обучения. Занятия осуществляются на основе реальных или смоделированных ситуаций в диалоговом режиме с обучающимися. Коллективу предоставляется возможность подготовки к форме самостоятельной работы, основанной на разработке сообщений и рефератов по вопросам интересующей темы с сопровождающей презентацией по желанию обучающихся. Особое внимание уделяется практическим занятиям по овладению навыками первичной медицинской помощи и самопомощи.

Формой контроля знаний для учебного коллектива является проведение тестирования, анкетирования в качестве определения уровня усвоения и закрепления изученного материала.

Дисциплина «Валеология» – наука о здоровье и здоровом образе жизни. Внедрение данной дисциплины в современном мире является первой необходимостью для сохранения, укрепления здоровья и формирования принципов здорового образа жизни.

Цель дисциплины – формирование представления о факторах, влияющих на здоровье, функционировании организма человека в нормальном и патологическом состояниях, связь между организмом и окружающей средой.

Задачи дисциплины:

- приобрести знания о формировании, поддержании, укреплении здоровья, а также пути и способы пропаганды привития культуры здоровья;
- приобрести знания о факторах и условиях, влияющих на формирование принципов здорового образа жизни;
- познакомиться с современными подходами к оценке состояния здоровья;

– сформировать убеждения и осознание ответственности за свое здоровье.

Изучение дисциплины организуется в форме лекций и практических (семинарских) занятий. Лекционные материалы своевременно подкрепляются во время проведения практических занятий (путем проработки дополнительного материала), на которых предусмотрено обсуждение вопросов, путем создания проблемной ситуации и на основе полученных знаний находить наиболее эффективные методы решения поставленных проблем. Предполагается использование передовых информационных технологий, работа с электронно-информационными ресурсами, презентации, просмотр научно-популярных фильмов по пройденным темам.

В ходе обучения слушателям предоставляется возможность для самостоятельной работы, в результате которой формируются следующие умения: расширение теоретических знаний; способность к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации. Во время самостоятельного обучения предлагается подготовка презентаций, написание докладов, рефератов, участие в конференциях и т.д.

Необходимым условием для полного формирования компетенций является обязательное посещение смежных дисциплин («Оздоровительная физическая культура», «Основы медицинских знаний»).

Формой контроля знаний для учебного коллектива является проведение тестирования, анкетирования в качестве определения уровня усвоения и закрепления изученного материала.

Основной задачей внедрения дисциплины «Оздоровительная физическая культура» в пожилом возрасте является развитие жизнеспособности человека с уже имеющимися устойчивыми отклонениями в состоянии здоровья для продления активного периода жизнедеятельности.

Цель дисциплины – развитие практических навыков у лиц пожилого возраста для максимально возможного продления двигательной активности в различных условиях и выработка потребности к систематическим занятиям физической культурой.

Задачи дисциплины:

- мотивировать коллектив к регулярной физической активности;
- распределить обучающихся (в зависимости от физической подготовки) на группы спортивного ориентирования и группы здоровья;
- обучить техникам выполнения физических упражнений в области оздоровительной физической культуры;
- восстановить уровень сниженных или временно утраченных двигательных функций организма, способствующих сохранению бытовой активности и возможности к адекватному самообслуживанию;
- продлить активное долголетие путем поддержания здорового образа жизни, стремление к получению информации о повышении уровня физической активности.

Освоение данной дисциплины предполагает изучение материала путем проведения практических занятий, а также закрепления изученного в ходе самостоятельной работы. Подготовка к практическим занятиям предполагает изучение теоретического материала на вводном занятии, ознакомление с мерами безопасности. Для более видимого результата следует подкреплять полученные на практике умения и навыки самостоятельно. Во время проведения практического занятия учебный коллектив имеет возможность обсудить с преподавателем технику упражнений, необходимых для самостоятельного выполнения. После предложенных указаний формируется четкое представление о необходимости выполнения работы во внеучебное время.

Систематические занятия оздоровительной физической культурой способствуют повышению работоспособности, увеличивают подвижность, положительно влияют на здоровье и настроение.

По желанию слушателей возможно изучение других дисциплин: «Иностранный язык», «Компьютерная грамотность», «Садоводство и ландшафтный дизайн», «Технология кройки и шитья» и др.

Волонтерская деятельность сочетает в себе реализацию собственных знаний и умений, стремление к социально-активной жизни, восстановление социальных связей и приобретение новых знакомств.

Поэтому в работе с пожилыми людьми необходимо использовать весь профессиональный, социально-психологический и педагогический арсенал для постепенного вовлечения человека в активную деятельность. Основными стадиями такого вовлечения являются:

- привлечение к участию в культурно-развлекательных или клубных программах;
- возможность оказания разовой помощи в действиях, посильных пожилому человеку;
- приглашение к участию в регулярной деятельности существующей программы в качестве помощника;
- поддержка инициатив и проявлений лидерства в реализации новых проектов.

Реализация образовательной программы предполагает обучение слушателей три раза в неделю (1,5–3 часа) в течение учебного года.

Программа первого учебного года обучения предполагает два семестра:

- первый семестр (ноябрь–январь);
- второй семестр (февраль–апрель).

Такое расписание удобно для тех городских жителей, которые занимаются сельскохозяйственной деятельностью на дачных участках с мая по октябрь.

В программе второго года обучения возможно продолжение учебных дисциплин либо замена на предпочитаемые слушателями новые курсы.

Прогнозируемые результаты реализации программы:

- повышение социализации путем посещения учебных занятий;
- приобщение к получению новых знаний, умений и навыков;
- активная коммуникативная позиция путем получения образования и вовлечением в волонтерскую деятельность;
- укрепление здоровья, повышение работоспособности, продление активного периода жизни.

Список использованных источников

1. BDEX [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bdex.ru/naselenie/belarus/>. – Дата доступа: 29.03.2023.
2. Овчарова, Л.Н. Концепция политики активного долголетия / Л.Н. Овчарова, М.А. Морозова, О.В. Синявская. – М. : Высшая школа экономики, 2020. – С. 4–6.
3. Горелкин, А.Г. Способ определения биологического возраста человека и скорости старения / А.Г. Горелкин, Б.Б. Пинхасов // Патент РФ № 2387374 от 22.06.2008.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ

УДК 329.78-053.81 (476) : 614.876

УЧАСТИЕ КОМСОМОЛА БЕЛАРУСИ В ЛИКВИДАЦИИ ПОСЛЕДСТВИЙ АВАРИИ НА ЧЕРНОБЫЛЬСКОЙ АЭС

С.М. Клишевич

Белорусский государственный университет (г. Минск)

Комсомол традиционно являлся активным помощником партии в решении сложных социально-экономических задач, что неоднократно подтверждалось его деятельным участием в строительстве важнейших объектов, решении социальных проблем молодежи и по другим направлениям. В период Советского государства, вошедшего в историю под название «перестройка», комсомол в очередной раз продемонстрировал свою эффективность как мобилизационный ресурс партийных органов в решении экстренных социально-экономических задач на примере участия в ликвидации последствий аварии на Чернобыльской АЭС, которая произошла 26 апреля 1986 г.

Целью статьи является описание вклада ЛКСМБ в ликвидацию последствий одной из самых страшных техногенных катастроф на планете. Круг задач исследования – выявление направлений работы комсомола по решению сложных социально-экономических вопросов, возникших вследствие техногенной катастрофы на Чернобыльской АЭС.

В результате аварии на территорию БССР выпало 70 % радиоактивных веществ, которые «накрыли» зону проживания 2 млн 100 тыс. человек [1, с. 240–241].

Принимая меры по спасению людей, проживающих на пострадавших территориях, партийные органы рассчитывали на возможности студенческих отрядов в решении жилищно-бытовых вопросов переселенцев из зоны отчуждения. В соответствии с Постановлением бюро ЦК КПБ и Совета Министров БССР от 11 июня 1986 г. комсомолу поручалось «направить для строительства жилых домов и других объектов культурно-бытового назначения в населенных пунктах Гомельской области, предназначенных для постоянного проживания населения, эвакуированного из зоны отчуждения Чернобыльской АЭС, и населенных пунктов, прилегающих к этой зоне, в организации Министерства промышленного строительства БССР – 1600, Белсельстроя – 1200 и Главполесьеводроя – 200 человек за счет лимитов численности стройотрядов, предусмотренных для работы за пределами республики» [2, с. 87–88].

В то же время комсомольцы Беларуси и сами не могли оставаться в стороне от беды, пришедшей на белорусские земли. По свидетельству командира Республиканского штаба студенческих отрядов И. Шостака:

«Часть отрядов, узнав о том, что в районах республики, пострадавших от событий на Чернобыльской АЭС, потребуется проведение строительных работ, выступили на отрядных собраниях с предложением изменить предполагаемые места дислокации и выехать на работу в Гомельскую область» [3, с. 2].

Секретариат ЦК КПБ отмечал 26 декабря 1988 г., что «большинство комитетов проявили в экстремальных условиях оперативность, умение принимать самостоятельные решения, а их работники и активисты – самоотверженность и мужество» [4, с. 2].

В общей сложности в ликвидации последствий аварии принимали участие 488 студенческих строительных отрядов, которыми построено 484 жилых дома, 712 производственных объектов, 25 школ, 13 клубов, 11 детских садов [4, с. 2].

Острой социальной проблемой в пострадавших от аварии районах являлась обеспечение кадрами социальных учреждений и сельскохозяйственных организаций. Так, в Брагинском, Хойнинском, Наровлянском районах укомплектованность медицинскими кадрами составляла 50–60 %. В Костюковичском, Краснопольском и других районах не хватало врачей, учителей, специалистов сельского хозяйства, работников учреждений культуры и спорта. Вина за такое положение дел возлагалась партийными органами на «комсомольские организации высших и средних учебных заведений Минска, Гомеля, Могилёва, Гродно и других городов», которые, по их мнению, «не проводят целенаправленную работу по подбору и направлению в районы жесткого режима морально подготовленных выпускников» [4, с. 2]. Необходимо отметить, что масштаб нехватки кадров в социальной сфере на пострадавших от аварии территориях, а также отсутствие у комсомола материально-технических ресурсов, способных обеспечить необходимые условия для проживания и работы молодых специалистов в указанных регионах, не позволили организации полностью решить кадровую проблему. По информации ЦК КПБ «в 1989 году в районы Могилёвской области не доехало 40 % молодых учителей, Гомельской – 36 %. Сохраняется дефицит кадров врачей, специалистов сельского хозяйства, работников учреждений культуры и спорта» [5, с. 18].

Значительную помощь комсомол оказывал молодежи пострадавших от аварии территорий республики в организации санаторно-курортного лечения. Так, в пионерском лагере ЦК ЛКСМБ «Зубрёнок» была организована специализированная смена, во время которой ежегодно оздоравливалось 450 школьников [6, с. 29]. Кроме того, «в 1989 году более 1,5 тысяч школьников, а в 1990 году свыше 7,5 тыс. прошли оздоровление в пионерских лагерях ЦК ВЛКСМ «Артек», «Орлёнок», «Океан».

Масштаб задач, стоящих перед ЛКСМБ по участию в мероприятиях по ликвидации последствий аварии на Чернобыльской АЭС, а также специфика работы комсомольских организаций в пострадавших регионах требовали системной, плановой работы, в связи с чем в 1990 г. в структуре ЦК ЛКСМБ

был образован отдел по работе с комсомольскими организациями в зоне аварии на Чернобыльской АЭС [5, с. 17].

Таким образом, комсомол, проявляя инициативу, внес существенный вклад в ликвидацию последствий аварии на Чернобыльской АЭС, в очередной раз продемонстрировав свою эффективность в решении сложных социально-экономических задач. Однако ресурс комсомола был значительно меньше, чем тот, который требовала ситуация, что негативно отражалось на решении некоторых социально-экономических проблем, вызванных последствиями аварии.

Список использованных источников

1. История белорусской государственности : в 5 т. / редкол.: А. Коваленя (глав. ред.) [и др.]. – Минск : Беларус. навука, 2020. – 5 т. – С. 240–241.
2. НАРБ. – Ф. 4п. Оп. 160. Д. 453. Л. 87–88.
3. Шарова, Т. Трудовой семестр: старт к успеху / Т. Шарова // Знамя юности. – 1986. – 15 июля. – С. 2.
4. НАРБ. – Ф. 4п. Оп. 160. Д. 887. Л. 2.
5. НАРБ. – Ф. 4п. Оп. 156. Д. 719. Л. 17–18.
6. Информация о работе ЦК ЛКСМБ после XXVIII съезда ЛКСМБ Белоруссии. – Минск, 1990. – 29 с.

УДК 338.48-6:641/642(476)

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ГАСТРОНОМИЧЕСКИЕ ФЕСТИВАЛИ

В.В. Лавринович

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина» (г. Мозырь)

Одним из наиболее перспективных векторов развития гастрономического туризма в Беларуси является проведение кулинарных фестивалей. С каждым годом происходит увеличение количества участников, что связано с определенного рода причинами. Так, для заведений общественного питания и для отдельных кулинаров гастрофесты являются, в первую очередь, возможностью организовать рекламу для своего заведения. Также к другим плюсам можно отнести быструю окупаемость, тестирование нового продукта, получение моментального отзыва от потребителя, получение опыта. Для гостей фестиваля это возможность дегустации какого-либо продукта или блюда с дальнейшим выделением своего фаворита, полезного времяпрепровождения вне дома [1].

Наиболее популярным в Республике Беларусь является мероприятие, состоящее из целой серии гастрономических фестивалей Gastrofest. Gastrofest проводится с 2016 года в городе Минске, за 7 лет работы насчитывается 67 проведенных фестивалей не только в столице, но и в других региональных городах. Для них характерна разная тематика, работающая по единому механизму: заведения предлагают свои лучшие сеты по фиксированной цене

в определенный отрезок времени. Gastrofest проходит, непосредственно в заведениях-участниках, которые борются между собой за звание победителей «народного голосования» [2].

Для кулинаров Gastrofest является периодом проявления творчества и креатива. Например, для стартовавшего с 28 апреля по 15 мая 2022 года в шести белорусских городах «Gastrofest. Легенды» участники должны были проявить свою смекалку. При разработке своих сетов заведения-участники должны были вдохновляться легендарными личностями, а блюда посвятить вкусовым предпочтениям, деятельности и творчеству известных во всем мире людей. Также Gastrofest затрагивает и вопросы мирового значения. Например, с 18 ноября по 5 декабря 2021 года фестиваль проходил в рамках сотрудничества с представительством ООН в Беларуси и был посвящен теме миграции. Деятельность ООН была направлена на то, чтобы объяснить населению международные термины простым языком, в данном случае через кухню. Так, в большинстве случаев термины «эмигрант», «мигрант» приобретают негативную окраску. ООН, в свою очередь, пытаются объяснить, что миграция – это также обмен культурой, традициями, кухнями. Собственно, организаторы Gastrofest отмечали, что фестиваль должен отражать данную идею и больше внимания стоит уделять приезжим шеф-поварам [3].

Большое количество гастрономических фестивалей проходит за пределами столицы. Они имеют более узкую направленность и связаны непосредственно с особенностями развития сельского хозяйства или пищевой отрасли промышленности. Так, например, город Глубокое, расположенный в Витебской области, славится своими вишневыми деревьями, которые прижились здесь во второй половине XX века, когда агроному Болеславу Лопырю удалось селекционировать плод, скрестив вишню и черешню, тем самым получив ягоду, устойчивую к зимним холодам. Уже с того времени «Лопырёвы» вишни растут в каждом дворе, а Глубоччину неофициально называют «вишневой столицей» Республики Беларусь [4].

В декабре 2012 года в Минске на третьем Международном форуме «Имидж Беларуси: время действовать» в рамках конкурса творческих работ по брендингу регионов Республики Беларусь был представлен проект «Вишнёвый фестиваль в Глубоком», который высоко оценили члены жюри, и по итогам он получил второе место. После этого началась большая работа по улучшению фестивальной концепции, делался акцент на местных культурных традициях. Так, в июле 2013 года прошел первый «Вишнёвый фестиваль», на котором были представлены особые символы этого праздника:

- монументально-декоративная скульптура «Глубокская вишня», которая, по задумке автора, символизирует крепкую и дружную семью;
- «Королева Вишня» – это главная героиня фестиваля, которая открывает праздник и является его полноправной хозяйкой;
- песня «Глыбокае – вішнёвы гарадок».

«Вишнёвый фестиваль» – это главное этнокультурное мероприятие Глубоччины, которое собирает коллективы из разных стран мира, чтобы петь

песни, танцевать, демонстрируя свои таланты, самобытную народную культуру. Программа праздника включает следующие мероприятия: торжественное шествие; концерты; выставки работ художественных, народных мастеров; ярмарки; пленэры и мастер-классы; дегустации вишни и большого количества блюд из этой ягоды. Интересным конкурсом «Вишневого фестиваля» являются соревнования по стрельбе вишневыми косточками, где каждый желающий сможет проверить свою меткость, а после в качестве сувенира увезти с праздника баночку вишневого варенья. Кроме того, Международный Вишнёвый фестиваль – это удобная площадка, где можно встретить единомышленников по выращиванию вишни, приготовлению вишнёвых блюд [5], [6].

Похожим по тематике и организации является фестиваль «Лунінецкія клубніцы» – клубничный фестиваль, который традиционно проходит в деревне Дворец Лунинецкого района, которая считается клубничной столицей Беларуси. Начинаются «Лунінецкія клубніцы» с торжественного шествия – «Клубничного парада», который возглавляет «Королева Клубника» в сопровождении местных жителей и гостей города. Собственно фестиваль включает множество площадок: город мастеров, клубничные подворья «Добро пожаловать!», выставку литературных достижений «Самая вкусная ягода», поэтический дворик «Разговариваем о клубнике»; веселую поляну «Клубничный калейдоскоп», которая включает игры, развлечения, аква-грим, аттракционы, горки, батуты; спортивную поляну – силовой экстрим, дартс; вкусную поляну – это выставка-продажа кулинарных изделий «Клубничное изобилие на столе» (блюда из клубники, морсы, напитки, желе, выпечка и другое) [7].

Одним из самых уникальных кулинарных фестивалей в Республике Беларусь является фестиваль народных промыслов «Гаспадарчы сыр», который с 2012 года ежегодно проходит в городе Славгород Могилёвской области. Уникальность его заключается в проведении кропотливой работы по возрождению домашнего сыроварения. Так, первоначально фестиваль был направлен на организацию помощи местным сыроделам найти рынки сбыта своей продукции и обменяться опытом. Сейчас делается акцент на продвижение и популяризацию бренда местных сыроваров, рассчитывая за счет уникальной кулинарной составляющей привлечь в район большее число туристов. С 2016 года в Славгороде ведется работа по созданию центра сыроварения «Сырная лавка» с мини-музеем сыров, а также сырного туристического маршрута [8].

Ассортимент сыров, представленных на фестивале для дегустации и покупки, расширяется с каждым годом. Гости праздника могут попробовать такие сыры, как сулугуни, адыгейский, моцарелла, сыры с луком, укропом, чесноком, паприкой, тмином, цукатами. Также представлен сыр под названием «Бутербродный», так как его ломтики отлично подходят к хлебу на завтрак, а у покупателей пользуются популярностью сыр косичка, творожный и сыр с аджикой. Местные сыровары часто экспериментируют и производят новые сорта сыров. Так, Наталья Ковалева из Лопатичей отмечает, что среди всего разнообразия сыров следует выделить сыр с мятой, который можно

жарить. При его приготовлении получается румяная корочка, а сам сыр не расплывается. Сыр очень вкусный и интересный, его можно есть просто так или добавлять в салат. Также стоит отметить пажитник, который по вкусу похож на орешки [9].

Сейчас фестиваль «Гаспадарчы сыр» переименован в «Сырный фест». И кроме дегустации сыров, он включает также развлекательную программу. Мероприятие всегда сопровождаются выступлениями коллективов художественной самодеятельности из разных районов Могилёвской области, выставки декоративно-прикладного искусства и работ ремесленников, ярмарки-продажи продуктов пчеловодства и сыра. Здесь же мастера обучают желающих приготовлению местных сыров. Так, можно отметить, что «Сырный фест» – одно из центральных мероприятий Славгородского района, а город Славгород заслуженно считается сырной столицей Беларуси [9].

Таким образом, можно отметить, что в последнее время в Республике Беларусь наблюдается рост региональных гастрономических фестивалей, основанных на умениях местных жителей и связанных с особыми условиями развития сельского хозяйства или пищевой отрасли промышленности. В основном проведение гастрофестивалей направлено на улучшение социально-экономической сферы региона и развитие, сохранение культурных традиций местных жителей, в том числе национальных пищевых традиций.

Список использованных источников

1. Гончарова, А. А. Фестивали уличной еды как инструмент развития культуры общественного питания в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edoc.bseu.by:8080/bitstream/edoc/78740/1/Goncharova_A.A._226_228.pdf. – Дата доступа: 31.03.2023.
2. Gastrofest [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gastrofest.by/>. – Дата доступа: 31.03.2023.
3. «Gastrofest.Кофе – 2021»: интервью с организаторами нового кофейного фестиваля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bestbelarus.by/info/blog/gastrofest-coffee-2021-interviews-with-the-organizers-of-the-new-coffee-festival/>. – Дата доступа: 31.03.2023.
4. «Вишневый фестиваль» в Глубоком [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://travel.by/2022/06/vishnevyy-festival-v-glubokom>. – Дата доступа: 01.04.2023.
5. Вишневый фестиваль [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sites.google.com/site/vishnevyfestival/home?authuser=0>. – Дата доступа: 01.04.2023.
6. 10 самобытных фестивалей Беларуси, о которых должен знать каждый белорус [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://traveling.by/news/item/1711>. – Дата доступа: 01.04.2023.
7. «Лунінецкія клубніцы». Чароўная ягада клубніка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://okcbrest.by/2016/07/07/2277/>. – Дата доступа: 01.04.2023.
8. Кулягин, С. «Гаспадарчы сыр» – вкусно, полезно, здорово [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/regions/view/reportazh-gaspadarchy-syr-vkusno-polezno-zdorovo-192551-2016/>. – Дата доступа: 01.04.2023.
9. Соловьева, Л. «Уже шесть видов купил, и еще что-нибудь выберу». В Славгородском районе прошел фестиваль сыра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sb.by/articles/uzhe-shest-vidov-kupil-i-eshche-chno-nibud-vyberu-v-slavgorodskom-rayone-proshel-festival-syra.html>. – Дата доступа: 01.04.2023.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ БЕЛАРУСИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX СТ. О ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ДЕЛЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

О.Г. Липская

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Педагогическая мысль второй половины XIX – начала XX ст., следуя традиции, заложенной еще в конце XVIII ст., рассматривала в качестве приоритетной задачу формирования личности учащегося. Деятельность учителя, направленная на развитие нравственных характеристик личности ученика, считалась более важной, чем деятельность, направленная на развитие его интеллектуальных способностей. При этом в деле нравственного воспитания учащихся, считали просветители, определяющую роль играет не столько правильно организованная деятельность учителя, сколько его личностные качества. Изучение педагогического наследия, в котором раскрывается нравственный облик учителя, имеет сегодня важное познавательное значение и может способствовать повышению общей педагогической культуры современного учителя.

Цель статьи – раскрыть взгляды просветителей обозначенного периода на роль личности учителя в деле нравственного воспитания подрастающего поколения.

Общественная значимость педагогического труда определяется теми задачами, которые возлагаются на учителя. Основными же задачами учителя являются развитие интеллектуального и нравственного потенциала общества. Очевиден тот факт, что успех педагогической деятельности в деле воспитания подрастающего поколения напрямую зависит от личности учителя, его профессиональной и общекультурной подготовки, от его творческого потенциала. До сих пор не теряют своей актуальности слова выдающегося русского педагога К. Д. Ушинского: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания» второй половины XIX – начала XX ст. [1, с. 63–64].

Основные профессиональные качества личности учителя включают в себя умственные, дидактические способности, организаторские, коммуникативные качества и др. В свою очередь, педагог-практик начала XX ст. В.Н. Тычинин отмечал, что, несомненно, педагогу нужны способности, знания и методика, но что еще важнее, ему необходимы искренняя привязанность

и преданность своему делу, педагогическое призвание и нравственная связь с воспитанниками. Педагог отмечал, что учитель не просто «говорильная машина», а воспитатель в широком смысле слова. «Быть человеком в высшем значении этого слова и отдавать душу свою школе и ученикам – вот что значит воспитывать», – писал В.Н. Тычинин [2, с. 507].

Самоотверженность и преданность своему делу как необходимые качества учителя отмечало большинство отечественных просветителей. «Только вполне отдавшись, до забвения себя, можно достигнуть цели воспитания, и воспитание будет иметь успех», – уверенно заявлял отечественный просветитель К.В. Ельницкий [3, с. 39]. О самоотверженном отношении к своей профессиональной деятельности писал и педагог-просветитель Ф.А. Кудринский. С его точки зрения, учитель, который чувствует необходимость в общении с детьми, который с радостью идет на каждый урок и ждет встречи со своими воспитанниками, сможет в полной мере реализовать свое мастерство как в деле обучения, так и воспитания детей.

Отечественные педагоги-просветители связывали большие возможности личностного потенциала педагога с наличием у него такого качества, как любовь к детям. К.В. Ельницкий говорил о «разумной» любви учителя к своим ученикам, заключающейся не в потворстве их капризам, а в благо-разумном и целесообразном воспитании. «Разумная» любовь учителя должна быть направлена, по мнению педагога, на то, чтобы воспитать детей добрыми, честными, высоконравственными и полезными людьми. В свою очередь, дети, чувствуя любовь учителя к ним, его доброе отношение, ответят ему доверием и добровольным послушанием [4, с. 12].

Рассуждая о методах воспитания, отечественные педагоги-просветители отмечали, что дети учатся и воспитываются благодаря заразительности примера. «Дети чаще подражают, чем делают сами: подавайте им лучшие примеры», – советовал просветитель, поэт-сентименталист Ф. Карпинский [5, с. 464]. Идею о силе воздействия примера собственного поведения педагога на формирование образа жизни учеников развивал К.В. Ельницкий. В русле своих педагогических воззрений личный пример учителя он рассматривал в качестве важнейшего метода нравственного становления подрастающего поколения. Исходя из этого убеждения, он писал: «Питомцы берут пример со своего воспитателя. Своею жизнью, своею нравственною личностью он сильнее действует на своих питомцев, чем своими наставлениями» [3, с. 5]. По мнению К.В. Ельницкого, личным примером учителя дети «научаются аккуратности, трудолюбию, справедливости и другим добрым качествам» [6, с. 6–7]. Таким образом, наблюдая проявления лучших качеств учителя (добросовестность, вежливость, аккуратность, исполнительность, уважительное, доброжелательное отношение к окружающим и т. д.), дети и сами становятся лучше. К такому же выводу пришел и Ф.А. Кудринский. Он отмечал, что воспитывают главным образом не слова, не нравоучения и морализаторство учителя, а его живой образ, его наглядный

пример. «Если учитель в своей жизни, отношениях к ближним и в обращении с детьми будет безупречен, – заключал Ф.А. Кудринский, – то это окажет такое громадное воспитывающее влияние, перед которым поблекнут все остальные средства...» [7, с. 114]. Так, решая вопрос о средствах и методах развития патриотических чувств у учащихся, педагог утверждал, что «теоретическое преподавание» в этом деле «имеет самое последнее значение», решающее же влияние оказывает личность учителя, его собственный пример и образ жизни. «Нет лучшего образца для развития чувства привязанности и любви к родине, – отмечал просветитель, – как сын родины, воплощающий в своем образе эту любовь...» [8, с. 206]. Отсюда возможен вывод о том, что способность личностного влияния на своих учеников отечественными педагогами рассматривалась в качестве ведущего условия успешности нравственного воспитания.

Одним из необходимых личностных свойств, необходимых учителю, согласно мнению отечественных педагогов, выступает постоянное самосовершенствование, работа учителя над собственным развитием. «Для того, чтобы воспитатель мог дать своим питомцам доброе нравственное направление, – писал К.В. Ельницкий, – он сам должен быть проникнут стремлением к нравственному самоусовершенствованию» [3, с. 5]. В.Н. Тычинин делал акцент на том, что учитель должен быть очень требовательным к себе, поскольку имеет дело с ценным материалом – живыми людьми, которые находятся в пытливом и впечатлительном возрасте. Ф.А. Кудринский советовал учителям вносить в свою жизнь больше впечатлений, расширять свой кругозор, заниматься физическими упражнениями: «Нормальный человек – это человек движений, в какой бы форме они ни происходили. Застаивающийся организм носит в себе яд, который незаметно распространяет вокруг себя, прикасаясь к людям» [9, с. 653].

Просветители указывали, что влияние личности учителя на учеников выходит далеко за пределы образовательного пространства, так как оно не проходит бесследно для склада личности учащихся. Ф.А. Кудринский отмечал, что «нравственное влияние, получаемое учениками в школе, через детей распространяется далеко за пределы школы» [7, с. 114]. Воспитывая детей, учитель, по мнению педагога-просветителя, через них воспитывает и их ближайшее окружение, поскольку они для своих родных становятся своего рода проводниками знаний. Однако знание само по себе лишь средство, которым каждый может пользоваться по своему усмотрению. Поэтому учитель все свои усилия и труд должен направить на то, чтобы у детей, закончивших школу, «не только не оставалось никакого сомнения в необходимости нравственного применения полученной грамотности, но чтобы, по свойству полученных в школе влияний, он даже не мог бы иначе направить своих знаний, как только в сторону полезного, доброго, нравственного» [7, с. 113–114].

Важными чертами личности учителя отечественные просветители признавали душевную чуткость, психологический такт, которые, по сути,

являются той основой, на которой вырастает духовная близость между учителем и учениками, зарождается доверие. «Справедливое и участливое отношение учителя ко всем своим питомцам – вот одна из заповедей, которую он всегда обязан помнить и которой должен следовать», отмечал К.В. Ельницкий [3, с. 10]. В качестве доминирующего стиля деятельности учителя, который определял характер отношений между учителем и учениками, отечественные просветители рассматривали педагогическую поддержку. Огромное значение в деле воспитания, по их мнению, имеет поддержка воспитанника, выражение доверия к нему, к его силам со стороны учителя. К.В. Ельницкий был уверен, что ребенок, чувствуя поддержку учителя, все усилия употребит для оправдания того доброго мнения, какое имеет о нем воспитатель. С другой стороны, отмечал педагог-просветитель, «огромное зло приносит воспитатель, если он унижает питомца, если выказывает недоверие к нему и его силам» [3, с. 48]. Учитель как организатор учебно-воспитательного процесса призван обеспечивать обучение и воспитание ученика в максимально благоприятной обстановке. Ф.А. Кудринский отмечал, что учитель должен быть благожелательным к ученикам, ибо это «первое и главное правило, которое мы, педагоги, ... так часто забываем» [9, с. 657]. Особенно чутким, тактичным учитель должен быть в ситуации, когда один из учеников провинился в чем-либо. В такой ситуации, как справедливо отмечал М.В. Родевич, учитель должен относиться к детям как «воспитатель, а не раздаватель казней» [10, с. 215], поскольку нравственно воспитывает учащихся по мнению педагога, умелое и тактичное применение метода убеждения и разъяснения, моральное воздействие педагога, а не система наказаний, которая делу воспитания приносит огромный вред и ничего более.

Таким образом, в отечественной педагогической мысли второй половины XIX – начала XX в. просветители отводили важную роль в деле нравственного воспитания призванию учителя, т. е. предрасположенности и потребности учителя в добросовестном выполнении выбранной им профессии. Кроме этого, педагоги-просветители предъявляли следующие требования к личности учителя: учитель должен любить детей; учитель должен стремиться стать положительным примером для своих учеников; учитель должен быть требователен к себе, стремиться к самосовершенствованию; учитель должен выбрать подходящий стиль общения с учениками, основанный на взаимном уважении и доверии; учитель не должен унижать честь и достоинство учеников; учитель должен быть одинаково доброжелателен и благосклонен ко всем своим ученикам. В целом, педагоги-просветители пришли к следующему выводу: чтобы воспитание было нравственным, воспитателю самому необходимо жить нравственной жизнью, и только в этом случае личный пример учителя станет действенным воспитательным фактором.

Список использованных источников

1. Ушинский, К.Д. Три элемента школы / К.Д. Ушинский // Собрание сочинений. Педагогические статьи 1857–1861 гг. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948. – Т. 2. – С. 43–68.

2. Тычинин, В.Н. О воспитании / В.Н. Тычинин // Народное образование в Виленском учебном округе. – 1914. – № 10. – С. 498–510.

3. Ельницкий, К.В. Из записной тетради старого учителя / К.В. Ельницкий. – СПб. : Изд-во М. М. Гутзац, 1913. – 60 с.

4. Ельницкий, К.В. Сельский учитель как профессиональный деятель / К.В. Ельницкий // Народное образование в Виленском учебном округе. – 1910. – № 2. – С. 9–16.

5. Dzieła Franciszka Karpińskiego / Fr. Karpiński. – Warszawa: w drukarni stereotypowej, przy ulicy Królewskiej w pałacu Dembowskiach, 1830. – 468 с.

6. Ельницкий, К.В. Избранные педагогические произведения / К.В. Ельницкий. – М. : склад изд. в кн. магазине К. И. Тихомирова, 1896. – 429 с.

7. Кудринский, Ф.А. Несколько слов о воспитательном влиянии народной школы / Ф.А. Кудринский // Народное образование в Виленском учебном округе. – 1902. – № 3. – С. 110–116.

8. Степанец, Б. Вопросы воспитания и обучения / Б. Степанец // Народное образование в Виленском учебном округе. – 1909. – № 5. – С. 203–206.

9. Кудринский, Ф.А. Педагогические разговоры / Ф.А. Кудринский // Народное образование в Виленском учебном округе. – 1913. – № 12. – С. 653–660.

10. Родевич, М.В. Купцы – реформаторы гимназий / М.В. Родевич // Антология педагогической мысли Белорусской ССР. – М. : Педагогика, 1986. – С. 214–215.

МГПУ ИМ. И. П. ШОТКІНА

СОВРЕМЕННАЯ ФИЛОЛОГИЯ: ЯЗЫК – РЕЧЬ – ТЕКСТ

УДК 8.82-145

СІМВОЛІКА ВОБРАЗАЎ ЗВЯРОЎ У ТВОРЧАСЦІ Я. ЯНІШЧЫЦ

В.Ю. Гронская

УА “Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А.С. Пушкіна”
(г. Брэст)

У сучасным літаратуразнаўстве назіраецца тэндэнцыя асэнсавання алегарычнага суаднясення чалавека і жывёлы. Гаворачы пра мастацкае ўвасабленне анімалістычных вобразаў, даследчыкі адзначаюць іх “прывязанасць” да фальклору, літаратурна-кніжных традыцый, творчае засваенне вопыту сусветнай культуры жывёльнага свету [1, с. 3]. Асаблівае месца сярод іх займаюць заалагічныя вобразы, якія шырока прадстаўлены ў творчасці Яўгеніі Янішчыц.

Вобразы жывёл у беларускай літаратуры цесна звязаны з традыцыйным бачаннем, так як яны абапіраюцца на пэўныя народныя трактванні.

Самым частотным заавобразам з ліку дзікіх жывёл у творчасці паэткі Берасцейшчыны з’яўляецца вавёрка:

*Дарогі вавёрчына кола...
Зіркасты шыпшыннік з адхону.
Мая пачатковая школа
Вучыць мяне будзе да скону* [2, с. 37].

У прыведзеных радках вавёрка выступае як вобраз-эмблема. Заавобраз з’яўляецца маркерам пачатку восеньскай пары, а гэта значыць, і школьнай. Яркая адзнакай можна лічыць выраз “вавёрчына кола”, калі звярнуцца да фальклорнай трактоўкі вобраза вавёркі, а іменна, да яе псіхафізічных характарыстык – вёрткасць і нястомнасць. Таму мы можам меркаваць, што выкарыстанне вобраза з ліку куніх невыпадковае. Лірычная гераіня паведамляе чытачу аб намеры працаваць і ва ўсім дапамагаць сыну, пачынаць спачатку пасля няўдач.

У вершы “Навагодняя яліна” таксама сустракаецца вобраз вавёркі, але тут ён ужываецца як дэталі апісальнага плана. Я. Янішчыц сумяшчае розныя семантычныя парадэгмы па прынцыпе кантрасту. Вавёрка выступае як дэталі ідэальнага пейзажу:

*Яна трыміць вавёрчынымі снамі
І жвавым казытаннем мураўя,
Зялёная, завейная, лясная,
Калючая такая ж, як і я* [3, с. 198].

Сімвалізацыя вобраза вавёркі адбываецца ў лірычным творы “Зорная паэма”:

*Толькі душа скаланецца ад болю:
Жыта на мінах дагэтуль расце!
Дзятлік-урач і вавёрачка рыжыя,
Вецер гаркавы, як пах буякоў [2, с. 68].*

Тут праз сімваліку вавёркі раскрываецца тэма вайны. Адзначым, што традыцыйнай свядомасцю жывёліна надзяляецца вогненнай сімвалікай. Рыжы колер звера звязваецца з агнём. Дэманалагізацыя персанажа і медыятарская функцыя дазволіла народнаму мысленню звязаць вавёрку з пажарам (у фальклорнай традыцыі вавёрка – прадвеснік пажару).

Калі мы гаворым пра выкарыстанне якой-небудзь жывёліны як знак, то цікавасць уяўляе не сімваліка гэтага вобраза, а прынцып яго ўключэння ў паэтычную карціну. Выбар таго ці іншага заавобраза непасрэдна залежыць ад аўтарскай устаноўкі на малюнак пэўнага часу года [4, с. 200]. Прыкладам такога прынцыпу выкарыстання могуць служыць радкі з “Зорнай паэмы”:

*Губы апёкшы на малацэ,
Мовіць сівы засмучоны дарайца:
“Бусел – ці чулі? – палюе на зайца!
Скончыўся жабін канцэрт” [2, с. 69].*

“Жабін канцэрт” – прыродная з’ява, пры якой самцы жаб заклікаюць на нераст ікры, які, звычайна, адбываецца вясной. Завяршаецца паэтычны свет «Зорнай паэмы» заавобразам-эмблемай:

*Да вадапою знаёмай сцяжынай
Ціха ласіха вядзе ласяня [2, с. 69].*

Вобраз ласіхі і ласяняці з’яўляецца ўвасабленнем канцэпта мірнага суіснавання і светлай будучыні, дзе “не змоўкла радзімая песня”.

Рэпрэзентацыя воўка і іншых жывёл у паэтычных тэкстах – гэта спосаб эмацыйнага выразу і ўплыву на чытача. Для верша “Калядкі”, у якім задзейнічана некалькі прадстаўнікоў жывёльнага свету, характэрны найбольшая выразнасць, а таксама глыбінны сэнс:

*А каптан – зялёны ўвесь і горкі,
А браток, на дзіва, гаваркі –
Круціць мне сланечнік цуда-зоркі,
А на ёй – вавёркі і ваўкі.
А на ёй – лагодныя авечкі,
Гордыя алені і зубры... [2, с. 38].*

Антрапаморфныя матывы ў прыведзеных радках эмацыйна звязваюць прадстаўнікоў фаўны з лірычным героем. Праз заавобразы трансляюцца псіхафізічныя якасці, якія прысутнічаюць у самога лірычнага героя, а таксама жаданне атрымаць адказ на пытанне. У прыведзеных паэтычных радках вавёрка сімвалізуе нястомнасць, воўк – медыятар паміж чалавекам і «іншым» светам, алені і зубры – гордасць, нязломнасць, спакой.

Аналізуючы творчасць Я. Янішчыц, мы можам прасачыць асаблівасці адлюстравання матываў вобразаў жывёл. Пакідаючы нязменнымі свае аб’ектыўныя рысы, заавобразы пераходзяць у катэгорыю лірычнага аб’екта. Я. Янішчыц аперыравала вобразамі фаўны для адлюстравання мовы не толькі прыроды, але і сучаснага свету з яго асаблівасцямі і поглядамі. Прыкладам можа служыць паэтычны тэкст “Свята масак”:

*Ды з якой прыдумкаю вясёлай
Строіцца касцюм на карагод!
Будзе шэры воўк і кот вучоны,
Рыжая ліса і Віні Пух. <...>
Ладзяцца каўбоі і піраты,
Кракадзілы, змеі і сланы. <...>
Ім сягоння, пэўна ж, невядома,
Што свядома йшчэ і несвядома
Носіць маску толькі чалавек! [2, с. 116].*

Пры дапамозе сімвалічнай мовы адбываецца рэпрэзентацыя аб’екта, які ў канчатковым выніку трансфармуецца ў знакавую рэальнасць, а канкрэтныя вобразы змяняюць успрыняцце чалавека. У гэтым паняцці прасочваецца прамое адлюстраванне веры і ведаў чалавека. Практыка рэпрэзентацый жывёльнага свету ў семантычным аспекце вельмі важная, таму што ў зааморфныя вобразы закладваюць шматвекавы вопыт той ці іншай сацыяльнай культуры, мысленне і погляды, якія сустракаліся на працягу вякоў [5]. Гэта акалічнасць абумовіла атаясамленне вобраза ваўка з каханым лірычнай герані:

*Дубы паўсталі на дыбы.
Вартуе воўк маліну.
Ты вывучаў мяне, нібы
Далёкую краіну [2, с. 147].*

У традыцыйнай свядомасці для вобраза воўка характэрна мужчынская сімволіка, а таксама хтанічная, што абумовіла яго негатыўныя канатацыі. Адзначым, што Я. Янішчыц спачатку абпіраецца на фальклорны архетып воўка, а затым яго паглыбляе згодна сваёй аўтарскай канцэпцыі.

Радзей у паэзіі Я. Янішчыц сустракаюцца вобразы зубра і бобра. Прычым зубр у паэтычных тэкстах мае шаблонную семантыку, характэрную для беларускай літаратуры. Так, у вершы “У Белавежы” вобраз зубра з’яўляецца знакам, які нагадвае чытачу пра магутнасць прыроды і сувязь яе з чалавекам:

*Ці зубра рыкае
У пушчы сахаты,
Ці нехта гукае
Кагосьці дахаты [3, с. 41].*

Безумоўна, нягледзячы на асаблівы ўплыў вобразаў вавёркі, ваўка, якія часта ўзнікаюць у мастацкім свеце Я. Янішчыц, дзе ўвасабляецца шмат функцый, “сэнсавых” значэнняў, нельга пакінуць без увагі наяўнасць мастацкага вобраза бобра:

*Разносяць навіны сарокі,
І хаткі будуюць бабры* [3, с. 55].

Тут, як і ў выпадку з зубрам, актуалізуецца ўсім вядомая здольнасць баброў будаваць сабе жылло. Народная культура звязвае такую функцыю прадстаўніка фаўны са шлюбнай сімволікай. Мастоцкія пошукі Я. Янішчыц прывялі да пераасэнсавання традыцыйнага значэння заавобраза, а значыць, да з'яўлення новай семантычнай напоўненасці. Будаванне хаткі бабром параўноўваецца з пошукам свайго месца ў гэтым свеце чалавекам, у прыватнасці, маладога пакалення.

У заключэнні адзначым, што самымі частотнымі заавобразамі ў паэтычнай творчасці Я. Янішчыц выступаюць вавёрка і воўк. У вобразе вавёркі прэвалююць традыцыйныя канатацыі: вёрткасць, нястомнасць, вогненная сімволіка. Рэпрэзентацыя ваўка ў паэтычных тэкстах – спосаб эмацыйнага выразу і ўплыву на чытача, што прывяло да актуалізацыі традыцыйных канатацый (медыятарскіх здольнасцей і мужчынскай сімволікі). Радзей у паэзіі Я. Янішчыц сустракаюцца вобразы зубра і бабра, для якіх характэрна шаблонная семантыка.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Дуктава, Л.Г. Мастоцкая анімалістыка ў беларускай літаратуры другой паловы XX ст. : манаграфія / Л.Г. Дуктава. – Магілёў : МДУ імя А.А. Куляшова, 2009. – 184 с.
2. Янішчыц, Я. Каліна зімы : кн. лірыкі / Яўгенія Янішчыц. – Мінск : Маст. літ., 1987. – 206 с.
3. Янішчыц, Я. Пара любові і жалю : кн. лірыкі / Яўгенія Янішчыц. – Мінск : Маст. літ., 1983. – 223 с.
4. Азбукина, А.В. От знака к символу (особенности символизации образа птиц в поэзии конца XVII – начала XIX века) // А.В. Азбукина // Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. – Том 148, кн. 3. – 2006. – С. 198–203.
5. Литературоведение // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. – Институт научной информации по общественным наукам РАН. – М. : Интелвак, 2001. – 1596 с.

УДК 81'373

АНТРОПОНИМЫ ВСЕЛЕННОЙ ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА

Н.В. Дегаева, О.Д. Литвинцева

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

(г. Москва)

Антропонимы хранят в себе огромную часть национально-культурного наследия, несут важную информацию о языке и о его представителях [9]. Являясь отражением религии, истории, литературы, «обладая сложной смысловой структурой, уникальными особенностями формы и этимологии, способностями к видоизменению и словообразованию, многочисленными

связями с другими единицами языка» [6, с. 197], они представляют особый интерес для исследования. В последнее время в лингвистике даже появились учебные пособия, посвященные изучению антропонимов (см. [2]). Мы выбрали для своей работы не просто антропонимы, а антропонимы легендарiums Дж. Р. Р. Толкина и поставили своей целью установить их особенности, функции и роль в языковом пространстве, созданном автором цикла произведений о Средиземье.

Ономастика – раздел языкознания, изучающий имена собственные, подразделяет их на реалионимы (имена существовавших или существующих объектов) и мифонимы (имена вымышленных объектов). Антропонимы книг Толкина относятся к классу мифонимов. Антропонимика как раздел ономастики изучает имена людей, рассматривает такие функции антропонима в речи, как номинативная функция (называет личность), идентифицирующая функция (определяет личность), дифференцирующая функция (способствует различению представителю разных семей (родов) друг от друга) и т. п. [5].

Наше исследование сфокусировано на всем цикле книг о Средиземье. Особенно хотим подчеркнуть тот факт, что Толкин сначала создал около 30 языков и диалектов, такие как квенья и синдарин, а затем решил наполнить их содержанием, создав в их рамках мир со специфической культурой, в том числе героев, наделив их именами.

Образование антропонимов Толкина зависит от эпохи, в которой происходит действие. Всего у Толкина 4 эпохи, которые определяют последовательность создания языков. Время и народности оказывали влияние на форму антропонимов. В нашей работе мы рассматриваем преимущественно имена языков эльфийской группы: квенья, синдарин и телерина, которые в основном развивались в 1–2 эпоху. Мы также рассмотрим примеры из групп языков Орков Первой эпохи и Чёрного Наречия, развивавшихся в третью эпоху, в период создания новых народностей, и проанализируем антропонимы третьей эпохи, созданные на основе ресурсов людских групп языков, например, андунайска и вестрон.

Стоит отметить, что у Дж. Р. Р. Толкина есть чёткая периодизация своих произведений и истории в них. Весь легендарium поделён на 4 эпохи, однако в нашей работе мы будем рассматривать только три, как самые проработанные самим Толкиным.

Антропонимы Первой эпохи включают в себя имена традиционной эльфийской номинации. Эльфийская традиция номинации состоит в том, что отец и мать давали разные имена своим детям, которые оканчивались на *-эль/-ель*, часто становились пророческими, а для того, чтобы показать значимость в плане власти / военных походов в тексте произведений используются окончания на *-ор/-од/онд-орн*. Примерами данной традиции являются такие имена, как *Феанор* (синд. *Fëanor* – «Пламенный дух») [7], *Эарэндиль* (кв. *Eärendil* – «Любящий море») [7; 8]. Наделение персонажа данным именем определяет его сюжетную линию (*Лутуиен-Тинувиэль* (синд. *Lúthien* –

«Цветочная дева»; синд. *Tiníviel* – «Дочь сумерек»)) [7; 8]. В антропонимах данной эпохи мы можем проследить цепочки смысла, вложенного автором в каждое из имён, а также дальнейший путь героя и его роль в сюжете произведений.

Антропонимы Второй эпохи обозначают имена героев, которые несут на себе отпечаток той обстановки, в которой они находились, например, такие имена, как *Саурон* – имя главного отрицательного персонажа (кв. *Thauron* – «Мерзкий») [3; 4; 7; 8] и *Келебриборн* – создатель колец власти (синд. *Celebrimborn* – «Серебряный кулак») [3; 7; 8]. Данный выбор был сделан по причине того, что эти антропонимы с точки зрения этимологии очень развёрнуто показывают традиции антропонимической номинации разных народов.

В рамках исследования имён Третьей эпохи нами были выделены такие антропонимы, как *Арагорн*, последний законный наследник Средиземья (синд. *Aragorn* – «Королевская доблесть») [3; 4; 7; 8], *Арвен-Ундомиэль* (кв. *Undómiel* – «Вечерняя Звезда») [3; 7] – возлюбленная Арагорна, сопровождавшая его весь путь. Автор заложил в её имя метафору борьбы добра и зла: чем сильнее становился Саурон, тем слабее был свет звезды Ундомиэль. Стоит отметить имя *Урук-Хай* (черн. нар. – «Народ орков») [7], так как оно относится к представителю другой языковой группы, созданной Дж. Р. Толкиным в рамках легендариума.

Исследование значения и функций антропонимов в искусственных языках и в рамках искусственно созданной истории Средиземья показывает, что антропонимы у Толкина выполняют многие функции: передают впечатление о герое, отражают историю и культурные особенности его народа. Антропонимы у Толкина можно даже назвать словами, обладающими «культурной памятью» [1]. Имя и прозвище, данные герою, могут указывать на его призвание, навыки, черты характера. Кроме того, антропонимы вселенной Толкина обладают оценочным компонентом значения и выражают как положительную, так и с отрицательную оценку качеств героя.

Список использованных источников

1. Авербух, К.Я. Культурная память слов как проявление языковых знаний о мире / К.Я. Авербух, Л.Г. Попова, Л.М. Шатилова // Инновационное развитие науки и образования : монография / под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 15–22.
2. Гринев-Гриневиц, С.В. Теория языка: антропологистика : учебное пособие / С.В. Гринев-Гриневиц, Э.А. Сорокина, Л.Г. Викулова. – М. : Общество с ограниченной ответственностью «ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ ВКН», 2021. – 256 с.
3. Дэй, Дэвид. Герои Толкина / Дэвид Дэй. – М. : Эксмо, 2020. – 256 с.
4. Дэй, Дэвид. Тёмные силы мира Толкина / Дэвид Дэй. – М. : Эксмо, 2019. – 255 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tapemark.narod.ru/les/>. – Дата доступа: 22.02.2022.
6. Николаева, М.Н. Особенности перевода английских антропонимов на русский язык (на материале литературных произведений для детей) / М.Н. Николаева // Язык

художественной литературы как феномен национального самосознания : матер. научн.-практ. конф., Орехово-Зуево, 15 сентября 2005 года. – Орехово-Зуево : Московский государственный областной педагогический институт, 2005. – С. 197–203.

7. Толкин, Д.Р.Р. Всё о Средиземье / Д.Р.Р. Толкин. – М. : АСТ, 2010. – 1427 с.

8. Толкин, Д.Р.Р. Сильмариллион / Д.Р.Р. Толкин. – М. : АСТ, 2015. – 416 с.

9. Чупрына, О.Г. Язык. Культура. Текст: учеб. пособие для студентов магистратуры, обучающихся по направлению «Лингвистика». – М. : Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2020. – 104 с.

УДК 811.161.3

ПРЫЁМЫ АЎТАРСКАЙ ТРАНСФАРМАЦЫІ ФРАЗЕЛАГІЧНЫХ АДЗІНАК НА МАТЭРЫЯЛЕ МАСТАЦКІХ ТВОРАЎ У. КАРАТКЕВІЧА

В.І. Карнеева

УА “Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт харчовых
і хімічных тэхналогій” (г. Магілёў)

На сённяшні дзень лепш за ўсё даследаваны фразеалагічныя звароты з пункту гледжання іх семантычнай злітнасці і стылістычнага ўжывання. Назіранні над мастацкімі творамі паказваюць, што пісьменнікі актыўна выкарыстоўваюць выразныя сродкі фразеалогіі ў розных эстэтычных мэтах. Але ж эффект ад фразеалагізма істотна ўзрастае, калі аўтар змяняе яго лексічны склад, уключае ў новыя, незвычайныя для яго спалучэнні. Мастакі слова творча пераасэнсоўваюць фразеалагізмы, акцэнтуюць пэўнае сэнсавое адценне, ствараюць новыя адзінкі па мадэлі шырока вядомых. Фразеалагічная адзінка абыгрываецца, уключаецца ў сістэму вобразных сродкаў кантэксту.

Прыкладам актыўнага выкарыстання трансфармаваных фразеалагізмаў у мастацкіх тэкстах можа служыць творчасць У. Караткевіча. Такім чынам, мэтай данага даследавання з’яўляецца сістэматызацыя і аналіз прадстаўленых у яго творах фразеалагізмаў, якія падвергліся розным відам трансфармацыі.

Тыпы індывідуальна-аўтарскіх трансфармацый фразеалагічных адзінак разглядаюцца ў працах такіх навукоўцаў, як А.С. Аксамітаў, І.Я. Лепешаў, А.М. Мелеровіч, В.М. Макіенка, М.М. Шанскі і інш. Цікавасць даследчыкаў да праблемы трансфармацыі бачыцца нам у тым, што змяненне структуры і семантыкі моўнай адзінкі, адной з катэгарыяльных уласцівасцей якой з’яўляецца ўстойлівасць, заўсёды матывавана аўтарскімі намерамі, выказвае аўтарскую задуму. Гэта значыць, з’яўленне структурна-семантычных пераўтварэнняў фразеалагічных адзінак абумоўлена камунікатыўнымі і прагматычнымі фактарамі.

Фразеалагічная трансфармацыя як моўная з’ява ўяўляе сабой сукупнасць прыёмаў, заснаваных на мэтанакіраваным перайначванні стабільнай структуры і традыцыйнай семантыкі фразеалагічных адзінак.

Аналіз індывідуальна-аўтарскіх фразеалагізмаў У. Караткевіча дазваляе вызначыць два асноўныя віды трансфармацыі – структурна-семантычную (або проста структурную) і семантычную.

Пры структурна-семантычнай трансфармацыі парушаецца форма фразеалагізма, закранаецца яго змест. “Змяненне структуры, кампанентнага складу фразеалагізма так ці інакш адбываецца на яго семантыцы: фразеалагізм або змяняе сваё значэнне, або атрымлівае сэнсавае прырашчэнне, узбагачаецца дадатковымі асацыятыўнымі ўяўленнямі” [1, с. 220]. Сярод асноўных прыёмаў структурна-семантычнай трансфармацыі можна вылучыць наступныя:

1. Замена аднаго з кампанентаў фразеалагізма іншым словам. У выніку з’яўляецца адзінка з новым семантычным ядром або новай канататыўнай семай. Прыклад такой замены знаходзім у рамане “Чорны замак Альшанскі”, калі Антон Косміч апісвае псіхалагічны стан свайго сябра Мар’яна. Апошняму падаецца, што за ім сочаць і хочучь забіць, і, зразумела, што герой увесь час знаходзіцца ў трывожных думках і непакоіцца за сваё жыццё: “*Мы разрагаталіся. Але ўсё адно я адчуваў, што на дне ягоных вачэй трывога*” [2, с. 16]. Узуальны фразеалагізм *на дне душы (сэрца)*, які мае значэнне ‘ўнутрана, употайкі, падсвядома’ [3, с. 382], у працэсе замены кампанента *душа (сэрца)* на назоўнік *вочы* губляе першапачатковы сэнс, а аказіянальны фразеалагізм набывае значэнне ‘тое, што можна зразумець па вачах’.

Замена аднаго з кампанентаў фразеалагізма можа прыводзіць да звужэння і адначасова канкрэтызацыі яго значэння. Той жа Косміч, знаёмячы нас са сваімі прыяцелямі, кажа: “*Яшчэ яны ездзяць разам на паляванне і рыбалку, і, часам, да іх прыядноўваюся я. Таму што мы ў нечым падобныя. І паляванне, і рыбалка, і патрэбнасць вечна ні з Дняпра, ні з поля дасціпнічаць*” [2, с. 20]. У сказе фразеалагічная адзінка *ні з пушчы ні з поля*, якая мае значэнне ‘гаварыць, спяваць і пад. зусім недарэчна, неўпапад’ [4, с. 283], шляхам замены слова *пушча* на ўласны назоўнік *Дняпро*, на першы погляд, не набывае дадатковага сэнсу, а стварэнне аказіянальнага фразеалагізма ў гэтым выпадку з’яўляецца неапраўданым. І сапраўды, дзеянне рамана разгортваецца не ва ўсходняй частцы Беларусі, гідронім *Дняпро* сустракаецца ў тэксце толькі адзін раз – ва ўзгаданай вышэй трансфармаванай адзінцы, але для правільнага разумення індывідуальна-аўтарскіх пераўтварэнняў, нам бачыцца, важна ўлічваць не толькі кантэкст твора, але і кантэкстуальнае асяроддзе ўзнікнення твора – сацыяльна-гістарычнае, мастацкае, біяграфічнае. Уладзімір Караткевіч цікавіўся гісторыяй Беларусі. Ён трапятліва ставіўся не толькі да сваёй малой радзімы, але і да мясцін, адкуль паходзілі яго продкі: з Мсціслава – маці, з Рагачова і вёскі Азярышча – дзядулі. Натхненне для сваіх твораў Уладзімір Сямёнавіч чэрпаў з гэтых краёў. Не будзем забываць, што і першыя радкі “Каласоў пад сярпом тваім” узніклі ля Дняпра. Таму абсалютна арганічным успрымаецца той факт, што аўтар змяняе кампанент фразеалагізма назвай ракі, якая для яго многа значыла і з якой у яго было многа прыемных асацыяцый.

2. Эксплікацыя (або пашырэнне кампанентнага складу фразеалагізма), у выніку якой змяняецца семантыка: актуалізуецца пэўнае сэнсавае адценне фразеалагічнага значэння, узмацняецца ацэнчанасць, экспрэсіўнасць, мадальнасць, эматыўнасць. У. Караткевіч у сваіх творах звяртаецца да эксплікацыі, калі неабходна трапна і вобразна апісаць або знешнасць чалавека: “– <...> *Севярынчык, Севачка, – чорт вас ведае, як у вас змянішальнае імя! – не вешайце рымска-грэчаскага носа*” [5, с. 297], або яшчэ раз засяродзіць увагу чытачоў на яго прафесійных якасцях. Так, у аповесці “Лісце каштанаў”, калі падлеткі заходзяць у Карлаў флігелёк, яны пачынаюць уважліва разглядаць інтэр’ер пакояў. Павышаная цікавасць герояў зразумела: Карл – немец: “*Два пакойчыкі былі абстаўлены вельмі сціпла, каб не сказаць бедна. Самаробныя тапчаны, табурэткі і стол (дзядзька Тарас быў і сталяр, і цесля, і шавец, і жнец, і ў дуду ігрэц).* У кутку ля дзвярэй нізенькі столік, і на ім шавецкія нажы, капылы, тэксікі ў бляшанках і ўсё такое” [5, с. 338]. Узуальны фразеалагізм *і шавец (швец) і жнец і на дудзе (на дудцы, у дуду) ігрэц* у значэнні ‘майстар ва ўсякай справе, здатны да ўсяго’ [4, с. 664], такім чынам, арганічна пашыраецца назвамі дадатковых прафесій, якімі валодаў дзядзька.

3. Імплікацыя (або эліпс, або скарачэнне кампанентнага складу фразеалагізма), пад якой разумеем “працэс структурнага скарачэння фразеалагізма, які складаецца з рэдукцыі кампанента (-аў), у выніку якога ўзнікае вытворная адзінка; у значэнні вытворнай адзінкі рэалізуецца новы змест, які ўбірае ў сябе семы страчаных кампанентаў” [6, с. 220].

Ужыванне эліптычных адзінак – яркая праява прынцыпу моўнай эканоміі, якая часцей за ўсё назіраецца на маўленчым узроўні. І ў творах У. Караткевіча імплікацыя часцей ужываецца ў простае мове герояў: “– *Гэй вы, калі здрэйфілі – бяжыце па хатах. А то здавайцеся. Тады адхвошчам крыху крапівой, дый канцы*” [5, с. 350]; “*За дзевяць год улады ніхто сур’ёзна нават і не думаў абурацца. А надумаецца – скручу*” [7, с. 523]. З першага прыклада цяжка зразумець, на аснове якога фразеалагізма адбылося скарачэнне кампанентнага складу – <*i*> *канцы ў ваду ці канцы з канцамі*, але ў даным выпадку гэту акалічнасць можна не ўлічваць, бо дзве ўзуальныя фразеалагічныя адзінкі паміж сабой супадаюць у адным са значэнняў ‘на гэтым усё скончана. Пра канчатковую развязку чаго-небудзь’ [3, с. 552]. Дзякуючы эліпсу, у значэнні аказіянальнай адзінкі “*дый канцы*” рэалізуецца змест усіх страчаных кампанентаў узуальнага фразеалагізма.

Семантычная трансфармацыя заключаецца ў даданні новых адценняў сэнсаў, ва ўзнікненні гульні слоў у выніку сумяшчэння прамога і пераноснага значэнняў. Пры семантычных пераўтварэннях адно і тое ж словазлучэнне ўспрымаецца і як семантычна цэльнае, устойлівае, і як свабоднае. Сярод асноўных прыёмаў семантычнай трансфармацыі назавём наступныя:

1. Выкарыстанне фразеалагізма ў незвычайным для яго значэнні. Звернемся да аповесці “Цыганскі кароль”, дзе знаходзім прыклад ужывання фразеалагізма *вылятаць (выскакваць) з галавы (з памяці)*, за якім замацавана

толькі значэнне ‘зусім забывацца’ [3, с. 246], а ў кантэксце “*І тут ён натрапіў на нешта такое жахлівае, што хмель адразу **выскачыў з галавы***” [7, с. 536] ён ужываецца ў значэнні ‘хутка працверазець’. Аповесць “У снягах драмае вясна” таксама змяшчае прыклады выкарыстання ўзуальнага фразеалагізма са значэннем ‘скалечыцца, загінуць’ [4, с. 404] у незвычайным для яго значэнні ‘пацярпець ад цішком падстроенай непрыемнасці, подласці’: “– *Як, бач, яго... Не трэ-эба. Так я цябе і паслухаў. Так я табе і даў галаву **скруціць** на ўласным жаданні, ёлуп хваішчоўскі*” [7, с. 252].

2. Агаленне ўнутранай формы фразеалагізма параўнаннем. Сутнасць прыёму заключаецца ў тым, што побач з фразеалагізмам ужываецца параўнальны зварот. “Параўнанне само па сабе з’яўляецца вобразным сродкам мовы. Калі ж яно становіцца побач з фразеалагізмам і непасрэдна да яго адносіцца, то выконвае яшчэ і дадатковую функцыю “разнявольвання” семантычнага вобраза фразеалагічнай адзінкі. Ствараецца адзінае яркае ўражанне, павышаецца ступень канкрэтызацыі, нагляднасці” [1, с. 225]. Часцей за ўсё гэты прыём семантычнай трансфармацыі выкарыстоўваецца У. Караткевічам, калі неабходна падкрэсліць эмацыйны стан герояў і паказаць усю глыбіню пачуццяў. Як станоўчых, напрыклад, радасць: “*Як п’яная, **кружылася галава**. Можна было памерці ад адной нязмернасці жаданняў*” [5, с. 272], так і адмоўных, напрыклад гнеў: “*Мы самае **важлівае** аддаём вам, а ў вас **вочы, як у бычкоў, крывёю наліліся і...***” [5, с. 328].

3. Пераасэнсаванне фразеалагізма ў дыялагічным маўленні. Гэты прыём пераважна служыць сродкам стварэння камічнага эфекту: калі адзін з суразмоўцаў ужывае фразеалагізм як непадзельны выраз, а другі ўспрымае яго літаральна:

– *Абалдуі. Якога д’ябла ёй казаць? Ёй з абодвума **вяселей**. І мордамі вас сутыкнуць можна, пенцюхоў, і ў **дурні пашыць, і ў фофаны паставіць...***

– *І **Васямі зрабіць**, – з’едліва сказаў Ролік.*

– *А чаго **Васямі**? Я сам – **Вася**. Але хаця я і **Вася**, а ўсё не такі дурны, як **ваішчых бацькоў дзеці**” [5, с. 361].*

Прыведзены прыклад з аповесці “Лісце каштанаў” цікавы тым, што ў ім адбываецца пераасэнсаванне словазлучэння *Васямі зрабіць*, якое толькі ў гэтым кантэкście ўспрымаецца чытачамі ў якасці фразеалагізма. Пасля ўзуальнай фразеалагічнай адзінкі *пашыцца ў дурні* са значэннем ‘паставіць сябе ў недарэчнае, смешнае становішча’ [4, с. 202] следуюць словазлучэнні *і ў фофаны паставіць, і Васямі зрабіць*, якія мы можам аднесці да кантэкстуальных сінанімічных фразеалагізмаў. Асобна варта засяродзіцца на тым, што гэтыя кантэкстуальныя фразеалагізмы нанізваюцца адзін на другі, пры гэтым іх семантычная і эмацыянальная значнасць узрастае. Назіраецца такі сродак сінтаксічнай выразнасці, як градацыя, якая ўтвараецца шляхам намаганняў дзвюх асоб. І вось на гэтай пікавай эмацыянальна-сэнсавай выразнасці адбываецца своеасаблівы “разрыў шаблону” фразай *А чаго Васямі? Я сам – Вася*, ад якой і ствараецца камічны эфект.

Выяўленне і аналіз фразеалагізмаў у мастацкіх творах У. Караткевіча дазваляе вызначыць асноўныя віды індывідуальна-аўтарскай апрацоўкі

і выкарыстання фразеалагічных зваротаў – структурна-семантычны і семантычны. Сярод асноўных прыёмаў структурна-семантычнай трансфармацыі можна вылучыць замену аднаго з кампанентаў фразеалагізма іншым словам; эксплікацыю; імплікацыю. Сярод прыёмаў семантычнай трансфармацыі – выкарыстанне фразеалагізма ў незвычайным для яго значэнні; агаленне ўнутранай формы фразеалагізма параўнаннем; пераасэнсаванне фразеалагізма ў дыялагічным маўленні.

У выніку трансфармацыі і актуалізацыі фразеалагічная адзінка становіцца арганічнай часткай тэксту. Аднак пры гэтым яна не адрываецца цалкам ад зыходнага фразеалагізма, паколькі павінна быць зразумелая для чытача. Таму ключом да правільнага ўспрымання і інтэрпрэтацыі аўтарскага фразеалагізма служыць агульнаўжывальная адзінка.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Лепешаў, І.Я. Фразеалогія сучаснай беларускай мовы : вучэб. дапам. для філал. фак. ВНУ / І.Я. Лепешаў. – Мінск : Выш. школа, 1998. – 271 с.
2. Караткевіч, У. Збор твораў : у 25 т. / У. Караткевіч ; падрыхт. тэксту і камент. М. Кенькі ; рэд. тома А. Верабей. – Мінск : Маст. літ., 2015. – Т. 10 : Чорны замак Альшанскі (раман). – 383 с.
3. Лепешаў, І.Я. Слоўнік фразеалагізмаў : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Беларус. энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – Т. 1 : А–Л. – 672 с.
4. Лепешаў, І.Я. Слоўнік фразеалагізмаў : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Беларус. энцыклапедыя імя П. Броўкі, 2008. – Т. 2 : М–Я. – 704 с.
5. Караткевіч, У. Збор твораў : у 25 т. / У. Караткевіч ; падрыхт. тэкстаў і камент. П. Жаўняровіча і А. Вераб'я ; рэд. тома В. Іўчанкаў. – Мінск : Маст. літ., 2013. – Т. 5 : Легенды. Навела. Паэма. Аповесць : 1960 – 1972. – 541 с.
6. Ермакова, Е.Н. Импликация как процесс языкового развития современного русского языка [Электронный ресурс] // Е. Н. Ермакова // КиберЛенинка : научная электронная библиотека. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/implikatsiya-kak-protsess-yazykovogo-razvitiya-sovremennogo-russkogo-yazyka/viewer>. – Дата доступа: 28.08.2023.
7. Караткевіч, У. Збор твораў : у 25 т. / У. Караткевіч ; падрыхт. тэкстаў і камент. П. Жаўняровіча і А. Вераб'я ; рэд. тома В. Іўчанкаў. – Мінск : Маст. літ., 2013. – Т. 4 : Аповесці. Легенда : канец 1940-х – 1958. – 861 с.

УДК 811.161.1373

ГАДАНІМІЯ МАЗЫРСКАГА ПАЛЕССЯ

Т.А. Кахно

УА “Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя І.П. Шамякіна”
(г. Мазыр)

Гадонімы з’яўляюцца важнай крыніцай для вывучэння мінулага, сведчаць пра этапы развіцця духоўнай і матэрыяльнай культуры этнасу. Такія назвы ўтрымліваюць інфармацыю пра мясцовыя падзеі, афіцыйныя і неафіцыйныя назвы ўнутрыгарадскіх аб’ектаў. Існуюць два асноўныя працэсы фарміравання ўрбанонімаў: *трансанімізацыя*, калі крыніцай новай назвы

служыць ўласнае імя, і *анімізацыя апелятыва*, калі крыніцай утварэння гадоніма з'яўляецца агульнае імя [1, с. 28].

Разгледзім гадонімы Мазыра, Калінкавічаў, Нароўлі і Ельска, утвораныя шляхам трансанімізацыі. У якасці крытэрыю для падзелу гадонімаў, матываваных уласнымі імёнамі, была выбрана суаднесенасць іх з адным з існуючых разрадаў онімаў. У адпаведнасці з гэтым выдзелены наступныя групы назваў:

1. Гадонімы, матываваныя антрапонімамі

Гаданімічная сістэма беларускіх гарадоў змянілася ў сувязі з усталяваннем савецкай улады, таму што пасля 1917 г. асноўным прынцыпам намінацыі робіцца мемаратыўны – імёны вядомых людзей захоўваюць не толькі памяць пра чалавека ці падзею, але таксама выконваюць функцыю наймення лінейнага аб'екта, імем якой названы гадонім.

Група гадонімаў атрымала назву ў гонар імёнаў вядомых военачальнікаў, герояў грамадзянскай і Вялікай Айчыннай войнаў.

У Мазыры іх 49: *вул. Алега Кашавога, вул. Іваненкі, вул. Веры Харужай, вул. Вікенцьева, вул. Захарава, вул. Данілеўскага, вул. Барысава, вул. Катаева, вул. Камарова, вул. Бумажкова і інш.* – 24,6 % ад усіх гадонімаў.

У Калінкавічах такіх назваў 38: *вул. Агафонава, вул. Азёрына, вул. Барэйкі, вул. Батава, вул. Брагоніна, вул. Быкоўскага, вул. Бялова, вул. Даватара, вул. Данілава, вул. Катоўскага, вул. Князева, вул. Крыўцова, вул. Куманёва, вул. Лазо, вул. Лазуненкі, вул. Матросова, вул. Нікалаева, вул. Ніканава, вул. Панова, вул. Паўлава, вул. Сомава, вул. Суркова, вул. Сураўцава, вул. Хабачова, вул. Шыкава, вул. Языковіча, завул. Барысава, завул. Вагурына, завул. Заслонава, завул. Лысенкі, вул. Алега Кашавога, вул. Веры Харужай, вул. Зоі Касмадзям'янскай, вул. Лізы Чайкінай, вул. Братоў Яскавец.* – 23,2 % ад усіх гадонімаў.

У Нароўлі такіх назваў 8: *вул. Гастэлы, вул. Заслонава, вул. Каўпака, вул. Корзуна, вул. Співака, вул. Зоі Касмадзям'янскай, вул. Лізы Чайкінай, вул. Ракасоўскага* – 15,4 % ад усіх гадонімаў.

У Ельску такіх назваў 12: *вул. Бярнацкага, вул. Калбасіна, вул. Карповіча, вул. Козішчава, вул. Мацюшэнкі, вул. Турыка, вул. Алега Кашавога, вул. Паўла Таміліна, вул. Яна Налепкі, вул. Жукава, вул. Ракасоўскага, вул. Суворова* – 13,3 % ад усіх гадонімаў.

Менш назваў лінейных аб'ектаў, якія ўтвораны ад імёнаў пісьменнікаў, дзеячаў навукі і культуры.

У Мазыры іх 17: *вул. Пушкіна, вул. Чэхава, вул. Мележа, вул. Тургенева, вул. Кірылы Тураўскага, вул. Талстога, вул. Максіма Горкага, вул. Астроўскага, вул. Гогаля, вул. Някрасава, вул. Пушкарка, вул. Крупскай, вул. Ракіцкага, вул. Маякоўскага, вул. Якуба Коласа, вул. Янкі Купалы, завул. Крупскай* – 8,5 % ад усіх гадонімаў.

У Калінкавічах такіх назваў 16: *вул. Астроўскага, вул. Казько, вул. Краўчанкі, вул. Ламаносава, вул. Лермантава, вул. Пушкіна, вул. Талстога,*

вул. Чэхава, завул. Маякоўскага, завул. Някрасава, вул. Шаўчэнкі, вул. Максіма Багдановіча, вул. Францыска Скарыны, вул. Максіма Горкага, вул. Якуба Коласа, вул. Янкі Купалы – 9,8 % ад усіх гадонімаў.

У Нароўлі такіх назваў 5: вул. Макаранкі, вул. Маякоўскага, завул. Пушкіна, вул. Ціміразева, вул. Максіма Горкага – 9,6 % ад усіх гадонімаў.

У Ельску такіх назваў 15: вул. Ламаносава, вул. Лермантава, вул. Маякоўскага, вул. Някрасава, вул. Пушкіна, вул. Тургенева, вул. Ціміразева, вул. Чэхава, вул. Мікалая Астроўскага, вул. Сяргея Ясеніна, вул. Францішка Багушэвіча, вул. Францыска Скарыны, вул. Максіма Горкага, вул. Якуба Коласа, вул. Янкі Купалы – 16,7 % ад усіх гадонімаў.

На трэцім месцы знаходзяцца гадонімы, утвораныя ад імёнаў палітычных дзеячаў, кіраўнікоў Камуністычнай партыі і інш.

У Мазыры іх 14: вул. Куйбышава, вул. Ветрава, вул. Апанскага, вул. Варашылава, вул. Ленінская, вул. Калініна, вул. Фрунзэ, вул. Кірава, вул. Прытыцкага, вул. Леніна, вул. Дзяржынскага, завул. Калініна, завул. Фрунзэ – 7 % ад усіх гадонімаў.

У Калінкавічах такіх назваў 17: вул. Дзяржынскага, вул. Калініна, вул. Кляшчова, вул. Куйбышава, вул. Луначарскага, вул. Мяснікова, вул. Свядлова, вул. Фрунзэ, завул. Вароўскага, вул. Карла Маркса, вул. Фрыдрыху Энгельса, вул. Кірава, пл. Леніна, вул. Войкава, вул. Марата, вул. Мархалеўскага, завул. Чарнышэўскага – 10,4 % ад усіх гадонімаў.

У Нароўлі такіх назваў 5: вул. Дзяржынскага, вул. Калініна, вул. Прытыцкага, вул. Кірава, пл. Леніна – 9,6 % ад усіх гадонімаў.

У Ельску такіх назваў 10: вул. Дзяржынскага, вул. Калініна, вул. Куйбышава, вул. Машэрава, вул. Свядлова, вул. Фрунзэ, вул. Карла Маркса, вул. Фрыдрыху Энгельса, вул. Кірава, вул. Ленінская – 11,1 % ад усіх гадонімаў.

Невялікую групу складаюць гадонімы, утвораныя ад імёнаў вядомых людзей, герояў мірнага часу.

У Мазыры іх 9: вул. Царэнкі, вул. Саэта, вул. Івана Кеніка, вул. Смоляра, вул. Марціновіча, вул. Сузько, вул. Чкалава, вул. Гагарына, завул. Царэнкі – 4,5 % ад усіх гадонімаў.

У Калінкавічах такіх назваў 6: вул. Волкава, вул. Гагарына, вул. Даленкі, вул. Піліца, вул. Салаўёва, вул. Чкалава – 3,7 % ад усіх гадонімаў.

У Нароўлі зафіксавана толькі 1 адпаведны гадонім: вул. Юрыя Гагарына – 1,9 % ад усіх гадонімаў.

У Ельску такіх гадонімаў 4: вул. Акінчыца, вул. Камарова, вул. Чкалава, вул. Юрыя Гагарына – 4,4 % ад усіх гадонімаў.

2. Гадонімы, матываваныя тапонімамі

Такія назвы пачыналі з'яўляцца яшчэ ў дарэвалюцыйны перыяд. Яны былі меней залежныя ад змен у грамадскім жыцці [1, с. 30]. Аднак найбольш актыўна яны пачалі з'яўляцца ў гарадах у апошнія дзесяцігоддзі.

У Мазыры такіх назваў 11: *вул. Александрыйская, вул. Карасценьская, вул. Кіеўская, шаша Лельчыцкая, вул. Мазырская, вул. Нежынская, вул. Пінская, вул. Слуцкая, бульвар Страканиці, вул. Ульянаўская, вул. Палеская* – 5,5 % ад усіх гадонімаў.

У Калінкавічах такіх назваў 13: *вул. Адэская, вул. Беларуска, вул. Валгаградская, вул. Кіеўская, вул. Ленінградская, вул. Мазырская, вул. Маскоўская, вул. Падольская, вул. Палеская, вул. Севастопальская, вул. Сітнянская, вул. Тураўская, шаша Юравіцкая* – 7,9 % ад усіх гадонімаў.

У Нароўлі такіх назваў 2: *вул. Палеская, вул. Мінская* – 3,8 % ад усіх гадонімаў.

У Ельску такіх назваў 11: *вул. Беларуска, вул. Палеская, вул. Ельская, вул. Каралінская, тракт Качышчанскі, вул. Кіеўская, вул. Ленінградская, тракт Мазырскі, вул. Маскоўская, вул. Мінская, тракт Краснапільшчыцкі* – 12,2 % ад усіх гадонімаў.

Такім чынам, найбольш пашыранымі назвамі лінейных аб'ектаў, утвораных ад онімаў, з'яўляюцца гадонімы, матываваныя антрапонімамі, якія названы ў гонар імёнаў вядомых военачальнікаў, герояў грамадзянскай і Вялікай Айчыннай войнаў – такіх адзінак 107. Частка назваў сустракаецца адразу у трох ці чатырох гарадах – 2 (1,9 %); некаторыя гадонімы паўтараюцца ў двух гарадах – 7 (6,5 %). Большая частка адзінак не паўтараецца, захоўвае арыгінальнасць. Астатнія групы гадонімаў, утвораныя ад імёнаў пісьменнікаў, дзеячаў навукі і культуры; утвораныя ад імёнаў палітычных дзеячаў, кіраўнікоў Камуністычнай партыі і ўрада; утвораныя ад імёнаў вядомых людзей, герояў мірнага часу; матываваныя тапонімамі амаль не захоўваюць арыгінальнасці, маюць паўторы ва ўсіх гарадах.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Канакина, Г.И. Язык современного провинциального города: лингвокультурологическое исследование (на материале города Пензы): монография / Г.И. Канакина; под ред. Г.И. Канакиной; М-во образования и науки РФ. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2014. – 278 с.

2. Мезенка, Г.М. Гісторыя беларускай зямлі ва ўласных імёнах: па слядах Дзён пісьменства : манаграфія / Г.М. Мезенка, І.Л. Капылоў. – Віцебск : ВДУ імя П. М. Машэрава, 2015. – 140 с.

3. О нормализации наименований элементов улично-дорожной сети города Мозыря: решение мозырского районного Совета депутатов, 21 июня 2013 г., № 176 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – 2013. – 9/59289.

4. О нормализации наименований элементов улично-дорожной сети города Калинковичи: решение Калинковичского районного Совета депутатов, 26 июня 2017 г., № 123 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – 2017. – 9/84529.

5. О нормализации наименований элементов улично-дорожной сети города Наровли Гомельской области: решение Наровлянского районного Совета депутатов, 28 августа 2013 г., № 139 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – 2013. – 9/59988.

6. О нормализации наименований элементов улично-дорожной сети города Ельска Гомельской области: решение Ельского районного Совета депутатов, 20 августа 2013 г., № 146 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – 2013. – 9/60107.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКИХ КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

М.И. Кравчук

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Несмотря на большое количество исследований, посвященных проблемам фразеологии (В.В. Виноградов, В.Н. Телия, И.И. Чернышева, Д.Г. Мальцев, С.Н. Денисенко, А.В. Кунин, А.Д. Райхштейн, Р. Клаппенбах, В. Флейшер и др.), проблемы перевода немецких фразеологизмов на русский язык требует, на наш взгляд, дополнительного рассмотрения.

Способами перевода занимались многие ученые (Л.С. Бархударов, В.Н. Комиссаров, З.Е. Роганова, Я.И. Рецкер, В.С. Виноградов, Л.К. Латышев, С.И. Влахов, С.П. Флорин и др.).

В любом художественном произведении есть такие элементы текста, которые, условно говоря, перевести нельзя. Едва ли не первое место в списке таких труднопереводимых элементов занимают компаративные фразеологизмы (далее КФ). Несмотря на это, такие языковые единицы представляют интерес для исследователей, поскольку они наиболее ярко и непосредственно отражают национально-культурную специфику реалий и образных средств языка. В связи с этим перед переводчиком встает задача грамотно и адекватно передать смысл фразеологизма с языка оригинала. Ведь смысл, выраженный в виде устойчивой фразы, должен быть воспринят представителями других национальностей без искажений.

Фразеологизмы являются такими языковыми единицами исходного языка (ИЯ), для которых в системе переводящего языка (ПЯ) зачастую нет «готовых» лексических соответствий.

Материалом для исследования послужили КФ, извлеченные методом сплошной выборки из немецко-русского фразеологического словаря Л.Э. Биновича [1], нового немецко-русского фразеологического словаря Б.П. Шекасюк [2].

Анализ показал, что при переводе КФ на русский язык можно выделить следующие группы:

1. КФ, имеющие полные эквиваленты в русском языке, и по смысловому содержанию, и по структурному составу компонентов, и по коннотативным значениям соответствующие немецким КФ, т. е. КФ ИЯ = КФ ПЯ, напр.: *essen wie ein Spatz* – есть как воробей; *hart wie Stahl* – твердый как сталь. *Wie angewurzelt stehen* – стоять как вкопанный; *bleich wie die Wand* – белый как стена. К этой группе также можно отнести КФ, лексические компоненты которых (например, имена существительные) не совпадают только по категории числа, напр. *Es gießt wie mit Eimern* – льет как из ведра; *Wie Espenlaub zittern* – дрожать как осиновый лист.

2. КФ, имеющие аналоги в русском языке. Различия могут проявляться как на лексическом, так и на грамматическом уровнях, однако общий смысл фразеологизмов в обоих языках сохраняется, т. е. КФ ИЯ \approx КФ ПЯ пр. *hungrig wie ein Bär (медведь)*. – голоден как волк; *leben wie Made (червяк) im Speck*. – кататься как сыр в масле;

3. КФ, не имеющие соответствия в русском языке, т. е. КФ ИЯ \neq КФ ПЯ. Значение таких КФ передается только описательным путем, пр. *toben wie zehn nackte Wilde im Schnee* – досл.: бушевать (шуметь) как 10 голых дикарей в снегу, русск. быть вне себя; *ein Himmel wie ein Sack* – однообразное серое небо, досл. небо как мешок [3, с. 106], [4, с. 235–236], [5, с. 183]

Исходя из этого можно сделать следующие выводы: при переводе КФ можно использовать два приема:

1. Фразеологический перевод, который используется при переводе первых двух групп фразеологизмов, т. е. КФ переводится либо эквивалентом (первая группа), либо аналогом (вариантом) (вторая группа);

2. Нефразеологический перевод, т. е. значение фразеологизма передается иными, нефразеологическими средствами (КФ третьей группы) [5, с. 183].

В арсенале современной теории перевода имеются несколько способов, которые позволяют достоверно передать смысл КФ:

3. Перевод с помощью фразеологического эквивалента, т. е. такой КФ, который полностью совпадает с оригиналом в русском языке по образности и стилистической окраске. Значительному числу фразеологизмов в немецком языке можно найти полные соответствия в русском, напр. *leben wie Hund und Katze* – жить как кошка с собакой; *essen wie ein Spatz* – ест как воробей; *fleißig wie eine Biene* – прилежный как пчела.

4. Перевод с помощью фразеологического аналога, т. е. КФ, аналогичный по смыслу немецкому, но основанный на другом образе. Перевод, при котором вместо иностранной реалии используется реалия языка перевода, напр. *dumm wie Bohnenstroh* – досл. глуп как солома, русск. глуп как пробка; *schmattern wie eine Ente* – досл. трещать как утка, русск. трещать как сорока; *gesund wie Fisch im Wasser* – досл. здоров как рыба в воде, русск. здоров как бык;

5. Калькирование, или дословный перевод, в результате которого выражение в русском языке уже не является фразеологизмом, однако его образная основа легко воспринимается читателем, напр. *wie das Fleisch, so die Suppe* – каково мясо, таков и суп. Многие кальки можно отнести к фразеологическому переводу, пр. немецкий фразеологизм *wie die Arbeit so der Lohn* можно перевести почти дословно и получить неплохую, вполне осмысленную русскую пословицу *какая работа, такая и награда*, т. е. по работе и плата.

6. Описательный перевод, т. е. перевод фразеологизма с помощью развернутого описания. По сути, описательный перевод сводится к переводу не самого фразеологизма, а его толкования, описания, объяснения, напр. *herumgehen wie die Katze um den heißen Brei* – ходить как кошка вокруг

горячей каши; *schmilzt wie unter einem Tauwind* – таять как от весеннего теплого ветра, который вызывает оттепель, т. е. таять очень быстро; *mehr Schulden als Haare auf dem Kopf* – иметь больше долгов, чем волос на голове [5, с. 184–196], [6, с. 103], [7, с. 89–90].

Таким образом, рассмотрев все способы перевода фразеологизмов, можно сделать вывод, что большинство компаративных фразеологизмов в немецком языке не имеют полных эквивалентов в русском. Это обусловлено тем, что фразеология немецкого и русского языков развивается по-разному, подвержена разным влияниям, так как языки относятся к разным группам, а страны территориально удалены друг от друга, к тому же это обусловлено культурными особенностями, различиями бытового опыта и национальной спецификой.

Список использованных источников

1. Бинович, Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л.Э. Бинович, Н.Н. Гришина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во «Русский язык», 1975. – 656 с.
2. Шекасюк, Б.П. Новый немецко-русский фразеологический словарь / Б.П. Шекасюк. – Изд. стереотип. – М. : Книжный дом «Либроком», 2019. – 864 с.
3. Роганова, З.Е. Пособие по переводу с немецкого на русский язык / З.Е. Роганова. – М. : Изд-во литературы на иностр. языках, 1961. – 307 с.
4. Кравчук, М.И. Особенности перевода немецких компаративных фразеологизмов / М.И. Кравчук // От идеи – к инновации = From idea to innovation : материалы XXVI Междунар. студ. науч.-практ. конф., Мозырь, 25 апр. 2019 г. : в 2 ч. / М-во образования Респ. Беларусь, УО «Мозыр. гос. пед. ун-т им. И.П. Шамякина»; редкол.: Т.В. Палиева (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2019. – Ч. 2. – С. 235–236.
5. Влахов, С.И. Непереводимое в переводе / С.И. Влахов, С.П. Флорин. – 4-е изд. – М. : Валент, 2009. – 360 с.
6. Введение в переводоведение : пособие для студентов УВО, обучающихся по специальности 1-21 06 01-01 «Современные иностранные языки (преподавание)» / А.В. Ломовая [и др.]. – Минск : МГЛУ, 2020. – 180 с.
7. Давыдова, Е.А. Фразеологизмы и приёмы их перевода на русский язык / Е.А. Давыдова, Е.Ю. Бабанина // Успехи в химии и химической технологии. Т. XXXV. – 2021. – № 11. – С. 88–90.

УДК 811.161.3'373.2

АСАБОВАЕ ІМЯ ЯК НОСЬБІТ НАЦЫЯНАЛЬНА-КУЛЬТУРНАГА КАМПАНАЕНТА

В.С. Лебедзева

УА “Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт
імя І.П. Шамякіна” (г. Мазыр)

Развіццё звязнага маўлення малодшых школьнікаў – адна з асноўных задач на ўроках літаратурнага чытання. Мастацкія творы, уключаныя ў школьную праграму, утрымліваюць багаты моўны матэрыял, які садзейнічае ўзбагачэнню слоўнікавага запасу навучэнцаў, развіццю яго выразнасці, засваенню норм маўлення.

У гутарковым маўленні кожны з нас ужывае вялікую колькасць самых разнастайных імёнаў і назваў. Уласныя імёны добра знаёмыя дзецям ужо з дашкольнага ўзросту: яны ведаюць назвы сваёй краіны, мясцін, дзе нарадзіліся і жывуць, уласнае імя і прозвішча, імёны і прозвішчы сваякоў, сяброў і г. д. Усе гэтыя “пласты” лексікі – частка паўсядзённай маўленчай практыкі дзяцей, іх жывой гаворкі.

Тыпалогія ўласных імёнаў вельмі шырокая. Ва ўсіх сферах чалавечага жыцця і дзейнасці мы, у першую чаргу, сутыкаемся з антрапонімамі, якія служаць не толькі для ідэнтыфікацыі асобы, але і выступаюць адлюстраваннем гісторыка-культурнай спадчыны пэўнага соцыуму, народа, нацыі. Гэтую здольнасць антрапонімаў трансліраваць нацыянальна-культурны кампанент нярэдка выкарыстоўваюць пісьменнікі дзеля стварэння адметнага мастацкага кантэксту.

Мэтай нашага даследавання стаў аналіз антрапонімаў мастацкіх тэкстаў, уключаных у школьную праграму па літаратурным чытанні для 3 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі, і вызначэнне нацыянальна-культурнага кампанента ў адабраных асабовых імёнах. Крыніцай фактычнага матэрыялу паслужыла вучэбнае выданне “Літаратурнае чытанне” М.В. Жуковіча [1]. У выніку праведзенага аналізу быў вылучаны корпус адпаведных моўных адзінак (табліца 1).

Табліца 1 – Корпус выяўленых антрапонімаў

Антрапонім	Аўтар і назва твора	Кантэкст ужывання
<i>Косцік</i>	Л. Арабей “Новы сшытак”	<i>Косцік</i> слухаў тату і дзівіўся.
<i>Косцік</i>	В. Хомчанка “Крыўда”	Вярнуўся <i>Косцік</i> са школы злосным.
<i>Лёўка</i>	Н. Гілевіч “Калі ранец лёгкі і калі цяжкі?”	<i>Што ж такое Лёўка</i> нёс? <i>Што</i> валок дадому?
<i>Макаед</i>	У. Мяжэвіч “Цяцэрка”	<i>Макаед</i> на сваім вяку гасіў не адзін пажар.
<i>Рыгорка</i>		Блізка ад мяне працаваў дванаццацігадовы <i>Рыгорка</i> , сын лесніка.
<i>Петрусь</i>	Я. Колас “Ластаўкі”	У тое гумно часта прыходзіў гаспадарскі сыноч <i>Петрусь</i> .
<i>Антось</i>		У <i>Петруся</i> быў сябар, сын суседа, яго равеснік <i>Антось</i> .
<i>Дзіма</i>	А. Якімовіч “Ножык”	– <i>Вы тут што робіце?</i> – <i>вырвалася ў Дзімы</i> .
<i>Юра</i>		– <i>Разумеє, баіцца!</i> – <i>засмяўся Юра</i> , паказаўшы шчыльня, востранькія зубкі
<i>Славік</i>	В. Хомчанка “Елка з белымі кветкамі”	<i>Славік</i> зараз наведаміць мне нешта асаблівае.
<i>Іван</i>		<i>Іван Сяргеевіч</i> – наш месначковы доктар.
<i>Кёрніс</i>		У іх быў нават бог вішань — <i>Кёрніс</i> .
<i>Мікіта</i>	Э. Агняцвет “Вельмі «ветлівы» Мікіта”	<i>І надзьмуты, і сярдзіты / Вельмі “ветлівы” Мікіта!</i>

Працяг табліцы 1

Толя	П. Прануза “Сёння ў Толі выхадны”	<i>Хто ні кроць, гаварыў: – / Малайчына, Толя...</i>
Віцька	Л. Арабей “Добрая фея”	– <i>Цёця, цёця, – закрычаў ён. – Ваш Віцька ходзіць!</i>
Валя		– <i>Не, – адказала Валя. – Я звычайная дзяўчынка.</i>
Змітрок	М. Янчанка “А таму!”	– <i>Хадзем, – кажа старэйшы, Змітрок.</i>
Ромка		– <i>Добра, – паабяцаў Ромка, – не адстану.</i>
Валодзя		– <i>А таму! – адказаў за Змітрака Валодзя</i>
Маня		– <i>А мы цябе шукалі, шукалі, – пачала сьпіць Маня.</i>
Зінка	Сняжынкi-смяшынкi	– <i>Ха-ха-ха, – Смяецца Зінка / І сама трасе галінкі.</i>

Вызначана, што ў прааналізаваных тэкстах, як правіла, ужываюцца неафіцыйныя імёны, што абумоўлена, у першую чаргу, адрасаванасцю мастацкіх твораў маленькім чытачам. Прычым пераважаюць мужчынскія асабовыя імёны.

У выяўленай квалітатыўнай групе імёнаў вылучаюцца:

а) гіпакарыстычныя найменні тыпу *Дзіма, Юра, Толя, Валодзя; Валя, Маня;*

б) дэмінітыўныя – імёны з памяншальна-ласкавым адценнем значэння: *Косцік, Лёўка, Рыгорка, Славік, Віцька, Ромка; Зінка.* Такая форма імёнаў падкрэслівае прыналежнасць іх носбітаў да дзіцячага асяроддзя.

Вылучаюцца таксама нацыянальна адметныя варыянты імёнаў тыпу *Антось, Пятрусь, Змітрок,* якія перадаюць спецыфічнасць беларускага антрапанімікону. Параўн.: *Антось* ← *Антон, Пятрусь* ← *Пётр, Змітрок* ← *Дзмітрый.* Такія імёны адлюстроўваюць фанетычна-марфалагічныя асаблівасці беларускага моўнага асяроддзя і характарызуюцца высокай ступенню нацыянальнай этнамаркіроўкі. Падобныя нацыянальна-адметныя варыянты імёнаў могуць успрымацца дзецьмі як архаічныя ці ўвогуле незразумелыя формы, таму настаўніку неабходна звярнуць увагу сваіх вучняў на спецыфіку беларускага народнага іменаслова як часткі нашай нацыянальнай культуры.

Такім чынам, імёны валодаюць багатымі магчымасцямі для маўленчага развіцця, культурнай адукацыі, выхавання патрыятычных пачуццяў, цікавасці да нацыянальных і агульначалавечых каштоўнасцей. І гэта абязязкова павінна быць выкарыстана ў працэсе школьнага навучання. Прычым важным бачыцца развіццё ў агульнай маўленчай культуры дзяцей малодшага школьнага ўзросту менавіта самабытных вуснамоўных традыцый беларусаў, засваенне імі нацыянальна-адметных уласцівасцей сваёй роднай мовы.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Жуковіч, М.В. Літаратурнае чытанне : вучэб. дапам. для 3 класа ўстаноў агульнай сярэд. адукацыі з бел. і руск. мовамі навучання : у 2 ч. / М.В. Жуковіч. – 2-е выд., перапрац. і дап. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2023. – Ч. 1. – 143 с.

Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Беларускага рэспубліканскага фонду фундаментальных даследаванняў па дагаворы № Г22М-038 ад 04.05.2022 г.

ЦВЕТ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

А.Д. Логвиненко

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет
имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

Понятие цветообозначения в лингвистике является одним из важных аспектов исследования. Цвет является универсальным явлением, но его восприятие различается в разных языках и культурах. Целью данной статьи является выявление особенностей передачи на русский язык цветообозначения, используемого во фразеологии французского языка. В связи с поставленной целью выделяются следующие задачи: 1) выявить фразеологизмы цветообозначения во французском языке; 2) сопоставить фразеологизмы французского языка, содержащие компонент цвета, с их переводом на русский язык; 3) проанализировать влияние мировосприятия и менталитета на передачу эмоций сквозь призму цветообозначения.

Понятие цветообозначения в лингвистике относится к исследованию языковых систем, где особое внимание уделяется тому, каким образом цвета описываются и воспринимаются через язык. Цветообозначение является важным аспектом языка, который отражает культурные и языковые особенности общества [1].

Цветообозначение – это явление, связанное с тем, как языки мира выражают и описывают цвета. В лингвистике изучается, каким образом языки классифицируют и называют цвета, какие цветовые категории существуют и как они взаимодействуют с другими языковыми аспектами [6].

Существует множество факторов, влияющих на выбор цветовых терминов при переводе. Один из них – это культурные различия. Каждая культура имеет свои уникальные ассоциации с определенными цветами. Например, в западной культуре красный цвет ассоциируется с любовью и страстью, в то время как в русской культуре он может быть связан с опасностью или коммунизмом. Эти различия могут повлиять на выбор соответствующего цветового термина при переводе.

Также необходимо учитывать стилистический контекст и особенности переводимого текста. От жанра (например, художественная литература, техническая документация или рекламный материал) может зависеть выбор цветовых терминов [1]. Например, в художественном произведении желание сохранить авторские метафоры, связанные с цветами, может привести к несоответствию лексических единиц особенностям целевого языка.

Цветообозначение выполняет несколько функций в языке. Одна из функций – экспрессивная. С помощью использования цветовых терминов можно выразить эмоциональные состояния и оттенки чувств. Кроме того, цветообозначение имеет коммуникативную и референтную функции, позволяющие идентифицировать конкретные предметы и описывать их особенности. Наконец, цветообозначение также исполняет символическую и мета-

форическую функции, позволяя передавать идеи и суждения с помощью цветowych ассоциаций [5].

Одной из первостепенных задач исследования цветообозначения является анализ лексико-семантического поля цвета. В разных языках существуют различные способы классификации цветов и их названий [4]. Некоторые языки имеют богатую цветовую лексику, разделяя цвета на более мелкие оттенки, тогда как другие языки могут иметь более обобщенные термины для обозначения цвета. Анализ лексико-семантического поля цвета позволяет выявить особенности категоризации цветowych терминов в разных языках и их соответствие культурным представлениям.

Однако цветообозначение не ограничивается простыми названиями цветов. Оно также включает в себя метафорическое использование цветowych терминов. Например, выражение «сердце зеленеет от зависти» не означает физический цвет, но передает эмоциональное состояние. Это связано с тем, что цвета имеют символическое значение в различных культурах и языках. Например, красный часто ассоциируется с любовью, страстью, а белый может символизировать чистоту и невинность.

Французский язык имеет богатую систему цветообозначения, которая отражает его культурные особенности и восприятие цвета во французском обществе. Во французском языке существует множество слов, которые обозначают различные оттенки, а также выражают ассоциации и эмоциональные значения, связанные с определенными цветами.

Например, слово «бледный» на французском языке может использоваться для описания бледного оттенка синего цвета и имеет оттенок нежности или мягкости. Слово «яркий» может использоваться для описания насыщенного, яркого цвета, который привлекает внимание и вызывает чувство радости или энергии.

Например, *rouge* (красный), *bleu* (синий), *vert* (зеленый), *jaune* (желтый) и т. д. Каждый цвет имеет свое собственное название, которое используется для описания объектов и явлений, окружающих нас.

Однако, помимо названий цветов, французский язык также использует различные лексические и грамматические средства для передачи информации о цвете. Например, существуют такие выражения, как *couleur de...* (цвет чего-либо), например, *couleur de l'herbe* (цвет травы), *couleur des cheveux* (цвет волос) и т. д.

Кроме того, во французском языке есть множество выражений и идиом, связанных с цветами. Например, *Découvrir le pot aux roses* – (добраться до сути / раскрыть), *être vert de jalousie* (быть зеленым от зависти), *avoir les bleus* (быть в плохом настроении), *en voir de grises* (переживать огромные неприятности), *être chocolat* (быть ошеломленным, осознав, что тебя обманули) и т. д. Эти выражения используются для передачи эмоций или состояний, связанных с определенными цветами.

Также стоит отметить, что некоторые цвета могут иметь культурно-специфические значения. Например, во французском языке цвет «красный» (*rouge*) может ассоциироваться с любовью и страстью, в то время как

в других культурах он может быть связан с опасностью или агрессией. При переводе таких фраз переводчик должен учесть культурные особенности и выбрать соответствующий эквивалент.

Другим примером может служить белый (*blanc*) цвет, обозначающий чистоту, невинность, свет, но также ассоциирующийся со смертью или горем. В контексте перевода важно учесть эти значения и выбрать соответствующий эквивалент в другом языке. Например, при переводе фразы *elle porte une robe blanche* на русский язык, можно использовать *она носит белое платье*, чтобы передать основное значение цвета, или *она носит невинно-белое платье*, чтобы подчеркнуть ассоциации с невинностью.

Еще одним интересным примером является цвет синий (*bleu*). Во французском языке слово может обозначать не только цвет, но и чувство грусти или меланхолии. При переводе фразы *il est triste comme un ciel bleu* на русский язык можно использовать *он грустен, как голубое небо*, чтобы передать оба значения – грусть и цвет.

При переводе необходимо учитывать фоновые знания. «Открытость текста содержится в разнообразии его восприятия читателями, которые интерпретируют текст по-своему, в зависимости от своих фоновых знаний и своей интертекстуальной компетенции» [2].

Примеры цветообозначения при переводе с французского языка на русский:

– *robe noire* означает *черное платье*, однако при переводе на русский язык может возникнуть неоднозначность, так как данное выражение может ассоциироваться как с элегантностью, так и с трауром;

– *vert pomme* означает *яблочно-зеленый*, в этом случае при переводе на русский язык возникает необходимость использования сравнения "зеленый как яблоко", чтобы передать точный цвет;

– *rose bonbon* означает *конфетно-розовый*, при переводе на русский язык можно использовать словосочетание *розовый как конфета* или просто *конфетный розовый*.

Цветообозначение во французском языке имеет свои особенности, которые отличают его от других языков [3]. Вот несколько языковых особенностей цветообозначения во французском языке:

1. Оттенки цвета: французский язык обладает богатым набором слов для передачи оттенков цвета. Например, вместо простого «синий» во французском языке есть слова, указывающие на различные оттенки синего, такие как *turquoise* (бирюзовый) или *marine* (морской).

2. Грамматический род: во французском языке существует связь между родом существительного и его цветовым определением. Например, чтобы сказать «зеленая» на французском языке, нужно использовать слово *verte* для женского рода – *une voiture verte*, а для мужского рода *vert* – *un cahier vert*.

3. Инверсия порядка прилагательного и существительного: во французском языке порядок прилагательного и существительного часто инверсируется по сравнению с другими языками. Например, вместо «красное платье» на русском языке, на французском будет *une robe rouge* (платье красное).

4. Синонимы и метафоры: французский язык изобилует синонимами и метафорическими выражениями для описания цвета. Например, цвет *оранжевый* может быть описан как *orangé* (оранжевый), *saumon* (лососевый) или *abricot* (абрикосовый). Такие метафорические описания цветов придают им более живописный оттенок.

Эти языковые особенности влияют на перевод и понимание цветообозначений во французском языке. При переводе цветовых терминов на другие языки важно учитывать эти особенности.

В статье было проанализировано 70 фразеологических единиц французского языка с компонентом цвета и установлено, что многие из них могут передавать эмоции. Например, фраза *voir rouge* означает *сильно разозлиться*, а *avoir les bleus* означает *чувствовать себя печально или подавленно*. Также было отмечено, что некоторые фразы имеют разные значения в разных контекстах. В целом, исследование показало, что фразеологические единицы с компонентом цвета являются важной частью французского языка и отражают его культурные особенности.

Таким образом, понятие цветообозначения в лингвистике является важной темой исследования, которая позволяет лучше понять влияние языка и культуры на наше восприятие цвета. Исследования в области цветообозначения во французском языке позволяют лингвистам понять, каким образом культурные факторы влияют на восприятие и использование цветовых обозначений в языке. Это также может помочь в изучении семантики и сопоставления цветовых терминов между разными языками. Изучение цветообозначения в различных языках и культурах помогает расширить наши знания в области лингвокультурологии и когнитивной лингвистики.

Список использованных источников

1. Багана, Ж. Различные подходы к изучению цветообозначений [Электронный ресурс] / Ж. Багана, Д.Н. Еркова // Научная мысль Кавказа. – 2011. – № 2 (66). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichnye-podhody-k-izucheniyu-tsvetooboznacheniy>. – Дата доступа: 27.08.2023.
2. Балабас, Н.Н. К вопросу о соотношении понятий «текст» и «дискурс» / Н.Н. Балабас // Образование. Язык. Наука. Культура : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – 2013.
3. Канторович, Л. Перевод и цвет: межкультурные и социолингвистические аспекты / Л. Канторович // Вестник МГЛУ. Сер. Перевод и переводоведение. – 2019.
4. Макаренко, Д.А. Вопросы перевода цветовых терминов / Д.А. Макаренко // Филологическое образование в вузе: актуальные проблемы и перспективы развития. – 2020.
5. Новиков, Ф.Н. Цветообозначения как культурные коды. Лексический массив цветообозначений в русском, английском и французском языках [Электронный ресурс] / Ф.Н. Новиков // Вестник РУДН. Сер. Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2014. – № 3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetooboznacheniya-kak-kulturnye-kody-leksicheskij-massiv-tsvetooboznacheniy-v-russkom-angliyskom-i-frantsuzskom-yazykah> / – Дата доступа: 27.08.2023.
6. Романович, Г.А. История развития цветообозначений в русском и французском языках / Г.А. Романович // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 2-2 (56). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-tsvetooboznacheniy-v-russkom-i-frantsuzskom-yazykah>. – Дата доступа: 27.08.2023.

ВЕРБАЛЬНАЯ РЭПРЭЗЕНТАЦЫЯ ПЕДАГОГІКІ МАЛЕНСТВА Ў ПАРЭМІЙНЫХ МІКРАТЭКСТАХ (ЛІНГВАСЭНСАРНЫ АСПЕКТ)

В.І. Марцынкевіч

УА “Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт
імя І. П. Шамякіна” (г. Мазыр)

Дзеці – асобны аб’ект увагі з боку дарослых, бо з’яўляюцца патэнцыялам грамадства. Ва ўсе часы выхаванне дзяцей было і застаецца адказнай справай дарослых. Менавіта яны, дарослыя (а гэта не толькі бацькі), ажыццяўлялі сацыялізацыю дзяцей, паэтапнае далучэнне іх да народнай мудрасці.

Як вядома, прыкладамі народнай мудрасці з’яўляюцца прыказкі і прымаўкі. Яны здаўна прыцягвалі ўвагу навукоўцаў розных школ і напрамкаў, таму гэтыя жанры вывучаны даволі грунтоўна (Я.Я. Іваноў, Ю.А. Петрушэўская, В.В. Ламакіна, І.Я. Лепешаў, А.С. Дзядова, А.Л. Садоўская, С.Ф. Іванова, Н.Б. Мячкоўская). Аднак актуальнасць звароту да тэмы даследавання абумоўлена нераспрацаванасцю сэнсорыкі мікратэксту парэмій.

Вызначым метадалагічныя параметры фрагмента даследавання. Аб’ектам нашай увагі ў прапанаваным артыкуле з’яўляюцца прыказкі і прымаўкі пра маленства. Прадмет даследавання – адлюстраванне ўзроставага перыяду маленства праз выхаваўчыя аспекты беларускай народнай педагогікі. Мэта – вербалізацыя сэнсорыкі парэмійных мікратэксаў з пазіцыяніраваннем маленства. Дасягненню пастаўленай мэты садзейнічае рашэнне наступных задач: на матэрыяле беларускіх прыказак і прымавак выявіць лексічныя адзінкі рэпрэзентацыі пяці сэнсарных каналаў успрымання (зрок, слых, тактыльнасць, смак, пах); вызначыць моўныя сродкі выражэння сэнсарнай лексікі.

Апісальны метада з’яўляецца асноўным у даследаванні і рэалізуецца ў прыёмах інтэрпрэтацыі і сістэматызацыі матэрыялу, таксама выкарыстаны прыёмы дэфініцыйнага і кантэкстуальнага аналізу. Фактычны матэрыял сабраны спосабам суцэльнай выбаркі са зборнікаў і слоўнікаў беларускіх народных прыказак, прымавак, фразем і крылатых выслоўяў.

Існуе неадназначнасць падыходаў у вызначэнні паняццяў “народная педагогіка” і “этнапедагогіка”. Па меркаванні В.С. Болбаса [1, с. 25], больш дакладнай уяўляецца трактоўка прафесара Г.П. Арловай, якая вызначае народную педагогіку як “сукупнасць і ўзаемазалежнасць уяўленняў, поглядаў, меркаванняў, перакананняў, ідэй, навыкаў і прыёмаў народа ў галіне выхавання, адлюстраваных у народнай творчасці” [2, с. 7].

Этнапедагогіка – галіна навуковых даследаванняў, што займаецца вывучэннем народных выхаваўчых традыцый, асаблівасцямі сацыялізацыі асобы ў традыцыйных культурах народаў свету. Такая трактоўка стасуецца

з пазіцыяй, калі этнапедагогіка разумеецца як напрамак у даследаванні сацыялізацыі і адукацыі [3, с. 329].

У межах нашага даследавання мы будзем абапірацца на этнапедагагічны падыход (Г.П. Арлова, В.С. Болбас, Л.В. Ракава), які ўлічвае прыналежнасць дзіцяці да пэўнага этнасу і ажыццяўленне арганізацыі выхавання на аснове нацыянальнай культуры [1, с. 24].

У манаграфіі прафесара Г.П. Арловай “Беларуская народная педагогіка” (Мінск, 1993), дзе даследуецца педагогіка маленства, дзяцінства і юнацтва, маленства вызначаецца як узростава перыяд ад нараджэння дзіцяці да 6–8 гадоў. Паводле этнаграфічнага даследавання Л.В. Ракавай “Традыцыі сямейнага выхавання ў беларускай вёсцы” (Мінск, 2000) дзяцей ад нараджэння да 2–3 гадоў называлі “анёлкі” (дзіця незаплямленае грахам як “чыстая дошка” (“*tabula rasa*”)). У беларускай этнаграфіі гэты ўзрост матывавана называецца сысункоўства, калі асноўным спосабам харчавання дзіцяці з’яўляецца смактанне малака з грудзей маці. Глумачальны слоўнік беларускай мовы вызначае дэфініцыю *сысун* як ‘дзіцяня млекакормячай жывёліны, якое ссе маці’ (з паметай *разм. жарт.* маленькае дзіця; немаўля) [4, т. 5, кн. 1, с. 435].

Звяртаючыся да тэрміналагічнага апарату даследавання, адзначым, услед за В.К. Харчанка, што “сэнсарная лінгвістыка вывучае мову перцэпцыі як сістэму вербальнай рэпрэзентацыі фізіялагічных паказчыкаў пяці органаў пачуццяў: зроку, слыху, тактыльнасці, смаку, паху” [5, с. 6]. Перцэпцыя – успрыманне, непасрэднае адлюстраванне аб’ектыўнай рэальнасці ў той момант, калі яна дзейнічае на нашы органы пачуццяў [4, т. 4, с. 244].

Лічым, што акрэсленая вышэй матывацыя сысункоўства выразна пазіцыяніруецца ў прыкладах *Малака на губах не абсохла; Ласкавае цялятка дзве маткі ссе, а гордае – ні адной*, дзе экспліцытна выражаны сэнсорыка смаку і сэнсорыка тактыльнасці. Так, успрыманне смаку малака ў працэсе смактання вербалізавана спалучэннем наймення прадукта харчавання (*малака*) + саматызма (*губы*), які непасрэдна ўдзельнічае ў працэсе спажывання ежы. А ўспрыманне тактыльнасці (праз дакрананне дзіцяці губамі да грудзей маці) вербалізавана дзеясловам *ссаць*.

Даследаванні А.В. Нагорнай дазваляюць нам “аднесці да датыкальнага слоўніка лексічныя адзінкі, якія абазначаюць адчуванні, звязаныя з наяўнасцю або адсутнасцю вільгаці на паверхні аб’екта” [6, с. 44]. Услед за А.В. Нагорнай, выкажам меркаванне, што ў аналізаваным кантэксце дзеяслоў *абсохнуць* з адмоўнай часціцай *не* абазначае наяўнасць вільгаці (*малака*) на паверхні губ.

Разам з тым, адзначым, што ў такім кантэкстуальным акружэнні можна гаварыць і пра іпліцытна выражаную **сэнсорыку паху**, калі ўспрыманне паху адбываецца праз смак малака на губах, а пах малака на ўзроўні падсвядомасці асацыіруецца ў немаўляці з пахам маці. Такім чынам, фізічны кантакт маці і дзіцяці адбываўся праз кармленне грудным малаком.

У народнай педагогіцы асобна выдзяляюць педагогіку маленства, так званую “школу пешчанья”. Да самых маленькіх дзяцей бацькі адносіліся асабліва ўважліва і пяшчотна. Іх ахутвалі любоўю і ласкай, імкнуліся, каб дзіця менш плакала. Параўнаем: *Першае дзіцятка – панятка; Песцяць (дзіця), як першае ды апошняе; Трасеца над дзіцем; Носіца, як курцыца з яйкам.*

“Школу пешчанья” яшчэ называюць “матчынай школай”, асабліва падкрэсліваючы выключную ролю маці, для якой выхаванне сваіх дзяцей з’яўляецца свяшчэнным абавязкам. Так, у прыкладах выразна гучыць матыў любові і цеплыні да дзяцей: *У каго мамка, у таго галоўка гладка; Сваё дзіцятка міла; Кожнаму сваё дзіця любіць; У маткі няма розніцы для дзіцяці; Кожная матка не вораг свайму дзіцятку; І ваўчыха сваіх дзяцей любіць; Ваўчыха й тая сваё дзіця беражэ* (у дадзеным кантэксце зомарфізм *ваўчыха* выступае ўвасабленнем маральных якасцей асобы маці).

У маленстве маці абавязкова спявала калыханкі, і праз голас маці немаўля на слых успрымала акаляючы свет. Так адбываўся слыхавы кантакт маці і дзіцяці, што дае падставы для вызначэння сэнсорыкі слыху. Параўнаем: *А-а-а, малое, пакуль будзе другое, а-а-а, Несцерка, пакуль будзе шэцерка; Люлі, люлі, люлі палез кот у дулі.* Пад час забаўлянак ажыццяўляўся тактыльны кантакт праз пяшчотныя дакрананні (сэнсорыка тактыльнасці) маці да ручак і ножак дзіцяці: *Лады, лады, ладкі паедзем да бабкі; Кую, кую ножку, паеду ў дарожку.* Як сведчаць прыклады, у парэмійных мікратэктах слыхавое ўспрыманне выражаецца гукаперайманнем і выклічнікамі. Эмацыянальны кантакт адбываўся праз ласкавыя моўныя звароты маці да свайго дзіцяці: *Адзін сыноч Юзік і той – як гарбузік; Кірпачка мая маленькая, дарогенькая.* Мяркуем, што ў дадзеным фрагменце даследавання дэмініўтыўныя суфіксы *-ок, -ік, -еньк, -юсеньк* выступаюць своеасаблівымі сэнсарнымі маркёрамі малога ўзросту.

Як адзначаюць даследчыкі, на першым годзе жыцця немаўляці галоўнай задачай для маці з’яўлялася фарміраванне нервовай сістэмы дзіцяці, што было вельмі важна для далейшага фарміравання маральнага здароўя [7, с. 7].

Адзначым, што працэс выхавання ажыццяўляўся ў залежнасці ад узросту і псіхалагічных асаблівасцей выхаванца, што ілюструе прыклад: *Якія годы, такі і розум.* Так, у парэміях дзіця ва ўзросце да 7 гадоў характарызуецца як несвядомае і неразумнае: *Да году дзіця – як яечка, да трох – як авечка; Да пяці год пястуй дзіця, як яечка, да сямі пасі, як авечку, то выйдзе на чалавечка,* таму што *Чалавек да сямі лет праўду гаворыць.*

З узростам адносіны да дзяцей становяцца ўсё больш строгімі і патрабавальнымі. І разам з тым, “народ-педагог” [7, с. 9] падкрэслівае, што дзяцей трэба выхоўваць у строгасці з самага маленства: *Тады дзяцей вучаць, як каля лаўкі ходзяць; Выхоўвай дзіця, як уноперак ложка ляжыць.* У дадзеным кантэксце зрокавае ўспрыманне маленства выражана лакулятыўным спалу-

чэннем назоўніка (*лаўка, ложак*) з прыназоўнікам прасторавага значэння (*каля, уоперак*).

Нягледзячы на існаванне своеасаблівай “школы пешчання” адносна самых маленькіх дзетак, народная мудрасць перасцерагае бацькоў ад празмернай апекі над дзецьмі, каб прадухіліць магчымасць распаставаць дзіця: *Малому не патурай, а што трэба дай; Годзе яму патураць, бо вырасце зладзеям; Лени даглядзі, а за руку не вадзі; Выпесціць пестуна; З пестуна нічога не будзе; Выхавай дзяціну на ліхую гадзіну*.

У гэтай сувязі парэміялагічныя адзінкі можна разглядаць і як своеасаблівыя інструкцыі для бацькоў па пытаннях выхавання: *Дзяцей гадаваць – волі не даваць. Дасі дзецям волю – адбярэш долю* (адзначана ўжыванне семантычнай апазіцыі дзеясловаў *даваць – адбіраць*).

Вынікі праведзенага фрагмента даследавання дазваляюць сцвярджаць, што маленства – гэта першы ўзроставы перыяд жыцця нованароджанага дзіцяці (найменні *анёлак, сысунок, немаўля*). У адпаведнасці з традыцыямі і народнымі поглядамі на гэтай узроставай ступені вызначальнымі сродкамі выхавання выступаюць ласка і пяшчота, голае і дакрананне, дапускаецца таксама строгаць і патрабавальнасць.

Сэнсарныя маркёры перыяду маленства рэпрэзентуюць лексіку смаку, слыху, тактыльнасці, зроку.

Табліца 1 – Сэнсарныя маркёры перыяду маленства

	Сэнсарны канал	Моўныя Сродкі	Прыклады
1.	Смак	Найменне прадукта харчавання Саматызм Дзеясловы тактыльнасці	Малако Губы Абсохнуць
2.	Слых	Лексіка калыханкі Гукаперайманне	Люлі, люлі, люлі А-а-а
3.	Тактыльнасць	Лексіка забаўлянкі	Кую, кую Лады, лады, ладкі
		Дзеясловы пешчання	Песціць (выпесціць), трэсціся, насіцца, пасціць
		Дзеясловы тактыльнасці	Даваць – адбіраць
		Параўнальны зварот	Панятка, бы ягнята, як яечка, як авечка
4.	Зрок	Лакулятыўнае спалучэнне (прыназоўнік + назоўнік)	Каля лаўкі (<i>ходзіць</i>) Уоперак ложка (<i>ляжыць</i>)
	Месца		
	Узрост знешнасць		Дзіцятка, маленькі Кірпачка, як гарбузік
Эмацыянальнасць			

Падсумоўваючы вышэйсказанае, адзначым, што народная мудрасць – гэта практычны вопыт, правяраны часам, таму ва ўсе часы (і сучаснасць не выключэнне) застаецца актуальным змест павучання: *Вучы народ, вучыся ў народа*.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Болбас, В.С. Народная педагогіка Мазырскага Палесся / В. С. Болбас, І.С. Сычова. — Мазыр : Белы Вецер, 2012. — 246 с.
2. Арлова, Г.П. Беларуская народная педагогіка / Г.П. Арлова. — Мінск : Нар. асвета, 1993. — 120 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. БимБад; редкол. : М.М. Безруких [и др.]. — М. : Большая Рос. энцикл., 2008. — 528 с.
4. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / пад рэд. К. Крапівы. — Мінск : БелСЭ, 1977–1984. — 5 т.
5. Харченко, В.К. Лингвосенсорика: фундаментальные и прикладные аспекты / В.К. Харченко. — М. : Либроком, 2012. — 216 с.
7. Нагорная, А.В. Лингвосенсорика как перспективное направление современных лингвистических исследований: анализ. обзор / РАН. ИНИОН. Центр гуманитар. науч.-информ. исслед. отдел языкознания; отв. ред. Е.Б. Яковлева. — М., 2017. — 86 с.
8. Развитие образования, школы и педагогики в Беларуси в период XIX – начала XXI века : монография / А.П. Орлова [и др.]; под ред. А.П. Орловой. — Витебск : ВГУ им. П.М. Машерова, 2013. — 331 с.

УДК 811.161.1`42:821.161.1-1

ОБРАЗНЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КАТЕГОРИИ ХРОНОТОПА В СТИХОТВОРЕНИИ В. МАЯКОВСКОГО «НОЧЬ»

Е.С. Николаенко

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина» (г. Мозырь)

Проблема тропеизации категории хронотопа в текстах русских поэтов остается малоисследованной. Художественные тропы являются одним из важнейших средств выражения образного смысла произведения и нередко выполняют функцию текстообразования. С их помощью передается глубокое текстовое содержание.

Взаимосвязь пространственно-временных отношений нашла отражение в работах таких исследователей, как М.М. Бахтин, А.Б. Темирболат, Р.И. Енукидзе, Л.В. Казанцева и др. В данной статье тропеизация рассматривается как форма развертывания хронотопического смысла текста.

Для выявления отличительных черт репрезентации категорий пространства и времени обратимся к лирическому произведению В. Маяковского «Ночь». Цель статьи – раскрыть специфику тропеизации категории хронотопа в стихотворении В. Маяковского «Ночь».

Рассмотрим случаи, когда художественные тропы выступают как средство образной репрезентации пространственной или временной категории.

1. Категория времени репрезентируется через эпитеты-колоративы *багровый* и *белый*. Эпитет *багровый* поэт употребляет как характеристику

имплицитного понятия «закат», эпитет *белый* использует для наименования дня. Они маркируют движение времени, что указывает на хронотопические координаты лирического стихотворения.

Эпитет *синие (тоги)* используется для визуализации позднего времени суток (тоги – одежда священников). В это время игорные заведения открывают свои двери для посетителей.

2. Категория времени репрезентируется через метафору: эпитеты-колоративы *багровый* и *белый* входят в состав метафоры *багровый и белый отброшен и скомкан*.

Глаголы *отброшен* и *скомкан* кодируют объект метафоры – лист бумаги. Эпитеты-колоративы *багровый* и *белый* полностью раскрывают свой образный смысл на фоне глаголов *отброшен* и *скомкан*. Подобную ассоциацию вызывает наступление ночного времени суток.

Использование темпоральных координат рассматривается сквозь призму света: метафора (метофраз) *огни обручали браслетами ноги* репрезентирует позднее время суток, когда отражение света фонарей падает на ноги прохожих.

3. Категория пространства раскрывается через метафору. Метафора находит выражение в «пространственной» организации художественного текста.

В этом стихотворении мы обнаруживаем метафорическую насыщенность и многозначность метафор: *В зелёный бросали горстями дукаты:*

- 1) изображение игорного домика;
- 2) образ неба, которое начинает «зеленеть» во время сумерек, а дукаты – горящие звёзды.

В данном примере функция цветолексемы заключается в визуализации пространства.

Если рассматривать первый вариант декодирования метафоры, то становится понятен смысл дальнейших строк, где угадывается азартное заведение. Пространственное развертывание метафоры создает единство сюжетов.

4. Категория пространства развёртывается через метонимию.

Способы кодирования реальности путём метонимизации иные, чем при использовании метафор, поскольку метонимический перенос основывается не на сходстве, а на смежности понятий: пространственной, временной, причинно-следственной и т.д. [3, с. 121].

В. Маяковский использует метонимический перенос, основанный на смежности наименований *бульварам и площадям было не странно*. Элементы города (бульвары и площади) в силу своей очевидности связываются метонимическими отношениями с обществом, населяющим их.

В результате тропеического переноса наименований по смежности происходит смещение фокуса внимания с *места* на *общество*. В данном примере используется метонимическая модель «место – те, кто его населяют».

Постоянный признак, который присущ *бульварам и площадям*, – место, а глагольный предикат *было не странно увидеть* (в аспекте действий, присущих человеку) – общество.

5. Категория времени изображается через тропеический комплекс.

В контексте метафора в процессе развертывания часто комбинируется с другими видами тропов. Такое явление в различных источниках именуется по-разному: взаимодействие тропов, гипертроп, тропеический комплекс и др. [1, с. 42]. Взаимодействие двух основных компаративных тропов – метафоры и сравнения образует тропеический комплекс (метафора + сравнение) [1, с. 42].

Используя эпитеты *горящие жёлтые (карты)*, поэт изображает жёлтые окна домов, которые появляются при наступлении тёмного времени суток. В данном примере метафора взаимодействует с эпитетом. Этот эпитет раскрывается на фоне глагола *раздали*. Метафорической конструкцией *чёрным ладоням сбежавшимся окон раздали горящие жёлтые карты* изображается раздача игровых карт, которая ассоциируется с наступлением ночи.

Время наделяется цвето-световыми характеристиками. Пересечение пространственных, цвето-световых и временных координат маркирует наличие цветового хронотопа, специфика которого заключается во взаимосвязи цвета, света, хронотопического пространства и времени, под которой понимается колористическая и световая визуализация пространства и времени в их диалектическом единстве по отношению к художественному дискурсу [4, с. 28].

Таким образом, художественные тропы являются одним из средств визуализации хронотопического образа. Они предстают в качестве конструктивного элемента категории хронотопа, который может репрезентироваться через призму цвета и света. Тропеизация категории хронотопа усиливает образность лирического стихотворения, что даёт возможность раскрыть глубину образных смыслов лирического текста.

Список использованных источников

1. Кураш, С.Б. Метафорика русской и белорусской поэзии: тексто-дискурсивный аспект / С.Б. Кураш. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2020. – 322 с.
2. Маяковский, В.В. Сочинения : в 2 т. / В.В. Маяковский ; сост. А. Михайлова ; вступ. ст. А. Метченко. – М. : Правда, 1987. – Т. 1. – 768 с. : ил.
3. Ревуцкий, О.И. Филологический анализ художественного текста : учеб. пособие / О.И. Ревуцкий. – Минск : РИВШ, 2006. – 320 с.
4. Сивова, Т.В. Взаимосвязь цвета, света и хронотопа в языке произведений К.Г. Паустовского : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02 / Т.В. Сивова ; Беларус. гос. ун-т. – Минск, 2018. – 32 с.

ПОЛИТИЧЕСКИ КОРРЕКТНАЯ ЛЕКСИКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕРЕВОДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

М.К. Новикова

ФГБОУ ВО «Российский экономический университет
имени Г. В. Плеханова» (г. Москва)

Цель исследования заключается в выявлении особенности перевода политически корректной лексики английского языка и описании концепции политкорректности как части языковой культуры в переводческом аспекте с приведением наиболее актуальных из употребляемых в 2023 году языковых норм политической корректности. Методы исследования: анализ актуальных выражений и выделение их среди текстов политически корректной направленности с представлением вариантов перевода в статье. В результате исследования были определены наиболее эффективные способы перевода политически корректной лексики с английского языка на русский, описана типология современной политически корректной лексики.

Основные задачи исследования: 1) определить суть и происхождение понятия «political correctness»; 2) описать типологию политически корректной лексики в контексте современного английского языка; 3) проанализировать случаи перевода политически корректной лексики в сфере профессий и идентификации личности.

Неразрывная связь языка и культуры перманентна и заметна во всех сферах жизнедеятельности человека. Именно из взаимовлияния двух понятий и их сущности возникла такая концепция, как политическая корректность. Процесс глобализации отразился на языке, и свободное перемещение людей повлекло за собой возникновение изменений в жизни европейцев, что нашло отражение в языке [1]. Сегодня используется более широкое понимание концепции, включающее в себя не только язык, но и политические взгляды, поведение и общественные нормы. Важность изучения темы продиктована постоянным появлением новых примеров политкорректной лексики и необходимостью их перевода на русский язык.

«*Political correctness*» – понятие, обозначающее использование языка, образа действия и выражений, соответствующих нормам и принципам политической корректности. Соблюдение норм политической корректности предполагает уважительное отношение и употребление корректных словесных форм и названий по отношению к расовым, этническим, религиозным, гендерным и другим меньшинствам.

Коммуникативной задачей принято определять речевое действие, цель которого заключается как в донесении информации до адресата, так и воздействии на реципиента с целью побуждения к действию.

Поскольку политкорректность – это использование определенных выражений и формулировок, согласованных со стандартами речевого этикета, то одной из коммуникативных задач такого образа речевого поведения является минимизация возможных оскорбительных или дискриминационных значений и демонстрация уважения к определённым группам людей.

Одной из коммуникативных задач политкорректности является предотвращение обиды, чувства уязвимости и дискомфорта людей, принадлежащих к группам, подверженным дискриминации на основе их пола, расы, возраста, национальности, религии, состояния здоровья и т. д. В этом случае политкорректность позволяет проявить уважение к разнообразию культур и предотвращает возможные нежелательные последствия межличностных взаимодействий.

Типология политически корректной лексики в английском языке может варьироваться в различных контекстах и зависит от целевой аудитории, тематики лексики и других факторов. Политкорректность в лингвистическом аспекте применительно к современному английскому языку может быть разделена на три основных категории в языке:

1. Политическая корректность как словообразовательная категория;
2. Политическая корректность как лексическая категория;
3. Политическая корректность как синтаксическая категория.

Анализируя современную политкорректную лексику в английском языке, можно классифицировать её следующим образом:

1. Использование приёмов политкорректности с целью сокрытия негативного подтекста или же сокрытия реальной семантики сказанного. В свою очередь данный тип политкорректной лексики, в целях уточнения, стоит разделить на подтипы, используемые в таких целях, как:

– отказ от акцентирования на социальном и финансовом положении человека. Пример: «*poverty-stricken*» – «человек, оказавшийся в затруднительной финансовой ситуации»;

– сглаживание состояния здоровья. Пример: «*special needs*» – «человек с ограниченными возможностями здоровья»;

– речевой обход темы внешности. Например: «*big-boned*» – «человек с широкой костью».

2. Использование политической корректности в темах, которые непосредственно связаны с политической и/или экономической тематикой. В свою очередь данный тип употребления политкорректности тоже делится на подтипы:

– сокрытие негативной экономической ситуации в стране/мире, наличие серьёзного упадка, кризиса. Например: «*to downsize*» – «сокращение» вместо «экономический кризис».

Ниже приведены наиболее показательные примеры использования политкорректной лексики и подмены старого, «неправильного» понятия, на новое и всем удобное:

– Instead of «stewardess» use «flight attendant». Вместо «стюардесса» использовать «бортпроводник»;

– Instead of «policeman» use «police officer». Вместо «полицейский» использовать «полицейский офицер»;

– Instead of «businessman» use «businessperson» или «business professional». Вместо «бизнесмен» использовать «бизнес-персона» или «бизнес-профессионал»;

– Instead of «mailman» use «letter carrier» или «postal worker». Вместо «почтальон» использовать «сотрудник/сотрудница почтового отделения».

Переводчики, которые справляются с задачей политкорректного перевода, следуют нескольким правилам. В первую очередь они избегают использования терминов, которые могут быть оскорбительными или неполиткорректными. Вместо этого они используют товарищеские формы, чтобы сослаться на профессии без привязки к полу или другим социальным или культурным факторам. Они также избегают использования устаревших терминов, которые могут быть связаны с негативными ассоциациями. Таким образом, переводчик может использовать различные формы для некоторых профессий в зависимости от контекста. Например, для обращения к доктору-женщине, только что нанятой на работу врачом, он может использовать форму «Doctor» вместо «Women's Doctor» или «Doctor who specializes in women's health». Хороший политкорректный перевод должен учитывать культурные различия. Вместо того, чтобы просто переносить стандартные термины и формы на другой язык, переводчик должен изучить контекст и культурные аспекты [3].

Современный подход к идентификации человека в английском языке включает использование политически корректных терминов, которые учитывают социальные и культурные различия между людьми. В последние годы появилось много новых терминов, которые используются для описания идентичности людей. Они охватывают широкий диапазон социальных и культурных идентификаций. Некоторые из них включают в себя:

1. «Gender identity» – гендерная идентичность (определение себя по отношению к полу – мужскому, женскому или небинарному).

2. «Sexual orientation» – сексуальная ориентация (приверженность к людям одного или обоих полов).

3. «Ethnicity» – этническая принадлежность (национальность или происхождение). В отличие от предыдущих двух видов идентификаций, все последующие, в том числе и этот пункт, либо имеют эквивалент на русском языке, либо не требуют дополнительных пояснений, ввиду устоявшейся базы их применения.

При идентификации людей в английском языке также важно использовать правильный выбор лексики для описания людей, учитывая социаль-

ную и культурную чувствительность. Например, вместо использования «black» следует использовать «African American», если обсуждаемая личность имеет афроамериканское происхождение. Точно так же можно использовать «Latinx» (вместо «Latino» или «Latina») для описания личности, идентифицирующей себя как латиноамериканца, но не желающей быть описанной в традиционных мужской или женской форме. В целом, современный подход к идентификации людей в английском языке учитывает широкий спектр социальных и культурных идентичностей и поощряет использование политически корректной лексики при общении и описании людей.

Ниже приведены примеры употребления политкорректной лексики:

– Instead of «handicapped» use «person with a disability» or «disabled person». Вместо «инвалид» использовать «человек с ограниченными возможностями» или «человек с ограниченными физическими возможностями»;

– Instead of «elderly» use «senior» or «older person». Вместо «пожилой» использовать «старший» или «опытный»;

– Instead of «retard» use «intellectually disabled» или «developmentally disabled». Вместо «инвалид» использовать «человек с особенностями развития»;

– Instead of «transvestite» use «cross-dresser» или «person who dresses differently from their sex». Вместо «трансвестит» использовать «двуполый человек»;

– Instead of «illegal immigrant» use «undocumented immigrant» or «unauthorized immigrant». Вместо «нелегальный иммигрант» использовать «человек, нарушивший миграционное законодательство».

Таким образом, перевод политкорректной лексики в области идентификации человека является важной задачей для переводчиков, поскольку они должны учитывать множество различий и влияние социальных тенденций в контексте политкорректной лексики.

Во-первых, при переводе политкорректной лексики в области идентификации человека переводчик должен учитывать специфику идентичности тех людей, описание которых он переводит [2].

Во-вторых, для успешного перевода политкорректной лексики в области идентификации человека необходимо учитывать культурные и социальные различия между языками. Некоторые термины для идентификации людей могут иметь разные социокультурные коннотации в разных культурах.

В-третьих, переводчик должен учитывать использование терминов в социальных и политических контекстах. Некоторые термины могут использоваться в официальных документах, а другие – в разговорной речи.

Таким образом, для успешного перевода политкорректной лексики в области идентификации человека необходимо использовать терминологию, которая учитывает все различия между людьми, социальные, политические и культурные контексты используемых терминов и связанные с ними коннотации, и правильно выбирать термины, соответствующие специфике используемого языка и культуры.

Список использованных источников

1. Балабас, Н.Н. Влияние процесса глобализации на расширении словарного состава французского языка / Н.Н. Балабас // Актуальные проблемы взаимодействия в XXI веке: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. – М. : Изд-во МИЛ, 2014. – С. 29–30.
2. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие / В.А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 83 с.
3. Слепович, В.С. Курс перевода (английский ↔ русский язык), Translation Course (English ↔ Russian) / В.С. Слепович. – 4-е изд. перераб. и доп. – Минск : «ТетраСистемс», 2004. – 89 с.

УДК 81'373.213

УРАБАНОНИМЫ ЛОНДОНА: К ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАЗВАНИЙ РАЙОНОВ ГОРОДА

И.С. Панчехин, К.Н. Шелепа

ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет» (г. Москва)

Лондон, будучи одним из старейших городов Европы, является сокровищницей исторических названий районов и улиц. Они рассказывают об ушедшей эпохе, помогают проследить историю развития города. Их изучение сопоставимо с открытием для себя части забытого прошлого. Урбанонимы, являясь словами с «культурной памятью» [1; 5], могут дать ценную информацию о культуре страны, ее языке, знание которой будет способствовать развитию межкультурной коммуникации [3].

Наименование районов – «это как бы сгусток всех топонимических типов: гидронимии, оронимии (названий различных элементов рельефа), топонимии населённых пунктов, дорог и т. п., поскольку названия всех этих объектов, так или иначе, участвовали в формировании топонимики улиц» [2, с. 67].

Немногие географические названия в Лондоне или где-либо еще так хорошо известны, как лондонский район Сохо, который представляет собой торгово-развлекательный район, в котором присутствует множество ночных клубов, баров, модных бутиков и т. д. Неудивительно, что он очень популярен среди молодежи, настоящая жизнь оживает здесь только под вечер.

Распространённая версия происхождения наименования гласит, что «сохо» – это старый охотничий клич, который использовался либо для поощрения, либо для отпугивания гончих собак во время охоты. В XVI в. эта территория в центре Лондона была охотничьим угольем. Многие согласны

с этой версией, более того, в словаре *Brewers Dictionary of London Phrase & Fable* говорится, что *soho* было синонимом *tally-ho!*, что можно перевести как «ату!» [10].

Также существует версия, согласно которой, *Soho* – это сокращенные слова в сочетании *South of Holoborn*, означающее «к югу от Холборна». Эта версия ошибочна, так как на карте Лондона Сохо находится западнее Холборна, а не «к югу». Однако до сих пор из-за этого мифа некоторые люди действительно воспринимают и пишут *Soho* как *SoHo* в виде акронима.

Другая интерпретация происхождения названия связана с боевым кличем. Слово «сохо» было объединяющим призывом герцога Монмаута в битве при Седжмуре. Эту версию подкрепляет факт, что когда-то в Сохо был Дом Монмаута. Однако эта версия остается мифом, так как название «Сохо» использовалось по крайней мере за 50 лет до битвы.

Как выясняется, версия происхождения названия района в связи с охотничьим криком является наиболее привлекательной. Множество интерпретаций этимологии названия этого района только укрепляет его статус как «загадочного» района, но в то же время живого и притягательного места в Лондоне.

Район Сохо широко известен за пределами Лондона и Великобритании. Во многих городах мира от Буэнос-Айреса до Пекина есть районы, названные в честь Сохо. Неудивительно, что жители каждой страны хотят получить себе частичку того самого лондонского Сохо. Любопытно, что в честь Сохо были названы музыкальные группы (например, *Sohodolls*), магазины модной одежды (*SOHO Fashion*), рестораны и клубы.

Королевский округ Гринвич – «морские ворота» Лондона, один из 32 лондонских районов, находится во внутреннем Лондоне, на юго-востоке британской столицы, на правом берегу Темзы. Издавна он тесно связан с Британским флотом. Гринвич знаменит тем, что является нулевой точкой отсчёта долготы и часовых поясов земного шара.

Топоним *Grenewic* или *Grenevic* имеет саксонское происхождение и буквально значит *the green village* или *the village on the green* («зелёная деревня»). Он впервые упоминается в Англо-саксонской хронике 918 г., где появляется как *Gronewic*, затем как *Grenewic* в 964 г. и как *Grenawic* в 1013 г. В «Книге судного дня» (*Domesday Book*) 1086 г. это *Grenviz*, а в *Taxatio Ecclesiastica* 1291 г. он имеет написание *Grenewych*. Имя на староманглийском языке означает *green wic* или *green settlement* (от *wik*, древнегерманского заимствования латинского «*vicus*») [7].

Сегодня Гринвич – один из самых уважаемых районов английской столицы. С одной стороны, богатые традиции и дух прошлого, с другой – все, что нужно для комфортного существования в современных

условиях: развитый транспорт, наличие хороших школ, больниц, парков, театров, магазинов, кафе и многого другого. Проще говоря, современный Гринвич в Лондоне – это место, где удивительным образом воедино слились история старой Англии, консерватизм и современность.

Хакни – один из районов, расположенных в северо-восточной части британской столицы, который ранее считался одним из самых криминальных районов города. Но сейчас Хакни – это один из самых перспективных районов Лондона. Большая часть жителей – это молодые люди и семьи, что делает это место привлекательным для хорошей и спокойной жизни.

Появление урбанонима *Nasckeneay* или *Nasckeneue* связывают с XIII в., но никакие определенные причины происхождения названия не указаны. В Кратком Оксфордском словаре географических названий обсуждается происхождение названия. Первые сохранившиеся записи о названии места – это *Накнеу* (1231 г.) и *Накенеуе* (1242 и 1294 гг.). Суффикс *-eu* почти наверняка относится к острову. Словарь поддерживает интерпретацию, согласно которой Хакни означает «остров Хака», где Хака является известным местным жителем, а остров (или недоступное место, окруженное болотами) лежит недалеко от реки Ли. Когда-то это было гораздо более дикое место, чем сегодня. Словарь предполагает, что элемент *Nasck* также может быть связан со староанглийским словом *Haess*, которое означает «вход в лес, крюк, излучину реки». Учитывая контекст, вариант «Остров Хаки» или «Остров на изгибе» кажется более вероятным [9].

Первоначально топоним относился только к острову или, возможно, к острову и одноименному поместью, расположенному на нем. Впоследствии название Хакни применялось ко всему старинному приходу Хакни.

Существует и другая версия происхождения топонима. В сельской местности вокруг Хакни были хорошие луга для «бродячих» лошадей. Благодаря метонимии, слово *хакни* стало стандартным термином для обозначения лошадей этого типа. Позже этих лошадей часто сдавали в аренду, поэтому это слово в конце XIV в. начало обозначать любую лошадь, которую предполагалось арендовать. Позже акцент сместился с *horse* (рус. лошадь) на *hire* (рус. найм), и этот термин стал использоваться для любого пассажирского транспортного средства, имеющегося в наличии, особенно наемного экипажа. Удивительно, что современные лондонские черные такси до сих пор неформально именуется этим названием.

Так как лошади наемного типа работали много, потому что сдавались внаем всем и каждому, в результате у этого слова появилось новое значение, параллельное с предыдущим, для образного обозначения животного, которое использовали в тяжелой работе. К середине XVI в. слово ‘*haskney*’ применяли к людям именно в этом смысле. В начале XVIII в. его сократили до *hack*, например, *hack work* (рус. халтура); оно

применялось, в частности, к литературным труженикам, которые писали некачественные сочинения на заказ – отсюда его современное уничижительное применение к журналистам.

Лошади Хакни были широко распространены, они стали обычным, ничем не примечательным явлением. Это дало основание для появления еще одного значения – «что-то, что использовалось так часто и без разбора, что потеряло свою свежесть и интерес», следовательно, «что-то неоригинальное или банальное». Прилагательное *hackneyed* (рус. избитый) передавало эту идею примерно с середины XVIII в.

Какое-то время считалось, что значение этого слова произошло от французского *haquenée* «избитая лошадь». Современные исследователи уверены, что французский термин на самом деле был заимствован от английского топонима, настолько велика была репутация лошадей Хакни даже в Средние века.

Кенсингтон – один из престижных районов в западной части центрального Лондона. Район посольств и консульств, в котором со всех сторон веет респектабельностью, где на каждом шагу располагается лучшая элитная недвижимость Лондона. История этого района тесно связана с английской королевой Викторией и ее супругом Альбертом. Именно здесь, в Кенсингтонском дворце, являющимся сегодня одной из главных достопримечательностей Лондона, в 1837 году молодая принцесса получила статус королевы. Здесь же вместе со своим мужем она провела большую часть своей жизни.

Урбаноним Кенсингтон происходит от родового имени семьи, которая проживала в одном из мест под названием Кеннингтон в Беркшире, Кенте или Суррее. Он относится к «так называемым принадлежностным названиям, то есть названиям улиц, районов и поселений по именам землевладельцев, правителей или хозяев той или иной территории» [4, с. 202]. Этот урбаноним имеет саксонское происхождение, поскольку до нормандского завоевания в Суррее находился королевский дворец с названием Синингтон, родственным саксонскому *Syning* (рус. король). Кеннингтон известен в истории как место банкета или бракосочетания, праздника датского дворянина, на котором Хардиканут, сын Кнута Великого умирает, став жертвой собственной неводержанности или, по мнению некоторых историков, был отравлен» [8]. По мере развития английского языка менялось написание имен людей. Кенсингтон был записан во многих вариациях, включая *Kennington*, *Kenington*, *Keninton*, *Kenyngeton* и мн. др.

Само слово *Kensington* происходит от сочетания древнеанглийского *Synesige* и английского *ton* и датируется VII в. Как мы выяснили, оно относится к одному из четырех названий мест в Беркшире, Кенте, Миддлсексе и Суррее, имеющих одинаковое значение, обозначающее

земли, непосредственно принадлежащие королю, по происхождению *Syнетun* (рус. «земля королей»). Поскольку Беркшир известен как Королевский Беркшир, а Кенсингтон (Лондон) – Королевский район, в происхождении этого слова не может быть никаких сомнений. Этимологический словарь английского языка *Chambers's* указывает, что современное слово *town* – *place larger than a village, not a city* произошло от англо-саксонского *A.S. tun*, которое обозначало *enclosure* (ограждение, огороженная местность) [6, с. 525]. Однако эти «*tuns*», скорее всего, были охотничьими угодьями, которые приносили небольшую прибыль. Довольно интересно, что люди, которые сейчас носят эту фамилию, вероятно, изначально были королевскими чиновниками или слугами. Бесспорно, что эти «места» были одними из самых ранних из когда-либо зарегистрированных, найденных как *Chenitun* в Беркшире в Англо-саксонской хронике 821 г., в Суррее в «Земельной описи» 1086 г. и в Кенте в реестре Кентерберийского собора за 1072 г.

Таким образом, анализ некоторых урбанонимов районов Лондона показывает, что все они имеют любопытную историю происхождения. В них прослеживается привязанность наименования либо к географическим особенностям города, либо к его истории. Изучение урбанонимов и их систематизация дают представление об исторической специфике развития Лондона, о людях, которые его населяли.

Список использованных источников

1. Авербух, К.Я. Культурная память слов как проявление языковых знаний о мире / К.Я. Авербух, Л.Г. Попова, Л.М. Шатилова // Инновационное развитие науки и образования: монография / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза : МЦНС «Наука и просвещение», 2018. – С. 15–22.
2. Артемова, А.Ф. О названиях улиц Лондона / А.Ф. Артемова, О.А. Леонович // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 1. – С.67–70.
3. Межкультурная коммуникация в современном мире / А.В. Жукоцкая [и др.]. – М.: Московский городской педагогический университет, 2018. – 100 с.
4. Николаева, М.Н. Лингвокультурная специфика урбанонимов Лондона / М.Н. Николаева // Языковая и речевая коммуникация в семиотическом, функциональном и дискурсивном аспектах : материалы Междунар. науч. конф., Волгоград, 29–31 октября 2012 года. – Волгоград : ВГУ, 2012. – С. 201–204.
5. Попова, Л.Г. О сущности и возможностях установления культурной памяти слов (сопоставительный аспект) / Л.Г. Попова, В.О. Егорова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 9–10 (51). – С. 143–145.
6. *Chamber's Etymological Dictionary of the English Language*; edited by Andrew Findlater. – London : W. & R. Chambers, Ltd., 1935. – 694 p.
7. Clark Hall, J.R. *A Concise Anglo-Saxon Dictionary for the Use of Students: Project Gutenberg*, 2010 [Elektronic resource]. – Mode of access: <https://www.gutenberg.org/ebooks/31543>. – Date of access: 19.02.2022.
8. Lawson, M.K. *Harthacnut* [Elektronic resource] // Oxford University of National Biography, Ltd., 2004. – Mode of access: <https://www.oxforddnb.com/display/10.1093/ref:odnb/9780198614128.001.0001/odnb-9780198614128-e-12252>. – Date of access: 21.02.2022.

9. Mills, A.D. A Dictionary of British Place Names. – Oxford University Press Ltd., 2011. [Elektronic resourse]. – URL: <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780199609086.001.0001/acref-9780199609086>. – Date of access: 20.02.2022.

10. Willey, R. Brewer's Dictionary of London Phrase Fable. – Chambers Harrap Publ Ltd., 2010. – 576 p.

УДК 811.161.3'373.2:821.161.3

ЛІТАРАТУРАЗНАЎЧЫ ПАДЫХОД ДА ДАСЛЕДАВАННЯ АНАМАСТЫЧНАЙ ЛЕКСІКІ МАСТАЦКІХ ТЭКСТАЎ

В.Р. Слівец

УА “Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт
імя І. П. Шамякіна” (г. Мазыр)

У сучаснай лінгвістычнай навуцы агульнае прызнанне атрымаў антрапацэнтрычны падыход да аналізу мастацкіх твораў, які адначасова ўлічвае вядучую ролю аўтара-стваральніка, чытача-інтэрпрэтатара мастацкіх тэкстаў і персанажаў як увасабленняў чалавечых якасцей. Аднак, “паколькі і аўтар, і чытач, і персанажы не толькі з’яўляюцца носьбітамі імёнаў, але таксама жывуць у свеце імёнаў, знаходзяцца з імі ў пастаянным узаемадзеянні, важнай уласцівасцю твора мастацкай літаратуры прызначаецца *анаматэнтрычнасць*, якая разумеецца як уключанасць уласных імёнаў у кампазіцыйную пабудову твора і ў рэалізацыю яго ідэйна-мастацкага зместу” [1, с. 8–9]. Выразная стыльвая і семантычная маркіраванасць паэтонімаў абумовіла іх выкарыстанне аўтарамі ў якасці спецыфічных тэкста- і стылеўтваральных сродкаў. Паводле свайго прызначэння яны з’яўляюцца “важным злучальным, канструктыўным элементам змястоўна-сэнсавай прасторы і фармальнай арганізацыі тэксту <...>, удзельнічаюць у працэсах тэкстаўтварэння і сэнсанараджэння”, выступаюць “канстантамі таго свету, які ствараецца аўтарам у мастацкім тэксце” [1, с. 50–51].

Паэтонім як імя кампазіцыйна значнае заўсёды суадносіцца са зместам цэлага мастацкага тэксту. Выступаючы ў якасці ключавых слоў, паэтонімы валодаюць адметным экспрэсіўна-семантычным патэнцыялам, суадносяцца са шматпланавасцю тэксту і вобразам аўтара як выразнікам галоўнага ідэйна-эстэтычнага сэнсу твора. Таму мэтай нашага артыкула, які мае аналітычны характар, і стала абгрунтаванне неабходнасці даследавання паэтонімаў у арганічнай сувязі з літаратуразнаўчымі дысцыплінамі: з пазіцый выяўлення ролі і значэння ўласных імёнаў у рэалізацыі ідэйна-мастацкай канцэпцыі твора, яго вобразнай сістэмы.

Склалася меркаванне, што вывучэнне спецыфікі анамастыкону мастацкага твора павінна пачынацца з высвятлення аўтарскай светапогляднай канцэпцыі, што звычайна ўваходзіць у праблемнае поле літаратуразнаўства, з далейшым прымяненнем прыёмаў і сродкаў лінгвістычнага аналізу. “Тэарэтычныя прыёмы літаратуразнаўства, гісторыі літаратуры дапамагаюць раскрыццю такіх тэм, як *«паэтонімы і літаратурная плынь»*, *«паэтонімы і літаратурная эпоха»*, *«паэтонімы і падтэкст»* і інш. Асноўная ўвага ў гэтых выпадках накіравана не на раскрыццё сацыяльных і экспрэсіўна-ацэначных прыкмет паэтонімаў, а на іх ролю ва ўзбагачэнні ідэі, канкрэтнай думкі дадзенага твора. Літаратуразнаўчы падыход прадугледжвае аналіз паэтонімаў з улікам уздзеяння на іх экстралінгвістычных фактараў, такіх як уплыў канкрэтных стыляў, жанраў, адлюстраванага часу, падтэксту і сацыяльных заканамернасцяў на выбар і выкарыстанне паэтоніма” [3, с. 200].

Намі прасочана, што многія беларускія аўтары другой паловы XX – пачатку XXI ст. знайшлі сваё творчае самавыяўленне ў гісторыка-мастацкім і мастацка-біяграфічным эпасе, увасобіўшы ў сваіх творах постаці выбітных людзей, якія пакінулі значны след у развіцці культуры, грамадска-палітычнай думкі (творы Р. Барадуліна, У. Караткевіча, В. Коўтун, А. Лойкі, А. Мальдзіса, М. Стральцова, В. Хомчанкі і інш.). Ствараючы вобразы рэальных асоб з улікам значэння іх творчай, грамадска-культурнай ці палітычнай дзейнасці, аўтары мастацка-біяграфічных твораў імкнуліся адлюстраваць не прыватны бок іх біяграфій (хаця і ён мае важнае значэнне), а паказаць выключнасць гэтай асобы ва ўзаемадзеянні з грамадствам, часам, раскрыць сацыяльную сутнасць іх характараў (напрыклад, вобраз *Цёткі* (А. Пашкевіч) у творах *Л. Арабей “На струнах буры”* (1967), *“Стану песняй”* (1977), у гісторыка-біяграфічным рамане *В. Коўтун “Крыж мласэрнасці”* (1996) і інш.). Прынцып дакументальнасці, пакладзены ў аснову твораў гэтага літаратурнага напрамку, зварот аўтараў да ўвасаблення рэальных постацей натуральна абумовіў выкарыстанне імі рэальнага анамастыкону, асаблівасці якога бачацца ў адпаведнасці антрапанімічнай прасторы рэальнаму іменніку пэўнага часу, выразным адлюстраванні нацыянальна-культурнага кампанента, апоры на рэальны тапанімікон у часова-прасторавай арганізацыі твораў, высокай частотнасці ўжывання прэцэдэнтных адзінак у дэнататыўным і канатацыйным значэннях і інш.

На думку У. Бандалетава, аналіз анамастыкону мастацкіх і фальклорных твораў, “другой анамастычнай прасторы”, патрабуе прымянення асобага *стылістычнага метаду*, які аб’ядноўвае ў сабе разнастайныя лінгвастылістычныя, літаратуразнаўчыя і шэраг іншых комплексных лінгвістычных прыёмаў і методык даследавання. Кола пытанняў, якое павінна цікавіць анатолага-стыліста, лічыць лінгвіст, даволі шырокае. Гэта функцыі ўласных імёнаў у мастацкім тэксце, залежнасць складу імёнаў

і іх функцый ад літаратурнага напрамку (класіцызм, сентыменталізм, рамантызм, сімвалізм, рэалізм і г. д.), асаблівасці адбору і ўжывання імёнаў у прозе, паэзіі, драматургіі, віды паэтонімаў, іх роля ў стварэнні мастацкага вобраза і інш. [4, с. 63].

Указваючы на сувязь літаратурных жанраў, мастацкіх стыляў і імёнаў, А. Супяранская пісала: “Імя ў літаратурным творы адыгрывае вельмі важную ролю – арыенціра ў часе і прасторы. Любы рэалістычны твор утрымлівае імёны, тыповыя для дадзенай сацыяльнай групы ў дадзеную эпоху. Гумарыстычны твор наўмысна згушчае фарбы, прыцягвае «гаваркія» імёны і прозвішчы, не робячы, аднак, значных адступленняў ад нормаў, традыцыйна замацаваных за пэўным саслоўем. У сатырычных творах імёны шаржыруюцца. Рамантычныя творы выкарыстоўваюць імёны, якія прынцыпова не падобныя на імёны навакольных, чым «заяўляюць» аб некаторай прасторава-часовай аддаленасці дзеяння ад сучаснасці” [5, с. 30]. Пры гэтым пытанне аб сувязі жанру твора з падборам імёнаў А. Супяранская лічыць актуальным не столькі для літаратуразнаўства, колькі для філалагічнай дысцыпліны [5, с. 33]. У айчыннай літаратурнай анамастыцы даследаванню гэтай праблемы прысвечаны навуковыя працы, у якіх разглядаецца жанраўтваральная роля ўласных імёнаў у гістарычнай (працы В. Аленич, С. Бут-Гусаім, І. Петрачкавай), аўтабіяграфічнай, навукова-папулярнай прозе (С. Бут-Гусаім), навукова-фантастычных творах (даследаванні І. Петрачкавай), сатырычных тэкстах (І. Зуевай), драматургіі (В. Рагаўцова, І. Петрачкавай).

Прасочваюцца прынцыповыя адметныя рысы ў арганізацыі анамастычнай прасторы мастацкіх твораў у сувязі з іх рода-відавай прыналежнасцю. Самыя агульныя рысы такой абумоўленасці акрэсліла В. Фанякова. Ёю вызначана, што паэзія і проза значна адрозніваюцца паводле прынцыпаў імяўжывання і самой тыпалогіяй імёнаў, экспрэсіўнай і семантычнай нагрукі імя ў мастацкіх кантэкстах [6, с. 89]. В. Рагаўцоў указваў на асаблівую ролю характарыстычных, “гаваркіх” антрапонімаў у драматургіі, іх яркі экспрэсіўны патэнцыял, які працуе на самараскрыццё персанажаў [7]. Увогуле, як заўважаюць даследчыкі, тэма суаднесенасці ўласных імёнаў з тыпам аповеду, жанрам, аўтарскім стылем, тэматыкай твораў з’яўляецца “на самай справе невычэрпнай” [6, с. 70].

Літаратуразнаўчы падыход прыдугледжвае інтэрпрэтацыю ўласнага імя як спецыфічнага знака, які належыць пэўнай літаратурнай традыцыі ў адпаведны перыяд развіцця. Аўтарская стратэгія ў выбары анамастычных адзінак дыктуецца ўмовамі, у якіх ствараецца мастацкі твор (гісторыка-культурнымі, сацыяльна-палітычнымі, грамадска-ідэалагічнымі), і шэрагам іншых фактараў. Моўныя сродкі мастацкага тэксту (анамастычныя ў тым ліку) непасрэдна звязаны з яго зместам і ідэйнай скіраванасцю, што вызна-

чаюцца творчай задумай аўтара і нават якасцямі яго асобы, светапогляднымі прынцыпамі.

Напрыклад, адметным талентам і сістэмай каштоўнасных жыццёвых устаноў валодаў класік нашай літаратуры – *Максім Танк*: сінтэзуючы ўсё самае лепшае, што ёсць у нацыянальнай культуры і сусветнай, ён прэзентаваў арыгінальную мастацкую парадыгму, напоўненую шматгалоссем лепшых агульначалавечых каштоўнасцей, што не маюць этнічнай ці рэгіянальнай прыналежнасці. Гэта адбілася і на анамастыконе яго філасофска-інтэлектуальных твораў, насычанага прэцэдэнтнымі імёнамі – маркерамі інтэртэкстуальнасці. Гэта ілюструе, напрыклад, багацце “антычных” уключэнняў у мастацкую тканіну твораў М. Танка (зафіксаваны корпус міфа-персонажаў: *Адысей, Акіян, Амур, Апалон, Арыядна, Атлас, Афіна / Палада, Афродыта, Ахілес, Венера, Галатэя, Дыяніс, Зэт, Ікар, Медэя, Мідас, Муза, Наўсікая, Ніка / Самафракійская Ніка, Паліфем, Пасейдон, Пегас, Пенелопа, Пігмаліён, Піфія, Праметэй, Сатыр, Сціла, Феміда, Харон, Харыбда, Хімера, Цыклоп, Эней, Эол, Эрэб, Юнона*), онімаў біблейскага паходжання (*Адам, Бельзэбуб, Варава, Ева, Езус-Марыя, Ерэмія, Ілля-прарок / прарок Ілля, Іуда / Юда, недаверлівы Фама, Ной, прарок Маісей, Саваоф, Саламея, Саламон, Серафім, Хрыстос, Ягве*) і інш.

Кожны пісьменнік як моўная асоба мае свой унікальны маўленчы партрэт, які фарміруе яго індывідуальны стыль. Пад моўнай асобай Ю. Каравулаў разумее “сукупнасць здольнасцей і характарыстык чалавека, якія абумоўліваюць стварэнне і ўспрыманне ім маўленчых твораў (тэкстаў), якія адрозніваюцца а) ступенню структурна-моўнай складанасці, б) глыбінёй і дакладнасцю адлюстравання рэчаіснасці, в) пэўнай мэтавай накіраванасцю” [8, с. 3]. Сістэма моўных адзінак, якая выяўляе індывідуальную карціну свету аўтара як моўнай асобы, утварае яго *ідыястыль* (ідыялект), які ў сваю чаргу грунтуецца на сродках нацыянальнай мовы.

У лексічнай арганізацыі мастацкага твора ўласныя імёны набываюць асобы статус, бо сведчаць аб сваёй каштоўнасці як для пэўнага соцыума, так і адлюстроўваюць “моўныя сімпаты” канкрэтнага пісьменніка, абумоўленыя знешнімі і ўнутранымі аспектамі яго творчай індывідуальнасці. На гэты конт А. Рогалеў заўважае, што “запас слоў і формаў онімаў, лексіка пісьменніка, безумоўна, знаходзяцца ў прамой залежнасці ад багацця яго жыццёвага вопыту, культуры, агульнага і літаратурнага кругагляду. Таму і моўныя асаблівасці ў творах розных аўтараў могуць мець розную якасць, а выкарыстаны анамастыкон будзе больш ці менш пераканальным” [9, с. 27].

Хоць і даволі ўмоўна, як мяркуе А. Фамін, у даследаваннях літаратурнага анамастыкону можна вылучыць чатыры напрамкі: *філасофскі*, які разглядае імя ў сувязі з іншымі філасофскімі катэгорыямі і ў аспекце

філасофскай праблематыкі; *лагічны*, у межах якога ўласнае імя аналізуецца з пазіцыяй логікі натуральнай мовы, у кантэксце рэферэнцыі; *літаратуразнаўчы* і *лінгвістычны*. Прычым два апошнія прызнаюцца традыцыйнымі і сумежнымі, бо вывучаюць анамастычную лексіку ў літаратурна-мастацкай камунікацыі [10, с. 118].

Такім чынам, нават сам тэрмін *літаратурная анамастыка*, указваючы на аб'ект і сферу яго бытавання, падкрэслівае ўзаемапранікальны і ўзаемадапаўняльны характар літаратуразнаўчага і лінгвістычнага падыходаў, якія прадугледжваюць вывучэнне паэтонамаў у якасці моўна-стылістычных феноменаў, жанраўтваральных і вобразна-выяўленчых сродкаў, кампанентаў мастацкага тэксту.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Косиченко, Е.Ф. Лингвосемиотическая концепция ономастикона (на материале художественных текстов): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19 / Е.Ф. Косиченко; ФГБОУ ВО Московский гос. лингв. ун-т, 2017. – 379 с.
2. Маслова, И.Б. Имя собственное как средство лингвистической интерпретации художественного текста: к вопросу о текстообразующей функции литературных имен собственных (на материале очерков В. И. Даля) / И. Б. Маслова // Вестник РУДН. Вопросы образования: языки и специальность. – 2012. – № 3. – С. 50–56.
3. Сызранова, Г.Ю. Ономастика: учеб. пособие / Г.Ю. Сызранова. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2013. – 248 с.
4. Бондалетов, В.Д. Русская ономастика / В.Д. Бондалетов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
5. Суперанская, А.В. Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 366 с.
6. Фoniaкова, О.И. Имя собственное в художественном тексте : учеб. пособие / О.И. Фoniaкова. – Л. : Ленингр. гос. ун-т, 1990. – 104 с.
7. Рагаўцоў, В.І. “Гаваркія” антрапонімы ў беларускай драматургіі / В.І. Рагаўцоў // Русистика и белорусистика на рубеже веков: Вклад белорусских лингвистов, уроженцев Могилёвщины, в науку : тез. докл. Междунар. науч. чтений в рамках Междунар. науч. конф. “Проблемы истории и культуры Верхнего Поднепровья” (25–26 окт. 2001 г.) / Могилёв. гос. ун-т им. А. Кулешова; под ред. Т.Г. Михальчук. – Могилёв, 2001. – С. 89–91.
8. Караулов, Ю.Н. Русская языковая личность и задачи её изучения / Ю.Н. Караулов, Е.В. Красильникова // Язык и личность: сб. статей. – М. : Наука, 1989. – С. 3–8.
9. Рогалев, А.Ф. Имя и образ: Художественная функция имён собственных в литературных произведениях и сказках / А.Ф. Рогалев. – Гомель : Барк, 2007. – 224 с.
10. Фомин, А.А. Литературная ономастика в России: итоги и перспективы / А.А. Фомин // Вопросы ономастики. – 2004. – № 1. – С. 108–120.

Артыкул падрыхтаваны пры фінансавай падтрымцы Беларускага рэспубліканскага фонду фундаментальных даследаванняў па дагаворы № Г22М-038 ад 04.05.2022 г.

СЮЖЕТНЫЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖАНРА АНТИУТОПИЯ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «451° ПО ФАРЕНГЕЙТУ»

П.Д. Шидловец

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Жанр антиутопия получил развитие после мировых войн. Напуганное, сбитое с толку, полуразрушенное общество по всему миру погрузилось в рефлексию и тревожные мысли о технологически развитом будущем. Глобальный пессимизм повлиял на умы миллионов людей, просачиваясь в искусство и литературу, и заданная мрачная тенденция к восприятию грядущего усугублялась постмодернистскими настроениями среди писателей и новыми взглядами литературных критиков. С появлением трёх классических антиутопий, а именно романов Евгения Замятина «Мы», Олдоса Хаксли «О дивный новый мир», и Джорджа Оруэлла «1984», жанр прочно установил свои каноны и навсегда обосновался среди той литературы, которую знает весь мир.

Одной из наиболее знаковых и узнаваемых работ в жанре антиутопия является роман Рея Бредбери «451° по Фаренгейту». Роман был издан в 1953 году, когда общество находилось в относительно стабильном, но всё ещё расшатанном состоянии. Примечательно само название романа, которое раскрывает деятельность главного героя – это температура горения бумаги. В данной работе мы проанализируем мрачные идеи о будущем, где нет места ни интеллекту, ни творчеству, отраженные в тексте романа.

Действие романа разворачивается в XXIV веке. Миром правят СМИ, влияющие на все области жизни людей, превращая их в управляемую, неспособную самостоятельно мыслить и принимать решения массу. Интеллект считается дефектом, а начитанные и эрудированные люди подлежат уничтожению. Такая практика поощряется государством, поскольку миру грозит перенаселение. Цензура скрывает жестокие события, стирает историю и запрещает послушной массе выражать признательность прошлому. Вместо новостей людям предлагают интерактивную телевизионную программу. Процессу управления населением способствуют пожарные, которые в мире романа не спасают жизни, а сжигают книги как неотъемлемый и нежелательный атрибут интеллекта, любознательности и знаний о прошлом.

Автор знакомит читателя с этим новым миром через призму короткого периода жизни главного героя – Гая Монтага. Однажды вечером мужчина, возвращаясь домой, встречает юную энергичную девушку. Кларисса Макклеллан отличается от всех его знакомых, поскольку до этого никто не говорил с ним на темы, приводящие к размышлениям. Любознательная девушка делится своими мыслями о счастье, любви и обсуждает содержание тех книг, которые Монтэг сжигает.

Придя домой, главный герой обнаруживает пустой пузырек из-под снотворного и свою жену Милдред (Мили) в состоянии передозировки. Женщину увозит бригада скорой помощи, но следующим утром Милдред ведёт себя обычно, словно ничего не случилось. Она отказывается от обсуждения со своим мужем ситуации и увлечена новым сценарием, который ей вручили для интерактивной телевизионной программы. По дороге на работу сбитый с толку ночным происшествием Монтэг снова встречает Клариссу и начинает по-другому воспринимать такие простые вещи, как вкус дождя или даже одуванчики. Девушка говорит, что Монтэг совершенно не похож на пожарного: «Вы не похожи на других пожарных. До вас я уже видела нескольких, так что знаю. Когда я начинаю говорить, вы на меня смотрите. Вот вчера вечером я упомянула луну, и вы тут же на нее посмотрели. Другие никогда бы так не поступили. Они просто ушли бы прочь и оставили меня наедине с собой. Или начали бы мне угрожать. У людей сейчас просто нет времени друг для друга» [1, с. 40].

У входа в пожарную часть главный герой встречает Механического Пса, который рычит на него, о чем впоследствии Монтэг рассказывает капитану Битти, своему коллеге-пожарному. Через некоторое время, благодаря встрече с Клариссой, у героя появляется непреодолимая тяга к знаниям. Особенно это проявляется после происшествия, когда некая старушка отказалась уходить из дома, где хранились ценные для нее книги. Она сгорает вместе с домом, но у главного героя получается спасти одну из книг. Тем же вечером Монтэг тщетно пытается обсудить произошедшее со своей женой и узнаёт от неё, что Кларисса погибла в автомобильной катастрофе.

Монтэг чувствует себя разбитым и не выходит на работу, поэтому его навещает Битти. Каким-то образом он узнает, что у Монтага есть книга, в которой он очень заинтересован. Капитан долго беседует с главным героем и говорит ему, что у каждого пожарного в какой-то момент его карьеры возникает желание почитать книгу и что хранить книгу нельзя дольше 24 часов, после чего она подлежит обязательному уничтожению. Впоследствии оказывается, что Монтэг прятал не только эту книгу, но имел целый тайник книг в доме. Он показывает их жене и предлагает вместе их почитать. При совместном чтении Монтэг пытается поговорить с Милли о содержании книг, но женщина не хочет понимать их смысл.

Монтаг вспоминает старого пенсионера – Фабера – бывшего профессора английского языка, которого он встретил в парке накануне, и решает навестить его, чтобы лучше разобраться в смыслах книг и в своих мыслях. Фабер опасается, что пожарный пришел сжечь его книги и дом, но быстро успокаивается, когда видит у него спасенную от огня Библию: «– Вы смелый человек. – *Нет*, – *ответил Монтаг*. – *Моя жена умирает. Одна моя подруга уже мертва. А некая женщина, которая тоже могла бы стать моим другом, была сожжена заживо меньше суток назад. Вы единственный из известных мне людей, кто мог бы помочь мне. Прозреть. Прозреть...»* [1, с. 127].

Фабер соглашается обучать Монтага и дарит ему радиоприемник в виде морской раковины, чтобы они могли общаться друг с другом. Вернувшись домой, герой застаёт у себя двух подруг Милдред. Чувствуя себя особенно смелым и окрыленным, Монтаг решает просветить их, прочитав «Дуврский пляж», но тем самым доводит испуганных женщин до слёз. Милли злится на него за то, что он устроил эту сцену.

Находясь с Фабером на связи, Монтаг возвращается к работе и отдает Битти книгу, которую тут же сжигают. Вскоре на станцию поступает сигнал тревоги и пожарные спешат уничтожить следующий дом – дом главного героя, который капитан приказывает сжечь именно Монтагу. Герой получает извращенное удовольствие от разрушения собственного дома, особенно такого его атрибута, как телевизор. Далее он сжигает своим огнеметом Битти. На Монтага нападает Механический Пёс, но мужчина успевает сжечь и его.

Главный герой останавливается в доме своего коллеги-пожарного и прячет книги внутри его дома, тем самым подставив его, но выиграв время. Затем Монтаг добирается до дома Фабера, и старик велит ему уплыть вниз по реке, чтобы избежать нападения другого механического пса. Успешно сбив со следа преследователей, герой плывет навстречу группе таких же социальных изгоев и преступников, как он сам, о которой ему рассказывал Фабер. Он знакомится с непризнанным лидером группы Грейнджером, который приглашает Монтага присоединиться к ним.

Власти перенаправили поиск, поэтому героя всё ещё ищут. Он наблюдает по телевизору, как прогуливающийся по улицам города гражданин, называющий себя Монтагом, убивает себя на глазах у телеаудитории. Преступники решают уйти со своего нынешнего места, и Грейнджер объясняет ему цель организации: они сохраняют книги, запоминая их содержание, а затем уничтожают их. Книги не забываются, потому что каждый человек в группе – это их живой экземпляр. Монтаг становится Книгой Экклезиаста из Библии. Спустя время двое мужчин наблюдают, как бомбы падают на город и уничтожают его. Война началась. Несмотря на то, что муж-

чины покидают город, они решают непременно вернуться туда во главе с Монтагом.

Роман «451° по Фаренгейту» – это продолжение новой, открытой Оруэллом традиции, согласно которой в антиутопии всегда есть элемент безнадежности происходящего. Но в отличие от коллеги по перу Рей Брэдбери оставляет читателям открытую концовку, сулящую надежду. Явление проблеска надежды демонстрирует веру автора в человечество – даже если один человек будет придерживаться правды, мир не обречён.

Структурные элементы-архетипы антиутопии, которые отмечены лингвистом А. Жолковским в его статье «Замятин, Оруэлл и Хворобьев: «О снах нового типа» [2] прослеживаются и в работе Брэдбери, но здесь они претерпевают значительные изменения. Роман «451° по Фаренгейту» можно считать литературным антонимом роману Евгения Замятина «Мы», где каждый структурный элемент повторяется, но в своём перевернутом значении. Главный «герой-бунтарь» Монтаг не является представителем высокопоставленных интеллектуальных деятелей, а, наоборот, предстает как борец с ними, предающий накопленные в книгах знания огню. Образы «героинь» представлены двумя полярными женскими персонажами – Клариссой и Милдред. Кларисса отражает изменения в разуме героя и его продвижение к истине, служит проводником мыслей самого автора – именно эта героиня изрекает самые глубокие философские мысли. Милли же, несмотря на зримую поверхностность, служит катализатором любознательности героя. Пытаясь обучать жену и вести с ней дискуссию, главный герой преображается и обретает способность к креативности и интеллекту куда быстрее, чем если бы в романе присутствовал только образ Клариссы.

«Инквизитор» романа – капитан Битти – раскрывается с двойкой стороны лишь частично. Он не выступает ментором или устрашающей почтенной фигурой, Монтаг взаимодействует с ним спокойно. Сжигая Битти, герой отрезает себе путь к отступлению, лишней раз показывая себе, какой сложный путь проходит интеллектуал. Нельзя не упомянуть фигуру «Ментора», в роли которой выступает Фабер – профессор в отставке, преданный обществом и угнетенный своей же беспомощностью и страхом. Направляя героя, старик избавляется от своих оков и направляет читателя в другой мир – мир отважных и любознательных людей.

Глобальным «Инструментом принуждения» в романе выступает усыпленная бдительность населения, превращенного в послушную массу. Выбравшись из нее, герой попадает прямо в зубы Механическому Псу, поскольку прозревших ожидает уничтожение. «Учреждения» как такового не присутствует, однако мы знаем, что к сбившимся с толку гражданам приезжают бригады «скорой помощи», которые стирают пострадавшим людям память. «Старого Дома» в романе тоже нет, но есть так называемые

«тайники» – например, секретное хранилище книг в доме Монтага и Милдред, квартира Фабера и ракушка для связи с ним. Время, которое герой проводит в «Постели», указывает на его слабости и сомнения, выпитывание страхов и погружение в ментальную болезнь после ужасных новостей.

Самым главным структурным элементом-архетипом является «Книга». Мыслями о книгах роман начинается, демонстрируя характер героя в начале пути, и мыслями о книгах заканчивается, показывая нравственное развитие героя. Книги хранят не только знания, но и опыт поколений, бессовестно выброшенный и замененный лживыми телепередачами и цензурой. Книги хранят тайны людей, сами в этом обществе являются непостижимой для многих тайной, которую государство с переменным успехом хранит от масс. Хранители книг, знаний и опыта, люди не готовы расставаться со своим сокровищем, поскольку знают, что с книгами уходит часть их души. Книги невозможно представлять без их авторов и без читателей, поскольку без них бумага в переплете является лишь хорошим топливом для огнемётов пожарных. Опыт автора и/или поколений, лишь единожды прочитанный, становится опытом читателя, который невозможно сжечь. Главная идея романа – побуждать читателей не только не бояться нового, но бояться не хотеть это новое постигать. Лишение себя возможности думать и любопытствовать равно духовному вымиранию.

Исходя из предположения, что роман рассчитан на массового зрителя, поскольку Рей Брэдбери на момент издания был довольно популярным писателем-фантастом, текст не выглядит стилистически тяжёлым и нагруженным. «Завернуть» сложную историю в простое оформление было очень эффективным и стратегически правильным решением.

Насилия в романе по сравнению с другими известными классическими антиутопиями не слишком много, и оно подается в мягкой форме: через третьих лиц или различными языковыми средствами, нивелирующими происходящие ужасы. Смысл романа не в том, чтобы продемонстрировать силу или, наоборот, слабость системы, потому что мы наблюдаем в нем лишь за крохотной её частью – пожарным, который нашел в себе силы с ней бороться.

Главный герой предстает как открытая книга. В романе нет завуалированных символизмом элементов, которые скрыто передавали бы нам состояние героя, и мы наблюдаем за ним с достоверной точностью. Автор показывает, когда герою больно, плохо, тяжело и прослеживает все его размышления. Порой сам герой, не стесняясь себя, открыто говорит о своём состоянии: «– Забудьте об этих несчастных глупых женщинах... – Я сделал их еще более несчастными, – сказал Монтаг. – Думаю, они много лет не испытывали ничего подобного. Я был потрясен, увидев, как госпожа

Фелпс рыдает. Может быть, они правы, может быть, и впрямь лучше не смотреть в лицо реальности, а предаваться развлечениям. Не знаю. Я чувствую свою вину...» [1, с. 166].

Роман Рея Брэдбери «451° по Фаренгейту» стал мировым бестселлером, окончательно утвердив антиутопию в качестве востребованного жанра, доказав, что ее можно писать альтернативно, не изменяя при этом традициям и канонам. Идея автора о том, что именно любознательность и тяга к новым знаниям делают нас достойными людьми, не утратила своей актуальности сейчас и не потеряет её через многие годы.

Список использованных источников

1. Брэдбери, Р. 451° по Фаренгейту / Рей Брэдбери ; [перевод с английского В. Бабенко]. – М. : Эксмо, 2019 – 288 с.
2. Замятин, Оруэлл и Хворобьев: О снах нового типа / Жолковский, А. – USCDornsife, Dana and David Dornsife College of Letters, Arts and Sciences [Elektronic resource]: <https://dornsife.usc.edu/alexander-zholkovsky/orwell>. – Date of access: 15.05.2023.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ

УДК 796.015

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ

Т.В. Железная

УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Значительный уровень достижений в современном спорте обуславливает необходимость постоянного поиска новых форм подготовки спортсменов. Все больше специалисты сходятся во мнении о том, что невозможно безгранично повышать нагрузки, и постоянно ищут пути совершенствования спортивной подготовки. Достижение выдающихся результатов ранее связывалось с интенсификацией процессов спортивной подготовки, в настоящее время – с оптимизацией различных компонентов тренировочного процесса на фоне максимальной реализации индивидуальных особенностей спортсменов на различных этапах многолетнего тренировочного процесса. Индивидуализация тренировочного процесса в настоящее время является одним из самых актуальных вопросов как для тренеров-преподавателей, так и спортсменов.

Под индивидуализацией можно понимать процесс обеспечения целенаправленного развития особенностей личности, т. е. того, что является отличительной особенностью человека (возрастно-половые свойства, морфологические признаки, психические особенности и др.), выделяющей его из множества других людей [1]. При этом, применяя в тренировочном процессе различные средства и методы подготовки, тренеру важно методически правильно учитывать индивидуальные особенности спортсменов, способствуя созданию подходящих условий и обстоятельств для их развития [2].

Учет индивидуальных особенностей спортсменов в процессе организации тренировочного процесса является одним из факторов, способствующих достижению результативности деятельности. Для увеличения эффективности тренировки нагрузка, предложенная спортсмену, должна быть адекватна его психологическим, морфологическим и физическим особенностям.

Цель исследования – изучить основные подходы к проблеме индивидуализации подготовки спортсменов-бегунов, представленные в современной научно-методической литературе. Методы исследования: анализ и обобщение специальной научно-методической литературы по легкой атлетике.

Рассматривая основы индивидуализации подготовки спортсмена, ученые выделяют множество возможных действий и путей решения данной проблемы. А. Ледницкий (1986) считает, что индивидуальный подход к подготовке бегунов, который основывается на определении ведущего и отстающего физического качества, позволит реализовывать их способности на более высоком уровне. При этом автор предполагает, что при параллельном развитии основных физических качеств необходимо акцентировать внимание на отстающие физические качества.

Для бегунов на средние дистанции, в зависимости от предрасположенности спортсмена к преимущественному проявлению скорости или выносливости, отмечаются и определенные закономерности в применении тренировочных средств.

Так, Е.А. Разумовский отмечает, что спортсмены, склонные к дистанциям 400–800 м, идут по «интенсифицированному» направлению тренировочной деятельности [3]. Это предполагает выполнение меньшего объема беговой работы, но в более интенсивном режиме по сравнению с теми спортсменами, которые специализируются на дистанциях 800–1500 м и 1500–5000 м. Бегуны, более успешно выступающие на длинных дистанциях, идут по «объемному» пути подготовки. Этому направлению свойственны большой объем нагрузки в зонах поддерживающей, развивающей, экономизационной интенсивности и умеренной – в зонах субмаксимальной и максимальной интенсивности [4, 5].

Одним из путей решения проблемы индивидуализации ученые и практики связывают с обеспечением соответствия величины нагрузок возрастным функциональным и адаптационным возможностям организма.

В работах ряда авторов показано, что наиболее высокие спортивные результаты могут быть достигнуты при установлении и практической реализации закономерностей и индивидуальных особенностей взаимосвязи задаваемых нагрузок и адаптационных реакций различной срочности, выраженности и направленности [6].

Анализ спортивной практики показывает, что нет прямой зависимости между объемом работы и ростом спортивных результатов. Такая зависимость отмечается до определенного уровня этих объемов, а далее постепенно связь утрачивается, сначала переходя в полностью индивидуальную, а затем в отрицательную. В то же время «конвейерная» система подготовки, когда все делают одно и то же, не позволяет подготовить своеобразную индивидуальность. Применяя на практике тренировочные воздействия, которые рассчитаны на усредненные данные спортсменов, тренеры хронически не догружают одних, у других же вызывают состояния переутомления, перетренированности. Это может выражаться в снижении работоспособности и ощущении физического и эмоционального истощения, отсутствии прогресса или снижении результатов в условиях, когда интенсивность тренировочных нагрузок остается прежней или увеличивается, а также может повлечь за собой изменения в нервной, иммунной, эндокринной и других системах работы организма [7].

Таким образом, индивидуализация тренировки представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий от всех участников не только определенного объема знаний в области ряда наук (педагогике, психологии, физиологии и многих других, которые взаимосвязаны и оказывают непосредственное влияние друг на друга), но и соблюдения комплекса мер по реализации данного подхода в практике на основе индивидуально-ориентированного планирования объема и интенсивности тренировочных нагрузок.

Список использованных источников

1. Индивидуализация / Педагогическая энциклопедия // Социальная педагогика краткий словарь понятий и терминов. РГСУ. Москва. 2016» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://didacts.ru/termin/individualizacija.html>. – Дата доступа: 05.12.2022.
2. Врублевский, Е.П. Методологические основы индивидуализации подготовки квалифицированных спортсменов / Е.П. Врублевский; Д.Е. Врублевский // Теория и практика физической культуры. 2007. – № 1. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sportlib.info/Press/TPFK/2007N1/p46.htm>. – Дата доступа: 11.12.2022.
3. Разумовский, Е.А. Факторы, определяющие высшие достижения легкоатлетов / Е.А. Разумовский // Легкая атлетика. – 1994. – № 7. – С. 13–14.
4. Жданович, Л.Н. Зависимость динамики силовых возможностей квалифицированных бегунов на средние дистанции от распределения средств силовой подготовки в годичном цикле тренировки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Жданович. – Киев, 1986. – 21 с.
5. Отрубьянников, Р.Я. Спринт с барьерами / Р.Я. Отрубьянников, Е.А. Разумовский. – Киев : Здоровья, 1988. – 120 с.
6. Запорожанов, В.А. Реализация методов управления тренировочным процессом на основе диагностики текущего состояния легкоатлетов : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. А. Запорожанов. – М., 1978. – 48 с.
7. Куликов, Л.М. Управление спортивной тренировкой: системность, адаптация, здоровье / Л.М. Куликов. – М. : ФОН, 1995. – 395 с.

УДК 81 378.172

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Зинченко

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Физическая культура в системе высшего образования Республики Беларусь является неотъемлемой частью формирования общей и профессиональной культуры личности современного специалиста, системы гуманистического воспитания студентов. Как учебная дисциплина, обязатель-

ная для всех специальностей, она является одним из средств формирования всесторонне развитой личности, оптимизации физического и психофизического состояния студентов в процессе профессиональной подготовки [1].

Для того чтобы сформировать у студентов устойчивый интерес к занятиям физической культурой, необходимо постоянно искать новые формы физических упражнений и способы их внедрения в учебный процесс.

Цель данного исследования – анализ основных подходов по совершенствованию физического воспитания студентов, определение перспективных путей преобразования физкультурно-спортивной среды.

В настоящее время на первый план выходит задача обновления содержания программы образовательного процесса физического воспитания, разработка новых форм, методов работы со студенческой аудиторией. Успех ее внедрения проявляется, прежде всего, в формировании у молодежи интереса и потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом, в положительном отношении к своему здоровью.

Существующая система физического воспитания в учреждениях высшего образования (УВО) построена на принципах и программах, заимствованных из программ спортивных тренировок, недостаточно адаптированных как к процессу формирования физической культуры, так и к условиям, в которых находятся УВО.

Анализ специальной научно-методической литературы показал, что у подавляющего большинства студентов отсутствует желание заниматься физической культурой. Основной причиной этого является отсутствие дифференцированного подхода к характеру упражнений и нагрузкам, предлагаемых студенту, стимулирование к занятиям. Разговоры о том, что занятия физической культурой полезны для здоровья студентов, имеют абстрактный характер в связи с отсутствием конкретных (объективных) критериев, используемых на занятиях, и отсутствием теоретической подготовки студентов [2]. В системе физического воспитания отсутствуют не только конкретные целевые установки, выраженные в объективных критериях, но и информация о том, насколько каждый конкретный результат поможет в достижении конечного предела [3].

В подходах по совершенствованию теории и практики физического воспитания существует два основных направления. Одно из них предполагает программное обеспечение дисциплины «Физическая культура» для образовательной ориентации дисциплины. В этом случае физкультура направлена на социализацию студентов и на формирование ценностного отношения к ней, на формирование общекультурных компетенций. Наряду с этим значительно возрастает теоретическая и методическая подготовка из-за уменьшения практических занятий.

В другом направлении предполагается повышение эффективности результатов учебной подготовки в процессе физического воспитания. При разработке и реализации данного подхода используются инновации, направленные на оптимизацию и повышение эффективности внедрения новых педагогических методик, материалами которых являются образовательные программы по физической культуре, базирующиеся на осознанном выборе обучающимися вида спортивной деятельности на основе субъективного опыта и личных предпочтений.

Процесс физического воспитания должен базироваться на исходных принципах общих положений теории физического воспитания, методах, определяющих организационные формы, приемы и методы обучения.

Одним из приоритетных принципов физического воспитания является принцип «опережающего развития» системы физического воспитания студентов сравнительно с динамикой развития профессий, требований специальности.

Опережающие отношения других профессиональных, социальных структур, развитие системы физического воспитания является тенденцией, усиливающей прогностическое направление на основании срочного овладения профессиональной, социальной, познавательной информацией; социальными, профессиональными, общественными связями; особенностями, в которых реализуется общественно-профессиональное, социальное назначение системы физического воспитания.

В процессе моделирования физического воспитания предусмотрено:

- связать примененные модели с задачами оперативного, текущего, поэтапного контроля и управления для построения различных структурных образований учебно-тренировочного процесса;
- определить степень детализации модели, т.е. количество параметров, включаемых в модель, характер связи между параметрами;
- определить время действия примененных моделей, границы их использования, порядок уточнения, доработки и замены.

В управлении процессом физического воспитания объективно возникает необходимость в составлении нескольких видов моделей:

- модели физического состояния для занятий физическими упражнениями, которая может включать как обобщенные показатели, так и отдельные – морфофункциональный статус, соматическое здоровье, физическую подготовленность;
- модели занятия по физической культуре;
- модели программы занятий по физическому воспитанию.

Эти модели могут быть представлены на обобщенном, групповом и индивидуальном уровнях.

Большой практический опыт учета закономерностей адаптации и коррекции в спорте дает возможность использования его наработок в практике

физического воспитания при учете особенностей развития психофизиологических качеств.

Для этого нужно создать модели тренирующих воздействий, в частности упражнений, тренировочных занятий, тренировочных циклов, тренировочных этапов, исследовать систему управления физическим воспитанием, которая построена на оперировании моделями.

В процессе физического воспитания для осуществления управления необходимо предусмотреть описание модели управления физической подготовленности студента и его фактическое состояние в настоящее время, а также модели того состояния, которого нужно достичь.

Педагогическая система физического воспитания состоит из большого количества элементов и имеет многочисленные связи. При моделировании процесс физического воспитания рассматривается в чистом виде путем построения абстрактных схем реальных процессов для более глубокого проникновения в закономерности их протекания и предсказание возможных направлений развития. Модели этой системы достаточно сложны, но со временем они претерпевают существенные изменения.

Модели позволяют оценить значение целостности системы, выявить способность ее выходить на определенные этапы.

Основой построения эффективной модели физического воспитания является принцип конверсии, определяющий эффективное использование средств физической культуры и спорта, соответствующих возможностям и потребностям занимающегося, обеспечивает принцип гармоничности развития личности.

Важным компонентом модернизации современной системы физического воспитания (ФВ) является создание технологий, включающих знания и практические подходы, позволяющие обеспечивать формирование физического здоровья. При этом основным условием является ежедневное обеспечение студентов двигательной активностью спортивно-рекреативной направленности в объеме, необходимом для восполнения ее дефицита.

В связи с этим особое значение в теории и методике ФВ имеет создание технологий, которые учитывали бы все формы организационно-педагогической деятельности, заключенные в систему, обеспечивающую активное включение студенческой молодежи в образовательный процесс по ФВ в УВО, и существенно изменили бы проблемную ситуацию и отношение учащейся молодежи к своему здоровью. Такими технологиями являются фитнес-технологии [4]. Функционирование методической системы использования фитнес-технологий обусловлено рядом факторов, созданных в физическом воспитании, новыми требованиями к образовательным программам подготовки специалистов, в том числе необходимостью сохранения и повышения уровня здоровья и физической подготовки современ-

ной молодежи; создание новой физической и оздоровительной среды в образовательном процессе УВО.

Оценка эффективности методической системы по использованию фитнес-технологий в учебном процессе физического воспитания имеет первостепенное значение для повышения качества подготовки будущих специалистов. Многогранность и многоплановый характер различных форм образовательной и физкультурно-оздоровительной деятельности предъявляют особые требования к оценке ее эффективности в целом, а также к актуальности научных исследований.

Внедрение новых методик в программу по физической культуре в УВО содействует всестороннему гармоничному развитию студентов, а также повышению их физической и функциональной подготовленности.

В результате анализа литературных источников и результатов частных исследований сделано заключение, что существующая в УВО система ФВ не учитывает современные проблемы и требования социальной среды и подлежит теоретической доработке и выработке практических рекомендаций по модернизации в целом всей системы ФВ.

Список использованных источников

1. Физическая культура: практикум теоретических и практических заданий для студентов всех специальностей / А.Г. Мусатов [и др.]. – Витебск : УО ВГТУ, 2020. – 54 с.

2. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике : монография / Л.И. Лубышева [и др.]. – М. : Теория и практика физической культуры и спорта, 2017. – 200 с.

3. Спортизация общеобразовательной школы как новый вектор взаимодействия олимпийского, массового и юношеского спорта / В.К. Бальсевич [и др.] // Молодежь – Наука – Олимпизм : материалы междунар. форума. – М., 1988. – С. 46–48.

4. Голубева, Г.Н. Современные фитнес тренды в здоровом образе жизни / Г.Н. Голубева, А.И. Голубев // сб. науч. трудов, представленных на XXIV междунар. науч. конгресс. – Казань, 2020. – С. 208–210.

УДК 797.122

ГРУППОВАЯ И ИНДИВИДУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ГРЕБЦА

А.В. Конанкова

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Одним из главных факторов стабильности спортивных результатов спортсменов высокого уровня является рациональное построение тренировочного процесса на основе комплексной оценки физических нагрузок. Совершенствование и повышение эффективности системы подготовки

спортсмена в значительной степени зависит от решения ряда проблем, в том числе моделирования и индивидуализации тренировочного процесса. Модели тренировки позволяют установить наиболее оптимальный уровень функционирования различных систем спортсмена, определить взаимосвязь между конкретными показателями, выявить плюсы и минусы тренировки и обозначить пути достижения планируемых результатов.

Под моделями обычно понимают эталоны или стандарты, образцы объектов, процессов или явлений, другими словами, это набор параметров, обуславливающих достижение определенного уровня спортивного мастерства и прогнозируемых результатов. Модели, разработанные для отдельных гребцов на основе данных многолетних исследований структуры соревновательной деятельности, индивидуальной подготовленности спортсменов и прогнозируемой реакции на нагрузку, называются индивидуальными.

Индивидуальные модели соревновательной деятельности позволяют на более высоком уровне прогнозировать и реализовывать компоненты соревновательной деятельности.

Для спортсменов из числа кандидатов в мастера спорта чаще всего за «эталон» берется модель групповой подготовки при особой роли индивидуализации тренировочного процесса,

В этом случае тренер ориентируется на максимальное развитие способностей конкретного спортсмена, а не на обобщенные модельные характеристики группы.

В процессе моделирования необходимо:

- скорелировать применяемые модели с задачами оперативного, текущего и этапного контроля и управления, построения различных структурных образований тренировочного процесса;

- определить степень детализации модели, т. е. количество параметров, включаемых в модель, характер связи между отдельными параметрами;

- определить время действия применяемых моделей, границы их использования, порядок уточнения, доработки и замены [3].

Модели, используемые в практике тренировочной и соревновательной деятельности, могут быть разделены на обобщенные (отражают характеристику объекта или процесса), групповые и индивидуальные.

В спортивной практике необходимо знать не только «модельные», «эталонные» характеристики спортсменов высокого класса, но и промежуточные модели, которые характеризуют спортсмена на отдельных этапах спортивного мастерства [3].

Групповые модели строятся на основе изучения конкретной совокупности спортсменов (или команды), отличающихся специфическими признаками. Исследования показывают, что гребцы, достигшие высоких результатов, могут быть разделены на несколько относительно самостоя-

тельных групп, в каждую из которых объединяются гребцы с родственной структурой соревновательной деятельности и подготовленности [6].

Сейчас моделирование в мировой спортивной практике является одним из перспективных направлений. Таким образом, происходит совершенствование методов и методик, что, в свою очередь, и позволяет добиться поставленных целей. Модели более высокого уровня, обеспечивая общие направления спортивной подготовки и участия в соревнованиях, конкретизируются в индивидуальных моделях и создаются условия для разностороннего управления тренировочной и соревновательной деятельностью спортсменов [4; 5].

При проведении отбора (и, соответственно, при создании модельных характеристик спортсменов) считается, что гребцы различного амплуа (байдарка и каноэ; различные дистанции) отличаются друг от друга как морфологически, так и функционально и психологически [1].

Цель нашего исследования: усовершенствование групповой и индивидуальной модели тренировочного процесса подготовки гребцов на байдарке и каноэ в условиях Мозырской СДЮШОР (специализированной детско-юношеской школе олимпийского резерва) профсоюзов по гребле на байдарке и каноэ (далее – СДЮШОР).

Для достижения цели были решены следующие задачи:

- адаптирована методика эталонной модели на различных этапах подготовки гребцов на байдарке и каноэ в естественных условиях в подготовительном периоде (макроцикла) годового цикла на базе СДЮШОР. Под наблюдением находились 10 гребцов-байдарочников и гребцов-каноистов в возрасте 16 лет, имеющих спортивный разряд КМС (кандидат в мастера спорта);

- проведены хронометрирование и пульсометрия гребцов;

- проанализированы следующие сведения: о тренировочных упражнениях, процессах утомления, срочной адаптации, поддержания высокого уровня работоспособности и заданных характеристик нагрузки;

- проведено ступенчатое педагогическое тестирование гребцов.

Гребцы (мужчины) были разделены по классификациям гребных судов: 7 байдарочников и 3 каноиста.

В начале подготовительного периода, на старте нового сезона тренировочного цикла, были собраны физические показатели спортсменов при помощи средств общей физической подготовки (подтягивания на перекладине, бег 1500 метров, бег 100 метров, жим штанги лежа на спине 25 кг за 1 мин, прыжок в длину). Различать классификации спортсменов мы будем следующим образом: Б – байдарка, К – каноэ.

Все показатели физического состояния спортсменов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты физического состояния спортсменов общефизическими средствами в начале исследования

Классификация	Подтягивания	Бег 1500м	Бег 100м	Жим 25 кг	Прыжок в длину	Пульсометрия уд/мин
Б1	24	3.58.02	12.1	87	222	106
Б2	27	4.07.24	12.3	90	217	114
Б3	19	3.59.99	11.9	83	215	111
Б4	23	4.11.78	12.4	81	235	115
Б5	25	4.10.45	12.3	88	216	110
Б6	32	4.01.56	12.2	87	226	113
Б7	27	4.09.47	12.3	82	229	109
К1	26	3.56.45	12.0	92	231	108
К2	29	4.01.49	12.2	89	225	113
К3	22	4.03.85	12.2	88	214	112

Сбор данных для пульсометрии производился в тренировочном процессе при умеренной нагрузке и интенсивности по 10 секунд. За тренировочный процесс в дни занятий с умеренной нагрузкой пульсометрия бралась 5–6 раз. За весь эксперимент замеры производились 30–35 раз. В этот же момент продолжалось наблюдение за совершенствованием слабых сторон спортсмена при индивидуальном построении тренировочного занятия тренера-преподавателя.

Проанализировав полученные результаты физического состояния спортсменов, мы выявили сильные и слабые стороны гребцов. Это позволило скорректировать нагрузку и специфику упражнений. Тем самым мы создали и увидели индивидуальную модель спортсмена.

Средняя модель по нормативам: подтягивания на перекладине (25 раз), бег 1500 метров (4.03.57 с.), бег 100 метров (12.19 с.), жим штанги лежа на спине 25 кг за 1 мин (87 раз), прыжок в длину (223 см), пульсометрия (111,1 уд/мин.).

По окончании подготовительного периода, спустя 2 недели исследования, спортсмены опять повторили нормативы для сбора окончательных результатов выполнения общефизических нормативов. Результаты представлены в таблице 2.

Проанализировав полученные результаты физического состояния спортсменов, мы увидели изменения по физическим нормативам, что показало положительную динамику развития и совершенствования спортсмена.

Средняя модель по нормативам: подтягивания на перекладине (27 раз), бег 1500 метров (4.01.34 с.), бег 100 метров (12.09 с.), жим штанги лежа на спине 25 кг за 1 мин (91 раз), прыжок в длину (223,5 см.), пульсометрия (107,8 уд/мин.).

Таблица 2 – Результаты физического состояния спортсменов общефизическими средствами в конце исследования

Классификация	Подтягивания	Бег 1500м	Бег 100м	Жим 25 кг	Прыжок в длину	Пульсометрия уд/мин
Б1	25	3.55.32	11.9	89	223	109
Б2	28	4.03.38	12.2	93	218	109
Б3	22	3.56.37	11.9	86	221	114
Б4	24	4.10.74	12.3	87	233	109
Б5	27	4.10.73	12.1	93	219	103
Б6	32	3.57.13	12.1	89	222	106
Б7	27	4.03.09	12.1	86	227	111
К1	27	3.54.91	12.0	94	233	102
К2	29	3.59.04	12.1	92	223	106
К3	24	4.01.73	12.2	94	216	109

Проанализировав полученные результаты физического состояния спортсменов, мы увидели изменения по физическим нормативам, что показало положительную динамику развития и совершенствования спортсмена.

Средняя модель по нормативам: подтягивания на перекладине (27 раз), бег 1500 метров (4.01.34 с.), бег 100 метров (12.09 с.), жим штанги лежа на спине 25 кг за 1 мин (91 раз), прыжок в длину (223,5 см.), пульсометрия (107,8 уд/мин.).

Таким образом, на основе анализа полученных данных были сделаны следующие выводы. Общая средняя модель гребца, специализирующегося на байдарке и каноэ, находится в пределах полученных результатов исследования. Показатели выше или ниже не отражают упадок или высокий рост показателей в групповой модели, но указывают на индивидуальный подход к слабым местам спортсмена, что позволяет снизить риск травматизма и подтянуть спортсмена к уровню средней индивидуальной модели всех испытуемых.

В профессиональном спорте играет роль множество факторов, определяющих показатель успешности спортсмена на международной арене. Но чтобы оказаться в лиге сильнейших всего мира по гребле на байдарке и каноэ, спортсмен проходит путь, который подвластен далеко не всем и каждому, и путь этот начинается с начальной базовой подготовки. С целью экономии ресурсов, затрачиваемых на воспитание и подготовку спортсмена к спорту высших наград, необходимо создавать и модернизировать методики и методы. Модели, представленные в статье, лишь помогают тренеру-преподавателю найти оптимальные показатели среднеуспешного гребца, необходимые для формирования тренировочных

циклов, вывода индивидуальной и групповой модели спортсмена на высокий уровень и позволяющие тем самым принести своей команде заслуженные награды. Ведь спортсмены выигрывают не только индивидуально, но и командно, а значит баллы, полученные за гонку, принесут победу городу, области, стране. Методика тестирования может быть использована для осуществления мониторинга тренировочного процесса на различных этапах подготовки, а также привнесет единство требований ко всем спортсменам, вне зависимости от их спортивных достижений.

Список использованных источников

1. Технология отбора и ориентации гребцов на байдарках и каноэ в системе многолетней подготовки : пособие : в 2 ч. / В. Ю. Давыдов [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И.П. Шамякина, 2015. – Ч. 2. – 320 с.
2. Кобзев, В. А. Возрастные морфофункциональные модели 9–18-летних спортсменов, адаптированных к физическим нагрузкам максимальной, субмаксимальной и большой мощности : автореф. дис. ... д-ра мед. наук : 14.00.17 / В.А. Кобзев ; Санкт-Пет. науч.- исслед. ин-т физ. культуры. – СПб., 1996. – 36 с.
3. Платонов, В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и её практическое применение / В. Н. Платонов. – Киев : Олимпийская литература, 2013. – 624 с.
4. Рыбаков, В.В. Метатеоретическое исследование проблемы управления спортивной подготовкой / В.В. Рыбаков, А.В. Уфимцев, А.И. Федоров // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 2. – С. 2–5.
5. Управление спортивной подготовкой: теоретико-методологические основания / В.В. Рыбаков [и др.]. – М. : СпортАкадемПресс ; Челябинск : ЧелГУ; ЧГНОЦ УрО РАО, 2003. – 480 с.
6. Солодков, А.С. Физиология человека: Общая. Спортивная. Возрастная : учеб. / А.С. Солодков, Е. Б. Сологуб. – М. : Советский спорт, 2012. – 620 с.

УДК 378.178

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ СЧАСТЬЯ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Лю Я

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Внедрение физического воспитания в учебный процесс может позволить учащимся получить больше знаний, улучшить свою физическую форму, улучшить свой технический уровень, получить удовольствие от спорта и воспитать положительное отношение к спорту на долгие годы за ограниченное время.

Целью нашей работы являлось рассмотрение возможности реализации образования счастья на уроках физкультуры.

После многих лет практики преподавания физического воспитания и в сочетании с особенностями курсов физического воспитания выдвигаются следующие предложения:

1. Избранные учебники. Строгий выбор содержания обучения является основой для реализации счастливых видов спорта.

Учебные материалы должны не только соответствовать физическим и психическим особенностям учащихся, но также учитывать спортивные интересы учащихся и отвечать их реальным спортивным потребностям. На курсах физического воспитания много учебного материала и невозможно научить всему за короткий период времени, поэтому выбор учебных материалов очень важен. Практический контент должен выбираться для преподавания с учетом подготовки и потребностей учащихся. Если взять в качестве примера баскетбол, то девочки в навыках передачи могут сосредоточиться на обучении ведению, внезапному старту и остановке, а также на смене рук перед телом для ведения, при ведении под ступеньку, развороте после ведения, ведении за мячом и т. д. Движения относительно трудны и носят лишь ознакомительный характер, способов ознакомления с мячом немало. Вы можете часто менять содержание тренировок, чтобы повысить мотивацию учащихся к тренировкам: некоторые комплексные упражнения, такие как бег к корзине, короткие передачи и быстрые перерывы, могут не только улучшить технический и тактический уровень, но и улучшить физическую подготовку. Эти упражнения следует практиковать неоднократно, чтобы учащиеся могли применять то, чему они научились, и лучше выступать на соревнованиях.

2. Повышение профессионального качества учителей. Более профессиональные учителя и более строгие стандарты преподавания являются основой счастливого спорта.

Стандарты преподавания учителей и изящные демонстрации доставляют учащимся визуальное удовольствие; простые для понимания объяснения, разумное расположение содержания курса и разнообразные методы практики могут привлечь интерес учащихся к обучению. Как учитель физкультуры, вы должны регулярно заниматься спортом, быть знакомым с различными спортивными мероприятиями, а также поддерживать хорошее здоровье и уровень физической активности. Кроме того, своевременное обнаружение и исправление учителями неправильных действий учащихся во время учебного процесса и воодушевление учащихся на обучение могут повысить эффективность обучения учащихся и стимулировать энтузиазм учащихся к обучению; добавление соответствующих спортивных игр в урок может повысить степень участия учащихся и счастье.

3. Освоить поэтапный принцип обучения, чтобы учащиеся могли учиться в непринужденной и комфортной атмосфере.

Принцип поэтапного обучения на уроках физического воспитания означает, что в педагогической деятельности учителя должны постепенно совершенствовать содержание обучения и требования в соответствии с реальным положением учащихся, чтобы помочь учащимся постепенно овладеть навыками и улучшить физическую подготовленность. Чтобы повысить радость и интерес учащихся к урокам физкультуры, можно использовать следующие приёмы:

- разумные цели обучения. При составлении планов обучения учителя должны устанавливать разумные цели обучения, основанные на реальной ситуации и уровне способностей учащихся. Цели должны быть сложными, но в то же время достижимыми, чтобы учащиеся могли работать над их достижением, тем самым повышая свою уверенность и интерес;

- разнообразные методы обучения. Использование разнообразных методов обучения может поддерживать интерес и вовлеченность учащихся. Например, обучение может осуществляться посредством игр, соревнований, командной работы и т. д. Эти методы могут помочь учащимся лучше понять и освоить двигательные навыки, а также повысить их интерес к обучению;

- постепенное увеличение сложности: в процессе обучения учителя могут постепенно увеличивать сложность, например, усложняя движения, увеличивая интенсивность упражнений и т. д., чтобы бросить вызов ученикам и стимулировать их интерес. Но будьте осторожны и не увеличивайте его слишком быстро, иначе учащиеся почувствуют себя неспособными выполнить задание и потеряют интерес;

- своевременная обратная связь и поощрение. Учителя должны предоставлять учащимся своевременную обратную связь и поддержку, чтобы повысить их учебную мотивацию. Успеваемость и прогресс учащихся в классе следует своевременно подтверждать и хвалить, а учащиеся с выдающимися успехами также могут быть вознаграждены, чтобы стимулировать их интерес к обучению.

На занятиях по физическому воспитанию для повышения интереса учащихся педагогам необходимо гибко использовать принцип поэтапного обучения, который может позволить учащимся постепенно овладевать спортивными навыками и совершенствовать свою физическую подготовленность, а также повышать у них интерес и любовь к спортивной деятельности.

4. В полной мере раскрыть главную роль учащихся на уроках физкультуры и заставить учащихся чувствовать себя счастливыми изнутри.

«Счастливый спорт» подчеркивает использование счастливых эмоций на протяжении всего процесса обучения, чтобы учащиеся могли полюбить спорт, развивать свою личность и формировать позитивный настрой.

В учебном процессе следует подчеркивать доминирующее положение учащихся, полностью раскрывать субъективную инициативу учащихся, стимулировать интерес учащихся к спорту.

В процессе обучения учителя могут вовлекать учащихся в процесс принятия решений, например, позволяя им выбирать свои любимые виды спорта, формулировать правила в классе и т. д. Это может дать учащимся почувствовать, что их мнение ценят и уважают, а также может повысить их чувство ответственности и инициативы.

Учителя могут предоставить учащимся больше возможностей для автономии, например, позволяя учащимся самостоятельно организовывать время и порядок занятий, свободно выбирать партнеров и т. д. Это позволяет учащимся более свободно выражать свои мысли и творческие способности, а также позволяет им учиться и исследовать более автономно.

Учителя могут использовать позитивный язык и действия, чтобы поощрять учеников и отмечать их успехи. Например, вы можете сказать ободряющие слова, такие как «Вы хорошо поработали», «Я ценю ваши усилия» или позитивный язык тела, например, похлопать учеников по плечу и обнять их. Это поможет учащимся почувствовать себя признанными и воодушевленными, а также может повысить их уверенность в себе и счастье.

УДК 37.013

СРЕДСТВА И МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СПОРТСМЕНОВ ГРЕБЦОВ НА БАЙДАРКАХ

А.В. Роик

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Специалисты определяют качество тренировочного процесса спортсменов гребцов на байдарках как степень близости результатов, показанных на тренировках, результату успешного прохождения соревновательной дистанции. Индивидуальный оптимальный вариант тренировочного процесса позволяет достичь максимального спортивного результата за счет реализации своих способностей (физических, психологических и др.).

Подготовка квалифицированных спортсменов, специализирующихся в гребле на байдарках, основана на научно обоснованном подходе при организации учебно-тренировочного процесса с учетом индивидуальных особенностей спортсменов, оценки их базисного и текущего функцио-

нального состояния, разработки объективных оценок изменения этого состояния.

Процесс оценки специальных качеств спортсменов, определения эффективности тренировочного процесса предполагает знание параметров функциональных моделей выдающихся спортсменов с целью достижения максимально возможного спортивного результата.

Анализ последних публикаций показал, что для эффективной реализации функциональной подготовленности спортсмена-ребца на байдарках необходимо учитывать наличие силового потенциала, развитие силовых возможностей с учетом комплексного проявления компонентов специальной выносливости, реализации специальных силовых возможностей спортсменов с учетом активизации физиологических стимулов реакций [1; 4].

На этой основе разработана программа развития силового компонента специальной выносливости гребцов на байдарках [5]. Остается проблемным вопрос практической реализации предложенного подхода с учетом специфики тренировочного процесса гребцов на байдарках и оценки специальных качеств спортсменов.

Развитие силового компонента специальной выносливости квалифицированных гребцов основана на концепции построения тренировочного процесса, представленной В.Н. Платоновым [2; 3]. Эта концепция предполагает эффективное сочетание нагрузок различной величины и направленности в ударных микроциклах подготовки.

В этой связи актуален правильный выбор средств и методов контроля специальных качеств спортсменов-ребцов на байдарках [5].

Перечислим основные направления, за счет которых была обеспечена высокая эффективность подготовки спортсменов национальной команды Республики Беларусь по гребле на байдарках и каноэ:

- формирование многоступенчатой системы организационного и материально-технического обеспечения подготовки к Олимпийским играм: детско-юношеский спорт – олимпийский резерв – сборные команды;
- создание и реализация многоступенчатой системы спортивного отбора, обеспечивавшей вовлечение в подготовку спортсменов, способных добиться высших достижений на мировом уровне, отстранение от системы олимпийской подготовки спортсменов, не отвечающих этому требованию;
- совершенствование многоступенчатой системы многолетней подготовки, ориентированной исключительно на достижение наивысших результатов на Олимпийских играх и чемпионатах мира в оптимальной для данного вида спорта возрастной зоне;
- построение и реализация системы годичной подготовки, в которой ее содержание подчинено приоритетной задаче – достижению пика готовности во время главных соревнований года;

- планирование предельно допустимых объемов и интенсивности тренировочной и соревновательной деятельности в течение года, непосредственно предшествующего Олимпийским играм;
- разработка структуры заключительного 5–8-недельного этапа непосредственной подготовки к Олимпийским играм, ориентированного на достижение пика готовности к моменту старта в главных соревнованиях;
- органичная взаимосвязь направленности тренировочного процесса, динамики нагрузок со средствами восстановления и специальными диетами;
- оперативный, текущий и этапный контроль эффективности адаптационных реакций на тренировочные и соревновательные нагрузки (биохимические методы при определении работоспособности в специальных тестах) в целях коррекции и оптимизации построения различных структурных образований тренировочного процесса;
- формирование моделей подготовленности и соревновательной деятельности, ориентированных на достижение запланированного результата, и их использование для индивидуализации процесса подготовки;
- разработка высокоэффективного спортивного инвентаря и спортивной формы, адаптированных к индивидуальным особенностям спортсмена (лодки, весла);
- обоснование и внедрение разнообразных диагностических управляющих комплексов и специальных тренажеров в целях оптимизации процесса технико-тактической и функциональной подготовки;
- морально-психологическая и идейно-патриотическая направленность тренировочной и соревновательной деятельности, ориентированная не только на достижение высоких спортивных результатов, но и на решение политических задач, связанных с авторитетом и положением страны на международной арене.

Цель исследования – оценить результативность работы системы спортсмен–лодка.

Методы исследования: анализ деятельности спортсменов-гребцов при прохождении тренировочной дистанции и математическое моделирование результатов прохождения дистанции. Методика исследования состояла в регистрации скорости, темпа движения биотехнической системы спортсмен–лодка по данным индивидуальной GPS-системы, системы отслеживания тренировок с использованием беспилотного летательного аппарата, снабженного видеокамерой.

Исследования проводились на базах учебно-тренировочных сборов на водном стадионе при подготовке спортсменов национальной команды Республики Беларусь по гребле на байдарках и каноэ в феврале – марте 2020 года. В исследовании участвовали 23 спортсмена-гребца на байдарках, квалификации заслуженный мастер спорта (3 человека) и мастер

спорта международного класса (20 человек), мужчины и женщины, средний возраст $26,12 \pm 3,62$ лет.

В качестве устройства для сбора и хранения данных в разработанной системе использовались пульсометр Forerunner 110, часы GPS компании Garmin. Эти устройства используют GPS-приемник для точной записи пройденного расстояния, времени, темпа и скорости на заданном отрезке. Передача данных между датчиком ЧСС, пульсометром и устройством GPS осуществлялись по радиоканалу. Передача данных с пульсометра в ПК осуществляется посредством файловой передачи данных (с использованием USB). Полученные данные спортсмены отправляли в облачные файлы, где в дальнейшем тренер-аналитик, используя программное обеспечение, осуществлял анализ результатов и обмен информацией с тренерским составом (таблица 1).

В приведенной таблице 1 прокат лодки (П) рассчитывается по формуле:

$$П \text{ (ед.)} = Д : КГ,$$

где Д – дистанционный отрезок, КГ – количество гребков.

Коэффициент техники (КТ) рассчитывается по формуле:

$$КТ \text{ (ед.)} = ВР : П,$$

где ВР – время работы на дистанции, П – прокат лодки.

Таблица 1 – Показатели результатов тренировки спортсменов-гребцов на байдарках по развиваемым качествам

Задание	Время работы (ВР), мин	Интервалы отдыха, мин	Количество гребков (КГ), ед.	Средний темп, гребки/мин	Прокат лодки (П), м/гребки	Коэффициент техники (КТ), ед.	Скорость, мин/км	Пройденный путь (ПП), м	ЧСС сред., уд/мин
1 часть.	6	1	384	64	3,40	20,29	4'36''	1305	142
Развитие	6	1	384	64	3,49	19,25	4'29''	1340	142
аэробной	6	1	384	64	3,42	19,99	4'34''	1315	163
емкости	6	1	372	62	3,40	20,92	4'45''	1265	165
6'/1'×5	6	1	372	62	3,62	18,51	4'28''	1345	162
Итого	30	6	1896	63	3,47	19,77	4'34''	6570	155
2 часть. Развитие аэробной мощности									
1 ступень	3	2	210	70	3,53	17,15	4'03''	742,2	171
3'/2-3'×4	3	3	210	70	3,57	16,81	4'00''	749,8	175
	3	3	235	78	3,15	19,26	4'03''	740,9	176
	3	3	235	78	3,15	19,31	4'03''	740	174
	Итого:	12	11	890	74	3,34	18,30	4'02''	2973
2 ступень	2	4	165	83	3,07	19,29	3'57''	506,6	173
2'/3-4'×4	2	3	160	80	3,29	17,31	3'48''	526,6	171
	2	4	160	80	3,31	17,14	3'47''	529,2	171
	2	3	160	80	3,46	15,63	3'37''	554,2	176

Продолжение таблицы 1

Итог:	8	14	645	81	3,28	17,28	3'47 ''	2116,6	173
3 ступень 1'2-3'×8	1	2	88	88	3,20	16,60	3'33 ''	282	168
	1	2	88	88	3,08	17,97	3'41 ''	271	163
	1	2	86	86	3,23	16,74	3'36 ''	277,6	165
	1	3	85	85	3,15	17,74	3'44 ''	268,1	163
	1	2	87	87	3,03	18,84	3'48 ''	263,2	166
	1	2	87	87	3,07	18,25	3'44 ''	267,4	169
	1	2	89	89	3,04	18,19	3'41 ''	270,9	170
	1	3	90	90	3,00	18,48	3'42 ''	270,3	174
Итог:	8	18	700	88	3,10	17,83	3'41 ''	2170,5	167
Итог 2 части	28	43	2235	80	3,25	17,81	3'51 ''	7260	171
Итог трени- ровки	58	49	4131	71	3,35	18,79	4'12 ''	13830 Меха- ниче- ский объем работы 23,6	163

Оценка степени эффективности тренировочной нагрузки проводилась с использованием концепции критической скорости (мощности). Для измерения максимальной скорости использовался тест на максимальную скорость гребли, повторяемый 2–3 раза для достижения достоверных результатов. Спортсмен для выполнения теста использовал греблю на водном стадионе с GPS-устройством. Тест заключался в необходимости развить максимальную скорость со старта и стараться поддерживать ее как можно дольше. При этом происходит постепенное снижение скорости гребли, и после 30 секунд скорость обычно выходит на уровень критической скорости. Замеренная GPS-устройством средняя скорость на последних тридцати секундах гребли и составляет искомую критическую скорость.

Имеющееся программное обеспечение позволяло получить информацию из памяти устройств, сравнивать полученные данные с эталонными и выдавать результат, в том числе об уровне общей физической работоспособности, а также технических характеристиках гребли.

Проверка длительности тренировки позволяла определить собственно временные промежутки, в которых спортсмен осуществлял тренировочные задания, и получить массив данных о пределах интенсивности нагрузки в соответствии с нормативом для данного тренировочного периода.

Выводы:

1. В результате исследования была апробирована система диагностики и мониторинга состояния физического потенциала спортсменов-гребцов на байдарках, результаты которой можно использовать для отбора потенциально успешных спортсменов группы резерва.

2. Визуальный анализ данных позволяет идентифицировать момент наивысшего уровня мощности; зафиксировать моменты усиления темпа в ходе тренировки; оценить вариабельность мощности.

3. Средняя мощность за тренировку является важным внешним измерителем интенсивности тренировочной нагрузки. Общий объем выполненной работы служит объективным измерителем величины нагрузки.

4. Показатели проката лодки и коэффициента техники на тренировке определяют качество и экономизацию технического исполнения для формирования модели прохождения дистанции.

Список использованных источников

1. Менеджмент подготовки спортсменов к Олимпийским играм / С. Н. Бубка, М.М. Булатова [и др.] ; под ред. С.Н. Бубки, В.Н. Платонова. – Киев : Олимп. лит., 2017. – 480 с.

2. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учебник [для тренеров] : в 2 кн. / В.Н. Платонов. – Киев : Олимп. лит., 2015. – Кн. 1. – 2015. – 680 с.: ил.

3. Платонов, В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение / В.Н. Платонов. – Киев : Олимп. лит., 2013. – 624 с.

4. Матвеев, Л.П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л. П. Матвеев. – Киев : Олимп. лит., 1999. – 320 с.

5. Теоретические и практические аспекты подготовки спортсменов по гребле на байдарках и каноэ / Е.Г. Каллаур [и др.]. – Минск, 2017. – 85 с.

УДК 796.61

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ПОДГОТОВКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В ВЕЛОСИПЕДНОМ СПОРТЕ

А.А. Слидевская

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь),

Ю.В. Блоцкая

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И.П. Шамякина» (г. Мозырь)

Велосипедный спорт в Республике Беларусь – один из самых массовых. В спортивных школах и секциях им занимаются тысячи детей и подростков, а также профессиональных спортсменов.

В настоящее время набор в учебные группы начальной подготовки по специализации «Велосипедный спорт» начинают с 9–11-летнего возраста. Более раннее начало занятий велосипедным спортом позволяет проводить качественную многолетнюю, планомерную подготовку спортсменов [1].

Цель исследования – изучение средств подготовки велосипедистов на начальном этапе специализации.

Подготовка спортсменов – единый процесс обучения, воспитания и повышения функциональных возможностей. Основной целью подготовки выступает максимальное развитие способностей человека. Спортивная цель подготовки сводится к участию в соревнованиях.

I этап отбора и начальной подготовки (в него входят группы начальной подготовки 1 года обучения (дети 9–11 лет) и группы свыше года (11–12 лет)) имеет характерные черты. Прежде всего, к ним относят выявление задатков и способностей детей. Укрепление здоровья и содействия правильному физическому развитию. Разносторонняя двигательная подготовка, в процессе которой развиваются основные физические качества. Обучение основам техники велосипедного спорта. Воспитание дисциплины, организованности, устойчивого интереса к многолетним занятиям велосипедным спортом. Навыки гигиены и самоконтроля.

В тренировках на этом этапе тренер, воспитывая у ребят желание заниматься, основное внимание уделяет постепенному увеличению объема выполняемых нагрузок. Интенсивность выполнения упражнений небольшая. Применяются в основном те средства и методы, которые хорошо знакомы детям по их предыдущим занятиям физкультурой в школе. Технике езды на велосипеде юные спортсмены обучаются на специально оборудованных трассах, дорожках стадионов, в зале или манеже. Занятия проводятся эмоционально, с использованием в основном игровых методов, которые создают условия для адаптации новичков к нагрузкам и снижают утомляемость.

Средства тренировки, применяемые в подготовке юных велосипедистов, подразделяются на следующие основные группы.

1. *Соревновательные упражнения*, которые включают соревнования во всех видах велосипедного спорта и тренировочные формы соревновательных упражнений.

2. *Специальные упражнения на велосипеде*, которые включают упражнения на велотренажерах, велостанках, фигурную езду, игры на велосипедах, езду в манежах и залах, езду по льду и заснеженным дорогам. Упражнения на велостанках также широко используются во всех периодах тренировки, но больше всего в подготовительном периоде.

На первых тренировках можно рекомендовать работу на велостанках от 8 до 15 мин. с повторением ее до 2–4 раз в одном занятии. Для создания оптимальных мышечных ощущений, связанных с «чувством педали» во всех зонах педалирования, можно использовать велостанок с тормозным устройством. С приобретением двигательного навыка в педалировании можно переходить на велостанок незаторможенного и заторможенного варианта.

3. *Общеподготовительные упражнения*. К ним относятся гимнастические упражнения без предметов и с предметами, на снарядах, упражнения на гибкость, растягивание и расслабление мышц и другие упражнения. Обычно их включают в разминку, в основную часть тренировочных занятий, ежедневную утреннюю гимнастику. Они направлены на всестороннюю физическую подготовку, равномерно развивают мышечную систему, укрепляют костно-связочный аппарат, развивают подвижность в суставах и улучшают функцию сердечно-сосудистой системы и органов дыхания и т. д.

Направленность упражнений, их интенсивность и дозировка зависят от уровня физического развития занимающихся, периода учебно-тренировочных занятий, задач предстоящей тренировки, специализации и т. п.

Подготовка велосипедистов на данном этапе должна характеризоваться разнообразием средств и методов из других видов спорта и подвижных игр. Отсев из групп и потеря талантливых спортсменов происходит из-за неправильного подбора и дозировки упражнений, их однообразия, общей низкой эмоциональности занятий.

На этапе начальной подготовки особое внимание уделяют совершенствованию техники двигательных действий (бег, ходьба на лыжах, обучение различным спортивным играм).

Основные задачи, которые решаются на начальном этапе подготовки, – это:

- освоение техники и тактики избранного вида спорта;
- обеспечение необходимого уровня развития двигательных качеств, возможностей функциональных систем организма, несущих основную нагрузку в избранном виде спорта;
- обеспечение необходимого уровня специальной психической подготовленности;
- приобретение теоретических знаний и практического опыта, необходимых в успешной тренировочной и соревновательной деятельности [2].

По окончании каждого этапа подготовки проводятся контрольные испытания по тем средствам, которые больше всего использовались в тренировке в данный период. Например, в феврале проводятся лыжные соревнования на 1 – 3 км; на весеннем этапе – контрольные тренировки на велосипедном станке по технике и частоте педалирования, соревнования по прыжкам, многоскокам и многоборью и другие. Соревнования на велосипеде проводятся после того, как спортсмены пройдут в тренировках 1000–1500 км. В них включаются 3, 5, 8–10- километровые контрольные отрезки на время индивидуально, а также 5–10-километровые в парах, тройках, четверках [3].

Управляя спортивной деятельностью подростков, надо помнить об их склонности переоценивать свои физические возможности, что в итоге может вызвать перетренировку и, как следствие, нарушение здоровья и преждевременный уход из спорта. Только разнообразие тренировочных средств, рациональное сочетание нагрузок с отдыхом, правильное комплектование учебных групп, оптимальная постановка задач и правильное перспективное планирование и программирование обеспечат успех.

Список использованных источников

1. Платонов, В.Н. Организационно-методические проблемы подготовки велосипедистов / В.Н. Платонов. – М. : Физкультура и спорт, 1983.
2. Захаров, А.А. Велосипедный спорт: анализ прошлого и прицелы на будущее / А.А. Захаров // Теория и практика физ. культуры: Тренер : журнал в журнале. – 2003. – № 1. – С. 28–31.
3. Крылатых, Ю.Г. Подготовка юных велосипедистов / Ю. Г. Крылатых, С. М. Минаков. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 176 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ

Бируль К.С. АДАПТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-РЕСУРСНОЙ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА	3
Богданов Д.С. ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ КЛЮЧЕВЫХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ЛИЧНОСТИ	7
Галенко Е.Н. АВТОМОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ	9
Гриневич А.С. ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	12
Зерница Д.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ SOLID WORKS ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ	16
Кананчук О.О. РОЛЬ РАЗВИТИЯ РАБОЧЕЙ ПАМЯТИ В ВЫСТРАИВАНИИ ЭФФЕКТИВНОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ	19
Сунь Сяо. РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ НАСЛЕДОВАНИЯ ТРАДИЦИЙ КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ	21
Тозик Л.А. ЭЛЕКТРОННОЕ УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ	24
Хуан Цинь. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ	28
Хэ Цзяньфэн. МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КИТАЙСКИХ НАРОДНЫХ БАСЕН ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И НРАВСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ	31
Цао Юньбинь. ВЕДУЩИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВНЕДРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ В ШКОЛАХ КИТАЯ	34
Чернецкая М.А. ПОТЕНЦИАЛ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА	37
Ярмантович Ю.И. К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	41
Feng Xiaoyin. FEATURES OF MUSICAL ACTIVITY IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS IN CHINA	44
Liu Zichun. HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THEATER EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF CHINA	46
Nassar Haya. SOCIAL AND PEDAGOGICAL PRE-REQUISITES FOR LEARNING AND TEACHING ARABIC IN ISRAELI SECONDARY SCHOOL	50
Sun Xiang. A BRIEF DISCUSSION ON HOW TO IMPROVE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' MUSICAL AESTHETIC ABILITY	53

Wang Fei. PROBLEMS OF ART EDUCATION IN THE MODERN WORLD AND PROSPECTS FOR ITS DEVELOPMENT	57
Wang Miao. INFLUENCE OF THE «ONE BELT – ONE ROAD» PROGRAM ON THE INTERNATIONALIZATION PROCESSES OF HIGHER EDUCATION IN CHINA AND BELARUS	60
Wang Xuanyi. ANALYSIS OF COLLEGE STUDENT MANAGEMENT UNDER THE CONCEPT OF HUMANISTIC CARE	63
Yu Jie. STUDY ON THE EFFECTIVE COMBINATION OF MULTIMEDIA AND HIGHER VOCATIONAL DANCE TEACHING	65
Zhang Yan. PECULIARITIES OF ETHNO-CULTURAL EDUCATION OF STUDENTS	67
Zhou Xuan. RED MUSIC AS A MEANS OF IDEOLOGICAL AND POLITICAL EDUCATION OF STUDENTS	71
Zhu Yifan. FEATURES OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL INTERPRETATION WRITINGS OF SENECA	74
Yu Jinxia. HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN BELARUS	78

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ФИЗИКИ, МАТЕМАТИКИ, ИНФОРМАТИКИ

Блоцкая Д.С. ПОПУТНОЕ ЧЕТЫРЕХВОЛНОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ФОТОРЕФРАКТИВНЫХ КРИСТАЛЛАХ	86
Колесников И.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ API ФУНКЦИЙ ПРИ РАБОТЕ С JAVASCRIPT	88
Плохих В.О. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАЧИ ПО МАТЕМАТИКЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	90
Фёдорова А.В. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО ОБМЕНА МЕЖДУ СИНФАЗНЫМИ ВЗАИМОДЕЙСТВУЮЩИМИ СВЕТОВЫМИ ПУЧКАМИ В ФОТОРЕФРАКТИВНОМ КРИСТАЛЛЕ SBN	93
Чэнь Янцзы. ГИСТЕРЕЗИСНЫЕ ПОТЕРИ ПРИ ЛОКАЛЬНО КОНТАКТНОМ ДЕФОРМИРОВАНИИ АЛЮМИНИЯ В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧНОСТИ	96

БИОЛОГИЯ И ХИМИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Воробьёва М.М. ОСОБЕННОСТИ БИОЛОГИИ ЧУЖЕРОДНОГО ДЛЯ БЕЛАРУСИ ВИДА ТЛЕЙ <i>ARNIS SPIRAESOLA</i> RATCH, 1914 И ОЦЕНКА ПОЛИМОРФИЗМ ГЕНА <i>COI</i>	99
Дмитрович Н.П., Петухов Д.С., Мартинчик М.А. ВЛИЯНИЕ ПРЕПАРАТОВ ВОДОРОСЛИ <i>CHLORELLA VULGARIS</i> НА РОСТ И РАЗВИТИЕ МИКРОЗЕЛЕНИ РЕДИСА	104

Филипенко К.Г. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧАЮЩИХ КУРСОВ «АКТИВНОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ»	107
--	-----

ИСТОРИЧЕСКИЙ ДИСКУРС: ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ

Клишевич С.М. УЧАСТИЕ КОМСОМОЛА БЕЛАРУСИ В ЛИКВИДАЦИИ ПОСЛЕДСТВИЙ АВАРИИ НА ЧЕРНОБЫЛЬСКОЙ АЭС	113
Лавринович В.В. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ГАСТРОНОМИЧЕСКИЕ ФЕСТИВАЛИ	115
Липская О.Г. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ БЕЛАРУСИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ст. О ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ДЕЛЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ	119

СОВРЕМЕННАЯ ФИЛОЛОГИЯ: ЯЗЫК – РЕЧЬ – ТЕКСТ

Гронская В.Ю. СІМВОЛІКА ВОБРАЗАЎ ЗВЯРОЎ У ТВОРЧАСЦІ Я. ЯНІШЧЫЦ	124
Дегаева Н.В., Литвинцева О.Д. АНТРОПОНИМЫ ВСЕЛЕННОЙ ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА	127
Карнеева В.І. ПРЫЁМЫ АЎТАРСКАЙ ТРАНСФАРМАЦЫІ ФРАЗЕАЛАГІЧНЫХ АДЗІНАК НА МАТЭРЫЯЛЕ МАСТАЦКІХ ТВОРАЎ У. КАРАТКЕВІЧА	130
Кахно Т.А. ГАДАНІМІЯ МАЗЫРСКАГА ПАЛЕССЯ	134
Кравчук М.И. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКИХ КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК	138
Лебедзева В.С. АСАБОВАЕ ІМЯ ЯК НОСЬБІТ НАЦЫЯНАЛЬНА-КУЛЬТУРНАГА КАМΠΑНАЕНТА	140
Логвиненко А.Д. ЦВЕТ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ	143
Марцынкевіч В.І. ВЕРБАЛЬНАЯ РЭПРЭЗЕНТАЦЫЯ ПЕДАГОГІКІ МАЛЕНСТВА Ў ПАРЭМІЙНЫХ МІКРАТЭКСТАХ (ЛІНГВАСЭНСАРНЫ АСПЕКТ)	147
Николаенко Е.Н. ОБРАЗНЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КАТЕГОРИЙ ХРОНОТОПА В СТИХОТВОРЕНИИ В.МАЯКОВСКОГО «НОЧЬ» ...	151
Новикова М.К. ПОЛИТИЧЕСКИ КОРРЕКТНАЯ ЛЕКСИКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПЕРЕВОДЧЕСКОМ АСПЕКТЕ	154
Панчехин И.С., Шелепа К.Н. УРБАНОНИМЫ ЛОНДОНА: К ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАЗВАНИЙ РАЙОНОВ ГОРОДА	158
Слівец В.Р. ЛІТАРАТУРАЗНАЎЧЫ ПАДЫХОД ДА ДАСЛЕДАВАННЯ АНАМАСТЫЧНАЙ ЛЕКСІКІ МАСТАЦКІХ ТЭКСТАЎ	163
Шидловец П.Д. СЮЖЕТНЫЕ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖАНРА АНТИУТОПИИ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «451° ПО ФАРЕНГЕЙТУ»	168

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА
ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ**

Железная Т.В. ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ	174
Зинченко Н.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	176
Конанкова А.В. ГРУППОВАЯ И ИНДИВИДУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ГРЕБЦА	180
Лю Я. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ СЧАСТЬЯ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ	185
Роик А.В. СРЕДСТВА И МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СПОРТСМЕНОВ ГРЕБЦОВ НА БАЙДАРКАХ	188
Слидевская А.А., Блоцкая Ю.В. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ПОДГОТОВКИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В ВЕЛОСИПЕДНОМ СПОРТЕ	193

МГПУ ИМ. И. П. ШАМШУКИНА

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ. НАУКА. ИННОВАЦИИ

Сборник научных статей

Корректоры: *Л. Н. Мазуркевич, Т. И. Татарина*

Оригинал-макет *А. В. Солохов*

Дизайн обложки *Л. В. Клочкова*

Подписано в печать 21.12.2023. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.

Цифровая печать. Усл. печ. л. 11,63. Уч.-изд. л. 13,28.

Тираж 40 экз. Заказ 35.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования «Мозырский государственный
педагогический университет имени И. П. Шамякина».
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий N 1/306 от 22 апреля 2014 г.
Ул. Студенческая, 28, 247777, Мозырь, Гомельская обл.
Тел. (0236) 24-61-29.